

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**  
**FACULTAD DE FILOLOGÍA**  
Departamento de Lengua Española



**LOS MARCADORES DEL DISCURSO.**  
**UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA**  
**PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.**

**Marcella La Rocca**  
Tesis doctoral

**Doctorado en Lengua Española:**  
**Investigación y Enseñanza**

**Bajo la dirección de:**  
**Dra. María Noemí Domínguez García**

**Salamanca 2017**



**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**  
**FACULTAD DE FILOLOGÍA**  
Departamento de Lengua Española

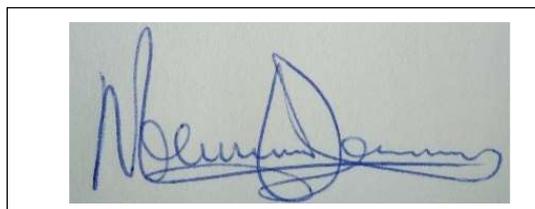


**LOS MARCADORES DEL DISCURSO.**  
**UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA**  
**PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.**

**Marcella La Rocca**  
Tesis doctoral

**Doctorado en Lengua Española:**  
**Investigación y Enseñanza**

VB°



**Bajo la dirección de:**  
**Dra. María Noemí Domínguez García**

**Salamanca 2017**

*A Chiara, Salvatore y Nino,  
que me han alentado en este largo camino,  
y a Agostino,  
que me ha acompañado en este y en todos los caminos que he recorrido*

## *Agradecimientos*

*Quisiera agradecer de forma especial a las dos profesoras que se han alternado en la dirección de esta tesis doctoral: la Dra. María Mercedes Marcos Sánchez, que me ha acompañado desde la realización de mi trabajo de investigación en 2010 hasta su retiro en 2016; y, por supuesto, la Dra. María Noemí Domínguez García, con la cual he recorrido el tramo final, pero fundamental, de la realización de esta tesis.*

*A ambas les agradezco por sus consejos y sugerencias y, sobre todo, por su constante aliento y optimismo.*



## ÍNDICE

		<b>Pág.</b>
	INTRODUCCIÓN	11
01	Premisas	11
02	¿Qué es un marcador del discurso?	13
	0.2.1. El problema terminológico	13
	0.2.2. ¿Definición o definiciones?	16
0.3.	Motivación y justificación del presente estudio	21
0.4.	Objetivos	24
0.4.	Estructura de la tesis	29
	I PARTE. LOS ESTUDIOS SOBRE MARCADORES DEL DISCURSO: ESTADO DE LA CUESTIÓN	29
	Capítulo I. El origen de los marcadores del discurso	31
1.1.	1.1. El origen de los marcadores desde la perspectiva diacrónica	32
	1.1.1. ¿Qué es la Gramaticalización?	32
	1.1.2. El origen de los MD como proceso de gramaticalización	34
	1.1.2.1. El origen de los MD como proceso de Gramaticalización en sentido estricto	35
	1.1.2.2. El origen de los MD como proceso de Gramaticalización en sentido ampliado	36
1.2.	El origen de los md como procesos diferentes al de gramaticalización	41
	1.2.1. Pragmaticalización, Lexicalización, Reanálisis y Gramaticalización	41
	1.2.2. El origen de los MD como proceso de Pragmaticalización	42

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

		<b>Pág.</b>
	1.2.3. El origen de los MD como proceso de Lexicalización	46
	1.2.4. El origen de los MD como proceso de Reanálisis	46
	1.2.5. El origen de los MD como proceso de Discursivización	47
1.3.	El origen de los marcadores desde una perspectiva integrada	48
	1.3.1. Motivaciones y contextos pragmáticos del cambio lingüístico	49
	1.3.2. El origen de los MD por elaboración	51
	1.3.2.1. Tradiciones discursivas y cambio lingüístico	52
	1.3.2.2. MD y procesos de elaboración idiomática	54
1.4.	¿Qué nos dicen de los MD los estudios sobre su origen?	57
	Capítulo II. Los estudios sobre marcadores del discurso	61
2.1.	Las principales perspectivas teóricas en el estudio de los md en el ámbito anglófono y francófono	61
	2.1.1. La perspectiva de la Lingüística Sistémica Funcional de Halliday y Hasan	61
	2.1.2. La perspectiva Argumentativa de Anscombe y Ducrot	63
	2.1.3. La perspectiva Relevantista de Blakemore	65
	2.1.4. Las perspectivas de la Escuela de Ginebra	67
	2.1.4.1. La perspectiva de Análisis de la Conversación	68
	2.1.4.2. El Modelo Modular de Organización Discursiva de la Escuela de Ginebra	70
	2.1.4.3. El Modelo de Inferencias Direccionales de Moeschler	72
	2.1.5. La perspectiva del Análisis del Discurso de Schiffrin	73
	2.1.6. La perspectiva Pragmática de Fraser	75

ÍNDICE

		<b>Pág.</b>
	2.1.7. Comparación de los diferentes enfoques y perspectivas	77
	2.1.8. Los MD: hacia una perspectiva integradora	81
2.2.	Enfoques y perspectivas teóricas en el estudio de los md del español	82
	2.2.1. La perspectiva de la Tradición Gramatical Española	84
	2.2.2. La perspectiva gramatical	85
	2.2.3. La perspectiva de la Gramática Extraoracional	90
	2.2.4. La perspectiva de la Lingüística del Texto	94
	2.2.5. La perspectiva Relevantista	97
	2.2.6. La Perspectiva de la Pragmática Integrada	98
	2.2.7. La perspectiva del Análisis de la Conversación	103
2.3.	Clasificaciones e inventarios de los MD del español	107
	2.3.1. Clasificaciones de los MD del español	107
	2.3.2. El Inventario General Comparado de los MD del español	110
2.4.	Los MD del español: ¿una nueva perspectiva?	115
	<b>II PARTE. LOS MARCADORES DEL DISCURSO: UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA</b>	<b>117</b>
3.1.	¿Qué es el discurso?	120
	3.1.1. Discurso y Contexto	120
	3.1.2. Definiciones Operativas	122
	3.1.1.1. Discurso	122

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

		<b>Pág.</b>
	3.1.1.2. Contexto	124
3.2.	Una perspectiva integradora	126
	3.2.1. La “pragmática lingüística” como punto de vista unificador	128
	3.2.1.1. El funcionamiento significativo del lenguaje	129
	3.2.1.2. La Conciencia metareflexiva o metapragmática y sus indicadores	130
	3.2.2. Perspectiva discursiva y pragmática lingüística	132
3.3.	MD y discurso	134
	3.3.1. La construcción e interpretación del discurso	136
	3.3.1.1. Los MD en el proceso cognitivo de producción y comprensión del discurso	140
	3.3.2. La estructura del discurso	143
	3.3.3. Las relaciones discursivas	148
	3.3.3.1. Relaciones discursivas y MD	154
	3.3.4. Relaciones discursivas, funciones discursivas y actos discursivos	159
	3.3.5. Las funciones de los MD en el discurso	161
	3.3.6. Los MD en el discurso: algunas conclusiones	163
3.4.	Hacia una definición discursiva de los marcadores del discurso	165
3.5.	Una clasificación discursiva de los MD del español para la clase de ELE	174
3.6.	Hacia una definición discursiva de los marcadores del discurso	180
	3.6.1. Criterios definatorios de los MD del español desde la perspectiva discursiva	180

ÍNDICE

		<b>Pág.</b>
	3.6.1.1. Criterios definatorios de los MD en la bibliografía	181
	3.6.1.2. Determinación de los Criterios Definitorios de los MD del español desde la Perspectiva Discursiva	184
	3.6.1.3. Validación de los Criterios Definitorios de los MD desde la Perspectiva Discursiva	187
	3.6.2. Una definición discursiva de MD para la didáctica del español como lengua extranjera	192
3.7.	Perspectiva discursiva y didáctica de los MD: algunas conclusiones y preguntas de investigación	195
	III PARTE. LA DIDÁCTICA DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO	197
	Capítulo IV. Los MD en la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras: estado de la cuestión	199
4.1.	Los MD en el proceso de adquisición de lenguas segundas y extranjeras	200
	4.1.1. Uso de MD y adquisición de competencias en LS/LE	201
	4.1.2. Los MD en la interlengua de los aprendientes	204
	4.1.3. Los MD en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia traductora.	209
	4.1.4. MD y enfoques didácticos	210
4.2.	MD y Competencia Comunicativa	212
4.3.	Los MD como objetivos de aprendizaje	216
4.4.	La presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso en la clase de ELE	224
	4.4.1. Los MD en la clase de ELE: propuestas didácticas	224
	4.4.2. Los MD en los manuales y gramáticas de ELE	236
	4.4.2.1. La presentación y el tratamiento de los MD en los manuales de ELE (1999-2010)	238
	4.4.2.1.1. Corpus analizado	242

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

		<b>Pág.</b>
	4.4.2.1.2. Instrumentos de recogida y análisis de datos	245
	4.4.2.1.3. Presentación y discusión de los resultados	246
	4.4.2.1.3.1. Procesos y Recursos (1999)	247
	4.4.2.1.3.2. Rápido, rápido (2002)	251
	4.4.2.1.3.3. Eco (2004-2006)	252
	4.4.2.1.3.4. El ventilador (2006)	256
	4.4.2.1.3.5. Aula internacional (2005-2007)	260
	4.4.2.1.3.6. Elexprés (2008)	264
	4.4.2.1.4. Conclusiones	265
	4.4.2.2. La presentación y el tratamiento de los MD en las Gramáticas de ELE (2005-2016)	271
	4.4.2.2.1. Corpus analizado	272
	4.4.2.2.2. Instrumentos de recogida y análisis de datos	274
	4.4.2.2.3. Presentación y discusión de los resultados	274
	4.4.2.2.3.1. Gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva formal (GT)	275
	4.4.2.2.3.2. Gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva funcional (FN)	275
	4.4.2.2.3.3. Gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva discursiva (D)	277
	4.4.2.2.3.4. Conclusiones	279
	4.4.3. La presentación y el tratamiento de los MD en algunos manuales de reciente aparición	280
4.5	MD y ELE: algunas reflexiones conclusivas	281

## ÍNDICE

		<b>Pág.</b>
	Capítulo V. Una propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE desde la perspectiva discursiva	285
5.1	Preguntas de investigación	287
5.2	Marco teórico	288
	5.2.1. Un nuevo modelo de competencia comunicativa y discursiva	289
	5.2.1.1. Los MD en nuestro modelo de Competencias Comunicativas y Discursiva	295
	5.2.2. Principios fundamentales en la presentación y el tratamiento de los MD	296
	5.2.2.1. La presentación en contexto	297
	5.2.2.2. El reconocimiento de las funciones discursivas de los MD	298
	5.2.2.3. La transferencia positiva	300
	5.2.2.4. La reflexión metacognitiva	301
	5.2.2.5. Presentación explícita y presentación implícita	302
5.3	Marco metodológico	304
5.4	Conclusiones: nuestra propuesta didáctica	306
	Capítulo VI. Tareas colaborativas para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE	309
6.1	Nivel A1/A2	312
6.2.	Nivel B1	321
6.3.	Nivel B2	329
6.4.	Nivel C1	341
6.5.	Nivel C2	350

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

---

		<b>Pág.</b>
	VII. Conclusiones y propuestas de investigación	363
7.1.	Conclusiones	364
7.2.	Principales contribuciones de esta tesis	371
7.3	Propuestas de investigación	373
	VIII. Referencias bibliográficas	377
8.1.	Gramáticas y métodos	377
8.2.	Bibliografía	381
	IX. Anexos	425
9.1.	Instrumentos para la recogida y análisis de datos	427
9.2.	Instrumentos para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE	432
9.3.	Inventario Comparado de los MD del español	435

## ÍNDICE DE CUADROS, FICHAS, FIGURAS Y TABLAS

	<b>CUADROS</b>	<b>Pág.</b>
Cuadro 1	Estructura del discurso y Relaciones discursivas	147
Cuadro 2	Relaciones discursivas en los niveles y planos del discurso	147
Cuadro 3	Relaciones discursivas, Niveles, Estructuras y Planos del Discurso	164
Cuadro 4	Comparación cronológica	268
Cuadro 5	Comparación por tipología	268
Cuadro 6	Comparación por niveles	269
Cuadro 7	Corpus gramáticas	272
	<b>FICHAS</b>	
Ficha 1	Presentación de ejemplos	189
Ficha 2	Análisis de ejemplos	190
Ficha 3	Presentación de Resultados	191
Ficha 4	Recogida de información de manuales	433
Ficha 5	Presentación de resultados	434
	<b>FIGURAS</b>	
Figura 1	Esquema de cambios lingüísticos (Jacob y Kabatek, 2001: X)	54
Figura 2	La construcción del discurso	139
Figura 3	La interpretación del discurso	140
Figura 4	Modelo de la Competencia comunicativa (Celce-Murcia y otros, 1995:10)	214
Figura 5	Competencia comunicativa del usuario (Cf. MCER, 2002: 96-126)	215
Figura 6	Nuestro Modelo de Competencias Comunicativas	288
	<b>TABLAS</b>	
Tabla 1	Comparación de Perspectivas Teóricas (parte a)	79
Tabla 2	Comparación de Perspectivas Teóricas (parte b)	80
Tabla 3	Código de colores Inventario General	112

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

Tabla 4	Modelo SPEAKING (Cf. Hymes, 1972, 1974)	125
Tabla 5	Clasificación de las Relaciones Discursivas en la RST (Renkema, 2008: 67)	150
Tabla 6	Nociones básicas de las relaciones de coherencia (Cf. Knott y Sanders, 1998:140)	152
Tabla 7	Los MD en la estructura del discurso (Marcadores Metadiscursivos)	167
Tabla 8	Los MD en la estructura del discurso (Conectores)	168
Tabla 9	Los MD en la estructura del discurso (Marcadores conversacionales)	169
Tabla 10	Los MD en la estructura del discurso (Marcadores de la Subjetividad)	170
Tabla 11	Marcadores Metadiscursivos	176
Tabla 12	Conectores Discursivos	177
Tabla 13	Marcadores Conversacionales	178
Tabla 14	Marcadores de la Subjetividad	179
Tabla 15	Criterios definatorios en la bibliografía (1)	182
Tabla 16	Criterios descriptivos	183
Tabla 17	Clasificación de criterios definatorios de la bibliografía	186
Tabla 18	Criterios Definatorios de los MD desde la Perspectiva Discursiva	187
Tabla 19	Escala de descriptores del MCER para los objetivos de coherencia y cohesión	220
Tabla 20	Inventario de MD en el PCIC - Conectores	221
Tabla 21	Inventario de MD en el PCIC – Estructuradores y reformuladores	222
Tabla 22	Inventario de MD en el PCIC – Operadores discursivos y controladores del contacto	223
Tabla 23	Corpus analizado	244

# INTRODUCCIÓN

## 0.1. PREMISAS

Mi primer contacto con el “mundo” de los marcadores discursivos se remonta a finales de los años noventa, cuando tuve por primera vez en mis manos el manual “Curso de PUESTA A PUNTO en español” (1998) y decidí elegirlo como libro de texto para mis alumnos de tercero de Secundaria (16 años), con un nivel B1+ del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Los resultados de aquella decisión no tardaron en llegar: en pocos meses mis estudiantes aprendieron a construir textos bien cohesionados, utilizando los marcadores discursivos más apropiados, y a exponer aquellos mismos textos oralmente. No obstante esta experiencia positiva, el manual presentaba algunos problemas de no fácil resolución. Si, por una parte, la presentación en contexto de los diferentes marcadores discursivos, que en el manual se denominaban conectores, resultaba de fácil comprensión y de rápida asimilación, por otra, cada unidad contenía ejercicios con largas listas de conectores que los estudiantes debían clasificar según su función discursiva, tarea que resultaba imposible de realizar para hablantes de Español como Lengua Extranjera con el nivel de competencia de mis estudiantes y que me creaba incluso algunas dificultades a mí misma, hablante de una variedad no peninsular de español, la rioplatense. Esto último ocurría especialmente cuando se presentaban marcadores conversacionales o partículas discursivas típicas del registro coloquial, debido a la mayor variabilidad diatópica que caracteriza la lengua oral y el registro informal respecto a la lengua escrita y al registro formal.

A todo esto, se sumaba el hecho de que la constante insistencia sobre el tema de los conectores a lo largo de todas las unidades del manual resultaba agobiante para los estudiantes, que se iban convenciendo de que en español todo era un conector. Este convencimiento se debía, en parte, a que el manual presentaba como conectores muchas frases, locuciones y partículas que en realidad no forman parte de los inventarios de marcadores discursivos o de conectores que se pueden derivar

de las principales obras de referencia sobre el tema. Entre las frases y locuciones que se presentaban como conectores figuraban, por ejemplo, *no hay que olvidar que*; *y planteo la pregunta*; *voy a hablar de*; *me gustaría decir que*; *es altamente improbable que*; *no podemos excluir la posibilidad que*; *hay pocas posibilidades que*; *no puedo dejar de citar a*; *si mal no recuerdo fue...quien escribió*; *con esto hacemos alusión a*; etc.

A pesar de la apuntada insistencia en el tema de los conectores, el manual no daba ninguna definición, y el resumen gramatical no incluía los conectores entre los temas tratados. La presentación y explicación del concepto, por tanto, se dejaba al profesor, que debía acudir a sus propias competencias o, en su caso, llenar las lagunas con otras fuentes de referencia. Por otra parte, en aquellos tiempos, no era fácil acercarse a una explicación teórica del concepto de marcador discursivo, ya que, aunque ya se debatía el tema entre los investigadores del ámbito lingüístico, no se encontraban aún obras de referencia para profesores de ELE que lo presentaran.

Años más tarde, como profesora contratada de Lengua Española y Traducción en la Universidad de Palermo, volví a interesarme por el tema de los Marcadores Discursivos, y, en particular, por las dificultades que comportaba su traducción para estudiantes italianos de español como lengua extranjera de nivel avanzado. En el ámbito de mis investigaciones sobre didáctica de la traducción elaboré una ficha que contenía algunas estrategias útiles para la solución de algunos problemas de traducción entre los que figuraba la traducción de marcadores discursivos. Mi propuesta se basaba en el reconocimiento de la *función discursiva* del marcador en la lengua de partida (LP) y en la selección, en la lengua de llegada (LLL) de un marcador que cumpliera la misma función y que se adecuara a las convenciones textuales de la lengua de llegada. La ficha elaborada debía contribuir a mejorar la competencia traductora de los estudiantes, ayudándolos a identificar y solucionar los problemas de traducción. En cuanto a los marcadores discursivos, los resultados de la investigación realizada mostraron que, aunque de esta forma se evitaban los errores de traducción debidos a calcos de la LP y a falsos amigos, los estudiantes

no siempre lograban identificar los marcadores discursivos en la LP, o, una vez identificados, no lograban establecer la función discursiva que cumplían. Era evidente que había que dedicar a la presentación y el tratamiento de estas unidades una atención especial, ya que constituía claramente uno de los puntos débiles de los estudiantes italianos de ELE. Era también evidente que los manuales y gramáticas de ELE disponibles en el mercado no siempre resultaban suficientemente claros y completos en cuanto a la presentación de los marcadores discursivos, su uso y sus funciones, y, a medida que pasaban los años y aparecían nuevos métodos y gramáticas de ELE, me iba dando cuenta de que el tema de los marcadores discursivos seguía siendo una asignatura pendiente en la didáctica del español como Lengua Extranjera.

### **0.2. ¿QUÉ ES UN MARCADOR DEL DISCURSO?**

A partir de los años ochenta del siglo XX, el estudio de los marcadores discursivos (MD), es decir, de elementos lingüísticos como Esp. *asimismo, sin embargo, por lo tanto*; Ing. *well, so, in other words*; It. *allora, perciò, dunque*; Fra. *enfin, surtout, alors*; Al. *doch, gut, also*, etc.; se ha convertido en un tema central en las principales líneas de investigación del ámbito lingüístico. En efecto, su estudio tiene una importancia considerable en la Lingüística del Texto y el Análisis del Discurso, gracias a su relación con los conceptos de coherencia y cohesión; en la Semántica, porque los MD constituyen un reto para las principales teorías del significado; para la Pragmática, ya que estos elementos parecen tener un papel fundamental en la comprensión del discurso; para la Lingüística Cognitiva, debido a su contribución a los procesos de inferencia que permiten la comprensión de los enunciados; en el Análisis de la Conversación, por su importancia en la estructura conversacional.

Cada una de estas líneas teóricas ha dado lugar a numerosos estudios desde sus respectivas perspectivas, incidiendo en la comprensión de sus funciones, propiedades, significado y clasificación, aunque no se ha podido llegar a una

definición compartida de MD, ni a un inventario completo en cada una de las lenguas en las que se han estudiado. Las perspectivas de estudio adoptadas, aunque han permitido dilucidar muchos aspectos del comportamiento de los MD, no siempre resultan compatibles entre sí, porque a menudo difieren en la selección de criterios utilizados para establecer los límites de esta categoría, si es que se puede hablar de una categoría “marcador discursivo”, es decir, en los criterios definitorios de lo que es un marcador discursivo. Es más, no hay acuerdo entre los investigadores ni siquiera en cuanto al término *marcador del discurso*, al que algunos prefieren otras denominaciones como *marcadores pragmáticos*, *conectores discursivos*, *partículas discursivas*, *operadores discursivos*, etc.

A continuación nos ocupamos del problema terminológico, y pasamos luego a presentar algunas definiciones de MD que es posible encontrar en la bibliografía sobre el tema.

### 0.2.1. El problema terminológico

Uno de los problemas que hay que afrontar al intentar acercarse al estudio de los MD es el de las diferentes terminologías utilizadas por los investigadores que trabajan desde perspectivas muy diversas. Brinton (1996: 29) cita 23 diferentes denominaciones, pero, sin duda las más utilizadas son *marcadores discursivos* (Bazzanella: 2006; Blakemore: 2002, 2004; Briz e Hidalgo: 1998; Fraser: 1990; Hansen: 1998a, 1998b; Martín Zorraquino y Portolés: 1999; Portolés: 1998c, 2001a; Schiffrin: 1987; Vázquez Veiga: 1995, 2003, 2010), *marcadores pragmáticos* (Brinton: 1996; Vázquez Veiga: 2008), *Partículas Discursivas* (Briz: 2006, 2009; Briz y Grupo Val.Es.Co.: 2006; Briz, Pons y Portolés: 2008; Fischer: 2006<sup>a</sup>; Portolés: 2008)<sup>1</sup> *operadores argumentativos* (Anscombe y Ducrot: 1983),

---

<sup>1</sup> Hay que apuntar que para Portolés este término es un hiperónimo que comprende los MD y los adverbios de foco (Portolés: 2008), mientras para Briz los dos términos son sinónimos, ya que este investigador incluye entre los MD a los adverbios de foco. Por esta razón, en la elaboración del Diccionario de Partículas Discursivas del Español (Briz, Pons y Portolés: 2008) los coordinadores

*conectores discursivos* (Blakemore: 1987), *conectores* (Luscher: 1994, Moeschler: 2002), *conectores pragmáticos* (Briz: 1993a, 1993b; Fuentes Rodríguez: 1993c; Moeschler: 1986; Roulet y otros: 1985; Tordesillas: 1993).

En el ámbito hispánico además de los citados encontramos otros términos como *enlaces extraoracionales* (Gili Gaya: 1943, Fuentes Rodríguez: 1987), *marcadores de función textual* (Casado Velarde: 1993), *enlaces conjuntivos* (Fuentes Rodríguez: 1996), *relacionantes supraoracionales* (Fuentes Rodríguez: 1996), y *partículas* (Santos Río: 2003).

El problema es complejo, en primer lugar, porque algunos investigadores, han ido variando su posición, con una consecuente modificación también de la terminología adoptada; por otra parte, las diferencias terminológicas reflejan diferencias teóricas y diferentes conceptos de lo que es un MD y, sobre todo, de lo que no forma parte de esta categoría.

Así, por ejemplo, para Fraser (1996), los marcadores discursivos son una subclase de la categoría pragmática que él llama *pragmatic markers*. Pero, en realidad, algunos de los elementos que este autor no incluye en esta categoría y que clasifica como *commentary pragmatic markers* (por ejemplo *certainly* o *indeed*), o como *parallel markers* (por ejemplo *now* o *well*), desde otras perspectivas se consideran marcadores discursivos.

Generalmente, los estudios que prefieren el término *marcadores discursivos*, como apunta Blakemore (2004:221) lo hacen para remarcar que estas expresiones se deben describir en el nivel del discurso y no de la frase, y que su significado se debe analizar teniendo en cuenta lo que marcan o indican y no lo que describen.

Dentro del ámbito hispánico, Portolés (1998c, 2001a), por ejemplo, utiliza el término *marcadores discursivos* como un hiperónimo que comprende los *conectores*, los *estructuradores de la información*, los *reformuladores*, los *operadores argumentativos*, y los *marcadores de control de contacto*; mientras

---

han preferido *Partículas Discursivas* a MD, ya que este término comportaría diferencias metodológicas entre los tres investigadores y, posiblemente, entre los muchos colaboradores de la obra.

Fuentes Rodríguez (2001: 330-335) rechaza el hiperónimo MD y considera *conectores* todos los MD que unen dos enunciados, o que presuponen un enunciado previo, mientras reserva el nombre de *operadores* a los elementos cuyo alcance se reduce al enunciado que los contiene. Por otra parte, Fuentes Rodríguez, a diferencia de Portolés, además de la categoría de *operadores argumentativos*, habla también de *operadores informativos, enunciativos, etc.*

### 0.2.2. ¿Definición o definiciones?

Aunque las definiciones de los MD son casi tan numerosas como los estudios realizados, la mayoría de las existentes resultan insuficientes para la caracterización de los marcadores y para distinguir un marcador discursivo de otro elemento que no lo es.

Blakemore (1987: 125) define los conectores discursivos como «those expressions used to indicate how the relevance of one discourse segment is dependent on another», y en otra obra posterior (1989: 45) aclara:

[...] there are linguistic devices that the speaker may use in order to indicate what kind of contextual effects the hearer is expected to derive, or, in other words, to make her intentions regarding the implicit content of her utterance explicit. These devices do not contribute to the propositional content of the utterances that contain them: their sole function is to guide the interpretation process by specifying certain properties of context and contextual effects.

La misma autora, en un estudio comparativo de tres perspectivas teóricas diferentes, la de Schiffrin, la de Fraser y la propia (Blakemore: 2004), propone una definición que intenta recoger algunas de las características comunes a la mayoría de los enfoques aplicados al estudio de los MD, pero que resulta demasiado genérica e insuficiente para caracterizarlos: «The term DISCOURSE MARKER (DM) is generally used to refer to a syntactically heterogeneous class of expressions which

are distinguished by their function in discourse and the kind of meaning they encode» (p. 221).

Otra definición demasiado genérica, pero, al mismo tiempo, muy amplia en cuanto a las unidades de análisis, es la definición operativa de Schiffrin (1987: 31): «I operationally define markers as **sequentially dependent** elements which bracket units of talk», que agrega: «I define brackets as devices which are both cataphoric and anaphoric whether they are in initial or terminal position». Schiffrin justifica su decisión de utilizar el término “*units of talk*” en su definición con la necesidad de incluir elementos que delimitan unidades tan diferentes como las proposiciones, los actos de habla, las unidades de entonación, etc.; además, aclara que con la expresión “*sequentially dependent*” pretende indicar que los marcadores son elementos que funcionan en el nivel del discurso y que no dependen de las unidades conversacionales que lo componen (pp.35-37). La investigadora propone también una segunda definición del concepto en términos funcionales: «I define markers at a more theoretical level as members of a functional class of verbal (and non verbal) devices which provide contextual coordinates for ongoing talk (1987: 41). Al considerar la posibilidad que los marcadores se encuentren en diferentes unidades conversacionales, la definición operativa de Schiffrin resulta más inclusiva, por ejemplo, que la de Fraser, que presentamos abajo, que considera que la relación señalada se da entre frases en sucesión; pero al no incluir ningún criterio que permita distinguir los marcadores de los elementos lingüísticos que no lo son, no resulta suficiente para delimitar la categoría de MD. La segunda definición de la autora, en cambio, resulta interesante porque considera los MD como categoría funcional, aunque no distingue entre elementos verbales y no verbales.

Fraser (1990: 383), por su parte, define los MD como «expressions such as *now, well, so, however, and then*, which signal a sequential relationship between the current basic message and the previous discourse». Esta definición excluye del inventario de marcadores los elementos que se encuentran en posición inicial absoluta, y todos los que relacionan una unidad discursiva con una proposición no expresa, sino presupuesta. En una obra posterior este autor (2009: 5-7) da una nueva definición de MD que intenta integrar los estudios sobre marcadores discursivos

realizados desde diferentes perspectivas y establece tres condiciones necesarias y suficientes para formar parte de lo que considera la categoría funcional MD:

For an expression to be a DM it must be acceptable in the sequence S1-DM+S2, where S1 and S2 are discourse segments, each representing an illocutionary force, although elision may have occurred. There are three necessary and sufficient conditions that a DM must meet.

Condition 1: A DM is a *lexical expression*, for example, *but*, *so*, and *in addition*.

[...]

Condition 2: In a sequence of discourse segments S1-S2, a DM must occur as a part of the second discourse segment, S2.

[...]

Condition 3: A DM does not contribute to the semantic meaning of the segment but signals a specific semantic relationship which holds between the interpretation of the two Illocutionary Force segments, S1 and S2.

Parece evidente, que ninguna de las definiciones presentadas hasta aquí resulta suficientemente explicativa de las características que permiten definir los MD, distinguiéndolos, al mismo tiempo, de otros elementos que no pertenecen a esta categoría funcional. Esto se debe, en nuestra opinión, a la excesiva indeterminación de las diferentes definiciones en cuanto a la inclusión de criterios que permitan distinguir los MD. Para nosotros, un medio para definir de forma más clara estas unidades es recurriendo a criterios definitorios discursivos y funcionales.

Un ejemplo del uso de este tipo de criterios lo encontramos en la definición de MD de Maj-Britt Mosegaard Hansen (1998b: 236): «I define markers as linguistic items which fulfil a non-propositional, metadiscursive (primarily connective) function, and whose scope is inherently variable, such that it may comprise both sub-sentential and supra-sentential units». La autora aclara que, desde lo que ella considera un punto de vista semántico, «markers are best seen as processing instructions intended to aid the hearer in integrating the unit hosting the

marker into a coherent mental representation of the unfolding discourse». Desde nuestro punto de vista, esta caracterización de los marcadores discursivos se puede considerar de tipo semántico-cognitivo, y debería entrar en el cuerpo de la definición. En efecto, esta autora considera, como Roulet (2006), que los marcadores discursivos marcan una relación entre un enunciado y el modelo mental del discurso que los participantes construyen, que contiene informaciones procedentes de enunciados anteriores, pero también informaciones sobre el contexto y conocimientos enciclopédicos relevantes para contextualizar el enunciado (Hansen, 2006: 25-26).

También la definición propuesta por Bazzanella (2006: 456) incluye criterios discursivos, funcionales y cognitivos: «Discourse markers are items external to propositional content which are useful in locating the utterance in an interpersonal and interactive dimension, in connecting and structuring phrasal, inter-phrasal and extra-phrasal elements in discourse, and in marking some on-going cognitive processes and attitudes».

Dentro del ámbito hispánico, la definición de marcadores del discurso más acreditada es la de Portolés (1998c, 2001a), publicada también, con pocas modificaciones, en Martín Zorraquino y Portolés (1999):

Los ‘marcadores del discurso’ son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional – son, pues, elementos marginales- y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. (p. 4.057).

Como apunta Prieto de los Mozos (2001:199), en esta definición se mezclan criterios gramaticales (los dos primeros) con un único criterio discursivo, es decir el de guiar las inferencias. El último de estos criterios, aunque claramente discursivo, según Prieto de los Mozos, no permite delimitar la categoría MD, ya que «los *guiadores de inferencias* aparecen por todas partes y, además, no siempre se involucran directamente en la construcción del discurso» (ibidem: 202). Por otra

parte, este autor pone en evidencia el hecho de que el inventario de MD de Martín Zorraquino y Portolés excluye algunos elementos como *y*, *o*, *porque*, o *pero*, que también cumplen funciones discursivas, mientras incluye otros que no tienen ningún papel en la construcción del discurso. Para determinar si un determinado elemento cumple un papel en la construcción discursiva, según Prieto de los Mozos, debemos delimitar, en primer lugar, las funciones discursivas, identificando los actos de función discursiva. Solo entonces se podrán fijar los exponentes que corresponden a cada uno de esos actos (Cf. *ibidem*: 205).

Siempre en el ámbito hispánico, pero desde una perspectiva funcional, Pons Bordería (2006: 80) distingue entre conectores, que define como «[...] linguistic items whose primary (or prototypical) function is to convey union relations between two linguistic items at the infra-, extra-, or intersential level», y marcadores discursivos, que para este investigador

[...] is a global label for most elements without propositional meaning, thus including connectives (like and, therefore, or but), modal markers (like the German Modalpartikeln *doch*, *eben*, or *mal*) or interactional markers (like *say*, *hear*, or phatic expressions) and some elements with propositional meaning (like *as a consequence* or *as a result*).

En obras más recientes, Portolés sigue defendiendo su conocida definición (Portolés, 2010a); sin embargo, en ocasión de la presentación de su ponencia «Problemas actuales en el estudio de los marcadores discursivos en español» (2010)<sup>2</sup> a la que tuvimos la oportunidad de asistir, Portolés declaró que compartía la utilidad de elaborar una definición basada en criterios discursivos para la enseñanza del español como lengua extranjera. También explicó las motivaciones que le impulsaron a elaborar una definición que incluye casi exclusivamente criterios gramaticales para definir un elemento discursivo. Portolés, en aquella ocasión, explicó que la definición aparecida primero en su obra de 1998 y publicada

---

<sup>2</sup> La ponencia tuvo lugar durante las I Jornadas de Lengua y Comunicación de la Universidad de Alcalá de Henares dedicadas a los Marcadores Discursivos (3 y 4 de noviembre de 2010).

al año siguiente en la obra en colaboración con Martín Zorraquino se elaboró, en realidad, durante la realización de este último trabajo y, por lo tanto, dentro del enfoque gramatical requerido por esta clase de obras<sup>3</sup>.

El mismo autor reconoce que en otros ámbitos, y en particular, en el de la didáctica del español como lengua extranjera, puede resultar más adecuado un enfoque discursivo y que, por tanto, sería de gran utilidad elaborar una definición basada en criterios discursivos (2010b).

La elaboración de un enfoque discursivo para el estudio de los marcadores y de una definición de MD basada en criterios discursivos son dos de los objetivos que nos proponemos con este trabajo y que intentaremos realizar en el Capítulo III.

### **0.3. MOTIVACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PRESENTE ESTUDIO**

Como hemos podido apreciar en los párrafos anteriores, el de los marcadores del discurso (MD) es un ámbito de estudio muy controvertido, en el que, a partir de los primeros trabajos de los años ochenta del siglo XX (Blakemore: 1987, 1988; Cadiot y otros: 1985; Ducrot: 1983; Ducrot y otros: 1980; Fraser: 1988; Moeschler: 1986, 1989; Moeschler y otros: 1982; Roulet y otros: 1985; Schiffrin: 1987), han sido elaboradas diferentes definiciones de MD, basadas en criterios descriptivos también diferentes; se han llevado a cabo estudios desde perspectivas teóricas diversas, con resultados muy diversificados, y sobre diferentes aspectos, desde estudios generales, hasta estudios particulares sobre una o varias clases de marcadores o sobre un marcador o un grupo de marcadores con características comunes. No obstante los numerosos estudios realizados, hasta el momento no hay acuerdo entre los investigadores sobre los criterios que se deben aplicar para distinguir un MD de otros elementos del discurso; ni sobre el nombre que hay que

---

<sup>3</sup> Debido al proceso editorial laborioso de la Gramática, la definición se publicó antes en la obra de Portolés, lo que dio lugar a un malentendido, ya que en la comunidad científica se considera que la definición de Portolés fue elaborada por este último para su obra de 1998 y recogida en el capítulo sobre marcadores del discurso de la Gramática.

utilizar para denominar estas partículas; tampoco hay un inventario de marcadores discursivos compartido en las diferentes lenguas; ni una definición unívoca.

En cuanto a los MD del español, su estudio comenzó muy pronto, ya a partir de los años ochenta del siglo XX con el trabajo pionero de Catalina Fuentes Rodríguez (1987), pero el mayor desarrollo se produjo a partir de los noventa, con trabajos de gran envergadura, como los de Casado Velarde (1993); Fuentes Rodríguez (1996); Martín Zorraquino y Montolío Durán (1998); Portolés (1998c; 2001a); Pons Bordería: (1998); y Martín Zorraquino y Portolés (1999); para citar solo los trabajos que más han influido en el desarrollo de este ámbito de estudios en España. A partir de estos trabajos, los marcadores del discurso del español han pasado a ser uno de los aspectos más investigados, y desde enfoques y perspectivas tan diversificados como los de la Lingüística del Texto, el Análisis del Discurso, el Análisis de la Conversación, la Pragmática Lingüística, la Ciencia Cognitiva y el Análisis Cuantitativo.

En la didáctica del español como lengua extranjera, no obstante algunos intentos de aplicación didáctica de los resultados de las investigaciones en algunos manuales y gramáticas para ELE, y la aparición de varios artículos (Ciarra Tejada: 2016b; Corral Esteve: 2009; Fernández Barjola: 2008; Garrido Rodríguez: 1999; Gozalo Gómez, 2013; Llamas Saiz: 2003; Nogueira da Silva: 2011; Pons Rodríguez: 2004; Santiago Guervós: 2008); algunas monografías de carácter divulgativo (Martí Sánchez: 1999; 2002; 2003; 2008) y algunas tesis doctorales (Ciarra Tejada: 2016; Corral Esteve: 2010; Gallego Bono: 2002; Nogueira da Silva: 2016) y Trabajos de Fin de Master dedicados a la didáctica de los MD (Arenas Núñez: 2012; Manga García: 2015; Re: 2010) consideramos que quedan aún muchos puntos por investigar y muchos objetivos por alcanzar.

Por nuestra parte, estamos convencidos de que un trabajo de este tipo es, al mismo tiempo, necesario y urgente, pero creemos, también, que una obra de carácter científico que se proponga profundizar en el tema de la didáctica de los marcadores discursivos debe tomar en consideración, por lo menos, los siguientes puntos por resolver:

1. No existe actualmente un acuerdo, entre los investigadores que trabajan a nivel nacional e internacional, sobre qué es un marcador del discurso.
2. No se utiliza, tampoco, una terminología homogénea.
3. Se han publicado, hasta el momento, varios diccionarios de partículas del español, y algunas de las monografías existentes sobre marcadores del discurso incluyen listas de marcadores y clasificaciones, pero, como consecuencia de la diversidad de perspectivas aplicadas, no hay acuerdo sobre el inventario de marcadores discursivos del español, ni sobre su clasificación.

Coincidimos con Prieto de los Mozos (2001) sobre la necesidad de elaborar una definición que se base en criterios discursivos y no gramaticales. Esta necesidad es aún más evidente en el campo de la didáctica de ELE, por la importancia que adquieren en este ámbito los aspectos pragmáticos y discursivos. Es más, desde nuestro punto de vista, lo que se necesita es una nueva perspectiva de análisis, que se base en un marco teórico discursivo, y que determine con claridad unos criterios que permitan identificar un elemento lingüístico como marcador discursivo. A partir de estos criterios será posible elaborar una definición discursiva del concepto de marcador discursivo y delimitar el inventario de marcadores del discurso del español.

Por último, creemos que, desde una perspectiva didáctica, podría resultar útil profundizar en la comprensión del proceso cognitivo de producción y comprensión del discurso, y del rol de los MD en este proceso, con el objetivo de aplicar estos conocimientos a la enseñanza de los marcadores del discurso.

#### 0.4. OBJETIVOS

Como es evidente en el título que hemos elegido, *Los marcadores del discurso. Una perspectiva discursiva para la didáctica de ELE*, nuestro trabajo se propone delinear una nueva perspectiva para el análisis de los MD que pueda resultar útil para su presentación y tratamiento en la clase de español como Lengua Extranjera. Como explicitaremos a lo largo de la tesis, consideramos que la perspectiva de análisis de los marcadores del discurso más adecuada para su presentación y tratamiento en la clase de ELE es la discursiva, porque, desde nuestro punto de vista, es la que mejor responde a la necesidad de fundamentar en sólidas bases teóricas conceptos fundamentales en didáctica de ELE como los de *competencia discursiva, coherencia y cohesión discursivas*, etc., que, como veremos, tienen una relación estrecha con la didáctica de los marcadores del discurso.

Por otra parte, también consideramos indispensable reflexionar sobre la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso en la didáctica de ELE, y presentar una propuesta didáctica que facilite la enseñanza y el aprendizaje de estos elementos de la lengua.

Por cuanto hemos expuesto, los objetivos que nos proponemos con nuestro trabajo son los siguientes.

1. Delinear una perspectiva discursiva para el análisis de los MD que pueda resultar útil para su didáctica en la clase de ELE, a través de:
  - la elaboración de un marco teórico que permita integrar de forma coherente diferentes perspectivas y estudios sobre los MD;
  - la selección de unos criterios discursivos que puedan resultar útiles para la elaboración de una definición discursiva de MD y para la delimitación del inventario de MD del español;

- la elaboración de una definición de MD basada en criterios discursivos.
2. Proponer una clasificación de los marcadores del discurso del español desde la perspectiva discursiva que pueda resultar útil para su presentación y tratamiento en la clase de ELE.
  3. Elaborar una propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso dentro del ámbito del ELE basada en la perspectiva discursiva delineada.

## **0.5. ESTRUCTURA DE LA TESIS**

La tesis que presentamos se compone de tres partes. En la primera, realizamos un estado de la cuestión de los estudios sobre marcadores del discurso (Cap. I y II). En la segunda, proponemos *Una Perspectiva Discursiva Integradora para el análisis de los MD y su didáctica en la clase de ELE* (cap. III). En la tercera parte, *La didáctica de los MD en la clase de ELE*, realizamos, en primer lugar, el estado de la cuestión de las investigaciones, propuestas y aplicaciones didácticas de los estudios sobre marcadores del discurso en la clase de ELE (cap. IV). Presentamos, luego, *Una propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE* (Cap. V), y, elaboramos, a continuación, algunas tareas para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE que pueden servir como ejemplos de aplicación de nuestra propuesta en diferentes niveles del MCER (cap. VI).

A continuación, resumimos brevemente el contenido de cada capítulo.

En el Capítulo I, *El Origen de los Marcadores del Discurso*, intentamos comprender qué pueden aportar los estudios sobre el origen de los MD a la definición y delimitación de los elementos que integran la categoría funcional MD.

En el Capítulo II, *Los Estudios sobre Marcadores del Discurso*, presentamos, en primer lugar, las diferentes perspectivas teóricas que se han aplicado al estudio de estas partículas en los ámbitos anglófono y francófono, y realizamos, luego, un análisis detallado de sus respectivos puntos de contacto y diferencias. Pasamos luego a ocuparnos de los principales enfoques y perspectivas teóricas en el estudio de los MD en el ámbito hispánico, lo que nos lleva a postular la necesidad de elaborar una nueva perspectiva para el estudio de los MD del español. A continuación, presentamos las principales clasificaciones existentes de los MD del español y elaboramos un inventario general comparado de los marcadores del discurso del español en el que recogemos los inventarios y clasificaciones publicados o que se pueden derivar de las principales publicaciones analizadas en nuestro estado de la cuestión y de los diccionarios de partículas y marcadores discursivos existentes.

En el Capítulo III, *Una Perspectiva Discursiva Integradora para el análisis de los MD y su didáctica en la clase de ELE*, presentamos, en primer lugar, las diferentes orientaciones sobre el estudio del discurso, y elaboramos nuestras definiciones operativas de los términos discurso y contexto. En segundo lugar, nos ocupamos del papel de los MD en el discurso, sea como proceso, sea como producto, interesándonos por sus funciones cognitivas y discursivas. Proponemos, luego, una clasificación discursiva de los MD que toma en consideración sea los actos pragmático-discursivos en que intervienen, sea las funciones discursivas que cumplen y las relaciones discursivas que señalan. A continuación, seleccionamos unos criterios discursivos para la delimitación de la categoría funcional MD y los aplicamos a la elaboración de una definición discursiva de MD para la didáctica del español como lengua extranjera.

En el Capítulo IV, *Los MD en la enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras: estado de la cuestión*, nos ocupamos, en primer lugar, de la relación entre los MD y el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de Lenguas Extranjeras; nos interesamos luego del papel de los MD como objetivos de aprendizaje analizando la presencia de estos elementos en los principales modelos de la Competencia

Comunicativa y discursiva y en los documentos oficiales que delinear los objetivos de aprendizaje de las lenguas (MCER) y del Español en particular (PCIC).

Por último, nos interesamos de la presentación y el tratamiento de los MD en las propuestas didácticas existentes y en los principales manuales y gramáticas de ELE publicados en España entre 1999 y 2016.

En el Capítulo V, *Una Propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE desde la perspectiva discursiva*, presentamos, en primer lugar, algunas preguntas de investigación que intentamos responder con nuestra propuesta didáctica. el marco teórico de nuestra propuesta que se basa, por un lado, en nuestra perspectiva discursiva, y, por el otro, en los estudios sobre didáctica presentados en el capítulo IV. El marco teórico se compone, por tanto, de un nuevo modelo de competencias comunicativas y discursiva que tiene en cuenta las funciones de los MD en el discurso, y de una serie de conceptos y principios que se fundamentan en nuestra perspectiva discursiva y en las investigaciones sobre la adquisición de los MD presentadas.

En segundo lugar, presentamos el marco metodológico de nuestra propuesta para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE, que parte de la presentación en contexto y pasa por el tratamiento de los MD a través de una serie de fases, a través de técnicas e instrumentos que tienen en consideración los estudios presentados en los capítulos III y IV.

En el Capítulo VI, *Tareas colaborativas para la didáctica de los marcadores discursivos en español como lengua extranjera*, proponemos algunas tareas elaboradas para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE para diferentes niveles del MCER en que aplicamos nuestra propuesta didáctica presentada en el capítulo V.

Completan el trabajo, además de la presente introducción, una conclusión en la que resumimos los resultados obtenidos a lo largo de nuestro trabajo y presentamos algunas propuestas de investigación que pueden derivar del trabajo realizado; un índice general; la bibliografía de las obras consultadas; y una sección de anexos que comprende el Inventario General Comparado de los MD del Español

elaborado en el Capítulo II; las fichas e instrumentos utilizados para la elaboración de la clasificación discursiva de MD del español; las fichas e instrumentos utilizados para la realización de nuestras investigaciones sobre la presentación y el tratamiento de los MD en los manuales y gramáticas de ELE; y los materiales utilizados para nuestra propuesta didáctica presentada en los Capítulos V y VI.

**I PARTE.**  
**LOS ESTUDIOS SOBRE**  
**MARCADORES DEL DISCURSO:**  
**ESTADO DE LA CUESTIÓN**



# CAPÍTULO I

## EL ORIGEN DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO<sup>1</sup>

Como hemos anticipado en la introducción, no es fácil poner de acuerdo a los diferentes investigadores sobre problemas relativos al estatuto de los MD, la naturaleza de su significado, la función que cumplen, su relación con la estructura del discurso, etc. Lo mismo ocurre también en cuanto al problema de su origen.

La mayoría de los estudios sobre el origen de los MD se han centrado en una perspectiva exclusivamente diacrónica, intentando identificar el proceso de formación histórica de estas unidades y los fenómenos lingüísticos que lo han acompañado y que lo caracterizan. Desde esta perspectiva, se ha tratado de establecer si el proceso de cambio diacrónico que ha dado origen a los MD se puede considerar como un proceso de gramaticalización asimilable al que ha dado lugar a la formación de otras unidades, como los clíticos, o si se trata de un proceso diferente.

Pero, como afirman los principales teóricos de la Teoría de la Gramaticalización, los cambios diacrónicos son impulsados y acompañados por cambios sincrónicos. Por esta razón, y desde una perspectiva que integra el análisis sincrónico y el diacrónico, algunos estudios han intentado identificar las motivaciones y los contextos pragmáticos en los que se han originado los procesos de cambio a los que han sido sometidos los MD (Waltereit: 2002), o se han interesado por el papel de las tradiciones discursivas en su origen, y en la difusión de los cambios lingüísticos que los han originado (Pons Bordería: 2008; Pons Rodríguez: 2010). Por último, algunos estudios han individuado el origen de algunos marcadores discursivos en procesos de préstamo y calco en situaciones de contacto de lenguas, o por influencia de tradiciones discursivas de otros países

---

<sup>1</sup> Una versión anterior del presente capítulo se publicó con el título “Sobre el origen de los marcadores discursivos” en la revista *Lingue e Linguaggi*, 9(2013).

(Casado Velarde: 1996; Estellés Arguedas: 2006; Pons Bordería: 2008; Pons Rodríguez: 2010).

## **1.1. EL ORIGEN DE LOS MARCADORES DESDE LA PERSPECTIVA DIACRÓNICA**

Desde una perspectiva diacrónica, el origen de los marcadores se atribuye a un proceso de cambio lingüístico, aunque no hay acuerdo sobre la denominación que se debe dar a este proceso. Para algunos se trata de un proceso de gramaticalización entendido en sentido estricto (Garachana Camarero: 2001) o ampliado (Brinton: 1996; Company Company: 2004; Cuenca y Marín: 2000; Dostie: 2004; Garachana Camarero: 2008; Giacalone Ramat y Mauri: 2009; Octavio de Toledo y Huerta: 2001-2002; Traugott y König: 1991; Traugott: 1995), otros consideran que los MD se originaron por un proceso diacrónico diferente, de discursivización (Ocampo: 2006), pragmaticalización (Aijmer: 1997; Blas Arroyo: 2011; Erman y Kotsinas: 1993; Frank-Job: 2006; Norde: 2009), lexicalización (Lehmann: 2002), subjetivización (Pinto de Lima: 2002) o reanálisis (Detges y Waltereit: 2002).

### **1.1.1 ¿Qué es la Gramaticalización?**

El término gramaticalización se debe a Antoine Meillet, que la definió como: «l'attribution du caractère grammatical à un mot jadis autonome» (1912: 385), aunque una de las definiciones más citadas es la elaborada por Jerzy Kurylowicz (1965: 69): «Grammaticalization consists in the increase of the range of a morpheme advancing from a lexical to a grammatical or from a less grammatical to a more grammatical status, e.g. from a derivational formant to an inflectional one».

Estas definiciones caracterizan la gramaticalización como un proceso que comporta una progresión unidireccional desde una forma léxica libre a una gramatical fija o de una menos gramatical a una más gramatical, lo que va en la misma dirección de la conocida afirmación de Talmy Givón: «today's morphology is yesterday's syntax» (1971: 413).

La definición de Bern Heine y sus colaboradores (1991) considera, en cambio, que el proceso de gramaticalización va del plano discursivo al morfosintáctico. Estos autores afirman, parafraseando la afirmación de Givón, que «Today's syntax is yesterday's pragmatic discourse» (p. 13). En efecto, Heine y sus colaboradores (ibídem), basándose en Givón (1979), mantienen que es posible concebir la gramaticalización «not simply as the 'reanalysis of lexical as grammatical material' but also as reanalysis of discourse patterns as grammatical patterns and of discourse-level functions as sentence-level, semantic functions».

La misma perspectiva se evidencia en el trabajo de Hopper y Traugott (1993), en el que los autores resumen los cambios que se producen en el proceso de gramaticalización como «use of lexical item in discourse > grammatical item» (p. 81). Estos autores introducen, además, el concepto de “cline” para indicar el recorrido del cambio lingüístico, identificando dos posibles recorridos, uno que parte de un elemento nominal y otro de un elemento verbal. En ambos casos, el resultado del proceso es un elemento más gramatical que el de partida.

Entre los parámetros que permiten identificar un elemento que ha pasado por un proceso de gramaticalización, Lehmann (1985: 307-308) incluye:

- la reducción semántica y fonológica;
- la integración en un paradigma;
- la transformación en un elemento obligatorio;
- la pérdida de independencia sintáctica;
- la reducción de su alcance estructural;
- la pérdida de variabilidad sintagmática;

Como veremos más adelante, el proceso de cambio diacrónico que ha originado la mayor parte de los MD cumple solo algunos de los criterios enunciados, mientras contradice otros.

### **1.1.2 El origen de los MD como proceso de gramaticalización**

Muchos estudios sobre MD afirman que su origen se debe a un proceso de gramaticalización a través del cual un elemento de la lengua, generalmente un elemento que desempeña una función sintáctica en la oración, pierde progresivamente su carga semántica y su función sintáctica hasta transformarse en un elemento invariable con un significado de procesamiento que cumple una nueva función, en este caso pragmática, en el plano discursivo. Esta postura parece contradictoria respecto a las definiciones clásicas de gramaticalización de Meillet (1912) y Kurylowicz (1965) que presentamos en § 1.1.1 y que denominaremos de aquí en adelante de *Gramaticalización en sentido estricto*. En efecto, considerando la Gramática de forma tradicional, no se puede afirmar que la dirección del cambio lingüístico en el caso de los MD vaya del ámbito léxico (o del discursivo) al gramatical, sino justamente lo contrario, ya que el resultado del proceso es un elemento que no forma parte de la gramática. Por esta razón, diferentes estudios sobre el origen de los MD han propuesto ampliar el concepto de gramática para incluir a los MD, o modificar el concepto de gramaticalización, hasta considerarlo un macroproceso que incluya sea la gramaticalización entendida de forma tradicional, sea otros procesos de cambio. Denominaremos este último proceso *Gramaticalización en sentido ampliado*. A continuación, presentamos las principales propuestas de considerar el origen de los marcadores como proceso de Gramaticalización en sentido estricto (§1.1.2.1.) y ampliado (§1.1.2.2.)

### 1.1.2.1 El origen de los MD como proceso de Gramaticalización en sentido estricto

Dentro de la bibliografía consultada, son muy pocos los estudios que consideran que el origen de los MD se debe a un proceso de Gramaticalización en sentido estricto, es decir, un proceso de cambio diacrónico que corresponde a las definiciones de Meillet y Kurylowicz y que cumple con los parámetros fijados por Lehmann de los que hemos hablado en §1.1.1.; entre estos, figura el de Mar Garachana Camarero, sobre la evolución de los conectores contraargumentativos del español (2001). Esta autora estudia el proceso de gramaticalización de los conectores *no obstante* y *sin embargo* y llega a la conclusión de que se caracteriza por dos diferentes etapas: la primera, en la que los elementos originarios se gramaticalizan por un mecanismo metafórico que da lugar a dos conectores concesivos que ocupan una posición fija al principio de la cláusula; y la segunda, en la que los dos conectores concesivos se convierten en contraargumentativos por un proceso de metonimia, adquiriendo mayor movilidad e independencia y actuando en el plano extraoracional (pp-206-207).

Garachana apunta que «contrariamente a lo que suele suceder en los procesos de gramaticalización, la evolución de *sin embargo* y *no obstante* les confiere un aumento de su *alcance estructural*, así como una mayor movilidad» (p. 209) y agrega luego, «En lo referente a la mayor movilidad de tales partículas, hay que señalar la existencia de un fenómeno pendular, pues, antes de su gramaticalización, *no obstante* y *sin embargo* gozaban de una cierta libertad de movimiento dentro de la cláusula absoluta y del sintagma verbal, respectivamente» (p. 210).

En realidad, si examinamos los ejemplos presentados por la autora, vemos que lo que ella considera un segundo estadio de gramaticalización, es decir, el proceso de evolución de dos conectores concesivos que da lugar a dos conectores contraargumentativos por un mecanismo metonímico, se puede considerar un proceso autónomo, que como veremos en §1.2.2. se puede denominar *pragmaticalización*, en el que dos locuciones, que actúan como conectores sintácticos e introducen sendas cláusulas concesivas, llegan a actuar como MD,

adquiriendo una mayor movilidad y pasando a funcionar en el plano del discurso. Las modificaciones apuntadas respecto a la movilidad de los conectores estudiados por Garachana, por tanto, no serían debidas a un fenómeno pendular, que resultaría incompatible con un proceso de gramaticalización entendido de forma tradicional, sino al hecho de que ha habido dos procesos diferentes, uno de gramaticalización que ha originado dos conectores sintácticos concesivos y uno, posterior, de pragmatización de los conectores concesivos, que ha originado dos MD contraargumentativos.

Por otra parte, hay que evidenciar que la misma autora, en una obra posterior (2008), considera que el proceso diacrónico de formación de MD no se puede considerar un proceso de gramaticalización en sentido estricto, sino ampliado en el sentido propuesto por Traugott (1995).

#### **1.1.2.2 El origen de los MD como proceso de Gramaticalización en sentido ampliado**

Las principales propuestas que consideran que el origen de los MD se debe a un macroproceso de gramaticalización que comprende diferentes micropocesos de cambio diacrónico son las de Traugott y König (1991), Traugott (1995), Brinton (1996), Dostie (2004) Octavio de Toledo y Huerta (2001-2002) y Company Company (2004), que presentamos a continuación.

Elisabeth Closs Traugott y Ekkehard König (1991), en su trabajo sobre los aspectos semánticos y pragmáticos de la gramaticalización, afirman que el proceso de gramaticalización se realiza gracias a dos tipos de inferencias, según la función gramatical en que resulta:

We will argue that the development of markers of tense, aspect, case and so forth involve primarily metaphoric inferencing [...]. By contrast, the kind of inferencing that is dominant in the development of connectives, specifically causals such as since, concessives such as while, and preference markers such as rather (than), is strengthening of

informativeness as a conversational implicature becomes conventionalized (p. 190).

La propuesta de Traugott y König parece apuntar a la existencia de dos procesos diferentes de gramaticalización, uno, basado en inferencias de tipo metafórico que resulta en marcas gramaticales, y otro, basado en inferencias de tipo metonímico, que origina conectores y marcadores discursivos. El primero de estos procesos corresponde al concepto tradicional de gramaticalización, mientras el segundo comporta un concepto de gramática y de gramaticalización más amplio, que incluye a los conectores y marcadores discursivos.

En otro trabajo dedicado a las implicaciones de los orígenes de los MD para la teoría de la gramaticalización, Elisabeth Closs Traugott (1995) defiende que el origen de los MD se puede considerar un proceso de gramaticalización, fundamentalmente, por dos razones. En primer lugar, porque considera, que puede haber una dirección inversa en el proceso de gramaticalización a la que generalmente se toma en consideración que va desde el ámbito de la morfosintaxis al del discurso; y, en segundo lugar, porque considera, siguiendo a Fraser (1988:32), que los MD forman parte de la gramática, ya que ocupan un eslabón sintáctico en el discurso y tienen propiedades sintácticas y fonológicas. Para esta autora, la gramaticalización en sentido amplio es un proceso que se realiza en contextos con fuertes restricciones pragmáticas y morfosintácticas, gracias al cual elementos léxicos pasan a formar parte de la gramática de la lengua, entendida de forma amplia. En efecto, Traugott considera que la gramática estructura los aspectos cognitivos y comunicativos de la lengua, por lo que comprende, además de la fonología, la morfosintaxis y la semántica, también aspectos de la pragmática, como la topicalización y la deixis (Traugott, 1995: 5).

Por su parte Laurel Brinton (1996), en su estudio sobre MD en inglés, afirma que el origen de los MD se debe a un proceso de gramaticalización unilinear, aunque no unidireccional. Para esta autora, la consideración del desarrollo de los MD dentro de la teoría de la gramaticalización comporta la necesidad de ajustes en la misma, o bien ampliando el concepto de categoría gramatical al que se refiere

para tomar en consideración además de las categorías y funciones gramaticales como número, tiempo, aspecto, etc., también las categorías pragmáticas como cortesía, realce, etc.; o bien ampliando el propio concepto de Gramaticalización en el sentido propuesto por Traugott (1995). Brinton enumera algunas propiedades de la gramaticalización de los MD entre las que figuran la descategorización, o pérdida de características morfológicas o sintácticas; la divergencia, división o asimetría entre forma y significado, es decir el hecho que una forma mantenga algunas características léxicas en algunos contextos mientras que llega a funcionar como marcador textual o interpersonal en otros contextos; por el contrario, según esta autora, algunas de las propiedades que se consideran fundamentales en el proceso de gramaticalización en sentido estricto como la reducción fonológica y la pérdida de variabilidad sintáctica no se cumplen casi nunca en el caso de los MD (Brinton, 1996: 272-278).

Gaétane Dostie, en su monografía sobre pragmaticalización y MD (2004), analiza las propuestas de Traugott (1995) y Brinton (1996) y sugiere incluir en un concepto de gramaticalización ampliado en el sentido propuesto por estos autores, que ella denomina Gramaticalización<sup>2</sup>, sea la gramaticalización en sentido estricto, o Gramaticalización<sup>1</sup>, sea la pragmaticalización y la lexicalización (Dostie, 2004: 28-29).

A la Gramaticalización<sup>2</sup> le correspondería, según esta autora, un concepto de gramática ampliada o Gramática<sup>2</sup> que incluye la fonología, la morfosintaxis, el léxico, la semántica y ciertos elementos pragmáticos, mientras que, a la Gramaticalización<sup>1</sup>, le correspondería un concepto restringido de gramática limitado a la morfosintaxis. La propuesta se basa en una división de la Gramática<sup>2</sup> en tres áreas: un área léxica que comprende los ítems léxicos plenos, es decir, nombres, verbos, adjetivos y adverbios; un área gramatical<sup>1</sup> que comprende los elementos morfosintácticos; y un área pragmática que comprende los conectores textuales y los MD. Dostie denomina los diferentes cambios lingüísticos según el área de la Gramática<sup>2</sup> en que se puede enmarcar el resultado del proceso, respectivamente, como lexicalización, gramaticalización<sup>1</sup> y pragmaticalización.

Para esta autora, por tanto, el origen de los MD se debe a un proceso de pragmaticalización, pero este se considera como un proceso de gramaticalización en sentido amplio (pp. 28-30).

Álvaro S. Octavio de Toledo y Huerta (2001- 2002), por su parte, en su estudio sobre la gramaticalización de *vaya* como marcador y cuantificador, considera que este elemento pasa de ser un verbo en subjuntivo de autorización a marcador de aceptación gracias a sucesivos procesos de cambios lingüísticos por inferencia, generalización, convencionalización, subjetivización y reanálisis; y que, en el período moderno, a partir de finales del siglo XVIII, evoluciona ulteriormente hacia un marcador intensivo focal, con alcance sobre toda una oración o sobre un sintagma intensificado; luego, en el español contemporáneo se transforma en un cuantificador intensivo adyacente a nombre (pp. 58-59).

Para este autor, mientras la segunda parte del proceso de evolución de *vaya* se puede considerar una gramaticalización canónica, el primer paso de este proceso, es decir el paso de un elemento gramatical a un marcador del discurso, se podría considerar como un proceso de pragmaticalización, pero, de esta forma no se daría cuenta de la relación entre la culminación del primer proceso y el comienzo del segundo. En palabras de Octavio de Toledo este enfoque:

no puede dar cuenta del hecho de que la evolución hacia un cuantificador es posible precisamente porque el marcador consigue un alcance extraordinario que lo relaciona con el que poseen los exclamativos totales, lo que introduce a *vaya*, recién adquirida su máxima autonomía sintáctica y enunciativa como marcador, en una nueva escala de evolución; ni pone de manifiesto tampoco que, de no haberse convertido primero en un marcador, *vaya* nunca se habría gramaticalizado como cuantificador; es decir, este enfoque no permite concebir los dos procesos como integrados en un único macroproceso con coherencia interna (pp. 61-62)

Por esta razón, Octavio de Toledo y Huerta prefiere considerar el entero proceso de cambio diacrónico en cuestión como un macroproceso de gramaticalización que comprende sea la fase de pragmaticalización sea la de gramaticalización estricta.

Por último, Concepción Company Company, en un artículo sobre el origen de algunos MD del español procedentes de verbos (2004), afirma que la mayoría de los MD son el resultado de un proceso de subjetivización. Esta autora, considera que la subjetivización comparte algunas de las características de la gramaticalización, entendida de forma tradicional como un proceso unidireccional caracterizado por un descenso de nivel de lengua, y otras de la desgramaticalización, caracterizada por un ascenso de nivel de lengua. La autora concluye que el proceso de formación de los MD procedentes de verbos que analiza comparte con la gramaticalización buena parte de las características del proceso y del mecanismo, junto con las motivaciones que lo han desencadenado, pero difiere sustancialmente en los resultados, ya que, en lugar de integrarse gramaticalmente y perder autonomía predicativa, estos elementos pierden capacidades gramaticales y adquieren autonomía predicativa; en cambio de volverse obligatorios, se mantienen como elementos optativos. Company Company admite que «el cambio verbo > marcador difiere, por supuesto, en la direccionalidad, ya que sigue una direccionalidad inversa a la gramaticalización» (p.64); sin embargo, prefiere mantener, para indicar el proceso de subjetivización que ha originado los MD analizados, el término de gramaticalización concebido «como un macrocambio dinámico, un cambio de cambios, que engloba distintas subclases y procesos» (p. 65) Basándose en las propuestas de Hopper (1987, 1998), propone adoptar una definición de gramaticalización más amplia, que designe cualquier proceso de rutinización o cristalización del uso, sea cual sea la direccionalidad del cambio, distinguiendo entre Gramaticalización Oracional, o Gramaticalización1, que correspondería a la definición tradicional de gramaticalización, y Gramaticalización Extraoracional o Gramaticalización2 que incluiría los procesos de desgramaticalización y subjetivización.

## **1.2 EL ORIGEN DE LOS MD COMO PROCESOS DIFERENTES AL DE GRAMATICALIZACIÓN**

Aunque, como hemos dicho, el proceso que ha originado los MD no presenta todas las propiedades que se atribuyen a la gramaticalización en sentido estricto, no son muchos los estudios que consideran que los MD deben su origen a un proceso diferente.

Esto se explica, en parte, por el hecho de que, como hemos visto, algunos de los principales estudios prefieren considerar los procesos de pragmaticalización y lexicalización como formas diferentes de un macroproceso de gramaticalización entendido en sentido amplio.

En cuanto a la subjetivización, mientras para Ridruejo (2002) y Waltereit (2002) es una de las tendencias generales de los cambios diacrónicos, Traugott y König (1991) la incluyen entre las características que identifican el proceso de gramaticalización, y para Company Company (2004), como hemos visto, la mayoría de los MD debe su origen a un microproceso de subjetivización que se puede incluir en un macroproceso de Gramaticalización. El estudio de Pinto de Lima (2002), que atribuye el origen del marcador discursivo portugués *pois* a un proceso de subjetivización, parece llegar a conclusiones similares.

A continuación, intentamos explicar los conceptos de pragmaticalización, lexicalización y reanálisis, y sus interrelaciones con el de gramaticalización. Presentamos luego los principales estudios que consideran que el origen de los MD se debe a un proceso diferente al de gramaticalización.

### **1.2.1 Pragmaticalización, Lexicalización, Reanálisis y Gramaticalización**

En su trabajo sobre gramaticalización y lexicalización (2002), Christian Lehmann afirma que estos son dos procesos que tienen mucho en común y que se pueden considerar paralelos hasta cierto punto. (p. 1).

En primer lugar, los dos procesos comportan una cierta reducción que impone restricciones sobre la selección y composición de los constituyentes de expresiones complejas, y se pueden considerar como transiciones de una expresión del nivel de parole al nivel de *langue*.

En segundo lugar, no se los puede considerar como dos procesos inversos, sino como ortogonales. En efecto, según Lehmann, la gramaticalización reduce la autonomía de una unidad lingüística, que pasa a funcionar en un nivel inferior y más gramatical, mientras la lexicalización reduce la estructura interna de una unidad, que entra así en el inventario de la lengua. Esto último es posible solo para unidades complejas, ya que todas las unidades simples forman ya parte del inventario. En cuanto al proceso de gramaticalización, este puede tener lugar sea en el caso de unidades simples, sea complejas. En este último caso, la unidad pasa antes por un proceso de lexicalización y luego por uno de gramaticalización (p. 15).

Por su parte, José Luis Girón Alconchel (2007) considera que el proceso de lexicalización es la condición previa y necesaria para que se produzca el proceso de gramaticalización. En efecto, este autor avanza la hipótesis que «lexicalización y gramaticalización son dos procesos involucrados en un único macroproceso que debe llamarse gramaticalización» (p. 371).

Según Emilio Ridruejo (2002), también el proceso de pragmaticalización, que él llama pragmatización, comparte con el de gramaticalización algunas características, aunque difiere en el resultado del proceso. Entre los elementos comunes, Ridruejo indica que en ambos procesos «se sigue una de las tendencias generales que consiste en el aumento de subjetivización, cumpliendo una nueva función y modificando la dinámica de la interacción verbal» (p. 99). Además, ambos implican algún cambio semántico, aunque en el caso de la pragmaticalización este es de tipo metonímico y se debe a una motivación funcional con carácter intencional; mientras en la gramaticalización, generalmente, nos encontramos frente a mecanismos de cambio de tipo metafórico que no siempre tienen una motivación funcional y que, debido a la velocidad de procesamiento de las reglas morfológicas y fonológicas, no se pueden considerar intencionales. Otra

característica exclusiva de la pragmaticalización, según Ridruejo, es que la innovación elaborada por un hablante en un determinado contexto es reproducida por otros hablantes en el mismo o en otros contextos hasta generalizarse y quedar codificada, dejando de funcionar como estrategia intencional y pasando a integrarse en el código (pp. 103-108).

Ulrich Detges y Richard Waltereit, en un artículo sobre gramaticalización y reanálisis (2002), analizan y comparan estos dos procesos diacrónicos desde un punto de vista cognitivo y pragmático, y afirman que ambos surgen como consecuencia de necesidades comunicativas básicas, pero, mientras el proceso de reanálisis se relaciona con las estrategias de los oyentes, el de gramaticalización se relaciona con las del hablante (p.152). Según estos autores, mientras el proceso de reanálisis es crucial en la evolución histórica de todos los cambios de tipo funcional, el proceso de gramaticalización es solo una subclase de un grupo de cambios basados en la expresividad y va siempre acompañado de un proceso de reanálisis. Por el contrario, el proceso de reanálisis se puede dar también cuando no hay ningún proceso de gramaticalización, como ocurre en el caso del origen de los MD (p. 190).

Para explicar la relación entre la nueva forma reanalizada y la originaria, estos autores se basan en una concepción tripartita de las posibles clases de relaciones semánticas paradigmáticas entre unidades y contenido que existen sea en el plano diacrónico, sea en el sincrónico, como resultado de procesos de cambio semántico: relaciones metonímicas, que implican una similaridad percibida entre dos elementos; relaciones metafóricas, que comportan un cambio en un marco de conceptos contiguos, como el de parte por el todo o viceversa; y relaciones taxonómicas, que incluyen las relaciones de hiponimia, hiperonimia y antonimia. Según estos autores, en los procesos de reanálisis la relación semántica entre el elemento original y el reanalizado es generalmente metonímica, pero también se puede dar a veces la taxonómica, mientras no puede existir una relación metafórica (p. 165).

En cuanto al proceso de gramaticalización, se trata, según Detges y Waltereit de un tipo de cambio funcional a través del cual un ítem léxico adquiere una función

gramatical, o un ítem gramatical adquiere una función más gramatical. Desde esta perspectiva, se puede considerar que el proceso de gramaticalización comienza generalmente como estrategias expresivas de los hablantes que luego pasan por un proceso de rutinización. Cuando este proceso lleva a un cambio de significado en una construcción determinada su expresividad originaria se pierde como consecuencia de un proceso de reanálisis. El proceso de gramaticalización, por tanto, es irreversible por dos razones; en primer lugar, porque no se puede recuperar el significado originario una vez que se ha perdido; y, en segundo lugar, porque las rutinas lingüísticas, una vez creadas, no se pueden invertir, solo se pueden abandonar o substituir (p.189).

### **1.2.2 El origen de los MD como proceso de Pragmaticalización**

Uno de los primeros estudios que consideran que el origen de los MD se debe a un proceso de pragmaticalización es el de Britt Erman y Ulla-Britt Kotsinas (1993). Estas autoras definen la pragmaticalización como el proceso a través del cual un elemento léxico da origen a un MD con funciones textuales en diferentes niveles del discurso. Para Erman y Kotsinas, gramaticalización y pragmaticalización difieren en el hecho que los elementos que se originan en los respectivos procesos se utilizan en diferentes niveles de la lengua, el nivel referencial en el caso de los marcadores gramaticales que resultan del proceso de gramaticalización, y el nivel conversacional en el caso de los MD.

Basándose en un estudio de Paez Urdaneta (1982) sobre el origen de *pues* en español, y en su propio estudio sobre la evolución del MD *ba* en sueco, estas autoras concluyen que, en algunos casos, los MD son el resultado de dos procesos sucesivos, un primer proceso de gramaticalización que da origen a un marcador gramatical, que llega a funcionar como MD después de un segundo proceso de cambio, esta vez de pragmaticalización; en otros casos, como en el del MD *You*

*know* en inglés, no hay ninguna etapa intermedia de gramaticalización, sino más bien, un único proceso de cambio, el de pragmaticalización.

Otro estudio que atribuye el origen de un MD a un proceso de pragmaticalización es el de José Luis Blas Arroyo sobre la pragmaticalización del marcador *muy bien* en el español de Castellón (2011).

Blas Arroyo, siguiendo a Watts (2003) considera que la pragmaticalización es un proceso que reduce o desdibuja progresivamente el contenido proposicional de las expresiones lingüísticas, al tiempo que estas van asumiendo un contenido de procesamiento como marcadores discursivos en las interacciones verbales. Durante este proceso, los dos tipos de contenidos pueden coexistir, mientras en el máximo grado de pragmaticalización el contenido proposicional desaparece (Blas Arroyo, 2011:861). Tras analizar el desarrollo diacrónico del marcador discursivo *muy bien* en la variedad vernacular del español de hablantes bilingües de español y de valenciano de Castellón, Blas Arroyo concluye que en el caso de *muy bien*, algunos de los diferentes significados de procesamiento de este MD presentan rastros de su significado proposicional originario y se deben a un proceso semántico de extensión metafórica, mientras otros, que no mantienen relación con el significado proposicional originario de esta unidad, son el resultado de un proceso de pragmaticalización (p. 870).

También Barbara Frank-Job (2006) considera que el origen de los MD se debe a un proceso de pragmaticalización. Según esta autora, el elemento a partir del cual se origina este proceso es siempre un ítem léxico con significado proposicional utilizado de forma metacomunicativa. A lo largo del tiempo, a través de procesos metacomunicativos de generalización y automatización que dan lugar a variantes del ítem originario, se llega a la fase final, que consiste en la creación de un MD que cumple una función prevalentemente interactiva (pp. 361-362).

### **1.2.3 El origen de los MD como proceso de Lexicalización**

Según Christian Lehmann (2002), que analiza, entre otros, el origen de las preposiciones y conjunciones compuestas en español, el origen de estas partículas se debe a un proceso de lexicalización por reanálisis. El proceso de reanálisis, según este autor, destruye una construcción sintáctica regular, sin realizar ninguna compensación a nivel sintáctico. Se produce, por tanto, una pérdida de composicionalidad, característica fundamental en el proceso de lexicalización de las preposiciones y conjunciones complejas. Entre las conjunciones analizadas por Lehmann, figuran *en la medida en que, a pesar de que, a no ser que, después de que, pese a que, con tal que, siempre que, para que, aunque, porque*. En su estudio, Lehmann concluye que una vez que se ha producido el proceso de lexicalización, estas preposiciones y conjunciones pueden dar origen a otras unidades por un proceso de gramaticalización (pp.12-13).

### **1.2.4 El origen de los MD como proceso de Reanálisis**

En su trabajo sobre el origen de los MD en italiano, Richard Waltereit (2006) afirma que los MD surgen como resultado de un tipo específico de cambio lingüístico, el proceso diacrónico de reanálisis.

Según Waltereit, el proceso que da origen a la clase funcional de los marcadores discursivos y el proceso de gramaticalización tienen diferentes puntos en común, pero también diferencias cruciales que pueden resultar útiles a la hora de establecer las propiedades que caracterizan los MD (p. 61).

Entre los puntos en común, Waltereit (2002), cita el hecho de que ambos son vestigios históricos del uso retórico repetido de una construcción. Este uso repetido da origen al desarrollo de una técnica discursiva, que los hablantes emplean habitualmente para obtener determinados objetivos comunicativos recurrentes (pp. 26-27).

Sin embargo, mientras las construcciones a partir de las cuales se originan los MD tienen que ver con la estructura del discurso o de la interacción, las construcciones que constituyen el punto de origen del proceso de gramaticalización se relacionan con la proposición (2006: 74).

Las propiedades características de los MD, a saber, la variabilidad de su alcance estructural, su carácter no obligatorio, y el hecho que su significado no contribuye al contenido proposicional, se pueden poner en relación con su proceso diacrónico de evolución. El proceso de reanálisis de las construcciones originarias comporta la pérdida de su estatus de unidades independientes y su integración en el enunciado en el que se encuentra el MD en que se han convertido, pero no en la estructura oracional. De esto deriva su no contribución al significado proposicional y su no obligatoriedad (p.75).

En cuanto a la independencia sintáctica, esta puede estar ya presente en la construcción originaria, lo que favorece el proceso de reanálisis en un MD, pero esta no es una condición necesaria para que el proceso tenga lugar. En efecto, según Waltereit, las propiedades de los MD no son rastros de las propiedades de sus construcciones originarias, sino del uso estratégico que los hablantes hacían de ellas para obtener un efecto relacionado con la estructura discursiva (p. 76).

### **1.2.5 El origen de los MD como proceso de Discursivización**

Otro estudio que considera que el origen de los MD no se puede considerar un proceso de gramaticalización es el de Francisco Ocampo (2006), que analiza la evolución histórica de *claro* en la variedad Rioplatense del español coloquial de adjetivo a partícula discursiva.

Según Ocampo, el uso discursivo de *claro* se desarrolla a partir de construcciones como *está claro, es claro, claro que, etc.*, atestiguadas en el español escrito a partir del siglo XIII, y se debe a un proceso de discursivización, es decir, un proceso diacrónico de cambio que, como el proceso de gramaticalización forma

parte de un proceso de cambio más complejo que comprende tres diferentes puntos de partida y de llegada posibles para el cambio y que se puede representar con un esquema triangular en el que el léxico ocupa el vértice inferior del triángulo y corresponde a lo concreto, autosemántico y no-relacional; el discurso y la gramática, ocupan los dos vértices superiores, respectivamente izquierdo y derecho del triángulo, y corresponden a lo abstracto, sinsemántico y relacional. Ocampo considera que la discursivización y la gramaticalización son movimientos de lo concreto, autosemántico y no-relacional hacia lo abstracto, sinsemántico y relacional; se originan en el nivel del léxico; y tienen su punto de llegada en dos niveles diferentes, el del discurso para la discursivización y el de la gramática para la gramaticalización. Ambos movimientos, según este autor, utilizan estrategias de resolución de problemas del tipo indicado por Heine y otros (1991:51), que consideran que los conceptos de más fácil accesibilidad para la experiencia humana se utilizan para expresar conceptos menos accesibles y más abstractos. Los puntos de contacto entre los procesos de gramaticalización y de discursivización, en este enfoque, se consideran como características comunes de los movimientos de cambio que van hacia los dos extremos externos del triángulo, mientras la cancelación de los rasgos sintácticos que se observa en los MD es coherente con el proceso de cambio que se describe en el modelo (Ocampo, 2006:317-318).

### **1.3 EL ORIGEN DE LOS MARCADORES DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRADA**

Como hemos anticipado, junto con una perspectiva exclusivamente diacrónica, la Teoría de la Gramaticalización ha favorecido estudios que han intentado descubrir las motivaciones sincrónicas e identificar los contextos pragmáticos en los que se ha originado el proceso de gramaticalización. Dentro de esta perspectiva, algunos estudios se han centrado, en particular, en las motivaciones y contextos pragmáticos en que se han originado los MD (Waltereit: 2002); otros han intentado descubrir qué papel han tenido las tradiciones discursivas

en su difusión diatópica y diastrática (Pons Bordería: 2008); otros, por último, han estudiado el origen de los MD por elaboración lingüística, entendida como un proceso de apropiación de tradiciones discursivas de la distancia comunicativa (Pons Rodríguez, 2010: 555).

### **1.3.1 Motivaciones y contextos pragmáticos del cambio lingüístico**

En el ámbito de la Teoría de la Gramaticalización y de otras teorías del cambio lingüístico, se ha intentado comprender las motivaciones sincrónicas y los contextos pragmáticos que favorecen este cambio.

Bernd Heine (2002), por ejemplo, en su artículo sobre la importancia del contexto en el proceso de gramaticalización, afirma que «As has been pointed out in numerous works on this subject, the evolution of grammatical categories is to quite some extent context-driven [...]» (p. 83). Heine distingue tres tipos diferentes de contexto, que denomina *bridging contexts* (contextos-puente), *switch contexts* (contextos de cambio) y *conventionalization* (convencionalización). Según este autor, los contextos-puente corresponden a los que en términos griceanos se denominan inferencias o implicaturas y favorecen un mecanismo inferencial gracias al cual un determinado elemento se puede interpretar de forma diferente a su significado codificado. En este contexto ambas interpretaciones son aún posibles. En el contexto de cambio, por el contrario, la única interpretación posible es la innovadora, ya que la anterior resultaría incompatible. Por último, en el contexto de convencionalización, el elemento innovador adquiere frecuencia de uso y se generaliza, pudiendo extenderse a nuevos contextos diferentes a los que han generado el cambio, y pudiendo también coexistir con el elemento originario en una misma cláusula (pp. 84-86).

Entre los estudios que han intentado profundizar en las motivaciones del cambio lingüístico figuran el de Traugott y Dascher (2002), que basándose en las teorías neogriceanas de Levinson proponen una teoría de cambio semántico según la cual el cambio procede en tres fases sucesivas: de las implicaturas

conversacionales particulares, a las generalizadas, a las codificadas; el de Hansen y Waltereit (2009), que sugieren que el cambio procede directamente de la generalización de implicaturas conversacionales a su codificación, sin otros estadios intermedios; el de Schwenter y Waltereit (2010), sobre el papel de la acomodación de presuposiciones como motivación del cambio semántico; y el de Detges y Waltereit (2011), sobre el cambio de turno en la conversación, como motivación de la innovación y, por tanto, como punto de partida del proceso de cambio lingüístico.

Los artículos mencionados se ocupan del cambio lingüístico en general y no del caso particular del origen de los MD. En este último tema se centra en cambio, un artículo de Richard Waltereit (2002).

En su estudio (2002), Waltereit intenta elaborar un modelo coherente que explique por qué algunos lexemas pertenecientes a diferentes clases de palabras se han convertido en MD por un proceso de cambio diacrónico.

Este autor avanza la hipótesis que los MD se originan como consecuencia de las estrategias de interpretación del oyente y de su manipulación de la estructura del discurso o de la interacción. Los hablantes, según Waltereit descubren que algunas expresiones, por su potencial retórico, pueden resultar útiles para alcanzar determinados objetivos textuales o interpersonales. Comienzan así a utilizarlas en contextos diferentes de los habituales para la expresión originaria, lo que en términos de Heine (2002) serían considerados contextos-puente. Los oyentes, por su parte, descubren que estas expresiones son utilizadas de manera diferente y las reanalizan como marcadores. A través de ulteriores etapas en el desarrollo histórico el nuevo marcador discursivo puede seguir enriqueciendo su alcance funcional, a través de sucesivas operaciones de reanálisis, dando así lugar al fenómeno de la polifuncionalidad de muchos MD (Waltereit, 2002: 10-12).

Dentro de la misma perspectiva, que integra diacronía y sincronía, dos artículos de Vidal Lamíquiz (1992) y José Portolés (1999) sugieren que la

motivación del surgimiento de algunos conectores discursivos es la función deíctica de las expresiones de partida.

El artículo de Lamíquiz (1992) se ocupa de la adquisición de una función de conexión enunciativa a partir de una función de deixis temporal para las formas *ahora, ahora bien, antes, antes bien, luego, entonces, todavía* y *aún*. Según este autor, después de haber transitado hacia la función de conexión enunciativa, algunas de estas formas han pasado a cubrir una función de conexión conmutadora con valor adversativo (*antes, ahora, mientras, ahora bien, antes bien, mientras que*), consecutivo (*luego, entonces*), de encarecimiento (*todavía, aún*), de ponderación adversativa (*todavía*) o de ponderación concesiva (*aun*) (pp.912-913).

Portolés (1999), por su parte, analiza el origen de la función discursiva de conexión conmutadora a partir de una función deíctica en marcadores procedentes de una forma espacial como *ahí, dicho esto, de este modo*; en el adverbio identificativo modal *así*; en marcadores procedentes de unidades lingüísticas que poseen dos argumentos, como *encima, en cambio, en consecuencia, etc.*; en marcadores que constituyen una serie como *por un lado/ por otro lado, por una parte/por otra parte, etc.*; o en marcadores procedentes de sintagmas con los cuantificadores universales *todo* y *cualquier* (pp. 774-778). Este autor concluye que «los marcadores que proceden de unidades que ya gozaban de capacidad deíctica o de unidades que convocaban una estructura argumental mantienen la deixis discursiva en prácticamente todos sus usos» (p.781), mientras los que derivan de cuantificadores y series pueden abandonar su capacidad de conexión, o pueden presentar ambas posibilidades, la conexión deíctica o la función de operadores discursivos sin capacidad de conexión (ibídem).

### **1.3.2 El origen de los MD por elaboración**

Como apunta Lola Pons Rodríguez (2010), junto a la vía convencional de surgimiento de MD por gramaticalización, hay otra alternativa de elaboración lingüística, mediante la cual los MD son integrados en la lengua y en los textos con

sus sentidos discursivos plenamente conformados. «Aparecen porque hay una tradición discursiva nueva que precisa de alguna forma el marcador en cuestión (habitualmente como técnica de cohesión) y este se adapta, se toma prestado o se traduce de otra lengua en la que ya circula» (p. 556).

A continuación presentamos el concepto de *tradiciones discursivas* y su relación con los procesos de cambio lingüístico. Pasamos luego a presentar algunos estudios que atribuyen el origen de algunos MD del español a un proceso de elaboración lingüística.

### **1.3.2.1 Tradiciones discursivas y cambio lingüístico**

El concepto de tradiciones discursivas fue elaborado por Wulf Österreicher (1997) y Peter Koch (1997), que lo relacionaban con el enfoque coseriano de la teoría del lenguaje y con los tres niveles de lo lingüístico propuestos por este: el nivel universal, correspondiente al dominio de la actividad del hablar y que comporta un saber elocucional; el histórico, que corresponde al dominio de la lengua histórica particular, y que comporta un saber idiomático; y el actual/individual, que corresponde al dominio del discurso y que comporta un saber expresivo.

Según Koch (2008), que se basa en las propuestas de Schlieben-Lange (1982), las tradiciones históricas de la conformación de textos o discursos son independientes de las tradiciones de las lenguas particulares. Por esta razón, propone modificar el esquema de Coseriu, para dar cuenta de las tradiciones discursivas, que pertenecen al nivel histórico, pero se distinguen de las lenguas históricas particulares por el tipo de reglas que se aplican en los respectivos dominios: en el dominio de la lengua histórica particular se utilizan las reglas idiomáticas, mientras el dominio de las tradiciones discursivas comporta la aplicación de reglas discursivas. Paralelamente, al dominio de la actividad del hablar, según Koch, corresponden las reglas ilocutivas, mientras al dominio del

discurso, es decir al nivel actual/individual de la lengua, no corresponde ninguna regla, ya que «como cada discurso es único y el saber implica la posibilidad de la reproducción, saber y discurso serán incompatibles» (p. 54).

Daniel Jacob y Johannes Kabatek (2001) profundizan en el concepto de tradiciones discursivas que definen como «moldes histórico-normativos, socialmente establecidos que se respetan en la producción del discurso» (p.VIII), y que relacionan con el de constelaciones discursivas, «constituidas por las condiciones pragmáticas de producción y de recepción del lenguaje estudiado más las técnicas discursivas y lingüísticas correspondientes» (ibídem).

En cuanto a la relación entre tradiciones discursivas y cambio lingüístico, estos investigadores consideran que «cada tipo textual nuevo constituye, en cierta medida, un paso más en la “elaboración”», que según estos autores, «tiene lugar, en el caso de las lenguas romances, por un lado, partiendo de modelos preexistentes en otras lenguas, sobre todo el latín escrito, pero también el árabe y otras; y por el otro lado, mediante el contacto mutuo de las lenguas vernáculas» (p. IX).

Jacob y Kabatek mantienen que el proceso de elaboración se puede considerar como un factor del cambio lingüístico diferente del cambio por gramaticalización, como es posible apreciar en su conocido esquema de los cambios lingüísticos que presentamos a continuación:

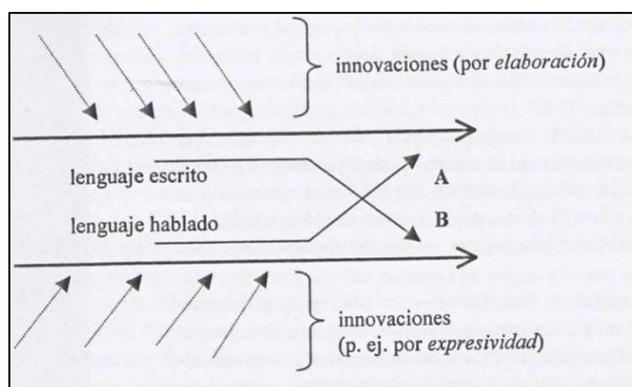


Figura 2: Esquema de cambios lingüísticos (Jacob y Kabatek, 2001: X)

Como se puede apreciar en el esquema, los autores consideran que las innovaciones por elaboración y por expresividad corresponden a dos procesos evolutivos distintos, o un continuo entre dos polos, que corresponden a situaciones comunicativas diferentes. Los cambios por elaboración se pueden imputar a los requisitos de un discurso elaborado, planificado, de la distancia comunicativa y de concepción escrita; mientras los cambios por expresividad derivan de una necesidad expresiva de un discurso espontáneo, no planificado, de proximidad y de concepción oral.

Según Koch (2008), hay que tener en cuenta, además, que la elaboración lingüística tiene dos caras: la extensiva y la intensiva. La elaboración extensiva es el proceso por el cual una lengua se apropia sucesivamente de todas las tradiciones discursivas de la distancia comunicativa pertinentes para la comunidad cultural correspondiente; mientras que la elaboración extensiva «consiste en el desarrollo en esta lengua de estructuras y procedimientos lingüísticos que satisfagan los requisitos (de las tradiciones discursivas) de la distancia» (p. 80)

En cuanto al caso específico de los cambios lingüísticos que resultan en la creación de MD, hay que apuntar que, según Pons Rodríguez (2010) los marcadores que surgen por elaboración lingüística, a diferencia de los que surgen por gramaticalización, están ligados al ámbito de lo escrito concepcional y se difunden socialmente de arriba hacia abajo según el esquema propuesto por Jacob y Kabatek (Figura 1).

### **1.3.2.2 MD y procesos de elaboración idiomática**

Entre los procesos de elaboración lingüística que han dado lugar a la incorporación a la lengua de MD ya conformados figuran la elaboración idiomática, el calco, el prestamo, la traducción y la adaptación.

En efecto, según los estudios que presentamos a continuación, algunos MD de la lengua escrita, como *así las cosas, esto es, es decir, por el contrario y por*

*cierto*, se han incorporado a la lengua de forma abrupta por un proceso de elaboración lingüística y se han difundido, luego, de arriba hacia abajo, según un modelo de difusión del cambio lingüístico típico de las tradiciones discursivas de la distancia comunicativa.

El surgimiento vernáculo del marcador discursivo *así las cosas* ha sido estudiado por Lola Pons Rodríguez (2010). Esta expresión, según la autora, tuvo una difusión ininterrumpida desde el siglo XV, cuando nació a partir de la frase de gerundio periférico *estando así las cosas*, y siguió utilizándose hasta el siglo XIX alternando con el uso gerundial de otros verbos (*disponer, ordenar, ser, mirar*). Solo a partir de mediados del siglo XIX *así las cosas* aparece más fijada y constantemente sin verbo, aunque solo en el siglo XX su uso será más frecuente (pp. 562-564).

Un artículo de Salvador Pons Bordería (2008), en cambio, se centra en el origen del marcador reformulador *esto es*. Este autor defiende que la adquisición del valor reformulativo en *esto es*, atestiguado en el CORDE a partir de 1212, proviene de una traducción del latín *id est* en documentos jurídicos y es el resultado de un calco semántico vinculado al concepto de tradiciones discursivas (p. 255). Según Pons Bordería, la aparición del valor reformulativo en *esto es* es abrupta, en cuanto el nuevo significado se incorpora instantáneamente al repertorio de la comunidad de hablantes a la que pertenece la tradición discursiva en que aparece, pero es también gradual, porque la innovación se extiende en un proceso gradual a diferentes tradiciones textuales (p.263). Cuando el romance substituyó al latín como lengua oficial para redactar documentos legales, se mantuvo en los nuevos documentos la estructura de los documentos legales readactados en latín, y se tradujo *id est* con *esto es*. A lo largo del siglo XIII, con la evolución del derecho y la introducción del Código Justiniano, se crearon nuevas tradiciones textuales y *esto es* fue asociado a nuevas tradiciones dentro del mismo género discursivo, así como a tradiciones pertenecientes a otros géneros discursivos, como la prosa científica. A partir de entonces el valor reformulativo de *esto es* se independizó del contexto de uso inicial y en los siglos siguientes se difundió en todos los reinos de España y en

una amplia variedad de textos hasta integrarse en el sistema a finales del siglo XV (269).

Manuel Casado Velarde (1996), por su parte, considera que también el marcador *es decir* se debe a un proceso de calco, en este caso por influencia de una lengua extranjera, el francés. Según este autor, los primeros testimonios del marcador *es decir*, que él clasifica como marcador textual de explicación, se remontan al siglo XVIII, y se trata de un galicismo gramatical, calco del francés *c'est-à-dire*, que se debe a Feijoo. En el siglo XIX esta forma se consolida hasta convertirse en el marcador de explicación más utilizado, aunque algunos puristas mantuvieron por largo tiempo sus reservas contra esta forma por considerarla un galicismo, que se puede traducir mejor *por esto es* (pp. 323-324).

Otro caso de calco de lenguas diferentes al latín es el de *por contra*, que propone Pons Rodríguez en el trabajo citado (2010). Según esta autora el marcador *por contra* llegó al español como calco del francés *par contre* en el siglo XX, aunque se trata de un caso de poligénesis, ya que este marcador se atestigua ya en ejemplos del siglo XV sin continuidad posterior, probablemente como variante de la forma *por el contrario*.

Por último, el estudio de María Estellés Arguedas (2006) sobre la evolución de *por cierto*, concluye que esta partícula surge como traducción de una serie de expresiones latinas, algunas de las cuales eran MD en latín. En estos últimos casos, por tanto, el marcador *por cierto* aparece ya conformado, y presenta valores discursivos desde fases tempranas, que coexisten con otros valores no discursivos. La autora, basándose en Pons Bordería (2006b), sugiere que el proceso de incorporación de *por cierto* se puede considerar abrupto en cuanto a su incorporación, pero gradual en cuanto a su difusión a otras tradiciones discursivas, características que, como hemos visto, distinguen los procesos de elaboración lingüística de los de gramaticalización.

## 1.4 ¿QUÉ NOS DICEN DE LOS MD LOS ESTUDIOS SOBRE SU ORIGEN?

En el presente capítulo hemos analizado los estudios que han intentado determinar el proceso de cambio diacrónico que ha originado la mayor parte de los marcadores del discurso, y aquellos realizados desde una perspectiva que integra el análisis sincrónico y el diacrónico para comprender las motivaciones de dicho cambio y para identificar otro tipo de cambio, por elaboración lingüística, gracias al cual se han creado algunos marcadores discursivos de las lenguas románicas. A continuación, presentaremos nuestras conclusiones e intentaremos comprender qué pueden aportar los estudios sobre el origen de los MD en cuanto a la definición y delimitación de la categoría funcional MD.

Uno de los problemas que se han evidenciado a través de nuestro análisis es la divergencia de posturas sobre el tema, entre los que atribuyen el origen de los MD a un proceso de *gramaticalización en sentido estricto* y los que prefieren hablar de un proceso de *gramaticalización ampliada*. Por otra parte, también hemos presentado estudios que consideran que el proceso de formación histórica de los marcadores del discurso se debe considerar como un proceso específico de *pragmaticalización, lexicalización o discursivización*, totalmente diferente del de *gramaticalización*.

Por nuestra parte, consideramos que el proceso diacrónico que ha dado origen a la mayor parte de los MD del español no se puede considerar un proceso de *gramaticalización en sentido estricto*, porque, como demuestran los estudios presentados, la dirección del cambio lingüístico no corresponde a la que presuponen las definiciones clásicas de gramaticalización y el proceso, además, no cumple casi ninguno de los parámetros fijados por Lehman (1985).

En nuestra opinión, el proceso de formación histórica de los MD es un proceso de cambio específico, que se podría denominar bien *pragmaticalización*, bien *discursivización*, u otro de los nombres propuestos en los estudios presentados. Consideramos que el uso del término *gramaticalización* para referirse a un proceso que no cumple los criterios fijados y que resulta en un elemento que no es

*gramatical* o *más gramatical* que el de partida, podría suscitar confusión. Por otra parte, para dar cuenta, como proponía Octavio de Toledo y Huerta, de la relación entre dos procesos sucesivos, uno de gramaticalización en sentido estricto y otro de pragmatización, que determinan el origen de un MD (véase §1.2.2.), se podría proponer un nuevo término para denominar este macroproceso de cambio diacrónico, que comprenda sea los cambios por *gramaticalización*, sea los que se deben a *pragmatización*, *subjetivización*, *reanálisis* o *discursivización*.

Por otra parte, para una mejor comprensión de las características de la categoría funcional de los MD, antes que determinar qué nombre dar al proceso de formación histórica de los MD, nos parece más urgente establecer las características del proceso en cuestión.

En efecto, sea los estudios que proponen el término *gramaticalización* como un macroconcepto que comprende diferentes microprocesos de cambio diacrónico, sea los que proponen los términos *pragmatización*, *subjetivización*, *reanálisis* o *discursivización* para indicar el proceso de formación histórica de los MD, coinciden en indicar que las características de este proceso de cambio son las siguientes:

- Cambio del significado por un proceso metonímico;
- Aumento de la subjetivización;
- Paso del ámbito de la oración al ámbito extraoracional o discursivo;
- Aumento de la libertad sintagmática y sintáctica;

De lo que acabamos de exponer se deduce que uno de los criterios que se podría utilizar para establecer si un determinado elemento que ha pasado por un proceso de formación histórica es un MD es verificar si el proceso en cuestión reúne estas cuatro características.

En cuanto a los estudios que han unido ambas perspectivas para explicar las motivaciones sincrónicas de los procesos de cambio diacrónico, o la creación de

marcadores del discurso por elaboración lingüística, las conclusiones que alcanzan permiten establecer, por una parte, que el origen de los MD de la lengua oral se debe, generalmente, a un proceso diacrónico, que podemos llamar de *pragmaticalización* (u otro de los propuestos arriba), en cuyo origen se encuentra una *innovación* introducida por un individuo por motivaciones expresivas, y pasa, luego, por procesos inferenciales del oyente y por una sucesiva generalización y convencionalización de esas mismas inferencias; y, por otra, que algunos MD de la lengua escrita, como *por cierto, es decir, esto es, por el contrario, etc.*, se incorporan a la lengua de forma abrupta por elaboración lingüística dentro de una nueva tradición discursiva o por renovación de una determinada tradición discursiva; responden a los requisitos de un discurso elaborado y planificado; y se difunden luego a otras tradiciones discursivas de forma gradual. Además, en muchos casos, como resultado de la creación de MD por elaboración y de su difusión, se produce el fenómeno de polifuncionalidad, es decir, que un mismo MD puede desempeñar diferentes funciones discursivas, según el contexto y la tradición discursiva en que se presenta; o que pueden coexistir diferentes acepciones de una misma forma, algunas con funciones discursivas, los MD, y otras que cumplen otras funciones, y que no son marcadores del discurso.

En el caso de elementos que se han incorporado a la lengua por un proceso de elaboración lingüística, por tanto, podemos recurrir a un estudio de las tradiciones discursivas, para establecer qué tradiciones han dado lugar a la creación de cuáles MD. Por otra parte, las características del proceso de difusión de los MD incorporados por elaboración lingüística explican, también, por qué la misma forma puede funcionar como MD en determinados contextos, y no en otros.

Concluyendo, los estudios presentados parecen apuntar a dos procesos diferentes de cambio lingüístico que han dado origen a diferentes MD.

Uno de estos procesos, que podemos llamar de *pragmaticalización*, se origina en las necesidades expresivas de un individuo y pasa por procesos inferenciales del oyente y por una sucesiva generalización y convencionalización de esas mismas inferencias. Se caracteriza por el paso del ámbito de la oración al ámbito

extraoracional o discursivo y comporta un cambio del significado por un proceso metonímico, un aumento de la subjetivización, y un aumento de la libertad sintagmática y sintáctica. Este es el proceso que ha dado lugar a la formación histórica de la mayoría de los marcadores de la lengua oral, ya que responde a las necesidades expresivas del discurso espontáneo, no planificado, de proximidad comunicativa y de concepción oral.

El segundo proceso, gracias al cual se han formado algunos de los MD de la lengua escrita, parte de un proceso de *elaboración lingüística* que nace de las necesidades de renovación de una determinada tradición discursiva existente o del surgimiento de una nueva; responde, por tanto, a los requisitos de un discurso elaborado, planificado, de la distancia comunicativa y de concepción escrita. Se distingue del proceso de *pragmaticalización* por el hecho de que, en este caso, los MD se incorporan a la lengua de forma abrupta dentro de una determinada tradición discursiva y se difunden socialmente de forma gradual de arriba abajo a otras tradiciones discursivas.

En consideración de los objetivos del presente trabajo, es interesante notar que ambos procesos de cambio lingüístico, el de *pragmaticalización* y el de *elaboración lingüística*, se relacionan con la competencia estratégica de los hablantes, con su capacidad de innovar, manipular y violar las reglas y convenciones de la lengua, y por tanto, con su competencia discursivo-comunicativa.

Por último, hay que apuntar que los estudios sobre su origen se configuran como un instrumento de gran utilidad, que puede contribuir a una mejor comprensión de la naturaleza y el funcionamiento de los MD, y a la definición y delimitación de los elementos que forman parte del inventario de MD<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Véanse como ejemplos los estudios de Lewis (2006) y Degand (2009) que combinan el análisis diacrónico de los marcadores con otros instrumentos de análisis lingüístico, que incluyen el análisis sintáctico, el uso de la traducción, el análisis comparativo interlingüístico, etc.

## **CAPÍTULO II**

### **LOS ESTUDIOS SOBRE MARCADORES DEL DISCURSO**

#### **2.1. LAS PRINCIPALES PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN EL ESTUDIO DE LOS MD EN EL ÁMBITO ANGLÓFONO Y FRANCÓFONO**

Dentro de la lingüística anglosajona y francófona, las perspectivas teóricas que han tenido una mayor influencia en el desarrollo de los estudios sobre MD son la Perspectiva de la Lingüística Sistémica Funcional de Halliday y Hasan (1976), la de la Argumentativa de Anscombe y Ducrot (1983), la Relevantista propuesta por Blakemore (1987), la de Análisis de la Conversación de la Escuela de Ginebra (Roulet y otros: 1985), la del Análisis del Discurso de Schiffrin (1987) y la Pragmática de Fraser (1990). Cada una de estas perspectivas ha generado diferentes teorías sobre uno o más de los puntos candentes en el estudio de los MD, es decir, sobre la función que cumplen en la interpretación del discurso, la naturaleza de su significado, su relación con la estructura discursiva y con los conceptos de cohesión y coherencia, etc.

A continuación presentamos las diferentes teorías y sus respectivos desarrollos y pasamos luego a comparar los resultados de los diferentes estudios.

##### **2.1.1. La perspectiva de la Lingüística Sistémica Funcional de Halliday y Hasan**

Uno de los primeros trabajos que intentan comprender el funcionamiento de lo que hoy se conoce como MD es el de Michael A. K. Halliday y Ruqaiya Hasan (1976), sobre las relaciones de Cohesión en inglés, en el que la denominada relación conjuntiva se incluye entre los componentes textuales del sistema semántico, junto a la referencia, la substitución, la elipsis y la cohesión léxica (p. 29).

Halliday y Hasan se acercan al estudio de las relaciones de cohesión desde la perspectiva de la Lingüística Sistémica Funcional. Sus aportaciones a la teoría del texto han contribuido al desarrollo de la disciplina que se conoce como Lingüística del Texto (Cf. Fernández Smith, 2007: 69-70).

Halliday (1985: 3-4) concibe la lengua como un sistema de significación cuya propiedad fundamental es la de tener una función, y la Lingüística como una forma de semiótica.

En su obra sobre las relaciones de cohesión, Halliday y Hasan afirman que la unidad que caracteriza al texto no depende de alguna forma de integración estructural entre sus partes, sino de su textura que, a su vez, depende de las relaciones de cohesión que existen entre sus partes. Para que haya una relación semántica de cohesión entre las partes de un texto, la interpretación de un elemento del discurso tiene que depender de la presencia de otro elemento del mismo discurso. La relación de cohesión se puede expresar a través del léxico y/o de la gramática. Mientras la reiteración es una relación de cohesión léxica, la referencia, la substitución y la elipsis son relaciones de cohesión gramatical, y la conjunción es una relación de cohesión gramatical que tiene también una componente léxica (1976: 6).

Según Halliday y Hasan, la conjunción difiere de las otras relaciones de cohesión, en primer lugar, por el hecho de que los elementos conjuntivos no son cohesivos de por sí, sino de forma indirecta, por su significado específico que presupone la presencia de otros componentes en el discurso. En segundo lugar, mientras la referencia, la substitución, la elipsis y la cohesión léxica constituyen indicaciones sobre las relaciones de cohesión que hay que buscar en el texto, la conjunción especifica de qué forma lo que sigue se conecta con lo que precede. Además, los elementos conjuntivos se pueden considerar relaciones de cohesión por su función de relacionar entre ellos elementos lingüísticos que aparecen en sucesión, pero, a diferencia de las otras relaciones de cohesión, estos elementos no están relacionados entre ellos por medio de la estructura textual.

Estos autores proponen una clasificación de las relaciones conjuntivas en cuatro categorías principales: aditiva, adversativa, causal y temporal, y en dieciséis subcategorías basadas en la distinción externo/interno, ya que consideran que se pueden distinguir dos series de relaciones conjuntivas, unas que existen como relaciones entre fenómenos externos, otras que son de alguna manera internas a la situación comunicativa. Cada una de las categorías indicadas se clasifica luego en un total de más de cincuenta subclases (p. 240).

### **2.1.2. La perspectiva Argumentativa de Anscombe y Ducrot**

La Teoría de la Argumentación en la Lengua de Jean-Claude Anscombe y Oswald Ducrot (Ducrot y otros: 1980; Ducrot: 1983; Anscombe y Ducrot: 1983, 1988; Anscombe: 1995) fue forjada a partir de los años setenta del siglo XX y presentada en varios artículos, luego recogidos en su obra fundamental, *L'argumentation dans la langue* (1983) y en su reedición (1988). Dentro de esta teoría se toma en consideración la función que cumplen los denominados Operadores Argumentativos, que designan sea los marcadores discursivos, sea otros morfemas que cumplen la misma función discursiva.

Según Oswald Ducrot (1983), los Operadores Argumentativos establecen una ordenación argumentativa específica (O.A.E.) que no es interna a la lengua y que no depende tampoco de la realidad externa, sino que es impuesta a la realidad desde el discurso (p.36).

La teoría originaria fue modificada a lo largo de varios años por sus autores, quienes en la segunda edición de la obra (1988) presentan su evolución en cuatro etapas:

La primera consiste en representar la lengua y la argumentación como si estuvieran enteramente separadas [...].

En una segunda etapa, a la que nos ha llevado la filosofía analítica, la argumentación, al tiempo que era exterior a la lengua, aparecía como si explotara ciertas propiedades semánticas fundamentales de los

enunciados de la lengua, en particular, la distinción entre contenidos afirmados y presupuestos.

Tercera etapa: observamos que existen, en la estructura misma de las frases, operadores propiamente argumentativos. Esto nos conduce entonces a colocar en la significación de las frases, al lado de valores descriptivos, valores argumentativos independientes; [...]

Ahora<sup>1</sup> procuramos defender una posición más radical que ha ido apareciendo a través de la utilización sistemática de la noción de *topoi*. Los <hechos> <descritos> por las frases no nos parecen ya más que la cristalización de movimientos argumentativos (pp. 194-195).

La idea fundamental en la que se basa la Teoría de la Argumentación es que todo enunciado tiene un valor argumentativo, es decir, que su significado favorece una serie de conclusiones y dificulta otras. Las relaciones argumentativas entre los enunciados, según Anscombe y Ducrot, no dependen del valor semántico fundamental del enunciado, sino que tienen un valor fundamental en sí mismas. (Anscombe, 1995: 8) Esta relación argumentativa es una relación binaria, en el sentido que un enunciado constituye un argumento y es, al mismo tiempo, argumento para otro enunciado que constituye su conclusión, efectiva o potencial. Las indicaciones que permiten realizar una selección entre las diferentes conclusiones potenciales se denominan *Topoi*. (p. 38). Los *Topoi* son principios generales compartidos por una comunidad de hablantes que sirven como apoyo al razonamiento en la realización de la selección de la conclusión. «[...] la significación de una frase es el conjunto de los *topoi* cuya aplicación la frase autoriza en el momento en que es enunciada» (Anscombe y Ducrot, 1988: 207).

En la tercera etapa de la evolución de la Teoría de la Argumentación, Anscombe y Ducrot consideraban que los Operadores Argumentativos jugaban un papel en la limitación del conjunto de conclusiones posibles a partir de las enunciaciones de una frase.

---

<sup>1</sup> Anscombe y Ducrot se refieren aquí a la cuarta etapa de la evolución de su teoría.

En la cuarta y última etapa, la más radical, esta teoría asigna a los Operadores Argumentativos solo la función de especificar el tipo de utilización que se debe hacer de los topoi ( pp. 213-214).

### 2.1.3. La perspectiva Relevantista de Blakemore

Diane Blakemore (1987, 1988, 1989, 1992, 1996, 1998, 2002, 2004, 2006) aplica a su análisis de los marcadores discursivos<sup>2</sup> un marco teórico Relevantista, basado en las obras de Wilson y Sperber (1979, 1981) y Sperber y Wilson (1986).

En su estudio sobre las Restricciones Semánticas sobre la Relevancia (1987), y en particular, en el capítulo dedicado a las relaciones entre Relevancia y Coherencia, Blakemore analiza el funcionamiento de los marcadores *therefore, so, after all* y *moreover*, que presenta como expresiones que imponen restricciones sobre los enunciados que las contienen debido a las conexiones inferenciales que expresan (p. 105).

Según Dan Sperber y Deirdre Wilson (1986) para comprender de qué forma se interpretan los enunciados hay que recurrir a una teoría cognitiva general del procesamiento de la información. La idea básica en esta teoría es que al procesar la información los seres humanos generalmente intentan recuperar la mayor cantidad posible de información con el menor esfuerzo de procesamiento. El objetivo que se propone el oyente al interpretar el enunciado de un hablante es de integrar las nuevas informaciones en las que ya posee, es decir, de recuperar aquellas informaciones que pueden ser relevantes para él (Blakemore, 1989: 39). Esto es lo que, en esta teoría, se conoce como Principio de Relevancia.

En sus trabajos, Blakemore (1992, 1998) afirma que la interpretación de un enunciado comporta no solo la identificación de la proposición expresada, sino

---

<sup>2</sup> En realidad, hay que evidenciar que en sus primeras obras Blakemore prefiere la denominación *discourse connectives*, mientras utiliza el término *discourse markers* en sus obras más recientes (1996, 1998, 2002, 2004, 2006).

también la recuperación de los efectos contextuales que el hablante quiere expresar, y que la coherencia de un texto o de un discurso puede derivar del modo en el que la relevancia de un segmento depende de la interpretación de otro. En definitiva, según Blakemore, la coherencia se puede considerar una consecuencia de la búsqueda de la máxima relevancia por parte del oyente (1998: 49).

Aplicando el Principio de Relevancia al concepto de discurso, Blakemore afirma que la interpretación de un enunciado contribuye a formar el contexto para la interpretación de los enunciados siguientes. En un discurso coherente, desde esta perspectiva, dos enunciados pueden estar conectados porque la interpretación del primero puede incluir proposiciones utilizadas para establecer la relevancia del segundo, o porque una proposición transmitida por un enunciado es afectada por la interpretación del otro. En ambos casos, la relevancia de un enunciado depende de la interpretación del otro. En cuanto a los elementos lingüísticos que expresan conexiones inferenciales, los conectores discursivos, según Blakemore son utilizados por los hablantes para indicar la relevancia que el oyente debe atribuir a la proposición que los contiene. (1987: 122). Gracias a su significado de procesamiento, además de codificar información sobre la ruta inferencial que hay que seguir para extraer los efectos contextuales deseados por el hablante, codifican información sobre los procesos de inferencia necesarios en la interpretación de los enunciados, incluyendo la selección del contexto en el que hay que interpretar el enunciado (2004: 231).

Para esta autora, una nueva información comunicada por un enunciado puede ser relevante de tres formas: en primer lugar, puede permitir la obtención de implicaciones contextuales; en segundo lugar, puede reforzar una suposición sobre el contexto; y, por último, puede contradecir una suposición y llevar a su eliminación. En su propuesta de clasificación de los conectores discursivos (CD), Blakemore tiene en cuenta estas tres formas de relevancia y divide, por tanto, los conectores en tres grupos: CD que introducen implicaciones contextuales, entre los que incluye *so* y *therefore*; CD que actúan como refuerzo, como *after all*, *moreover*,

*furthermore, indeed y also;* y CD que introducen negaciones, como *however, still, nevertheless y but* (1992: 137-142).

Uno de los puntos fundamentales de la teoría Relevantista aplicada al estudio de los MD, así como se difundió a partir de las primeras contribuciones de Blakemore (1987, 1988, 1989, 1992), es la afirmación de que estos elementos tienen un significado de procesamiento y no conceptual y que, por tanto, no contribuyen a las condiciones de verdad de los enunciados que los contienen. En efecto, según Blakemore, los MD no contribuyen a la representación de la proposición expresada por un enunciado, sino que codifican instrucciones para procesarla (1992: 150-151).

En sus contribuciones más recientes (2002, 2004, 2006, 2007), Blakemore afirma que la distinción entre significado conceptual y de procesamiento realizada en el ámbito de la Teoría de la Relevancia no coincide con la distinción que propone Fraser (1990, 1996) entre contribución o no contribución al contenido de verdad de una oración, ya que algunas expresiones que no contribuyen a las condiciones de verdad de la oración que las contiene, como *in other words, in contrast, y as a result*, que desde la perspectiva de Fraser se consideran MD, tienen un significado conceptual y, por lo tanto, desde la perspectiva relevantista no se pueden considerar marcadores discursivos. Para esta autora, solo los elementos que tienen significado de procesamiento y que, al mismo tiempo, no contribuyen al contenido de verdad del enunciado se pueden considerar marcadores discursivos (2004: 229-231)

#### **2.1.4. Las perspectivas de la Escuela de Ginebra**

Los investigadores de la Escuela de Ginebra (Moeschler: 1983, 1985, Moeschler y otros: 1982; Moeschler y Spengler: 1982; Roulet y otros: 1985; Roulet: 1987) se han interesado por el papel de los marcadores discursivos dentro de una descripción general del discurso.

Los primeros trabajos de estos investigadores parten de una perspectiva argumentativa y de una concepción de discurso como negociación, cuyas estructuras básicas son el intercambio, la intervención y el acto de lengua. Esta perspectiva se conoce como de Análisis de la Conversación.

En cuanto a las obras posteriores de los investigadores de la Escuela de Ginebra, hay que distinguir dos líneas de investigación diferentes: la primera, en la que se reconocen los miembros del grupo de investigación en Análisis de Discurso de esa universidad y que corresponde a los trabajos de Roulet (1991, 2006) y Roulet y otros (2001), que intenta elaborar un Modelo Modular de la Organización Discursiva; y la segunda, seguida por los investigadores del grupo de investigación sobre Semántica, Pragmática, Cognición (SPC) de la misma universidad, y presentada en los trabajos de Moeschler (1986, 1989, 1992, 1993, 1994, 2002, 2004, 2005) y de sus colaboradores (Luscher: 1989, 1994; Reboul y Moeschler: 1998; Reboul: 2000) que elabora un Modelo de Inferencias Direccionales basado en una nueva Teoría de Representaciones Mentales. Ambas perspectivas, en definitiva, intentan integrar en sus modelos algunos elementos de base cognitiva que permitan computar las inferencias realizadas por el oyente.

#### **2.1.4.1. La perspectiva de Análisis de la Conversación**

Según Roulet y sus colaboradores (1985), se pueden distinguir dos diferentes clases de relaciones entre las partes del discurso: las funciones ilocutorias iniciativas y reactivas, que conectan las intervenciones de un intercambio, y las funciones interactivas, que conectan las partes de una intervención. Cuando estas relaciones prescinden de indicadores lingüísticos se infieren del contexto y del co-texto; en otras ocasiones, en cambio, las funciones ilocutorias e interactivas, son indicadas de manera más o menos explícita por algunas marcas lingüísticas, los Conectores Pragmáticos. Además de los conectores de las funciones ilocutorias e interactivas, estos autores consideran que hay otra clase de conectores pragmáticos

que marcan un encadenamiento o un desplazamiento en la estructura jerárquica del discurso, que denominan marcadores de estructuración de la conversación (pp. 30-32).

Entre los conectores de función ilocutoria Roulet y sus colaboradores incluyen expresiones como *est-ce que*, *s'il vous plaît* y *par exemple*, y enunciados como *je vous répons que*, integrados en el acto directivo de una intervención; y otros, como *je voudrais vous demander*, *j'ai une question à vous poser*, etc., que ocupan un lugar inicial en la estructura de la conversación, seguidos por un acto preparatorio que introduce el acto directivo (p. 85).

Entre los conectores interactivos, cuya función, según estos investigadores, es la de marcar la relación entre uno o más actos, intervenciones o intercambios y el acto directivo de una intervención, se incluyen expresiones como *car*, *donc*, *d'ailleurs*, *parce que*, *bien que*, *mais*, *quand même*,  *finalement*, *au fond*, *en fait*, *en effet*, etc., que pertenecen a diferentes categorías sintácticas, lo que determina sus condiciones de empleo específicas en el discurso, es decir, la posición del conector en el constituyente subordinado o la del constituyente subordinado respecto al acto directivo de la intervención. Por sus propiedades pragmáticas, los conectores interactivos se distinguen en conectores argumentativos, que marcan en un constituyente subordinado una relación de argumento o argumentos con el acto directivo; conectores consecutivos, que marcan en el acto directivo una relación con el argumento; conectores contraargumentativos, que marcan una relación de contraargumento con el acto directivo; y conectores reevaluativos, que marcan la subordinación retroactiva de una intervención presentada antes como independiente, con un nuevo acto directivo (pp. 111-112). Esta última categoría se denomina más tarde conectores reformuladores (Roulet, 1987: 138). Roulet y sus colaboradores consideran que las propiedades gramaticales de los conectores actúan como constricciones sobre la articulación del discurso. A la subordinación sintáctica marcada por las conjunciones de subordinación corresponde, según estos autores, una subordinación pragmática. En cambio, a la coordinación sintáctica le corresponde, generalmente, una subordinación pragmática, y solo en algunos casos una coordinación. En cuanto a los adverbios que no funcionan como conjunciones

de subordinación, categoría a la que pertenece la mayoría de los conectores pragmáticos, su autonomía sintáctica les permite cumplir diferentes funciones pragmáticas, marcando sea el acto directivo, sea el subordinado, un argumento, un contra-argumento o una recapitulación de los actos anteriores (Roulet y otros, 1985: 127).

Por último, los marcadores de estructuración de la conversación, según estos autores, se pueden identificar por algunas características que los distinguen de los otros conectores pragmáticos. En primer lugar, permiten asegurar el desarrollo continuo del discurso dando algunas indicaciones mínimas relativas al estado actual de la estructura del discurso; en segundo lugar, operan en el plano de la actividad enunciativa y no en el plano del contenido. Entre los marcadores de estructuración de la conversación, Roulet y sus colaboradores incluyen expresiones como *alors, ben, pis, bon, voilà, quoi, oui mais, non mais, heu;* y sus compuestos: *bon alors, alors voilà,* etc. (pp. 93-95).

#### **2.1.4.2. El Modelo Modular de Organización Discursiva de la Escuela de Ginebra**

El Modelo Modular de Organización Discursiva de la Escuela de Ginebra (Roulet: 1991, 2006; Roulet y otros: 2001) combina, para la descripción de los marcadores del discurso, tres diferentes metodologías que considera complementarias: el análisis textual de las relaciones entre las diferentes partes del discurso, el análisis semántico de las instrucciones aportadas por los marcadores (basado en Ducrot y otros: 1980), y la definición cognitiva de las operaciones básicas necesarias para la construcción conjunta del discurso y de sus relaciones. Por último, utiliza un modelo inferencial para la computación de las relaciones indicadas por los marcadores discursivos (Roulet, 2006: 116-117).

El concepto de estructura textual en el modelo de la Escuela de Ginebra se basa en la hipótesis de que la construcción de la interacción verbal y de los textos

escritos refleja el proceso de negociación a través del cual el hablante inicia, reacciona o ratifica proposiciones por medio de constituyentes textuales que pertenecen a diferentes niveles: intercambios, movimientos y actos (p. 118). Además de estos constituyentes, en la estructura textual es posible distinguir dos tipos de relación textual, relaciones ilocutorias o dialógicas que afectan a los constituyentes de los intercambios; y relaciones interactivas o monológicas, que afectan a los constituyentes de los movimientos. Roulet avanza la hipótesis de que es posible definir un conjunto restringido de relaciones textuales genéricas con carácter universal que permiten describir la organización general de cualquier texto o diálogo. Su propuesta de clasificación de las relaciones textuales genéricas comprende ocho relaciones: topicalización, preliminar, argumento, contraargumento, comentario, reformulación, sucesión temporal y aclaración. A cinco de estas relaciones corresponde, según el autor, una serie de marcadores de relación textual, que se clasifican, por tanto, en marcadores de relación textual argumentativa, contraargumentativa, de reformulación, de topicalización y de sucesión temporal (pp. 121-122).

Además de los marcadores de relación textual, según Roulet (2006), la categoría funcional de los marcadores de relación discursiva comprende también los marcadores de relación lingüística (sintáctica o semántica) y los marcadores de relación situacional (praxeológica).

Lo que diferencia este nuevo modelo del presentado por el mismo Roulet en sus trabajos enmarcados en la perspectiva del análisis de la conversación (Roulet y otros: 1985) es que en este caso se considera, siguiendo a Berrendonner (1983), que una relación textual es una relación entre un constituyente de la estructura jerárquica textual (acto, movimiento o intercambio) y una información contenida en la memoria discursiva, cuyo origen puede estar en el constituyente que precede, en el contexto cognitivo inmediato o en el conocimiento del mundo; y que aporta instrucciones para facilitar el acceso a la información relevante (Roulet, 2006: 120).

#### **2.1.4.3. El Modelo de Inferencias Direccionales de Moeschler**

En los trabajos de Moeschler y Luscher posteriores a su contribución en Roulet y otros (1985), el paso de la perspectiva conversacional a la relevantista se realiza de forma gradual y pasa por el reconocimiento de la existencia de leyes o principios generales que rigen la interpretación de los enunciados en contexto, como las máximas de Grice y la Regla de la Relevancia expuesta por Sperber y Wilson (Moeschler: 1986); el cuestionamiento de los presupuestos de la Teoría de la Argumentación (Moeschler: 1989, 1992; Luscher: 1994); la elaboración de una nueva teoría de interpretación del discurso, la Teoría de Representaciones Mentales (Reboul y Moeschler: 1998; Reboul: 2000); y la creación de un Modelo de Inferencias Direccionales (Moeschler: 2002, 2004, 2005).

El Modelo de Inferencias Direccionales de Moeschler es un instrumento pragmático cuya función es la de computar las inferencias direccionales.

Desde esta perspectiva, se considera que los conectores contribuyen a la interpretación del discurso, permitiendo realizar inferencias que no se podrían realizar sin su presencia, y que su ámbito de acción es el de las Representaciones Mentales (2004: 14). Para Moeschler, los conectores especifican la naturaleza de la relación temporal representada a través de la agrupación de representaciones mentales de eventos, y sobre la base de su contenido conceptual y procedimental, además de reducir el esfuerzo de procesamiento, imponen restricciones sobre la clase de contenido que conectan, e interactúan con otras informaciones procedimentales contenidas en los enunciados que conectan (p. 18).

En efecto, para este investigador, todos los conectores codifican dos clases de información: procedimental y conceptual, pero la fuerza y la naturaleza de la información conceptual varía de un conector a otro. Un conector es fuerte si su contenido conceptual es específico, como es el caso del conector *parce que*; por el contrario, un conector es débil si su contenido conceptual no es específico, como el

conector *et. O*, dicho de otra manera, cuanto más fuerte sea el conector, menor será la variedad de usos a la que dará acceso (2005: 47).

### **2.1.5. La perspectiva del Análisis del Discurso de Schiffrin**

Deborah Schiffrin (1987) parte de una concepción de discurso como medio de acción, que considera que la lengua es utilizada para cumplir acciones sociales que forman parte integral del discurso y que se cumplen en contextos de interacción definidos culturalmente, en los que la acción de cada persona determina la acción de otra persona. Según Schiffrin, en efecto, la comunicación tiene siempre lugar en algún tipo de contexto, que puede ser un contexto cognitivo, en el cual se almacenan y del que se extraen las experiencias pasadas y los conocimientos; un contexto cultural, formado por visiones del mundo compartidas por una comunidad; o un contexto social, del que se extraen indicaciones para construir definiciones de la situación y de la acción (pp.3-4). Dentro de esta concepción, el estudio de los marcadores discursivos se enmarca en el ámbito del análisis de la coherencia discursiva, es decir, de la forma en la que los hablantes y los oyentes, conjuntamente, integran formas, significados y acciones para alcanzar un sentido general de lo dicho (pp. 49).

El modelo de discurso elaborado por Schiffrin comprende un marco participativo, una estructura lingüística ideacional, y dos estructuras extra-lingüísticas, denominadas respectivamente de intercambio y de acción, junto con otro componente que se relaciona con el manejo del conocimiento y del metaconocimiento, que ella denomina estado de la información. La estructura ideacional comprende unidades de tipo semántico, las proposiciones o ideas, mientras las estructuras de intercambio y de acción comprenden unidades de tipo pragmático, los turnos de palabra y las acciones. Dentro de este marco de análisis los Marcadores del Discurso se consideran indicadores de la colocación de los enunciados dentro de las estructuras del discurso (pp. 21-30).

Gracias a una definición operativa muy amplia del término marcador del discurso como «**sequentially dependent** elements which bracket units of talk», Schiffrin puede analizar como marcadores elementos que actúan en diferentes planos discursivos y que relacionan frases, proposiciones, actos de lengua, unidades de entonación, etc. (pp. 31-36). Aplicando el modelo de discurso elaborado, esta autora analiza los marcadores del inglés *oh, well, and, but, or, so, because, now, then, y' know* y *I mean*, teniendo en cuenta su distribución en el discurso, los hablantes que intervienen en el discurso y sus interacciones, y clasifica los marcadores analizados según el componente discursivo en el que se utilizan de forma prevalente (pp. 312-317).

En cuanto a las propiedades de los marcadores, Schiffrin considera que estos elementos tienen propiedades lingüísticas que pueden influir en su fuerza comunicativa. Las conjunciones, por ejemplo, tienen efectos pragmáticos que dependen de su significado, pero la mayor parte de su fuerza comunicativa depende del lugar ocupado en uno o más componentes discursivos. Para esta autora, los marcadores del discurso seleccionan una relación de significado entre las diferentes opciones de significado ofrecidas por el contenido del discurso y la manifiestan. Los marcadores que tienen un significado propio, como las conjunciones, funcionan principalmente en el plano ideacional, en la organización del significado referencial en el nivel textual; los que no tienen un significado propio, en cambio, actúan principalmente en los otros planos discursivos (pp.317-322).

Por otra parte, Schiffrin afirma que, justamente por el hecho de que actúan en diferentes planos del discurso, los marcadores dan indicaciones sobre los contextos discursivos y proporcionan coordinadas textuales sobre los respectivos contextos. En efecto, los marcadores del discurso indican el contexto en el que se produce el enunciado y en el que se debe interpretar y ya que, a menudo, establecen más de una coordenada contextual, integran los diferentes contextos en un discurso coherente (pp. 326-330).

### **2.1.6. La perspectiva Pragmática de Fraser**

Según Bruce Fraser (1988, 1990, 1996, 1999, 2006a, 2006b), los MD se deben considerar una categoría pragmática que forma parte de la gramática de una lengua (1990: 383).

En su conocido artículo “An approach to discourse markers” (1990), Fraser propone un marco teórico para el análisis de los MD basado en el presupuesto que el significado de una frase contiene dos clases de informaciones codificadas de forma convencional: por un lado, en cada frase se encuentra codificado su contenido, es decir la representación de un determinado estado del mundo que el hablante quiere compartir con el oyente a través de la interpretación literal de la frase, o contenido básico del mensaje, que, según Fraser, coincide con el contenido proposicional; por otro lado, cada frase contiene también la codificación de informaciones pragmáticas, es decir, señales que apuntan a las intenciones comunicativas del hablante. Estas señales, que Fraser denomina marcadores pragmáticos, indican las clases de mensaje que el hablante quiere comunicar de forma explícita y se pueden dividir en tres clases principales, según el tipo de mensaje que indican: marcadores pragmáticos básicos, que indican la fuerza del mensaje básico, lo que en términos de Searle correspondería a la fuerza ilocutoria; marcadores pragmáticos de comentario, que indican un comentario sobre el mensaje básico; y marcadores pragmáticos paralelos, que señalan un mensaje completo diferente del básico y de los comentarios sobre este. Los marcadores discursivos, en esta primera formulación teórica de Fraser, serían una subclase de los marcadores de comentario pragmático, cuya función es la de señalar de qué forma el hablante quiere que el mensaje básico que los sigue se relacione con el discurso anterior (pp. 385-387).

En su artículo, Fraser analiza las propiedades sintácticas y semánticas de los MD, concluyendo, en cuanto a las primeras, que los MD no constituyen una categoría sintáctica; ocupan generalmente, pero no exclusivamente, una posición inicial de enunciado; y su presencia o ausencia no altera la relación potencial entre

el mensaje que les sigue y el discurso anterior, sino que orientan al oyente en la selección de la relación discursiva deseada por el hablante (pp. 387-392). En cuanto a su significado, a diferencia de Schrifin (1987), Fraser considera que el significado de los MD no tiene relación con un supuesto significado conceptual originario, ya que, en su opinión, los MD tienen un significado de tipo pragmático que captura algunos aspectos de las intenciones comunicativas del hablante (p. 393). Además, según Fraser la relación discursiva señalada por el significado del marcador, que él denomina *core meaning*, es de tipo básico, mientras las ulteriores especificaciones de esta relación básica dependen de las informaciones contextuales (p. 394).

En otro trabajo (1996), Fraser modifica su anterior clasificación de los marcadores pragmáticos, que divide en cuatro clases: marcadores pragmáticos básicos, de comentario, paralelos y discursivos. En esta nueva clasificación, los marcadores discursivos se consideran una de las cuatro clases principales de marcadores pragmáticos, que se diferencia de las otras por el hecho de que los MD no contribuyen al significado representativo de la frase sino exclusivamente a su significado procedimental. Fraser, además, clasifica los marcadores discursivos en cuatro subclases: marcadores de cambio de tópico, contrastivos, reformuladores e inferenciales (pp. 187-188)

En un artículo posterior (1999), Fraser modifica ulteriormente esta última clasificación afirmando que hay dos clases principales de marcadores discursivos: marcadores que relacionan mensajes, entre los que incluye los marcadores contrastivos, colaterales e inferenciales; y marcadores que relacionan tópicos. Según Fraser, los primeros relacionan algunos aspectos del mensaje contenido en los segmentos discursivos S1 y S2, mientras los segundos se relacionan con aspectos de la gestión del discurso relativos al tópico (pp. 946-950).

En un trabajo sobre la distinción entre significado conceptual y de procesamiento (2006a) Fraser afirma que, a diferencia de lo que se considera en un marco relevantista, un elemento lingüístico puede codificar, al mismo tiempo, un significado conceptual y uno de procesamiento. Es más, según Fraser, la mayoría

de los MD, si no todos, tiene, por lo menos en parte, un significado conceptual junto al significado procedimental. Para explicar algunas restricciones combinatorias que en la teoría relevantista se utilizan como prueba para negar la posibilidad que un elemento de la lengua pueda tener al mismo tiempo un significado de procesamiento y uno conceptual, Fraser avanza la hipótesis que cada expresión lingüística tiene tres tipos diferentes de información semántica: la de procesamiento, que especifica su papel en la estructura interpretativa de las oraciones; la conceptual, que especifica su contenido representacional; y la combinatoria, que especifica con qué constituyentes y de qué manera se puede combinar para producir estructuras semánticas más complejas

### **2.1.7. Comparación de los diferentes enfoques y perspectivas**

Los enfoques y perspectivas analizados arriba presentan muchas diferencias en cuanto a marco teórico aplicado y resultado de los respectivos estudios, sin embargo, como se aprecia en las tablas a continuación (Tablas 1 y 2), es posible evidenciar algunos puntos de contacto en cuanto a las características, las propiedades y las funciones que atribuyen a los marcadores del discurso.

Si consideramos, por ejemplo, la actuación de los MD, vemos que desde la mayoría de las perspectivas se considera que “marcan”, “señalan” o “explicitan” una relación existente, mientras solo las perspectivas de la Lingüística del Texto y la Argumentativa consideran que los MD “establecen” dicha relación.

En cuanto a la naturaleza de la relación, podemos ver que esta es considerada semántica (Halliday y Hasan, Schiffrin), pragmática (Fraser, Roulet y otros: 1985), cognitiva (Blakemore) o se considera que puede tener diferentes naturalezas para diferentes marcadores (Roulet: 2006).

Si atendemos a los elementos del discurso que relacionan, encontramos una mayor variabilidad y un diferente grado de flexibilidad, con Halliday y Hasan, en un extremo, que consideran que relacionan segmentos del texto, y Schiffrin, en el

extremo opuesto, que sugiere que la relación puede interesar a cualquier unidad de la conversación. Sin embargo, por lo que se refiere a los planos en los que tiene lugar la relación, hay una cierta uniformidad entre algunos de los estudios que consideran que los MD actúan en la estructura del discurso (Fraser, Roulet y otros: 1985, Roulet: 2006, Schiffrin), mientras Halliday y Hasan consideran que actúan en la estructura textual, Blakemore y Anscombe y Ducrot sugieren que se trata del plano de la enunciación, y Moeschler habla del plano de las Representaciones Mentales de los eventos.

Pasando a las funciones que cumplen, no obstante formulaciones bastante diferentes, todos atribuyen a los MD un papel en la interpretación del discurso, ya sea como guías del proceso, o como aportadores de instrucciones o indicaciones fundamentales para la selección de la interpretación deseada por el hablante.

Por último, respecto a las características definitorias de los MD, la mayoría considera que no contribuyen a las condiciones de verdad o al contenido proposicional del enunciado que los contiene, pero las diferentes perspectivas difieren en la consideración del tipo de significado que pueden tener estas unidades. Para la perspectiva relevantista de Blakemore, los MD pueden poseer solo un significado de procesamiento, mientras otras perspectivas admiten que, junto a un significado de procesamiento, puede haber también uno conceptual (Fraser, Schiffrin, Moeschler), o no toman en consideración el tipo de significado de los MD. En cuanto a la relación entre las propiedades de los marcadores y su función, Schiffrin, Roulet y otros (1985) y Roulet (2006) consideran que estas imponen restricciones o contribuyen de alguna manera a su función en el discurso, y Halliday y Hasan consideran que su cohesividad depende de su significado.

PERSPECTIVAS	CONCEPTO CLAVE	DENOMINACIÓN	ACTUACIÓN	¿QUÉ RELACIONAN?	PLANOS DE ACCIÓN	FUNCIONES	CARACTERÍSTICAS DEFINITORIAS
PERSPECTIVA DE LINGÜÍSTICA SISTEMÁTICA FUNCIONAL (Halliday y Hasan: 1976)	COHESIÓN TEXTUAL	Elementos conjuntivos	Establecen relaciones semánticas de cohesión	Segmentos del texto	Estructura textual	Especificar de qué forma lo que sigue se conecta con lo que precede.	Relacionan elementos que no presentan relaciones estructurales y que aparecen en sucesión. Su cohesividad depende de su significado.
PERSPECTIVA ARGUMENTATIVA (Ducrot: 1983; Anscombre y Ducrot: 1984)	ARGUMENTACIÓN EN LA LENGUA	Operadores argumentativos	Especifican la fuerza argumentativa de los enunciados	Enunciados	Enunciación	Especificar el tipo de utilización que se debe hacer de los topoi.	No contribuyen a las condiciones de verdad de los enunciados que los contienen. Establecen una O.E.A. imprevisible a partir de la realidad.
PERSPECTIVA RELEVANTISTA (Blakemore: 1987, 2004)	PRINCIPIO DE RELEVANCIA	Conectores discursivos/ Marcadores discursivos	Expresan conexiones inferenciales (cognitivas)	Enunciados	Enunciación	Guiar el proceso de interpretación de los enunciados especificando algunas propiedades del contexto y de los efectos contextuales.	No tienen significado conceptual y no contribuyen a las condiciones de verdad de los enunciados que los contienen. Imponen restricciones sobre los enunciados.
PERSPECTIVA PRAGMÁTICA (Fraser: 1990, 1996, 1999, 2006)	CATEGORÍA PRAGMÁTICA	Marcadores Pragmáticos/ Marcadores discursivos	Señalan una relación pragmática	Mensajes o tópicos	Estructura del discurso	Orientar al oyente en la selección de la relación discursiva deseada por el hablante.	No contribuyen a las condiciones de verdad de los enunciados que los contienen. Señalan una relación existente entre segmentos adyacentes del discurso.

Tabla 1: Comparación de Perspectivas Teóricas (parte a)

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

PERPECTIVAS	CONCEPTO CLAVE	DENOMINACIÓN	ACTUACIÓN	¿QUÉ RELACIONAN?	PLANOS DE ACCIÓN	FUNCIONES	CARACTERÍSTICAS DEFINITORIAS
PERSPECTIVA DE ANÁLISIS DEL DISCURSO (Schiffirin: 1987)	DISCURSO COMO INTERACCIÓN SOCIAL	Marcadores discursivos	Seleccionan y muestran relaciones locales y globales	Unidades de la conversación	Estructura del discurso	Multifuncionales. Sus funciones varían según el plano discursivo en el que actúan.	Su significado y sus propiedades gramaticales contribuyen a sus efectos comunicativos.
PERSPECTIVA DE ANÁLISIS DE LA CONVERSACIÓN (Roulet et al.: 1985)	DISCURSO COMO NEGOCIACIÓN	Conectores pragmáticos	Marcan una relación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una o más partes de la intervención con el acto directivo</li> <li>- Diferentes intervenciones de un intercambio</li> </ul>	Estructura del discurso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Marcar constituyente como directivo subordinado.</li> <li>Asignar a constituyente un estatuto argumentativo.</li> </ul>	Sus propiedades gramaticales imponen restricciones sobre la articulación del discurso.
MODELO MODULAR DE ANÁLISIS DEL DISCURSO (Roulet: 2006)	DISCURSO COMO NEGOCIACIÓN	Marcadores de relación discursiva	Marcan una relación lingüística, textual o situacional	Un constituyente de la estructura jerárquica textual con una información contenida en la memoria discursiva	Estructura del discurso	Aportar instrucciones semánticas para facilitar el acceso a la información relevante.	Sus propiedades gramaticales imponen restricciones sobre la articulación del discurso.
MODELO DE INFERENCIAS DINÁMICAS (Moeschler: 2005)	REPRESENTACIONES MENTALES	Conectores pragmáticos	Explicitan una relación temporal	Eventos	Representaciones mentales de los eventos	Provocan agrupación de Representaciones Mentales	Contribuyen a la interpretación del discurso. Su contenido es procedural sea conceptual.

Tabla 2: Comparación de Perspectivas Teóricas (parte b)

### 2.1.8. Los MD: hacia una perspectiva integradora

En las páginas anteriores hemos analizado las aportaciones procedentes de los estudios sobre MD realizados en el ámbito anglófono y francófono desde diferentes perspectivas y comparado las diferentes perspectivas en cuanto a características, propiedades y funciones atribuidas a los MD.

De nuestro análisis hemos podido concluir que las definiciones existentes no resultan suficientemente explicativas de las características que permiten definir los MD, distinguiéndolos, al mismo tiempo, de otros elementos que no pertenecen a la misma categoría pragmático-discursiva; que en ocasiones resultan restrictivas y en otras demasiado inclusivas; y que una definición de la categoría pragmático-discursiva MD debería incluir criterios que permitan establecer con claridad si un determinado elemento se puede incluir en la categoría o no.

Por lo que se refiere a la terminología adoptada, para los fines del presente trabajo hemos decidido optar por el término MD porque como apunta Blakemore (2004), consideramos que lo que caracteriza a los MD es justamente su propiedad de marcar el discurso. Lo hemos preferido al de *partículas discursivas*, que consideramos restrictivo, ya que, en realidad, muchos MD están formados por expresiones compuestas por más de una palabra, como *por otro lado*, *en primer lugar*, etc. En cuanto al término *conectores pragmáticos*, lo hemos descartado porque, desde nuestro punto de vista, no todos los MD conectan algo, y no todas las funciones que cumplen son pragmáticas.

Nuestro análisis de las diferentes perspectivas desde las que se han estudiado los MD ha evidenciado que no hay uniformidad entre los diferentes estudios sobre algunos puntos, como la posibilidad de incluir entre los MD elementos que tienen una parte de significado conceptual; el tipo de relación que estos establecen; si se puede considerar que la relación es preexistente, y por tanto solo señalada, o si, en cambio, es creada por los MD. Por otra parte, hemos encontrado también muchos puntos de contacto entre las diferentes perspectivas. En general, podemos afirmar que los estudios presentados coinciden, o cuanto menos, resultan compatibles, en cuanto a las siguientes características definitorias atribuidas a los MD, que podrían

constituir un punto de partida para la elaboración de una definición integradora de MD (las características que presentamos entre paréntesis son las que resultan problemáticas en cuanto no compartidas por todas las perspectivas presentadas):

- los MD no contribuyen a las condiciones de verdad del enunciado que los contiene;
- señalan una relación entre la unidad discursiva en que se encuentran y otra unidad (que puede ser expresa o sobreentendida);
- poseen un significado (prevalentemente) procedimental;
- gracias a su significado procedimental contribuyen a la interpretación de los enunciados (y de su orientación argumentativa).

A continuación, nos centraremos en los principales enfoques y perspectivas teóricas en el estudio de los MD del español.

## **2.2. ENFOQUES Y PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN EL ESTUDIO DE LOS MD DEL ESPAÑOL**

Los estudios sobre MD en el ámbito hispano se caracterizan, por una parte, por acoger las perspectivas teóricas de la lingüística anglosajona, francófona y alemana en el estudio de los MD, por lo que encontramos estudios realizados desde la perspectiva de la Lingüística del Texto, el Análisis del Discurso, el Análisis de la Conversación, la Teoría de la Relevancia, la Teoría de la Argumentación, etc.; por otra parte, cada una de estas perspectivas teóricas ha sido adaptada al contexto hispano, tomando en cuenta la larga tradición gramatical española y el tratamiento que en ella se hacía de estas unidades. Se nota, por tanto, una diferente consideración de los aspectos gramaticales en el estudio de los MD y una mayor

atención, en los trabajos que toman como punto de partida los conceptos de Texto o Discurso, a su función extraoracional.

En efecto, las llamadas partículas o enlaces extraoracionales del español se habían estudiado ya desde la perspectiva de la gramática tradicional, pero es a partir de los años 90 del siglo XX cuando los marcadores del discurso del español han pasado a ser uno de los aspectos más investigados dentro de los estudios lingüísticos en España.

Uno de los principales intentos de presentación de las diferentes líneas teóricas dentro de las cuales se ha llevado a cabo el estudio de los marcadores del discurso del español, es el de Martín Zorraquino y Montolío (1998), que individúan seis diferentes perspectivas teóricas: la Gramatical, la de la Lingüística del Texto, la de la Teoría de la Argumentación, la de la Teoría de la Relevancia, la del Análisis de la Conversación y la del Análisis Cuantitativo. Por lo que se refiere a esta última, en nuestra opinión, no se puede hablar de una perspectiva teórica específica, sino, más bien, de la aplicación de la metodología cuantitativa al análisis de los MD en el ámbito de estudios realizados desde diferentes perspectivas.

Consideramos que para completar el cuadro de las perspectivas teóricas desde las que se ha llevado a cabo el estudio de los MD del español, hay que agregar la perspectiva de la Tradición Gramatical Española antecedente a los estudios discursivos y la de la Sintaxis extraoracional, en que se enmarcan las obras de Catalina Fuentes Rodríguez (1987, 1993<sup>a</sup>, 1993b, 1993c, 1993d, 1995, 1996, 2001, 2003, 2009).

En realidad, como se verá en las páginas siguientes, la mayoría de los estudios realizados en el ámbito hispano, no se limitan a aplicar a los MD del español las perspectivas expuestas en § 2.1., sino que intentan integrar diferentes aportaciones teóricas, para ampliar los instrumentos de análisis de los MD, y para llegar a elaborar una teoría coherente, que permita explicar sus propiedades y funciones, sea en el ámbito del discurso escrito, sea en el de la conversación.

De esta tendencia a la integración da cuenta Domínguez García (2010) al hablar de Pragmática integrada para referirse a las perspectivas de la Teoría de la

Argumentación y de la Teoría de la Relevancia. Esta autora, tras poner en evidencia la evolución a la que han sido sometidas ambas teorías, «en un principio divergentes», agrega: «puede afirmarse que en la actualidad han encontrado un punto de unión, la confluencia en la Pragmática integrada [...]» (p. 398).

La misma tendencia integradora se evidencia en los trabajos realizados desde la perspectiva de la Sintaxis Extraoracional por Fuentes Rodríguez.

Por tanto, a continuación, presentamos los principales estudios sobre MD en el ámbito hispano desde las siguientes perspectivas: la perspectiva de la Tradición Gramatical Española, la perspectiva Gramatical, la perspectiva de la Sintaxis extraoracional, la perspectiva de la Lingüística del Texto, la perspectiva Relevantista, la perspectiva de la Pragmática integrada., y la perspectiva del Análisis de la Conversación.

### **2.2.1. La perspectiva de la Tradición Gramatical Española**

Desde la perspectiva de la Tradición Gramatical Española<sup>1</sup>, se considera que el marco de análisis de los estudios gramaticales debe quedar dentro de los límites de la oración. De ahí que algunos elementos, que desde otras perspectivas como la de la Lingüística del Texto o de Análisis del Discurso se consideran marcadores discursivos, se incluyan entre las conjunciones, los elementos de enlace, etc... Sin embargo, mucho antes que se afirmaran estas disciplinas, Gili Gaya ya reconocía, en su *Curso Superior de Sintaxis Española* (1961: 325-331), que algunos elementos de la lengua tienen su ámbito de acción en un nivel superior al de la oración. Este gramático incluye entre los que llama “Enlaces extraoracionales” al grupo de las conjunciones, formado por las conjunciones ilativas y continuativas (*sin embargo*,

---

<sup>1</sup> Para un resumen detallado del estudio de las partículas, conjunciones y otros elementos de relación que actualmente se incluyen bajo la etiqueta de “Marcadores del discurso” en la tradición gramatical española desde Nebrija en adelante, remitimos a las obras de Martín Zorraquino (1992; 1998) y Pons Bordería (1994; 1995; 1996-97).

*no obstante, por consiguiente, luego, pues, así que, conque, y*), algunas frases conjuntivas (*pues bien, ahora bien, por el contrario, antes, al contrario, con todo, en segundo lugar, por otra parte, etc.*) y las muletillas, todos elementos que, en la actualidad, se consideran MD.

Según Pons Bordería (1994), Gili Gaya representa, por un lado, la continuación de la tradición gramatical del siglo XX, y en particular de las gramáticas de la RAE de 1917 y 1931, por otro, constituye una renovación de la sintaxis que retoma la tradición gramatical de los siglos anteriores. En efecto, como señala el mismo autor, el concepto de conjunción continuativa deriva de las gramáticas de Nebrija y Correas, que incluían bajo esta denominación elementos que funcionan en el ámbito de la oración y otros que actúan a nivel extraoracional, y que consideraban que todas las conjunciones se podrían reducir al grupo de las continuativas, que continúan las cláusulas, es decir, unen palabras u oraciones. La división entre conjunciones ilativas y continuativas, en cambio, se remonta a la gramática de Salvá, y se mantiene luego en la de Bello y en las gramáticas de la RAE hasta 1917, cuando esta concepción gramatical, que Pons Bordería califica de “más cercana al habla”, se substituye por una “idea logicista de las relaciones gramaticales”, basada en la oración como marco máximo de análisis (p. 332).

Dentro de la tradición gramatical más reciente, la gramática de Alcina y Bleuca (1975) incluye, dentro del grupo de los que llama elementos periféricos, los Ordenadores del discurso, los comentarios oracionales y las amplificaciones, que según estos autores se distinguen «por su función semántica dedicada a comentar, precisar o contrastar el significado de toda la oración o a marcar el orden y relación de una oración con las demás que le preceden y le siguen en el discurso» (p. 884).

### **2.2.2. La Perspectiva Gramatical**

Entre los trabajos que han intentado estudiar los marcadores del discurso desde una perspectiva gramatical hay que incluir el de Martín Zorraquino (1998),

en el que se analizan las propiedades gramaticales de los marcadores del discurso del español, y en particular, sus propiedades sintácticas, su invariabilidad y sus rasgos suprasegmentales. Pero hay que evidenciar que la mayoría de los trabajos dedicados al estudio de los marcadores discursivos del español reservan algún capítulo o algunos párrafos a la descripción de sus propiedades gramaticales, o, por lo menos, a establecer su categoría gramatical de procedencia.

En su intento de sistematización gramatical de los marcadores del discurso, Martín Zorraquino concluye que dentro de este ámbito se pueden establecer cuatro grandes clases de partículas «en función de su distribución y de su alcance pragmático en relación con el núcleo oracional al que se refieren.» (p.52). En el primer grupo, la autora coloca los marcadores que proceden del conjunto de las conjunciones (como *que, y, pero, pues*), que gozan de menor autonomía. En el segundo, incluye los que proceden de preposiciones más o menos gramaticalizadas, adverbios y locuciones adverbiales (*incluso, especialmente, sobre todo, hasta, etc.*), todas unidades que, según la autora, permiten enfocar no solo a la oración sino a cada uno de los constituyentes, introduciendo una valoración añadida sobre los constituyentes oracionales o la oración completa. El tercer grupo de marcadores, según Martín Zorraquino, comprende adverbios y locuciones adverbiales que afectan a oraciones enteras y que pueden poner en relación enunciados diferentes (*verdaderamente, francamente, afortunadamente, sin embargo, por consiguiente, o sea, etc.*). El último grupo está formado por marcadores que presentan un estatuto próximo al de las interjecciones, como *bueno*, que gozan de una mayor autonomía, tanto desde el punto de vista suprasegmental que de su distribución.

También el capítulo de la Gramática Descriptiva de la Lengua Española dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, dedicado a los marcadores del discurso (Martín Zorraquino y Portolés, 1999), se puede considerar, en parte, dentro de la perspectiva gramatical. En efecto, la primera parte de esta contribución intenta describir las propiedades gramaticales de los marcadores del discurso, mientras la descripción de sus formas de significar, la definición de marcador del discurso adoptada, la clasificación presentada y la descripción detallada de los usos

discursivos de los marcadores analizados se insertan dentro de la perspectiva de la Teoría de la Argumentación de que tratamos más adelante.

Las únicas propiedades que todos los marcadores del discurso parecen compartir, según estos trabajos, son un cierto grado de gramaticalización y la imposibilidad de ser negados o destacados por perífrasis de relativo. En cuanto a otras propiedades, como la invariabilidad, la posición fija o móvil, la presencia de marcas de entonación, la posibilidad de admitir o no modificadores y complementos, la posibilidad de coordinarse o no con otros marcadores, no parecen poder extenderse a todos los miembros de la categoría pragmático-discursiva MD.

Una importante novedad dentro de la perspectiva gramatical es la inclusión de los MD en la *Nueva Gramática de la Lengua Española (NGLE)* de la RAE (2009). La gramática académica dedica a los *conectores*, término que alterna con los de *marcadores discursivos*, *operadores discursivos* y *marcadores del discurso*, dos secciones del capítulo dedicado al adverbio y al grupo adverbial. Esta opción se justifica por el hecho de que «el grupo más numeroso de conectores discursivos sea el que componen las locuciones adverbiales».

En esta obra los *conectores* se definen como una clase discursiva (pp. 52-53), que comprende elementos procedentes de diferentes clases sintácticas: adverbios, locuciones adverbiales, conjunciones, preposiciones, interjecciones o locuciones diferentes (p. 2355), y se aclara:

en la tradición gramatical era frecuente analizar como conjunciones muchos de estos conectores, lo que llevaba – se piensa hoy – a mezclar los elementos de un paradigma estrictamente sintáctico (conjunción, adverbio, etc.) con los que componen diversos grupos de partículas establecidos con criterios discursivos o textuales (ibidem).

La obra no contiene una definición de MD, pero se describe su comportamiento discursivo:

la mayor parte de los adverbios y locuciones adverbiales que se usan como conectores discursivos ORIENTAN la manera en que la oración o el fragmento oracional sobre el que inciden han de ser interpretados en relación con el contexto precedente o con las inferencias que de él se obtienen (p.2358).

Entre los puntos que se tratan figuran las características sintácticas de los MD; las diferencias sociolingüísticas que oponen entre sí algunos conectores discursivos, como las que caracterizan el registro lingüístico y las variedades geográficas; el funcionamiento de algunos MD como tales solo en determinadas construcciones, pero no en otras; y la diferencia entre los conectores discursivos y otras categorías.

En cuanto a este último punto, hay que anotar que la *NGLE* no incluye las conjunciones subordinantes y los adverbios oracionales entre los conectores. Las primeras se excluyen sobre la base de algunas propiedades sintácticas: «las conjunciones subordinantes pueden determinar las propiedades formales de las oraciones que introducen, al igual que el modo o el tiempo verbal» (p.2356), propiedad que no comparten los MD. Además, «[...] las conjunciones no aparecen en posición final de oración o de período, frente a lo que se permite con muchos conectores discursivos adverbiales» (ibidem). Otras diferencias residen en que las conjunciones no exigen ir seguidas por pausa en posición preoracional y los conectores generalmente sí, y en el hecho que las conjunciones pueden ser seguidas por incisos, mientras los conectores no admiten esta posibilidad. En cuanto a los adverbios oracionales, aunque se admite que comparten con los MD la independencia entonativa y la relativa libertad posicional y que algunos adverbios oracionales, como los evidenciales «están próximos a los conectores discursivos adverbiales» (p. 2359), se afirma también que

se diferencian de ellos [de los MD] en que informan acerca de la manera en que debe interpretarse el contenido proposicional de la oración, sobre la actitud del hablante hacia lo que dice o sobre su compromiso con los contenidos proposicionales manifestados. Los conectores discursivos adverbiales relacionan, por el contrario, estas últimas informaciones con el discurso en el que la oración está inserta. Atienden especialmente a las cadenas de razonamiento del hablante y, en general, a la LÍNEA ARGUMENTATIVA que este desea seguir (pp. 2358-2359).

La obra propone también una clasificación semántica de los conectores discursivos adverbiales en doce clases: *aditivos y de precisión o particularización, adversativos y contraargumentativos, concesivos, consecutivos e ilativos, explicativos, reformuladores, ejemplificativos, rectificativos, recapitulativos, de ordenación, de apoyo argumentativo, de digresión*. Cada una de estas clases semánticas de marcadores es analizada luego, explicando el funcionamiento discursivo de los MD que corresponden a la clase en cuestión, y dando informaciones sobre determinados marcadores cuya adscripción a una u otra clase ha generado opiniones diversas entre los investigadores (pp.2361-2370).

En un reciente artículo, Margarita Borreguero Zuloaga y Óscar Loureda (2013), analizan detenidamente el tratamiento de los MD en la NGLE, confrontándolo con el estado de la investigación actual, y concluyen evidenciando los siguientes aspectos en los que la NGLE parece distanciarse más de los últimos resultados obtenidos en este campo:

- La ausencia del concepto de “clase funcional”, que es el utilizado habitualmente para hacer referencia a los marcadores discursivos, ya que se considera la función discursiva el criterio clave para agrupar elementos formalmente muy heterogéneos bajo una única clase.
- La identificación de los marcadores del discurso con los conectores, lo que implica una visión muy restrictiva del tipo de funciones que pueden desempeñar los marcadores y se ignoran sistemáticamente las funciones interaccionales y metadiscursivas.
- La inclusión en el inventario de conectores de ciertas conjunciones y de las interjecciones cuya consideración como marcadores del discurso no ha alcanzado todavía un amplio consenso entre los especialistas.
- La exclusión, por otra parte, de otros muchos elementos que sí son considerados marcadores por todos los estudiosos, en especial todos aquellos que desempeñan funciones interaccionales y suelen provenir de categorías léxicas.
- La restricción de criterios pragmáticos e informativos a la delimitación y caracterización de una única clase de adverbios, la de los adverbios focales, cuando en la bibliografía especializada este tipo de criterios se usa también para explicar el comportamiento textual del resto de las partículas discursivas. (205-206)

Entre las novedades más destacables en el tratamiento de estas unidades, según los mismos autores, encontramos:

- La distinción tajante entre los elementos que pertenecen a las distintas categorías gramaticales (adverbios, conjunciones) y la función que estos elementos realizan en determinados contextos, función que permite agruparlos en una clase transversal definida funcionalmente por su capacidad de conectar dos segmentos discursivos.
- El concepto de clase discursiva que, aunque no llegue a definirse, parece suponer un avance frente al concepto más habitual de clase funcional y deja abierta una puerta para que se precise esta noción en trabajos posteriores.
- La no consideración de los adverbios oracionales y de los conectores como adjuntos oracionales o modificadores oracionales, sino como dos grupos de adverbios que se diferencia de los demás por su distinta incidencia sintáctica.
- Por último, el texto académico se hace eco de ciertas reflexiones novedosas en la lingüística contemporánea acerca de los cambios semánticos que sufren determinados adverbios en interacción con determinadas posiciones enunciativas. Sin emplear el vocabulario más técnico de los recientes modelos de unidades discursivas (que estaría fuera de lugar), el texto aporta diversos ejemplos acerca de cómo la dislocación de un adverbio a posición inicial del enunciado –que en algunos casos recibe la denominación de “posición pre-oracional” y que en algunos sistemas de unidades sería el “prefijo” (Blanche-Benveniste, 1990) o el “marco” (Ferrari et al., 2008)– lo convierte normalmente en un adverbio oracional con alcance sobre todo el enunciado. (206-207)

Desde nuestro punto de vista, la contribución de la *NGLE* al estudio de los MD resulta, de todas formas, apreciable. En primer lugar, porque es una importante novedad el hecho que una gramática académica se ocupe del estudio de estas unidades. En segundo lugar, porque en esta obra se reconoce que los MD constituyen una *clase discursiva*. Por último, porque se realiza un claro esfuerzo de unificación de los estudios publicados sobre conectores y marcadores discursivos, marcando, además, algunos límites entre MD y otros elementos.

### **2.2.3. La perspectiva de la Gramática Extraoracional**

Los primeros estudios sobre marcadores del discurso del español se deben a Catalina Fuentes Rodríguez (1987), que retoma el término Enlaces extraoracionales, junto con el de enlaces conjuntivos, para referirse a los

conectores, que, según la misma autora (p. 17) pueden unir dos oraciones o dos enunciados; o bien servir de elementos organizadores del texto; o mantener la relación hablante-oyente. Es decir, pueden actuar, respectivamente, en el nivel textual microestructural o macroestructural, o en el nivel interdiscursivo.

Fuentes Rodríguez toma como punto de partida de su propuesta la tradición gramatical española, y en particular, el *Curso Superior de Sintaxis Española* de Gili Gaya, pero integra el concepto de enlace extraoracional en el ámbito de una concepción de discurso como estructura estratificada o modular, basada en las obras de Van Dijk (1980, 1983) y de la Escuela de Ginebra (Roulet: 1981, 1987, Roulet y otros: 1985). Por otra parte, en sus trabajos, Fuentes Rodríguez recurre también a elementos de la Teoría de la Argumentación de Anscombe y Ducrot (1983).

Siguiendo a Adam (1990), esta lingüista afirma que en el texto hay dos tipos de reglas: las de organización textual y las internas a la oración y agrega que, por su parte, considera «que hay una sintaxis supraoracional como también la hay oracional» (1995: 22). En la sintaxis supraoracional, según Fuentes Rodríguez,

aparecen dos huecos marginales: la modalidad y la enunciación, responsabilidad del yo hablante, que engloban lo dicho. Por otra parte, los relacionantes de enunciados también comparten esta zona. Y estos planos: conexión, modalidad, enunciación y estructura informativa se unen en el diseño de un texto construido (ibidem).

En *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales* (1996), la autora analiza las características sintácticas de los enlaces conjuntivos o enlaces extraoracionales y concluye que pertenecen categorialmente a los adverbios o expresiones adverbiales, y dentro de estos, al grupo de los relacionantes supraoracionales, elementos como, *así pues, además, pero, etc.*,

Fuentes Rodríguez agrega que, además de la categoría de los adverbios, hay otras categorías de las que se originan relacionantes supraoracionales entre las que cita los adjetivos (*bueno*), grupos adverbiales (*más aún, más bien, antes bien*), formas verbales (*o sea, vamos, es decir, digamos, que diga, yo qué sé*) y

construcciones nominales con preposición (*por lo tanto, sin embargo, de hecho, por lo demás, en otras palabras*) (p.14).

En cuanto al tipo de relación que marcan, según esta autora se trata de una relación de orden presuposicional o fórico, dentro de la cual se pueden establecer relaciones de orden informativo o argumentativo (p.15).

Respecto al ámbito, la relación se puede realizar en el plano interdiscursivo, macroestructural o microestructural. En el nivel textual macroestructural, los relacionantes supraoracionales funcionan como elementos de organización textual y sirven para indicar las relaciones informativas; es el caso de elementos como, *por una parte, por otra parte, etc...* En el nivel interdiscursivo, Según Fuentes Rodríguez, se incluyen los conectores fálicos, elementos como *pues, ¿no?, ¿eh?*, cuya función es la de mantener la relación hablante- oyente. Mientras cuando actúan en el nivel de la microestructura, los conectores unen dos oraciones o dos enunciados. Sin embargo, la autora acota que los mismos conectores pueden aparecer en diferentes niveles (pp. 17-19).

En cuanto a los contenidos relacionales que pueden darse en los segmentos conectados, esta autora distingue entre adición, oposición, causativa, temporal y reformulación (p.22).

Fuentes Rodríguez (2001) critica el uso del término Marcador del discurso que, según esta autora, se hace en los trabajos de Portolés (1998c) y Martín Zorraquino y Portolés (1999) como «unidad funcional amplia que engloba unidades diversas categorialmente y que se mueven en distintos planos: ordenación del discurso, conexión, reformulación, o contacto entre los interlocutores» (p. 332); también critica la distinción que proponen entre conectores y otros marcadores discursivos, basada en la función de conexión de los primeros y en la concepción de MD como macrocategoría que incluye a los conectores; no comparte tampoco su criterio para distinguir un marcador de un operador discursivo. Por su parte, considera que todos los que Portolés (1998c) clasifica como MD cumplen una función de conexión, aunque no todos lo hacen en el plano textual, y propone una

distinción sintáctica entre operadores y conectores: los primeros, según Fuentes Rodríguez, operan en el ámbito de un enunciado, mientras los conectores pueden conectar enunciados, o diferentes segmentos textuales, como los párrafos, las intervenciones, los intercambios, o segmentos argumentativos o informativos autónomos (pp. 341-342).

Por último, propone agrupar todos los MD en torno a estas dos categorías, clasificándolos según la función de conexión que realizan: de ordenación textual, argumentativa, informativa; y según el plano macroestructural del discurso en que se encuentran: la macro o microestructura textual o el plano interactivo del discurso.

Mientras los conectores organizadores de la información cumplen exclusivamente una función de conexión entre «enunciados, párrafos, intervenciones sin nada más [...] (*primero... segundo, en suma, total...*): continuativos, enumerativos, iniciadores y conclusivos o elementos de cierre» (p.342); los conectores argumentativos, además de la función de conexión textual, actúan en la macroestructura argumentativa, o bien en el plano formulativo (los reformuladores explicativos y rectificativos). Sea los conectores argumentativos, sea los reformuladores, además, pueden cumplir una función en el plano informativo, «señalando la focalización de uno de los segmentos» (ibidem); y pueden adquirir valores modales (por ej. *vamos, bueno*). Esta multifuncionalidad, según Fuentes Rodríguez se debe a la modularidad o estratificación del discurso, ya que «hay estratos, módulos, o planos, y los elementos supraoracionales se mueven, o pueden moverse, en varios a la vez» (ibidem).

En cuanto al término marcador del discurso, para Fuentes Rodríguez es superfluo, ya que considera que es preferible distinguir dentro de los elementos que operan en el ámbito extraoracional entre conectores, operadores y elementos modales, y que todos estos elementos no se pueden agrupar en una categoría, ya que «lo único que tienen en común es su “especial estatus” o “ámbito extraoracional”» (p.346), que comparten con otros elementos que no se incluyen en la nómina de los MD.

Fuentes Rodríguez tampoco comparte la denominación de conectores pragmáticos, ya que considera que la Pragmática es «una nueva “perspectiva” en el análisis de la lengua» (1995: 72), no una disciplina más, sino que «la Lingüística debe ser pragmática» (ibidem), y que, por tanto, es preferible recurrir a otros términos, como conectores textuales, supraoracionales o enlaces conjuntivos (p. 77).

#### **2.2.4. La perspectiva de la Lingüística del Texto**

Dentro de la perspectiva de la lingüística del texto en el estudio de los MD, así como se ha desarrollado en el ámbito hispano, podemos distinguir dos líneas de investigación principales. La primera desarrolla la línea teórica de la lingüística sistémica funcional de Halliday y Hasan. La segunda, derivada de la lingüística Coseriana, es conocida en España sobre todo por las obras de Casado Velarde.

La obra de Héctor Mederos Martín, *Procedimientos de cohesión en español actual* (1988), sigue de cerca la de Halliday y Hasan (1976) en cuya línea teórica de Lingüística sistémica funcional se sitúa. Como en el caso de la obra de Halliday y Hasan, también en este trabajo se considera que los “conectivos” son procedimientos de cohesión.

Uno de los primeros investigadores que han aplicado al análisis de los MD del español los postulados de la Lingüística del Texto en la línea de la *Textlinguistik* Coseriana es Manuel Casado Velarde (1993, 1998)<sup>2</sup>.

Desde la perspectiva de la Lingüística del Texto, la unidad de análisis pasa de la oración al texto, definido como «el producto de un acto lingüístico, o de una serie

---

<sup>2</sup> Además del hecho que la obra citada de Martín Zorraquino y Montolío (1998) incluye un capítulo sobre Lingüística del Texto y MD del propio Casado Velarde, también la contribución de Loureda y Acín (2010) confirma nuestra afirmación.

de actos lingüísticos conexos, de una persona determinada en una situación concreta.» (Casado Velarde, 1998: 55).

Siguiendo a Coseriu (1981), Casado Velarde distingue los conceptos de “designación”, “significado” y “sentido”, que hacen referencia a los distintos tipos de contenido lingüístico que se pueden presentar en el texto. La designación corresponde a «la realidad a la que se aplica, en el acto de hablar, un signo o una construcción de una lengua» (p.56); el significado de un texto «representa el contenido lingüístico dado por cada una de las diferentes unidades de un idioma particular» (ibidem); mientras el sentido «es el contenido lingüístico particular, específico, de un texto o de una determinada parte de un texto» (p.57), que se expresa por medio de la designación y del significado. El sentido, o función textual, corresponde, en líneas generales, a lo que en pragmática se llama acto de habla.

El punto de contacto entre la lingüística del texto y los marcadores textuales de un idioma, según Casado Velarde (1998) reside en que los idiomas poseen «recursos especiales, más allá de la oración» (p.61) para expresar los sentidos o funciones textuales. Además, ya que «la mayor parte de las reglas gramaticales que presenta un idioma a efectos de la constitución de textos son reglas de conexión, es decir, reglas que se aplican al conectar una oración o un enunciado con otros» (p.61), de estos recursos, y, en particular, de los marcadores textuales, depende la organización discursiva.

En su análisis, la Lingüística textual se interesa por la función textual, es decir, por el sentido o contenido propio de un texto o de una parte de un texto (pregunta, respuesta, orden, etc.), y por las propiedades del texto, entre las que figuran la Coherencia y la Cohesión. Según esta perspectiva, a la cohesión de un texto contribuyen, entre otros procedimientos, los adverbios modificadores oracionales y los marcadores de función textual. Los primeros «afectan a la oración en su totalidad, introduciendo comentarios relativos a elementos externos a la oración.» (1993: 32) Entre los segundos, Casado Velarde incluye «un conjunto numeroso, abierto, de piezas lingüísticas, no todas fácilmente catalogables en los repertorios tradicionales de clases de palabras (adverbio, preposición, conjunción,

interjección).» (p. 35), que clasifica según la función textual que desempeñan, es decir, «los diferentes tipos de sentido a los que pueden servir de instrumento de expresión» (1998: 64) (*aclaración, adición, etc.*).

En su trabajo sobre los organizadores del discurso, que se sitúa dentro de la línea teórica de la lingüística sistémica funcional de Halliday y Hasan, Noemí Domínguez García (2016), analiza el grupo de los organizadores del discurso, que define como una «subclase de marcadores que se especializa en la ordenación informativa del texto» (p.7), y aclara que «en ese sentido, los organizadores pueden considerarse marcadores “temporales”, porque organizan la sucesión de enunciados para dar, como resultado, un discurso coherente» (íbidem).

Basándose en Halliday y Hasan (1976), Domínguez afirma que algunos organizadores del discurso pueden cumplir una doble relación sintáctico-semántica, formando parte de los niveles oracional y discursivo. La condición esencial para que un elemento pueda cumplir estas dos funciones es que vincule anafóricamente su enunciado con los enunciados precedentes en el discurso. Quedan así excluidos de la subclase organizadores del discurso «aquellas unidades temporales, periféricas o integradas, que aparecen en posición inicial absoluta, ya que la falta de un enunciado precedente hace imposible esa relación anafórica [...]» (p.13).

La autora clasifica los organizadores discursivos en dos subclases que corresponden a la distinción de Halliday y Hasan (1976) entre relaciones temporales externas e internas: organizadores del tiempo externo o cronológico y organizadores del tiempo interno o discursivo (p.17).

Entre los primeros figuran los marcadores de anterioridad (*antes*), de simultaneidad (*al mismo tiempo, mientras tanto, etc.*), y de posterioridad (*después, luego, finalmente, etc.*).

Dentro de los organizadores del tiempo discursivo encontramos los ordenadores, los digresores y los comentadores. Los ordenadores pueden disponerse en correlaciones (*primero...segundo...tercero, por una parte...por otra parte, etc.*), o presentarse sin correlación. En este caso se distinguen en apertores

(*de entrada, antes de/que nada*) continuadores (*por otra parte, en otro orden de cosas, etc.*), y de cierre (*por último, en último término etc.*). Los digresores pueden desempeñar dos diferentes funciones: la «de introducir un enunciado que supone la ruptura del hilo argumentativo anterior» (p.83) (*por cierto, a todo esto, etc.*), o la de regresión o retorno al tema principal tras una digresión (*a lo que iba*). Por último, los comentadores indican el punto concreto del desarrollo del discurso (*así las cosas, dicho esto/eso etc.*) (pp.82-83).

### **2.2.5. La perspectiva Relevantista**

Desde un diferente ámbito científico, el de la Ciencia Cognitiva, Estrella Montolío Durán (1998; 2001), siguiendo a Blakemore (1987), aplica al estudio de los marcadores discursivos la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson (1986), que define como un modelo pragmático que intenta explicar cómo se interpretan los enunciados, utilizando para su interpretación una hipótesis de carácter cognitivo sobre la forma en que los hablantes procesan la información lingüística.

Entre las aportaciones principales de la propuesta de esta investigadora al estudio de los marcadores del discurso del español podemos citar la ampliación del concepto de contexto, ya utilizado en Lingüística para referirse a la información sobre el entorno lingüístico (cotexto) o físico que acompaña al texto (contexto físico), y que, desde esta perspectiva, comprende también el contexto mental, es decir, una serie de premisas o suposiciones constituidas por las creencias, los saberes culturales, el conocimiento enciclopédico, la experiencia del mundo, etc.. El contexto, para la teoría relevantista desempeña un papel decisivo en la interpretación pragmática de los enunciados y «*se construye al mismo tiempo que se interpreta*» (Montolío Durán, 2001: 98).

Desde la perspectiva relevantista, se considera que los conectores tienen un significado procedimental o de procesamiento, es decir que son señales o pistas que el hablante utiliza para dirigir cooperativamente el proceso de interpretación o

inferencia del interlocutor. Su cometido es el de «imponer restricciones respecto a cuál debe ser el contexto en el que el enunciado que los contiene debe interpretarse y, en consecuencia, guían la trayectoria para acceder a dicho contexto, a través del reforzamiento de unas inferencias o la eliminación de otras que equivocadamente pudieran suponerse» (pp. 109-110).

Hay que señalar que esta autora, a diferencia de Portolés (1998c y 2001a), utiliza los términos marcadores discursivo y conector discursivo como sinónimos, y que, en su clasificación de los conectores de la lengua escrita, distingue entre conectores parentéticos, que van entre pausas o signos de puntuación; y conectores integrados en la oración, que no van entre pausas, y presentan un elemento subordinante en su formación.

Los conectores parentéticos, los únicos que se consideran MD desde las restantes perspectivas, constituyen estructuras independientes, tienen gran independencia sintáctica dentro de la oración y gran movilidad oracional.

Los que Montolío denomina conectores integrados en la oración presentan una escasa movilidad y, además, en algunos casos se combinan con el modo indicativo y en otros con el subjuntivo, o con ambos. Estos conectores pueden introducir bien una predicación nominal, bien una frase con un verbo conjugado, según la expresión conectiva que contienen (pp. 35-42).

Por último, de acuerdo con las funciones que cumplen, Montolío distingue entre conectores aditivos, contraargumentativos, consecutivos, y organizadores de la información (pp.22-25).

### **2.2.6. La Perspectiva de la Pragmática Integrada**

Dentro de la perspectiva que, siguiendo a Domínguez García (2010), hemos denominado de la Pragmática Integrada, analizamos las contribuciones de Portolés (1998a, 2001a, 2010a, 2011) y de Domínguez García (2001, 2007, 2010).

José Portolés (1998a, 1998b, 1998c, 2001a, 2008, 2010a, 2010b), en el ámbito de una concepción inferencial de la lengua basada en los Principios de Grice (1975) y en la Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson (1986), y de una concepción pragmática del Discurso como «la acción y el resultado de utilizar las distintas unidades que facilita la gramática de una lengua en un acto concreto de comunicación» (2001a: 27), aplica al estudio de los marcadores del discurso del español la Teoría de la Argumentación en la Lengua de Anscombe y Ducrot (1988) y la Teoría de la Polifonía de Ducrot (1980).

Siguiendo a Grice (1975) y a Sperber y Wilson (1986), Portolés (2001a) considera que la comunicación humana es esencialmente inferencial y que los MD, gracias a su significado de procesamiento, condicionan el procesamiento del discurso en relación con el contexto. Este autor, sin embargo, no comparte con Blakemore (1987) la consideración que los marcadores pueden tener exclusivamente un significado procedimental. En efecto, para Portolés (2001a), que se basa en Murillo (2000), el significado de procesamiento de los marcadores «frecuentemente posee una evidente relación con el significado conceptual de las unidades que los han originado» (p.25).

En cuanto a su concepción de discurso, se diferencia de la de la perspectiva de la Lingüística del Texto y de Análisis del Discurso, que consideran que los hablantes intentan construir discursos coherentes y que, para ello, disponen de unos procedimientos de cohesión, entre los que figuran los marcadores del discurso. Para Portolés, en cambio, «los hablantes no pretenden construir discursos coherentes, sino realizar discursos pertinentes, esto es, discursos que permitan al interlocutor obtener las inferencias que se desean comunicar» (p.30). La propiedad que poseen los MD de relacionar el miembro del discurso en el que se localizan con el discurso anterior, según Portolés (que se basa en Levinson, 1983: §2.2.4.), es la deixis discursiva, gracias a la cual, los miembros del discurso relacionados disfrutarán de una cierta cohesión. La cohesión, desde esta perspectiva, «no es un fin en la utilización de los marcadores, sino un resultado» (p.31).

Por otra parte, siguiendo a Anscombe y Ducrot (1988), Portolés afirma que cada enunciado argumenta, es decir, que favorece una serie de continuaciones del discurso y dificulta otras. Los enunciados, además, están orientados argumentativamente en una dirección determinada; y, ya que los argumentos poseen mayor o menor fuerza argumentativa, se pueden ordenar en escalas según su fuerza. El papel que se asigna a los marcadores del discurso desde esta perspectiva es el de presentar unas instrucciones argumentativas que muestran o encauzan las relaciones argumentativas entre los miembros del discurso. Sus instrucciones condicionan la comprensión del miembro en el que se encuentran y lo presentan como el que transmite la intención comunicativa del hablante (2001a: 87-97).

Según Portolés (1998c, 2001a, 2010a), además de presentar instrucciones argumentativas, el significado de los MD también proporciona instrucciones de procesamiento que se relacionan con la estructura informativa del discurso.

Recurriendo a los conceptos de tópico/ comentario, foco/alternativa, tema/rema y escalaridad, este autor analiza el papel de los MD en la estructura informativa del discurso, poniendo en relación las diferencias entre diferentes clases de marcadores y operadores discursivos y sus respectivas instrucciones informativas.

Hay que hacer constar que para este autor los términos marcador discursivo y conector no son sinónimos, ya que el primero es más amplio y comprende al segundo. Para Portolés, los conectores son marcadores del discurso, ya que guían las inferencias comunicativas, pero se diferencian de otros marcadores discursivos por el hecho de que «vinculan semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro miembro anterior, o con una suposición contextual fácilmente accesible.» (2001a: 139).

Entre las importantes contribuciones de la obra de Portolés (1998c) figura la presentación de una clasificación de los marcadores del discurso del Español en cinco clases, tomando en consideración la función argumentativa que desempeñan

en el discurso: estructuradores de la información, conectores, reformuladores, operadores discursivos y marcadores de control de contacto, que se retoma casi sin cambios en Martín Zorraquino y Portolés (1999), y que ha servido, además, como punto de partida para otras clasificaciones posteriores, como la de Garcés Gómez (2008).

Noemí Domínguez García (2002, 2007, 2010), parte de la consideración de los MD como unidades que funcionan en un nivel discursivo o textual, es decir en el plano de la enunciación, cuya unidad mínima de análisis «es el *enunciado*, que, aunque en ocasiones puede coincidir, en estructura, con la *oración*, y presentar una estructura dominada por un verbo en forma personal, se halla en un nivel distinto de esta, nivel que fue llamado, en un principio, *nivel extraoracional*» (2007: 13-14).

Domínguez García (2002, 2007) fija algunos criterios para delimitar su objeto de estudio, y para distinguir los MD de otras unidades que no lo son. El primero de estos criterios, de tipo ortográfico, delimita el grupo de los MD a «aquellas unidades que aparezcan tras *punto*, *punto y coma* o *dos puntos* –cuando estos signos equivalen a *punto-*, por tanto, ocupando, en principio, la posición inicial de enunciado» (2002:18).

El segundo criterio, de carácter discursivo, se refiere a la capacidad cohesiva de los MD, y sirve a delimitar aún más el grupo de unidades que se conforman al primero. En efecto, establece que se pueden considerar MD aquellas unidades que, además de ocupar la posición inicial de enunciado «establezcan una relación cohesiva con, al menos, el enunciado que le precede en el discurso. Dicha relación anafórica puede extenderse a más de un enunciado, incluso puede afectar a toda la porción del discurso precedente» (p. 21). Según Domínguez García, los MD, en definitiva, «actuarán siempre en una posición *interenunciativa*, esto es, relacionando unos enunciados con otros» (2007:14) «y relacionando *todo* el contenido del enunciado y no solo un elemento suyo» (ibidem, nota 6).

Sobre la base de los criterios enunciados, se excluyen del grupo de los MD sea las unidades que operan en el interior del enunciado sea las que ocupan una

posición inicial absoluta, aunque la autora matiza este último criterio agregando que «no es posible excluir todos los casos de inicial absoluta, pues algunos [...] presuponen experiencias o conocimientos compartidos por el hablante o el oyente» (p.17).

En cuanto a los operadores discursivos, Domínguez García distingue entre los que solo operan sobre un elemento del enunciado, y que, por tanto, excluye de la clase de los MD, y otros cuyo alcance se extiende a todo el enunciado, «como sucede con algunos operadores aditivos (*hasta, incluso, ni siquiera, también, tampoco*)», y que considera MD (p. 18). También excluye a los adverbios de modalidad y otros modalizadores, que, si bien actúan sobre todo el enunciado, no poseen capacidad de relación anafórica con la porción de discurso antecedente.

En cuanto a los Conectores argumentativos, en los que se centran algunos de sus trabajos, Domínguez García considera que son un subgrupo de los MD, «que se especializan en establecer relaciones argumentativas entre dos o más enunciados del discurso» (p.19).

En su análisis de los conectores argumentativos, la autora utiliza como instrumentos teóricos, la Teoría de la Argumentación y la Teoría de la Relevancia. La primera le permite establecer el tipo de relación que marcan los conectores estudiados, su valor gradativo y su fuerza argumentativa. Dentro de la misma perspectiva, otras teorías, como la llamada Teoría de la Polifonía enunciativa, le sirven para analizar el funcionamiento de algunos conectores utilizados como estrategias de enfatización o de atenuación (2005: 399-401). Gracias a la Teoría de la Relevancia, en cambio, puede tomar en cuenta los diferentes tipos de contextos de interpretación y los aspectos relacionados con las presuposiciones del hablante y las inferencias realizadas por el receptor del mensaje (p. 398). Partiendo de la unión de ambas perspectivas, en fin, Domínguez García acota que: «desde este punto de unión, los conectores se definen como señales o pistas que el hablante utiliza para dirigir cooperativamente el proceso interpretativo de su interlocutor, más que como marcas de valor semántico que condicionan la continuación del discurso» (íbidem).

### 2.2.7. La perspectiva del Análisis de la Conversación

Dentro de los estudios sobre marcadores del discurso del español, la perspectiva conversacional ocupa un lugar relevante, ya que se inserta en el estudio del Español Coloquial, llevado a cabo, en particular, por el Grupo de Investigación Val.Es.Co de la Universidad de Valencia, promotor de la elaboración del Diccionario de Partículas Discursivas del Español (2008). Los investigadores del grupo Val.Es.Co se han interesado, en particular, por las relaciones entre MD y estructura de la conversación (Briz Gómez e Hidalgo Navarro: 1998), prosodia (Briz Gómez e Hidalgo Navarro: 2008; Hidalgo Navarro: 2010), estrategias de atenuación e intensificación (Briz Gómez: 1995, 1996, 2006; Hidalgo Navarro y Briz Gómez: 2008), y posición (Briz Gómez y Pons Bordería: 2010).

En sus trabajos sobre los *conectores pragmáticos* en español coloquial (1993a, 1993b), Antonio Briz propone un marco de análisis de los MD que integra las perspectivas de la Teoría de la Argumentación (Ducrot: 1972; Ducrot y otros: 1980; Anscombe y Ducrot: 1983) y la de la Escuela de Ginebra (Moeschler: 1982, 1985; Roulet: 1981, 1987; Roulet y otros: 1985) en el ámbito de una concepción del discurso basada en las obras de Van Dijk (1977, 1979).

Siguiendo a Van Dijk (1977), Briz define el «*discurso* como el *texto* más el contexto, y el *texto* como el *discurso* menos el *contexto*» (1993a: nota 14, p. 151). Y, desde la misma perspectiva, habla de «*enunciado* como tipo de acción frente a *oración* como tipo de estructura gramatical» (ibidem). Dentro de este marco teórico, Briz distingue entre conectores sintáctico-proposicionales, que actúan en el nivel del enunciado; y conectores pragmáticos, que actúan en el plano de la enunciación, encadenando y uniendo actos de habla o de lenguaje, introduciendo o marcando los actos argumentativos, y jugando un papel en la formulación y organización del discurso por parte del hablante.

Siguiendo a Moeschler (1982, 1983, 1985, 1986) Briz (1993b), afirma que los conectores pueden introducir argumentos o conclusiones en las unidades monológicas o dialógicas, pero que solo en estas últimas un conector:

puede ser a su vez marcador o refuerzo de un acto ilocutorio, un valor este que le viene al conector de su actualización en una conversación, es decir, ante un testigo, ante un interlocutor con el que se negocia (la conversación es negociación en sentido amplio) y con el [que] se pretende llegar a un acuerdo (pp. 39-40).

Briz (1993a, 1993b, 1997) considera, además, que los conectores pragmáticos tienen una doble función de *conexión metadiscursiva* y *argumentativa*.

La función de *conexión metadiscursiva* o metacomunicativa de los MD «se vincula a la organización de la *actividad* discursiva; son trazos de una estrategia (de una relación estratégico-comunicativa), de una técnica de producción y formulación de los mensajes» (1993b: 40). En efecto, según Briz, los marcadores que cumplen una función metadiscursiva sirven «de apoyo a los interlocutores para formular y reformular las partes de su mensaje; son agarraderos de discurso con los que el hablante parece asegurar el orden y organización del mismo» (p.41).

En su función de *conexión argumentativa*, los MD «actúan como instrucciones de la actividad argumentativa y [...] permiten al interlocutor interpretar los enunciados de otro hablante como argumentos para ciertas conclusiones» (1993a: 166). El ámbito de actuación de los MD, en este caso es el interenunciativo. En el caso de las unidades dialógicas, la función argumentativa puede interesar a un acto ilocutorio iniciativo o reactivo (p.169). Por otra parte, en la estructura jerárquica de la conversación, estos marcadores también pueden indicar subordinación informativa del acto que introducen, o introducir un acto director (p. 177-178).

También el trabajo de Antonio Briz y Antonio Hidalgo (1998) estudia los marcadores del discurso desde la perspectiva del Análisis conversacional, optando por la denominación de *conectores pragmáticos*, entendidos como articuladores de las unidades de habla y elementos de transición entre estas. Estos autores consideran que en la conversación existen unidades superiores o dialogales (interacción, secuencia, intercambio) e inferiores o monologales (intervención, acto de lenguaje), todas ellas ordenadas jerárquicamente (nota 1, pp. 121-122).

Según Briz e Hidalgo, los conectores pragmáticos funcionan como *instrucciones de la actividad argumentativa* de los interlocutores y como *señales de la actividad formulativa*. Según cumplan una de estas dos funciones, se distinguen en argumentativos y metadiscursivos. Los primeros son formas de engranaje de los enunciados en la intervención de un hablante o en el intercambio. Los conectores metadiscursivos, en cambio, son señales de la actividad discursiva que los hablantes utilizan para la formulación de unos mensajes que se realizan en un espacio y en un tiempo determinados, y que constituyen, al mismo tiempo, marcas del progreso y del desarrollo coherente de aquellos mensajes (pp.141-142).

Entre los estudios que se han centrado en el análisis de los marcadores del discurso de la lengua oral figura también el de Luis Cortés Rodríguez y Ma Matilde Camacho Adarve (2005) sobre las unidades de segmentación y los marcadores del discurso. Hay que remarcar que para estos autores el discurso oral no coincide con la conversación, sino que comprende el discurso oral en general, del que la conversación es solo una porción.

Los autores se acercan al estudio de los marcadores del discurso y de las unidades de segmentación de forma conjunta, aplicando al estudio una teoría del procesamiento lingüístico.

Los objetivos que se propone este trabajo son dos: el de elaborar una teoría en torno a las unidades del discurso oral, y el de demostrar que los marcadores discursivos son piezas de articulación pragmático textual de esas unidades, que se pueden interpretar también tomando en consideración las relaciones socio-afectivas entre los hablantes (p.11).

Cortés y Camacho parten de una visión del discurso como estructura estratificada, en cuyo centro se encuentra la acción o ilocución-perlocución, es decir, lo que se hace con el discurso. La cohesión, dentro de este marco teórico, es el vínculo observable de la coherencia, concebida como adecuación a la situación comunicativa, y los marcadores del discurso son piezas básicas en la articulación y delimitación de las unidades del discurso (p. 31).

Estos autores proponen una concepción amplia de la categoría MD, «tan amplia que la única condición necesaria para que un elemento lingüístico pueda ser adscrito a tal clase es que su aparición esté asociada a la realización [...] de actos pragmático-discursivos (abrir el discurso, cerrarlo, ejemplificar, argumentar, cooperar, atenuar, reforzar, mostrar interés, etc.)» (ibidem).

Dentro de las unidades del discurso, distinguen entre unidades de procesamiento y de participación: las primeras son verdaderas unidades del discurso, mientras las segundas identifican la autoría de las palabras que se emiten en un turno; por otro lado, dentro de las unidades de procesamiento, distinguen entre unidades básicas (enunciado, acto, microacto) y derivadas (secuencia y macroacto) (p. 22).

En cuanto a los marcadores del discurso, según estos autores, se pueden estudiar desde dos perspectivas: desde una perspectiva interactiva los marcadores del discurso tienen «la función de orientar al oyente sobre las inferencias que debe hacer a propósito de las relaciones socioafectivas entre hablantes» (p.25); desde una perspectiva textual, se considera que son «piezas de articulación lógico-lingüística entre fragmentos de discurso, y, por tanto, que encauzan la comprensión inferencial del oyente» (p.26).

Para Cortés y Camacho, la característica fundamental de los MD desde una perspectiva textual es la de conexión, aunque también se puede hablar de conexión desde una perspectiva interactiva, en este caso interpersonal. «De esta forma, al ser su función discursiva la de *conectar*, lo conectado habrá de ser, sin duda, algún tipo de unidad que se establezca como consecuencia de la acción de hablar que, a su vez, provea coherencia textual y contextual respecto a la situación» (p.32). De ahí la necesidad de estudiar las unidades discursivas y los MD de forma conjunta.

### **2.3. CLASIFICACIONES E INVENTARIOS DE LOS MD DEL ESPAÑOL**

Como hemos visto a lo largo del presente capítulo, los investigadores que trabajan desde diferentes perspectivas, no solo utilizan criterios también diferentes para distinguir los MD de los elementos que no lo son, sino que a menudo atribuyen a los mismos elementos funciones discursivas diversificadas; o parten de concepciones divergentes de función discursiva. Por esta razón, no se puede hablar de una clasificación de MD, sino de múltiples clasificaciones, basadas en criterios diferentes. De la misma manera, el inventario de MD de cada lengua varía según el enfoque aplicado, los criterios utilizados para determinar la inclusión de los diferentes ítems en el inventario, y el concepto mismo de MD adoptado.

#### **2.3.1. Clasificaciones de los MD del español**

Algunas de las clasificaciones existentes, aplicando un enfoque onomasiológico, toman como punto de partida un inventario de «funciones pragmáticas, relacionadas con «actos de habla» u operaciones ilocutivas diversas («explicación», «refutación», «corrección», etc.)» (Cf. Martín Zorraquino, 2005: 54), y registran bajo cada una de estas etiquetas los MD que pueden cumplir las funciones correspondientes. Las principales clasificaciones onomasiológicas de los MD del español son las de Casado Velarde (1993), Fuentes Rodríguez (1996) y Llorente Arcocha (1996).

Si bien este enfoque puede ser muy útil para fines didácticos, ya que el estudiante de ELE puede comprender con facilidad qué MD se utilizan para determinadas funciones, presenta también algunos aspectos negativos. En efecto, debido a la multifuncionalidad de muchos marcadores, los mismos elementos se repiten con etiquetas diferentes, lo que puede generar confusión. Además, las mismas funciones pragmáticas pueden ser realizadas por diferentes marcadores, y

es necesario recurrir a otros medios para comprender las diferencias de uso de los MD que comparten la misma etiqueta discursiva.

El enfoque semasiológico es típico de los diccionarios, y es, por tanto, el enfoque adoptado por los diccionarios de marcadores discursivos del español publicados. En este caso, se presenta una lista de marcadores y cada uno es explicado a través de una serie de informaciones reunidas bajo etiquetas como: definición, ejemplos, usos, posición, etc. El diccionario de conectores y operadores del español de Fuentes Rodríguez (2009), además de estas informaciones, asigna a cada marcador una etiqueta de clasificación en categorías y subcategorías (conector/ adición, conector/ reformulativo/ de explicación, conector/ ordenador/ de inicio, operador/ argumentativo, operador/ modal, etc.). El principal defecto de este tipo de clasificación es que, debido al número elevado de MD contenidos en el inventario, este resulta de difícil aprendizaje, aunque puede resultar útil para aclarar el significado de un MD determinado o para establecer su categoría. Es evidente, que, debido a la polisemia de muchos marcadores, una clasificación semasiológica será más útil si presenta ejemplos de uso en contextos reales<sup>3</sup>.

La mayoría de las obras de referencia dentro de las principales perspectivas teóricas, proponen, en cambio, clasificaciones que aplican una combinación de ambos enfoques; en efecto, el enfoque de partida de estas clasificaciones es semasiológico, ya que parten de un inventario de MD; clasifican, luego, los diferentes marcadores en grupos según la *acción de marcación del discurso* que cumplen; y, obtienen, de esta forma, una clasificación formada por grupos y subgrupos de marcadores agrupados en las diferentes clases según su *función discursiva*. Si, por una parte, esta clasificación resulta de más fácil consulta y permite comprender qué marcadores cumplen determinadas funciones discursivas, hay que anotar que, desde una perspectiva didáctica, a menudo resulta insuficiente para la caracterización de un marcador determinado, y para la selección entre diferentes marcadores aparentemente sinónimos. En estos casos, para aclarar las

---

<sup>3</sup> Este es el caso, por ejemplo, del Diccionario de Partículas Discursivas del Español, consultable en línea: [www.dpde.es](http://www.dpde.es).

dudas, puede ser útil recurrir a un diccionario de marcadores discursivos con ejemplos de uso en contextos reales. Entre las obras de referencia que proponen este tipo de clasificación podemos citar: Domínguez García (2002, 2007), Martín Zorraquino y Portolés (1999) y Portolés (1998c, 2001a).

La clasificación mayormente aceptada para los MD del español es la que proponen Martín Zorraquino y Portolés (1999), que coincide con la de Portolés (1998c) y divide los MD en cinco grupos (*estructuradores de la información, conectores, reformuladores, operadores argumentativos, y marcadores conversacionales*) tomando en consideración el respectivo papel en el discurso. Los estructuradores de la información, según los autores, «sirven, esencialmente, para señalar la organización informativa de los discursos»; los conectores vinculan semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro anterior; los reformuladores «presentan el miembro del discurso en que se encuentran como una expresión más adecuada de lo que se pretendió decir con el miembro anterior» (ibidem), los operadores argumentativos «condicionan por su significado las posibilidades argumentativas del miembro en el que se incluyen sin relacionarlo con otro antecedente» (ibidem) y los marcadores conversacionales «aparecen más frecuentemente en la conversación» (ibidem). Las *funciones discursivas* que se pueden deducir de esta clasificación son, por tanto, las de *estructuración de la información, conexión, reformulación, marcación o condicionamiento argumentativo, y estructuración de la conversación*.

Antonio Briz y el Grupo Val.Es.Co. (2006), por su parte, afirman que el *valor* de las partículas discursivas está ligado a la interacción y que su *acción de marcación del discurso* corresponde a cuatro *funciones discursivas*: la *conexión*, que puede ser argumentativa (p.ej. *además, encima*), reformuladora (p.ej. *por cierto, es decir*) o estructuradora (p.ej. *por una parte...por otra parte*); la *modalización*, que consiste en una intensificación o atenuación de lo que se dice y del punto de vista del hablante (p.ej. *¡ojo!, tía, bueno*); la *focalización*, que destaca un elemento expreso frente a una alternativa que puede estar expresa o sobreentendida (p.ej. *incluso, también, hasta*); y el *control de contacto*, que sirve para mantener la atención del oyente (p.ej. *mira, ¿eh?*).

Si comparamos las *funciones discursivas* que pueden cumplir los MD según estos investigadores con las que proponen Martín Zorraquino y Portolés (1999), notamos que la función de conexión indicada por Briz y Val.Es.Co. (2006) es mucho más amplia, y comprende todas las funciones individuadas por Martín Zorraquino y Portolés. Además, Briz y Val.Es.Co. incluyen en su elenco funciones discursivas que no se contemplan en el capítulo de Martín Zorraquino y Portolés, como la modalización, la focalización, y el control de contacto. Esto depende de una diferente consideración del concepto mismo de marcador discursivo, mucho más restrictivo en el caso de Martín Zorraquino y Portolés, que excluyen de su inventario las partículas discursivas que no cumplen los criterios gramaticales fijados en su definición de MD. Briz y Val.Es.Co. (2006), en cambio, utilizan el término *partículas discursivas* como sinónimo de *marcadores discursivos*, e incluyen en esta última categoría un número muy amplio de elementos, que corresponde al inventario que se presenta en el DPDE (Briz, Pons y Portolés: 2008) bajo la etiqueta de *partículas discursivas*.

### **2.3.2.El Inventario General Comparado de los MD del español**

En el presente apartado presentamos nuestro Inventario General de los Marcadores del Discurso del español<sup>4</sup> que recoge los elementos lingüísticos del español que se consideran marcadores del discurso en una o más de las perspectivas teóricas desde las que se han estudiado. Para su realización hemos recurrido a las clasificaciones e inventarios de marcadores de las principales obras de referencia y diccionarios de MD publicados hasta la fecha.

Aunque, como hemos anticipado, a cada perspectiva teórica le corresponde un inventario de MD diferente, consideramos de gran utilidad la recopilación en un único inventario general todos los elementos que, por lo menos desde alguna de las

---

<sup>4</sup> El Inventario General de Marcadores del Discurso del Español se elaboró en el ámbito de nuestras investigaciones sobre MD y ELE que presentamos en el capítulo IV y se publicó con el título: *Los Marcadores del Discurso del Español. Un inventario comparado*, Aracne, Roma, 2012.

perspectivas teóricas, se incluyen entre los MD del español. El resultado es una larga teoría de elementos que, en determinados contextos discursivos, actúan como marcas de las relaciones entre unidades del discurso. Tomando como punto de partida las principales obras de referencia y diccionarios de MD, anotamos la *función discursiva* que cada ítem del inventario cumple según cada perspectiva. De esta forma obtuvimos un inventario general comparado y, al mismo tiempo, una clasificación semasiológica de los MD del español.

El inventario general de MD del español así realizado, puede servir de base para aislar un inventario particular según una determinada perspectiva y su correspondiente clasificación, o para crear un nuevo inventario con su respectiva clasificación sobre la base de determinados criterios descriptivos de las características comunes a la categoría MD desde una nueva perspectiva, por ejemplo, la discursiva.

A continuación, los criterios utilizados y las obras consultadas para su realización. El inventario se adjunta en anexo al presente trabajo.

Las obras de referencia utilizadas para la realización del inventario que presentamos son Casado Velarde (1993), Martín Zorraquino y Portolés (1999), Portolés (2001a), Montolío Durán (2001), Domínguez García (2007; 2016) y Garcés Gómez (2008); mientras los diccionarios de marcadores discursivos que incluimos son el DPDE coordinado por Briz, Pons y Portolés (2008) y el Diccionario de Conectores y Operadores de Fuentes Rodríguez (2009). Las obras seleccionadas no son seguramente las únicas publicadas sobre el tema, pero son claramente representativas de las principales perspectivas teóricas en el estudio de los marcadores del español. Entre las monografías hemos excluido la obra anterior de Portolés (1998), por considerar que la versión modificada y ampliada por el autor en 2001 es la que se debe considerar la más actual dentro de la línea teórica correspondiente. Entre los diccionarios, no hemos incluido el de Santos Río (2003) porque, tratándose de un diccionario de *partículas*, comprende sea las que actualmente se consideran *partículas discursivas*, *marcadores del discurso* o

*conectores*, sea otras partículas que no forman parte del inventario de marcadores del español.

Hemos incluido en nuestro inventario la nómina de los marcadores del discurso, su clasificación y descripción en las diferentes obras consultadas, y hemos asignado un color diferente a las informaciones relativas a clasificación, función textual, descripción de los aspectos argumentativos, informativos e interactivos, valor metadiscursivo, valor modalizador y anotaciones. El código de colores, desde nuestro punto de vista, permite realizar una comparación inmediata entre las diferentes clasificaciones e inventarios, identificar rápidamente los aspectos comunes de diferentes perspectivas, o seleccionar las informaciones que nos interesan sobre un determinado aspecto. Podemos verificar, además, si una determinada obra presenta o no un determinado marcador, o si el mismo marcador es considerado tal por una o más perspectivas.

A continuación, presentamos la leyenda del código de colores utilizado en la realización de nuestro inventario (Tabla 3).

ETIQUETA DE CLASIFICACIÓN	FUNCIÓN TEXTUAL	ASPECTOS ARGUMENTATIVOS	ASPECTOS INTERACTIVOS	ASPECTOS INFORMATIVOS
ASPECTOS ENUNCIATIVOS/ COMUNICATIVOS	VALOR METADISCURSIVO	VALOR MODALIZADOR	ANOTACIONES	

**Tabla 3: Código de colores Inventario General**

Las diferentes informaciones se presentan en forma de tabla sinóptica, con ocho columnas paralelas, encabezadas por las referencias bibliográficas de las obras correspondientes.

En la primera columna de la tabla figuran los marcadores discursivos en orden alfabético.

En la segunda, anotamos la función textual atribuida por Casado Velarde (1993). Para esta obra no hemos incluido una etiqueta con la denominación

correspondiente porque la clasificación que presenta es de tipo onomasiológico, es decir, toma como punto de partida las funciones textuales y anota qué marcadores la cumplen, sin atribuir ulteriores etiquetas descriptivas.

En las dos columnas que siguen anotamos las denominaciones atribuidas a los marcadores en las clasificaciones de Martín Zorraquino y Portolés (1999) y Portolés (2001a). En este caso, además de la etiqueta de clasificación incluimos, generalmente, una descripción, a veces resumida, de los aspectos argumentativos, informativos y/o interactivos de cada marcador. Se incluyen también, cuando las hay, anotaciones de los autores sobre el grado de gramaticalización alcanzado por los marcadores.

En la siguiente columna, la quinta, anotamos las denominaciones atribuidas a los MD por Montolío Durán (2001) y algunas descripciones de la misma autora sobre aspectos argumentativos o informativos. Hay que hacer constar, que la obra de Montolío Durán se centra en los marcadores de la lengua escrita, no presenta por tanto marcadores conversacionales.

A continuación, en la columna seis, incluimos los marcadores del discurso analizados por Domínguez García (2007). La obra de Domínguez García se centra en las categorías de los conectores y operadores argumentativos. La autora realiza una clasificación en tres subgrupos determinada por el tipo de relación argumentativa que establecen (aditiva, opositiva, causal). La autora indica también, para cada uno de los conectores y operadores analizados, el valor argumentativo y el metadiscursivo que los caracteriza y los distingue de los otros elementos del subgrupo. Por ello, además de la etiqueta de clasificación, anotamos en la columna también informaciones relativas al valor argumentativo y metadiscursivo, cuando la clasificación de la autora las incluye.

En la séptima columna presentamos la nómina de marcadores del discurso analizados por Garcés Gómez (2008). Se trata de una obra sobre los marcadores de organización discursiva, por lo que quedan excluidas otras clases de marcadores. También en este caso, además de la etiqueta de clasificación, incluimos las informaciones presentadas por la autora sobre aspectos argumentativos e informativos.

Las columnas siguientes presentan los inventarios de marcadores que figura en dos diccionarios de MD, el DPDE y el de Fuentes Rodríguez (2009).

En cuanto a los marcadores incluidos en el DPDE, hay que anotar que se trata de un diccionario en línea en constante construcción, por lo que incluimos las entradas presentes hasta abril de 2017. Por lo que se refiere a la etiqueta de clasificación, en este caso es siempre de tipo genérico, es decir *partícula discursiva*, ya que este diccionario opta por una denominación y clasificación amplia, que pueda ser aceptada por diferentes líneas teóricas, y es el resultado de la colaboración de investigadores que trabajan desde perspectivas diferentes. Además de la etiqueta de clasificación, hemos incluido las descripciones de aspectos argumentativos, informativos, y/o interactivos y del valor modalizador de algunos marcadores que figuran en las respectivas entradas del diccionario.

En la última columna incluimos los marcadores del discurso que figuran en el Diccionario de Conectores y Operadores de Fuentes Rodríguez (2009). Hemos decidido excluir de nuestro inventario los que Fuentes Rodríguez denomina *operadores*, que, generalmente, no se consideran MD, aunque hemos incluido los que sí se consideran marcadores desde otras perspectivas, o los que la misma autora clasifica sea como conectores sea como operadores. Además de las etiquetas de clasificación, este diccionario presenta una gran cantidad de informaciones relativas a los aspectos argumentativos, informativos, interactivos, enunciativos/comunicativos y modales de los MD. Debido al gran número y a la extensión de las informaciones contenidas en esta obra, hemos tenido que condensar las descripciones, o presentar solo los aspectos más significativos. En algunos casos, hemos incluido también algunas anotaciones de la autora sobre aspectos relativos a variantes y frecuencia de uso.

Para facilitar la consulta del inventario, incluimos también en apéndice la nómina general de los marcadores en la que indicamos si se los considera MD desde cada una de las perspectivas teóricas representadas.

## **2.4. LOS MD DEL ESPAÑOL: ¿UNA NUEVA PERSPECTIVA?**

Como hemos podido apreciar, las diferentes perspectivas desde las que se han estudiado los MD del español han intentado integrar en sus respectivos marcos teóricos elementos procedentes de diferentes teorías y ámbitos lingüísticos, para conformar un modelo de análisis de estos elementos y de su papel en el discurso.

Por otra parte, ninguna de las perspectivas adoptadas ha resultado suficiente para determinar los criterios que permiten distinguir los MD de otros elementos similares que no forman parte de la nómina de marcadores del discurso, o para elaborar una definición de MD basada en criterios discursivos.

Los estudios realizados en el ámbito de los MD del español han abierto el camino hacia una integración “holística” de estas teorías en una única perspectiva (cf. Loureda y Acín, 2010:30).

Por nuestra parte, consideramos que para la didáctica de ELE la que podría resultar de mayor utilidad, como afirman Portolés (2010b) y Vázquez Veiga (2010), es la perspectiva discursiva. En primer lugar, porque desde una perspectiva discursiva es posible evidenciar las relaciones existentes entre conceptos como función discursiva, acción de marcación del discurso, coherencia y cohesión discursivas y la competencia discursiva que debe alcanzar el estudiante de ELE según el MCER y el PCIC; en segundo lugar, porque desde esta perspectiva sería posible establecer unas características definitorias de los MD que permitan distinguir un marcador del discurso de otro elemento que no lo es, y elaborar una definición basada en criterios discursivos; y, por último, porque desde nuestro punto de vista, los MD se deben analizar “en” el discurso y “desde” el discurso, lo que comporta elaborar un marco teórico discursivo que permita dar cuenta de cómo se construye y se interpreta el discurso, y de las funciones que cumplen los MD en la estructura del discurso. Dentro de este marco discursivo las diferentes teorías presentadas en este capítulo pueden servir como instrumentos para el análisis de determinados aspectos de una clase de MD o para analizar su aparición en un determinado plano del discurso o en un determinado contexto.



**II PARTE.**  
**LOS MARCADORES DEL DISCURSO:**  
**UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA**



### **CAPÍTULO III.**

## **UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE**

Uno de los objetivos que nos proponemos con el presente trabajo es la elaboración de una perspectiva para el análisis de los MD que pueda resultar útil en el ámbito de la didáctica del Español como Lengua Extranjera. Para ello, en nuestra opinión, es fundamental integrar en nuestro marco teórico conceptos procedentes de diferentes perspectivas y ámbitos de estudio.

De la necesidad y oportunidad de una nueva perspectiva, y en particular, de una perspectiva discursiva, hemos hablado en el capítulo II (§2.4.). En esta segunda parte de nuestro trabajo nos interesamos, en primer lugar, por el discurso en sus diferentes acepciones (§3.1.) presentando, ante todo, las diferentes orientaciones en la manera de definir el discurso en sus interrelaciones con el contexto, y elaborando, luego, nuestras definiciones operativas de los términos “discurso” y “contexto”. Proponemos, en segundo lugar, una perspectiva integradora para el análisis de los MD que se basa en el recurso a la pragmática lingüística como elemento unificador (§3.2.). Pasamos luego a analizar el papel de los MD en el Discurso (§3.3.), sea como proceso, sea como producto y nos interesamos por las funciones que cumplen, distinguiendo entre funciones discursivas y cognitivas . Sobre la base de los estudios presentados, proponemos una nueva clasificación de los MD que tiene en consideración las funciones cognitivas y discursivas de los MD (§3.4.), aplicamos esta misma clasificación a los MD del español (§3.5.) y, por último, elaboramos una nueva definición de MD basada en criterios discursivos (§3.6.). Concluimos el capítulo poniendo en relación la perspectiva discursiva para el análisis de los MD con la didáctica de estos elementos en la clase de ELE (§3.7.).

### **3.1. ¿QUÉ ES EL DISCURSO?**

Antes de pasar a la elaboración de una nueva perspectiva para el análisis de los MD, es oportuno aclarar, en primer lugar, cuál es nuestra visión del Discurso, de la que depende el rol que asignamos a los MD. En este sentido, puede ser útil recordar que hemos preferido la denominación “marcadores del discurso”, entre las opciones disponibles, porque consideramos que los MD se deben analizar “en” el discurso y “desde” el discurso, lo que, desde nuestro punto de vista, comporta considerar el discurso sea como producto, sea como proceso.

Si partimos del discurso como producto, podremos ocuparnos del papel de los MD en la estructura del discurso, es decir, de su función discursiva. Si partimos del discurso como proceso, nos interesaremos por el rol de los MD en la construcción e interpretación del discurso, es decir de su función cognitiva.

En el ámbito de la lingüística, la pregunta ¿qué es el discurso? Ha recibido diferentes respuestas por parte de investigadores procedentes de diferentes paradigmas lingüísticos. Algunos de estos estudios han puesto en relación los términos discurso y contexto, otros se han centrado exclusivamente en el primero. A continuación presentaremos las diferentes orientaciones en la definición del término discurso, pasaremos luego a proponer nuestras definiciones operativas.

#### **3.1.1. Discurso y Contexto**

Como apunta Deborah Schiffrin (2011: 2), es posible reconocer diferentes orientaciones en la manera de definir el Discurso, según el paradigma lingüístico al que se suscriben los diferentes estudios.

Esta autora afirma que dentro del paradigma formalista se considera que el Discurso es la unidad superior, más allá de la oración o de la cláusula. Se tiende, por tanto, a considerar que se pueden aplicar al estudio del discurso los mismos

criterios que se aplican al estudio de la oración, y se aboga por la ampliación de la gramática del ámbito oracional al textual. De ahí que los análisis realizados desde esta perspectiva se centren en las relaciones entre las diferentes unidades del discurso, pero no se ocupen de las relaciones con el contexto. Entre las unidades propuestas figuran la cláusula, la proposición, la oración; o una variedad de unidades diversificadas como oraciones, turnos de palabra, actos de habla y eventos de habla (2001: 6-7).

El paradigma funcionalista considera, en cambio, que el Discurso es la lengua en uso, “un sistema, [...] una forma de hablar social y culturalmente organizada a través de la cual se realizan funciones particulares” (p. 16). Esta perspectiva, a diferencia de la formalista, toma en consideración la relación entre la lengua y el contexto, lo que, según Schiffrin, hace que los análisis realizados se ocupen “menos de la forma en que la gente intenta, a través de lo que dice, cumplir significados referenciales (para transmitir información proposicional) y más con los significados sociales, culturales y expresivos no intencionales fincados en la situación contextual de sus emisiones” (p. 25).

La tercera perspectiva, que es la que adopta la misma Schiffrin, define el discurso como emisiones, es decir, como unidades contextualizadas de lengua en uso, realizaciones de una oración en un determinado contexto. Según Schiffrin, esta perspectiva permite realizar un equilibrio entre el énfasis funcional en el uso de la lengua en contexto y el énfasis formal en patrones extendidos (p.27).

Desde nuestro punto de vista, junto a los tres paradigmas individuados por Schiffrin habría que considerar otras perspectivas, que sustentan su análisis en conceptos e investigaciones procedentes de otros campos de estudio, como la Retórica (Mann y Thompson, 1988), la Sociolingüística Interaccional (Gumperz, 1982a,b), la Lingüística Cognitiva (Knott y Sanders, 1998; Sanders, 1997; Sanders y Noordman, 2000; Sanders y Spooren, 1999; Sanders, Spooren y Noordman, 1993); la Pragmática (Verschueren, 2002), o que intentan realizar una integración entre diferentes perspectivas (Roulet y otros, 1985, 2001; Moeschler, 2002; Van Dijk, 2011, 2012).

A continuación, basándonos en algunas definiciones de los términos “discurso” y “contexto” que encontramos en la bibliografía consultada, elaboramos nuestras propias definiciones operativas de estos dos conceptos, que utilizaremos a lo largo de nuestro trabajo.

### 3.1.2. Definiciones Operativas

#### 3.1.2.1. Discurso

Dentro de los estudios de Lingüística Textual, Gramática del Texto, Gramática del Discurso, Análisis del Discurso y Análisis de la Conversación, los conceptos de discurso, texto y habla han sido considerados en ocasiones como sinónimos, otras veces se ha utilizado el término discurso para designar la comunicación oral, y el término texto para la escrita. Según Deborah Tannen (1982: ix), la tendencia prevalente es la de considerar ambos términos como sinónimos:

Discourse [...] refers to both text and talk, and these not as two separate genres to be compared and contrasted, but rather as overlapping aspects of a single entity. As the object of study, spoken discourse is ‘text’, much as words spoken in a speech are commonly referred to as the text of the speech. In this sense, ‘discourse’ and ‘text’ are synonymous.

Para Tannen, «It is fortunate, therefore, that there exists in English a word that refers to language in context across all forms and modes. That word is discourse [...]» (1982: x).

Michael A.K. Halliday (1985), que utiliza los términos texto y discurso como sinónimos<sup>1</sup>, afirma que el texto es un constructo metafuncional, un conjunto de significados ideacionales, interpersonales y textuales, una unidad semántica, y que se debe considerar sea como proceso, sea como producto. Como proceso, es un

---

<sup>1</sup> Nuestra afirmación se basa en el hecho de que Halliday utiliza las categorías *Field of Discourse*, *Tenor of Discourse* y *Mode of Discourse* para el análisis del Contexto de Situación de un texto.

evento interactivo entre hablantes, un proceso continuo de selección semántica. Como producto, presenta una estructura que se puede representar en términos sistemáticos, pero para su interpretación no podemos prescindir del contexto en el que se ha producido (Cf. 1985: 5, 44-47).

Enrique Bernárdez (2003: 15), por su parte, refiriéndose al texto, afirma que su sentido es construido conjuntamente por los participantes y que el proceso textual puede considerarse una variante del proceso general de interacción.

Como Deborah Tannen, también Teun van Dijk considera que la noción de discurso comprende sea la modalidad oral, sea la escrita: su definición de discurso corresponde a lo que para otros estudiosos<sup>2</sup> se designa con el término texto: «[...]discourse, in a wider sense is a complex unit of linguistic form, meaning and action that might best be captured under the notion of a communicative event or communicative act» (1988: 8).

Guy Cook (1994:24), en cambio, distingue entre texto y discurso, y considera que « ‘Discourse’, as opposed to text, is a stretch of language in use, taking on meaning in context for its users, and perceived by them as purposeful, meaningful, and connected».

Desde nuestro punto de vista, estas definiciones aportan conceptos diferentes, pero compatibles y complementarios, por lo que los integraremos en nuestra definición operativa de discurso:

**El discurso es una unidad comunicativa compleja, percibida por los usuarios de la lengua como coherente y significativa. Es un evento comunicativo que se puede considerar sea como un proceso, construido por los participantes en un determinado contexto, sea como un producto de ese mismo proceso. Como consecuencia, un**

---

<sup>2</sup> Véanse, por ejemplo las definiciones de texto de Beaugrande y Dressler (1997: 35) y Coseriu (1981:7).

**determinado discurso se puede interpretar y analizar solo tomando en consideración el contexto en el que se ha construido.**

### 3.1.2.2.Contexto

Michael A.K. Halliday (1985:5) considera que la noción de contexto no se limita a lo que se dice o se escribe con el texto (con-texto), sino que incluye todo el entorno verbal y no verbal en el que el texto se desarrolla.

Este autor distingue cuatro clases diferentes de contexto, que, todas juntas, conforman el contexto del texto o discurso: el contexto de situación, el contexto cultural, el contexto intertextual y el contexto intratextual. El contexto de situación corresponde a las tres metafunciones de la lengua según la perspectiva Sistémica Funcional: la ideacional, la interpersonal y la textual, y consiste en el contexto inmediato en el que el texto es construido e interpretado. El contexto cultural es el entorno ideológico de una determinada cultura, que determina cómo se debe interpretar el texto dentro de esa cultura. El contexto intertextual está formado por los textos previos compartidos por los participantes en el evento/texto/discurso. Por último, la coherencia entre las diferentes partes del texto/discurso, constituye el contexto intratextual. Cada parte del texto, en este sentido, es al mismo tiempo texto y contexto (Cf. p. 47-49).

En su teoría del contexto, Halliday propone analizar el contexto de situación a través de tres categorías diferentes: el campo del discurso, que describe la naturaleza de la acción social que tiene lugar en el discurso; el tenor del discurso, que explicita los participantes y sus respectivos roles y estatus sociales; y el modo del discurso, relativo a la organización simbólica del texto, sus funciones en el contexto, incluidos el canal y el modo retórico.

Por otra parte, en el ámbito de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, a partir de la definición de Competencia Comunicativa por Dell Hymes (1971), se considera que la situación comunicativa en que se desarrolla la comunicación

comprende, por lo menos, los ocho componentes que forman parte del esquema SPEAKING propuesto por Hymes (1972, 1974) para analizar el contexto (Tabla 4):

Setting	Situación o escenario
Participants	Participantes
Ends	Fines o propósitos
Act sequence	Secuencias de actos
Key	Clave o tono
Instrumentalities	Instrumentos o medios
Norms	Normas
Genre	Género

**Tabla 4: Modelo SPEAKING**  
(Cf. Hymes, 1972, 1974)

También Jeff Verschueren (2002: 136-190) se interesa por el contexto, distinguiendo entre contexto comunicativo y contexto lingüístico. El primero se refiere a los mundos físico, social y mental desde el punto de vista de los usuarios del lenguaje: el enunciador y el receptor o intérprete con sus respectivas voces o roles. El segundo se refiere a los aspectos de la elección lingüística y se relaciona con los fenómenos de cohesión, intertextualidad y secuenciación. Según Verschueren, «*los contextos se generan en el uso del lenguaje*, y, por tanto, están restringidos de distintas formas» (p. 185). En definitiva, «de toda la gama virtualmente infinita de posibilidades, los contextos se crean por las dinámicas de interacción entre los enunciadores y los intérpretes con relación a lo que está (o se cree que está) <ahí afuera>» (ibidem).

Hay que recordar que también para Van Dijk (2012), quien propone una teoría sociocognitiva del contexto, los contextos son «constructos de participantes o definiciones subjetivas de las situaciones interaccionales o comunicativas» (p.39). Este autor no niega una dimensión objetiva del contexto, pero considera que «dichas

situaciones sociales son capaces de influir en el discurso solo mediante las interpretaciones (inter) subjetivas que hacen los participantes» (ibidem).

Por cuanto hemos expuesto, y teniendo en consideración los fines que nos proponemos con el presente trabajo, vamos a definir el contexto como sigue:

**El *Contexto discursivo* comprende todos los elementos de la situación comunicativa relevantes en la producción e interpretación de un determinado discurso, así como los perciben los participantes en el evento comunicativo: el contexto situacional, socio-cultural, intertextual e intratextual, junto con las actitudes, conocimientos y creencias de los participantes.**

### **3.2. UNA PERSPECTIVA INTEGRADORA**

Como hemos observado a lo largo de § 2. 2., en el ámbito hispano ha habido ya varios intentos de integración de conceptos e investigaciones sobre MD procedentes de disciplinas diferentes. En efecto, la mayoría de los investigadores han optado por la integración de teorías que comprenden una componente pragmática. En sus trabajos, diferentes teorías se utilizan para analizar diferentes clases de marcadores del discurso o para explicar diferentes aspectos de un mismo marcador. Un ejemplo de ello son, entre otros, Catalina Fuentes Rodríguez, que integra en su enfoque extraoracional conceptos procedentes de la perspectiva de la Escuela de Ginebra y la Teoría de la Argumentación; José Portolés, que hemos colocado dentro de la Perspectiva de la Pragmática Integrada, que utiliza como instrumentos teóricos la Teoría de la Relevancia, la Teoría de la Argumentación y la Teoría de la Polifonía; Noemí Domínguez García, que también se reconoce dentro de la Perspectiva de la Pragmática Integrada, que utiliza en sus investigaciones la Teoría Argumentativa, la Teoría de la Relevancia y la Teoría Lingüística Sistémica

de Halliday y Hasaan; y, por último, Antonio Briz, que integra la Teoría de la Argumentación y la Perspectiva de la Escuela de Ginebra.

En una obra reciente, Óscar Loureda Lamas y Esperanza Acín Villa afirman que hoy predominan «las voces que reclaman la integración de todas las orientaciones para un tratamiento “integral” (=holístico) de estas unidades» (2010a:30); y la publicación del Diccionario de Partículas Discursivas del Español (DPDE), una obra colectiva realizada con la colaboración de investigadores que trabajan en diferentes universidades españolas y desde perspectivas teóricas diversas, aún con los compromisos que tal colaboración ha requerido<sup>3</sup>, es una demostración que una integración es no solo posible, sino necesaria.

Desde nuestro punto de vista, no hay que confundir el concepto de integración con el de eclecticismo. Mientras en una propuesta integradora las diferentes aportaciones comportan una reinterpretación de las anteriores, por lo que el resultado final no será reductible a la simple suma de las diferentes aportaciones<sup>4</sup>; en una propuesta ecléctica, las aportaciones procedentes de diferentes disciplinas o ámbitos de estudio se acumulan por yuxtaposición, lo que no lleva a una verdadera integración. En efecto, para la elaboración de una propuesta integradora es necesario individuar un principio o criterio externo<sup>5</sup>, que permita unificar en un todo coherente las diferentes aportaciones. Consideramos que la pragmática lingüística, que según Verschueren (2002), se interesa por el funcionamiento significativo del lenguaje en uso, puede aportar a una perspectiva discursiva el principio unificador necesario para la integración de aportaciones procedentes de disciplinas y ámbitos de estudio diferentes.

La perspectiva que proponemos integra conceptos procedentes de disciplinas diferentes, pero complementarias, como el Análisis del Discurso, el Análisis de la Conversación, la Lingüística Textual, la Lingüística Funcional, la Lingüística

---

<sup>3</sup> Sobre la génesis del DPDE y, en particular, sobre la opción por el término Partículas Discursivas, frente al de Marcadores Discursivos véase el artículo de Antonio Briz (2011).

<sup>4</sup> Cf. Coll (1996: 171).

<sup>5</sup> Sobre la necesidad de encontrar un criterio para la integración de diferentes teorías, que sea externo a las teorías mismas, véase Coll (1997:120).

Cognitiva, la Sociolingüística Interaccional, la Teoría de la Enunciación y la Lingüística Aplicada.

Como hemos anticipado, no compartimos la opción ecléctica sugerida por Murillo Ornat (2010: 244), ya que consideramos que una verdadera integración es posible solo a través de un enfoque que permita realizar una exploración interdisciplinar, pero manteniendo una “mirada”, un punto de vista unificador que asegure una coherencia interna. Creemos que la “pragmática lingüística” así como la define Verschueren (2002: 130) puede aportar ese punto de vista unificador indispensable para la elaboración de una perspectiva discursiva integradora.

### **3.2.1. La “pragmática lingüística” como punto de vista unificador**

Según Verschueren (2002) la pragmática se puede considerar «*una perspectiva general cognitiva, social y cultural de los fenómenos lingüísticos en relación con su uso en formas de comportamiento*» (p. 43). Este autor distingue entre la Lingüística de los recursos del lenguaje, con sus componentes (fonética, fonología, morfología, sintaxis y semántica), cada uno de los cuales tiene su propia unidad de análisis; y la pragmática, o *lingüística del uso del lenguaje*, que carece de unidades de análisis propias y cuyo tema de investigación es el funcionamiento significativo del lenguaje en uso real, como una forma de comportamiento compleja que genera significado.

«Los fenómenos lingüísticos estudiados desde el punto de vista de su uso se pueden situar a cualquier nivel de la estructura o pueden pertenecer a cualquier tipo de relación forma-significado. [...] Por consiguiente, la pragmática no constituye un componente adicional de una teoría del lenguaje, sino que ofrece una *perspectiva diferente*» (p. 35). Y ya que el ámbito supraoracional y el discurso en general son el resultado de la puesta en funcionamiento de los recursos lingüísticos, «se prestan más fácilmente a una investigación pragmática que a exploraciones orientadas a los recursos» (ibidem) (Cf. pp. 33-47).

### 3.2.1.1.El funcionamiento significativo del lenguaje

Según Verschueren, «el interés general del estudio de la pragmática lingüística es comprender el *funcionamiento significativo del lenguaje como un proceso dinámico que opera en las relaciones de contexto-estructura a varios niveles de saliencia*» (p. 130).

El funcionamiento significativo del lenguaje, desde el enfoque pragmático propuesto por Verschueren, se ocupa de «un *tipo de significado diferente*» (p.44), respecto al que constituye el objeto de la semántica, un significado que comprende el *significado en contexto*, pero no se agota con este.

En efecto, este autor considera que el uso del lenguaje comporta una continua elección lingüística realizada con un mayor o menor grado de conciencia, sea por razones estructurales, sea por motivaciones externas al lenguaje, entre diferentes alternativas posibles en cualquier nivel de la estructura, y puede afectar sea a los recursos lingüísticos, sea a las estrategias, en la producción y en la interpretación del discurso.

Este continuo proceso de elección que caracteriza a la comunicación humana es posible gracias a algunas propiedades del lenguaje: la variabilidad, la negociabilidad y la adaptabilidad (Cf. pp. 110-114).

«La **variabilidad** es la *propiedad del lenguaje que define la gama de posibilidades dentro de las cuales se puede seleccionar*» (p. 115). El concepto de variabilidad comprende el de “variedades del lenguaje”, pero es mucho más amplio que este, ya que abarca toda la gama de opciones de variables accesibles a los usuarios del lenguaje en el transcurso de la interacción, incluso las que se pueden crear para los propósitos del intercambio en un proceso de negociación.

«La **negociabilidad** es la *propiedad del lenguaje responsable del hecho de que las elecciones no se hagan mecánicamente o según unas reglas estrictas o unas relaciones de forma-función fijas, sino basadas en principios y estrategias altamente flexibles*» (p.116). El concepto de negociabilidad implica el de

indeterminación, ya que las elecciones realizadas por parte del productor del lenguaje están sometidas a restricciones, lo que comporta que las alternativas disponibles no siempre correspondan a sus necesidades comunicativas. Por otra parte, el intérprete, en el proceso de comprensión, puede realizar elecciones que no corresponden a las expectativas y a las intenciones comunicativas del productor. Además, las elecciones del productor y del intérprete también se pueden considerar indeterminadas, ya que se pueden modificar en un proceso de renegociación (Cf. pp. 114-118).

Por último, «la **adaptabilidad** es la *propiedad del lenguaje que capacita a los seres humanos a hacer elecciones lingüísticas dentro de una gama de posibilidades variable de modo que se acerquen a la satisfacción de sus necesidades comunicativas*» (p. 119).

Hay que apuntar que la *variabilidad*, la *negociabilidad* y la *adaptabilidad* son tres «propiedades interrelacionadas del objeto de investigación global de la pragmática lingüística, que es el funcionamiento significativo del lenguaje» (p. 120).

### 3.2.1.2. La Conciencia metareflexiva o metapragmática y sus indicadores

Verschueren (2002) considera que el conocimiento de los usuarios de la lengua de lo que están haciendo cuando están usando el lenguaje se manifiesta en la conciencia reflexiva que estos tienen de las elecciones lingüísticas que realizan, como elecciones entre una serie de opciones. Según Verschueren, «mientras *todas* las elecciones lingüísticas implican *algún* grado de conciencia, *algunas elecciones* [las que constituyen la conciencia reflexiva o metapragmática] *se reflejan abiertamente en sí mismas*[...] *o en otras elecciones* [...]» (p. 298). Este autor agrega que la conciencia reflexiva «es tan importante, [...] *que toda la comunicación verbal es autorreferencial* hasta cierto grado. En otras palabras, *no*

*hay uso del lenguaje sin una calibración constante entre funcionamiento pragmático y metapragmático» (ibídem).*

En palabras de Verschueren, «la conciencia metapragmática, como los otros procesos y fenómenos mentales que intervienen en el uso del lenguaje, puede mostrar diferentes grados de saliencia. Algunos de sus indicadores muestran una elección muy conciente [...], mientras otros no son fácilmente accesibles[...]» (p.299). Entre los indicadores de conciencia metapragmática, según el autor, figuran, además de los *conmutadores* individuados por Jakobson (1971), muchos marcadores discursivos y todos los que Gumperz (1982) denomina *claves de contextualización* (p. 300-301).

Según John J. Gumperz y sus colaboradores (1984), los hablantes, en su proceso de aprendizaje lingüístico, se apropian de las convenciones de uso de la lengua, entre las que figuran los *indicios de contextualización* (contextualization cues), que difieren según la modalidad discursiva. En palabras de Gumperz (1982a):

Roughly speaking, a contextualization cue is any feature of linguistic form that contributes to the signalling of contextual presuppositions. Such cues may have a number of such linguistic realizations depending on the historically given linguistic repertoire of the participants. The code, dialect and style switching processes, some [...] prosodic phenomena [...] as well as choice among lexical and syntactic options, formulaic expressions, conversational openings, closings and sequencing strategies can all have similar contextualization functions. Although such cues carry information, meanings are conveyed as part of the interactive process. Unlike words that can be discussed out of context, the meanings of contextualization cues are implicit. They are not usually talked about out of context. Their signalling value depends on the participants tacit awareness of their meaningfulness (p.131-132).

En el discurso oral, estos indicios de contextualización, que vehiculan información pragmática y semántica, son generalmente elementos como la prosodia, los gestos, el contexto físico, etc. En el discurso escrito, en cambio, los indicios de contextualización son elementos lingüísticos que señalan relaciones entre partes del discurso y establecen la cohesión temática del mismo (1984: 4-9).

Entre los marcadores discursivos que funcionan como *indicadores de conciencia metapragmática* Verschueren (2002) elenca: los adverbios oracionales,

que especifican el estatus del siguiente contenido proposicional, en términos de actitud, como *lamentablemente, desgraciadamente, francamente*, etc.; en términos de propiedades epistémicas, como *probablemente, posiblemente, ciertamente, indudablemente*, etc.; o indicando una (vaga) fuente de información (evidencialidad), como *según se dice, supuestamente*, etc.. También incluye algunos marcadores de conexiones supraoracionales a elementos circundantes del contexto lingüístico como *así que, por consiguiente, sin embargo, de todas formas, en cambio, bueno, por cierto, a propósito*, etc.; ciertas locuciones y fórmulas que sirven como mecanismos indicadores de fuerza ilocutiva, que muestran una explicación anterior o una referencia al tema del que se trata, como *¿Qué te parece + frase?, ¿Por qué no + frase?, ¡Por supuesto que + frase!*, etc.; y otras locuciones que presentan comentarios explícitos sobre el estatus del contexto lingüístico, por ejemplo, *como se sostuvo antes, como se mostrará posteriormente*, etc. (Cf. p. 300-309).

### 3.2.2. Perspectiva discursiva y pragmática lingüística

Desde nuestro punto de vista, la pragmática o *lingüística del uso significativo del lenguaje* propuesta por Verschueren (2002), como «*perspectiva general cognitiva, social y cultural de los fenómenos lingüísticos en relación con su uso en formas de comportamiento*» (p.43), cuyo interés de estudio es «comprender el **funcionamiento significativo del lenguaje como un proceso dinámico que opera en las relaciones de contexto-estructura a varios niveles de saliencia**» (p. 130), puede constituir la visión unificadora necesaria para la elaboración de una perspectiva discursiva integradora por varias razones.

En primer lugar, porque permite analizar el discurso como producto de un proceso de construcción conjunta entre enunciador y enunciatario, es decir, como evento de comunicación en contexto y, al mismo tiempo, como proceso de elección lingüística que genera significado sea en la producción sea en la interpretación, dando cuenta sea de los recursos, sea de las estrategias empleados.

En segundo lugar, porque la pragmática lingüística permite tratar de forma conjunta los diferentes aspectos y comportamientos de los MD en los diferentes niveles y dimensiones del discurso, respondiendo a una necesidad de integración de los diferentes aspectos que según Pons Bordería (2001) es indispensable para llegar a una teoría unificada de los MD:

But even though we acknowledge the role of metalanguage of connectives as a kind of patchwork, their different constituents must be put together in a certain order, so that the cohesive properties shown by connectives in the macro-structure of a text/conversation can be related to their formulating, micro-structural features. Complementarily, their argumentative load should be related to their procedural meaning, their formal description to the implicatures they may give rise to, and all this could in some way be related to their grammatical uses (pp. 236-237).

En tercer lugar, porque como resulta evidente en los trabajos sobre gramaticalización, pragmaticalización y discursivización presentados en el Cap. I, la mayoría de los MD de la lengua oral surgen de las necesidades comunicativas de un hablante que introduce una innovación, es decir, de un *uso pragmático* de un elemento de la lengua, que luego pasa por procesos *inferenciales* del oyente y una sucesiva generalización y convencionalización de esas inferencias. En este proceso, el elemento en cuestión pasa del ámbito de la oración al ámbito del discurso, experimentando un cambio de significado por un proceso metonímico, un aumento de subjetivización y un aumento de libertad sintagmática y sintáctica. Los MD del discurso oral, por tanto, son el resultado del *funcionamiento significativo de la lengua en contexto* que, como hemos visto, es el objeto fundamental de la Pragmática Lingüística. En cuanto a los MD del discurso escrito que se incorporan a la lengua por las necesidades de renovación de una determinada tradición discursiva, también en este caso, la necesidad de elaboración de un nuevo MD surge de la *puesta en funcionamiento del lenguaje en contexto*, es decir que responde a necesidades pragmáticas.

Desde nuestro punto de vista, en definitiva, la perspectiva pragmática de Verschueren es una perspectiva discursiva, o, dicho en otras palabras, el discurso,

por su naturaleza de lengua en uso, se puede considerar el objeto de estudio natural de la *lingüística del uso del lenguaje*.

### 3.3. MD Y DISCURSO

Respecto al papel de los MD en el discurso, se evidencian en la bibliografía sobre el tema dos tendencias diferentes. Todas las perspectivas desde las que se han estudiado los MD asignan a estos elementos una función en el discurso, pero, mientras para algunos investigadores los MD son *exclusivamente* señales o pistas que guían al receptor en la interpretación de las inferencias deseadas por el hablante (Blakemore, 1987; Martín Zorraquino y Portolés, 1999; Portolés, 1998, 2001), la mayoría de los estudios asignan a los MD también una función en la estructura del discurso, que se relaciona con la creación o el mantenimiento de la *coherencia* y la *cohesión* discursivas, sea a través de la señalación o creación de relaciones de coherencia semántica (Halliday y Hasan, 1976; Hobbs, 1985; Rossari, 1999; Roulet y otros, 1985; Sanders y otros, 1993), o pragmática (Bazzanella, 2006; Fraser, 1990; Sanders y otros, 1993); sea por su capacidad cohesiva (Halliday y Hasan, 1976).

Desde nuestro punto de vista, estas dos tendencias opuestas corresponden a dos modos de considerar el discurso: discurso como proceso y discurso como producto. Algunos de los autores citados han privilegiado un solo aspecto del discurso, o una sola dimensión del mismo, otros han intentado integrar las dos tendencias o formas de enfocar un único objeto de estudio extremadamente complejo: el discurso.

En cuanto a las unidades del discurso relacionadas por los MD, mientras algunos investigadores consideran que el alcance de los MD es variable desde unidades mínimas como los actos o subactos de una intervención, hasta las secuencias discursivas, pasando por enunciados, intervenciones, temas y argumentos (Bazzanella, 2006; Briz, 2008; Cortés y Camacho, 2005; Hansen, 1998b; Schiffrin, 1987), otros consideran que relacionan exclusivamente

argumentos (Anscombe y Ducrot, 1988), miembros discursivos (Martín Zorraquino y Portolés, 1999; Portolés, 1998, 2001), enunciados (Domínguez García, 2002, 2007), intervenciones o partes de intervenciones (Roulet y otros, 1985; Rossari, 1999). Un grupo de estudios, además, considera que la relación afecta (o puede afectar) a una unidad discursiva y un elemento del modelo mental o de la memoria discursiva de los hablantes (Fuentes Rodríguez, 2009; Hansen, 2006; Roulet, 2006; Roulet y otros, 2001). Estas diferencias en la consideración del alcance de los MD, en realidad, corresponden a una diferente forma de definirlos, muy amplia, en el caso de los investigadores que consideran que el alcance de los MD puede variar desde unidades mínimas hasta las secuencias discursivas; y más restringida, en el caso de los que limitan su alcance a los miembros discursivos, intervenciones o enunciados. En efecto, Bazzanella, Briz y Cortés y Camacho, por ejemplo, que atribuyen un alcance amplio a los MD, incluyen a los organizadores, conectores, marcadores conversacionales, modalizadores y focalizadores entre los MD, mientras Martín Zorraquino y Portolés, excluyen las últimas dos categorías del elenco de MD.

Respecto a las *funciones discursivas* que pueden realizar los MD, la mayoría de los estudios consideran que pueden ser bien *de organización y estructuración* (Bazzanella, 2006; Briz, 1993b; Garcés Gómez, 2008; Hansen, 1998b; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a; Martín Zorraquino y Portolés, 1999; Pons, 2001; Portolés, 1998, 2001), bien de *conexión* (Bazzanella, 2006; Briz, 1993a; Briz y Val.es.co, 2006; Cortés y Camacho, 2005; Domínguez García, 2002, 2007; Fuentes Rodríguez, 1996; Hansen, 1998; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a; Martín Zorraquino y Portolés, 1999; Pons, 2001; Portolés, 1998, 2001). Algunos investigadores individúan, además, las funciones de *conexión interactiva* entre hablantes a través de sus estados mentales (Cortés y Camacho, 2005; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010); de *modalización* (Bazzanella, 2006; Briz y Val.es.co, 2006; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a) y de *focalización* (Briz y Val.es.co, 2006; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a).

Hay que evidenciar que mientras Martín Zorraquino y Portolés consideran que las *funciones discursivas* de los MD «vienen determinadas en buena parte, por el significado de los marcadores» (1999: 4080), Briz (2011: 82) las pone en relación con la *relación discursiva* que marcan y Prieto de los Mozos (2001: 205) afirma que para determinar la *función discursiva* de los MD debemos, en primer lugar, definir e identificar los *actos de función discursiva*.

Nos ocuparemos de las funciones discursivas de los MD y de las contradicciones entre las posiciones de los diferentes investigadores en §5.3.5., en las páginas siguientes, en cambio, pondremos en relación los marcadores del discurso con el proceso de construcción e interpretación del discurso (§ 5.3.1) por una parte, y con la estructura del discurso (§5.3.2) y las relaciones discursivas (§5.3.3.), por otra.

### **3.3.1. La construcción e interpretación del discurso**

En la producción e interpretación del discurso, los hablantes construyen unas representaciones cognitivas de la información. Para designar estas representaciones mentales, algunos estudios proponen el término *esquemas mentales* (Corno, 1994: 57), otros hablan de *modelos mentales* (Van Dijk, 2011; Van Dijk y Kintsch, 1983); pero todos los estudios coinciden en considerar que las representaciones cognitivas de la información realizadas por el receptor cumplen la función de reducir la información para su almacenamiento en la memoria y para su posterior recuperación.

Mercedes Belinchón y sus colaboradores (2000), por ejemplo, consideran que el proceso de comprensión del discurso hace intervenir un componente inferencial gracias al cual es posible avanzar desde los dominios locales del procesamiento lingüístico hasta el dominio global del discurso. Para estos autores, «la comprensión del discurso es una función inferencial muy compleja que, partiendo de un conjunto de oraciones, produce un conjunto de proposiciones explícitas o inferidas, y en una

segunda fase [...] elabora una trama de intenciones, a partir de las ideas o proposiciones» (p. 470). En el proceso de producción se recorre el camino inverso, de las ideas o proposiciones a las oraciones.

Para Teun Van Dijk (2011), también los contextos subjetivos de los participantes se pueden explicar con un tipo especial de modelo mental, el modelo contextual, que representa las propiedades relevantes del ambiente comunicativo en la memoria episódica. Este modelo contextual, para el autor, controla los procesos de producción y comprensión del discurso. Su función fundamental es la de asegurarse de que los participantes puedan «producir discursos apropiados a la situación comunicativa actual y entender la adecuación del discurso de otros» (pp. 42-43).

La única característica distintiva de los modelos contextuales es que representan la comunicación o interacción verbal. Y, de la misma manera en que los modelos más generales de la experiencia o interacción organizan el modo en que adaptamos nuestras acciones a la situación o ambiente social, los modelos contextuales organizan las formas en que nuestro discurso es estructurado y adaptado estratégicamente a toda la situación comunicativa (p.116).

Un concepto similar, pero expresado con una terminología más adecuada a una perspectiva discursiva, es el que propone Mercedes Marcos Sánchez (2011:44), quien sugiere que «de una manera informal, se entiende que la construcción de un texto o discurso es un proceso en el que interviene de forma activa el hablante, no solo en la producción de enunciados, sino mediante la activación de una conciencia metalingüística que le permite ir evaluando lo dicho con el fin de ir ajustándolo a las necesidades comunicativas en todo momento». El concepto de *conciencia metalingüística*, así como lo presenta Marcos Sánchez, se relaciona con el de *conciencia reflexiva* de Verschueren (2002) que presentamos arriba.

Por su parte, Karin Aijmer y Anne-Marie Simon-Vandenberggen (2004), que presentan un modelo explicativo para el análisis de los MD basado en los conceptos de reflexividad e indexicalidad, afirman que la conciencia reflexiva o metapragmática de los hablantes les permite monitorear constantemente su producción y calibrar las

funciones pragmáticas y metapragmáticas<sup>6</sup>. Entre los elementos lingüísticos que funcionan como marcas explícitas de esta conciencia metapragmática de los hablantes, según las autoras, figuran los MD.

El concepto de reflexividad se refiere a la capacidad de la lengua de reflexionar sobre sí misma. Es lo que se conoce también como capacidad metalingüística o metadiscursiva. El concepto de indexalidad, en cambio, se refiere a la propiedad de las formas lingüísticas de indicar una o más dimensiones de la situación comunicativa.

Según Aijmer y Simon-Vandenberg, la propiedad de reflexividad de los MD explica su rol fundamental en la estructuración del discurso, ya que su uso indica que los hablantes tienen conciencia del modo en que sus enunciados se relacionan con el discurso que les precede o les sigue y, al mismo tiempo, ejercen su control sobre el proceso modificando el contexto cognitivo que los interlocutores aportan en línea a la interacción (2004: 1783). La posibilidad de modificar el contexto depende de la propiedad de indexalidad de los MD gracias a la cual pueden indicar sea la actitud del hablante hacia el conocimiento contextual, sea su compromiso con lo que se está enunciando, a través de la modalidad y la evidencialidad. Según las autoras, la combinación de estas dos propiedades explica el hecho que un marcador como *of course* en inglés pueda servir para persuadir, expresar cortesía o solicitar solidaridad.

En definitiva, el hablante/enunciador, en la construcción del discurso, tiene en cuenta, de forma más o menos conciente y/o automatizada, o en términos de Verschueren (2002) con una mayor e menor saliencia, su propia percepción del contexto, las inferencias contextuales que presupone en el receptor, el efecto que desea obtener con su enunciado, las reacciones presupuestas o no de su interlocutor, etc.. Todos estos aspectos imponen una serie de constricciones sobre la actividad de enunciación (véase la Fig. 2).

---

<sup>6</sup> Para la elaboración de este concepto, las autoras se basan en Verschueren (2002:440).

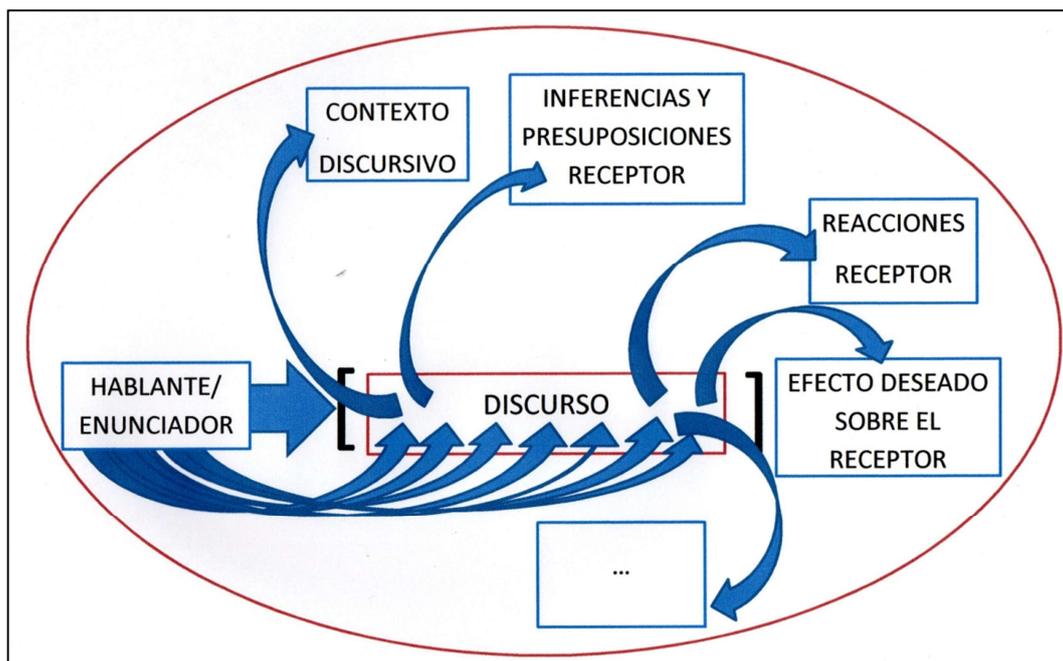
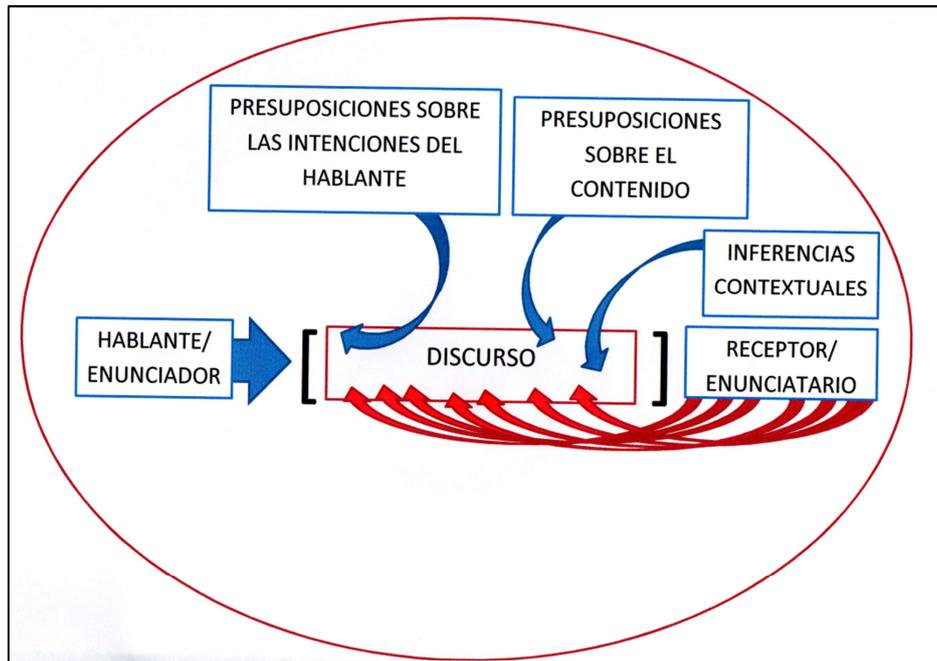


Figura 3: la construcción del discurso

Al mismo tiempo, el hablante/enunciador, organiza el discurso sea en el plano local, sea en el global, a partir de la selección de un género discursivo (o superestructura), que condicionará las posibilidades de las que dispone en cuanto a organización semántica, funcional, retórica, enunciativa y sintáctica. Entre los elementos lingüísticos que podrá utilizar como *marcas pragmático-discursivas* para organizar el discurso y adecuarlo a las necesidades contextuales figuran los MD con los que el productor guía al receptor en la interpretación del discurso.

Por otra parte, el receptor/enunciatario, en su actividad de interpretación/compreensión, va construyendo un modelo mental coherente del discurso, utilizando sus estrategias de inferencia a partir del contexto discursivo, sus presuposiciones sobre el contenido del discurso y sobre las intenciones del hablante/enunciador (expectaciones), y adecuando su interpretación al desarrollo del discurso (véase la Fig. 3).



**Figura 4: La interpretación del discurso**

En este proceso, los MD guían al receptor/ enunciario en la selección de la relación discursiva deseada por el hablante/ enunciador. En efecto, para que la comprensión del discurso tenga éxito, la representación cognitiva construida por el receptor tiene que ser coherente, es decir, que las diferentes unidades de información tienen que estar relacionadas mediante relaciones de coherencia (Cf. Sanders y Noordman, 2000: 37; Zufferrey y colaboradores, 2015:390).

### **3.3.1.1. Los MD en el proceso cognitivo de producción y comprensión del discurso**

Como hemos visto en §3.3.1., los MD tienen un rol sea en la construcción del discurso, sea en su interpretación.

Entre los estudios experimentales que se han interesado por el papel de los MD en la producción y comprensión del discurso figuran los de Soria y Ferrari

(1998), Degand y sus colaboradores (1999), Sanders y Noordman (2000), Degand y Sanders (2002) y Zufferey, Mak, Degand y Sanders (2015).

Claudia Soria y Giacomo Ferrari (1998: 36-42), por ejemplo, se interesan por la relación entre relaciones de coherencia, uso de MD e inferencia. Estos investigadores realizaron dos experimentos, uno para verificar el papel de los MD en el reconocimiento de una relación de coherencia por parte del lector, y el segundo para establecer eventuales diferencias entre lengua oral y lengua escrita en el uso de relaciones discursivas y en el uso de marcas de estas relaciones. Los resultados de los experimentos realizados por estos investigadores demuestran, por una parte, que los MD facilitan la inferencia de la relación de coherencia entre los segmentos discursivos, mientras su ausencia reduce la capacidad de inferencia en el receptor/lector; por otra, evidencian una mayor tendencia a marcar las relaciones de coherencia consecutivas con MD en las narraciones orales respecto a las escritas, mientras las relaciones aditivas aparecen mayoritariamente sin MD en ambas modalidades. En cuanto a las relaciones contrastivas, se evidencia una tendencia generalizada al uso de MD sea en la modalidad oral, sea en la escrita (alrededor del 90%). Los autores explican este último dato con el hecho de que en la producción del discurso la mayor complejidad de las relaciones comporta la necesidad de marcas lingüísticas, sea en la modalidad oral, sea en la escrita. En cuanto a las relaciones consecutivas y aditivas, según los autores, la menor necesidad de marcas lingüísticas en la forma escrita se relaciona con la disponibilidad de otras marcas (gráficas y de puntuación). Soria y Ferrari concluyen que el uso de MD se ve sometido a constricciones debidas al tipo de relación de coherencia y a la modalidad discursiva. La modalidad oral necesita un mayor número de marcas lingüísticas que la escrita, pero no hay evidencia de una diferencia de frecuencia de uso de MD según la clase de relación en las dos modalidades, excepto para las relaciones consecutivas.

Ted Sanders y Leo G.M. Noordman (2000: 37-60), por su parte, investigan el impacto de las diferentes relaciones de coherencia, marcadas o no por un MD, sobre el procesamiento de un texto por parte del receptor/lector. Los datos experimentales

presentados demuestran que el procesamiento de un segmento textual depende de la clase de relación de coherencia entre este y el segmento que le precede. Además, el procesamiento y la recuperación de la información en línea (es decir durante el proceso de lectura/comprensión) son más rápidos si la relación de coherencia está *marcada* por la presencia de un elemento lingüístico (MD), ya que este facilita su codificación, mientras, según este estudio, la presencia de MD no tiene ningún efecto sobre la recuperación de la información a largo plazo (fase de recuerdo).

Liesbeth Degand y sus colaboradores (1999: 39-51), en cambio, se ocupan del efecto de la presencia o ausencia de MD sobre la comprensión de los textos expositivos. Los experimentos realizados por estos investigadores los llevan a concluir que el uso de conectores mejora de forma significativa la comprensión, no solo de las partes del texto que los contienen, sino la comprensión global del texto. Por esta razón, sugieren que las marcas de relaciones discursivas desempeñan un papel fundamental en la representación mental global construida por el lector de un texto. Por otra parte, los autores también afirman que la falta de marcas parece comportar una representación mental incompleta o peor construida (p.49).

En otro estudio, realizado por Liesbeth Degand y Ted Sanders (2002), que investigan el efecto de los MD sobre el proceso de comprensión en L1 y L2 de textos expositivos, se confirman los resultados del experimento de Degand y sus colaboradores (1999); además este nuevo estudio llega a conclusiones parcialmente diferentes respecto al de Sanders y Noordman (2000). En efecto, los resultados del experimento muestran que las marcas lingüísticas de las relaciones discursivas ayudan a los lectores a construir una representación cognitiva coherente de la información del texto, con una mejora en el procesamiento de la información sea en línea sea a largo plazo (p.744-753).

Resumiendo todo lo expuesto, todos los estudios citados reconocen que los MD juegan un papel en el proceso de producción y comprensión del discurso. En la producción del discurso, los MD sirven como apoyo en la construcción del modelo mental que los hablantes utilizan: a una mayor complejidad de las relaciones discursivas corresponde una mayor necesidad de apoyo. En la

comprensión, la función de los MD es la de facilitar la inferencia de las relaciones de coherencia por parte del receptor, con lo que tienen un papel fundamental en la construcción de la representación mental del discurso por parte del receptor.

### 3.3.2. La estructura del discurso

La mayoría de los estudios sobre el discurso admiten la existencia de una estructura discursiva, determinada o señalada por las relaciones que existen entre sus partes. Sin embargo, no hay uniformidad en cuanto a la identificación y clasificación de las diferentes relaciones discursivas, ni sobre la conformación de la estructura del discurso.

Mientras para Jerry R. Hobbs (1985, 1993), por ejemplo, la estructura discursiva depende de las relaciones de coherencia que unen los segmentos contiguos del texto, Teun A. Van Dijk (1980, 1995) afirma que es la estructura general, o superestructura, la que define la coherencia y la organización global del discurso, y Michael A.K Halliday (1985: 44-47) considera que la coherencia que caracteriza al texto se logra a través de vínculos cohesivos entre sus partes y se justifica por el hecho de que cada parte del texto funciona, al mismo tiempo, como contexto para las partes que siguen.

Salvador Gutiérrez Ordoñez (1997: 16-17) distingue entre estructura informativa y representativa. La estructura representativa del discurso, según este autor, comprende las funciones sintácticas y semánticas correspondientes al estrato más profundo de la lengua, que nos permiten articular «enunciados complejos, formados por combinaciones relacionales de sintagmas» (p.16). La organización informativa del discurso, en cambio, se configura como una reorganización de los sintagmas que conforman la organización representativa, «una reorganización <superior> [...] destinada a satisfacer las necesidades informativas del que le escucha, bien separando lo que conoce de lo que desconoce (*soporte/aporte*), bien

resaltando un constituyente (*foco*), bien marcando los límites referenciales y/o veritativos de la secuencia (*tópico/comento*)» (p.17).

A este respecto hay que anotar que según José Portolés (2010a: 283), «los seres humanos organizamos el discurso de forma que se acomode a los conocimientos contextuales de nuestros interlocutores en el momento de la enunciación (Lambrech, 1994: XIII)» y la estructura informativa es el resultado de esta acomodación:

los hablantes al organizar el discurso no solo tenemos en cuenta aquello que queremos comunicar, sino también los estados mentales que prevemos en nuestros interlocutores, si desconocen –pongamos por caso– lo que les vamos a contar, si tienen una noticia previa o si se han hecho una idea equivocada de lo que, en realidad, ha sucedido (pp. 283-284)

Según Teun van Dijk (1997), la descripción del discurso permite distinguir diferentes estructuras, así como diferentes relaciones que definen la “discursividad” de las secuencias discursivas. El mismo autor, en otra obra (1995) afirma que «los textos no tienen solamente relaciones locales o microestructurales entre oraciones subsecuentes, sino que también tienen estructuras generales que definen su coherencia y organización global» (p.1). Se trata de las *macroestructuras*, que pueden ser semánticas (macroproposiciones), o pragmáticas (macroactos de habla) y las *superestructuras*, «o sea las estructuras abstractas, esquemáticas, que organizan la forma general del texto» (ibídem).

Para Hobbs (1985:2) «The process of interpreting discourse is a process of using our knowledge gained in the past to construct a theory of what is happening in the present». Por esta razón, propone una teoría de las relaciones discursivas integrada en una teoría de interpretación del discurso basada en el conocimiento. En efecto, según este autor, un aspecto fundamental en la comprensión del discurso es el reconocimiento de relaciones de coherencia. Cuando descubrimos una relación de coherencia entre dos segmentos discursivos los dos segmentos en cuestión pasan a conformar un único segmento de discurso. A través del reconocimiento de

relaciones de coherencia entre segmentos contiguos, por tanto, construimos recursivamente una estructura del discurso, la estructura de coherencia (Cf. pp. 23-24). Las relaciones de coherencia que determinan la estructura del texto se pueden definir sobre la base de las inferencias necesarias para reconocerlas, por lo que especifican una conexión entre la interpretación y el conocimiento (p.33).

Para Van Dijk (1997), en cambio, la coherencia global del discurso es definida por los sentidos globales del discurso, o tópicos del discurso, que «se expresan habitualmente en ciertos segmentos del discurso como los titulares, los resúmenes o las conclusiones» (p. 34). Por otra parte, en el nivel pragmático, según el mismo autor, es posible establecer *condiciones de coherencia pragmática* para las secuencias de actos de habla que constituyen el discurso y una *coherencia pragmática global* para el macroacto de habla que constituye el conjunto de secuencias de actos de habla que conforman el discurso, y que corresponde a la fuerza ilocutiva global del discurso<sup>7</sup> (ibidem: 38-39).

Resumiendo todo lo expuesto, y partiendo de la consideración del discurso como producto de un proceso de construcción conjunta realizado por los participantes en el evento comunicativo en un determinado contexto (véase arriba §3.1.2.1.), podemos afirmar que la estructura discursiva determinada por las relaciones entre sus partes se configura como una organización compleja de diferentes planos y niveles interrelacionados.

En primer lugar, podemos distinguir entre *estructura representativa* y *estructura informativa*. La primera constituye el nivel más profundo, el micronivel de la lengua en el que se encuentran las funciones sintácticas y semánticas. La estructura informativa, en cambio, es un nivel superior que corresponde a la reorganización del micronivel para adecuar el discurso a las necesidades

---

<sup>7</sup> Creemos oportuno puntualizar algunas diferencias entre la terminología utilizada por Van Dijk y nuestro propio uso de la terminología, que deriva de nuestra opción por la perspectiva pragmática de Verschueren (2002) de la que hemos hablado arriba en §3.2. En primer lugar, lo que Van Dijk denomina nivel pragmático, es decir el nivel de los actos de habla, corresponde a nuestro nivel funcional. Además, el micronivel y el macronivel de Van Dijk corresponden respectivamente a los planos local y global de nuestro marco discursivo.

informativas de los interlocutores así como las perciben los hablantes a través de sus inferencias contextuales.

En segundo lugar, podemos hablar de un plano local, que afecta al enunciado, y uno global, que afecta al discurso *in toto*.

Además, en la estructura informativa podemos reconocer diferentes niveles o dimensiones, correspondientes a diferentes niveles de análisis: un nivel semántico, uno funcional, uno retórico y uno enunciativo.

Por otra parte, aunque estamos convencidos de que los diferentes planos y niveles del discurso conforman un tejido inextricable, que se va tejiendo a medida que avanza el proceso de enunciación<sup>8</sup>, también creemos que es posible analizar cada uno de estos niveles discursivos desde una perspectiva pragmática<sup>9</sup>, lo que equivale a indagar las relaciones de adecuación contextual realizadas por los enunciadores que llevan a la reorganización de la estructura representativa de la que hablan Gutiérrez Ordóñez y Portolés.

Adoptando una perspectiva pragmática como la que propone Verschueren (2002), en el macronivel del discurso, correspondiente a la estructura informativa, podremos analizar, en el nivel semántico, la estructura determinada por las relaciones de coherencia entre proposiciones; en el nivel funcional las relaciones entre actos de habla; en el nivel retórico analizaremos las relaciones entre argumentos; y por último, en el nivel enunciativo, nos interesaremos por la actividad de enunciación y por las relaciones de adecuación entre el enunciador, el enunciado, el enunciatario y la enunciación. En cuanto al micronivel de la oración, correspondiente a la estructura representativa, podremos analizar las relaciones lógicas entre partes de la oración. (véase Cuadro 1).

---

<sup>8</sup> Nos referimos a un concepto similar al que expresa Halliday (1985: 23), refiriéndose a los diferentes aspectos del significado de un texto, el experiencial, el interpersonal, el lógico y el textual: «These strands of meaning are all interwoven in the fabric of the discourse».

<sup>9</sup> Recordemos que según Verschueren (2002: 35) el ámbito supraoracional y el discurso en general son el resultado de la puesta en funcionamiento de los recursos lingüísticos, por lo que «se prestan más fácilmente a una investigación pragmática que a exploraciones orientadas a los recursos» (ibídem).

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

En cuanto a los planos del discurso y las unidades afectadas por las relaciones, hay que apuntar que en el plano global las relaciones se darán entre segmentos discursivos y afectarán a la estructura del discurso *in toto*; en el plano local, en cambio, las relaciones se darán entre enunciados consecutivos, entre un enunciado y una idea en el modelo mental del enunciador, o afectarán a un enunciado en su totalidad. Por último, en el caso del discurso dialógico, por la naturaleza interactiva de esta modalidad discursiva, la relación se dará entre los participantes en la comunicación y afectará a las intervenciones o partes de intervenciones (véase Cuadro 2).

NIVELES	ESTRUCTURAS	PLANO GLOBAL	PLANO LOCAL	NIVELES DE ANÁLISIS
MACRONIVEL: NIVEL DISCURSIVO	ESTRUCTURA INFORMATIVA	RELACIONES DE COHERENCIA ENTRE PROPOSICIONES		SEMÁNTICO
		RELACIONES DE COHERENCIA ENTRE ACTOS DE HABLA		FUNCIONAL
		RELACIONES DE COHERENCIA ENTRE ARGUMENTOS		RETÓRICO
		RELACIONES DE ADECUACIÓN ENTRE ENUNCIADOR, ENUNCIADO, ENUNCIACIÓN Y ENUNCIATARIO		ENUNCIATIVO
MICRONIVEL: NIVEL ORACIONAL	ESTRUCTURA REPRESENTATIVA	RELACIONES LÓGICAS ENTRE PARTES DE LA ORACIÓN		SINTÁCTICO

Cuadro 3: Estructura del discurso y Relaciones discursivas

ACTÚAN EN EL PLANO ↓	GLOBAL DEL DISCURSO	LOCAL DEL ENUNCIADO		INTERACTIVO DE LA CONVERSACIÓN
ACTUACIÓN	Conectan dos o más secuencias de un discurso	Conectan dos enunciados consecutivos o un enunciado con una idea en el modelo mental	Actúan sobre la totalidad del enunciado	Conectan a los interlocutores a través de sus respectivos estados mentales

Cuadro 4: Relaciones discursivas en los niveles y planos del discurso

Por último, hay que anotar que si tomamos en consideración nuestra definición de contexto (§ 3.1.2.2.), podremos afirmar que sea las relaciones de adecuación, sea las interenunciativas, sea las interactivas, en las que lo que se pone en contacto son los mismos interlocutores a través de sus respectivos estados mentales, son posibles gracias a las inferencias contextuales realizadas por los participantes en la actividad discursiva, que, a su vez, dependen de lo que podemos denominar la *competencia pragmática* del hablante (véase el Cap. V).

### **3.3.3. Las relaciones discursivas**

La mayoría de los estudios sobre relaciones discursivas (Hobbs, 1983, 1985; Knott y Sanders, 1998; Mann y Thompson, 1988; Sanders, 1997, 2000; Sanders y Spooren, 1999; Sanders, Spooren y Noordman, 1992) se han centrado en las relaciones de coherencia, sea semánticas, sea pragmáticas, aunque algunos autores hablan de relaciones retóricas (Renkema, 1999: 96), de adecuación al contexto situacional (Van Dijk, 1997: 38), o de relaciones inter-ideacionales en el nivel retórico o en el nivel informativo (Lewis, 2006: 47).

Jerry R. Hobbs (1985: 23-24), como hemos visto, considera que las relaciones de coherencia crean la estructura de un texto al establecer recursivamente la coherencia entre sus segmentos; mientras Alistar Knott y Ted Sanders (1998: 136), desde una perspectiva cognitiva, definen las relaciones de coherencia como un conjunto de relaciones conceptuales utilizadas en el procesamiento del discurso sea por el productor/emisor, sea por el lector/receptor; y Sanders y Spooren (1999: 242-243) las ponen en relación con la realización en la estructura del discurso de intenciones comunicativas complejas. Estos autores afirman que, desde una perspectiva cognitiva, las intenciones comunicativas se pueden colocar en el nivel de la planificación del discurso, es decir, el nivel en el que se seleccionan los actos de habla; mientras las relaciones de coherencia se colocan en el nivel de la formulación del discurso, es decir, el nivel pre-verbal en el que se seleccionan los

elementos léxicos y las estructuras sintácticas que se utilizarán para la producción del discurso.

No obstante, estas diferencias, todos los estudios coinciden en considerar que las relaciones de coherencia son universales, es decir, existen en todos los idiomas, mientras su realización en las diferentes lenguas depende de las convenciones culturales de cada comunidad lingüística. Por otra parte, pueden ser implícitas o explícitas; en este último caso, la relación es señalada por un marcador discursivo.

Uno de los objetivos que se proponen los estudios sobre relaciones de coherencia es la elaboración de un inventario o taxonomía de relaciones, por lo que se las clasifica según categorías lógicas (causa/consecuencia, generalización, adición, etc.), cognitivas (polaridad, origen de coherencia) o de otra índole (orden de constituyentes).

Jerry R. Hobbs (1985), quien afirma que las relaciones de coherencia se pueden distinguir sobre la base de las inferencias necesarias para su reconocimiento, clasifica estas relaciones en cuatro grupos: *ocasión*, *evaluación*, *figura-fondo*, *expansión*, y en diez subgrupos (p.8-23). Por otra parte, el mismo autor también distingue entre relaciones de coordinación y de subordinación. Entre las primeras incluye las relaciones que denomina *paralelo* y *elaboración*; entre las segundas cita las relaciones de *trasfondo*, *explicación*, *ejemplificación*, *generalización*, *contraste* y *expectación violada*. Mientras las relaciones de coordinación se caracterizan porque es posible reconocer una proposición común que se puede inferir de cada segmento, en las de subordinación, uno de los segmentos se subordina al otro, y la aserción del enunciado compuesto por los dos segmentos corresponde a la aserción del segmento dominante (p.25)<sup>10</sup>.

Sanders y sus colaboradores (1993), por su parte, distinguen entre *relaciones de coherencia semánticas* y *relaciones de coherencia pragmáticas*. Según los autores, las primeras dependen del contenido proposicional de los segmentos que

---

<sup>10</sup> La traducción de las denominaciones de las relaciones de coherencia es nuestra.

unen; en las *relaciones de coherencia pragmáticas*, en cambio, la relación depende del significado ilocutivo de uno de los segmentos o de ambos.

Para Jan Renkema (1999: 95-96), las relaciones de coherencia pragmáticas surgen de la intención del hablante y, entre estas, se puede identificar un subgrupo, que Renkema denomina de *relaciones retóricas*, con las que los hablantes tienen la intención de lograr un cambio de opinión, posición o conducta en el oyente.

En el ámbito de la Teoría Retórica (RST) de Mann y Thompson (1988), se propone una clasificación de las relaciones discursivas en doce grupos y 23 subclases, realizada sobre bases funcionales y semánticas. En la Tabla 5 presentamos una clasificación de las relaciones discursivas en la RST propuesta por Renkema (2008). Este investigador clasifica las relaciones discursivas en *Relaciones del sujeto*, *Relaciones presentacionales* y *Relaciones multinucleares*.

RELACIONES DEL SUJETO	RELACIONES PRESENTACIONALES	RELACIONES MULTINUCLEARES
Circunstancia	Antítesis	Contraste
Condición	Fondo	Unión
Elaboración	Concesión	Lista
Evaluación	Posibilidad	Reformulación multinuclear
Interpretación	Evidencia	Secuencia
Significado	Justificación	
Causa involuntaria	Motivación	
Resultado involuntario	Preparación	
Alternativa (anticondicional)	Reformulación	
Resumen	Intención	
	Solución	
	Causa voluntaria	
	Resultado voluntario	

**Tabla 5: Clasificación de las Relaciones Discursivas en la RST (Renkema, 2008: 67)**

Las *Relaciones del sujeto*, según Mann y Thompson (1988: 257) expresan parte del contenido del texto. Por ejemplo, para que haya una relación de Causa

voluntaria, los segmentos afectados se deben interpretar como relacionados en su contenido. En cuanto a las *Relaciones presentacionales* se utilizan para facilitar el proceso de presentación de un segmento. La relación de Justificación, por ejemplo, conecta dos segmentos discursivos solo si uno de ellos se considera adecuado para aumentar la aceptación del otro segmento (p. 258).

Además de esta primera subdivisión, ya propuesta por Mann y Thompson, Renkema también incluye en su clasificación un grupo de *Relaciones multinucleares*. En este caso, la subdivisión se basa en la estructura misma de la relación: las relaciones multinucleares están caracterizadas por una estructura con dos núcleos, mientras las otras relaciones presentan una estructura con núcleo y satélite.

Liesbeth Degand (1998), desde una perspectiva lingüística funcional, distingue tres clases de relaciones de coherencia: las ideacionales, las interpersonales y las textuales. Según esta autora, las relaciones ideacionales establecen una conexión entre unidades discursivas que denotan estados existentes en el mundo descrito en el discurso. Entre los ejemplos de relaciones ideacionales propuestos por esta investigadora figuran las relaciones de causa, secuencia, contraste, etc. Las relaciones de coherencia interpersonales conectan el significado ilocutivo de una unidad discursiva con el significado alocutivo de otra<sup>11</sup>. Entre estas Degand cita las relaciones de justificación, motivación, evidencia, conclusión, etc. Por último, las relaciones de coherencia textuales, según la autora, establecen una relación de organización textual entre segmentos discursivos adyacentes que presentan una relación ideacional o interpersonal débil o indirecta. Es el caso, por ejemplo, de las relaciones de lista, comentario, digresión, *excursus*, etc.

---

<sup>11</sup> Hay que recordar que, según Henk Haverkate (1996: 374), «El acto de ilocución tiene por objeto influir o controlar la conducta del oyente. Determina la función social del acto de lengua en el proceso comunicativo», mientras por acto de alocución se entiende «la selección que hace el hablante de aquellas estructuras sintáctico-semánticas que cree que sirven óptimamente para conseguir que el oyente acepte el acto ilocutivo y reaccione de manera positiva ante el mismo. Los actos alocutivos, por lo tanto, determinan la estrategia de la interacción verbal» (ibídem).

Ted Sanders y sus colaboradores (1993), que se interesan por las relaciones de coherencia desde una perspectiva cognitiva, afirman que la mayoría de modelos de RC no son compatibles con una interpretación cognitiva, porque no permiten realizar una hipótesis plausible sobre la forma en que los hablantes construyen una representación cognitiva del discurso. Según los autores, esto se debe al hecho de que, si se considera cada RC como una entidad cognitiva diferente, el intérprete de un discurso debería poseer una competencia específica de cada una de las posibles relaciones, y debería poder utilizar esta competencia de manera instantánea. Ahora bien, los diferentes estudios, como hemos visto, indican una cantidad variable de posibles relaciones de coherencia, seguramente superior a las que se podrían procesar cognitivamente en el breve tiempo a disposición del intérprete en la comunicación cara a cara, aunque no es posible establecer un límite preciso. Por esta razón, parece mucho más probable la hipótesis que cada relación sea el resultado de la composición de un conjunto limitado de nociones elementares, es decir, algunos primitivos cognitivos fácilmente reconocibles. Sanders y sus colaboradores (1993), sobre la base de esta hipótesis, presentan una taxonomía de doce relaciones de coherencia (divididas en diecisiete subclases) que se basa en cuatro primitivos de carácter cognitivo comunes a todas las relaciones de coherencia que, según los autores, identifican el *significado relacional* de las relaciones de coherencia: «they concern the informational surplus that the coherence relation adds to the interpretation of the discourse segments in isolation» (p. 98) (véase abajo la Tabla 6):

<b>PRIMITIVOS COGNITIVOS</b>	<b>CLASIFICACIÓN</b>	
<b>OPERACIÓN BÁSICA</b>	<b>causal</b>	<b>aditiva</b>
<b>FUENTE DE COHERENCIA</b>	<b>semántica</b>	<b>pragmática</b>
<b>POLARIDAD</b>	<b>positiva</b>	<b>negativa</b>
<b>ORDEN DE SEGMENTOS</b>	<b>básico</b>	<b>no básico</b>

**Tabla 6: Nociones básicas de las relaciones de coherencia  
(Cf. Knott y Sanders, 1998:140)**

Según los autores, todas las relaciones de coherencia se pueden clasificar utilizando los cuatro primitivos cognitivos y los dos valores alternativos de la Tabla 5. En cuanto al primer cognitivo, *operación básica*, Sanders y sus colaboradores clasifican como causales las relaciones en las que se puede indicar una conexión causal relevante entre los segmentos conectados, y como aditivas las restantes. El primitivo cognitivo *origen de coherencia (coherence source)*, según estos investigadores, permite distinguir entre relaciones semánticas y pragmáticas. Por último, la *polaridad* de una relación puede ser positiva o negativa, mientras el *orden de segmentos* es un cognitivo que se puede aplicar solo a las relaciones discursivas causales y se considera básico si el antecedente figura a la izquierda y no-básico si se encuentra a la derecha (1993: 99-100).

De esta forma, Sanders y sus colaboradores identifican seis relaciones semánticas: causa-consecuencia, condición-consecuencia, causa contrastiva-consecuencia, consecuencia-causa, consecuencia-condición y consecuencia contrastiva-causa; y once relaciones pragmáticas: argumento-postulado, condición-postulado, argumento contrastivo-postulado, postulado-argumento, postulado-condición, postulado contrastivo-argumento, lista, excepción, oposición, enumeración y concesión (1993:112).

Corinne Rossari (2001), por último, tras comparar tres perspectivas en el estudio de las relaciones discursivas, la de la Teoría Retórica (RST) de Mann y Thompson (1988), la pragmática de Roulet, Filletaz y Grobet (2001) y la semántica (Rossari, 2000), concluye que estas tres perspectivas ponen en evidencia tres aspectos diferentes de las relaciones discursivas que entran en juego en el establecimiento de la relación:

La RST met l'accent sur ce qui motive le scripteur à formuler tel ou tel événement et sur les liens qui situent ces événements les uns par rapport aux autres dans le monde. Le modèle genevois se fonde sur les fonctions qu'assument les actes de discours qui représentent ces événements. Ces fonctions sont déterminées par des indices formels, la disposition des actes ou la possibilité d'envisager un certain connecteur pour leur mise en relation. Enfin la dernière approche met en exergue la disparité dont il faut tenir compte pour le traitement des relations de discours entre le

fonctionnement sémantique des connecteurs et la nature même de la relation de discours dont ils sont le vecteur (p.71).

### 3.3.3.1. Relaciones discursivas y MD

Como hemos anticipado, las relaciones discursivas pueden estar señaladas o no por un elemento lingüístico. Corinne Rossari, en un artículo sobre el tema (1999), afirma que las relaciones marcadas se diferencian de las no marcadas, en primer lugar, porque el MD puede indicar una relación imposible de realizar sin una marca discursiva; y en el caso de relaciones que se pueden realizar sin MD, la presencia de un MD modifica el tipo de objeto semántico en que reside la relación. Si las relaciones sin marcas dependen del contenido, de las actitudes o de la fuerza ilocutiva, las relaciones marcadas por un MD revelan una contribución semántica de tipo informacional que no se puede atribuir a una relación de coherencia subyacente (Cf. p. 191).

Conceptos similares son expresados por Liesbeth Degand (1998) y Diana M. Lewis (2006).

Según Liesbeth Degand (1998), no hay una correspondencia biunívoca entre relaciones de coherencia y MD: en efecto, una relación de coherencia (RC) no es señalada por un único marcador discursivo y un determinado MD no siempre señala la misma relación. Con el fin de desambiguar la relación entre RC y MD, Degand propone un método basado en cuatro diferentes pruebas:

- un test de sustitución para distinguir las diferencias de significado entre MD que señalan la misma relación;
- la paráfrasis, para determinar el significado del segmento discursivo sin el MD;
- distinguir el tipo de razonamiento (inductivo, deductivo, abductivo) que subyace a la relación discursiva, que determina la posibilidad de selección de un determinado MD;

- identificar la presencia o ausencia de elementos que indican una determinada perspectiva (cambio de perspectiva, perspectiva explícita y clase de perspectiva), lo que permite distinguir entre relaciones epistémicas e ideacionales (Cf. p. 31-34).

Lewis (2006), por su parte, que propone una perspectiva discursivo-pragmática para el análisis de los MD, considera que la relación indicada por un MD se da entre las ideas expresadas en los segmentos que conecta, y afirma que la naturaleza de la relación discursiva depende de las restricciones impuestas por la semántica de los MD, ya que del significado del MD depende la clase de segmentos que puede conectar. Por otra parte, para que pueda darse una relación, debe haber algún punto de contacto o congruencia entre las ideas relacionadas. En el caso de relaciones retóricas, el terreno común es la validez, la fuerza o la exactitud de los argumentos. En cuanto al papel de los MD en la estructura informativa del discurso, esta investigadora lo pone en relación con la asimetría entre las ideas expresadas en los segmentos discursivos. Los MD, en este caso, indican la mayor o menor importancia de las ideas expresadas desde el punto de vista del hablante y asumen una función de estructuración de la información (pp. 44-48).

Para la clasificación de las relaciones discursivas y de los MD que las señalan, Lewis propone recurrir a un análisis textual en dos fases: en una primera fase se analizan una serie de textos desde una perspectiva ascendente (semasiológica) con el fin de reconocer los significados relacionales en los textos, y en una segunda fase, desde una perspectiva descendente (onomasiológica), se identifican los MD que se pueden utilizar para señalar las relaciones individuadas (p.46). En palabras de Lewis:

Alternating these approaches and working across different languages should enable us to refine our model of the conceptual space of discourse relations. We can then better appreciate differences and similarities among markers and draw comparisons with the means of expressing discourse relations (p. 46).

Para analizar semejanzas y diferencias entre los MD, en cambio, la autora propone recurrir a tres parámetros escalares de variación de las relaciones discursivas: la semejanza, el grado de subjetividad o intersubjetividad y la implicación del hablante. Sobre la base de estos parámetros, según Lewis, es posible describir el espacio conceptual ocupado por una determinada relación discursiva y aclarar las diferencias entre los MD que las señalan.

Otros investigadores, desde una perspectiva contrastiva interlingüística, han propuesto el uso de *corpora* de traducciones paralelas para aclarar los diferentes significados de los MD que señalan la misma relación discursiva.

Karin Aijmer y Anne-Marie Simon-Vandenberggen (2004), por ejemplo, proponen un método basado en el análisis de traducciones paralelas en lenguas diferentes. Su estudio, basado en un *corpus* de traducciones del inglés al sueco y al holandés, determina, en primer lugar, las principales equivalencias de traducción de los marcadores discursivos *really*, *in fact* y *actually* en estos idiomas y, en una segunda fase, sobre la base de un *corpus* de traducciones del sueco y del holandés al inglés, determina las correspondencias entre las equivalencias seleccionadas y sus traducciones en inglés. La comparación de los dos esquemas de distribución de las equivalencias de traducción, según las autoras, permite obtener informaciones sobre los campos semánticos en las lenguas de trabajo, lo que representa una fase preliminar en la investigación de las diferencias entre los diferentes MD (pp. 1793-1797).

En otro artículo, Karin Aijmer y sus colaboradores (2006), proponen utilizar *corpora* de traducciones paralelas como instrumento para explorar las dimensiones contextuales o para descubrir sutiles diferencias y divisiones en esas mismas dimensiones. El método, en palabras de los autores, integra un aspecto inferencial con uno heurístico:

We believe [...] that it is important to start with a hypothesis of a core meaning, based on what we perceive to be the similarities between the different translations of a discourse particle. In this way, the translations become a heuristic for arriving at a tertium comparationis by allowing us to check the hypothesized core meaning and, if necessary, to refine it (Altenber & Granger 2002:16) (Aijmer y otros, 2006: 111).

Según los autores, a través de las traducciones en diferentes lenguas es posible investigar la relación de significado entre ítems de las lenguas en cuestión, estableciendo campos semánticos; y aclarar los diferentes significados de los MD, avanzando en la comprensión de la multifuncionalidad de estos elementos

También Liesbeth Degand (2009) propone el uso de *corpora* de traducciones para analizar el significado de los MD. En un artículo sobre la descripción de los MD polisémicos, la autora presenta los resultados de una investigación sobre el marcador *alors* realizada utilizando el método de la comparación de traducciones en francés y holandés. Según Degand, el método permite confirmar la polisemia del marcador en cuestión, que puede asumir significados temporales, causales, condicionales y metadiscursivos. El uso reducido del *alors* causal en las traducciones del holandés al francés, para la autora, parece apuntar a un significado causal aún en vías de formación, abriendo posibles pistas de investigación en el campo de la teoría de la gramaticalización. La traducción resulta útil también para distinguir los significados temporales y condicionales de los causales y, según la investigadora, se podría utilizar, junto con otros elementos contextuales, para distinguir los significados causales de los temporales.

En definitiva, las investigaciones sobre MD y Relaciones discursivas muestran que los MD no se limitan a señalar una relación existente entre dos unidades discursivas, sino que aportan a la relación un contenido semántico informacional fundamental para la interpretación de la relación en cuestión. Es más, algunas relaciones no se pueden realizar sin la presencia de un MD.

A continuación, resumimos en el Cuadro 3 el papel de las Relaciones Discursivas en la Estructura del Discurso, los planos y niveles afectados y las unidades que conectan.

Hay que aclarar que, aunque hablamos de relaciones entre segmentos discursivos, en realidad, la relación no se da *directamente* entre partes del discurso (enunciados, secuencias, etc.) sino entre las ideas expresadas en los segmentos discursivos (Cf. Lewis, 2006) a través de las representaciones mentales de los

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

hablantes, ya que, como afirma Verschueren (2002: 138) «los aspectos contextuales de los mundos físicos, sociales y mentales [...] no empiezan a jugar un papel importante en el uso del lenguaje hasta que han sido en cierto modo activados por los procesos cognitivos del usuario del lenguaje». Es más, «las interpretaciones, y, por tanto, los estados mentales de los intérpretes, crean [...] significado, tanto como los enunciados y los enunciadore» (p. 158)

NIVELES Y ESTRUCTURAS	NIVELES DE ANÁLISIS	RELACIONES	RELACIONAN	DEPENDEN DE	AFECTAN A		
					PLANO GLOBAL	PLANO LOCAL	
MACRONIVEL: NIVEL DISCURSIVO	ESTRUCTURA INFORMATIVA	SEMÁNTICO	DE COHERENCIA SEMÁNTICA	LAS IDEAS EXPRESADAS POR EL CONTENIDO PROPOSICIONAL	LA CONGRUENCIA ENTRE LAS IDEAS EXPRESADAS	DOS O MÁS SECUENCIAS DISCURSIVAS	DOS ENUNCIADOS, INTERVENCIONES O PARTES DE INTERVENCIONES, O UN ENUNCIADO Y UNA IDEA EN LA MEMORIA DISCURSIVA DEL ENUNCIADOR
		FUNCIONAL	DE COHERENCIA PRAGMÁTICA	LAS IDEAS EXPRESADAS POR EL SIGNIFICADO ILOCUTIVO			
		RETÓRICO	RETÓRICAS	LAS IDEAS EXPRESADAS POR LOS ARGUMENTOS			
		ENUNCIATIVO	DE ADECUACIÓN	ENUNCIADOR, ENUNCIADO, ENUNCIACIÓN Y ENUNCIATARIO			
				EL EFECTO DESEADO POR EL ENUNCIADOR	UN ENUNCIADO EN SU TOTALIDAD		
				LA ACTITUD DEL ENUNCIADOR HACIA EL ENUNCIATARIO			
				LAS PRESUPOSICIONES DEL ENUNCIADOR SOBRE LA REALIDAD			
			LAS PRESUPOSICIONES DEL ENUNCIADOR SOBRE LAS INFERENCIAS DEL ENUNCIATARIO				

**Cuadro 5: Relaciones discursivas, Niveles, Estructuras y Planos del Discurso**

Como se puede apreciar en el cuadro presentado, las relaciones de coherencia semántica, pragmática o retórica dependerán de la congruencia entre las ideas expresadas en los segmentos discursivos afectados, mientras las relaciones de adecuación dependerán de las actitudes y presuposiciones del enunciador sobre la realidad, sobre el enunciado, sobre el enunciatario, o sobre las inferencias del enunciatario.

### **3.3.4. Relaciones discursivas, funciones discursivas y actos discursivos**

En la bibliografía sobre relaciones discursivas y marcadores del discurso, a nuestro entender, se asiste con frecuencia a una tendencia a confundir los conceptos de *relación discursiva*, *acto discursivo* y *función discursiva*.

Desde nuestro punto de vista, la *relación discursiva* (RD), nos dice en qué principio lógico-semántico o lógico-pragmático se basa la relación entre dos segmentos discursivos o entre dos enunciados, intervenciones o partes de intervenciones. Si el emisor/enunciador no respeta el principio en que se basa la relación, es decir, si establece una relación que viola los principios de la lógica; o bien, si el intérprete/enunciatario no logra recuperar/reconocer el principio en que se basa la relación, el discurso resulta incoherente. Por esta razón, las relaciones discursivas se conocen también como relaciones de coherencia.

Hay que apuntar que es posible clasificar el RD siguiendo un principio de inclusión en un número limitado de relaciones básicas o *macrorelaciones* (MRD), que comprende un número mucho más extenso de RD. Por ejemplo, dentro de la MRD de conexión, que se basa en un principio lógico de unión/conexión, podemos incluir una serie de RD basadas en diferentes principios lógicos que especifican el principio lógico base, como la adición, la oposición, la relación de causa y consecuencia, la de acción y reacción, etc.

Cada RD se puede realizar de forma diferente en lenguas diferentes, pero también en el ámbito de la misma lengua, una relación discursiva se puede realizar

de forma diferente sobre la base de restricciones contextuales, de elecciones individuales de los hablantes entre las diferentes opciones disponibles, de usos convencionalizados o de innovaciones aportadas por un hablante o por una comunidad lingüística y/o cultural determinadas.

Por otra parte, no todas las relaciones discursivas son introducidas por un MD, y cuando la misma relación discursiva se puede presentar introducida por un MD o sin MD, como apunta Rossari (1999), el MD aporta su propio significado informacional a la relación.

En cuanto al *acto discursivo* o *pragmático-discursivo*, en nuestro marco teórico especifica la operación discursiva que realiza el enunciador, y corresponde a una *función discursiva* determinada. Desde nuestro punto de vista, el acto discursivo es la acción de puesta en funcionamiento del lenguaje por parte de un hablante para producir un enunciado según una intención comunicativa determinada y con unos fines determinados.

Por último, la *función discursiva* nos dice qué relación forma/función se establece entre una clase de MD y el correspondiente *acto discursivo* o *pragmático-discursivo*.

Así, en el ejemplo (1), el MD *además* interviene en un *acto pragmático discursivo* de adición de argumentos y realiza una *función discursiva* de conexión aditiva. De las diferentes relaciones discursivas de conexión entre los enunciados [a] y [b] que se pueden dar en este contexto, el MD utilizado en el ejemplo (1), por su contenido semántico informacional (en términos de Rossari) o instrucciones de procesamiento (en términos de Portolés) selecciona una *relación discursiva* de adición basada en un principio de equivalencia.

- (1) Entre los modelos que pueden considerarse sistémicos figuran las organizaciones virtuales, las de autogestión científico-tecnológica, la empresa flexible y otras a las que ya se ha hecho referencia [a]. **Además**, hay ciertos tipos de empresa que poseen características sistémicas, como las empresas fundacionales y las de autosostenimiento [b]. (CREA)

En el ejemplo (2) el mismo MD interviene en un acto *pragmático discursivo* de adición de sobreargumento y realiza una *función discursiva* de conexión aditiva. De las diferentes relaciones discursivas de conexión entre los enunciados [a] y [b] que se pueden dar en este contexto, el MD utilizado en el ejemplo (2), por su contenido semántico informacional selecciona una *relación discursiva* de adición basada en un principio de gradación.

- (2) El acceso de los primeros pobladores humanos y las extinciones masivas se solapan sospechosamente en el tiempo y en el espacio [a]. Además, las víctimas son siempre especies de gran tamaño, previsiblemente muy atractivas para los cazadores] b].  
(CREA)

Entre los dos ejemplos presentados, lo que determina la selección de diferentes relaciones discursivas son las restricciones contextuales. En el caso específico del ejemplo (2), la presencia del adverbio “sospechosamente” en el enunciado [a], condiciona la selección de la relación discursiva en el enunciado [b], ya que induce a considerar el segundo enunciado como una forma de reforzar lo que se ha expresado en el primero. En el ejemplo (1), en cambio, la enumeración de equivalentes del enunciado [a] induce a considerar el segundo enunciado como una adición de otro elemento equivalente a los ya presentados.

En definitiva, la selección de una determinada relación discursiva se ve sometida siempre a las restricciones determinadas por el contexto.

### **3.3.5. Las funciones de los MD en el discurso**

Como hemos podido apreciar en la primera parte del presente capítulo, los MD cumplen un papel sea en la estructura del discurso, es decir en el discurso como producto, sea en la producción y comprensión del mismo, es decir en el discurso como proceso. Desde nuestro punto de vista, el rol de los MD en la producción y

comprensión del discurso corresponde a su *función cognitiva*, mientras el papel que cumplen en la estructura del discurso, corresponde a su *función discursiva*.

En cuanto a la *función cognitiva* de los MD en la producción y comprensión del discurso, los estudios demuestran que, en la producción del discurso, los hablantes los utilizan como apoyo cognitivo en la construcción de los modelos mentales que realizan; y en la interpretación del discurso, facilitan las inferencias que permiten al receptor construir un modelo cognitivo coherente del discurso.

Respecto a las *funciones discursivas* de los MD, como hemos anticipado, mientras Martín Zorraquino y Portolés consideran que «vienen determinadas en buena parte, por el significado de los marcadores» (1999: 4080), Briz (2011: 82) las pone en relación con la *relación discursiva* que marcan, y Prieto de los Mozos (2001: 205) considera que se relacionan con los *actos discursivos*. Estas tres posiciones diferentes, en realidad, no son contradictorias, sino que abordan el problema de las funciones discursivas desde ángulos diferentes.

En efecto, como muestran las investigaciones sobre MD y Relaciones discursivas, los MD aportan a la relación que señalan un contenido semántico informacional fundamental para la interpretación de la relación en cuestión. El hecho que algunas relaciones no se puedan realizar sin la presencia de un MD es una prueba de que no se puede atribuir a los MD la función de mera señalación de una relación discursiva pre-existente.

Es cierto, por tanto, como afirman Martín Zorraquino y Portolés (1999) que el contenido semántico de los MD tiene un rol en la determinación de sus funciones discursivas.

Por otra parte, las investigaciones sobre MD y relaciones discursivas también demuestran que la presencia de un MD favorece la inferencia de la relación discursiva entre los segmentos afectados por la relación (*función cognitiva*).

En cuanto a la relación entre la *función discursiva* de los MD y la *relación discursiva* que marcan (Briz (2011:82), podemos afirmar que el contenido

informativa de los MD determina sea la *función discursiva* que pueden realizar, sea la *relación discursiva* que marcan.

Respecto a la relación entre *funciones discursivas* y *actos discursivos*, hay que evidenciar que según Cortés y Camacho (2005: 31) la aparición de los MD está siempre asociada a la realización de actos pragmático-discursivos. Por otra parte, esta asociación figura ya en uno de los primeros inventarios de MD del español (Casado Velarde, 1993), cuyas etiquetas de “funciones textuales” corresponden en su mayoría a las operaciones discursivas que realiza un hablante, es decir, a los *actos pragmático-discursivos* así como los definimos en §3.3.4.

En suma, y partiendo de la Perspectiva Discursiva Integradora, del *acto pragmático-discursivo* seleccionado por el hablante dependen las opciones a su disposición para realizar una determinada *función discursiva*. En su selección el hablante puede optar por utilizar un MD para facilitar la inferencia de la *relación discursiva* entre los segmentos discursivos y garantizar la coherencia del discurso. En este caso, la selección del MD dependerá de una serie de factores lingüísticos y extralingüísticos, como el contexto discursivo, las convenciones socioculturales de la comunidad lingüística en que se realiza el acto discursivo en cuestión, el efecto deseado por el enunciador, sus presuposiciones, los conocimientos compartidos por los interlocutores, etc. Una vez seleccionado el MD, la producción del discurso por parte del enunciador deberá tener en cuenta las constricciones contextuales convocadas por la selección operada.

### **3.3.6. Los MD en el discurso: algunas conclusiones**

Resumiendo cuanto hemos expuesto, podemos afirmar que en cada nivel de la estructura del discurso es posible reconocer relaciones discursivas señaladas o no por un MD. En cuanto a las relaciones discursivas señaladas por un MD, podemos concluir que se diferencian de las no marcadas, ya que el MD modifica el contenido semántico de la relación, aportando su propio significado informativo. En efecto,

las investigaciones sobre MD y Relaciones discursivas muestran que los MD no se limitan a señalar una relación existente entre dos unidades discursivas, sino que aportan a la relación un contenido semántico informacional fundamental para la interpretación de la relación en cuestión. Es más, algunas relaciones no se pueden realizar sin la presencia de un MD y, en algunos casos, la ausencia del MD impide o dificulta la recuperación de la relación discursiva deseada por el enunciador.

Según la mayoría de los estudios presentados, la coherencia del discurso es asegurada por unas relaciones de coherencia, que pueden ser de naturaleza semántica o pragmática y pueden afectar a los diferentes niveles y planos del discurso. Las relaciones de coherencia semánticas dependen del contenido proposicional de los segmentos que unen, mientras las relaciones de coherencia pragmáticas, dependen del significado ilocutivo de uno de los segmentos o de ambos.

Del nivel o plano del discurso en que aparece la relación dependerán las partes del discurso afectadas: en el plano global, la relación afectará a las secuencias discursivas, en el plano local a los enunciados; en el nivel semántico la relación se dará entre las ideas expresadas en las proposiciones o secuencias de proposiciones; en el nivel funcional entre las ideas expresadas en los actos de habla o secuencias de actos de habla; en el nivel retórico entre las ideas expresadas en los argumentos o secuencias de argumentos; y en el enunciativo, la relación afectará al enunciado en su totalidad y la relación se dará entre el enunciador, el enunciado, la enunciación y el enunciatario.

Por otra parte, las relaciones de coherencia semántica, pragmática o retórica dependerán de la congruencia entre las ideas expresadas en los segmentos discursivos afectados, mientras las relaciones de adecuación dependerán de las actitudes y presuposiciones del enunciador sobre la realidad, sobre el enunciado, sobre el enunciatario, o sobre las inferencias del enunciatario (véase arriba, Cuadro 3).

Los estudios sobre MD y discurso diferencian entre dos modalidades discursivas, la monológica y la dialógica. Esta última, por su naturaleza de comunicación entre por lo menos dos interlocutores, tiene un carácter interactivo, por lo que las relaciones discursivas, en este caso, se establecen entre los interlocutores y afectan a los turnos de palabra y a las intervenciones o partes de intervenciones.

Hay que agregar que los estudios sobre MD y relaciones discursivas también se han interesado por las formas posibles para analizar el significado informacional que los MD aportan a la relación, proponiendo el recurso a una serie de métodos de análisis, que los diferentes investigadores combinan y alternan, entre los que figuran la sustitución, la paráfrasis, el análisis textual semasiológico y onomasiológico, la utilización de parámetros escalares, la traducción, la comparación de *corpora* de traducciones paralelas, etc.. Consideramos que, desde una perspectiva didáctica, estos métodos de análisis pueden resultar de gran utilidad en el tratamiento de los MD, como técnicas de manipulación que permiten activar la conciencia metacognitiva de los estudiantes.

### **3.4. UNA CLASIFICACIÓN DISCURSIVA DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO**

De los estudios sobre MD y discurso y MD y relaciones discursivas presentados, se deduce que es posible clasificar los marcadores del discurso teniendo en consideración sea los *actos pragmático-discursivos* (APD) en que intervienen, sea las *relaciones discursivas* (RD) que señalan y las *funciones discursivas* (FD) que realizan.

A cada *función discursiva* corresponden diferentes *actos pragmático-discursivos*, que se pueden realizar en los diferentes planos y niveles del discurso y que pueden afectar a diferentes elementos del discurso. Teniendo en cuenta todos estos factores es posible clasificar los MD en grupos que comparten la misma

*función discursiva* e intervienen en el mismo *acto discursivo* o *pragmático-discursivo*.

Una clasificación de este tipo, en nuestra opinión, se puede considerar universal. En efecto, como demuestran los estudios presentados, mientras las *relaciones discursivas* son universales, es decir que existen en todas las lenguas, su realización es diferente en las diversas lenguas. De esto se puede deducir que también los *actos pragmático-discursivos* en que intervienen los MD y las *funciones discursivas* que cumplen son universales. En cada lengua lo que cambia son los *exponentes* que cumplen las diferentes *funciones discursivas*, es decir, los MD asociados a los diferentes *actos pragmático-discursivos*.

Presentamos a continuación una propuesta de clasificación discursiva de los MD en cuatro grandes grupos de MD, correspondientes a cuatro macrofunciones discursivas: metadiscursivas, de conexión, de conexión interactiva y de adecuación<sup>12</sup>. Como se puede apreciar abajo en las tablas (7-9), los marcadores metadiscursivos, conectores, marcadores conversacionales y marcadores de la subjetividad, pueden realizar diferentes funciones discursivas, según su contenido semántico informacional, y señalan diferentes relaciones discursivas según intervengan en determinados actos pragmáticos discursivos en el plano global, en el local, en el interactivo o en más de un plano y nivel discursivos.

En el plano global del discurso los MD pueden cumplir dos clases de *macrofunciones discursivas*: *metadiscursivas*; o de *conexión* entre segmentos discursivos, secuencias de proposiciones, secuencias de actos de habla o secuencias de argumentos (Tablas 7 y 8).

---

<sup>12</sup> La clasificación discursiva de los MD que presentamos puede resultar de gran utilidad como instrumento didáctico, ya que se puede utilizar en la presentación y el tratamiento de los MD para facilitar la transferencia positiva de los conocimientos de los estudiantes en su L1/LM sobre *relaciones discursivas*, *funciones discursivas* y *actos pragmático-discursivos* a la L2/LE. Hablaremos de forma más extensa de este tema en el Cap. V.

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

RELACIONES DISCURSIVAS		MARCADORES DISCURSIVOS		ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS		PLANO	AFECTA A		INSTR. PROC.	FUNCIÓNES DISCURSIVAS
ORDEN	SECUCENCIA	ORDENADORES DE LA INFORMACIÓN	DE APERTURA	ABRIR EL DISCURSO	GLOBAL	INSTRUCCIONES INFORMATIVAS	METADISCURSIVAS	ORDENACIÓN		
			DE CONTINUACIÓN	CONTINUAR EL DISCURSO						
PROGRESIÓN	SECUCENCIA	ORGANIZADORES TEMÁTICOS	DE CIERRE	CERRAR EL DISCURSO	GLOBAL	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS		ORGANIZACIÓN		
			DE SECUENCIACIÓN	SECUENCIAR EL DISCURSO						
EXPANSIÓN	ELABORACIÓN	FORMULADORES	DE INTRODUCCIÓN	INTRODUCIR TEMA	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		FORMULACIÓN		
			DE PROGRESIÓN	MARCAR PROGRESIÓN						
REDUCCIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE TRANSICIÓN	MARCAR TRANSICIÓN	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		REFORMULACIÓN		
			DE RECUPERACIÓN	VOLVER AL TEMA ANTERIOR						
REPETICIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE EJEMPLIFICACIÓN	FORMULAR EJEMPLO	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		REFORMULACIÓN		
			DE CONCRECIÓN	CONCRETIZAR						
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DIGRESORES	FORMULAR DIGRESIÓN	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		REFORMULACIÓN		
			COMENTADORES	FORMULAR COMENTARIO						
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE RECAPITULATIVOS	RECAPITULAR	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		REFORMULACIÓN		
			PARAFRÁSTICOS	FORMULAR PARÁFRASIS						
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	EXPLICATIVOS	EXPLICAR	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		REFORMULACIÓN		
			DE RECONSIDERACIÓN	RECONSIDERAR						
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE RECTIFICACIÓN	RECTIFICAR	GLOBAL Y LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES		REFORMULACIÓN		
			DE RECTIFICACIÓN	RECTIFICAR						

Tabla 7: Los MD en la estructura del discurso (Marcadores Metadiscursivos)

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

RELACIONES DE COHERENCIA SEMÁNTICA		RELACIONES DISCURSIVAS		MARCADORES DISCURSIVOS		ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS		PLANO	AFECTA A	INSTR. PROC.	FUNCIÓNES DISCURSIVAS	
ADICIÓN	EQUIVALENCIA	GRADACIÓN	ALTERNATIVA	SIMIL	ADITIVOS	DE EQUIVALENCIA	AFIRMATIVOS NEGATIVOS	AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES AFIRMATIVOS AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES NEGATIVOS	LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES	INSTRUCCIONES ARGUMENTATIVAS	CONEXIÓN ADITIVA
OPOSICIÓN	CONCESIÓN	ALTERNATIVA	SIMIL	OPPOSITIVOS	COMPARATIVOS	DE ALTERNATIVAS	COMPARATIVOS	PROPONER ALTERNATIVAS	LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES	INSTRUCCIONES ARGUMENTATIVAS	CONEXIÓN OPOSITIVA
DEPENDENCIA	CAUSA-CONSECUENCIA	CONTRASTE	OPPOSITIVOS	CAUSALES	CONCESIVOS	ADVERSATIVOS	CONTRAARGUMENTATIVOS	INDICAR OBJECCIÓN	LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES	INSTRUCCIONES ARGUMENTATIVAS	CONEXIÓN OPOSITIVA
DEPENDENCIA	CAUSA-CONSECUENCIA	CONTRASTE	CAUSALES	CAUSALES	EXPLICATIVOS	CONSECUTIVOS	INDICAR CAUSA	INDICAR OPOSICIÓN FUERTE	LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES	INSTRUCCIONES ARGUMENTATIVAS	CONEXIÓN CAUSAL
DEPENDENCIA	CONDICIÓN-ACCIÓN	CONDICIONALES	CONDICIONALES	CONDICIONALES	CONDICIONALES	CONDICIONALES	INDICAR CONDICIÓN, ADVERTENCIA O HIPÓTESIS	INDICAR RESTRICCIÓN	LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES	INSTRUCCIONES ARGUMENTATIVAS	CONEXIÓN CONDICIONAL

Tabla 8: Los MD en la estructura del discurso (Conectores)

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

RELACIONES DISCURSIVAS	MARCADORES DISCURSIVOS	ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	PLANO	APECTA A	INSTR. PROC.	FUNCIÓNES DISCURSIVAS	
ALTERNANCIA	MARCADORES CONVERSACIONALES	DE INICIO DEL TURNO	INTERACTIVO	INSTRUCCIONES INTERACTIVAS	DE CONEXIÓN INTERACTIVA	GESTIÓN DE TURNOS	
		DE MANTENIMIENTO DE TURNO					MANTENER TURNO DE PALABRA
		DE RECUPERACIÓN DEL TURNO					RECUPERAR TURNO DE PALABRA
		DE CONCLUSIÓN DE TURNO					CONCLUIR TURNO DE PALABRA
		DE LLAMADA DE ATENCIÓN					LLAMAR LA ATENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		DE CONTROL DE CONTACTO					CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
		DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN					PEDIR CONFIRMACIÓN
		DE MANTENIMIENTO DE ATENCIÓN					MOSTRAR INTERÉS EN LA INTERVENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		DE ACUERDO					EXPRESAR ACUERDO
		DE DESACUERDO					EXPRESAR DESACUERDO
		DE APROBACIÓN					MOSTRAR APROBACIÓN
		DE RECHAZO					MOSTRAR RECHAZO
		DE IRONÍA					MOSTRAR IRONÍA
DE SORPRESA	MOSTRAR SORPRESA						
DE HOSTILIDAD	MOSTRAR HOSTILIDAD						
CONTROL	INTERACTIVOS					CONTROL DE CONTACTO	
REACCIÓN	REACTIVOS						
ACTITUD						REACCIÓN AFECTIVA	
RELACIONES DE COHERENCIA PRAGMÁTICA							
INTERACCIÓN							

Tabla 9: Los MD en la estructura del discurso (Marcadores conversacionales)

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

RELACIONES DISCURSIVAS		MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS		PLANO	AECTA A	INSTR. PROC.	FUNCIÓNES DISCURSIVAS
RELACIONES DE COHERENCIA PRAGMÁTICA	FONDO	MARCADORES DE LA SUBJETIVIDAD	DE REALCE	RESALTAR UN ELEMENTO	GLOBAL, LOCAL E INTERACTIVO	ENUNCIADOS, SECUENCIAS DISCURSIVAS, INTERVENCIÓNES, PARTES DE INTERVENCIÓNES	INSTRUCCIONES ENUNCIATIVAS	DE ADECUACIÓN ENUNCIATIVA	FOCALIZACIÓN	
			DE ATENUACIÓN	ATENUAR					MODALIZACIÓN	
	ÉNFASIS	DE ÉNFASIS	ENFATIZAR	RELACIÓN EPISTÉMICA						
	INSEGURIDAD	DE DUDA	EXPRESAR DUDA	COMPROMISO ENUNCIATIVO						
	CERTEZA	DE POSIBILIDAD	EXPRESAR POSIBILIDAD							
	RESPONSABILIDAD	VERITATIVOS	RESALTAR CONDICIONES DE VERDAD	EXPRESAR AUTOAFIRMACIÓN					DE COMPROMISO ENUNCIATIVO	
		EVIDENCIALES	INDICAR EVIDENCIA	ASUMIR RESPONSABILIDAD						
		DE AUTOAFIRMACIÓN	EXPRESAR AUTOAFIRMACIÓN	DISTANCIARSE						
	DISTANCIA	DE ASUNCIÓN DE RESPONSABILIDAD	ASUMIR RESPONSABILIDAD	DE DISTANCIAMIENTO					DE COMPROMISO ENUNCIATIVO	
		DE ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD	DE ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD	ATRIBUIR RESPONSABILIDAD						

Tabla 10: Los MD en la estructura del discurso (Marcadores de la Subjetividad)

En el plano local los MD pueden actuar bien conectando enunciados consecutivos o un enunciado con una idea en el modelo mental de los hablantes (conectores, Tabla 8 y marcadores conversacionales, Tabla 9); bien adecuando el enunciado a la actitud o al punto de vista del enunciador (marcadores de la subjetividad, Tabla 10).

La macrofunción metadiscursiva comprende una serie de *funciones discursivas* eminentemente textuales de *ordenación, organización, formulación y reformulación* que incluyen las *funciones pragmático-discursivas* que Prieto de los Mozos (2001) identifica como actos discursivos (*abrir el discurso, cerrar el discurso, etc.*).

Los marcadores metadiscursivos (Tabla 7) pueden señalar dos macrorelaciones discursivas diferentes: la secuencia y la elaboración que, según el contenido informacional de los MD y los actos pragmático-discursivos en que intervienen corresponden a seis relaciones discursivas diferentes: orden, progresión, expansión, reducción, repetición y variación.

Las relaciones discursivas de orden y progresión son señaladas por los **marcadores metadiscursivos ordenadores de la información y organizadores temáticos**, respectivamente, según intervengan en actos pragmático-discursivos de ordenación de la información (apertura, continuación, secuenciación o cierre) o de organización temática (tematización, progresión, transición o vuelta al tema anterior). En español, por ejemplo, figuran entre los ordenadores de la información: *en primer lugar; de entrada* (apertura); *para seguir; a continuación* (de continuación); *para terminar; en conclusión* (de cierre); *en primer lugar; en segundo lugar; en tercer lugar* (de secuenciación); entre los organizadores temáticos encontramos: *en cuanto a; por lo que se refiere a* (de tematización); *ahora bien; así pues* (de progresión); *para seguir; a continuación* (de transición); *a lo que íbamos; pero, retomando el tema* (de vuelta al tema anterior)

Los **marcadores metadiscursivos formuladores** que intervienen en los actos pragmático-discursivos de ejemplificación, digresión y comentario señalan relaciones discursivas de expansión, mientras los que intervienen en los actos

pragmático-discursivos de concreción o recapitulación señalan una relación discursiva de reducción. Entre los MD metadiscursivos formuladores del español señalamos: *como, por ejemplo; a saber* (de ejemplificación); *a propósito; por cierto*, (digresores); *pues bien; así las cosas* (comentadores); *así; sin ir más lejos* (de concreción); *en resumen; en pocas palabras* (recapitulativos); Los MD metadiscursivos reformuladores pueden señalar una relación discursiva de repetición cuando intervienen en un acto pragmático-discursivo de paráfrasis o explicación; mientras señalan una RD de variación cuando intervienen en un acto pragmático-discursivo de reconsideración o corrección. Dentro de los MD del español, por ejemplo, son MD metadiscursivos reformuladores: *como he dicho antes; en otras palabras* (parafrásticos); *o sea que; esto es* (explicativos); *en realidad a decir verdad* (de reconsideración); *digo; mejor* (de corrección).

Los **conectores aditivos** realizan una función discursiva de conexión aditiva y pueden señalar relaciones discursivas de equivalencia, gradación, alternativa o similar, según intervengan en actos pragmático-discursivos de adición de equivalentes, adición negativa, adición gradativa, adición de alternativas o comparación. Como ejemplos de conectores aditivos en español recordamos: *asimismo, además* (de equivalentes); *ni; ni siquiera*; (adición negativa); *además; encima* (de sobreargumento); *es más; aún más* (gradativos); *bien; sea, sea* (de alternativas); *como; de la misma forma* (comparativos).

Los **conectores opositivos** realizan una función de conexión opositiva y pueden señalar una relación concesiva, adversativa o contra-argumentativa, según intervengan en actos pragmático-discursivos de oposición concesiva, adversativa o contra-argumentativa. Entre los conectores opositivos del español figuran, por ejemplo, *aunque; si bien* (concesivos); *pero; sino* (adversativos); *sin embargo; a pesar de ello* (contraargumentativos).

Los **conectores causales y consecutivos** realizan una función discursiva de conexión causal y señalan una relación de causa/consecuencia. Los primeros pueden intervenir en actos pragmático-discursivos de indicación de la causa, los segundos en actos pragmático-discursivos de indicación de la consecuencia.

Algunos ejemplos de conectores causales en español son: *por qué; pues; puesto que; etc.*

Los **conectores condicionales** cumplen una función de conexión condicional y señalan una relación de condición. Pueden intervenir en actos pragmático discursivos de indicación de condición, advertencia o hipótesis o de indicación de restricción. Entre los conectores condicionales figuran, entre otros, de ahí que; como consecuencia; por eso; etc.

Los marcadores conversacionales actúan en el ámbito interactivo conectando a los interlocutores con una macro-función de *conexión interactiva* y pueden señalar una relación discursiva de alternancia, control y reacción.

Los **marcadores conversacionales interactivos** pueden cumplir dos funciones: la de gestión de turnos y la de control de contacto e intervienen en los actos pragmático-discursivos de iniciar turno de palabra, recuperar turno, concluir turno, llamar la atención al interlocutor y controlar o mantener el contacto. Entre estos marcadores figuran en español: *bueno; hombre* (de inicio turno); *a todo esto; a propósito* (de recuperación del turno); *y esto es todo; he dicho* (de conclusión del turno); *oye; mira* (de llamada de atención); *¿verdad?; ¿sabes?* (de control de contacto).

Los **marcadores conversacionales reactivos** cumplen una función de reacción discursiva o de reacción afectiva. Los primeros intervienen en los actos pragmático-discursivos de asentir, mostrar acuerdo, disentir y rechazar, los segundos intervienen en los actos pragmático-discursivos de mostrar ironía, mostrar sorpresa y mostrar hostilidad. Pertenecen a esta clase de marcadores en español, por ejemplo, *ah; vale, vale* (de asentimiento); *en efecto; cierto* (de acuerdo); *pues no sé; bueno* (de disenso); *de eso nada; ¡pero ¡qué dices!* (de rechazo); *¿con que ::?; ¿así que...?* (de ironía); *¡oh!* (de sorpresa); *¡anda ya!; ¿cómo que...?* (de hostilidad).

Por último, los marcadores de la subjetividad actúan sea en el plano local, sea en el global y pueden cumplir diferentes funciones: de focalización, de modalización, de relación epistémica y de compromiso enunciativo.

Los *marcadores focalizadores* intervienen en el acto pragmático-discursivo de convocación de un foco; los *marcadores modalizadores* pueden intervenir en el acto pragmático-discursivo de atenuación o en el de enfatización; los *marcadores epistémicos* intervienen en los actos pragmático-discursivos de indicar duda, indicar posibilidad, resaltar condiciones de verdad e indicar evidencia; los *marcadores de compromiso enunciativo* intervienen en los actos pragmático-discursivos de autoafirmación, asumir responsabilidad, distanciarse y atribuir responsabilidad (véase Tabla 9).

Algunos ejemplos de marcadores de la subjetividad en español son, por ejemplo, entre los focalizadores: *hasta; incluso*; entre los modalizadores: *quizás; ahora bien* (de atenuación); *pues sí que; claro que* (de énfasis); entre los de relación epistémica: *tal vez; acaso* (de duda); *es posible que; puede que* (de posibilidad); *es verdad; seguro que* (veritativos); *de hecho; claro que* (evidenciales); entre los de compromiso enunciativo: *lo digo yo; te lo aseguro* (de autoafirmación); *por mi parte; en mi opinión* (de asunción de responsabilidad); *en cierta medida; hasta cierto punto* (de distanciamiento); *según...; en palabras de...* (de atribución de responsabilidad).

A continuación, aplicamos la clasificación discursiva de MD presentada arriba a la clasificación de los MD del español.

### **3.5. UNA CASIFICACIÓN DISCURSIVA DE LOS MD DEL ESPAÑOL PARA LA CLASE DE ELE**

La clasificación discursiva de los MD del español para la clase de ELE se presenta en forma de tablas (Tablas 11, 12, 13 y 14) en las que se evidencian las macrorelaciones discursivas, los principios lógicos que informan la relación discursiva, los actos pragmáticos en que intervienen los MD y las funciones discursivas que cumplen.

La clasificación que presentamos ha sido elaborada como instrumento para el tratamiento de los MD en la clase de ELE y tiene un carácter provisional. En efecto, se puede ir completando, agregando elementos en los diferentes elencos de marcadores a medida que se van tratando o que se los encuentra en los textos utilizados.

Consideramos que la clasificación que proponemos puede resultar de gran utilidad sea en la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE, sea como instrumento de trabajo en la traducción interlingüística. En este último ámbito sería oportuno realizar sendas tablas para cada lengua de trabajo, para facilitar la selección del equivalente de traducción por parte del traductor o del estudiante de traducción. En el caso de la didáctica de L2/LE, se pueden presentar las tablas agregando una columna en blanco, para que los estudiantes propongan los MD de su propia L1/LM que corresponden a las diferentes macrorelaciones discursivas, relaciones discursiva y funciones discursivas y que intervienen en los actos pragmático-discursivos correspondientes.

Hay que apuntar que, como es evidente en las tablas presentadas, esta clasificación en grupos y subgrupos no es suficiente para identificar las diferencias entre marcadores discursivos del mismo grupo o subgrupo. En efecto, para determinar las diferencias de uso entre dos MD que pertenecen al mismo subgrupo hay que tomar en consideración otros factores, como los matices de significado que aportan, su uso convencionalizado, etc. Como hemos expuesto en §3.3.3.1., algunos estudios sobre MD y relaciones discursivas también se han interesado por las formas posibles para analizar el significado informacional que los MD aportan a la relación, proponiendo el recurso a una serie de métodos de análisis, que los diferentes investigadores combinan y alternan, entre los que figuran la sustitución, la paráfrasis, el análisis textual semasiológico y onomasiológico, la utilización de parámetros escalares, la traducción, la comparación de *corpora* de traducciones paralelas, etc.. En la tercera parte de este trabajo analizaremos en detalle estas propuestas, con el fin de aplicarlas a la didáctica de los MD en la clase de ELE.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

RELACIONES DISCURSIVAS		MARCADORES DISCURSIVOS				ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	PLANO	AFECTA A	INSTR. PROC.	FUNCIONES DISCURSIVAS
ORDEN	SECUENCIA	ORDENADORES DE LA INFORMACIÓN	DE APERTURA	para empezar; para comenzar; de entrada; antes que nada; por una parte; por un lado; primero;	ABRIR EL DISCURSO	GLOBAL	INSTRUCCIONES INFORMATIVAS	METADISCURSIVAS	ORDENACIÓN	
			DE CONTINUACIÓN	para seguir; sigamos por; a continuación; luego; después	CONTINUAR EL DISCURSO					
PROGRESIÓN	SECUENCIA	ORGANIZADORES TEMÁTICOS	DE CIERRE	para terminar; para finalizar; en conclusión; concluyendo; finalmente; por último; para concluir; en definitiva; conclusión; total;	CERRAR EL DISCURSO	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	ORGANIZACIÓN	
			DE SECUENCIACIÓN	en primer lugar; en segundo lugar; en tercer lugar; primero; segundo; tercero; por una parte, por otra parte; por un lado, por otro lado;	SECUENCIAR EL DISCURSO					
EXPANSIÓN	ELABORACIÓN	FORMULADORES	DE INTRODUCCIÓN	en cuanto a; respecto a; por lo que se refiere a; por lo que concierne a; por lo que respecta a; a propósito de; en otro orden de cosas; por lo que toca a; de lo de;	INTRODUCIR TEMA	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	FORMULACIÓN	
			DE PROGRESIÓN	ahora bien; entonces; así pues; así que; pues bien; ahora pues; con todo; asimismo; además; hay que agregar; hay que añadir;	MARCAR PROGRESIÓN					
REDUCCIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE TRANSICIÓN	para seguir; sigamos por; a continuación; por otra parte; por otro lado; también; además; dicho esto;	MARCAR TRANSICIÓN	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	REFORMULACIÓN	
			DE RECUPERACIÓN	a lo que íbamos; pero, retomando el tema; de lo que decías antes, volviendo a lo que habíamos	VOLVER AL TEMA ANTERIOR					
REPETICIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE EJEMPLIFICACIÓN	como, por ejemplo; por ejemplo; a saber; un poner; pongamos que;	FORMULAR EJEMPLO	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	REFORMULACIÓN	
			DIGRESORES	a propósito; por cierto; a todo esto; y hablando de...; ahora que dices...;	FORMULAR DIGRESIÓN					
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	COMENTADORES	pues; pues bien; así las cosas; dicho esto; dicho eso; hasta ahora; hasta aquí; de momento; por el momento;	FORMULAR COMENTARIO	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	REFORMULACIÓN	
			DE CONCRECIÓN	en concreto; así; sin ir más lejos; concretamente; en particular; en líneas generales; en general; grosso modo; en especial;	CONCRETIZAR					
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	RECAPITULATIVOS	resumiendo; en resumen; en pocas palabras; al fin y al cabo; en resumidas cuentas; al final; en suma; en una palabra; en dos palabras; en breve; para resumir;	RECAPITULAR	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	REFORMULACIÓN	
			PARAFRÁSTICOS	como he dicho antes; en otras palabras; dicho de otro modo; con otras palabras;	FORMULAR PARÁFRASIS					
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	EXPLICATIVOS	o sea; o sea que; esto es; es decir; quiero decir que;	EXPLICAR	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	REFORMULACIÓN	
			DE RECONSIDERACIÓN	en realidad; a decir verdad; pensándolo bien; bien pensado; más bien; mejor dicho;	RECONSIDERAR					
VARIACIÓN	ELABORACIÓN	REFORMULADORES	DE RECTIFICACIÓN	¿qué digo?; digo; mejor; mejor dicho;	RECTIFICAR	GLOBAL Y LOCAL	SECUENCIAS DISCURSIVAS, PARTES DE INTERVENCIONES ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, SECUENCIAS DISCURSIVAS	INSTRUCCIONES FORMULATIVAS	REFORMULACIÓN	

Tabla 11: Marcadores Metadiscursivos

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

RELACIONES DISCURSIVAS		MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	PLANO	APECTA A	INSTR. PROC.	FUNCIONES DISCURSIVAS
ADICIÓN	EQUIVALENCIA	DE EQUIVALENCIA	AFIRMATIVOS NEGATIVOS	Y; asimismo; hay que añadir que; también; tampoco; de la misma forma; igualmente; además; Ni...ni; ni siquiera; ni tan siquiera;	AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS NEGATIVOS EQUIVALENTES NEGATIVOS	LOCAL	ENUNCIADOS, INTERVENCIONES, PARTES DE INTERVENCIONES	INSTRUCCIONES ARGUMENTATIVAS	DE CONEXIÓN ARGUMENTATIVA
	GRADACIÓN	ADITIVOS	GRADATIVOS	además; encima; sobre todo; es más; aún más; más aún;	AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS MÁS FUERTES EN UNA ESCALA				
ALTERNATIVA	ADITIVOS	DE ALTERNATIVAS	o; o bien; bien, bien; sea, sea; tanto si...o; ya sea...o;	PROPONER ALTERNATIVAS					
SÍMIL	ADITIVOS	COMPARATIVOS	como; de la misma forma; de la misma manera; no solo ... sino; tanto... como; de forma semejante; de forma parecida; igual que;	COMPARAR					
OPOSICIÓN	CONCESIÓN	ADITIVOS	CONCESIVOS	aunque, si bien; salvo que; aun cuando; siquiera; Y eso que; bien que; mal que; a pesar de que; aun; por más que; por mucho que;	INDICAR OBJECCIÓN				
	CONTRASTE	OPOSITIVOS	ADVERSATIVOS	pero; sí, pero; no... sino; no... sino que; más; más bien;	INDICAR OPOSICIÓN DÉBIL				
DEPENDENCIA	CAUSA-CONSECUENCIA	ADITIVOS	CONTRAARGUMENTATIVOS	sin embargo; a pesar de ello; a pesar de todo; a pesar de que; no obstante; no obstante todo; no obstante eso; por el contrario; todo lo contrario; al contrario;	INDICAR OPOSICIÓN FUERTE				
		CAUSALES	EXPLICATIVOS	porque; pues; ya que; puesto que; dado que; a causa de; debido a; como; es que; gracias a; por eso; por ello;	INDICAR CAUSA				
	CONDICIÓN-ACCIÓN	CAUSALES	CONDICIONALES	de ahí que; como consecuencia; en consecuencia; por consecuencia; por eso; por este motivo; por esta razón; por esta causa; así que; como resultado; de resultados; por consiguiente; por (lo) tanto; entonces; de modo/manera que; total que; conclusión; por ello; pues;	INDICAR CONSECUENCIA				
	CONDICIÓN-ACCIÓN	CONDICIONALES	RESTRICTIVOS	a condición de que; con tal de que; si; siempre que; como no; ya que; con solo que; conque; Salvo que; a menos que; excepto que; excepto si; a no ser que;	INDICAR CONDICIÓN, ADVERTENCIA O HIPÓTESIS INDICAR RESTRICCIÓN				
RELACIONES DE COHERENCIA SEMÁNTICA									

Tabla 12: Conectores Discursivos

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

RELACIONES DISCURSIVAS	MARCADORES DISCURSIVOS	ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	PLANO	APECTA A	INSTR. PROC.	FUNCIÓNES DISCURSIVAS			
ALTERNANCIA	MARCADORES CONVERSACIONALES	DE INICIO DEL TURNO	INTERACTIVO	INTERVENCIÓNES, PARTES DE INTERVENCIÓNES, ESTADOS MENTALES DE LOS INTERLOCUTORES	INSTRUCCIONES INTERACTIVAS	DE CONEXIÓN INTERACTIVA	GESTIÓN DE TURNOS		
		DE MANTENIMIENTO DE TURNO						BUENO; HOMBRE; BIEN; PUES; PERDÓN; PERDÓNE; PERDONA; MIRA; OYE; MIRE; OIGA; FÍJATE; BUENO, PUES; A VER; VAMOS A VER;	INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		DE RECUPERACIÓN DEL TURNO						BUENO; BIEN; PUES; PUES NADA; VAMOS A VER; ENTONCES; A PROPOSITO; POR CIERTO;	MANTENER TURNO DE PALABRA
		DE CONCLUSIÓN DE TURNO						Y ESTO ES TODO; Y PUNTO; PUES NADA; YA SABES; ¿VES?; ¿OYES?; ¿EH?; ESO ES TODO; NADA MÁS;	RECUPERAR TURNO DE PALABRA
		DE LLAMADA DE ATENCIÓN						EH; OIGA; OYE; MIRA; MIRE; VENGA; VAMOS; ¡CUIDADO!; ¡JOJO (CON)!; ¡EH!	CONCLUIR TURNO DE PALABRA
		DE CONTROL DE CONTACTO						¿NO?; ¿VERDAD?; ¿SABES?; ¿VES?; ¿OYES?; ¿EH?; ¿COMPRENDES?; ¿NO TE PARECE?; ¿ES ASÍ?;	LLAMAR LA ATENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN						¿NO?; ¿VERDAD?; ¿NO ES ASÍ?; ¿NO ES VERDAD?; ¿SABES?; ¿ME SIGUES?; ¿ME ENTIENDES?; ¿VALE!; ¿VES?; ¿OYES?;	CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
		DE MANTENIMIENTO DE ATENCIÓN						SÍ; YA; CLARO; ¡AH!; ¡AJÁ!	PEDIR CONFIRMACIÓN
		DE ACUERDO						BUENO; PERFECTO; CLARO; SÍ; BIEN; EXACTO; CIERTO; DE ACUERDO; SIN DUDA; CORRECTO; SEGURO; VALE; DESDE LUEGO; POR SUPUESTO; NATURALMENTE; VALE; VALE; SÍ; YA; PUES NO SÉ; BUENO; PERO; ¿TÚ CREES?; VAYA; QUÉ VA; POR FAVOR;	MOSTRAR INTERÉS EN LA INTERVENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		DE DESACUERDO						BUENO; BIEN; MUY BIEN;	EXPRESAR ACUERDO
REACCIÓN	REACTIVOS	DE APROBACIÓN	EXPRESAR DESACUERDO						
		DE RECHAZO	MOSTRAR APROBACIÓN						
		DE IRONÍA	MOSTRAR RECHAZO						
		DE SORPRESA	MOSTRAR IRONÍA						
ACTITUD	DE HOSTILIDAD	MOSTRAR SORPRESA							
		MOSTRAR HOSTILIDAD							
RELACIONES DE COHERENCIA PRAGMÁTICA									
INTERACCIÓN									

Tabla 13: Marcadores Conversacionales



### **3.6. HACIA UNA DEFINICIÓN DISCURSIVA DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO**

Como hemos anticipado a lo largo de la tesis, coincidimos con Prieto de los Mozos (2001) sobre la necesidad de elaborar una definición que se base en criterios discursivos y no gramaticales.

En la actualidad, muchos investigadores consideran que, desde una perspectiva didáctica, los criterios pragmáticos y discursivos pueden resultar de gran utilidad en la presentación y el tratamiento de estas unidades (Cf. Portolés: 2010b; Vázquez Veiga, 2010).

Desde nuestro punto de vista, es fundamental determinar con claridad unos criterios pragmático-discursivos que permitan identificar un elemento lingüístico como marcador discursivo. A partir de estos criterios será posible elaborar una definición discursiva del concepto de marcador discursivo y delimitar el inventario de marcadores del discurso del español.

#### **3.6.1. Criterios definatorios de los MD del español desde la perspectiva discursiva**

Desde nuestro punto de vista, los criterios definatorios de los MD del español desde la perspectiva discursiva, deben permitir establecer, en primer lugar, la naturaleza de los elementos que forman parte de la categoría funcional MD, y, en segundo lugar, sus características comunes, necesarias y distintivas respecto a otros elementos que comparten la misma naturaleza. Recurriendo a los criterios definatorios establecidos será posible incluir en el inventario (o eliminar del mismo) los elementos que no comparten la naturaleza y las características comunes a sus miembros.

Junto a los Criterios Definitorios, en nuestra opinión, es oportuno seleccionar algunos criterios que describan la actuación de los MD e indiquen las diferentes funciones que pueden cumplir, con el objetivo de establecer su funcionamiento y permitir su clasificación en grupos y subgrupos que cumplen las mismas funciones o actúan de la misma forma (Criterios Descriptivos).

Por tanto, en los siguientes apartados intentaremos identificar en la bibliografía sobre el tema criterios definitorios y descriptivos; pasaremos luego a elaborar nuestros propios criterios definitorios provisionales desde la perspectiva discursiva; a validarlos, y a elaborar nuestros criterios definitorios definitivos.

### **3.6.1.1. Criterios definitorios de los MD en la bibliografía**

Antes de elaborar nuestros propios criterios definitorios de los MD del español desde la perspectiva discursiva, realizamos un análisis comparativo de los diferentes criterios utilizados en la bibliografía<sup>13</sup> para la delimitación y descripción de la categoría funcional MD y los clasificamos según su alcance en:

- A. Definitorios;
- B. Descriptivos;

y según su naturaleza en:

- discursivos;
- pragmático discursivos;
- semántico-pragmáticos;
- y gramaticales.

El resultado de esta primera fase se presenta abajo en las tablas 15 y 16.

---

<sup>13</sup> Los criterios se derivaron de las diferentes definiciones de MD presentadas en 0.2.2 y 1.2. y de la bibliografía sobre MD en general, y sobre MD del español, en particular.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

<b>A. Criterios definitorios</b>		
<b>discursivos</b>	1.	Son elementos lingüísticos (Aschenberg y Loureda Lamas, 2011: 12-13; Casado Velarde, 1973:35; Hansen, 1998b: 236; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.057; Portolés, 2001a: 25-26, 2010: 282; Roulet y otros, 1985: 30-32; Roulet, 2006: 120) que actúan en el nivel del discurso (no en el de la oración).
	2.	Forman parte de una clase funcional de asociación forma/función (Cortés y Camacho, 2005:31; Lewis, 2006: 44; Hansen, 1998b: 236; Schiffrin, 1987:41).
<b>pragmático-discursivos</b>	3.	Su aparición está asociada a la realización de actos pragmático-discursivos (Cortés y Camacho, 2005:31).
	4.	Indican qué tipo de efectos contextuales se espera del oyente (Blakemore, 1989: 22).
	5.	Son señales o pistas que el hablante utiliza para dirigir cooperativamente el proceso interpretativo de su interlocutor (Domínguez García, 2002: 398; Montolío, 1998: 109; 2001: 41-44; Portolés, 2001a: 25-26).
	6.	Guían el procesamiento del discurso (Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-21; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.057; Murillo Ornat, 2010: 258; Portolés, 2001a: 25-26).
	7.	Permiten realizar inferencias imposibles sin su contribución (Moeschler, 2004; Rossari, 1999).
	8.	Proporcionan instrucciones al oyente sobre la forma en que se debe interpretar el enunciado que los contiene (Cortés y Camacho, 2005: 31-32; Fraser, 1996:22; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4072-4.075; Murillo Ornat, 2010: 259-263; Portolés, 2001:86;).
<b>semántico-pragmáticos</b>	9.	Señalan una relación (Fraser, 1990: 383; Halliday y Hasan, 1976: 6; Roulet y otros, 1985:30-32) semántica o pragmática (Sanders y otros, 1993: 99-100).
	10.	Afectan al conjunto de valores del enunciado estableciendo su significado pragmático (Bazzanella, 2006: 456).
	11.	Poseen un significado de procesamiento (Blakemore, 2004: 221; Fraser, 1996: 22; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.072; Montolío Durán, 2001: 29; Pons Bordería, 2006: 80; Portolés, 2001: 74; Roulet, 2006: 120).
	12.	Pueden poseer significado conceptual en grado variable (Moeschler, 2004: 18; Murillo Ornat, 2010: 258; Pons Bordería, 2006: 80; Portolés, 2001a: 25-26, 2010: 282-283).
	13.	Restringen la interpretación de las unidades con significado representacional (Aschenberg y Loureda Lamas, 2011:13).
	14.	No contribuyen a las condiciones de verdad del enunciado que los contiene (Bazzanella y otros 2007: 269; Blakemore, 2004:229-231; Fraser: 2006: 189, 2009: 10).
	15.	No contribuyen al contenido proposicional del enunciado (Blakemore, 2004:229-231; Fraser: 2006: 189).
	16.	Son externos al contenido proposicional (Bazzanella, 2006: 456).
<b>gramaticales</b>	17.	No ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.057; Portolés, 2001a: 25-26).
	18.	Son invariables por un proceso de gramaticalización (Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 21; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.057; Portolés, 2001a: 25-26, 2010: 282).
	19.	Tienen movilidad en el ámbito del enunciado (Fuentes Rodríguez, 1987:68:).

**Tabla 15: Criterios definitorios en la bibliografía (1)**

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

<b>B. Criterios descriptivos</b>	
<b>discursivos</b>	<p>1 Pueden funcionar en diferentes esferas o planos del discurso (Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-22)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– en la esfera del discurso,               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ en la estructural (informativa) (1),</li> <li>○ en la formulativa (2),</li> <li>○ en la argumentativa (3);</li> </ul> </li> <li>– en la esfera del hablante (4);</li> <li>– en la esfera del <i>contacto</i> entre el hablante y el oyente, en ambas direcciones (5).</li> <li>– pueden funcionar solo ocasionalmente en el plano discursivo (6) (Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-22).</li> </ul>
	<p>2 Pueden cumplir diferentes funciones discursivas (Bazzanella, 2006: 456; Briz, 1993b:40; Briz y Val.es.co., 2006: 217; Cortés y Camacho, 2005: 31-32; Fuentes Rodríguez, 1996: 342; Hansen, 1998b: 236; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-22; Pons, 2001: 230-231):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• metadiscursivas (Bazzanella, 2006: 456; Briz, 1993b:40; Hansen, 1998b: 236; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-22; Pons, 2001: 230-231);</li> <li>• de conexión (Bazzanella, 2006: 456; Briz, 1993a: 166; Briz y Val.es.co., 2006: 217; Cortés y Camacho, 2005: 31-32; Fuentes Rodríguez, 1996: 342; Hansen, 1998b: 236; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 24; Pons, 2001: 230-231</li> <li>• de conexión interactiva (Cortés y Camacho, Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-22);</li> <li>• de modalización (Bazzanella, 2006: 456; Briz y Val.es.co., 2006: 217; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-22);</li> <li>• de focalización (Briz y Val.es.co., 2006: 217; Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-</li> </ul>
	<p>3 Su alcance es variable (Schiffrin, 1987: 31; Hansen, 1998b: 236; Bazzanella, 2006: 456) desde secuencias discursivas, enunciados, intervenciones, hasta partes de una intervención (actos, subactos), (Schiffrin, 1987: 31; Hansen, 1998b: 236; Bazzanella, 2006: 456);o pueden afectar a un enunciado en su totalidad; o relacionar a los participantes en una conversación.</p>
<b>Pragmático-discursivos</b>	<p>4 Los actos pragmáticodiscursivos en que intervienen pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textuales           <ul style="list-style-type: none"> <li>• De apertura;</li> <li>• De desarrollo;</li> <li>• De cierre;</li> </ul> </li> <li>• Interactivos           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Centrados en el interlocutor;</li> <li>• Centrados en el tema;</li> </ul> </li> </ul> <p>(Cortés y Camacho, 2005: 156)</p>
<b>Semántico-pragmáticos</b>	<p>5 Pueden proporcionar instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Informativas (Portolés, 2001: 86);</li> <li>• Formulativas (Briz e Hidalgo, 1998:141-142; Portolés, 2001: 86);</li> <li>• Argumentativas (Briz e Hidalgo, 1998:141-142; Portolés, 2001: 86);</li> </ul>

**Tabla 16: Criterios descriptivos**

Estamos convencidos de que, desde una perspectiva discursiva, como apunta Prieto de los Mozos (2001: 203), los criterios definitorios seleccionados tienen que ser discursivos o pragmático-discursivos.

Por otra parte, consideramos que desde una perspectiva integradora como la que hemos propuesto es posible clasificar como pragmático-discursivos y semántico-pragmáticos algunos criterios que desde otras perspectivas se consideran cognitivos o semánticos.

En cuanto a los criterios definitorios individuados en la bibliografía, hay que evidenciar que hay una cierta coincidencia entre las diferentes perspectivas en los criterios discursivos y pragmático-discursivos, mientras que los criterios semántico-pragmáticos presentan menor uniformidad.

Por último, hay que apuntar que los criterios gramaticales, que en la bibliografía se presentan como comunes a todos los MD, en realidad se pueden aplicar solo a grupos homogéneos de MD.

Respecto a los criterios descriptivos, la pluralidad de posiciones reflejada en la bibliografía se puede considerar como un elemento positivo, ya que corresponde a diferentes perspectivas de análisis y al hecho que algunos estudios se han concentrado en grupos homogéneos de MD, como los conectores discursivos, o los marcadores conversacionales.

A continuación, exponemos el proceso de determinación y validación de los criterios definitorios de los MD del español desde una perspectiva discursiva.

### **3.6.1.2. Determinación de los Criterios Definitorios de los MD del español desde la Perspectiva Discursiva**

Para determinar los criterios definitorios de los MD del español desde la Perspectiva Discursiva (véase tabla 17), tomamos como punto de partida los resultados de la comparación de criterios definitorios presentes en la bibliografía presentados arriba en la tabla 16.

En primer lugar, decidimos seleccionar todos los criterios discursivos, pragmático-discursivos y pragmático semánticos, y excluir los criterios gramaticales, ya que los diferentes estudios demuestran que, en realidad, no son compartidos por todos los miembros de la categoría funcional MD, sino por grupos homogéneos de MD procedentes de una misma categoría formal.

En segundo lugar, agrupamos los criterios seleccionados sobre la base de las informaciones que aportan respecto a:

- a. la naturaleza de los MD;
- b. su papel en la estructura del discurso;
- c. su papel en el proceso de construcción e interpretación del discurso;
- d. su actuación;
- e. la clase de significado que poseen;
- f. su contribución al contenido proposicional (Tabla 16).

Por último, recurrimos a un proceso de síntesis e integración entre los criterios seleccionados para llegar a un número reducido de criterios fácilmente aplicables .

En el proceso de síntesis y reformulación tuvimos en cuenta los estudios presentados y, en particular, la perspectiva integradora propuesta en §3.2.. Cuando los criterios encontrados en la bibliografía resultaban diferentes pero compatibles, realizamos una integración entre los mismos, mientras en el caso de opciones totalmente divergentes optamos por la más inclusiva y, al mismo tiempo, más coherente con el marco general esbozado.

Los criterios definatorios elaborados (Tabla 18) se sometieron luego a validación comparándolos con el comportamiento de los diferentes elementos del inventario en los ejemplos de aparición que se pueden encontrar en el corpus CREA.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

<b>A. Criterios definitorios</b>			
D	1.	Son elementos lingüísticos (Aschenberg y Loureda Lamas, 2011: 12-13; Casado Velarde, 1973:35; Hansen, 1998b: 236; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.057; Portolés, 2001a: 25-26, 2010: 282; Roulet y otros, 1985: 30-32; Roulet, 2006: 120) que actúan en el nivel del discurso (no en el de la oración).	A. NATURALEZA
D	2.	Forman parte de una clase funcional de asociación forma/función (Cortés y Camacho, 2005:31; Lewis, 2006: 44; Hansen, 1998b: 236; Schiffrin, 1987:41).	
PD	3.	Su aparición está asociada a la realización de actos pragmático-discursivos (Cortés y Camacho, 2005:31).	
PD	4.	Indican qué tipo de efectos contextuales se espera del oyente (Blakemore, 1989: 45).	C. PAPEL EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO
PD	5.	Son señales o pistas que el hablante utiliza para dirigir cooperativamente el proceso interpretativo de su interlocutor ((Domínguez García, 2002: 398; Montolío, 1998: 109; 2001: 41-44; Portolés, 2001a: 25-26).	
PD	6.	Guían el procesamiento del discurso (Loureda Lamas y Acín Villa, 2010a: 20-21; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.057; Murillo Ornat, 2010: 258; Portolés, 2001a: 25-26).	
PD	7.	Permiten realizar inferencias imposibles sin su contribución (Moeschler, 2004; Rossari, 1999).	
PD	8.	Proporcionan instrucciones al oyente sobre la forma en que se debe interpretar el enunciado que los contiene (Cortés y Camacho, 2005: 31-32; Fraser, 1996:22; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4072-4.075; Murillo Ornat, 2010: 259-263; Portolés, 2001a:86;).	
SP	9.	Señalan una relación (Fraser, 1990: 383; Halliday y Hasan, 1976: 6; Roulet y otros, 1985:30-32) semántica o pragmática (Sanders y otros, 1993: 99-100).	D. ACTUACIÓN
SP	10.	Poseen un significado de procesamiento (Blakemore, 2004: 221; Fraser, 1996: 22; Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4.072; Montolío Durán, 2001: 29; Pons Bordería, 2006: 80; Portolés, 2001: 74; Roulet, 2006: 120).	E. SIGNIFICADO
SP	11.	Pueden poseer significado conceptual en grado variable (Moeschler, 2004: 18; Murillo Ornat, 2010: 258; Pons Bordería, 2006: 80; Portolés, 2001a: 25-26, 2010: 282-283).	
SP	12.	Restringen la interpretación de las unidades con significado representacional (Aschenberg y Loureda Lamas, 2011:13).	
SP	13.	No contribuyen a las condiciones de verdad del enunciado que los contiene (Bazzanella y otros 2007: 269; Blakemore, 2004:229-231; Fraser: 2006: 189, 2009: 10).	F. CONTRIBUCIÓN AL CONTENIDO PROPOSICIONAL
SP	14.	No contribuyen al contenido proposicional del enunciado (Blakemore, 2004:229-231; Fraser: 2006: 189).	
SP	15.	Son externos al contenido proposicional (Bazzanella, 2006: 456).	
SP	16.	Afectan al conjunto de valores del enunciado estableciendo su significado pragmático (Bazzanella, 2006: 456).	

**Tabla 17: Clasificación de criterios definitorios de la bibliografía**

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

<b>CRITERIOS DEFINITORIOS</b>			
D	1.	Son elementos lingüísticos que actúan en el macronivel del discurso.	A. NATURALEZA
	2.	Forman parte de una clase funcional de asociación forma/función.	
D	3.	Su aparición está asociada a la realización de actos pragmático-discursivos.	
PD	4.	Son apoyos cognitivos que el hablante utiliza en el proceso de producción y favorecen las inferencias por parte del receptor en el proceso de interpretación del discurso.	C. PAPEL EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO
SP	5.	Señalan una relación que puede ser semántica o pragmática.	D. ACTUACIÓN
SP	6.	Poseen un significado prevalente de procesamiento.	E. SIGNIFICADO
SP	7.	Son externos al contenido proposicional.	F. CONTRIBUCIÓN AL CONTENIDO PROPOSICIONAL
SP	8.	Afectan al conjunto de valores del enunciado estableciendo su significado pragmático.	

**Tabla 18: Criterios Definitorios de los MD desde la Perspectiva Discursiva**

### **3.6.1.3. Validación de los Criterios Definitorios de los MD desde la Perspectiva Discursiva**

La validación de los criterios definitorios elaborados se realizó en diferentes fases: una fase preliminar, una de selección y análisis de ejemplos del CREA, una de delimitación y, por último, una de validación de los criterios.

En la fase preliminar, integramos, en primer lugar, el Inventario General Comparado de Marcadores del Español con los elementos que Fuentes Rodríguez (2009) clasifica como operadores. La decisión de incluir todos los operadores en el inventario se debe, por una parte, a la constatación de que muchos de los que Fuentes Rodríguez clasifica como operadores son considerados MD desde otras perspectivas, y por otra, al hecho de que algunos de los criterios definitorios encontrados en la bibliografía apuntan a una ampliación del inventario que incluya los elementos modales, los adverbios de foco y los focalizadores. A continuación, seleccionamos cinco MD para cada uno de los grupos de marcadores del Inventario individuados:

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

---

- Ordenadores de la información
- Organizadores temáticos
- Formuladores
- Reformuladores
- Conectores aditivos
- Conectores opositivos
- Conectores causales
- Conectores condicionales
- Marcadores conversacionales interactivos
- Marcadores conversacionales reactivos
- Marcadores conversacionales de actitud
- Focalizadores
- Modalizadores
- Marcadores epistémicos
- Marcadores de compromiso enunciativo

En la fase de selección y análisis de ejemplos, realizamos una búsqueda en el Corpus CREA, y extraímos del mismo una serie de ejemplos de uso de los elementos seleccionados del inventario, teniendo en cuenta todas las diferentes variables que se especifican abajo:

1. Ámbito de actuación (discursivo u oracional);
2. Plano discursivo (global, local, interactivo);
3. Alcance (discurso, secuencia discursiva, enunciado, intervención, turno);
4. Relación discursiva que señala;
5. Función discursiva;
6. Acto pragmático-discursivo en que interviene;
7. Posición en el enunciado/texto;
8. Contexto lingüístico próximo;

En esta fase de nuestro trabajo realizamos una ficha para cada ejemplo, en la que indicamos las informaciones relativas a las variables especificadas. (Ficha 1 de presentación de ejemplos).

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

<b>MD:</b>				<b>EJEMPLO N°</b>	
<b>ÁMBITO DE ACTUACIÓN</b>	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> O	<b>FUENTE:</b>		
<b>PLANO DISCURSIVO</b>	<input type="checkbox"/> GLOBAL		<input type="checkbox"/> LOCAL	<input type="checkbox"/> INTERACTIVO	
<b>ALCANCE</b>	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> SD	<input type="checkbox"/> E	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> T
<b>RELACIÓN DISCURSIVA</b>					
<b>FUNCIÓN DISCURSIVA</b>					
<b>ACTO PRAGMÁTICO-DISCURSIVO</b>					
<b>POSICIÓN EN EL ENUNCIADO/TEXTO</b>					
<b>CONTEXTO LINGÜÍSTICO PRÓXIMO</b>					
<b>SE PUEDE SUBSTITUIR POR</b>					
<b>SE PUEDE TRADUCIR CON</b>					

Ficha 4: Presentación de ejemplos

A continuación, sometimos cada ejemplo seleccionado del CREA a ocho preguntas de investigación correspondientes al cumplimiento de los ocho criterios definatorios seleccionados, y anotamos las respuestas en la Ficha 2 de análisis de ejemplos que presentamos abajo.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MD:	EJEMPLO N°	FUENTE:
1.	<b>¿ El elemento lingüístico actúa en el macronivel del discurso?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca	
2.	<b>¿ El elemento lingüístico forma parte de una clase funcional de asociación forma/función?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca	
3.	<b>¿ El elemento lingüístico interviene en un acto pragmático discursivo?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca.	
4.	<b>¿ El elemento lingüístico permite realizar inferencias sobre los efectos contextuales o sobre la interpretación que se debe dar a los segmentos afectados?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca.	
5	<b>¿El elemento lingüístico señala una relación semántica o pragmática?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca.	
6.	<b>¿ El elemento lingüístico posee un significado prevalente de procesamiento?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca.	
7.	<b>¿ El elemento lingüístico es externo al contenido proposicional?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca.	
8.	<b>¿ El elemento lingüístico afecta al conjunto de valores del enunciado estableciendo su significado pragmático?</b>	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
	c. No, nunca.	

**Ficha 5: Análisis de ejemplos**

El resultado del análisis realizado se anotó en la Ficha 3 de presentación de resultados en la que recogimos las respuestas a las ocho preguntas de investigación para cada uno de los ejemplos del CREA analizados para cada MD.

CAP. III. UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA EL ANÁLISIS DE LOS  
MD Y SU DIDÁCTICA EN LA CLASE DE ELE

<b>MARCADOR DISCURSIVO</b>			
<b>PLANOS DISCURSIVOS</b>	<input type="checkbox"/> GLOBAL	<input type="checkbox"/> LOCAL	<input type="checkbox"/> INTERACTIVO
<b>ALCANCE</b>	<input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> SD	<input type="checkbox"/> E <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> T	<input type="checkbox"/> EM <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> T
<b>RELACIONES DISCURSIVAS</b>			
<b>FUNCIONES DISCURSIVAS</b>			
<b>ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS</b>			
<b>POSICIONES EN EL ENUNCIADO/TEXTO</b>			
<b>CONTEXTOS LINGÜÍSTICOS PRÓXIMOS</b>			
<b>SE PUEDE SUBSTITUIR POR</b>			
<b>SE PUEDE TRADUCIR CON</b>			
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>			

**Ficha 6: Presentación de Resultados**

Por último, cotejamos los resultados globales de la fase de análisis realizada y validamos los diferentes criterios definatorios utilizados en relación a:

- su funcionamiento respecto a los diferentes elementos del inventario;
- su capacidad de delimitación de la categoría funcional MD;
- su centralidad o marginalidad en la determinación de la pertenencia de un determinado elemento del inventario a la categoría.

Todos los criterios elaborados resultaron válidos en relación a los objetivos propuestos. Tras la fase de validación, los criterios definatorios elaborados se consideraron definitivos y se utilizaron para la elaboración de nuestra Definición Discursiva de los MD del Español que presentamos a continuación.

### **3.6.2. Una definición discursiva de MD para la didáctica del español como lengua extranjera**

En la elaboración de nuestra definición discursiva de los MD del Español tuvimos en cuenta sea los criterios definatorios, sea los descriptivos elaborados, así como nuestras conclusiones sobre MD y Discurso presentadas en §3.3.6.

La definición se presenta en dos versiones diferentes, la primera, más breve y de más fácil acceso para un estudiante de ELE, se puede utilizar para fines didácticos, mientras la versión extensa comprende aclaraciones y ampliaciones que pueden resultar útiles a usuarios de un nivel avanzado (C1 o C2) o para los profesores de ELE.

Los Marcadores del Discurso son elementos lingüísticos que actúan en el nivel del discurso señalando una relación que puede ser semántica o pragmática.

Su aparición en el discurso está asociada a la realización de actos pragmático-discursivos y de las correspondientes funciones discursivas.

En el proceso de producción del discurso funcionan como apoyos cognitivos y, en el proceso de comprensión, permiten guiar las inferencias del receptor asegurando la construcción de un modelo mental coherente del discurso.

Poseen un significado prevalente de procesamiento y son externos al contenido proposicional de los segmentos discursivos afectados por la relación que señalan.

**Definición breve**

Los Marcadores del Discurso son elementos lingüísticos que forman parte de una clase funcional de asociación forma/función.

Actúan en el macro nivel del discurso sea en el plano global, sea en el local y en el interactivo señalando una relación que puede ser semántica o pragmática.

En el plano global, la relación puede afectar a dos o más secuencias discursivas; en el plano local, a dos enunciados, un enunciado y una idea en el modelo mental del hablante, o a un único enunciado; en este último caso permiten adecuar el enunciado a la actitud y presuposiciones del enunciador; en el plano interactivo los MD conectan a los participantes en una conversación a través de sus respectivos estados mentales.

En la estructura del discurso su aparición está asociada a la realización de actos pragmático-discursivos y de las correspondientes funciones discursivas.

En el proceso de construcción e interpretación del discurso cumplen una *función cognitiva* sea en la producción sea en la interpretación del discurso.

En el proceso de producción funcionan como apoyos cognitivos y, en el proceso de comprensión, permiten guiar las inferencias del receptor asegurando la construcción de un modelo mental coherente del discurso.

Poseen un significado prevalente de procesamiento y son externos al contenido proposicional de los segmentos discursivos afectados por la relación que señalan, aunque afectan al conjunto de valores del enunciado estableciendo su significado pragmático, y aportando su contenido semántico informacional a la interpretación de la relación señalada.

**Definición extensa**

### **3.7. PERSPECTIVA DISCURSIVA Y DIDÁCTICA DE LOS MD: ALGUNAS CONCLUSIONES Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

Resumiendo lo que hemos expuesto en el presente capítulo, podemos afirmar que los MD cumplen diferentes funciones pragmático-discursivas en la estructura discursiva junto con una función cognitiva en la construcción e interpretación del discurso. De estas funciones de los MD deriva su relación con la Competencia Comunicativa del hablante y con las diferentes competencias que la conforman.

Hay que anotar que la Perspectiva Discursiva abre nuevas posibilidades en cuanto a la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de Lenguas Extranjeras y/o Segundas, al tiempo que suscita nuevas preguntas de investigación:

- Ya que las relaciones discursivas, según todos los estudios, son universales, mientras su realización en el discurso depende de las convenciones socioculturales de una determinada cultura/lengua,
  - ¿es posible favorecer la elaboración de nuevos modelos mentales que conecten las relaciones discursivas con su realización en L1 y L2?
  - ¿Qué formas de presentación pueden favorecer este proceso?
  - ¿Qué instrumentos, procedimientos, técnicas se pueden utilizar para favorecer la elaboración de nuevos modelos mentales que conecten las relaciones discursivas con su realización en L1 y L2?

En la tercera parte de nuestro trabajo intentaremos responder a estas y otras preguntas y elaboraremos una propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE basada en la Perspectiva Discursiva Integradora delineada en el presente capítulo.



**III PARTE:**  
**LA DIDÁCTICA DE LOS**  
**MARCADORES DEL DISCURSO**



## **CAPÍTULO IV.**

# **LOS MD EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS SEGUNDAS Y EXTRANJERAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN**

Como hemos visto en el capítulo III, los MD cumplen unas funciones sea en la construcción e interpretación del discurso (funciones cognitivas), sea en la estructura del discurso (funciones discursivas). Por esta razón el de los MD es un tema fundamental en el ámbito de la didáctica de una lengua extranjera.

Sin embargo, el interés por los MD en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es bastante reciente si lo comparamos con otros temas, como el aprendizaje de la fonética, la morfosintaxis, etc. Incluso después de la aparición de los métodos comunicativos, la didáctica de lenguas extranjeras ha dado muy poca importancia a los marcadores del discurso, como prueba su casi total ausencia en la mayoría de los métodos y gramáticas dedicados a la enseñanza de lenguas extranjeras hasta finales del siglo XX, y su aparición paulatina y no siempre explícita a partir de la publicación del MCER (2001) y, para el español como lengua extranjera, del nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) (cf. Albelda Marco, 2004; Garrido Rodríguez, 1999; Gozalo Gómez, 2013; Gozalo y Martín, 2008; La Rocca, 2011; y Pons Rodríguez, 2004 para el español L2; Gilardoni, 2006; y Pernas Izquierdo y otros, 2011 para el italiano L2).

En el presente capítulo realizamos un estado de la cuestión sobre MD y enseñanza y aprendizaje de lenguas segundas y extranjeras.

Para ello presentamos, en primer lugar, los principales estudios e investigaciones que se interesan del rol de los MD en el proceso de adquisición de lenguas segundas y extranjeras (4.1.).

En segundo lugar, nos interesamos del papel de los MD como objetivos de aprendizaje en los diferentes modelos de Competencia Comunicativa, en el MCER y en el PCIC (4.2.).

Por último, nos ocupamos de la presentación y el tratamiento de los MD del español como lengua extranjera, analizando las principales propuestas existentes y

presentando una investigación sobre el tratamiento de los MD en los principales manuales y gramáticas de ELE (4.3.).

#### **4.1. LOS MD EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LENGUAS SEGUNDAS Y EXTRANJERAS**

Las investigaciones sobre el efecto de las marcas de relaciones discursivas sobre el proceso de comprensión y producción del discurso en lengua materna (Degand y sus colaboradores, 1999; Degand y Sanders, 2002; Sanders y Noordman, 2000; Soria y Ferrari, 1998) han despertado el interés también en el ámbito de las lenguas segundas y extranjeras.

En años recientes, las investigaciones sobre adquisición de MD en L2 y LE han arrojado luz sobre su importancia en el proceso de adquisición de competencias de comprensión y producción en una L2 o LE; sobre su frecuencia de aparición en los diferentes estadios de la interlengua de los aprendientes; sobre la influencia de la L1 en su adquisición, sea en términos de interferencia, sea de transferencia positiva; sobre los problemas que comporta su adquisición en los diferentes contextos de aprendizaje; etc.

Entre las causas de las dificultades que comporta el aprendizaje de un correcto uso de los MD en lenguas segundas y extranjeras, según las más recientes publicaciones sobre el tema (Andorno y Rosi, 2016; Andorno y Benazzo, 2015; Bazzanella, 2015; Bazzanella y Borreguero, 2011; Borreguero y Gómez-Jordana, 2015; Borreguero y Thörle, 2016), figuran sus propiedades semánticas, su polifuncionalidad pragmática, la dificultad de adscribirlos a una determinada clase gramatical, la no correspondencia entre MD de lenguas diferentes, la naturaleza pragmática de su contribución al significado proposicional, sus funciones poco transparentes y la no obligatoriedad de su contexto de ocurrencia. Las partículas modales, además, por sus propiedades prosódicas y distribucionales se caracterizan por un bajo grado de saliencia no obstante su alta frecuencia en el discurso.

Entre los factores que favorecen la adquisición de los MD, según los mismos estudios, figuran la exposición prolongada a la L2 o LE y al input y la transferencia pragmática de la L1 a la L2, especialmente en el caso de semejanza entre pares de MD de las dos lenguas.

Dentro de las investigaciones que se ocupan de los MD en el proceso de adquisición de lenguas segundas o extranjeras, algunas se han interesado de la incidencia de los MD en la adquisición de competencias en L2<sup>1</sup> o LE, y de la posibilidad de transferir las competencias adquiridas en la L1 a la lengua que se está aprendiendo; otras han analizado la presencia/ausencia de los MD en la interlengua de los estudiantes de lenguas extranjeras o segundas, evidenciando la aparición temprana de estos elementos en determinados contextos o un uso no coincidente con el de los hablantes nativos; algunas investigaciones se han interesado de los MD en el ámbito de la enseñanza de lenguas a estudiantes de traducción, por último, un número muy reducido de estudios se ha interesado de los efectos de un determinado tipo de enfoque o tipo de instrucción sobre la adquisición de los MD.

#### **4.1.1. Uso de MD y adquisición de competencias en LS/LE**

Entre los estudios que investigan la incidencia del uso de MD en la adquisición de las competencias de comprensión y producción escritas en aprendices de una L2 o LE figuran los de Degand y Sanders (2002), Lahuerta y Pelayo (2003) y Zuffery, Mak, Degand y Sanders (2016).

Liesbeth Degand y Ted Sanders (2002), en su estudio sobre el efecto de los MD en el proceso de comprensión en L1 y L2 de textos expositivos (véase §3.3.3.1.), sometieron a un experimento dos grupos de estudiantes con diferentes

---

<sup>1</sup> Los estudios presentados en los apartados que siguen no distinguen entre L2 y LE, y las investigaciones realizadas se basan en experimentos realizados con estudiantes de lenguas extranjeras en contextos institucionales o en corpus de interlengua de los mismos.

lenguas maternas: uno de belgas aprendientes de holandés como L2 y uno de holandeses aprendientes de francés como L2. A ambos grupos se suministraron pruebas de lectura y comprensión de textos expositivos en francés y holandés, con y sin MD. Los resultados del experimento mostraron que las marcas lingüísticas de las relaciones discursivas ayudan a los lectores a construir una representación cognitiva coherente de la información del texto, con una mejora en el procesamiento de la información sea en línea sea a largo plazo (pp.744-753). Estos efectos se manifiestan sea en la L1 que, en la L2, con una mejora en la comprensión general del texto y no solo de las proposiciones que incluyen los MD.

Los investigadores, basándose en la “Language Interdependence Hypothesis” de Cummins (1984 [1979]), según la cual las habilidades cognitivas y lingüísticas adquiridas en la L1 se pueden transferir a una L2 si se alcanza una competencia suficiente en la L2, proponen como posible explicación de los resultados obtenidos una correlación entre el nivel de competencia en L1 y L2 y la eficacia de las marcas lingüísticas sobre la comprensión lectora. Su hipótesis es que, si el hablante domina las estrategias de lectura y comprensión textual en su L1, y es capaz de reconocer las relaciones de coherencia, puede transferir estas estrategias a la lectura y comprensión de textos en L2 apenas alcanza el nivel de competencia necesario para dominar el funcionamiento de los MD en L2.

Respecto a la didáctica de los MD en el ámbito de la L2, los autores reportan la propuesta de Goldman y Murray (1992), quienes abogan por instrucciones específicas a los estudiantes para mejorar su comprensión de las relaciones de coherencia y del uso de MD. Según Degand y Sanders «this type of knowledge would help in constructing these relationships so that accurate and coherent mental models can be produced» (p. 753).

Ana Cristina Lahuerta Martínez y María Fernanda Pelayo (2003) se interesan de los efectos de los usos marginales de los MD sobre la comprensión lectora en español como lengua extranjera. Las autoras, trabajando sobre un corpus de textos periodísticos, identifican algunos usos no ortodoxos de los MD entre los que incluyen usos correctos, pero poco frecuentes, y usos incorrectos, o de difícil

procesamiento, e intentan averiguar “qué problemas o equívocos en la comprensión le pueden producir al lector de español como L2” (p. 52). En el corpus analizado, las autoras clasifican como usos marginales los MD usados con más de un sentido argumentativo en un mismo texto, los MD combinados con otras formas léxicas u ortográficas o ambas, los MD en un texto con información insuficiente y los MD superfluos. Las investigadoras sometieron a un grupo de estudiantes universitarios Erasmus a pruebas de comprensión lectora de textos con usos ortodoxos de MD y textos con usos marginales de MD. Los resultados del experimento confirman el efecto positivo de los usos ortodoxos de los MD del discurso sobre la comprensión lectora en español LE y evidencian un efecto negativo de los usos marginales de los MD que tienden a generar problemas de comprensión en el estudiante de ELE (p.67).

Sandrine Zufferey y sus colaboradores (2015: 389-411), por su parte, se interesan de la comprensión de los MD por parte de estudiantes avanzados de lenguas extranjeras y del papel de la transferencia positiva y de la interferencia entre L1 y L2 y en dos diferentes clases de tareas que comportan el recurso a conocimiento implícito (on-line tasks) o explícito (off-line tasks). Los investigadores sometieron dos grupos de estudiantes avanzados de inglés como L2 con lenguas maternas diferentes (francés y holandés) y un grupo de estudiantes con lengua materna inglés a un experimento con dos diferentes tareas, una de lectura de un texto en línea evaluada a través del tiempo de lectura y del movimiento de los ojos (eye tracking), y otra de reflexión sobre la adecuación de los MD presentes en el mismo texto (judgment test).

Los resultados del experimento muestran que los estudiantes avanzados de L2 tienen una competencia implícita sobre MD similar a la de los hablantes nativos, mientras en las tareas que comportan la necesidad de recurrir al conocimiento explícito para detectar errores en el uso de MD incurrir en errores de interferencia cuando el funcionamiento de los MD difiere en las dos lenguas.

Los investigadores sugieren la posibilidad que las dificultades de los estudiantes de L2 en las tareas que comportan el recurso a conocimientos explícitos

sobre MD se deba al hecho que los MD contienen un significado procedural que resulta de difícil acceso incluso en la L1, como demuestra el hecho que estas mismas dificultades se presentan en algunas fases de la adquisición de la L1 (Cain & Nash 2011) y que los hablantes nativos sometidos al experimento muestran mayores dificultades en detectar errores en el uso de MD que no son de uso frecuente. En cuanto a la influencia de la L1 de los estudiantes, el estudio concluye que parece tener un efecto positivo en cuanto a conocimientos implícitos sobre MD, pero puede causar interferencia en cuanto a conocimientos explícitos.

#### **4.1.2. Los MD en la interlengua de los aprendientes**

Los estudios sobre MD en la interlengua de los aprendientes se centran principalmente en corpus de lengua oral, obtenidos generalmente a través de entrevistas y otras interacciones, juegos de rol, etc., entre estudiantes de lenguas extranjeras o entre estos y hablantes nativos. En algunos casos se trata de grupos heterogéneos en cuanto a la L1, lo que dificulta la generalización de los resultados obtenidos. En otros casos todos los informantes comparten una misma L1, lo que permite comparar la presencia y las funciones que cumplen los MD en la L1 de los estudiantes y en la L2 o LS.

Entre los estudios que se han interesado de la presencia de MD en la interlengua, ocupan un lugar importante las investigaciones del Grupo A.Ma.Dis. de la Universidad Complutense de Madrid sobre la interlengua de estudiantes hispanófonos de italiano como L2 (Bazzanella y Borreguero, 2011; Borreguero, 2009; Bini y Perna, 2008).

En cuanto a los estudios sobre la interlengua de estudiantes de español como lengua extranjera, existen actualmente dos corpus principales: el Corpus de aprendices de español como lengua extranjera CAES (Instituto Cervantes, 2014), y el Corpus oral conversacional de español lengua extranjera (COCELE) (Ciarra, 2016a). Estos dos corpus han servido como base para dos diferentes

investigaciones, una (Rodríguez Muñoz y Ruiz Domínguez, 2016), ha comparado la frecuencia de uso de algunas clases de marcadores en las producciones escritas de estudiantes de ELE con los que incorpora el PCIC en los diferentes niveles; la otra (Ciarra Tejada, 2016 a, 2016b) ha realizado una comparación entre la presencia de marcadores conversacionales en le COCELE y en un corpus de español L1, el corpus Val.Es.Co.

No hemos podido encontrar en la bibliografía estudios relativos a los MD en la interlengua de los hablantes itálofonos aprendientes de español como lengua extranjera, con la sola excepción de un artículo de Borreguero (2014) dedicado a las anteposiciones focales en italiano y español L2, que incluye en su análisis algunos marcadores de foco.

Dentro de los estudios sobre la interlengua de italiano L2, Carla Bazzanella y Margarita Borreguero Zuloaga (2011) han llevado a cabo un estudio contrastivo de dos MD, italiano *allora* y español *entonces*, describiendo las funciones realizadas por ambos elementos en contextos interaccionales y analizando sus apariciones en un corpus de interlengua de estudiantes hispanófonos de italiano como lengua extranjera. La descripción de las funciones de los MD analizados se basa en la definición de MD propuesta por Bazzanella, que asigna a los MD tres tipos de funciones: metatextuales, cognitivas e interaccionales (Cf. Bazzanella, 2008: 222).

Los resultados de la investigación muestran que el uso de *allora* como MD en el corpus analizado cubre todas las funciones individuadas para el italiano L1 a partir del nivel inicial de aprendizaje, incluyendo las funciones que no encuentran una correspondencia con las de *entonces* en español. Las funciones cognitivas, sin embargo, aparecen muy limitadas en el corpus de L2 respecto a los usos en L1.

Respecto a la interferencia de la L1 en el uso de los MD, esta no ha sido confirmada en cuanto a la selección de la función del MD; por el contrario, la interferencia resulta confirmada en cuanto a la posición del MD. En efecto, del análisis del corpus se evidencia que los aprendientes hispanófonos no utilizan *allora* en posición final, a diferencia de los hablantes de italiano L1.

Dentro del mismo ámbito de investigación, Margarita Borreguero Zuloaga (2009: 51-69), en su estudio sobre los conectores adversativos en textos escritos de aprendientes hispanófonos de italiano como LE, se propone identificar los conectores adversativos en los diferentes niveles de aprendizaje de italiano como lengua segunda o extranjera y analizar sus valores semánticos y funciones a nivel oracional y textual.

Del análisis del corpus, la autora concluye que los conectores adversativos aparecen en las producciones de los estudiantes ya a partir de los niveles iniciales, sea a nivel oracional, sea textual, pero el proceso de adquisición de los MD parece estancarse a partir de los niveles más avanzados, sea en cuanto al número de conectores utilizados, sea en relación a sus valores semánticos y a la función realizada (pp. 65-66).

En un estudio posterior (2014: 21-48), la misma autora analiza la presencia de anteposiciones focales en dos corpus de interlengua, uno de italiano L2 de hablantes hispanófonos, y uno de español L2 de hablantes italófonos<sup>2</sup>. Borreguero, sobre la base de los estudios adquisicionales sobre estructura informativa, que afirman que la articulación informativa de los enunciados se basa en principios cognitivos universales, pero presenta características específicas de cada lengua, formula la hipótesis que la afinidad entre las lenguas de los estudiantes (L1 y L2) «hace prever que no habrá excesiva distancia en determinadas estructuras [...] pero sí en otras» (p.23), entre las que figura la posición de los adverbios focalizadores, «y que serán, por tanto, estas últimas las que presenten mayores dificultades en el proceso de aprendizaje lingüístico» (ibidem). T

Las anteposiciones focales establecen focos contrastivos que oponen el segmento focalizado a una serie de elementos que podrían pertenecer al mismo

---

<sup>2</sup> El estudio forma parte de un proyecto en curso: *Estructura informativa y marcación discursiva en la didáctica de la oralidad en italiano y español L2, que se desarrolla en el marco de la cooperación entre la Universidad Complutense de Madrid y la Università degli Studi di Salerno*. El proyecto de investigación en que se enmarca el artículo se sitúa en la línea de análisis de la estructura informativa del enunciado llevado a cabo en el Instituto Max Planck de Nimega bajo la dirección de Wolfgang Klein (Dimroth y Lambert, 2008).

conjunto o paradigma. Tanto en español como en italiano existen mecanismos focalizadores de tipo prosódico, léxico y sintáctico que pueden aparecer solos o combinados. Los mecanismos de focalización de carácter léxico se realizan recurriendo a operadores de foco o adverbios focalizadores que, según Borreguero, pueden ser de tipo aditivo, restrictivo, identificador o particularizador. Los adverbios de foco también pueden aparecer como refuerzo de algunos mecanismos de focalización de carácter sintáctico que comportan la alteración del orden de los constituyentes, como las anteposiciones focalizadoras y las anteposiciones de constituyentes no argumentales del verbo.

Respecto al uso de los adverbios focalizadores, los resultados de la investigación realizada demuestran que los adverbios de foco aditivos aparecen ya desde el nivel inicial tanto en español como en italiano como refuerzo en las anteposiciones de complementos circunstanciales de lugar o de tiempo (p.33), aunque esto ocurre solo en el caso de los elementos antepuestos no argumentales. En el nivel intermedio, en el corpus de español L2, aparecen los primeros casos en que el complemento circunstancial antepuesto va precedido por un adverbio focalizado, lo que se confirma en el nivel avanzado del mismo corpus (pp. 32-41). En sus conclusiones, la autora afirma que las anteposiciones focales de constituyentes argumentales son muy escasas en el corpus de italiano L2 y totalmente ausentes en el de español L2, incluso en las producciones de los nativos en las interacciones asimétricas del corpus de italiano L2» (pp. 42-43), mientras son muy frecuentes las anteposiciones de constituyentes no argumentales. Según Borreguero, una posible explicación de la ausencia de muchas de estas estructuras focalizadoras del corpus de interlengua de los estudiantes itálofonos de español L2 se puede encontrar en los estudios sobre la estructura informativa de las dos lenguas desde una perspectiva contrastiva, cuyas primeras conclusiones parecen apuntar a una preferencia del italiano por las construcciones topicalizadoras, y una mayor facilidad para dislocar determinados elementos sea a la izquierda, sea a la derecha. Por su parte, el español se caracteriza por una mayor facilidad para focalizar determinados elementos y presenta menos restricciones para incorporar dentro del

foco del enunciado una mayor cantidad de constituyentes. Esto explica la mayor presencia de anteposiciones focales y de anteposiciones de elementos no argumentales (p. 43). La influencia de dichas preferencias en la interlengua, según la autora, se reflejaría por la mayor presencia de estructuras focalizadoras en la interlengua de los estudiantes hispanófonos de italiano L2 y su escasísima presencia en la de los estudiantes italófonos de español L2. (p.44).

Milena Bini y Almudena Perna (2008: 25-32), por su parte, sobre la base de los resultados de las investigaciones sobre la adquisición del italiano L2 en contexto natural (Andorno, 2007; Ferraris, 2004; Bardel, 2003), se proponen comprobar la hipótesis que los marcadores del discurso aparecen en las conversaciones de los aprendientes de italiano L2 en contexto formal desde los primeros estadios de adquisición. Para su análisis estas investigadoras utilizan un grupo de conversaciones extraídas del corpus elaborado por el grupo A.Ma.Dis.

Los resultados de la investigación confirman la hipótesis inicial de las investigadoras, es decir, «que los estudiantes de nivel básico utilizan una gran variedad de marcadores discursivos y, al igual que en la lengua de los nativos, estos elementos se caracterizan por su multifuncionalidad [...]» (p.31).

Dentro de los estudios sobre la interlengua de español L2, Francisco J. Rodríguez Muñoz y María Del Mar Ruiz Domínguez analizan la frecuencia de uso de los operadores discursivos de concreción o especificación y de los operadores de refuerzo argumentativos en el Corpus de aprendices de español como lengua extranjera del Instituto Cervantes (2014) en relación con el nivel de dominio que establece el PCIC para cada uno de ellos.

Los resultados del estudio muestran, por un lado, una no correspondencia en la aparición de los marcadores analizados en los niveles del MCER respecto al PCIC, con una aparición ya en el nivel A1 o A2 para operadores que el PCIC introduce en el B2 y con una total ausencia en el corpus analizado de otros marcadores que figuran en el PCIC; por otro lado, se evidencian transferencias positivas de la L1 en el uso de determinados marcadores por aprendientes de

determinados idiomas como en el caso de *en efecto* (L1 francés), *claro* (L1 portugués) y *en particular* (L1 inglés).

En este mismo ámbito de investigación, Alazne Ciarra Tejada (2016a, 2016b) ha recogido un corpus de conversaciones de estudiantes de español como lengua extranjera (COCELE), y lo ha utilizado para analizar la correspondencia entre la frecuencia de aparición y el uso de los marcadores conversacionales en español L2 respecto al español lengua materna del corpus Val.Es.Co, recogido por el grupo que lleva el mismo nombre en la Universidad de Valencia.

Los resultados de la investigación muestran un significativo contraste en cuanto a la aparición y el uso de los marcadores conversacionales en ambos corpus, con una frecuencia de aparición muy reducida en la interlengua de los estudiantes de español como lengua extranjera y una fuerte carencia en los usos combinatorios y en el recurso a variantes de un mismo marcador conversacional (2016b: 39).

#### **4.1.3. Los MD en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la competencia traductora.**

Dentro del campo de la enseñanza y aprendizaje de la competencia traductora, los MD figuran entre los problemas de traducción.

Así los consideran, por ejemplo, Bazzanella (2015), Bazzanella y Morra (2000), Borreguero Zuloaga (2011), Fernández Loya (2004), Flores Acuña (2003a, 2003b), La Rocca (2008; 2012; 2013), Portolés (2002), que evidencian las dificultades con que se enfrentan los estudiantes de traducción y los traductores profesionales en la búsqueda de equivalencias.

Entre las causas de la dificultad de traducción de los MD figuran su polifuncionalidad pragmática y sintagmática (Bazzanella, 2015: 42, Borreguero Zuloaga, 2011: 123), su carácter polisémico, su movilidad posicional dentro del enunciado (Borreguero Zuloaga, 2011: 123),

Frente a la dificultad que comporta la traducción de un MD los estudiantes de traducción y, en algunos casos, los traductores profesionales recurren a estrategias como la supresión o la correspondencia funcional, que según Bazzanella (2015: 42) comporta el riesgo de sobredeterminación o infradeterminación. Borreguero Zuloaga (2011: 137) sugiere que en algunos casos los MD se pueden omitir o traducir con expresiones léxicas que no son MD en la lengua meta. Otra posible solución es

Algunos estudios sobre la traducción de MD, proponen el recurso a diferentes estrategias para la resolución de este problema de traducción, otros abogan por una mayor atención a la didáctica de los MD en el ámbito de la enseñanza de lenguas maternas y extrajeras.

En el curso de un proyecto de investigación sobre didáctica de la traducción que llevamos a cabo en la Universidad de Palermo (Italia) en los años 2003-2006, nos interesamos del problema de la traducción de los marcadores del discurso y elaboramos una ficha de selección de estrategias para la resolución de problemas de traducción que proponía el recurso a la equivalencia funcional.

Nuestra propuesta se basaba en la clasificación del MD en la lengua de partida (LP) según su función discursiva y en la selección de un marcador discursivo que cumpliera la misma función en la lengua meta (LM).

Los resultados de la investigación mostraron que los estudiantes no lograban reconocer la función discursiva de los MD ni en la LP ni en la LM. Su competencia en el uso de los MD en su L1 (italiano) era de tipo implícito, y esto causaba dificultades a la hora de seleccionar un equivalente de traducción para la mayor parte de los MD (La Rocca: 2007).

#### **4.1.4. MD y enfoques didácticos**

Existen aún pocos estudios experimentales sobre los efectos de un determinado enfoque o método de instrucción sobre la adquisición de los MD. Entre estos figuran los de Piedehierro (2009), sobre la incidencia de diferentes

metodologías y el de Obis Monné (2014), sobre los efectos de la interacción por parejas en la mejora de la competencia discursiva en cuanto al uso de MD en L1 (catalán). Ambos trabajos se centran en la competencia de producción escrita.

Carlota Piedehierro (2009), realiza un experimento con dos grupos de aprendientes francófonos de español como lengua extranjera con diferentes experiencias previas de aprendizaje. Un grupo ha aprendido español con un enfoque comunicativo o por tareas, el otro con un método gramatical-textual basado en la traducción de la L1 de los estudiantes.

La investigadora concluye que mientras el método de traducción de la L1 puede causar interferencias en el caso de un MD de la L1 cuyo uso no coincide con el de la L2; el enfoque comunicativo, en el que la enseñanza se lleva a cabo a partir de las funciones que desempeñan los MD en la L2 y se practica su uso contextualizado, puede ayudar a evitar las interferencias favoreciendo la concienciación de los aprendientes sobre las diferencias de sentido entre pares de marcadores de las dos lenguas.

Aína Obis Monné (2014), se propone estudiar cómo influye la interacción por parejas en la construcción o activación de conocimientos sobre MD en su L1 en estudiantes universitarios catalanes de Traducción. El estudio se basa en un pre-test de redacción de un texto académico, seguido por una sesión que combina la didáctica frontal con el trabajo por parejas guiado por pautas de reflexión. Por último, de forma individual, los estudiantes mejoran su propia redacción.

Los resultados de la investigación demuestran que algunas de las carencias que presentan los estudiantes respecto al conocimiento y uso de MD mejoran después del trabajo por parejas. El corpus de interacción oral de los estudiantes, recogido por medio de grabaciones durante el trabajo por parejas, ha permitido a la investigadora observar el proceso de activación y construcción del conocimiento metalingüístico sobre los marcadores del discurso por parte de los estudiantes y su toma de consciencia sobre sus propios conocimientos y sobre el uso discursivo en la escritura académica.

## 4.2. MD Y COMPETENCIA COMUNICATIVA

Como hemos visto en el capítulo 3, los MD juegan un rol fundamental sea en la estructura del discurso, sea en la construcción e interpretación del mismo. De ahí que tengan una relación innegable con las habilidades de producción, comprensión e interacción que un hablante competente tiene que poseer.

De las diferentes funciones pragmático-discursivas que cumplen los MD en la estructura discursiva y de su función cognitiva en la construcción e interpretación del discurso deriva su relación con la Competencia Comunicativa y con las competencias que la conforman, pero, sin duda, la competencia que se relaciona directamente con el uso de los MD es la competencia discursiva.

Desde que Dell Hymes (1971) propuso su definición de Competencia Comunicativa, se han elaborado diferentes modelos que indican las diferentes competencias que la componen y su interrelación. En el ámbito de estos modelos surge el concepto de competencia discursiva.

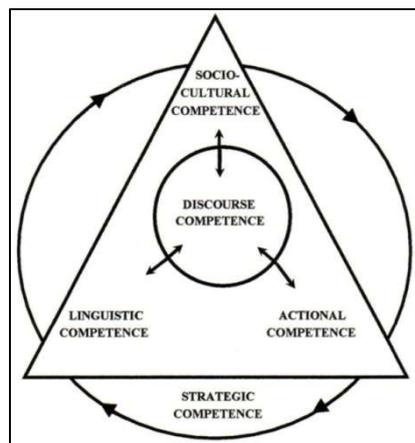
El modelo de la Competencia Comunicativa de Michael Canale y Merrill Swain (1980) comprende las competencias gramatical, sociolingüística y estratégica, pero no se nombra a la competencia discursiva. En este modelo el conocimiento de las reglas discursivas forma parte de la competencia sociolingüística, junto con el de las reglas socioculturales (p.30).

Unos años más tarde, la revisión del modelo, llevada a cabo por Michael Canale (1983), mantiene las competencias gramatical, sociolingüística y estratégica del modelo anterior, e introduce una nueva competencia: la competencia discursiva, que el autor pone en relación «con el modo en que se combinan formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito en diferentes géneros» (p.68). Según Canale:

La unidad de un texto se alcanza por medio de la cohesión en la forma y la coherencia en el significado. La cohesión implica el modo en que las frases se unen estructuralmente y facilita la interpretación de un texto. Por ejemplo, el uso de mecanismos de cohesión como pronombres, sinónimos, elipsis, conjunciones y estructuras paralelas sirve para establecer conexiones entre frases individuales y para indicar cómo un grupo de frases ha de entenderse en un texto (por ejemplo, lógica o cronológicamente). La coherencia hace referencia a las relaciones entre los diferentes significados en un texto, donde estos significados pueden ser significados literales, funciones comunicativas y actitudes (ibidem).

Otros modelos de la Competencia Comunicativa incluyen la competencia discursiva entre sus componentes: el de Van Ek (1984), por ejemplo, propone seis competencias, la lingüística, la discursiva, la sociolingüística, la estratégica, la social y la sociocultural; el modelo de Bachman (1990), en cambio, divide las competencias en organizativas y pragmáticas e incluye la competencia que denomina textual entre los subcomponentes de la competencia organizativa junto con la gramatical; Por último, el modelo de Celce-Murcia y sus colaboradores (1995), propone las competencias lingüística, estratégica, sociolingüística, accional y discursiva, mientras el de Celce-Murcia (2007), agrega a las anteriores la competencia formulaica.

En todos estos modelos se ve una evolución y una valorización del papel de la competencia discursiva, que en los últimos dos pasa a ocupar un lugar central, como puede apreciarse en el esquema de la competencia comunicativa según Celce-Murcia y sus colaboradores (1995) (véase la Fig. 5).



**Figura 5: Modelo de la Competencia comunicativa**  
(Celce-Murcia y otros, 1995:10)

Según los autores, las flechas en el modelo indican que las diferentes componentes interactúan constantemente entre sí y con la competencia discursiva. En palabras de Celce-Murcia y sus colaboradores,

Discourse competence concerns the selection, sequencing, and arrangement of words, structures, sentences and utterances to achieve a unified spoken or written text. This is where the bottom-up lexicogrammatical microlevel intersects with the top-down signals of the macrolevel of communicative intent and Sociocultural context to express attitudes and messages, and to create texts (1995: 13).

El Marco Común de Referencia para las Lenguas publicado por el Consejo de Europa (2001/2002), por su parte, incluye la competencia discursiva entre las competencias pragmáticas, junto con la competencia funcional y la organizativa y la define como la «*capacidad que posee el usuario o alumno de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua*».

En efecto, el MCER distingue entre competencias generales, que considera «*menos relacionadas con la lengua y las competencias lingüísticas propiamente dichas*» (96). Entre las competencias generales, el MCER incluye el conocimiento declarativo, la competencia existencial y la consciencia intercultural; entre las competencias relacionadas con la lengua que llama en su conjunto competencias

comunicativas, incluye las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Algunas de estas etiquetas corresponden, en realidad a un grupo de competencias, como resumimos en el esquema a continuación (Fig. 5):

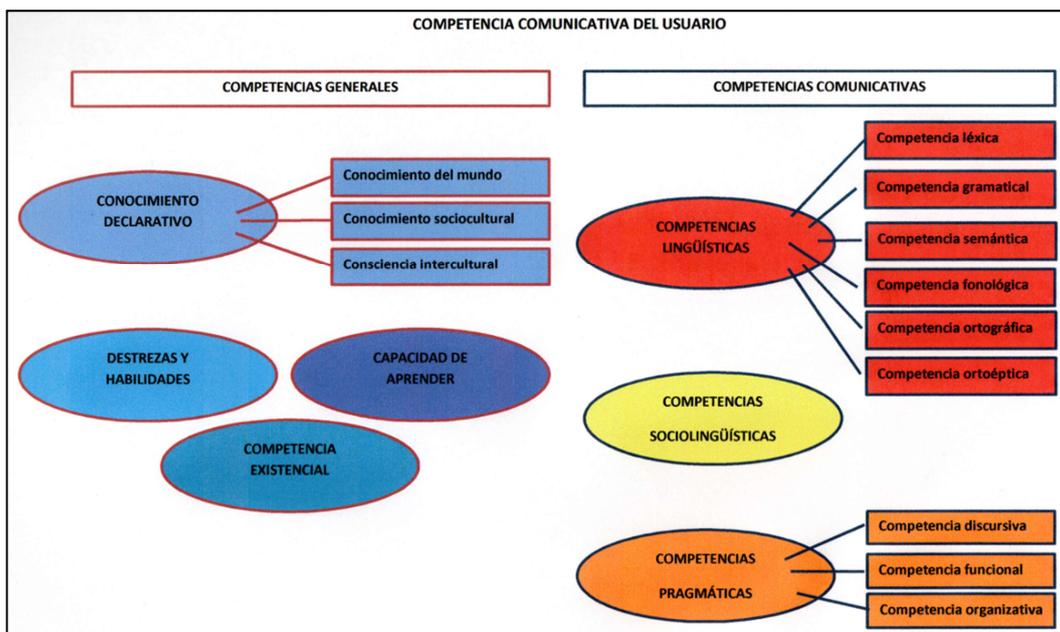


Figura 6: Competencia comunicativa del usuario  
(Cf. MCER, 2002: 96-126)

Cada una de las competencias comunicativas, según el MCER, comprende conocimientos, destrezas y habilidades. «Las *competencias lingüísticas* incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones» (p. 13). «Las *competencias sociolingüísticas* se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua» (ibidem), mientras

Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla) sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia (p.14).

M. Sonsoles Fernández López (2010), por último, describe la competencia discursiva como «la capacidad de interactuar lingüísticamente en el marco de un acto de comunicación, captando o produciendo textos con sentido, que se perciban como un todo coherente y adecuado a la situación y al tema» (p. 351) y agrega: «vista así la competencia discursiva, no se diferencia de la competencia comunicativa; de hecho no se reconoce o no se produce discurso sin un cierto dominio lingüístico, pragmático, interactivo, estratégico y sociocultural» (p. 352).

Todos los modelos de Competencia Discursiva presentados apuntan, como hemos visto, a una relación entre el uso de MD y el mantenimiento de la cohesión (a nivel sintáctico) y la coherencia (a nivel semántico y funcional) entre las partes del discurso.

### **4.3. LOS MD COMO OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**

La importancia de los MD como objetivos de aprendizaje se ha hecho siempre más evidente a partir de la elaboración de los diferentes modelos de la Competencia Comunicativa, pasando pronto a figurar entre los inventarios de los principales documentos para la elaboración de currículos para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras y del español como lengua extranjera en particular, el MCER y el PCIC.

Todos los modelos de competencia comunicativa presentados consideran que los MD figuran entre los elementos funcionales al mantenimiento de la coherencia y la cohesión, y que los objetivos de la competencia discursiva (CD) deben incluir los relativos a la coherencia y la cohesión.

El esquema de objetivos de comunicación propuesto por Michael Canale (1983), por ejemplo, incluye objetivos de cohesión y coherencia en géneros diferentes (p. 76-79). En palabras de Canale, «el esquema se organiza en términos de las dos áreas de competencia a las que la enseñanza y evaluación deben dirigirse

y los modos (comprensión (A)uditiva, (H)abla, comprensión (L)ectora y (E)scritura) en que cada objetivo de competencia es relevante» (p. 76):

3. COMPETENCIA DISCURSIVA

3.1. Géneros orales y escritos comunes seleccionados conforme al análisis de necesidades comunicativas e intereses de los aprendientes:

3.1.1. Cohesión en géneros diferentes:

3.1.1.1. Elementos de cohesión léxica en contexto (p. ej., repetición de palabras, utilización de sinónimos) A, H, L, E

3.1.1.2. Elementos de cohesión gramatical en contexto (p. ej., co-referencia de nombres con pronombres, elipsis, conectores lógicos, estructuras paralelas) A, H, L, E

3.1.2. Coherencia en géneros diferentes:

3.1.2.1. Modelos de discurso oral, p. ej., la progresión normal de los significados (concretamente significados literales y funciones comunicativas) en una conversación informal A, H, L

3.1.2.2. Modelos de discurso escrito, p. ej., la progresión normal de significados en una carta de negocios L, E (p. 78)

El mismo esquema incluye entre los objetivos relativos a la competencia estratégica un apartado dedicado a las dificultades discursivas:

4.3. Por dificultades discursivas:

4.3.1. Utilización de símbolos no verbales o acento y entonación enfáticos para indicar cohesión y coherencia (p. ej., utilización de dibujos para indicar la secuencia de acciones e ideas) H, E

4.3.2. Utilización del conocimiento de la primera lengua acerca de modelos discursivos orales o escritos cuando se está inseguro sobre esos aspectos en el discurso en segunda lengua A, H, L, E (p. 79)

Entre los componentes que según Celce-Murcia y sus colaboradores (1995) conforman la competencia discursiva, en cambio, figuran los siguientes:

COHESION

Reference (anaphora, cataphora)

Substitution/ellipsis

Conjunction

Lexical chains (related to content schemata), parallel structure

DEIXIS

Personal (pronouns)

Spatial (here, there; this, that)

Temporal (now, then; before, after)

Textual (the following chart; the example above)

COHERENCE

Organized expression and interpretation of content and purpose (content schemata)

Thematization and staging (theme-theme development)

Management of old and new information

Prepositional structures and their organizational sequences temporal, spatial, cause-effect, condition-result, etc.

Temporal continuity/shift (sequence of tenses)

GENRE/GENERIC STRUCTURE (formal schemata)

narrative, interview, service encounter, research report, sermon, etc.

CONVERSATIONAL STRUCTURE (inherent to the turn-taking system in conversation but may extend to a variety of oral genres)

How to perform openings & reopenings

Topic establishment & change

How to hold & relinquish the floor

How to interrupt

How to collaborate & backchannel

How to do preclosings and closings

Adjacency pairs (related to actional competence) first and second pair parts (knowing preferred and dispreferred responses) (p.14)

Marianne Celce-Murcia, en otro modelo posterior (2007), propone las siguientes cuatro sub-áreas de la competencia discursiva:

- cohesion: conventions regarding use of reference (anaphora/cataphora), substitution/ ellipsis, conjunction, and lexical chains (i.e. Halliday and Hasan 1976).
- deixis: situational grounding achieved through use of personal pronouns, spatial terms (here/there; this/that), temporal terms (now/then; before/after), and textual reference (e.g. the following table, the figure above).
- coherence: expressing purpose/intent through appropriate content schemata, managing old and new information, maintaining temporal continuity and other organizational schemata through conventionally recognized means.
- generic structure: formal schemata that allow the user to identify an oral discourse segment as a conversation, narrative, interview, service encounter, report, lecture, sermon, etc. (p. 47).

El MCER, por su parte, considera que la CD:

Comprende el conocimiento de la ordenación de las oraciones y la capacidad de controlar esa ordenación en función de:

- Los temas y las perspectivas.
- Que las oraciones estén ya dadas o que sean nuevas.
- La secuencia «natural»; por ejemplo, temporal:

Él se cayó y yo lo golpeé, como opuesta a

Yo lo golpeé y él se cayó.

Relaciones de causa y efecto (o viceversa): los precios están subiendo, las personas quieren salarios más altos.

- La capacidad de estructurar y controlar el discurso en función de:
  - La organización temática.
  - La coherencia y la cohesión.
  - La ordenación lógica.
  - El estilo y el registro.
  - La eficacia retórica.
  - El principio de cooperación (Grice, 1975)

–La organización del texto: conocimiento de las normas de organización de la información de la comunidad en cuestión relativas a, por ejemplo:

Cómo se estructura la información en la realización de las distintas macrofunciones (descripción, narración, exposición, etc.).

Cómo se cuentan las historias, las anécdotas, los chistes, etc.

Cómo se desarrolla una argumentación (en el mundo del Derecho, en debates, etc.).

Cómo se elaboran, se señalan y se secuencian los textos escritos (redacciones, cartas formales, etc.).

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

---

Y propone la siguiente escala de descriptores para los objetivos de coherencia y cohesión (Tabla 19):

C2
Crea textos coherentes y cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de criterios de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión.
C1
Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado, mostrando un uso adecuado de criterios de organización, conectores y mecanismos de cohesión.
B2
Utiliza con eficacia una variedad de palabras de enlace para señalar con claridad las relaciones que existen entre las ideas.
Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» en una intervención larga.
B1
Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.
A2
Utiliza los conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples con el fin de contar una historia o de describir mediante una sencilla enumeración de elementos.
Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque».
A1
Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos, como «y» o «entonces».

**Tabla 19: Escala de descriptores del MCER para los objetivos de coherencia y cohesión**

Por último, el Plan Curricular del Instituto Cevantes (PCIC), publicado en su versión actualizada en 2006, incluye los Marcadores del Discurso dentro de su inventario de objetivos de aprendizaje en el apartado relativo a las tácticas y estrategias pragmáticas. Presentamos el inventario de MD del PCIC abajo en tres tablas (Tablas 20, 21 y 22).

CAPÍTULO IV. LOS MD EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS SEGUNDAS Y EXTRANJERAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><b>1.2.1. Conectores</b></p> <p><b>Aditivos:</b> <i>y, también</i></p> <p><b>Contraargumentativos:</b> <i>pero</i></p> <p><b>Justificativos:</b> <i>porque</i></p>	<p><b>1.2.1. Conectores</b></p> <p><b>Consecutivos:</b> <i>por eso, entonces</i></p>	<p><b>1.2.1. Conectores</b></p> <p><b>Aditivos:</b> <i>además, sobre todo.</i></p> <p><b>Consecutivos:</b> <i>así que, por lo tanto.</i></p> <p><b>Justificativos:</b> <i>como, es que...</i></p> <p><b>Contraargumentativos:</b> <i>aunque, sin embargo.</i></p>	<p><b>1.2.1. Conectores</b></p> <p><b>Aditivos:</b> <i>ni, ni, no solo... sino también, asimismo.</i></p> <p><b>Consecutivos:</b> <i>de modo / forma / manera que, en consecuencia.</i></p> <p><b>Justificativos:</b> <i>puesto que, ya que...</i></p> <p><b>Contraargumentativos</b> Introducción de un argumento contrario: <i>a pesar de, no obstante.</i></p> <p>Expresión de contraste entre los miembros: <i>mientras que, en cambio.</i></p> <p>Matización del primer miembro de la argumentación: <i>de todas maneras / formas, de todos modos</i></p>	<p><b>1.2.1. Conectores</b></p> <p><b>Aditivos:</b> <i>todavía más, más aún, aún más, encima, de igual manera / modo, igualmente.</i></p> <p><b>Consecutivos:</b> <i>de ahí, pues, así pues, por consiguiente.</i></p> <p><b>Justificativos:</b> <i>debido a, a causa de, gracias a, en virtud de, dado que, por culpa de.</i></p> <p><b>Contraargumentativos</b> Expresión de contraste entre los miembros: <i>por el contrario, al contrario, contrariamente.</i></p> <p>Introducción de un argumento contrario: <i>pese a, ahora bien.</i></p> <p>Matización del primer miembro de la argumentación: <i>con todo</i></p>	<p><b>1.2.1. Conectores</b></p> <p><b>Aditivos:</b> <i>por añadidura</i></p> <p><b>Consecutivos:</b> <i>de suerte que, conque.</i></p> <p><b>Contraargumentativos</b> Introducción de un argumento contrario: <i>antes al contrario, antes bien.</i></p> <p>Matización del primer miembro de la argumentación: <i>con eso y todo, así y todo.</i></p> <p><b>Justificativos:</b> <i>que.</i></p>

Tabla 20: Inventario de MD en el PCIC - Conectores

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

A1	A2	B1	B2	C1	C2
	<p><b>1.2.2. Estructuradores de la información Ordenadores</b> De inicio: <i>primero</i> De continuidad: <i>luego, después</i> De cierre: <i>por último</i></p>	<p><b>1.2.2. Estructuradores de la información Ordenadores</b> De inicio: <i>en primer lugar, por un lado, por una parte.</i> De continuidad: <i>en segundo / tercer lugar, por otro lado, por otra parte.</i> De cierre: <i>en conclusión, para terminar, finalmente.</i> <b>Comentadores:</b> <i>pues</i></p>	<p><b>1.2.2. Estructuradores de la información Ordenadores</b> De inicio: <i>para empezar, primeramente, lo primero es que...</i> De continuidad: <i>por su parte, de otra parte, de otro lado.</i> De cierre: <i>para finalizar, en suma, bueno.</i></p>	<p><b>1.2.2. Estructuradores de la información Ordenadores</b> De inicio: <i>antes que nada, bien.</i> De continuidad: <i>de igual forma / manera / modo...</i> De cierre: <i>a modo de conclusión...</i> <b>Comentadores:</b> <i>pues bien.</i></p>	<p><b>1.2.2. Estructuradores de la información</b> <b>Comentadores:</b> <i>así / las cosas.</i></p>
		<p><b>1.2.3. Reformuladores</b> <b>Explicativos:</b> <i>o sea, es decir</i> <b>Recapitulativos:</b> <i>en resumen</i></p>	<p><b>1.2.3. Reformuladores</b> <b>Explicativos:</b> <i>en otras palabras</i> <b>Recapitulativos:</b> <i>resumiendo, para resumir, en conclusión, en fin, en definitiva, total [coloquial].</i> <b>Rectificativos:</b> <i>mejor dicho</i> <b>De distanciamiento:</b> <i>de todas maneras / formás, de todos modos, en cualquier caso.</i> <b>Digresores:</b> <i>por cierto, a propósito, en cualquier caso, una cosa.</i></p>	<p><b>1.2.3. Reformuladores</b> <b>Explicativos:</b> <i>dicho de otro modo</i> <b>Recapitulativos:</b> <i>en resumidas cuentas, a fin de cuentas, al fin y al cabo, después de todo.</i> <b>Rectificativos:</b> <i>más bien</i> <b>De distanciamiento:</b> <i>de cualquier manera / forma / modo, en todo caso.</i> <b>Digresores:</b> <i>a este respecto, de todas (las) maneras.</i></p>	<p><b>1.2.3. Reformuladores</b> <b>Explicativos:</b> <i>a saber, en otros términos, esto es</i> <b>Recapitulativos:</b> <i>en suma</i> <b>Digresores:</b> <i>a todo esto, dicho sea de paso, otra cosa.</i></p>

Tabla 21: Inventario de MD en el PCIC – Estructuradores y reformuladores

CAPÍTULO IV. LOS MD EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS  
SEGUNDAS Y EXTRANJERAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><b>1.2.4. Operadores discursivos</b></p> <p><b>Focalizadores</b> Para destacar un elemento: <i>también, tampoco</i></p> <p><b>De concreción o especificación:</b> <i>por ejemplo</i></p>		<p><b>1.2.4. Operadores discursivos</b></p> <p><b>Focalizadores:</b> <i>en cuanto a</i> En una escala: <i>casí</i></p> <p><b>De concreción o especificación:</b> <i>en concreto, en particular.</i></p> <p><b>De refuerzo argumentativo:</b> <i>claro [Hispanoamérica] claramente</i></p>	<p><b>1.2.4. Operadores discursivos</b></p> <p><b>Focalizadores:</b> <i>respecto a..., en relación con.</i> En una escala: <i>incluso, por poco (no).</i></p> <p><b>De concreción o especificación:</b> <i>en especial, concretamente.</i></p> <p><b>De refuerzo argumentativo:</b> <i>desde luego, por supuesto.</i></p>	<p><b>1.2.4. Operadores discursivos</b></p> <p><b>De refuerzo argumentativo:</b> <i>de hecho, en efecto, en el fondo, en realidad, la verdad.</i></p> <p><b>De refuerzo conclusivo:</b> <i>y ya está, y punto, y se acabó.</i></p>	<p><b>1.2.4. Operadores discursivos</b></p> <p><b>Focalizadores</b> En una escala: <i>hasta</i></p> <p><b>De concreción o especificación:</b> <i>verbigracia, pongamos por caso, sin ir más lejos.</i></p> <p><b>De refuerzo argumentativo:</b> <i>después de todo</i></p>
<p><b>1.2.5. Controladores del contacto</b></p> <p>Formas en modalidad interrogativa: <i>¿no?, ¿eh?</i></p>	<p><b>1.2.5. Controladores del contacto</b></p> <p>Origen imperativo: <i>oye / oiga, mira / mire.</i></p>	<p><b>1.2.5. Controladores del contacto</b></p> <p>Verbos de percepción: <i>¿sabes?, ¿ves?, ¿entiendes?...?</i> <i>No sé qué decir, ¿entiendes?</i></p> <p>[Zonas voseantes de Hispanoamérica] <i>¿Sabés?, ¿entendés?</i></p>			

Tabla 22: Inventario de MD en el PCIC – Operadores discursivos y controladores del contacto

Como puede apreciarse en las tablas, el PCIC presenta como marcadores discursivos los conectores (aditivos, contraargumentativos, justificativos, consecutivos), los estructuradores de la información (ordenadores de inicio, de continuidad, de cierre; comentadores), los reformuladores (explicativos, recapitulativos, rectificativos, de distanciamiento, digresores), los operadores discursivos (focalizadores, de concreción o especificación, de refuerzo argumentativo, de refuerzo conclusivo) y los controladores del contacto (en modalidad interrogativa, origen imperativo, verbos de percepción).

#### **4.4. LA PRESENTACIÓN Y EL TRATAMIENTO DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO EN LA CLASE DE ELE**

En los apartados que siguen analizamos, en primer lugar, las principales propuestas didácticas para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE (§4.3.1.).

Presentamos, luego, dos investigaciones que realizamos sobre la presentación y el tratamiento de los MD en los manuales y gramáticas de español como lengua extranjera publicados en España (§4.3.2.).

Por último, exponemos nuestras conclusiones sobre la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE (§4.3.3.).

##### **4.4.1. Los MD en la clase de ELE: propuestas didácticas**

A partir de la publicación del MCER, han aparecido, en actas de congresos o en revistas especializadas en didáctica de ELE, varios artículos que sugieren criterios o proponen actividades para la enseñanza de los MD (Balibrea Cárceles, 2003; Ciarra Tejada, 2016b; De Santiago Guervós, 2008; Fernández Barjola, 2008; Garrido Rodríguez, 1999; Gozalo y Martín 2008; Gozalo Gómez, 2013; La Rocca,

2011; Llamas Sáiz, 2003; Marchante Chueca, 2005; Martín Zorraquino, 2005; Martínez y Labrador, 2003; Nogueira da Silva, 2010, 2011b).

Por otra parte, también se han elaborado memorias de máster y tesis doctorales dedicados a la didáctica de los MD en la clase de ELE. Algunos de estos trabajos se centran en un número reducido de MD, en una clase de MD, en una modalidad discursiva, o en un determinado grupo de aprendientes.

En cuanto a los artículos sobre enfoques didácticos para la presentación de los marcadores discursivos, presentamos a continuación dos propuestas que consideramos interesantes para los fines del presente trabajo desde una perspectiva metodológica: la de Fernández Barjola (2008) y la de Gozalo Gómez (2013). Analizamos, luego, tres trabajos finales de máster (Re, 2010; Arenas Núñez, 2012; Manga García, 2015), y una tesis doctoral (Corral Esteve, 2010), que incluyen propuestas didácticas para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE. Excluimos de nuestro análisis la tesis doctoral de Alazne Ciarra Tejada (2016a), que se centra en los marcadores conversacionales, porque en la versión publicada de la que disponemos no incluye ejemplos de aplicación de su propuesta, aunque describe las actividades que ha realizado y que recogerá en un cuadernillo de próxima publicación dedicado a la didáctica de estas unidades.

María Inmaculada Fernández Barjola, en su trabajo sobre los marcadores de reformulación en ELE (2008), destaca que la enseñanza de los marcadores no es un fin en sí mismo y sugiere que estas actividades se integren en unidades didácticas mayores y en un contexto de enseñanza global. También recomienda que los textos seleccionados para su presentación tengan un vocabulario conocido y que sirvan para repasar estructuras ya aprendidas.

En cuanto a la presentación y el tratamiento de los MD, Fernández Barjola propone cuatro fases: fase de motivación/ sensibilización, de reconocimiento, de adquisición de estructuras y de práctica libre.

La fase de motivación/sensibilización coincide con la presentación en contexto de los MD y se propone suscitar interés en estas partículas por parte de los estudiantes, antes de pasar a las siguientes fases. Una de las sugerencias interesantes

de la autora para esa fase es la de presentar el texto en dos versiones diferentes, primero sin los MD y luego con estos, para concienciar a los estudiantes sobre la función que cumplen estas unidades.

La fase de reconocimiento se relaciona con la anterior, y se realiza con los dos textos a la vista, con y sin marcadores discursivos, como punto de partida de la reflexión sobre el significado que añaden (desde nuestra perspectiva, sobre las relaciones discursivas que señalan) los MD al texto.

En la fase de adquisición de estructuras, Fernández Barjola propone la realización de actividades de práctica controlada y libre con el objetivo de “extraer las diferencias entre unos y otros”. En esta fase se sugieren actividades de continuación del enunciado a partir del primer segmento y el marcador que introduce el segundo, la elección del marcador más adecuado para formar una serie de enunciados a partir de segmentos propuestos, hasta la construcción de sus propios enunciados utilizando los MD aprendidos. En la última parte de esta fase, la autora propone realizar la explicación explícita de estas unidades y de los matices significativos que las distinguen y propone actividades de oposición por pares de MD para analizar las diferencias.

La fase final está dedicada a la realización de actividades de práctica utilizando los MD aprendidos.

Paula Gozalo Gómez, en su artículo sobre la didáctica del marcador *bueno* (2013), apunta a la importancia de favorecer la concienciación de los aprendientes sobre la necesidad de usar los marcadores conversacionales en sus intervenciones, ya que pueden configurarse como estrategias discursivas de cortesía

En cuanto a la presentación y el tratamiento de esta clase de marcadores, Gozalo Gómez aboga por la utilización, de textos auténticos que contengan los rasgos propios de la modalidad conversacional coloquial, como los coloquios, las entrevistas, las conversaciones cotidianas, o los diálogos; bien reales, como los corpus de habla espontánea actualmente disponibles; bien elaborados para fines didácticos, respetando las características de la modalidad conversacional.

En cuanto a las posibles actividades para el tratamiento del marcador *bueno*, Gozalo Gómez, basándose en Gozalo y Martín (2008), propone ordenar distintas

intervenciones en un diálogo, completar turnos de palabra o intervenciones, completar microdiálogos, reaccionar a una intervención, relacionar MD en contexto con las funciones comunicativas correspondientes; crear y dramatizar diálogos o conversaciones, explicar los efectos de sentido producidos por la entonación o la duplicación del MD (p. 9).

Por lo que se refiere a la presentación de los MD, la autora propone dos opciones: una basada en un enfoque deductivo y otra basada en un enfoque inductivo. En el primer caso, Gozalo Gómez ofrece un ejemplo de presentación en que opta por favorecer “el carácter pedagógico sobre el descriptivo” y evita “el uso de un metalenguaje opaco” (pp. 9-10). En el ejemplo de presentación inductiva, en cambio, la autora se propone favorecer la inferencia de las reglas de uso del marcador a través de distintas tareas,

Las actividades presentadas son variadas y van acompañadas por las soluciones y por los objetivos que se proponen, como, por ejemplo: “establecer algunos usos en contexto de este marcador, desarrollando la conciencia del alumno sobre su polifuncionalidad” (p. 13); “desarrollar la conciencia del alumno sobre el uso metadiscursivo del marcador *Bueno* y analizar su combinación con otros marcadores” (ibidem); “llamar la atención del alumno sobre los casos en los que *bueno* precedido de *pero* marca el cambio de turno y la ruptura secuencial” (p.14).

Todas las propuestas analizadas presentan elementos muy interesantes desde el punto de vista de la revisión de trabajos anteriores, o de los enfoques propuestos, pero aquí analizaremos en detalle solo las propuestas didácticas que incluyen y las tareas o actividades propuestas.

El trabajo final de máster de Antonio Re (2010) se centra en los marcadores conversacionales *bueno*, *pues* y *hombre*. Tras contextualizar la importancia de la didáctica de los marcadores conversacionales para la adquisición de la competencia conversacional, Re aboga por la enseñanza explícita de estas unidades ya a partir de los primeros niveles del MCER. Para ello, propone seis actividades cuyo objetivo es el de trabajar los aspectos fonéticos y entonativos, la función combinatoria y las funciones comunicativas de los marcadores presentados. Entre

las tipologías de ejercicios propuestos figuran ejercicios de sensibilización gramatical (*cloze*), de detección de errores y una comprensión auditiva.

La primera actividad, que nos parece muy interesante porque favorece la concienciación de las características de la lengua oral, presenta dos versiones de la misma conversación: la primera se desarrolla entre dos robots (Pixel e Input) con evidentes carencias en la competencia discursivo-conversacional; la segunda, en cambio, entre dos amigos españoles, presenta toda una serie de recursos conversacionales típicos de la lengua coloquial totalmente ausentes en la anterior. El texto se presenta con huecos en los que los estudiantes tienen que insertar los marcadores conversacionales *bueno, pues y hombre*.

En el trabajo no se indica si se trata de una actividad de presentación de las funciones de estos marcadores discursivos, o de una actividad de práctica de los marcadores en contexto.

En el primer caso, desde nuestro punto de vista, antes que presentar un texto con huecos que, por su naturaleza de falta de información, requiere un esfuerzo cognitivo excesivo y unos conocimientos previos que los estudiantes no tienen, nos parece más oportuno presentar la conversación completa y pedir a los estudiantes que comparen los dos textos, evidencien las diferencias y traten de deducir las funciones que cumplen los MD en el texto. La actividad se podría realizar en parejas o en grupos y podría concluir con una puesta en común. Re propone completar la actividad, en el caso de estudiantes de un nivel intermedio-avanzado, con otra en que se presentan los diferentes usos y funciones de los marcadores conversacionales utilizados a través de tablas y se pide a los estudiantes que inserten en la columna vacía las frases del diálogo según la función realizada por el marcador. Esta actividad, en nuestra opinión, se podría utilizar durante la fase de reflexión en grupos que proponíamos arriba. De esta forma, las tablas se podrían considerar

ayudas distales en la actividad de andamiaje realizada por el profesor (Rochera et al., 1999)<sup>3</sup>.

La tarea se completa con un ejercicio de corrección de un texto en el que aparecen los marcadores *bueno, pues y hombre*, con un uso incorrecto. En nuestra experiencia didáctica hemos podido constatar que este tipo de ejercicio presenta una dificultad marcada para estudiantes de ELE por lo que su utilización es más acertada en la fase de revisión o en la de evaluación final de las competencias adquiridas.

Las que siguen son tres actividades de producción escrita (pero en lengua coloquial y simulando conversaciones).

En la primera actividad se pide a los estudiantes que inventen diálogos en que aparezcan los marcadores *bueno, pues y hombre* y otros marcadores que ya conocen sobre la base de unas situaciones dadas.

Las otras dos se centran en las posibles combinaciones de los marcadores estudiados. En la primera, se pide a los estudiantes que formulen frases con varios marcadores que aparecen en un recuadro combinados con otros elementos, y que indiquen cuál es la función del marcador en cada frase que han elaborado. En la segunda, se presenta una viñeta con dos bocadillos vacíos y dos con marcadores discursivos combinados y se pide a los estudiantes que rellenen los bocadillos y comparen luego sus viñetas con las de sus compañeros.

Estas dos actividades, por la dificultad que comporta la correcta combinación de los marcadores conversacionales, desde nuestro punto de vista deberían ir acompañadas por una tabla en que se indiquen claramente todas las combinaciones aceptables y sus respectivas funciones, para que los estudiantes puedan extraer las informaciones necesarias para realizar la tarea permaneciendo dentro de su *zona de*

---

<sup>3</sup> Según Rochera, la interacción entre pares y entre estos y el profesor son interactivas y comprenden sea los intercambios cara a cara, sea las actuaciones del profesor o de los alumnos relacionadas con la actividad en el aula, entre las que figuran las ayudas distales ofrecidas por el profesor y todas las actividades que concurren a la realización de una tarea realizada por los aprendientes de forma individual o en grupos, incluso sin la presencia del profesor (Cf. Rochera et al., 1999: 52-53).

*desarrollo próximo* (ZDP)<sup>4</sup>, de otra forma, es muy difícil que se pueda realizar la construcción de conocimiento significativo indispensable para la interiorización del uso de los MD en sus posibles combinaciones.

La siguiente actividad propuesta por Re es una comprensión auditiva y se centra en los aspectos fonéticos y prosódicos de los marcadores estudiados. Antes de la escucha se pide a los estudiantes que hagan hipótesis sobre la entonación ascendente, descendente o enfática lineal de los marcadores que figuran en una tabla y marcarla con flechas. Durante la escucha los estudiantes deben comprobar sus hipótesis y realizar una auto-corrección. También en este caso, como en la actividad anterior, la competencia discursivo-conversacional de los estudiantes de nivel intermedio sobre entonación de los MD es demasiado reducida para poder completar con éxito el ejercicio. En la fase de presentación de las características prosódicas de los marcadores estudiados, sería preferible pedir que marquen la entonación de los MD de la tabla después de una primera escucha de los diálogos realizada sin el texto completo. Se podría pasar, luego a una segunda escucha en la que los estudiantes pueden marcar la entonación de los MD que aparecen directamente en la transcripción de los diálogos.

La última actividad es una comprensión auditiva en que los estudiantes tienen que rellenar los huecos en algunas frases extraídas de un capítulo de una serie de televisión. También en este caso se les pide que completen primero los huecos con los MD *bueno, pues* u *hombre* y que comprueben luego sus hipótesis. También se les pide que reflexionen sobre los marcadores que aparecen en la serie y que no figuran en la actividad, y que propongan alguna alternativa para algunos de los que sí figuran. Si la actividad se realiza después de haber trabajado estas piezas discursivas con las actividades anteriores o con otros ejercicios como los propuestos, consideramos que rellenar los huecos, en este caso, no presenta una

---

<sup>4</sup> Para Vygotskij (1995: 133), «la zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz».

dificultad excesiva y es una buena manera de focalizar la atención de los estudiantes sobre lo que interesa durante la visión del capítulo de la serie.

Las actividades propuestas por Re se pueden llevar a la clase de ELE para las diferentes fases de la presentación y el tratamiento de los MD. Además, se pueden modificar para adaptarlas a diferentes contextos educativos, metodologías o niveles de competencia.

El trabajo final de máster de Alba María Arenas Núñez (2012) se centra en la enseñanza de las *muletillas* en la clase de ELE. La autora prefiere este término al de marcadores discursivos, aunque admite que «los límites entre muletillas y marcador del discurso son difusos y nada claros» (p. 6). Sin embargo, las unidades seleccionadas para su corpus, que clasifica en muletillas procesadoras o planificadoras, impulsadoras y estimulantes conversacionales, según la función comunicativa que cumplen en la conversación, desde una perspectiva discursiva se pueden clasificar como marcadores conversacionales. Por lo tanto, hemos decidido incluir este trabajo entre las propuestas analizadas.

Arenas Núñez presenta en su memoria una unidad didáctica para la presentación y el tratamiento de las muletillas en un nivel A2/B1 del MCER. La unidad se desarrolla en 6 sesiones de 60 minutos y se compone de varias actividades para el desarrollo de la competencia conversacional. Las actividades se distinguen según la fase en que se utilizan en 1. Tomamos contacto; 2. Entramos en materia; 3. Paso a paso; 4. No te muerdas la lengua; 5. Tarea final de autoevaluación.

En la fase de contacto se proponen actividades de escucha, reconocimiento, producción escrita (de un texto coloquial oral) en L1 y su traducción a la L2.

La segunda fase está dedicada a la reflexión guiada sobre las unidades encontradas en la fase anterior, a la práctica a través de creación de diálogos y ejercicios de clasificación y memorización de las muletillas, y a la presentación de información cultural sobre el significado del término muletilla y sobre su uso en español.

En la tercera fase se hace una presentación explícita de las muletillas procedentes de verbos, sustantivos y expresiones interrogativas, junto con algunos ejercicios de práctica de las mismas. También se presentan de forma explícita otras muletillas con orígenes distintos y, por último, se realiza una práctica libre en grupos o parejas a través de un juego y con la creación y representación de diálogos a partir de situaciones.

La fase siguiente presenta una serie de ejercicios de revisión de los contenidos aprendidos que comprenden actividades de selección, clasificación, reconocimiento y reflexión sobre las funciones de las unidades estudiadas y sus características distribucionales.

Todos los ejercicios que componen la unidad resultan muy bien planificados y perfectamente adecuados a los objetivos que se proponen. En cuanto a la presentación explícita de las muletillas, desde nuestro punto de vista, puede comportar una carga cognitiva excesiva para los estudiantes, lo que no favorece su aprendizaje significativo y su interiorización. Esto se podría evitar distribuyendo los contenidos de la propuesta a lo largo de varias unidades o de un método, por ejemplo, en una sección dedicada a la competencia conversacional. De esta forma se lograría estimular el interés de los estudiantes por los marcadores conversacionales en el ámbito de la adquisición de esta competencia.

Mónica Manga García (2015), en su trabajo final de máster, presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de los marcadores del discurso en el nivel C1 del MCER.

Manga García presenta una unidad didáctica para la enseñanza de los MD del nivel C1 con la que se propone mejorar la competencia comunicativa y cultural de los estudiantes. De hecho, a lo largo de la unidad, además de los MD, se presentan informaciones culturales sobre una obra literaria relativamente reciente: “La sombra del viento”, de Carlos Ruiz Zafón, de su autor, y del contexto histórico y cultural en que se desarrolla la novela.

Para la selección de los MD que incluye en su propuesta, Manga García tiene en cuenta las indicaciones del PCIC, pero toma como punto de referencia para su clasificación y descripción los trabajos de Portolés (1998), Martín Zorraquino y Portolés (1999), y el DPDE (2008).

Junto con los MD que según el PCIC se deben introducir en el nivel C1, en algunos ejercicios también aparecen MD de los otros niveles del MCER, lo que puede resultar útil para repasar las unidades conocidas antes de presentar los MD correspondientes al nivel.

Las actividades de introducción de la unidad proporcionan informaciones sobre la novela, su autor, y sobre el contexto histórico en que se enmarca la obra, a través de una entrevista audiovisual a Ruiz Zafón y un fragmento de la sinopsis del libro extraído de la cubierta posterior de la novela. Sobre estos dos documentos la autora construye una comprensión oral y dos actividades de interacción oral.

Las actividades encaminadas a la presentación y el tratamiento de los MD según la autora se proponen diferentes objetivos: de reconocimiento, con las que el alumno identifica las unidades que se utilizan en un texto para enlazar argumentos, las delimita y las agrupa; de focalización, en que el alumno debe centrar su atención en el significado de los marcadores y en su uso textual; y de puesta en práctica, en que los estudiantes deben utilizar los MD estudiados en actividades de producción textual.

Manga García recomienda realizar una o varias sesiones magistrales para dar un panorama general sobre los MD antes de pasar a las actividades del primer bloque, es decir, los ejercicios 1-5. La autora presenta también una página, que precede los ejercicios del bloque, con una breve definición de MD y una clasificación gráfica de los mismos que se presentan en cuadros sin una denominación específica. En nuestra opinión, esta página se puede completar a medida que se desarrolla la unidad y se presentan las diferentes clases de marcadores del discurso.

En el primer bloque los estudiantes tienen que leer un artículo de un blog en que se reseña la novela de Ruiz Zafón, identificar los MD discursivos que aparecen

en el texto, y luego completar una tabla de clasificación de los diferentes marcadores encontrados. A continuación, se presentan varias oraciones relacionadas con el artículo y se pide que completen los huecos con uno de los marcadores propuestos. Los dos ejercicios que siguen se proponen que los estudiantes identifiquen nueve pares de MD con el mismo significado y que definan su función sobre la base de los conocimientos adquiridos. En el último ejercicio los estudiantes tienen que completar un fragmento de la novela seleccionando uno de los marcadores que se presentan en un cuadro, y verificar sus respuestas escuchando el audio del mismo fragmento. Por último, se pide a los estudiantes que interpreten el diálogo en parejas.

Antes de pasar al siguiente bloque, que se centra en marcadores concretos y en algunos pares de marcadores, Manga García propone realizar nuevamente una lección magistral para presentar la información relevante, que se proporciona también resumida junto con los ejercicios del bloque.

En el segundo bloque (ejercicios 6-12) cada marcador o par de marcadores es introducido a través de un cuadro que focaliza la atención de los estudiantes sobre su significado y su función discursiva, para pasar, luego, a la puesta en práctica a través de actividades de conexión de miembros discursivos sobre la base de la función desempeñada por el marcador o par de marcadores discursivos estudiados. Todas las actividades, al tiempo que practican el uso de los marcadores, se centran en los personajes de la novela (6-11) o en su autor (12), proporcionando así nuevas informaciones culturales sobre la obra y su autor.

La última actividad (13) está encaminada a la práctica libre de los MD estudiados a través de un ejercicio de interacción oral seguido de uno de expresión escrita. La propuesta, en general, presenta muchos elementos interesantes. En primer lugar, la utilización de la novela de Ruiz Zafón constituye un hilo conductor de toda la unidad, y proporciona un input motivador y atractivo para los estudiantes de ELE. En segundo lugar, las actividades presentadas resultan variadas y adecuadas a los objetivos que se proponen. También se evidencia una atención a la puesta en práctica de todas las destrezas de comprensión, producción e interacción,

junto con una adecuada focalización sobre los aspectos de los MD que presentan dificultades para los estudiantes de ELE.

No compartimos la opción por la presentación de todos los MD del nivel C1 en una única unidad didáctica, lo que, desde nuestro punto de vista, puede resultar en una excesiva carga cognitiva para los estudiantes y una insuficiente interiorización de los contenidos presentados. Además, una presentación más pausada, a lo largo de un grupo de unidades didácticas encaminadas a la adquisición de la competencia discursiva, daría la posibilidad de presentar las diferentes clases de marcadores por separado, con una mayor atención a aspectos como los diferentes registros lingüísticos, géneros textuales y modalidades (escrita/oral; monologal/dialogal) en que pueden aparecer.

La tesis doctoral de Cristina Corral Esteve (2010) se centra en la didáctica de los conectores de la lengua escrita en la clase de español como lengua extranjera. La propuesta didáctica presentada se enmarca en la línea de la Teoría de la Relevancia y de la comunicación ostensivo-referencial. La autora rechaza la utilización de actividades que favorezcan la transferencia de la L1 a la L2, a las que prefiere actividades basadas en la reflexión en la lengua meta. El objetivo que se propone «es el trabajo con actividades relevantes que permitan modificar el entorno cognitivo del hablante, obligado a crear hipótesis y a elegir, a partir de sus inferencias, aquella que le parezca más plausible» (pp. 299-300).

Corral Esteve no presenta una unidad didáctica, porque considera que la enseñanza de estas unidades se debe integrar en unidades didácticas que no estén dedicadas únicamente a su estudio. Propone, en cambio, ejemplos de actividades de trabajo con conectores en los diferentes niveles del MCER y, basándose en Martínez Sánchez (2004 [1997]) y Fernández Barjola (2008), sugiere una aplicación en tres fases: una fase de reconocimiento, una de focalización y una de puesta en práctica.

En la fase de reconocimiento de cada nivel se presenta un conector en contexto y se guía al alumno con preguntas que facilitan su identificación.

En la fase de focalización se parte de un razonamiento inductivo y se presenta, luego, de manera explícita el uso del marcador, a veces contrastándolo con otros marcadores de la misma o de diferentes subclases. En el nivel A1, por ejemplo, se contrastan los usos de *pero* con los de *y*; en el nivel B2, se contrasta *es más* con *además*.

En la fase de puesta en práctica se pide a los estudiantes que utilicen los conectores estudiados en tareas de producción escrita (práctica libre).

Los ejemplos de aplicación propuestos son interesantes, pero se podrían mejorar incluyendo una fase de práctica controlada antes de la fase de práctica libre que propone la autora. Esto podría facilitar la interiorización de los conocimientos adquiridos. Además, desde nuestro punto de vista, en la fase de reconocimiento, sería preferible presentar diferentes marcadores de la misma clase discursiva en un texto (por ejemplo, los aditivos, los causales, etc.), para favorecer el razonamiento inductivo sobre las diferentes funciones que cumplen los marcadores de una misma clase.

#### **4.4.2. Los MD en los manuales y gramáticas de ELE**

La mayoría de los estudios que se han centrado en la didáctica de los marcadores discursivos lamentan el tratamiento inadecuado de estos elementos en los materiales dedicados a la enseñanza de español como lengua extranjera.

Por una parte, en los manuales publicados antes de la aparición del nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006), en que los MD figuran en el inventario de objetivos de aprendizaje en el apartado relativo a las tácticas y estrategias pragmáticas, a menudo, estos elementos resultan totalmente ausentes o su presentación y tratamiento se realiza exclusivamente desde una perspectiva gramatical.

Por otra parte, los manuales del período 2006-2010, con muy pocas excepciones, presentan estas piezas discursivas en los diferentes niveles del MCER bien de manera implícita, bien mezclando terminologías correspondientes a diferentes perspectivas teóricas. Solo a partir del nivel C1 los MD se presentan en casi todos los manuales publicados en la última década de forma explícita, aunque no siempre su presentación y tratamiento resulta adecuado para favorecer su adquisición por parte de los estudiantes de ELE.

En cuanto a las gramáticas para ELE, la mayoría presenta estas unidades bien desde una perspectiva gramatical, incluyendo algunos MD entre los adverbios o locuciones adverbiales o entre las conjunciones y locuciones conjuntivas, bien desde una perspectiva nociofuncional, incluyendo estos elementos entre los exponentes propuestos para la realización de una determinada función comunicativa.

Hay que apuntar, que en años más recientes han aparecido métodos y gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva que podemos considerar discursiva o pragmático-discursiva, como la que hemos propuesto en la segunda parte de este trabajo.

A continuación, presentamos dos investigaciones que realizamos sobre la presentación y el tratamiento de los marcadores discursivos en los manuales y gramáticas de ELE.

En la primera, realizada en 2010 y publicada en la revista RedEle, analizamos la presentación y el tratamiento de los manuales de ELE publicados en España en el período 1999-2010.

La segunda analiza el tratamiento que reciben estos elementos en las gramáticas de español como lengua extranjera publicadas en España entre 2005 y 2016.

Por último, dedicamos un apartado a la revisión de algunos manuales de reciente publicación, que realizamos para verificar si prestan mayor atención a los aspectos discursivos de los MD del español.

#### **4.4.2.1. La presentación y el tratamiento de los MD en los manuales de ELE (1999-2010)<sup>5</sup>**

Es suficiente realizar un rápido análisis de los principales métodos utilizados en la enseñanza de ELE en el período considerado para darse cuenta de que el tratamiento de los MD no se realiza siempre de forma clara y coherente; que muchos manuales prefieren realizar una presentación implícita, es decir, sin clasificarlos o denominarlos con una terminología específica; que solo en pocos casos se presenta una distinción clara entre los marcadores del discurso escrito y los marcadores conversacionales; y que el tratamiento de los marcadores discursivos se realiza, a menudo, prescindiendo de los respectivos ámbitos de uso, es decir, sin tomar en consideración las tipologías textuales y los géneros discursivos en que suelen aparecer.

En nuestra opinión, las carencias que presentan muchos manuales de ELE en el tratamiento de los marcadores del discurso se deben, en parte, a la novedad, complejidad y amplitud del tema, que hace que muchos métodos opten por una exposición parcial, por una simplificación excesiva, o, en algunos casos, por una presentación desde una perspectiva exclusivamente gramatical. Además, la coexistencia de diversas líneas teóricas, que recurren a terminologías diferentes y que han alcanzado resultados también diferentes en cuanto a clasificaciones, descripción de los usos de los diferentes marcadores e, incluso, al concepto mismo de marcador del discurso, desde nuestro punto de vista, representa un obstáculo o, por lo menos, una dificultad más, a la hora de realizar la presentación y el tratamiento de estos elementos, ya que comporta la necesidad de realizar una elección clara entre las diferentes líneas teóricas y mantenerla a lo largo de la elaboración del método, para no incurrir en incoherencias terminológicas o teóricas que podrían generar confusión en el estudiante de ELE. Tal vez sea esta la razón

---

<sup>5</sup> La presente investigación se publicó en forma de artículo en la revista RedEle, 21 (2011) con el título: “La presentación y el tratamiento de los MD del español en los manuales de ELE (1999-2010).”

por la que algunos métodos optan por un tratamiento que, en el análisis que presentamos a continuación, hemos clasificado como implícito, sin una clara opción teórica o terminológica, y otros incurren, a veces, en incoherencias en el uso de la terminología o presentan como marcadores discursivos elementos que no se pueden clasificar como tales.

El objetivo que nos proponíamos con nuestro análisis era el de verificar de qué forma y hasta qué punto los manuales de ELE publicados en España en el período 1999/2010, habían recogido las indicaciones procedentes de las investigaciones lingüísticas sobre marcadores del discurso, y, en particular:

1. la presencia de los marcadores del discurso en los manuales, que clasificamos en
  - implícita (I);
  - explícita (E);
  - o desde la perspectiva de la gramática tradicional (GT);
  
2. la coherencia de la terminología utilizada, que analizamos respecto a:
  - su correspondencia con alguna línea teórica determinada;
  - su utilización constante a lo largo del método o, eventualmente, la mezcla o alternancia de terminologías pertenecientes a diferentes líneas teóricas;
  - la utilización eventual de los términos marcador o conector para referirse a elementos lingüísticos que, según la línea teórica identificada, no se pueden considerar como tales;
  
3. la calidad de la presentación desde una perspectiva didáctica en cuanto a:
  - claridad de las clasificaciones para la presentación de los marcadores;
  - coherencia teórica de las clasificaciones;

- secuenciación de los marcadores respecto al nivel del MCER;
  - contextualización de los usos de los marcadores presentados en los respectivos ámbitos de uso (registros lingüísticos; tipos textuales; géneros discursivos);
4. la calidad del tratamiento desde una perspectiva didáctica respecto a:
- claridad y utilidad de los ejemplos seleccionados;
  - variedad de los ejercicios elaborados;
  - coherencia teórica de los ejercicios con la presentación realizada;
  - adecuación de los ejercicios al nivel del MCER;
  - adecuación del tratamiento a los fines de la metodología declarada;

En cuanto a las fases del análisis, podemos distinguir tres momentos: en la primera fase, elaboramos un Inventario General Comparado de Marcadores Discursivos<sup>6</sup> que recogía los elementos lingüísticos que, por lo menos desde alguna de las perspectivas que se han ocupado del estudio de los MD del español, se consideran marcadores discursivos.

En la segunda fase establecimos si los manuales analizados incluían el tema de los marcadores del discurso (conectores, partículas discursivas, etc.), y, en el caso de los métodos, si los presentaban de forma explícita; implícita; o si, siguiendo la gramática tradicional, los consideraban simplemente como nexos o enlaces extraoracionales y, por tanto, no realizaban un tratamiento específico de sus usos discursivos. En esta segunda fase también realizamos un banco de datos en el que registramos cada uno de los ítems del inventario general de MD realizado y el

---

<sup>6</sup> El inventario de MD que realizamos se basaba en las descripciones y clasificaciones de Casado Velarde (1993), Martín Zorraquino y Portolés (1999), Portolés (2001), Montolio Durán (2001), Domínguez García (2007), Briz y Grupo Val. Es. Co. (2008), Garcés Gómez (2008). En aquella fase de nuestro trabajo, para no tener que manejar un número de datos excesivo, decidimos excluir los diccionarios de marcadores y partículas existentes, con la excepción de la obra citada de Briz y Grupo Val. Es. Co.

inventario completo de los MD encontrados en cada uno de los métodos y gramáticas analizados. El banco de datos así realizado nos permitió realizar una comparación entre ambos inventarios.

En la tercera fase de nuestro análisis nos concentramos en los métodos que incluían los marcadores del discurso entre sus contenidos presentándolos de forma explícita y seleccionamos 6 métodos con diferentes características que sometimos a un análisis detallado.

Verificamos, ante todo, la coherencia interna de la terminología elegida, es decir, si utilizaban una terminología coherente con alguna línea teórica determinada o si mezclaban o alternaban terminologías pertenecientes a diferentes líneas teóricas, o utilizaban la terminología específica también para elementos lingüísticos que, según esa línea teórica, no se pueden considerar marcadores del discurso. Cotejamos, luego, los elementos presentados como marcadores o conectores discursivos en cada método analizado con el Inventario General Comparado de Marcadores Discursivos elaborado, y evaluamos, en primer lugar, su correspondencia con alguna de las líneas teóricas desde las que se han estudiado los MD del español, y, en segundo lugar, la calidad de la presentación y del tratamiento de los marcadores del discurso desde una perspectiva didáctica. Para ello, tomamos en consideración la claridad de las clasificaciones propuestas, su coherencia teórica, la secuenciación de los marcadores presentados y su adecuación al nivel del MCER del método; la claridad y utilidad de los ejemplos seleccionados; la variedad de los ejercicios elaborados, su coherencia teórica, su secuenciación y adecuación al nivel del MCER correspondiente; y la adecuación del tratamiento realizado a los fines que se propone la metodología declarada por cada manual.

A continuación, presentamos el corpus analizado y los criterios utilizados para su selección.

#### **4.4.2.1.1. Corpus analizado**

El corpus seleccionado comprendía, en total, 21 métodos de Español como lengua extranjera (ELE) publicados en España entre 1999 y los primeros meses de 2010 por las principales editoriales especializadas en didáctica de ELE (véase abajo Tabla 18).

Dado el gran número de métodos publicados o reeditados en el período indicado, con un número variable de volúmenes (entre 1 y 5) en los diferentes niveles del MCER, basados en metodologías diferentes, aunque no siempre declaradas de forma explícita, decidimos elaborar unos criterios que nos permitieran, por una parte, delimitar nuestro corpus, por otra, seleccionar un grupo suficientemente representativo de la presentación y el tratamiento de los marcadores discursivos en los manuales de ELE.

Por tanto, para la selección del corpus se aplicaron los siguientes criterios:

- se consideraron exclusivamente los métodos dirigidos a toda clase de público, por lo que quedaron excluidos de este análisis los métodos para niños, para adolescentes, etc.; los métodos de español para fines específicos; los métodos adaptados para un público nacional (para brasileños, para italianos, etc.); las versiones latinoamericanas de los diferentes métodos; los métodos para universitarios, para inmigrados, etc.
- se excluyeron los métodos divididos en volúmenes correspondientes a diferentes niveles del MCER cuya publicación no se había completado dentro del período de tiempo analizado;
- se excluyeron, también, las anteriores ediciones de métodos reeditados con modificaciones, mientras que se tomaron en consideración las

reediciones cuya publicación se había concluido en el período considerado;

La primera fase de nuestro análisis nos permitió excluir de las siguientes los manuales o los volúmenes que no incluían los marcadores del discurso entre sus contenidos, o los presentaban exclusivamente desde la perspectiva de la gramática tradicional (Tabla 22) .

En la tabla que presentamos indicamos el título y los volúmenes que componen cada método, junto con las informaciones relativas a la editorial, el año de su primera edición, los respectivos niveles del MCER y la metodología declarada. Los métodos en negrita son los que seleccionamos para la tercera fase de nuestro análisis. Se exponen, asimismo, los resultados de la primera fase de nuestro análisis, es decir, el tratamiento dado a los marcadores del discurso en cada volumen de los métodos analizados que clasificamos en explícito (E), implícito (I), o desde la perspectiva de la gramática tradicional (GT).

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MÉTODO	EDITORIAL	VOL.	NIV. MCER	T.	METODOLOGÍA DECLARADA	AÑO
A fondo	SGEL	I	B2	I	No declarada	2003
		II	C1	E		2004
Aula internacional	DIFUSIÓN	I	A1	E	Enfoque comunicativo orientado a la acción	2005
		II	A2	E		2005
		III	B1	E		2006
		IV	B2	E		2007
Dominio: curso de perfeccionamiento	EDELSA	U	C1-C2	I	Enfoque comunicativo	2007
Eco	EDELSA	I	A1-A2	I	Aprendizaje significativo	2004
		II	B1	E		2005
		III	B2+	E		2006
ELExprés	SGEL	U	A1-A2-B1	I	Aprendizaje centrado en la acción	2008
El Ventilador	DIFUSIÓN	U	C1	E	Enfoque por tareas	2006
En directo	SGEL	I	B1	GT	Método estructural	2006
		II	B2	GT		2006
Es español	ESESPASA	I	A1-A2	I	No declarada	2002
		II	B1	I		2002
		III	B2	I		2002
Español en marcha	SGEL	I	A1	I	Enfoque comunicativo	2005
		II	A2	I		2005
		III	B1	I		2006
		IV	B2	E		2007
Español lengua viva	SANTILLANA	I	A1-A2	GT	Enfoque comunicativo orientado a la acción	2007
		II	B1	I		2007
		III	B2	I		2007
		IV	C1	E		2008
Gente. Nueva edición revisada.	DIFUSIÓN	I	A1-A2	I	Enfoque por tareas centrado en la acción	2006
		II	B1	I		2006
		III	B2	E		2006
Nuevo Ele	SM	I	A1	I	Enfoque comunicativo	2003
		II	A2	I		2003
		III	B1	I		2005
		IV	B2	E		2005
Nuevo español sin fronteras	SGEL	I	A1-A2	I	Enfoque comunicativo gramatical	2005
		II	B1	I		2005
		III	B2-C1	I		2005
Nuevo español 2000	SGEL	I	A1-A2	GT	Enfoque situacional	2007
		II	B1-B2	GT		2007
		III	C1	GT		2007
Nuevo Ven	EDELSA	I	A1-A2	GT	Enfoque por competencias orientado a la acción	2003
		II	B1	E		2004
		III	B2-B2+	E		2005
Pasaporte ELE	EDELSA	I	A1	I	Enfoque por competencias orientado a la acción	2007
		II	A2	I		2008
		III	B1	I		2009
		IV	B2	E		2010
Prisma	EDINUMEN	I	A1	I	Perspectiva comunicativa	2002
		II	A2	E		2002
		III	B1	E		2002
		IV	B2	E		2003
		V	C1	E		2007
Procesos y recursos	EDINUMEN	U	C1-C2	E	Enfoque cognitivo	1999
Rápido, rápido	DIFUSIÓN	U	A1-A2-B1	I	Enfoque comunicativo	2002
Redes	SM	1	A1-A2	I	Enfoque por tareas	2002
		2	B1	I		2003
		3	B2	I		2003
Sueña, nueva edición	ANAYA	I	A1-A2	E	Método nocio-funcional	2006
		II	B1	E		2006
		III	B2	E		2007
		IV	C1	E		2007

Tabla 23: Corpus analizado

#### **4.4.2.1.2. Instrumentos de recogida y análisis de datos**

Para la fase de análisis de los métodos elaboramos los instrumentos que se detallan a continuación:

- una ficha para la recogida de la información relativa a cada manual en la que consignamos para cada volumen analizado, título, nivel, año de edición y metodología declarada. En la ficha recogimos la información relativa a todos los elementos presentados como marcadores del discurso, con sus respectivas clasificaciones, ejemplos y ejercicios; recogimos también la información sobre los marcadores discursivos presentados de forma implícita, o utilizando una terminología indeterminada (expresiones, elementos, etc.); todo ello con indicación de las páginas, unidades y secciones en que aparecen los datos recogidos (Ficha 4);
- el Inventario General Comparado de Marcadores del Discurso del Español en el que incluimos los elementos lingüísticos que se consideran MD por lo menos desde alguna de las líneas teóricas que se han ocupado de su estudio;
- un banco de datos, que comprende el Inventario General Comparado de Marcadores Discursivos del Español elaborado, y un inventario de los elementos presentados como marcadores o conectores discursivos en cada manual analizado con sus respectivas descripciones o definiciones;
- una ficha para registrar los resultados del análisis realizado y para anotar eventuales observaciones (Ficha 5).

#### 4.4.2.1.3. Presentación y discusión de los resultados

La segunda fase de nuestro análisis nos permitió establecer que la mayoría de los métodos de nuestro corpus presenta los marcadores del discurso entre sus contenidos, bien de forma implícita, bien explícita. En muchos casos, los métodos optan por una presentación implícita en los niveles iniciales (A1, A2 y B1) y explícita en los demás niveles. Solo en pocos casos la presentación se realiza exclusivamente desde la perspectiva de la gramática tradicional. Nos referimos a los métodos *En directo* y *Nuevo Español 2000*, reediciones de métodos de los años setenta y ochenta basados en una metodología estructural o situacional. En cuanto a los manuales que presentan los marcadores del discurso exclusivamente de forma implícita, es decir, *ELExprés*, *Rápido*, *Rápido*, *Es Español*, *Redes* y *Nuevo Español sin Fronteras*, los podemos clasificar en tres grupos diferentes. Los dos primeros, en efecto, son dos métodos compactos en un único volumen que cubren los niveles A1- A2 - B1 del MCER, y, como en el caso de los métodos que prefieren esta forma de presentación para los primeros niveles, la opción por una presentación implícita se justifica por el hecho de que en estos niveles se presenta un número muy reducido de marcadores discursivos, por lo que se puede dejar para niveles más avanzados la presentación de eventuales definiciones y clasificaciones de los marcadores. En cuanto a los otros métodos que optan por una presentación implícita, en el caso de los métodos *Es Español* y *Redes*, se trata de manuales publicados en el mismo período en que se publicó el MCER, por lo que no pudieron adecuar sus contenidos y su tratamiento al marco en cuestión, mientras, el método *Nuevo Español sin Fronteras* es una reedición de un manual de tipo estructural, revisado y adecuado a un enfoque comunicativo.

En cuanto a una posible correlación entre la terminología utilizada y una determinada línea teórica, en la mayoría de los métodos analizados hasta el momento, no hemos podido establecerla, ya que los manuales publicados a partir de 2002, al adecuarse al MCER, utilizan generalmente el término Conector para referirse a los marcadores del discurso, aunque también aparecen otros términos

como Marcadores, Organizadores discursivos, etc. En cambio, hemos podido indentificar, generalmente, la perspectiva teórica en que se basan las clasificaciones presentadas.

A continuación, presentamos los resultados de la última fase de nuestro análisis, es decir, el análisis detallado del tratamiento de los marcadores discursivos en seis métodos seleccionados dentro de nuestro corpus. Hemos decidido dedicar un apartado a cada método analizado, presentándolos en orden cronológico desde el más antiguo, para resaltar los cambios que se han producido en la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso en los manuales de ELE a lo largo del período considerado. Dejamos para la conclusión la comparación entre los diferentes métodos y niveles.

#### **4.4.2.1.3.1. Procesos y Recursos (1999)**

El método *Procesos y Recursos* es un manual en un volumen único, publicado en 1999 por la editorial Edinumen, que cubre los niveles C1-C2 del MCER y que se basa en un enfoque cognitivo.

Su fecha de edición es anterior a la publicación del MCER, lo que explica, en parte su forma de presentar los marcadores discursivos y de clasificarlos, basándose casi exclusivamente en criterios gramaticales y textuales.

Respecto a los manuales posteriores, la terminología utilizada es menos uniforme, y coincide, en parte, con la de la gramática tradicional. Por lo general, este método utiliza de forma preferente el término *conector* asociándolo a términos como *nexo* o *conjunción*, aunque también utiliza el término *marcador del discurso*, bien reservándolo a los marcadores del discurso oral, bien como sinónimo de conector.

Veamos algunos ejemplos. En la segunda unidad, al presentar la coordinación y las conjunciones, propone: «Lee los siguientes ejemplos, subraya las conjunciones coordinantes (o conectores) y completa el cuadro [...]»(pp. 48). Luego presenta un cuadro explicativo que lleva el título Coordinación y el subtítulo Conectores o conjunciones, en el que se clasifican las conjunciones con sus

respectivas relaciones y funciones (pp. 49). En el apartado 1.b de la misma unidad, debajo del cuadro presentado agrega:

**Recapitulemos lo visto hasta ahora. Responde a las siguientes preguntas:**

- a) ¿Qué conjunción coordinante escogerías para establecer una elección entre los elementos?
- b) ¿Qué conjunciones coordinantes establecen una contraposición entre sus elementos?
- c) ¿Qué conector exige que los dos elementos de la coordinación sean negativos?

Como se puede apreciar, en este caso, la palabra *conector* se utiliza como sinónimo de conjunción coordinante, lo que corresponde a la terminología de la gramática tradicional. Podemos encontrar esta forma de denominar las conjunciones coordinantes, por ejemplo, en la *Gramática de la Lengua Española* de Emilio Alarcos Llorach (pp. 283 y ss.).

En otro punto (pp. 86-87), este método presenta los Nexos de conexión, «para que el texto no quede inconexo» y entre estos incluye:

- Palabras o ideas clave de conexión [...]
- Línea temática aportando diferente información [...]
- Fórmulas de transición: [...]
  - a) Deícticos [...]
  - b) Citas [...]
  - c) Temporales [...]
  - d) otras fórmulas:

**Introducción temática:** a propósito de, por lo que respecta a, por lo que se refiere a, en lo concerniente a...

**Transición:** en otro orden de cosas, por otra parte...

**Adición:** y, además, asimismo, incluso, también...

**Condición:** si, a condición de que, con tal (de) que...

**Consecuencia:** pues, así pues, en resumidas cuentas, en definitiva, de manera que, de modo que, por (lo) tanto, por consiguiente...

**Continuación:** ahora bien, entonces, así pues, así que...

**Ejemplificación:** por ejemplo, así, por caso, tal como, como, tal que...

**Orden y enumeración:** en primer (segundo/ tercer...) lugar, primero, luego, por un lado, por una parte, después, en último lugar, por último...

**Explicación:** es decir, en otras palabras, mejor dicho...

**Oposición:** por el contrario, en cambio, no obstante, pero, sin embargo, al contrario, por el contrario...

**Restricción:** si acaso, en (todo) caso, excepto, hasta cierto punto, aunque, pero...

**Resumen:** en suma, en resumen, en resumidas cuentas...

**Conclusión:** como conclusión, en consecuencia, finalmente...

Como resulta evidente en el ejemplo presentado, bajo la etiqueta de *otras fórmulas* el método nos presenta una clasificación de marcadores discursivos basada en criterios textuales, cuyas etiquetas y cuyos exponentes presentan evidentes coincidencias con los de Casado Velarde (1993). Por otra parte, los *nexos de conexión* también recuerdan los Enlaces Extraoracionales del *Curso de Sintaxis* de Gili Gaya.

Poco más adelante (pp. 89) se retoma el mismo tema, pero en este caso, hablando de conectores: «Fíjate en los conectores, tal como se ha visto en esta unidad la idea de coherencia del texto es importante; para ello en muchas ocasiones la exposición de los datos se desarrolla en cada uno de los párrafos a partir de procedimientos como la enumeración, la ejemplificación, la adición, consecuencia, condición, explicación, etc.». También en este caso, la explicación se basa claramente en una perspectiva teórica textual.

Una característica casi única de este método es el esfuerzo realizado para contextualizar los marcadores del discurso sea respecto a los diferentes géneros textuales, sea respecto a los registros y discursos (oral y escrito). Para cada género textual presentado, el método analiza el uso de los conectores en contexto y propone una serie de actividades de tipo inductivo, como en el ejemplo a continuación en el que también es evidente la preocupación por los registros y por los diferentes tipos de discurso (pp. 227):

Compara las anteriores descripciones escritas y la descripción del marco o del Guggenheim del módulo 1 con la que acabas de escuchar ¿Qué es lo que te llama la atención? ¿hay diferencias?, ¿de qué tipo?

	<b>Descripción oral espontánea</b>	<b>Descripción escrita formal/ no espontánea</b>
Papel del interlocutor/ lector		
Estilo/ Pausas/ repeticiones		
Tipo de frases/ conectores		
Recursos para descripción		
Registro		
Sentidos implicados		

En cuanto a los ejemplos, generalmente se extraen de los textos presentados, de manera que los conectores se presentan contextualizados. También los ejercicios toman como punto de partida los textos y los géneros textuales presentados, a través de actividades preparatorias, inductivas y de reelaboración. Tratándose de un método basado en el enfoque cognitivo, además, presentación, reflexión, ejemplos y actividades se intercalan como en la siguiente actividad basada en un texto periodístico (pp. 198-199):

Como podemos ver en este párrafo de Xavier Pastor uno de los motivos por los que él está en contra de la energía nuclear es su coste. [...]  
La oración es larga y tiene varias frases subordinadas. En la argumentación no se suelen emplear frases sencillas. Subraya los otros ejemplos que encuentres en el texto.  
Ahora contesta las siguientes preguntas:[ ...]  
Para responder a las preguntas has advertido que hay unas relaciones de causa y consecuencia entre las diferentes frases. Para expresar estos significados también se pueden emplear nexos como: por lo que, porque, ya que, por lo tanto.  
Vemos que no solo las frases de un párrafo son complejas, sino también que la relación entre ellas es, en gran número de ocasiones, de causalidad o de consecuencia. Busca otros ejemplos en el texto de La Energía Nuclear o los de Para entrar en Materia.

En general, este método resulta bastante coherente en cuanto a presentación y clasificación de los marcadores discursivos, ya que se basa esencialmente en la perspectiva textual. Sin embargo, cotejando el inventario de marcadores presentados, encontramos varios exponentes clasificados como conectores temporales, y algunas partículas, locuciones y frases también presentados como conectores, que no se pueden considerar marcadores discursivos. Es el caso, para citar solo algunos ejemplos, de *está claro que, un tercer factor, se llega a la conclusión, tras considerar*, todos clasificados como conectores argumentativos, y *de teniendo en cuenta que, por culpa de, gracias a, considerando que, de tanto*, clasificados como conectores causales.

No obstante los fallos constatados, en general, el tratamiento de los marcadores discursivos en este método resulta bastante coherente y adecuado al nivel del MCER; los ejemplos y los ejercicios, además, responden plenamente a los objetivos que se propone la metodología y la presentación de los usos de los

marcadores en diferentes géneros, registros y discursos es uno de los aspectos más interesantes de este manual.

#### **4.4.2.1.3.2. Rápido, Rápido (2002)**

*Rápido, Rápido* es un método intensivo en un volumen, publicado en 2002 por la editorial Difusión, que cubre los niveles A1-A2-B1 del MCER.

La presentación de los marcadores discursivos se realiza de forma implícita, sin recurrir a la terminología de ninguna de las líneas teóricas que se han ocupado del estudio de los marcadores discursivos. No obstante esta opción, el método contiene un número apreciable de marcadores, algunos presentados como Expresiones para organizar y poner en relación ideas, expresar condiciones, explicar un hecho, etc.; otros contenidos en los textos, bien evidenciados, bien dejados sin aprovechar.

Un ejemplo de lo que acabamos de decir lo encontramos en la actividad de la unidad 4 (pp. 43), basada en el texto *Los jóvenes en España* que presenta algunos términos evidenciados (*En primer lugar, porque, en cuanto a, sin embargo, en general, respecto a, así como, aunque, sobre todo, a causa de, por último*):

Fíjate en las expresiones marcadas del texto. ¿Para qué crees que sirven?

Casi todas las palabras evidenciadas, en efecto, son marcadores discursivos. Al haber optado por una presentación implícita, este método puede presentar al mismo tiempo elementos que se pueden clasificar como marcadores y otros que no lo son, ya que la presentación hace hincapié en la función textual que cumplen las expresiones propuestas y no en su clasificación.

Lo mismo ocurre con las expresiones presentadas en la unidad 11 (pp. 134-135) (*además, mientras que, aunque, por tanto, por una parte, y por otra parte, como, por eso, por ejemplo, por todo ello*), con una actividad basada en el texto *Norte y Sur*:

Fíjate en las expresiones que están en negrita y en las relaciones de conceptos que establecen. Son expresiones que sirven para organizar y poner en relación las ideas de un texto. ¿Puedes, por el contexto, hacer una hipótesis de para qué sirve cada una (causa, consecuencia...)?

Todos los ejemplos de marcadores discursivos se encuentran en los textos y en las actividades basadas en estos. Su presentación se realiza, como hemos visto, basándose en una perspectiva textual. La secuenciación de los marcadores discursivos en el método es adecuada a los niveles del MCER que cubre y su tratamiento responde a los fines de la metodología comunicativa en que se basa.

Desde nuestro punto de vista, considerando las características del método y los niveles del MCER que cubre, su opción por una presentación implícita de los marcadores discursivos es aceptable, y, además, permite evitar algunos de los problemas terminológicos y de coherencia que presentan otros métodos del mismo nivel.

#### **4.4.2.1.3.3. Eco (2004-2006)**

El método *Eco*, cuya metodología declarada se basa en el Aprendizaje significativo, está dividido en tres volúmenes que corresponden respectivamente a los niveles A1-A2, B1+ y B2+ del MCER. La publicación se realizó en los años 2004 (vol. I), 2005 (vol. II) y 2006 (vol. III) por la editorial Edelsa. Los autores de este método son los mismos que los del manual *Puesta a Punto* (1998), pionero en la presentación de los marcadores discursivos en los manuales de ELE.

En cuanto al tratamiento de los marcadores del discurso, se realiza de forma implícita en el volumen I y explícita en los volúmenes II y III, con una secuenciación progresiva que resulta suficientemente adecuada a los respectivos niveles del MCER.

Los autores de este método optan por el término *conector* en los volúmenes II y III, mientras, como hemos dicho, en el volumen I el tratamiento es implícito y se utilizan términos como Expresiones para relatar, o etiquetas de tipo nociofuncional como Expresar acuerdo o Expresar causa. No se utiliza el término

*marcador*, y a veces encontramos el término *conector* referido a expresiones de tiempo, como en el caso de las etiquetas “Conectores para situar temporalmente los acontecimientos” (vol. I), “Conectores del relato para expresar tiempo” (vol. II), o “Conectores de oraciones temporales” (vol. III).

Las clasificaciones presentadas se basan solo en parte en criterios discursivos, que se alternan o se mezclan, a veces, con criterios gramaticales, ya que, a menudo, se presentan los conectores junto con las oraciones que introducen, como en el siguiente ejemplo (vol. III, pág. 117):

**Los conectores y las oraciones consecutivas.**

Presentar una consecuencia		
LUEGO, ENTONCES, ASÍ (ES ) QUE, O SEA QUE POR ESO, POR (LO) TANTO, POR CONSIGUIENTE, EN CONSECUENCIA	+ Indicativo	<i>Queremos que se entere mucha gente, <b>por eso</b> lo hemos publicado en el periódico. (a)</i>
Presentar las conclusiones finales de un razonamiento		
DE MODO / MANERA QUE, TOTAL, QUE		<i>Perdió a su marido en la guerra, se quedó sola con tres hijos y tenía que sacarlos adelante. <b>De modo que</b> no le importó aceptar cualquier trabajo. (b)</i>
Presentar una información como explicación de otra		
DE AHÍ QUE	+ Subjuntivo	<i>Nuestra historia nos define, <b>de ahí que</b> nos guste recordar el pasado. (c)</i>
TAN + adjetivo/ adverbio QUE, TANTO/ TANTA/ TANTOS/ TANTAS + sustantivo QUE, verbo + TANTO QUE	+ Indicativo + Subjuntivo (si el primer verbo está negado)	<i>En esta foto está <b>tan mal que</b> no se la reconoce. (d) No está <b>tan mal que</b> no se la reconozca. (e)</i>

En cuanto a los ejemplos, hay que apuntar que resultan escasos y no siempre basados en criterios adecuados. En general, la presentación de los marcadores se realiza a través de clasificaciones con listas de exponentes, pero sin ningún ejemplo de uso. En algunos casos, como en la clasificación que acabamos de presentar, los ejemplos se incluyen en los recuadros de las clasificaciones, aunque a veces, como en los ejemplos c, d y e, se eligen en función de una explicación gramatical y no de su uso discursivo. En muchos casos, la presentación de los marcadores discursivos se realiza a través de textos de diferentes géneros, en los que están evidenciados o se pide a los estudiantes que los encuentren y los clasifiquen según criterios

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

---

nociofuncionales o discursivos. También se señalan las diferencias de uso en el discurso escrito y oral, mientras que no se presentan las que corresponden a los diferentes registros.

Como hemos dicho, a menudo, los ejercicios de identificación y clasificación de los marcadores a partir de los textos presentados, sustituyen o preceden la presentación de los mismos. En algunos casos, las etiquetas que se proponen para las clasificaciones se basan en criterios discursivos, pero presentan entre los ejemplos de clasificación elementos que no se pueden considerar conectores discursivos, como en el ejemplo a continuación, que se encuentra en el volumen II (pp. 15) en el que se incluyen entre los conectores otros elementos (*quiero contar y respecto a*):

- a. Lee este artículo.
- b. Clasifica los conectores en el cuadro

CONECTORES	
Anuncian el tema	Quiero contar ..... ..... .....
Introducen la primera información	En primer lugar Por un lado ..... .....
Continúan con otra información	Además Por otro lado En tercer lugar .....
Dan una nueva información	Respecto a ..... ..... .....
Introducen una idea opuesta a lo dicho antes	Pero ..... ..... .....
Concluyen/ Finalizan	Por último Para terminar Para concluir .....

Los inventarios de los marcadores presentados en los volúmenes más avanzados resultan generalmente coherentes, desde un punto de vista teórico, ya que coinciden casi siempre con los inventarios de las monografías consultadas. Sin embargo, también presentan algunas discrepancias en la descripción de algunos marcadores (*como*, que clasifican como conector causal, *a fin de cuentas*, al que atribuyen la función de continuar con el mismo argumento, *o sea que*, que clasifican como conector consecutivo).

Por último, hay que señalar que el problema principal que presenta este método es el de la clasificación como conectores de algunas partículas que indican relaciones temporales, o finales, que no se consideran generalmente marcadores discursivos, y la inclusión de un grupo de partículas, frases y locuciones clasificadas impropiaemente como conectores. Para presentar solo algunos ejemplos de las incongruencias: *desde mi punto de vista*, *el tema de este artículo*, *en mi opinión*, se clasifican como conectores de la argumentación; *para*, *por*, *¿cómo es que?*, *¿por qué?*, *no porque... sino porque*, como conectores causales; *cuanto más... cuanto menos*, como conectores concesivos; *tan*, *tanto/a/os/as que*, como conectores consecutivos; *a menos que*, *a no ser que*, *siempre y cuando*, *siempre que*, como conectores condicionales.

En nuestra opinión, el método *Eco*, resulta generalmente adecuado en cuanto a coherencia de la terminología utilizada, calidad de la presentación de los marcadores discursivos desde una perspectiva didáctica; pero presenta problemas en cuanto a la variedad y secuenciación de los ejercicios, y, sobre todo, respecto a la coherencia teórica del inventario de elementos presentados como marcadores.

#### **4.4.2.1.3.4. El Ventilador (2006)**

*El Ventilador* es un método en un único volumen, basado en el enfoque por tareas y publicado en 2006 por la editorial Difusión, que corresponde al nivel C1 del MCER.

Presenta una estructura modular, y sus unidades están agrupadas en ámbitos por competencias: 1. Saber hablar, 2. Saber hacer, 3. Saber cultura, 4. Saber entender, 5. Saber palabras, 6. Saber gramática.

El tratamiento de los marcadores discursivos ocupa dos de las cinco unidades (o sesiones) del ámbito Saber hacer (2.3 y 2.4.). La primera de las dos introduce el tema de los marcadores discursivos, que clasifica en Organizadores, Conectores, Reformuladores y Argumentativos; y presenta de forma detallada los Organizadores, Reformuladores y Argumentativos, reservando para la segunda sesión la presentación detallada de los Conectores.

El método no se propone presentar todos los marcadores existentes, sino algunos ejemplos representativos de las diferentes clases, por lo que, pese a que el tema se trata de forma condensada, la cantidad de información presentada resulta aceptable.

La presentación general del tema de los marcadores se realiza utilizando la imagen de un equipo de fútbol y asignando a cada jugador una clase de marcador (pp. 57):

CENTROCAMPISTAS: LOS ORGANIZADORES  
DELANTEROS CENTRO: LOS CONECTORES  
DEFENSAS: LOS REFORMULADORES  
DELANTEROS: LOS ARGUMENTATIVOS

A continuación, resumimos con un recuadro la clasificación de los marcadores que encontramos en el método analizado:

CAPÍTULO IV. LOS MD EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS  
SEGUNDAS Y EXTRANJERAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

---

MARCADORES		
ORGANIZADORES	Comentadores	
	Ordenadores	de apertura
		de continuidad
		De cierre
Digresores		
CONECTORES	Aditivos	
	Consecutivos	
	Contraargumentativos	
REFORMULADORES	Explicativos	
	Rectificativos	
	Distanciadores	
	Recapitulativos	
ARGUMENTATIVOS	De refuerzo	
	De concreción	

Como resulta evidente, esta clasificación se basa en criterios discursivos y presenta muchos puntos en común con la de Portolés (2001). Los *organizadores* corresponden a los que Portolés llama *estructuradores de la información*, mientras los *argumentativos* se denominan *operadores discursivos* en la clasificación de Portolés, que incluye dentro de este grupo un sub grupo más, el de los Operadores de reformulación. Además, se excluye de la clasificación de *El Ventilador* el grupo de los Marcadores de control de contacto. Ambas exclusiones corresponden a marcadores conversacionales, que no entran dentro del ámbito de interés de este trabajo.

La metáfora del equipo de fútbol, de que se ha dicho arriba, se sigue utilizando a lo largo de las explicaciones y las actividades que acompañan a las clasificaciones de los diferentes marcadores. En muchos casos, la presentación de los marcadores se intercala con actividades inductivas. Aquí presentamos un ejemplo (pp. 57):

Leed las siguientes explicaciones: os ayudarán a entender la función que tiene en el equipo cada tipo de jugador (organizadores, reformuladores, argumentativos y conectores). Luego, escribid el nombre de los jugadores 1 a 9 en el espacio correspondiente de los cuadros.

EQUIPO:	
5.2.	PUES
5.3.	POR ÚLTIMO
5.4.	POR CIERTO
5.5.	ES DECIR
5.6.	DIGO
5.7.	DE TODAS MANERAS
5.8.	EN DEFINITIVA
5.9.	DE HECHO
5.10.	EN CONCRETO
5.11.	CONECTOR
CENTROCAMPISTAS: LOS ORGANIZADORES	
Los jugadores de este tipo suelen iniciar las jugadas y dar continuidad al juego. Cuando estos marcadores aparecen en un texto no afectan al contenido de los argumentos; solo introducen nueva información.	
1.	Comentadores .....
2.	Ordenadores
2. 1.	de apertura           en primer lugar, por un lado, por una parte,
2. 2.	de continuidad       en segundo lugar, por otra parte, por otro lado, asimismo,
2. 3.	de cierre             finalmente, en último lugar,
	.....
3.	Digresores           a propósito
	.....

Las diferentes clases de marcadores se presentan de forma detallada, a través de explicaciones, actividades, ejemplos, comparaciones, etc.

A lo largo de la unidad dedicada a los Conectores se presenta una clasificación en diferentes grupos y subgrupos que resumimos a continuación:

1. Aditivos

Aditivos I: *además, encima, incluso, hasta.*

Aditivos II: *por si fuera poco, para colmo.*

Aditivos III: *incluso, hasta, ni siquiera.*

2. Consecutivos

*Por eso, por ello, por esa razón, así que, de ahí que, de modo/ manera que, por lo que, pues, por tanto, por consiguiente*

### 3. Contraargumentativos

Contraargumentativos I: *aunque, a pesar de (que), pese a que, si bien.*

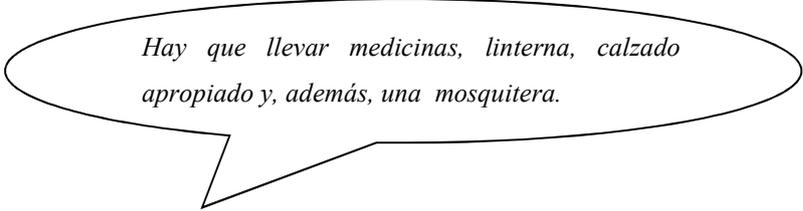
Contraargumentativos II: *aunque, sin embargo, pero, no obstante, ahora bien, aun así, de todas formas/ modos.*

Contraargumentativos III: *en cambio, por el contrario.*

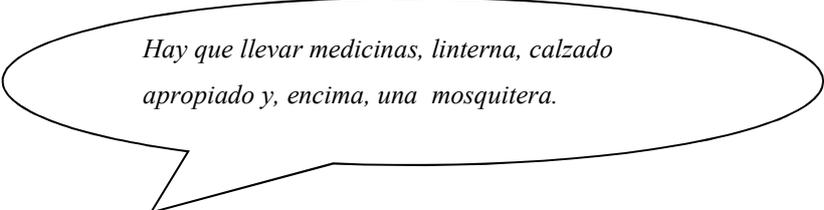
Aunque algunos conectores aparecen en más de un grupo (*incluso, aunque, hasta*) las explicaciones que acompañan a las clasificaciones permiten comprender los diferentes significados y usos que pueden tener.

A menudo, el método recurre a ejemplos para ayudar a los estudiantes a deducir las diferencias entre marcadores del mismo tipo con diferentes matices de significado, como en el que reproducimos a continuación (p. 63):

Fíjate en estas dos versiones de la misma frase.



Un profesor explica a sus alumnos las cosas que tienen que llevar al campamento.



Un estudiante explica a sus padres las cosas que tiene que llevar al campamento.

La terminología elegida resulta clara y coherente, así como las clasificaciones, con una única excepción, que encontramos en una de las actividades (p. 59):

Ahora completad las frases siguientes con conectores rectificativos e inventad tres ejemplos más para que los completen vuestros compañeros.

Aquí, el uso del término *conector* para referirse a los rectificativos resulta incoherente con la clasificación presentada por el método, y con la teoría subyacente.

En general, consideramos que el tratamiento de los marcadores discursivos en este método resulta siempre acertado y, gracias a la metáfora del fútbol en que se basa, y a los ejemplos, a menudo irónicos o cómicos, también llevadero. En cuanto al inventario de marcadores presentados, aunque no es de los más extensos, resulta generalmente coherente con los inventarios de las monografías consultadas.

#### **4.4.2.1.3.5. Aula Internacional (2005-2007)**

*Aula Internacional* es un método en cuatro volúmenes que cubren respectivamente los niveles A1, A2, B1 y B2 del MCER, publicados en 2005 (A1 y A2), 2006 (B1) y 2007 (B2) por la editorial Difusión. El método, según sus autores, adopta la perspectiva comunicativa orientada a la acción.

En cuanto al tratamiento de los marcadores del discurso, se realiza de forma explícita en los cuatro volúmenes, con una presentación progresiva que resulta suficientemente adecuada a los respectivos niveles del MCER.

La presentación de los marcadores discursivos tiene en cuenta, a veces, el contexto de uso respecto a la lengua escrita y oral, pero no considera otros contextos de uso, como los géneros textuales o los registros de la lengua.

La terminología elegida por este manual para referirse a los marcadores del discurso no resulta siempre clara y coherente. En efecto, el método opta por el término *conector* para referirse a todos los marcadores del discurso, mientras utiliza el término *marcador temporal* para las partículas y expresiones que indican

relaciones temporales. Sin embargo, para estas últimas, utiliza también el término *conector temporal*.

En cuanto a la coherencia de las explicaciones, clasificaciones y definiciones, también en este caso se registran algunos problemas. En el volumen II (A2), por ejemplo, se explica la función de los conectores diciendo que «sirven para enlazar frases y para expresar las relaciones lógicas de una frase con otra» (pp. 53). En los siguientes volúmenes se utilizan otras definiciones similares, que, como es evidente, resultan insuficientes para distinguir un marcador discursivo de otros elementos que comparten la función de enlace y/o la de expresar relaciones lógicas interfrásticas. Además, esta definición no tiene en cuenta la diferencia, a la que apunta el Análisis del Discurso, entre oración y enunciado.

Por otra parte, a lo largo de los cuatro volúmenes del método se presentan y clasifican algunos marcadores discursivos sobre la base de criterios gramaticales, nociofuncionales, discursivos o mixtos. En el volumen I, y, en parte en el II, dado el número reducido de marcadores presentados, no se realizan casi clasificaciones. Una excepción es la que encontramos en el volumen II (pp. 53), con el título *Conectores: Y/ PERO/ ADEMÁS*, que se basa en un criterio discursivo:

**Y** añade un segundo elemento sin dar ningún matiz.

**Pero** añade un segundo elemento que presentamos como contrapuesto al primero.

**Además** añade un segundo elemento que refuerza la primera información.

Las clasificaciones del volumen III (B1), mezclan, a menudo, criterios gramaticales y discursivos, como en el caso de la que encontramos en el apéndice gramatical:

#### CONECTORES

##### CAUSA Y CONSECUENCIA

Presentamos las causas, entre otros, con los conectores **porque, ya que, dado que, como, puesto que, es que,**

[...]

Podemos presentar las consecuencias con **así que, de modo que.**

[...]

##### CONCESIÓN Y OPOSICIÓN

**Sino** se utiliza para contraponer dos elementos, de los cuales el segundo anula al primero. Sirve, pues, para corregir una información equivocada.

[...]

**Aunque, pero y sin embargo** introducen una concesión, un elemento que es aparentemente contradictorio con el enunciado anterior.

[...]

**Pero si** se utiliza en la lengua oral para presentar las razones de nuestro desacuerdo.

[...]

**Pues** se utiliza en un lenguaje coloquial para presentar un enunciado que considera lo anteriormente dicho, en algunas ocasiones, para dar una información contradictoria o una opinión opuesta. (pp. 179)

En nuestra opinión, uno de los problemas que derivan de esta mezcla de criterios es que se clasifican erróneamente como conectores elementos que no lo son, por el solo hecho de que comparten con los conectores discursivos una misma función gramatical. Es el caso, en el ejemplo que acabamos de ver, de *porque, ya que, dado que, puesto que, es que*, que además de expresar causa son conectores discursivos, y *como*, que, cuando expresa causa no lo es; lo mismo ocurre con *sino* y *pero*, que comparten la función gramatical de expresar concesión, pero solo el segundo se puede clasificar como conector discursivo.

Siguiendo con nuestro análisis de las clasificaciones de marcadores discursivos, en el volumen IV, un ejemplo de clasificación basada en criterios gramaticales es la que se presenta al tratar de coherencia textual, donde se dice que:

[...] es necesario establecer relaciones entre las diferentes partes del texto mediante **conectores**, que pueden ser:

CAUSALES: **porque, por eso, como...**;

TEMPORALES: **primero, luego...**;

CONCESIVOS: **aunque, a pesar de...**;

CONSECUTIVOS (de la información o de la argumentación): **es por eso que, así pues, por tanto...**, etc. (pp. 95).

Como se puede apreciar, en el ejemplo presentado arriba, figuran elementos que se pueden clasificar como marcadores (*porque, por eso, aunque, a pesar de, así pues y por tanto*), otros que también son marcadores pero cuya clasificación no corresponde a ninguna de las consultadas (*luego, primero, como*) e, incluso, una

expresión que no se puede considerar un marcador (*es por eso que*). Este no es un caso aislado, efectivamente, a lo largo de los cuatro volúmenes del método aparecen otros casos de clasificación equivocada o de presentación de elementos impropios como conectores discursivos.

Responde a un criterio mixto, discursivo y nociofuncional, en cambio, la clasificación de la Unidad 1 (p. 11) del mismo volumen IV, que distingue los conectores según las siguientes funciones:

- Matizar una información
- Organizar la información y añadir nuevos elementos
- Oponer información
- Desmentir una información dando una explicación.

En cuanto a los ejemplos presentados, hay que apuntar que resultan generalmente adecuados, aunque no siempre suficientemente claros, ya que presentan, a veces como marcadores discursivos partículas que en los casos presentados no cumplen esa función.

Los ejercicios elaborados, escasos en los niveles A1 y A2, y generalmente variados en los volúmenes más avanzados, resultan todos adecuados a los fines de la metodología y su secuenciación es bastante coherente con los objetivos de los respectivos niveles del MCER.

Por otra parte, hay que evidenciar que en los diferentes volúmenes que componen este método, a menudo se presentan textos con marcadores discursivos contextualizados, que luego no se aprovechan para la presentación y/o la práctica de los mismos.

En conclusión, el tratamiento reservado a los marcadores del discurso en el método *Aula Internacional* comporta problemas de coherencia en el uso de la terminología, en las clasificaciones y en los ejemplos presentados, y deja sin aprovechar muchas oportunidades de explotación de los marcadores presentes en los textos.

#### 4.4.2.1.3.6. ELEXprés (2008)

El método ELEXprés es un manual intensivo publicado en 2008 por la editorial SGEL, que cubre en un único volumen los niveles A1-A2-B1 del MCER. Su metodología se basa en el Aprendizaje significativo centrado en la acción.

En el caso de este manual, más que de presentación implícita, se puede hablar de presencia de los marcadores discursivos entre los exponentes que se utilizan en las actividades. En efecto, no hay casi ningún intento de presentación, clasificación, definición, o aprovechamiento incluso de los marcadores que aparecen en los textos. Las únicas excepciones son las de los marcadores *es que*, *sí* y *quizás*, que se presentan desde una perspectiva nociofuncional. El primero lo encontramos en un cuadro que acompaña a una actividad de expresión escrita y oral (p. 33):

Escribe tu agenda para la próxima semana y habla con tu compañero.  
¿Podéis hacer algo juntos? Llegad a un acuerdo

[...]

Para rechazar: [...] Lo siento, es que... [...]

El segundo y el tercero, figuran en sendos cuadros en una unidad que presenta las formas de expresar probabilidad y condición. Las actividades que siguen a los cuadros presentados se proponen practicar la expresión de diferentes grados de seguridad a partir de un ejercicio de transformación de frases condicionales, claramente basado en una perspectiva gramatical (p. 126):

Ya están en París. ¿Qué crees que harán las chicas del anuncio en los siguientes casos? Señala tu grado de seguridad con las siguientes fórmulas:

**[...] probable- quizás + presente de subjuntivo**

Si les roban las mochilas.

*Quizás llamen*

*a sus padres.*

Si no encuentran el hotel.

.....

Si no suena el despertador.

.....

[...]

Por cuanto expuesto, la presentación y el tratamiento de los marcadores discursivos en el método ELEXprés resultan totalmente inadecuados, sea a los niveles del MCER que cubre, sea a la metodología declarada.

#### **4.4.2.1.4. Conclusiones**

En el presente trabajo analizamos un corpus de métodos de Español Lengua Extranjera publicados en España entre 1999 y 2010 con el objetivo de verificar de qué forma y hasta qué punto la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso escrito en estos manuales se basa en las indicaciones procedentes de las investigaciones lingüísticas sobre este tema.

En la primera fase de nuestro análisis, en la que analizamos un corpus de 21 métodos, establecimos que, con dos excepciones (*Nuevo Español 2000* y *En directo*), todos los métodos analizados presentan el tema de los marcadores discursivos, bien de forma implícita, bien explícita.

En la segunda fase, intentamos verificar la coherencia de la terminología utilizada en los métodos que presentan los marcadores del discurso de forma explícita. Aunque logramos encontrar algunas analogías con la terminología correspondiente a alguna de las líneas teóricas presentadas en la introducción, notamos una cierta uniformidad en el uso del término Conector para referirse a los marcadores del discurso, y, en muchos casos, la utilización bien del mismo término, bien del término marcador para hablar de los elementos que indican relaciones temporales y espaciales, y una utilización incorrecta del término Conector para referirse a otros elementos que indican relaciones causales, finales, consecutivas, etc..

En nuestra opinión estos resultados se explican, en parte, por el hecho de que la mayoría de los métodos han adoptado la terminología propuesta por el MCER para referirse a los marcadores discursivos, es decir, Conectores. En cuanto al uso del mismo término para hablar de los elementos que indican relaciones causales, finales, etc., estos métodos han optado, probablemente, por la terminología utilizada en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. En efecto, el PCIC utiliza los términos

nexos y conectores para hablar de los elementos que indican relaciones causales, finales, consecutivas, condicionales, etc., mientras, en su versión de 2006, ha introducido el término Marcadores del discurso para indicar los marcadores de ordenación discursiva. No hemos encontrado, por el momento, una justificación del uso del término Marcador para referirse a los indicadores temporales y espaciales.

En cuanto a la última fase de nuestro análisis, analizamos seis métodos, de los 19 que integran nuestro corpus y presentan los marcadores discursivos entre sus contenidos: dos manuales intensivos que cubren los niveles A1-A2-B1 del MCER en un único volumen, publicados en 2002 (*Rápido, Rápido*) y 2008 (ELEXprés); dos manuales de nivel avanzado en un volumen que cubren los niveles C1-C2 (*Procesos y Recursos*) y C1 (*El Ventilador*), publicados respectivamente en 1999 y 2006; y dos métodos en varios volúmenes que cubren los niveles A1, A2, B1, B2 (*Aula Internacional*) y A1-A2, B1+ y B2+ (*Eco*), publicados entre 2004 y 2007.

Como se puede observar abajo (Cuadro 4), el único método cuya terminología y cuyo tratamiento de los marcadores discursivos se basa en una perspectiva textual, y, en particular, en la línea defendida por Casado Velarde (1993) es el más antiguo, es decir, *Procesos y Recursos*, publicado en 1999. Este es también el único, dentro de la muestra analizada, que utiliza los términos conector, nexos y conjunción combinándolos o alternándolos, junto con el término marcador del discurso.

Entre los métodos publicados después de la publicación del MCER (2002), el único que utiliza una terminología coherente con una determinada línea teórica es *El Ventilador*, que opta por una terminología y por un tratamiento de los marcadores discursivos dentro de la perspectiva discursiva, con claras coincidencias con la línea teórica seguida por Portolés (2001).

Los restantes métodos seleccionados utilizan una terminología que no se puede adscribir a una determinada línea teórica y el tratamiento que reservan a los marcadores discursivos no parece tener una relación con su fecha de publicación, ni con la tipología de los respectivos métodos (Cuadro 5), sino, más bien con los niveles del MCER que cubren (Cuadro 6).

En efecto, los métodos que cubren los niveles A1-A2-B1, y los volúmenes correspondientes a los mismos niveles, en el caso de los métodos divididos en tres

o más volúmenes, optan por una presentación implícita, con la excepción de *Aula Internacional* y del II volumen de *Eco*, que corresponde a un nivel B1+; y prefieren, generalmente, una terminología y un tratamiento de tipo discursivo y nociofuncional, en este caso, con la excepción de ELEXprés, que opta por un tratamiento gramatical y nociofuncional.

Los volúmenes de los métodos que cubren el nivel B2 del MCER, en cambio, optan por una presentación explícita y por un tratamiento que combina diferentes perspectivas: discursiva, nociofuncional y gramatical. Por último, los métodos de nivel C1 y C2 del MCER, optan por una perspectiva teórica única y claramente reconocible: la textual, dentro de la línea de Casado Velarde (1993), en el caso de *Procesos y Recursos*; la discursiva, en la línea de Portolés (2001), en el caso de *El Ventilador*.



CAPÍTULO IV. LOS MD EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS SEGUNDAS Y EXTRANJERAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

MÉTODO	NIVEL MCER	TRATAMIENTO	TERMINOLOGÍA				CALIDAD PRESENTACIÓN				CALIDAD TRATAMIENTO				CHINV	PRESENTACIÓN	PERSPECTIVA TEÓRICA	METODOLOGÍA DECLARADA	AÑO
			TÉRMINOS	LTE	CHTE	OEL	CLK	CHK	SECM	CNTX	CLEJ	VEX	SECEX	AEX					
Rápido, rápido	A1- A2-B1	I	Expresiones para organizar/ poner en relación/ expresar condición, etc.	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Discursiva/ nodofuncional	Indeterminada	Enfoque comunicativo	2002	
																			SI
El-Express	A1- A2-B1	I	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	Gramatical/ nodofuncional	Indeterminada	Aprendizaje centrado en la acción	2008	
																			-----
Procesos y recursos	C1-C2	E	Conector o nexo, marcador del discurso	Textual (Casado)	+/-	SI	SI	+	O/E- G-R	+	+	+	+	+	Textual/ gramatical	Textual (Casado Velarde)	Enfoque cognitivo	1999	
																			-----
El Ventilador	C1	E	Marcadores discursivos	Discursiva	+	NO	+	O/E- R	+	+	+	+	+	+	Discursiva/ gramatical	Discursiva (Portolés)	Enfoque por tareas	2006	
																			-----
Eco	A1- A2	I	Expresiones para relatar/ expresar acuerdo, etc.	-----	-----	-----	-----	-----	O/E	+	-----	-----	-----	-----	Discursiva/ nodofuncional	Indeterminada	Aprendizaje significativo	2004	
																			-----
	B1+ B2+	E	Conector	-----	-----	+	SI	+	O/E	+	+/-	+	+	+	Discursiva/ gramatical/ nodofuncional	Mixta/ ecléctica	-----	2005	
																			-----
Aula internacional	A1	E	Conector	-----	+/-	SI	+/-	O/E	+	+	+	+	+	+	Discursiva/ nodofuncional	Indeterminada	-----	2005	
																			-----
	A2	E	Conector	-----	+/-	SI	+/-	O/E	+	+	+	+	+	+	Discursiva/ nodofuncional	-----	Enfoque comunicativo orientado a la acción	2005	
																			-----
B1	E	Conector	-----	+/-	SI	+/-	O/E	+	+	+	+	+	+	Gramatical/ nodofuncional/ discursiva	Mixta/ ecléctica	-----	2006		
																		-----	-----
B2	E	Conector	-----	+/-	SI	+/-	O/E	+	+	+	+	+	+	-----	-----	-----	2007		
																		-----	-----

Cuadro 5: Comparación por tipología



En conclusión, los datos obtenidos parecen mostrar una tendencia a una mayor indeterminación terminológica y teórica en los métodos que cubren los primeros niveles del MCER, una línea teórica más clara, pero más variada o ecléctica en los intermedios, y claramente determinada en los niveles más avanzados, con un más extenso tratamiento de los marcadores del discurso; una sistematización y clasificación de sus usos discursivos; y mayor atención a las indicaciones procedentes de las investigaciones lingüísticas sobre el tema.

#### **4.4.2.2. La presentación y el tratamiento de los MD en las Gramáticas de ELE (2005-2016)**

Como en la investigación presentada en §4.3.1., el objetivo que nos proponíamos con nuestro análisis era el de verificar de qué forma y hasta qué punto las Gramáticas de ELE publicadas en España en el período 2005/2013, habían recogido las indicaciones procedentes de las investigaciones lingüísticas sobre marcadores del discurso y del PCIC. Por tanto nos interesamos de:

1. la presencia de los marcadores del discurso en las gramáticas de ELE, que clasificamos según el tratamiento y la terminología utilizada en
  - discursivo (D);
  - funcional (FN)
  - desde la perspectiva de la gramática tradicional (GT);
  
2. la coherencia de la terminología utilizada, que analizamos respecto a:
  - su correspondencia con alguna línea teórica determinada;
  - su utilización constante a lo largo de la gramática, o, eventualmente, la mezcla o alternancia de terminologías pertenecientes a diferentes líneas teóricas;

- la utilización eventual de los términos marcador o conector para referirse a elementos lingüísticos que, según la línea teórica identificada, no se pueden considerar como tales;
3. la calidad de la presentación desde una perspectiva didáctica en cuanto a:
- claridad de las clasificaciones para la presentación de los marcadores;
  - coherencia teórica de las clasificaciones;
  - secuenciación de los marcadores respecto al nivel del MCER;
  - contextualización de los usos de los marcadores presentados en los respectivos ámbitos de uso (registros lingüísticos; tipos textuales; géneros discursivos);
4. la calidad del tratamiento desde una perspectiva didáctica respecto a:
- claridad y utilidad de los ejemplos seleccionados;
  - variedad de los ejercicios elaborados;
  - coherencia teórica de los ejercicios con la presentación realizada;
  - adecuación de los ejercicios al nivel del MCER;

#### **4.4.2.2.1. Corpus analizado**

Las ocho gramáticas seleccionadas han sido publicadas en España por editoriales especializadas en la didáctica del español como lengua extranjera en el período 2005-2013. No hemos podido encontrar nuevas gramáticas publicadas después de 2013. Entre las obras seleccionadas, tres son gramáticas de referencia que no contienen ejercicios (Gramática práctica de español actual, Gramática del español como lengua extranjera, Gramática de referencia para la enseñanza de español); cinco unen a las explicaciones y presentaciones actividades y ejercicios (Gramática española por niveles, Gramática de uso del español como lengua extranjera, Gramática en contexto, Gramática básica del estudiante de español, Cuadernos de gramática española, Gramática explicada, Gramática en diálogo); y

CAPÍTULO IV. LOS MD EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS  
SEGUNDAS Y EXTRANJERAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

una se presenta en forma de diccionario de gramática (Diccionario práctico de gramática).

Hemos excluido de nuestro corpus los cuadernos de ejercicios que no presentan previamente los elementos que practican y todos los cuadernos de ejercicios que acompañan a un método.

A continuación presentamos nuestro corpus con indicación de los autores, editoriales, nivel del MCER declarado y año de publicación.

TÍTULO	EDITORIAL	AUTORES	NIVEL MCER	AÑO
Diccionario práctico de gramática	EDELSA	O. Cerrolaza Gili	No declarado	2005
Gramática práctica del español actual	SGEL	A. Sánchez Pérez, R. Sarmiento González	No declarado	2005
Gramática Española por niveles	EDINUMEN	M. Martí Sánchez, I. Penadés Martínez, A. M. Ruiz Martínez	A1-C2	2008
Gramática de uso del español. Teoría y práctica	SM	L. Aragonés, R. Palencia	A1-A2 B1-B2 C1-C2	2010
Gramática del español como lengua extranjera	EDELSA	C. Romero Dueñas, A. González Hermoso	A1-B2	2011
Gramática en contexto. Curso de gramática para comunicar	EDELSA	C. Jacobi, E. Melone, L. Menón	A1-B2+	2011
Cuadernos de gramática española	DIFUSIÓN	E. Conejo, P. Seijas, B. Tonnelier, S. Troitiño	A1-B1	2012
Gramática básica del estudiante de español	DIFUSIÓN	R. Alonso Raya, A. Castañeda Castro, P. Martínez Gila, L. Miquel López, J. Ortega Olivares, J. P. Ruiz Campillo	A1-B1	2013
Gramática de referencia para la enseñanza de español	EDICIONES UNIVERSIDAD DE SALAMANCA	J. Borrego (dir.), L. Domínguez García, S. Lucas Lastra, A. Recio Diego, C. Tomé Cornejo		2013

**Cuadro 7: Corpus gramáticas**

#### **4.4.2.2.2. Instrumentos de recogida y análisis de datos**

Para la fase de análisis de las gramáticas utilizamos los instrumentos que se detallan a continuación:

- una ficha para registrar la información relativa a cada gramática analizada en la que consignamos, título, nivel y año de edición. En la ficha recogimos la información relativa a todos los elementos presentados como marcadores del discurso, en cuanto a la correspondencia con nuestras preguntas de investigación. (Ficha 5);
- un Inventario General de Marcadores Discursivos, que integra los MD incluidos en nuestro Inventario Comparado de Marcadores del Discurso del Español presentado en el capítulo II, con los MD que se incluyen en la reciente obra de Domínguez García (2016a) sobre ordenadores y organizadores textuales, y los elementos que en nuestro marco teórico se consideran marcadores discursivos y desde otras perspectivas no, como los modalizadores;

#### **4.4.2.2.3. Presentación y discusión de los resultados**

Casi la totalidad de las gramáticas analizadas incluye algunos marcadores discursivos entre los elementos que presenta, aunque, por lo general, se limita a una presentación de tipo formal (GT) o funcional (FN) y solo en pocos casos se presentan sus usos discursivos (D).

A continuación, presentamos los resultados de nuestra investigación agrupando las gramáticas analizadas según la forma de presentación.

#### **4.4.2.2.3.1. Gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva formal (GT)**

El Diccionario práctico de gramática de Óscar Cerrolaza Gili (2005) incluye entre sus entradas en orden alfabético un cierto número de marcadores discursivos, aunque no se los denomina ni conectores ni marcadores del discurso.

Los MD presentados se definen y se clasifican desde un punto de vista formal. Se dan indicaciones sobre su uso y su estructura, se presentan ejemplos de uso en contexto, se presentan expresiones similares y se contrasta su uso.

La Gramática práctica del español actual de Aquilino Sánchez Pérez y Ramón Sarmiento González (2005) incluye algunos MD entre los adverbios, las conjunciones y las interjecciones.

El tratamiento realizado es siempre de tipo formal, incidiendo en los aspectos morfosintácticos y semánticos de estas unidades. No se presentan ejemplos de uso en contexto, aunque se dan a veces indicaciones sobre la frecuencia de uso de algunas de estas partículas.

Respecto a otras gramáticas, esta obra presenta también algunos marcadores conversacionales como *hombre, anda, pues, pues claro, mira, oye, etc.*, que clasifica como interjecciones.

#### **4.4.2.2.3.2. Gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva funcional (FN)**

La Gramática de uso del español de Luis Aragonés y Ramón Palencia es el tercer volumen de un grupo de gramáticas dedicadas a la enseñanza de ELE y cubre los niveles C1-C2 del MCER.

Los MD no figuran en el inventario de los temas tratados, aunque aparecen algunos marcadores conversacionales, *oye, mira, anda, etc.*, en tres capítulos dedicados al imperativo, pero sin denominarlos marcadores discursivos.

La presentación de estos elementos es de tipo funcional – para llamar la atención del oyente, para expresar ironía, para pedir un favor, etc.- y se presentan ejemplos de los diferentes usos. Los ejercicios que acompañan a los tres capítulos en cuestión son, en su mayoría, ejercicios en que se requiere completar huecos seleccionando entre una serie de marcadores.

La Gramática del español lengua extranjera de Carlos Romero Dueñas y Alfredo González Hermoso (2011) es una re-edición adaptada a las nuevas normas de la Real Academia Española y de la Asociación de Academias de la Lengua Española.

La gramática está dividida en dos partes: una de normas y una dedicada a los recursos para la comunicación.

Encontramos algunos marcadores discursivos, dentro de la parte normativa, en la sección dedicada a las partículas y, dentro de esta, en los capítulos en que se tratan los adverbios y las interjecciones. También se presentan algunos MD en la segunda parte dedicada a los recursos comunicativos.

Mientras el capítulo dedicado a los adverbios no trata los usos discursivos de estos elementos, el capítulo de las interjecciones las presenta desde una perspectiva funcional, sin denominarlas en ningún momento marcadores discursivos.

Entre los recursos para la comunicación, los MD aparecen en el apartado dedicado a los recursos para estructurar el discurso. También en este caso, no se utiliza el término marcador discursivo, ni otros de los términos con los que se designan estas partículas, y se hace una presentación funcional de sus usos: anunciar el tema, introducir la primera información, continuar con otra información, introducir una idea opuesta a lo dicho antes, concluir, enumerar los argumentos, justificar los argumentos, pedir la palabra, etc.

En el Cuaderno de gramática española de Emilia Conejo, Pilar Sijas, Bibiana Tonnelier y Sergio Troitiño (2012), que cubre los niveles A1-B1 del MCER, encontramos un capítulo dedicado a los conectores que presenta algunos conectores discursivos de forma explícita, pero sin distinguirlos de los conectores oracionales. La presentación realizada es funcional y los ejercicios que la acompañan son de

diferentes tipologías. No se realiza una presentación en contexto, pero sí se presentan ejemplos de uso y se contrastan diferentes usos del mismo conector.

La Gramática básica del estudiante de español de Alonso Rayas y sus colaboradores (2013) es una edición revisada y ampliada de la de 2005. En esta gramática, que cubre los niveles A1-B1 del MCER, los MD no figuran entre los contenidos, aunque se tratan algunos conectores en la sección dedicada a las oraciones. Los MD, sin embargo, aparecen en los diálogos de los ejercicios y de los ejemplos, aunque no se focalizan y no se utilizan para su presentación y tratamiento.

#### **4.4.2.2.3.3. Gramáticas que presentan los MD desde una perspectiva discursiva (D)**

La Gramática española por niveles de Manuel Martí Sánchez, Inmaculada Penadés Martínez y Ana María Ruiz Martínez (2008) es una obra en dos volúmenes que cubren todos los niveles del MCER (A1-C2).

En el segundo volumen la obra dedica un capítulo a los MD, que denomina conectores textuales, distinguiéndolos de los conectores oracionales.

Dentro de los conectores textuales incluye los conectores argumentativos (sumativos, contraargumentativos y consecutivos), y metadiscursivos (estructuradores de la información y reformuladores), y los marcadores conversacionales. Los MD se presentan en contexto y se acompañan de explicaciones que aclaran sus rasgos fundamentales, sus funciones discursivas, y se contrastan sus usos textuales con los oracionales. También se presentan ejemplos de uso y se intercalan actividades de reconocimiento, clasificación, reflexión inductiva, definición de la función, etc.

La Gramática en contexto de Claudia Jacobi, Enrique Melone y Lorena Mendón (2011) presenta los MD en dos capítulos: uno dedicado a los conectores de la coordinación y otro que trata los marcadores del texto, aunque la presentación y clasificación de las unidades que incluye no siempre corresponde con las de las principales líneas teóricas, ni con las indicaciones del PCIC.

Esta gramática se caracteriza por presentar todos los temas que analiza a partir de ejemplos en contexto, seguidos por ejercicios que favorecen el razonamiento inductivo y el reconocimiento de los elementos presentados. Luego se pasa a la explicación explícita, realizada a través de tablas que evidencian usos, formas, y ejemplos de los elementos presentados.

Entre los conectores de coordinación se presentan algunos usos discursivos de *y* y de *pero*, y se realizan contrastes con otros conectores.

En el capítulo dedicado a los marcadores del texto, los MD se clasifican, en primer lugar, de acuerdo con «el tipo de contribución a la construcción del significado del texto» (p. 414) en modificadores, organizadores y conectores textuales. Se presenta luego una clasificación funcional de cada una de las categorías individuadas. En el grupo de modificadores se reúnen elementos que, desde otras perspectivas, se consideran operadores discursivos (*en cuanto a, por lo que se refiere a, probablemente, etc.*), o que no se pueden considerar marcadores del discurso (*en el norte/sur, durante la primavera, etc.*).

Hemos dejado por última la Gramática de Referencia para la enseñanza de español, dirigida por Julio Borrego, cuyo subtítulo, “la combinación de oraciones”, apunta a un tratamiento discursivo de la gramática del español, por ser la que cumple a pleno con lo que consideramos una presentación discursiva. En efecto, en esta gramática se dedican dos capítulos al tratamiento de los MD, que se denominan aquí *partículas*, uno dedicado a los conectores y uno a los ordenadores discursivos. La presentación de los marcadores se realiza en contexto, a partir de un texto en el que figuran las partículas presentadas destacadas en negrita. Los textos se introducen con una explicación clara de la función discursiva de la clase de marcadores que se presenta. Después de la presentación en contexto, se pasa a analizar las diferentes subclases de marcadores y sus respectivas funciones discursivas. Las explicaciones son claras y van acompañadas de ejemplos en que se destacan los marcadores discursivos. También se anota en el margen de la página lo que se está focalizando, llamando la atención sobre usos, funciones, operaciones discursivas, etc.

En el capítulo dedicado a la ordenación discursiva los marcadores se distinguen en partículas típicas del discurso planificado y partículas típicas del discurso no planificado. De esta forma se introduce la distinción entre MD de la lengua escrita y de la lengua oral- conversacional, aunque se advierte que, en algunos casos, las partículas características del discurso planificado también pueden aparecer en la conversación.

Otra característica interesante de esta gramática son los esquemas que presentan en forma de resumen las operaciones discursivas en que intervienen las diferentes clases de marcadores. También nos parecen muy útiles las figuras que focalizan la atención sobre los puntos fundamentales, facilitando así su adquisición.

#### **4.4.2.2.3.4. Conclusiones**

Las gramáticas analizadas, con pocas excepciones, presentan los MD desde una perspectiva gramatical (GT), o funcional (FN) incluyéndolos, en el primer caso, en los apartados relativos a las respectivas categorías gramaticales de procedencia, sin distinguir sus usos oracionales de los discursivos; o bien incidiendo en sus usos en la organización del discurso, pero prefiriendo una presentación de tipo nocio-funcional.

De las analizadas, solo tres gramáticas presentan, por lo menos, algunas clases de marcadores del discurso desde una perspectiva discursiva: la Gramática española por niveles de Martí Sánchez, Penadés Martínez y Ruiz Martínez (2008), que clasifica los MD dentro de la línea teórica del Análisis de la Conversación; la Gramática en contexto de Jacobi, Melone y Mendón (2011), que aunque dedica un capítulo a los marcadores del texto, utiliza una terminología y una clasificación que no corresponde a ninguna de las líneas teóricas presentadas en §2.2. y la Gramática de referencia para la enseñanza de español, que presenta de forma extensa, detallada y clara los marcadores discursivos, las funciones que cumplen en el discurso, las relaciones que marcan y, sobre todo, las diferencias fundamentales entre los marcadores de una misma clase. Capítulo aparte merece, desde nuestro punto de vista, la Gramática de referencia para la enseñanza de español, que cumple

plenamente con las expectativas de claridad y exhaustividad con que nos acercamos a este tipo de instrumento los profesores de español. Por la claridad de los ejemplos y del lenguaje utilizado consideramos que se podría utilizar también en clase, para la exposición explícita de los marcadores discursivos en la fase de sistematización de los conocimientos adquiridos por nuestros alumnos.

#### **4.4.3. La presentación y el tratamiento de los MD en algunos manuales de reciente aparición**

No queremos concluir este apartado sobre el tratamiento de los MD en los manuales y gramáticas para ELE sin dar cuenta de algunos intentos recientes de introducir estos elementos en los manuales.

Entre los manuales de reciente aparición hemos consultado tres publicados por editoriales diferentes: los cuatro volúmenes (1-4) de la nueva edición de Aula Internacional (2013-2014) de Difusión, Nuevo Español en Marcha, nivel básico, de SGEL; y Español ELElab nivel C1-C2 (2013), publicado por Ediciones Universidad de Salamanca.

Aula Internacional, nueva edición, de Jaime Corpas, Eva García, Agustín Garmendia, Nuria Sánchez y Carmen Soriano, que ha contado con la coordinación pedagógica de Neus Sans, introduce los MD de forma explícita, con la denominación de conectores, ya desde el nivel A1, y sigue de cerca la secuenciación y la terminología propuesta por el PCIC. En el nivel B2<sub>1</sub>, este manual se aleja de la propuesta del PCIC, presentando como conectores y organizadores de la argumentación algunos marcadores que el PCIC clasifica como estructuradores de la información, operadores discursivos, reformuladores o conectores. La presentación de estas unidades es de tipo funcional, y no se realiza ningún tipo de clasificación de los diferentes MD presentados.

El manual Nuevo Español en Marcha, de Francisca Castro Viúdez, Pilar Díaz Ballesteros, Ignacio Rodero Díez y Carmen Sardinero Francos, que cubre los niveles A1-A2 del MCER, no presenta los MD entre sus exponentes, aunque

aparecen algunos marcadores conversacionales – no explotados en los ejercicios de práctica - en los diálogos y algunos conectores en los textos.

Por último, el manual Español ELElab, dirigido por Emilio Prieto de los Mozos, en el que han colaborado Rebeca Delgado Fernández, Daniel Escandell Montiel y Maddalena Ghezzi, presenta los MD entre los contenidos formales de casi todas sus unidades, prefiriendo el término conector al de marcador del discurso. La presentación de estas unidades es, en algunos casos, de tipo funcional, en otros casos, se realiza una presentación explícita de las funciones textuales y discursivas. Cuando se presentan modalizadores, comentadores, marcadores epistémicos o reformuladores se opta por denominarlos expresiones para + la función discursiva; en cambio, en el caso de los ordenadores, se prefiere el término conector textual. También se utiliza el término partícula, por ejemplo en la presentación explícita del marcador *bueno*, se advierte de que esta partícula es muy frecuente y se presentan las diferentes funciones que puede realizar. En general, el tratamiento de los MD en este manual es coherente con una perspectiva discursiva como la que hemos propuesto en la segunda parte de nuestro trabajo.

#### **4.5. MD Y ELE: ALGUNAS REFLEXIONES CONCLUSIVAS**

Tomando en consideración los estudios e investigaciones sobre MD y Lenguas extranjeras, MD y competencias comunicativas y didáctica de los MD presentados, es posible llegar a las siguientes reflexiones que responden solo en parte a las preguntas de investigación con las que concluimos el capítulo III.

En primer lugar, parece evidente que los MD son elementos de difícil adquisición en una L2, que si bien aparecen en la interlengua de los aprendientes a partir de los primeros niveles de aprendizaje, se utilizan a menudo de forma equivocada, o solo con los usos que coinciden con los de la L1 del estudiante. Por otra parte, los estudios de interlengua también han puesto de manifiesto una

dificultad en la adquisición de un número y una variedad de MD correspondiente al nivel de competencia alcanzado en otros aspectos comunicativos.

Entre las motivaciones de las dificultades en la adquisición de los MD en estudiantes de ELE se han citado su polifuncionalidad, su movilidad oracional, su significado no conceptual, su polisemia, etc.

También se ha evidenciado una transferencia positiva de la L1 de los aprendientes de las competencias relativas al uso de los marcadores discursivos, y una influencia positiva en la adquisición de aquellos marcadores discursivos que presentan una semejanza con los de la lengua materna de los estudiantes, junto con una interferencia en los casos en que los MD no coinciden en forma, uso o funciones entre las dos lenguas.

En cuanto a la didáctica de estas unidades, se ha evidenciado la importancia de la reflexión metalingüística, de la presentación en contexto y de la utilización de técnicas como las que han sido utilizadas para el análisis de los marcadores discursivos y de las relaciones discursivas que señalan, como la paráfrasis, la comparación interlingüística, el uso de corpus de traducción, etc.

Por último, es también evidente que la mayoría de los manuales y gramáticas de ELE no presentan los MD de forma explícita y, sobre todo, no fundan las clasificaciones que presentan y la terminología que utilizan en las diferentes perspectivas teóricas desde las que se han estudiado estos elementos lingüísticos.

Sin embargo, en años recientes, la atención al tema de los marcadores discursivos en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera ha comenzado a dar sus frutos. Un buen ejemplo de estos frutos son las tesis doctorales y de máster que hemos analizado en este capítulo, y, sobre todo, algunas gramáticas y manuales para la enseñanza de ELE de los que hemos hablado en el apartado anterior.

En el capítulo V presentaremos nuestra propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD, con la que pretendemos responder a las preguntas de investigación que presentamos en el capítulo III y a las siguientes que surgen de los estudios presentados en este capítulo:

- Ya que el estudiante de lenguas segundas y extranjeras posee una competencia sobre RD y MD en su lengua materna y en las otras lenguas que conoce, sobre la base de la “Language Interdependence Hypothesis (Cummins: 1978)”,
  - ¿es posible facilitar el proceso de transferencia positiva de los conocimientos sobre RD y MD de la L1 a la L2 ?
  - ¿La presentación implícita de las funciones de los MD en la estructura del discurso puede facilitar el proceso de transferencia positiva de los conocimientos sobre RD y MD de la L1 a la L2 ?
  - ¿Qué papel puede jugar la reflexión metacognitiva – razonamiento inductivo- en este sentido?
- Ya que las principales investigaciones sobre uso de los MD en la interlengua de los estudiantes evidencian errores debidos a interferencia entre la L1 (y otras lenguas conocidas) y la lengua estudiada,
  - ¿es posible evitar los errores en el uso de MD debidos a interferencia entre la L1 (y otras lenguas conocidas) y la lengua estudiada?
  - ¿La presentación implícita de las funciones de los MD en la estructura del discurso puede evitar los errores debidos a interferencia?
  - ¿Qué papel puede jugar la reflexión metacognitiva – razonamiento inductivo- en este sentido?
- ¿En qué fase del proceso de presentación y tratamiento de los MD es preferible utilizar la reflexión metacognitiva?
- ¿En qué fase del proceso de presentación y tratamiento de los MD es preferible utilizar la presentación implícita?
- ¿En qué fase del proceso de presentación y tratamiento de los MD puede ser útil introducir la presentación explícita?

- ¿Hay alguna relación entre nivel de competencia en la L2 y oportunidad de recurrir a una presentación implícita o explícita?

## **CAPÍTULO V. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA PRESENTACIÓN Y EL TRATAMIENTO DE LOS MD EN LA CLASE DE ELE DESDE LA PERSPECTIVA DISCURSIVA**

La perspectiva discursiva que presentamos en el capítulo III, en nuestra opinión, ofrece nuevas pautas en cuanto a la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de lenguas extranjeras, y del español como lengua extranjera en particular.

En efecto, según los estudios sobre relaciones de coherencia que analizamos, mientras estas son universales, es decir, existen en todos los idiomas, su realización en las diferentes lenguas depende de las convenciones socioculturales de cada comunidad lingüística. Por tanto, no se puede prever una correspondencia biunívoca entre dos MD en idiomas diferentes, ya que las diferentes comunidades lingüísticas pueden recurrir a diferentes realizaciones discursivas. Por analogía, podemos considerar que las funciones discursivas de los MD y los actos pragmático-discursivos en que intervienen también son universales, aunque su realización en las diferentes lenguas no lo es<sup>1</sup>.

Por otra parte, de los estudios sobre MD y discurso en que nos basamos para la elaboración de nuestra perspectiva discursiva para la didáctica de los MD, concluimos que los marcadores del discurso cumplen unas funciones pragmático-discursivas en la estructura del discurso, junto con unas funciones cognitivas en la construcción e interpretación del mismo, de las que deriva su relación con la Competencia Comunicativa del hablante y con las diferentes competencias que la conforman, y, en particular, con la competencia discursiva.

En cuanto a los resultados de las investigaciones sobre MD y adquisición de lenguas segundas y extranjeras presentados en el cap. IV, en primer lugar, parece

---

<sup>1</sup> Nos basamos aquí también en las afirmaciones de Borreguero (2014). Esta investigadora reporta estudios sobre la estructura informativa que afirman que la articulación de los enunciados se basa en principios cognitivos universales, pero presenta características específicas de cada lengua.

evidente que los MD son elementos de difícil adquisición en una L2, que si bien aparezcan en la interlengua de los aprendientes a partir de los primeros niveles de aprendizaje, se utilizan a menudo de forma equivocada, o solo con los usos que coinciden con los de la L1 del estudiante. Por otra parte, los estudios de interlengua también han puesto de manifiesto una dificultad en la adquisición de un número y una variedad de MD correspondiente al nivel de competencia alcanzado en otros aspectos comunicativos.

Entre las motivaciones de las dificultades en la adquisición de los MD en una lengua segunda o extranjera y en su traducción se han citado su polifuncionalidad, su movilidad oracional, su significado no conceptual, su polisemia, etc..

También se ha evidenciado una transferencia positiva de la L1 de los aprendientes de las competencias relativas al uso de los marcadores discursivos, y una influencia positiva en la adquisición de aquellos marcadores discursivos que presentan una semejanza con los de la lengua materna de los estudiantes, junto con una interferencia en los casos en que los MD no coinciden en forma, uso o funciones entre las dos lenguas.

Entre los factores que favorecen la adquisición de los MD, en cambio, los investigadores enumeran la exposición prolongada a la L2 o LE y al input y la transferencia pragmática de la L1 a la L2, especialmente en el caso de semejanza entre pares de MD de las dos lenguas.

En cuanto a la didáctica de estas unidades, se ha evidenciado la importancia de la presentación explícita de los MD en contexto y de la realización de actividades encaminadas a facilitar su reconocimiento, como la reflexión metalingüística en grupos, las actividades de análisis y comparación de diferentes usos del mismo MD en diferentes contextos, etc.

Todas las propuestas analizadas coinciden en dejar para una fase posterior la presentación de las características distintivas de los MD, sea de forma implícita, sea explícita, y en la oportunidad de realizar diferentes actividades de práctica guiada o libre.

A continuación, presentamos, en primer lugar, nuestras Preguntas de Investigación (5.1.), pasamos, luego, a exponer el Marco teórico de nuestra propuesta (5.2.), a presentar nuestro Marco metodológico (5.3.), y, por último, a resumir nuestra Propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE en nuestras conclusiones (5.4.).

## 5.1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

En nuestras conclusiones de los capítulos III y IV propusimos algunas preguntas de investigación que derivan de los estudios presentados y que reportamos abajo:

- Ya que las relaciones discursivas, según todos los estudios, son universales, mientras su realización en el discurso depende de las convenciones socioculturales de una determinada cultura/lengua,
  - ¿es posible favorecer la elaboración de nuevos modelos mentales que conecten las relaciones discursivas con su realización en L1 y L2?
  - ¿Qué formas de presentación pueden favorecer este proceso?
  - ¿Qué instrumentos, procedimientos, técnicas se pueden utilizar para favorecer la elaboración de nuevos modelos mentales que conecten las relaciones discursivas con su realización en L1 y L2?
  
- Ya que el estudiante de lenguas segundas y extranjeras posee una competencia sobre RD y MD en su lengua materna y en las otras lenguas que conoce, sobre la base de la “Language Interdependence Hypothesis (Cummins: 1978)”,
  - ¿es posible facilitar el proceso de transferencia positiva de los conocimientos sobre RD y MD de la L1 a la L2 ?
  - ¿Qué papel puede jugar la traducción en este sentido?

- ¿La presentación implícita de las funciones de los MD en la estructura del discurso puede facilitar el proceso de transferencia positiva de los conocimientos sobre RD y MD de la L1 a la L2 ?
  
- Ya que las principales investigaciones sobre uso de los MD en la interlengua de los estudiantes evidencian errores debidos a interferencia entre la L1 (y otras lenguas conocidas) y la lengua estudiada,
  - ¿es posible evitar los errores en el uso de MD debidos a interferencia entre la L1 (y otras lenguas conocidas) y la lengua estudiada?
  - ¿La presentación explícita de las funciones de los MD en la estructura del discurso puede evitar los errores debidos a interferencia?

En las páginas que siguen partiremos de nuestras preguntas de investigación e intentaremos dar una respuesta a la pregunta fundamental a la que debe responder una propuesta didáctica para la enseñanza de los MD del discurso:

**¿Cómo favorecer la adquisición de la competencia pragmático-discursiva en el uso de los MD por parte de los estudiantes de ELE en los diferentes niveles del MCER?**

## **5.2. MARCO TEÓRICO**

Como hemos anticipado, consideramos que por las funciones que cumplen en la estructura del discurso (funciones discursivas) y en su construcción y comprensión (funciones cognitivas), los MD tienen un papel fundamental en la adquisición de la competencia discursiva.

Por tanto, el primer elemento que integra nuestro marco teórico es un nuevo modelo de competencia comunicativa y discursiva que otorga un rol fundamental a

la competencia discursiva y que pone en relación los MD como objetos de aprendizaje con cada una de las competencias que la componen.

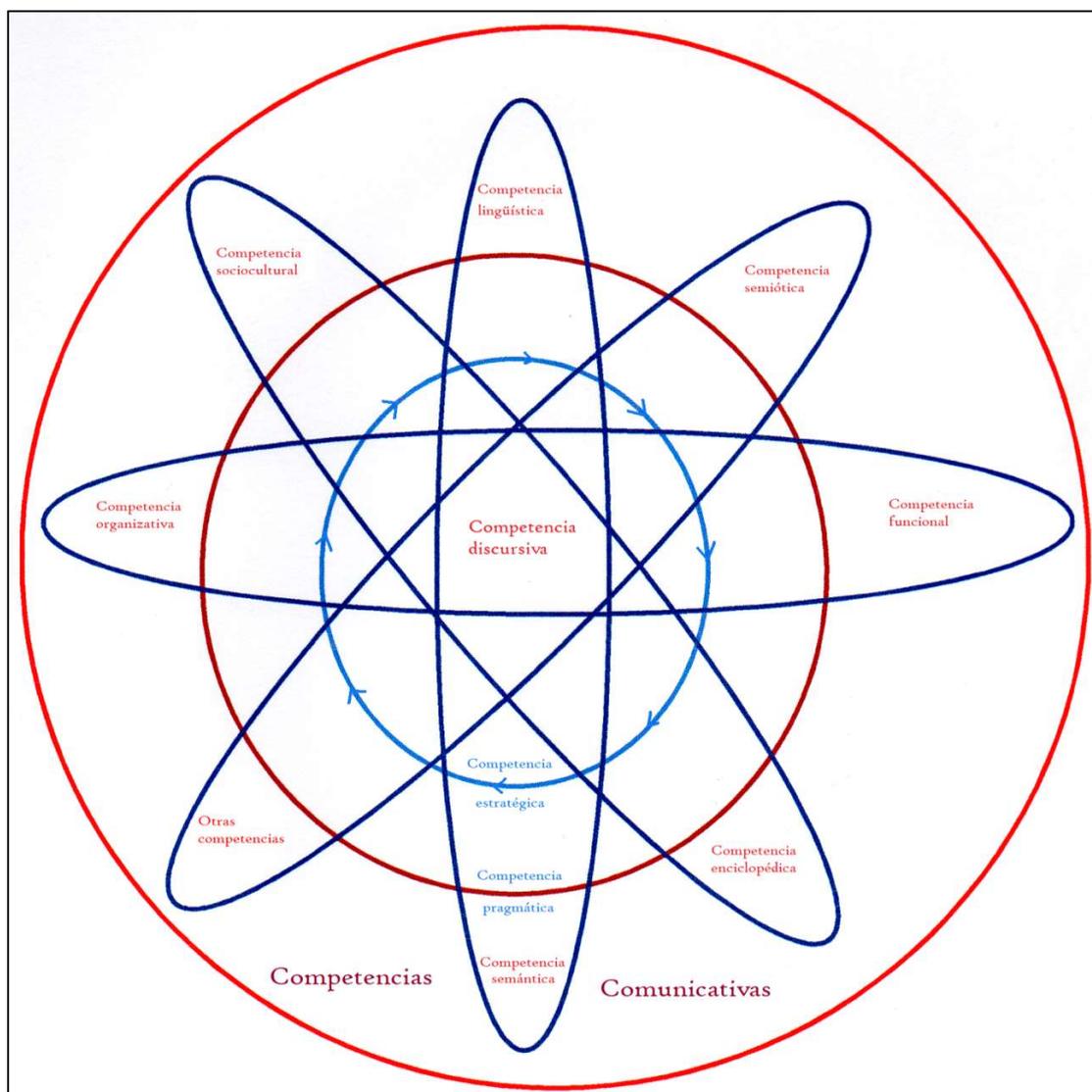
Pasamos luego a presentar los conceptos fundamentales para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE en que se basa nuestro marco teórico y que responden a nuestras preguntas de investigación.

### **5.2.1. Un nuevo modelo de competencia comunicativa y discursiva**

Desde nuestro punto de vista, la competencia discursiva debe ocupar el lugar central del modelo de competencia comunicativa, como en la propuesta de Celce-Murcia y sus colaboradores que presentamos en el capítulo IV (1995), ya que, como apunta Fernández López (2010), es el resultado de la interacción de las diferentes competencias que componen la Competencia Comunicativa. De hecho, si consideramos que la comunicación verbal se expresa por medio de textos/discursos, debemos reconocer que la Competencia Discursiva es la capacidad del hablante de recurrir a *todas* las competencias a su disposición, para construir e interpretar el discurso.

Por otra parte, la descripción de las competencias que componen la competencia comunicativa según el MCER, en nuestra opinión, apuntan al hecho que en el evento comunicación entran en juego conocimientos, competencias, destrezas y habilidades que van más allá de las competencias lingüísticas, y que se adquieren de forma independiente de la competencia en una L2. En efecto, al aprender una lengua segunda o extranjera, algunos de los conocimientos, competencias, destrezas y habilidades que componen la competencia comunicativa en L1 se pueden transferir a la competencia comunicativa en L2; en otros casos, es necesario adquirir nuevos conocimientos y adecuar las competencias, destrezas y habilidades que se han adquirido en la L1 a las necesidades comunicativas de la L2.

A continuación, proponemos nuestro propio modelo de Competencias Comunicativas (Fig. 5).



**Figura 7: Modelo de Competencias Comunicativas**

En nuestro modelo, hemos optado por la denominación ‘competencias’ frente a la de ‘competencia’ para remarcar el hecho de que no se trata de una suma de sub-competencias, ni de la división de una competencia en partes de dimensiones menores, sino de la interacción de diferentes competencias que concurren en la elaboración del evento comunicación.

El modelo que presentamos parte del modelo de competencias comunicativas propuesto por el MCER. Al mismo tiempo, tiene en consideración cuanto expuesto

en el capítulo III, a saber, la complejidad de la estructura discursiva con sus diferentes planos y dimensiones; las relaciones discursivas entre las diferentes partes del discurso; el proceso de construcción e interpretación del discurso realizado por los participantes en la actividad discursiva; y las restricciones impuestas por el contexto discursivo. Por esta razón, nuestro modelo se compone de diferentes competencias que ocupan planos diferentes pero interrelacionados: las Competencias Lingüísticas, Semántica, Organizativa, Funcional, Sociocultural, Enciclopédica, Estratégica, Semiótica, Discursiva y Pragmática.

Como se ve en el esquema, las competencias de nuestro modelo ocupan cuatro diferentes planos cortados por una esfera que representa la Competencia Pragmática (CP) y por una línea que representa la Competencia Estratégica (CE).

Respecto al modelo del MCER, hemos mantenido bajo una etiqueta única las competencias lingüísticas (CL), aunque hemos extraído la competencia semántica (CS), ya que, en nuestra opinión, esta competencia abarca todas las relaciones de significado, independientemente del tipo de unidades afectadas por la relación y de la modalidad (escrita u oral, monológica o dialógica, etc.) y medio discursivo (verbal, sonoro, icónico, filmico, etc.) utilizados.

En cuanto a las otras competencias, hemos separado las que el marco indica como competencias pragmáticas, y hemos incluido en el modelo las competencias sociocultural y enciclopédica, que el MCER incluye entre las competencias generales.

En total, por tanto, las competencias que conforman nuestro modelo de Competencias Comunicativas son diez, aunque hemos incluido una etiqueta de 'Otras competencias' porque estamos convencidos de que, además de las que hemos listado, en determinadas circunstancias, y con determinados fines, puede ser necesario incluir otras competencias en el modelo. Es el caso, por ejemplo, de las competencias de intermediación y traducción, que resultarán fundamentales en la enseñanza de lenguas extranjeras a traductores e intérpretes, o las respectivas

competencias sectoriales relativas a los ámbitos profesionales, en el caso de la enseñanza de lenguas de especialidad.

La Competencia Discursiva (CD) ocupa el ‘corazón’ del modelo y es el resultado de la intersección de las diferentes competencias del modelo.

La Competencia Estratégica (CE) se representa como una línea con flechas que indican que se configura como una competencia dinámica, transversal a las demás competencias. En efecto, la CE interactúa con cada una de las demás, activando la puesta en funcionamiento de las capacidades, habilidades y destrezas que corresponden a cada competencia.

La Competencia Pragmática (CP), en cambio, representada como una esfera que corta sea los diferentes planos sea la línea que corresponde a la competencia estratégica, se configura como una supercompetencia que selecciona los conocimientos y capacidades de las demás competencias, y permite realizar esa reorganización de la estructura representativa de la que hablan Gutiérrez Ordoñez (1997) y Portolés (2010a) (véase arriba 3.1.3.). En efecto, la estructura informativa, así como la definen los autores citados, presupone la existencia de una capacidad de reorganización y adaptación de la estructura representativa a las necesidades contextuales. Esta capacidad, en nuestra opinión, es la Competencia Pragmática que se relaciona con lo que en términos de Verschueren (2002) corresponde a la *conciencia reflexiva*, aunque no coincide con esta. Mientras la competencia pragmática corresponde a una capacidad de adaptación de la enunciación a las necesidades contextuales, la conciencia reflexiva es la conciencia que los usuarios tienen de las elecciones que realizan para adaptar el discurso al contexto, como elecciones más o menos conscientes entre una serie de opciones: en efecto, «mientras todas las elecciones lingüísticas implican algún grado de conciencia, algunas elecciones se reflejan abiertamente en sí mismas [...] o en otras elecciones [...]» (2002: 298).

Cada plano en nuestro modelo de CC comprende dos competencias diferentes y complementarias: la Competencia Lingüística y la Semántica, la Organizativa y

la Funcional, la Sociocultural y la Enciclopédica, la Semiótica y las Otras competencias.

A continuación, definimos las diferentes competencias que componen las Competencias Comunicativas y aclaramos su interdependencia.

Las Competencias Lingüísticas (CL) son un conjunto de competencias relativas al conocimiento de los elementos gráficos, fonéticos, léxicos y morfosintácticos de una lengua y de sus normas gramaticales, y la capacidad de seleccionarlos para la construcción e interpretación del discurso.

La Competencia Semántica (CS) es el conocimiento de las relaciones semánticas entre unidades léxicas, o entre partes del discurso a nivel local o a nivel global y la capacidad de utilizarlas para la construcción e interpretación del discurso.

La Competencia Organizativa (CO) es el conocimiento de las reglas de formulación y organización de los diferentes textos/discursos, y la capacidad de seleccionarlas para la construcción e interpretación del discurso.

La Competencia Funcional (CL) es el conocimiento de las funciones comunicativas de una lengua, es decir de los actos de habla que realizan las intenciones comunicativas del hablante, y la capacidad de seleccionarlas para la construcción e interpretación del discurso.

La Competencia Sociocultural (CSC) es el conocimiento de los referentes culturales, los saberes socioculturales y las convenciones sociales de una determinada comunidad lingüística, de los que dependen las inferencias contextuales realizadas por los hablantes en la construcción e interpretación del discurso.

La Competencia Enciclopédica (CEN) es el conocimiento sobre el mundo, el conjunto de saberes compartidos de los que dependen las inferencias contextuales realizadas por los hablantes en la construcción e interpretación del discurso.

La Competencia Estratégica (CE) es el conocimiento de las estrategias del hablante y la capacidad de activarlas. Entre las estrategias del hablante se incluyen las estrategias de contextualización e inferencia, las estrategias de iniciación, mantenimiento y reparación de la comunicación y las estrategias de aprendizaje de la lengua.

La Competencia Semiótica (CSO) es el conocimiento sobre los diferentes medios semióticos por medio de los cuales se puede expresar un determinado discurso y la capacidad de seleccionarlos y/o alternarlos o mezclarlos para la producción e interpretación del discurso.

La Competencia Pragmática (CP) es la capacidad de adecuar la formulación del discurso al contexto situacional, socio-cultural, intertextual e intratextual, y a las actitudes, conocimientos y creencias de los participantes.

La Competencia Discursiva (CD), por último, es la capacidad de construir un discurso coherente y bien cohesionado, adecuado a las necesidades contextuales, y de comprender el discurso producido por otros hablantes, realizando inferencias del contexto en que se ha producido.

Ya que la competencia discursiva es el resultado de la interacción entre las otras competencias del modelo, las carencias en una de las competencias que la conforman comportan una carencia en la competencia discursiva y en la competencia comunicativa.

En particular, las carencias en las competencias lingüísticas, semántica, organizativa, funcional o semiótica dificultan o, en el caso de carencias graves, impiden la producción y/o la comprensión del discurso; mientras las carencias en la competencia estratégica determinan problemas de disfuncionalidad en la comunicación y pueden generar malentendidos; las carencias en las competencias socio-cultural y enciclopédica interfieren con la capacidad de realizar inferencias contextuales; y, por último, las carencias que afectan a la competencia pragmática conllevan dificultades en la adecuación de los diferentes niveles y planos

discursivos a las necesidades contextuales, con consecuencias que pueden llegar hasta el choque cultural.

#### **5.2.1.1. Los MD en nuestro modelo de Competencias Comunicativas y Discursiva**

En nuestro modelo de competencias comunicativas (CC) la competencia discursiva (CD) es el resultado de la interacción de las diferentes competencias, en consecuencia, los objetivos de aprendizaje relativos a esta competencia se configuran también como la interacción de los objetivos de aprendizaje de cada una de las demás competencias. No sorprende, por tanto, que los diferentes modelos de Competencia Comunicativa, el MCER y el PCIC incluyan los objetivos de aprendizaje relacionados con el uso de los MD entre los de competencias diferentes: textual, discursiva, pragmática, estratégica, formulaica, funcional, etc.

En efecto, los MD forman parte del léxico de la lengua, por lo que su aprendizaje se puede incluir entre los objetivos de la competencia lingüística (CL). Sin embargo, aunque la mayoría de los MD procede de las que se consideran clases gramaticales (adverbios, locuciones, verbos, partículas, etc.), actúan en un nivel supraoracional, por lo que para su estudio hay que acudir a las reglas discursivas, antes que a las gramaticales.

La relación de los MD con la construcción de modelos mentales coherentes del discurso sea en la producción, sea en la comprensión, hace que la enseñanza y el aprendizaje de estos elementos sea indispensable para la adquisición de la competencia discursiva (CD) y de las competencias que la conforman.

En primer lugar, hay que evidenciar que su uso estratégico como apoyos cognitivos en la producción, y como guías de las inferencias realizadas por el hablante en la interpretación del discurso, pone en relación estos elementos con las competencias estratégica (CE) y sociocultural (CSC) del hablante.

En cuanto a las funciones discursivas de los MD, es decir, a su papel en la organización, ordenación y conexión de la información en los diferentes planos y niveles discursivos; su papel de conexión interactiva entre hablantes; y de adecuación de la enunciación a la actitud del enunciador hacia el enunciatario (modalización), hacia el enunciado (focalización) o hacia la realidad desde el punto de vista del enunciador (relación epistémica), hace que se deban incluir los MD entre los objetivos de aprendizaje de varias competencias que conforman la competencia discursiva (CD): la competencia organizativa (CO), la estratégica (CE), la sociocultural (CSC), la funcional (CF) y la pragmática (CP).

Por otra parte, algunas de sus funciones, como la modalización, se relacionan de manera preferencial con la competencia pragmática (CP), otras convocan conjuntamente la competencia pragmática (CP) y otras competencias: la conexión entre actos de habla o secuencias de actos de habla, por ejemplo, se relaciona también con la competencia funcional (CF); la relación de los MD con la capacidad de realizar inferencias y con las estrategias de los hablantes los incluyen también dentro de los objetivos relativos a las competencias socio-cultural (CSC) y estratégica (CE); mientras su función de conexión semántica y pragmática, la de organización discursiva y la de conexión interactiva en la conversación los coloca también entre los objetivos de las competencias organizativa (CO) y estratégica (CE).

### **5.2.2. Principios fundamentales en la presentación y el tratamiento de los MD**

En el presente apartado presentamos los principios fundamentales en que se basa nuestro marco teórico para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE:

- La presentación en contexto;
- El reconocimiento de las funciones discursivas de los MD;

- La transferencia positiva;
- La reflexión metacognitiva;
- Presentación implícita y presentación explícita.

### **5.2.2.1. La presentación en contexto**

En el ámbito de la perspectiva discursiva elaborada (Cap. III), hemos definido los MD como “unidades lingüísticas que forman parte de una clase funcional de asociación forma/función”, que “poseen un significado prevalente de procesamiento”. Gracias a su significado de procesamiento, estas unidades realizan unas funciones cognitivas en el discurso, imponiendo restricciones contextuales o favoreciendo inferencias a partir del contexto.

La asociación forma/función, por tanto, no depende únicamente del significado del marcador discursivo, que es prevalentemente de procesamiento, sino de las instrucciones de procesamiento y las restricciones que impone en un determinado contexto. El significado de un determinado marcador discursivo, por tanto, se podrá comprender solo en el ámbito de un contexto determinado, y podrá ser diferente en diferentes contextos.

De todo esto deriva la imposibilidad de analizarlos, y, por consiguiente, de presentarlos, sin tomar en consideración el contexto en que aparecen.

Recordemos que entre los factores que favorecen la adquisición de los MD, los investigadores enumeran la exposición prolongada a la L2 o LE y al input y la transferencia pragmática de la L1 a la L2, especialmente en el caso de semejanza entre pares de MD de las dos lenguas.

Para favorecer la exposición prolongada al input, desde nuestro punto de vista, es oportuno que la presentación en contexto se realice a través de textos de diferentes tipologías en cuanto a género textual, grado de formalidad y modalidad discursiva, para que los estudiantes puedan reconocer los diferentes usos y

funciones que desempeñan los marcadores del discurso en los textos en que aparecen. Coincidimos con Nogueira da Silva (2010b), que afirma que «los MD, al actuar en el marco del discurso, se encuentran fuertemente relacionados con el contexto comunicativo y, por tanto, con la finalidad del género al que pertenece un determinado discurso» (p. 81). La presentación en contexto, por tanto, permite reconocer la función discursiva desempeñada por un MD determinado a partir de la función del género, la secuencia o la modalidad del discurso en que aparece.

Además, y atendiendo a los estudios sobre input comprensible (Krashen, 1985) y procesamiento del input (Van Patten, 1996; Van Patten y Uludag, 2011), que afirman que, para que el aprendiente lo pueda procesar cognitivamente, el input debe ser comprensible, es decir, no debe comportar una carga de procesamiento cognitiva excesiva en su proceso de adquisición, consideramos que es preferible utilizar textos que presenten un léxico y unas estructuras morfosintácticas que el estudiante ya conoce, para que pueda concentrar su atención en los marcadores discursivos y comprender las funciones que desempeñan.

Por último, para facilitar la adquisición por parte de los estudiantes de los MD, que, como demuestran los estudios presentados, presentan un bajo grado de saliencia debido a su significado no conceptual, consideramos que es oportuno utilizar una técnica conocida como realce del input (Sharwood-Smith, 1993), que consiste en evidenciar con medios gráficos o fónicos los elementos que queremos presentar, para que los aprendientes puedan reconocerlos y centrar su atención en ellos.

#### **5.2.2.2. El reconocimiento de las funciones discursivas de los MD**

Desde nuestro punto de vista, la identificación de las funciones discursivas de los MD es fundamental para la elaboración de una propuesta didáctica que se proponga favorecer su enseñanza y aprendizaje.

Estamos convencidos de que las tablas de nuestra Clasificación discursiva de MD del español para la clase de ELE, que presentamos en el capítulo III, pueden resultar útiles para identificar las funciones discursivas de los marcadores del discurso, aunque resultan insuficientes para distinguir las diferencias entre MD que señalan la misma relación discursiva, intervienen en el mismo acto pragmático-discursivo o realizan la misma función discursiva, pero no son intercambiables.

En efecto, para distinguir dos MD es necesario tomar en consideración otros factores, como su uso en contexto, las restricciones que introducen, etc., ya que la selección puede depender de su significado de procesamiento y/o de las inferencias contextuales que convoca.

Como hemos expuesto en §3.3.3.1., algunos estudios sobre MD y relaciones discursivas también se han interesado por las formas posibles para analizar el significado informacional que los MD aportan a la relación, proponiendo el recurso a una serie de métodos de análisis, que los diferentes investigadores combinan y alternan, entre los que figuran la substitución, la paráfrasis, el análisis textual semasiológico y onomasiológico, la utilización de parámetros escalares, la traducción, la comparación de corpora de traducciones paralelas, etc. Algunos de estos métodos, en nuestra opinión, también pueden resultar útiles en la didáctica de los MD.

En nuestra experiencia didáctica hemos podido comprobar, que los aprendientes de una L2, frente a las dificultades que comporta la comprensión de algunos marcadores discursivos, intentan encontrar un equivalente del MD estudiado en su L1, a menudo recurriendo a los diccionarios o basándose en la semejanza fonética o gráfica entre el marcador en cuestión y un elemento de su L1. Para evitar que surjan problemas de interferencias, es oportuno realizar actividades que favorezcan la búsqueda de un equivalente funcional. En particular, ya que la búsqueda de equivalencias funcionales es una de las competencias específicas del

traductor<sup>2</sup>, consideramos que el uso de tareas y técnicas de traducción entre la L2/LE y la L1/LM, tareas de traducción intralingüística, interlingüística, y de comparación interlingüística como las que proponen Aijmer y Simon-Vandenberg (2004), Aijmer y otros (2006), Degand (1998) y Lewis (2006), pueden resultar de gran utilidad en el tratamiento de algunos MD.

Al respecto queremos agregar que, desde nuestro punto de vista, la traducción es una actividad natural y espontánea en las situaciones de contacto entre lenguas y en las situaciones de aprendizaje. Por tanto, antes que prohibir el uso de la L1 en la clase, o la traducción de la L2 a la L1, nos parece más oportuno aprovechar las oportunidades didácticas que nos ofrecen las tareas de traducción, sea entre la L2 y la L1, sea dentro de la L2 (traducción interlingüística, paráfrasis, etc.). Lo importante, es que las tareas sean comunicativas y motivadoras y que permitan reflexionar sobre las diferencias y semejanzas entre las dos lenguas<sup>3</sup>.

### 5.2.2.3. La transferencia positiva

Sobre la base de la Language Interdependence Hypothesis (Cummins, 1979; 2005; 2008), y de las investigaciones sobre MD y adquisición de competencias en lenguas extranjeras presentados en §4.1., consideramos que es posible aprovechar la Transferencia Positiva de la L1/LM y de otras LE a la L2/LE sea de la competencia estratégica del aprendiente en el uso de los MD, sea de sus conocimientos sobre *relaciones discursivas*, *funciones discursivas* y *actos pragmático-discursivos* para facilitar la creación por parte de los estudiantes de

---

<sup>2</sup> Según Loureda Lamas (2010) mientras un objetivo de la lingüística contrastiva es el de comprobar los contrastes interidiomáticos, en la traducción y la interpretación se contrastan discursos (p. 95). «Dicho en términos más cognitivos, el objetivo de un traductor o de un intérprete no es buscar un equivalente, sino lograr crear una representación mental en el lector/oyente a partir de la traducción que le permita realizar las mismas inferencias que si hubiera podido acceder al discurso original (Hatim y Mason 1995, Gutt 1991)» (Loureda Lamas, 2010: 95).

<sup>3</sup> Sobre el uso de la L1 y de la traducción en la clase de lenguas extranjeras se pueden consultar Corcoll López (2012); González Davies (2002, 2007, 2012); La Rocca (2007, 2008, 2012) y Macaro (2005, 2009).

modelos mentales que conecten los MD de las respectivas L1/LM y L2/LE no de forma directa, lo que comportaría posibles errores de asignación de correspondencias biunívocas entre MD, sino a través de la *relación discursiva*, la *función discursiva* y el *acto pragmático-discursivo* correspondientes en las diferentes lenguas.

En efecto, la relación de los MD con la construcción de modelos mentales coherentes del discurso sea en la producción, sea en la comprensión, es decir, su uso estratégico por parte de los hablantes, hace que se pueda recurrir a la transferencia de la competencia estratégica del aprendiente en el uso de los MD en su lengua materna, como base cognitiva de partida, a partir de la cual se podrán introducir los elementos de diferenciación que caracterizan el uso de una determinada clase de MD o de un determinado MD en la L2/LE respecto a la L1/LM. Para ello, es posible recurrir a métodos de presentación y a tareas, actividades e instrumentos que permitan el reconocimiento de las *funciones discursivas* realizadas por los MD presentados, de las *relaciones discursivas* que marcan y de los *actos pragmático-discursivos* en que intervienen.

#### **5.2.2.4. La reflexión metacognitiva**

Todos los estudios y propuestas presentados reservan un papel importante a la reflexión metacognitiva en el aprendizaje de los MD.

Las actividades de reflexión metacognitiva, desde nuestro punto de vista, se deben realizar en grupos, para que los estudiantes puedan extraer sus propias conclusiones, y verbalizar sus razonamientos, explicitando los conocimientos implícitos sobre MD que tienen en su L1.

Para facilitar este tipo de actividades es oportuno elaborar fichas e instrumentos que favorezcan el reconocimiento de las diferencias entre los MD. Este tipo de instrumentos se pueden considerar ayudas distales en el ámbito de la

acción de andamiaje del profesor en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes (ZDP).

Consideramos que las actividades de reflexión metacognitiva deben contemplar siempre una fase de puesta en común, para que los estudiantes, junto con el profesor, que actúa como guía y asesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puedan llegar a una solución compartida que permita superar las dificultades que se presentan en las tareas de identificación, definición y clasificación de los MD y de las funciones que desempeñan.

#### **5.2.2.5. Presentación explícita y presentación implícita**

En nuestro análisis de los manuales para ELE hemos considerado presentación implícita la que se caracterizaba por una presencia de los MD sin que se definieran como tales. Se trataba de manuales que prefería utilizar términos como “elementos”, “palabras”, “expresiones”, etc. Hablamos de presentación explícita cuando los manuales utilizaban alguno de los términos con los que se los denomina en las principales líneas teóricas y se los clasificaba y trataba como una clase específica de elementos discursivos.

De la misma manera, cuando hablamos de presentación explícita de los MD en contexto nos referimos al hecho que se deben identificar como MD, con sus respectivos nombres y clasificaciones: marcadores discursivos, organizadores discursivos, conectores, etc.

Cuando nos referimos a la metodología de presentación explícita o implícita de las características de los MD, en cambio, incidimos en el tipo de razonamiento en que se basa nuestra presentación: una presentación explícita presenta las características de los marcadores discursivos para que los estudiantes deduzcan sus usos y funciones (método deductivo); mientras una presentación implícita se basa en el razonamiento inductivo, es decir que deja que los estudiantes construyan el

significado de los elementos que están estudiando, a partir de su aparición en contexto (método inductivo).

Consideramos que el tratamiento de los marcadores del discurso debe recorrer ambos caminos. En la presentación en contexto, el tratamiento se realizará con el método inductivo, a través de actividades metacognitivas encaminadas al reconocimiento, identificación y definición de las funciones de los MD en el contexto presentado. De esta forma, gracias a la presentación implícita de las características distintivas de los MD se podrá favorecer la transferencia de los conocimientos implícitos de los estudiantes sobre MD en su lengua materna.

En cambio, para sistematizar los conocimientos adquiridos y evitar las interferencias de la L1 a la L2 que los estudios de interlengua han puesto en evidencia en el caso de MD semejantes, desde un punto de vista fonético o gráfico, que desempeñan funciones diferentes, proponemos el recurso a la presentación explícita de las diferencias que caracterizan los MD presentados.

Esta fase de presentación explícita, desde nuestro punto de vista, no debe coincidir con la fase de presentación de los MD, ni con las de reconocimiento de las funciones discursivas que cumplen, o de las diferencias de uso entre marcadores discursivos pertenecientes a una misma clase.

Consideramos que la adquisición se ve favorecida por el método inductivo, mientras la sistematización de los conocimientos adquiridos se puede realizar partiendo de las observaciones de los estudiantes, obtenidas con el método inductivo, a través de actividades metacognitivas y se debe completar contrastando estas mismas deducciones con la presentación explícita de las características distintivas de los MD por parte del profesor.

En algunos contextos de aprendizaje, como la clase invertida, en que los estudiantes trabajan sobre materiales de estudio fuera de la clase y realizan en clase la práctica de los contenidos adquiridos, la presentación explícita la pueden realizar los mismos estudiantes con la ayuda (andamiaje) del profesor.

### 5.3. MARCO METODOLÓGICO

Nuestra propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD se basa en una metodología activa, que pone al estudiante en el centro de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

Consideramos que la realización de tareas y actividades colaborativas, en parejas o pequeños grupos de 3 o 4 estudiantes, con el profesor que actúa como guía y moderador, proporcionando materiales, proponiendo alternativas, sugiriendo estrategias, poniendo a disposición ayudas distales<sup>4</sup> al aprendizaje de los alumnos, etc., en otras palabras, realizando una actividad de andamiaje<sup>5</sup> en la zona de desarrollo próximo (ZDP)<sup>6</sup>, mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que favorece la instauración de un clima de confianza, reduce la ansiedad y fomenta la autonomía de los estudiantes.

En cuanto a las fases en la presentación y el tratamiento de los MD, consideramos que no pueden faltar las siguientes:

- I. Fase de contacto
- II. Fase de sensibilización;
- III. Fase de manipulación;
- IV. Fase de práctica controlada;
- V. Fase de práctica libre.

---

<sup>4</sup> Véase cap. IV nota 3.

<sup>5</sup> Jerome Bruner (1976, 1983, 1984), estudiando los formatos de interacción entre madre e hijo en la primera infancia, propuso el concepto de “scaffolding” o andamiaje para describir la actuación que realiza una figura experta en su interacción con el aprendiente para facilitar el aprendizaje. En el campo pedagógico, el propio Bruner aplica el concepto de andamiaje a la descripción de la actuación del profesor en una situación de enseñanza que favorece la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes.

<sup>6</sup> Véase cap. IV nota 4,

Como hemos anticipado, consideramos que la presentación de los MD se debe realizar en contexto, es decir, partiendo de un texto que contenga los marcadores que queremos presentar.

Desde nuestro punto de vista, antes que presentar un único MD y centrarnos en todos sus posibles significados y usos, es preferible presentar un grupo de MD que pertenecen a la misma clase o a dos o tres diferentes clases, en el caso de grupos de nivel más avanzado, lo que permite realizar comparaciones entre los diferentes MD y las funciones discursivas que realizan, los actos pragmático-discursivos en que intervienen y las relaciones discursivas que señalan.

Por tanto, en la fase de *contacto* presentaremos un texto (escrito/oral) con un grupo reducido de marcadores pertenecientes a la misma clase. En el caso del texto escrito, los MD se podrán evidenciar en negrita o con colores diferentes según la clase de MD, para facilitar su identificación (realce). En esta fase se propondrán actividades que faciliten el reconocimiento de los MD discursivos y su identificación dentro de una determinada clase de MD.

En la fase de *sensibilización*, para favorecer la toma de conciencia por parte de los estudiantes de las funciones discursivas que realiza cada una de las clases de MD presentados, los actos pragmático-discursivos en que interviene y las relaciones discursivas que señala, se recurrirá a la reflexión metacognitiva en grupos sobre la base de actividades que incorporen tablas, esquemas y otros instrumentos, que se configuran como ayudas distales en la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Al final de esta fase, así como al final de la siguiente fase de *manipulación*, se realizará una puesta en común y una sistematización de los conocimientos adquiridos por los estudiantes, a través del recurso al razonamiento inductivo (modalidad implícita), por ejemplo, a través de técnicas como la lluvia de ideas, que se completará con una fase de exposición explícita de las características de los MD estudiados.

En la fase de *manipulación* se propondrán tareas basadas en el método inductivo que favorezcan la comprensión de las diferencias de uso entre los MD del

grupo seleccionado, y entre los mismos MD y los de la L1 y/u otras L2 de los estudiantes. Como en la fase anterior, después de la fase de reflexión se realizará una puesta en común en que los alumnos podrán cotejar sus soluciones de las actividades realizadas y realizar una autocorrección de errores. Por último, con la ayuda del profesor, se realizará una sistematización de los conocimientos adquiridos en esta fase.

Se pasará luego a realizar actividades de *práctica controlada* y, por último, a una tarea final de *práctica libre*. En ambos casos, se realizarán sesiones de corrección colaborativa y autocorrección de eventuales errores.

#### **5.4. CONCLUSIONES: NUESTRA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Nuestra propuesta didáctica parte de la presentación explícita de los MD en contexto y se basa en la utilización de una serie de tareas, actividades e instrumentos para la presentación y el tratamiento de los MD que facilitan, por una parte, el reconocimiento de las funciones discursivas de los MD, y por otra, la transferencia de las competencias de los estudiantes en el uso de los MD en su lengua materna o en otras lenguas al español como lengua extranjera.

Sobre la base de la Language Interdependence Hypothesis (Cummins, 1979), proponemos actividades que favorecen la transferencia positiva de la L1/LM a la L2/LE sea de la competencia pragmática de los estudiantes sobre el uso de los MD en su propia lengua, sea de sus conocimientos sobre MD y sobre actos pragmático-discursivos y funciones discursivas..

De esta forma se favorece la construcción de modelos mentales que constituyen una base cognitiva de partida sobre MD y funciones discursivas, a partir de la cual se podrán introducir los elementos de diferenciación que caracterizan el uso de una determinada clase de MD o de un determinado MD, o de un MD en las dos lenguas.

A partir de esta base cognitiva sobre MD se pasará al reconocimiento de las diferentes funciones discursivas que realizan, los actos pragmático-discursivos en que intervienen y las relaciones discursivas que marcan.

Como instrumentos para facilitar la adquisición de los MD en L2, proponemos, en primer lugar, las tablas de clasificación de los MD del español presentadas en el Cap. III, que se pueden modificar para adecuarlas a las necesidades didácticas de las diferentes tareas. Consideramos que este recurso puede facilitar la selección de correspondencias entre MD de la L1/LM y la L2/LS, y, al mismo tiempo, puede ayudar al estudiante a tomar conciencia de las diferencias de uso de un determinado MD en las dos lenguas en cuestión en diferentes contextos. Nuestra clasificación se puede utilizar para realizar un análisis de los marcadores después de su presentación en contexto, y para facilitar la realización de ejercicios de sustitución y/o de traducción, y su posterior utilización en la producción oral o escrita. De esta forma, se fomenta la transferencia positiva de la L1 a la L2 de los conocimientos sobre relaciones discursivas y funciones discursivas, y se facilita la creación de modelos mentales que conecten los MD de las respectivas L1 y L2 de los estudiantes no de forma directa, lo que comportaría posibles errores de asignación de correspondencias biunívocas entre MD, sino a través de un recorrido que pasa por la identificación del principio cognitivo universal en que se basa la relación discursiva y/o la función discursiva realizada por el MD, y la búsqueda de las respectivas realizaciones en las dos lenguas, lo que da lugar a una equivalencia funcional.

Por otra parte, consideramos que, desde una perspectiva didáctica, también resultaría muy útil utilizar otros instrumentos disponibles como el inventario comparado de marcadores del discurso que se incluye en anexo al presente trabajo, y el Diccionario de Partículas Discursivas del Español (DPDE). Ambos instrumentos pueden ser de gran utilidad para identificar los diferentes aspectos discursivos de los marcadores, sus contextos de aparición, y, en el caso del DPDE, también figuran, en algunos casos, los equivalentes de traducción de los MD.

Resumiendo cuanto hemos expuesto, consideramos que la didáctica de los MD en la clase de ELE debería partir de su presentación en contexto, y que debe pasar por cinco fases: de contacto, de sensibilización, de manipulación, de práctica controlada y de práctica libre. En cada fase se realizarán diferentes tareas que faciliten, por un lado, el reconocimiento y la clasificación de las funciones discursivas que realizan los MD en un determinado contexto y de los actos pragmático-discursivos en que intervienen, por el otro, la concienciación sobre las diferencias entre los MD que pueden realizar una determinada función discursiva o intervenir en un determinado acto pragmático-discursivo, o las diferencias de uso de un mismo MD en diferentes contextos.

## **CAPÍTULO VI.**

### **TAREAS COLABORATIVAS PARA LA PRESENTACIÓN Y EL TRATAMIENTO DE LOS MD EN LA CLASE DE ELE**

En el presente capítulo proponemos algunas tareas colaborativas para la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso en la clase de español como lengua extranjera en las que aplicamos los presupuestos teóricos y metodológicos de nuestra propuesta presentada en el Cap. V.

Las tareas elaboradas para los diferentes niveles del MCER presentan el mismo esquema, basado en las cinco fases que individuamos y en el recurso a actividades que se proponen facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los marcadores del discurso.

En los diferentes niveles se utilizan como textos de presentación diferentes tipologías de “productos textuales” adecuados al inventario de géneros discursivos y productos textuales del PCIC.

En cada una de las tareas elaboradas se trabajan dos o más clases o subclases de marcadores discursivos en contexto.

La selección de los marcadores discursivos para cada nivel toma en consideración el inventario de marcadores discursivos del PCIC, pero con algunas modificaciones que se justifican, por un lado, con la situación de aprendizaje en que hemos experimentado nuestro trabajo, es decir, la enseñanza de español como lengua extranjera a hablantes de italiano como lengua materna; y por el otro, con el hecho que utilizamos como base para la secuenciación de los marcadores discursivos nuestro inventario desde la perspectiva discursiva, junto con nuestra clasificación didáctica de los marcadores del discurso desde la perspectiva discursiva, que no siempre coinciden con el inventario del PCIC.

Por estas dos razones, hemos decidido anticipar la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso que resultan de fácil comprensión para

alumnos italianos de español, por la proximidad lingüística entre la L1 y la L2, y hemos incluido en nuestra propuesta de secuenciación muchos marcadores discursivos que no figuran en el inventario del PCIC, y que, según las más recientes investigaciones sobre el tema, tienen una frecuencia de aparición mayor que los elementos incluidos<sup>1</sup>.

Por ejemplo, no se incluyen en los inventarios de marcadores discursivos del PCIC los marcadores que en nuestro marco discursivo hemos denominado marcadores de la subjetividad: modalizadores, epistémicos y de compromiso enunciativo. También se excluye la mayoría de los marcadores conversacionales. En cuanto a los focalizadores, mientras en nuestro marco los hemos incluido entre los marcadores de la subjetividad, ya que consideramos que la operación discursiva de resaltar un elemento constituye una forma de influir en el modo en que nuestro interlocutor interpretará el enunciado que emitimos, en el PCIC se incluyen entre los operadores discursivos.

A continuación, presentamos el esquema general de las tareas elaboradas y cinco tareas para la presentación y tratamiento de los marcadores discursivos en los niveles A1/A2, B1, B2, C1 y C2.

Cada tarea va acompañada de una ficha con informaciones relativas al nivel del MCER, el tiempo de realización, los marcadores discursivos presentados, los marcadores discursivos ya conocidos y revisados, el género (de transmisión oral o de transmisión escrita) de los textos de entrada según la clasificación del PCIC, la tipología textual de los textos utilizados, la lista de los textos y materiales utilizados, y la forma social (individual, parejas, grupos, clase).

Para facilitar la interpretación de las tareas hemos colocado en el margen unas etiquetas en colores diferentes que identifican el punto en que comienza cada fase.

---

<sup>1</sup> Sobre la oportunidad de modificar la secuenciación de marcadores discursivos del PCIC para adecuarla a la frecuencia de aparición de los MD en la lengua real véase el reciente artículo de Domínguez García (2016b), basado en un trabajo de corpus orales y escritos. Véanse también los trabajos de Ciarra (2016) sobre corpus orales y Rodríguez y Ruiz (2016) sobre corpus escritos de que hablamos en el cap. IV.

#### **FASE DE CONTACTO**

**Pre-texto para hablar:** Antes de la lectura del texto realizamos una breve actividad de prelectura para motivar a los estudiantes y activar sus conocimientos previos sobre el tema.

**Entre líneas:** Actividad de comprensión con preguntas abiertas sobre el texto.

**¡Ojo!** Después de las actividades de comprensión textual se focaliza la atención de los alumnos sobre los marcadores discursivos evidenciados en el texto.

#### **FASE DE SENSIBILIZACIÓN**

**Del texto al contexto:** -actividad en parejas – se activan los conocimientos previos sobre marcadores discursivos en general, y sobre los que los alumnos ya conocen, en particular. Se facilita el reconocimiento de las funciones discursivas de los marcadores del texto y de los otros ya conocidos con actividades de identificación realizadas con instrumentos concebidos como ayudas distales en la ZDP.

**¿Quién es quién?:** -actividad en parejas - se activan los conocimientos previos sobre clasificación de marcadores discursivos.

**Para reflexionar:** -actividad en grupos – los alumnos revisan sus respuestas a las actividades anteriores con la ayuda del profesor, que realiza una actividad de andamiaje en la ZDP de los alumnos para favorecer el razonamiento inductivo y la verbalización y justificación de las soluciones aportadas. Luego los diferentes grupos completan las definiciones de conectores opositivos y causales.

Por último, se realiza una puesta en común sobre las conclusiones a las que han llegado los grupos y se sistematizan los conocimientos adquiridos.

#### **FASE DE MANIPULACIÓN**

**Manos a la obra:** las actividades de esta sección están encaminadas a la ampliación de los conocimientos ya adquiridos en cuanto a las clases de marcadores presentados a través de la manipulación de fragmentos extraídos del texto de entrada o de otros textos con las mismas características. Los alumnos investigan las características específicas de las diferentes clases de marcadores con actividades de sustitución, paráfrasis, traducción de la L2 a la L1, y de clasificación de las relaciones discursivas que marcan, las funciones discursivas que realizan y los actos pragmático-discursivos (operaciones discursivas) en que intervienen.

Esta fase se concluye con una puesta en común en la que los estudiantes cotejan las soluciones aportadas a las diferentes actividades y exponen las conclusiones a las que han llegado. Por último, a partir de sus conclusiones, se realiza una sistematización de los conocimientos adquiridos con una presentación explícita de las características distintivas de las diferentes clases de marcadores sobre los que se ha trabajado.

#### **FASE DE PRÁCTICA CONTROLADA**

**Para mi cuaderno de bitácora personal:** a lo largo del curso los alumnos van rellenando un cuadernillo de clasificación de los marcadores del discurso con los marcadores que han aprendido.

**En contexto:** Los alumnos realizan actividades de relleno de huecos (cloze) con diferentes clases de marcadores. Los textos que se utilizan para esta sección son fragmentos de la misma tipología del texto de entrada.

#### **FASE DE PRÁCTICA LIBRE**

**Para practicar:** Se proponen diferentes opciones de tareas finales para la elaboración de un texto de la misma tipología del texto de entrada con el uso de los marcadores del discurso trabajados. Los alumnos realizan la tarea autónomamente en sus casas y la entregan al profesor que marca los errores con signos convencionales. Luego, en clase se realiza una sesión de autocorrección en grupos.

#### **Fases de presentación y tratamiento en nuestra propuesta**

## 6.1. NIVEL A1/A2

En nuestro contexto de enseñanza, por la proximidad entre la L1 de nuestros alumnos y el español, el proceso de adquisición de las competencias relativas al nivel A1 es muy rápido, lo que permite anticipar el tránsito al nivel siguiente.

Por este motivo, en la selección de productos textuales para la tarea que proponemos para el nivel A1/A2, hemos tenido en cuenta el inventario de productos relativo al nivel A2 del PCIC, ya que los alumnos italianos están acostumbrados a trabajar con textos de una complejidad mayor, respecto al nivel inicial.

En cuanto a la selección de los marcadores discursivos, en cambio, hemos utilizado los que corresponden al nivel A1.

El texto de entrada es una canción, lo que permite trabajar varias destrezas contemporáneamente. Los adolescente y jóvenes italianos, generalmente, cuando llegan a clase ya conocen de memoria muchas canciones en español, y están muy motivados a aprender nuevas canciones y a cantarlas.

TÍTULO: CORAZÓN SIN CARA		NIVEL: A1/A2	TIEMPO: 2/3 HORAS
MARCADORES DISCURSIVOS	CONECTORES OPOSITIVOS: Pero;	CONECTORES ADITIVOS: Y, también; tampoco;	
REVISIÓN DE OTROS MARCADORES DISCURSIVOS	CONECTORES CAUSALES EXPLICATIVOS: porque		
GÉNERO TEXTUAL	- Géneros de transmisión oral: canciones – texto conversacional; géneros de transmisión escrita: biografía breve; texto descriptivo;		
TEXTOS	- “Corazón sin cara”; <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XNGWDH-6yv8">https://www.youtube.com/watch?v=XNGWDH-6yv8</a> - Biografía de Prince Royce; <a href="https://www.quien.net/prince-royce.php">https://www.quien.net/prince-royce.php</a> - “Personajes: María Alcántara”; <a href="http://www.rtve.es/television/cuentame/personajes/">http://www.rtve.es/television/cuentame/personajes/</a>		
MATERIALES	Tablas: clasificación de funciones discursivas; clasificación de relaciones discursivas; clasificación de conectores aditivos, opositivos y causales; cuaderno de bitácora;		
FORMA SOCIAL	Parejas Grupos Individual Toda la clase		



## Pre-Texto para hablar

Vamos a escuchar una canción de Prince Royce.

- ❖ ¿Lo conoces? ¿Conoces alguna de sus canciones? ¿Sabes de dónde es?
- ❖ Aquí tienes una breve biografía.

Fase de  
contacto



## El Texto... Prince Royce

Prince Royce es el seudónimo de Geoffrey Royce Rojas, uno de los intérpretes más noveles que ostenta el género de la bachata.

La bachata es un ritmo originario de República Dominicana, el país de origen de sus padres, que se caracteriza por la fusión del bolero con el merengue, el son cubano y el chachachá.

Su familia le inculcó buena parte de la cultura popular dominicana y así es que Royce, hoy, a su corta edad se ha convertido en un referente de la música dominicana.

**Pero** en realidad Prince Royce es oriundo del Bronx de Nueva York, donde nace el 11 de mayo del año 1989 y donde pasa su infancia y adolescencia.

En 2009 firma su primer contrato discográfico con la compañía Top Stop Music. Al año siguiente, en 2010, se lanza su primer disco intitulado como su seudónimo, Prince Royce que incluye temas como Stand By Me y Corazón sin cara que se instalan como hits.

Texto adaptado de <https://www.quien.net/prince-royce.php>



## ¡A escuchar!

Lee el texto de la canción.

- ❖ ¿Te parece que falta algo?  
Mientras escuchas completa la letra de la canción.

## Entre líneas...

- ❖ ¿Lo has logrado? Vamos a escucharlo otra vez, a ver si lo has hecho bien.



<https://www.youtube.com/watch?v=XNGWI>

## ¡Ojo!

Algunas palabras del texto de la biografía de Prince Royce y de la canción que acabamos de escuchar sirven para saber cómo debemos interpretar el texto: son MARCADORES DISCURSIVOS. Los marcadores discursivos nos indican la *relación* que existe entre dos partes del discurso y tienen *funciones* diferentes, de conexión organización, etc.

### Prince Royce - Corazón sin cara

\_\_\_\_ ya me contaron  
Que te acomplejas de tu imagen  
\_\_\_\_ mira el espejo  
Que linda eres sin maquillaje

\_\_\_\_ si eres gorda o flaca  
Todo eso no me importa a mí  
\_\_\_\_ soy perfecto  
Sólo sé que te quiero así

\_\_\_\_ el corazón no tiene cara  
\_\_\_\_ te prometo que lo nuestro  
Nunca va a terminar

\_\_\_\_ el amor vive en el alma  
\_\_\_\_ con deseos sabes que nada de ti va a  
cambiar

Prende una vela, rézale a Dios  
\_\_\_\_ dale gracias que tenemos ese lindo  
corazón

Prende una vela, pide perdón  
\_\_\_\_ por creer que tú eres fea te dedico esta  
canción

\_\_\_\_ si eres gorda o flaca  
Todo eso no me importa a mí  
\_\_\_\_ soy perfecto  
Sólo sé que yo te quiero así

*Ladies, you already know, Royce Too strong!*

\_\_\_\_ si eres gorda o flaca...

\_\_\_\_ el corazón no tiene cara  
\_\_\_\_ te prometo que lo nuestro  
Nunca va a terminar



## De dos en dos

Fase de  
sensibilización

### Del texto al contexto

Volved a leer los textos y tratad de descubrir qué relación discursiva indican los marcadores Y, TAMPOCO, PERO, luego completad la tabla aquí abajo. ¿Qué clases de marcadores discursivos habéis identificado? ¡Ojo! Sólo podréis completar la tabla con dos clases de marcadores.

FUNCIÓN DISCURSIVA	RELACIÓN DISCURSIVA	MARCADORES DISCURSIVOS DEL TEXTO	CLASES DE MARCADORES
Conectan dos enunciados	ADICIÓN		CONECTORES _____TIVOS
	OPOSICIÓN		CONECTORES _____TIVOS
			CONECTORES _____TIVOS

### ¿Quién es quién?

- ✍ Ya conocéis algunos conectores como los que habéis identificado en el texto de entrada. Leed esta breve descripción de uno de los personajes de la serie de televisión española "Cuéntame cómo pasó" y marcad todos los conectores.

La vida pasa volando y María, la hija menor de los Alcántara, está creciendo. Joven alegre y apasionada de las novelas de aventuras de Los Cinco, tiene que dejar su pueblo de origen y vivir en Sagrillas con sus padres. El nuevo pueblo no le gusta mucho, porque echa de menos a sus amigas del colegio, pero pronto encuentra novio: Pepón. Ambos viven trepidantes aventuras y también se meten en más de un problema.

Texto adaptado de <http://www.rtve.es/television/cuentame/personajes/>

- ✍ ¿Los habéis encontrado? Ahora completad la tabla de arriba. Esta vez podréis completar toda la tabla.



## En grupos

### Para reflexionar...

- ❖ Formad grupos y revisad vuestras respuestas a las tareas anteriores. Luego marcad en el texto de entrada los otros conectores discursivos que ya conocéis. Por último, intentad completar las definiciones que encontráis aquí abajo.

Los conectores .....ivos realizan una función discursiva

de\_\_\_\_\_ y marcan una relación discursiva

\_\_\_\_\_.

Los conectores .....ivos realizan una función discursiva

de\_\_\_\_\_ y marcan una relación discursiva

\_\_\_\_\_.



## Puesta en común

- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre **conectores aditivos** y **opositivos**.



## De dos en dos



## Manos a la obra

Fase de  
manipulación

- Los conectores aditivos que habéis identificado en los dos textos presentan características diferentes. Aquí abajo podéis volver a leer los fragmentos de los textos que los contienen. Comparad la función que cumplen los conectores evidenciados. A ver si lográis descubrir en qué se diferencian.
  - Y el amor vive en el alma  
Ni con deseos sabes que nada de ti va a cambiar  
Prende una vela, rézale a Dios  
Y dale gracias que tenemos ese lindo corazón  
Prende una vela, pide perdón  
Y por creer que tú eres fea te dedico esta canción
  
  - Y si eres gorda o flaca  
Todo eso no me importa a mí  
Y **tampoco** soy perfecto  
Sólo sé que te quiero así
  
  - La vida pasa volando **y** María, la hija menor de los Alcántara, está creciendo.
  - Ambos viven trepidantes aventuras, **y también** se meten en más de un problema.
  
- ❖ ¿Qué diferencias de uso hay entre “y”, “ni”, “también”, “y también” y “tampoco” en estos fragmentos?
  
- ❖ Intentad intercambiar los conectores.
  
- ❖ ¿En qué casos es posible?
  
- ❖ ¿Por qué creéis que no siempre se pueden intercambiar estos conectores aditivos?
  
- ❖ ¿Intervienen en la misma operación discursiva?
  
- En la página siguiente os dejo algunas pistas para la reflexión

RELACIÓN DISCURSIVA	ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	FUNCIÓN DISCURSIVA
CONEXIÓN	ADICIÓN DE ARGUMENTOS EQUIVALENTES	CONEXIÓN ADITIVA
	ADICIÓN DE SOBREARGUMENTO	
	ADICIÓN GRADATIVA	
	ADICIÓN DE ALTERNATIVAS	

- ✍ Ahora vamos a intentar traducir la letra de la canción de Prince Royce.
- ❖ ¿Tenéis que aportar modificaciones al texto para traducir los conectores a vuestro idioma? ¿Cuáles?

### Puerta en común

- ❖ ¿Habéis dado las mismas respuestas que vuestros compañeros?
  - ❖ Reflexionad sobre lo que habéis comprendido sobre el uso de los conectores en español y en vuestro idioma. ¿Hay diferencias? ¿Cuáles?
- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre las diferentes operaciones discursivas en que intervienen los **conectores aditivos**.



Fase de práctica controlada

## Para tu cuaderno de bitácora personal

¿Te animas a rellenar la tabla de clasificación de conectores que encuentras aquí abajo con los que has aprendido hoy?

RELACIÓN DISCURSIVA	MARCADORES DISCURSIVOS	ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	FUNCIÓN DISCURSIVA	
CONEXIÓN	CONECTORES ADITIVOS		AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES AFIRMATIVOS	
			AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES NEGATIVOS	
			AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS MÁS FUERTES EN UNA ESCALA	
		O;	PROPONER ALTERNATIVAS	
	CONECTORES OPOSITIVOS		INDICAR OPOSICIÓN	OPOSITIVA
CONECTORES CAUSALES	PORQUE;		INDICAR CAUSA	CAUSAL

 **En contexto**

Completa los textos con los marcadores que faltan. Puedes utilizar tu cuaderno de bitácora personal.

Mi barrio me gusta mucho \_\_\_\_\_ aquí viven muchos estudiantes \_\_\_\_\_ puedes encontrar todo lo que necesitas.

Hay gente de todos los países \_\_\_\_\_ esta parte de la ciudad es muy cosmopolita.

Otra cosa que me encanta es que hay poco tráfico \_\_\_\_\_ hay bastantes calles peatonales.

\_\_\_\_\_ hay muchos bares, discotecas \_\_\_\_\_ algunos teatros.

En fin, creo que es un lugar muy bueno para un estudiante.

Texto adaptado de: Las claves del nuevo dele A2, Difusión.

Mi barrio es muy tranquilo, \_\_\_\_\_ para mí es perfecto \_\_\_\_\_ yo ya soy mayor \_\_\_\_\_ aquí tengo todo lo que necesito. Cerca de mi casa tengo una panadería, una frutería y el supermercado. \_\_\_\_\_ casi todas mis amigas viven aquí. Mi barrio me gusta mucho \_\_\_\_\_ todos nos conocemos \_\_\_\_\_ es como vivir en un pueblo. Sales a la calle \_\_\_\_\_ siempre encuentras a alguien que se para a charlar un rato.

Texto adaptado de: Las claves del nuevo dele A2, Difusión.



## 6.2. NIVEL B1

TÍTULO: EL DÍA DE LOS MUERTOS		NIVEL: B1		TIEMPO: 2/3 HORAS
MARCADORES DISCURSIVOS PRESENTADOS	CONECTORES CAUSALES EXPLICATIVOS: pues	CONECTORES CAUSALES CONSECUTIVOS: por ello	CONECTORES OPOSITIVOS CONCESIVOS: aunque; por ello	
REVISIÓN DE OTROS MARCADORES DISCURSIVOS	CONECTORES ADITIVOS: y; también	CONECTORES OPOSITIVOS: pero		
	CONECTORES CAUSALES: porque	ORDENADORES DE LA INFORMACIÓN: primero, después; por último		
	ORGANIZADORES TEMÁTICOS: además			
GÉNERO TEXTUAL	- Géneros de transmisión escrita: informes breves -Textos expositivos; textos descriptivos;			
TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “El Día de los Muertos” – texto adaptado del blog about.com</li> <li>- “Drago milenario” – texto adaptado del blog <a href="https://laciudaddeldrago.wordpress.com">https://laciudaddeldrago.wordpress.com</a></li> <li>- “Te, salud e hidratación – texto adaptado de <a href="http://www.eufic.org">www.eufic.org</a></li> <li>- “5 consejos para comprar en rebajas” – texto adaptado del blog <a href="http://www.soymanitas.com">www.soymanitas.com</a></li> </ul>			
MATERIALES	- Tablas: clasificación de funciones discursivas; clasificación de relaciones discursivas; clasificación de conectores opositivos y causales; cuaderno de bitácora;			
FORMA SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parejas</li> <li>- Grupos</li> <li>- Individual</li> <li>- Toda la clase</li> </ul>			



## Pre-Texto para hablar

- ❖ Vamos a leer la entrada de un blog sobre México y sus tradiciones. Antes de leer el texto fíjate en el título y en la imagen. ¿De qué crees que habla? ¿Conoces alguna tradición de tu cultura para celebrar este día?

Fase de  
contacto



## El Texto... El Día de los Muertos

El Día de Muertos es considerado la tradición más representativa de la cultura mexicana. La celebración se lleva a cabo en dos días: el 1 de noviembre es dedicado al alma de los niños y el 2 de noviembre a la de los adultos.

El origen del Día de Muertos tiene sus raíces en el sincretismo de las culturas prehispánica y europea.

**Aunque** la celebración anglosajona de Halloween se ha popularizado entre la población mexicana, en la mayoría de las familias la tradición persiste y se colocan ofrendas con elementos muy particulares. El color de la muerte en el México prehispánico era el amarillo. **Por ello**, la flor de cempasúchil es utilizada tradicionalmente en la ofrenda del Día de Muertos.

A continuación, te mostramos algunos de los principales aspectos de esta festividad.

### Ofrendas como bienvenida

La creencia popular es que las almas de los seres queridos que se nos fueron regresan de ultratumba durante el Día de Muertos. **Por ello**, se les recibe con una ofrenda donde se coloca su comida y bebida favorita, fruta, calaveritas de dulce y, si fuese el caso, juguetes para los niños.

Tampoco faltan las fotografías de los difuntos y las coloridas flores de cempasúchil.

### El humor mexicano frente a la muerte

En México se percibe a la muerte de una manera muy peculiar, **pues** los mexicanos utilizan la sátira para burlarse de ella.

Un ejemplo de esta expresión es la famosa "Catrina": una calavera popularizada por el grabador y caricaturista José Guadalupe Posadas.

Tradicionalmente, la Catrina porta la vestimenta de una dama de la alta sociedad, como muestra de la presencia de la muerte en la cotidianidad de todos los estratos sociales.

### El pan de muerto que se comen los vivos

Algo infaltable en cada cena y ofrenda es el delicioso pan de muerto. Los hay de diferentes estilos y formas. El más popular es redondo, cubierto de azúcar blanca o roja, con tiras que simulan huesitos.

También están aquellos con formas de esqueletos o animales.

Se dice que el azúcar pigmentado con colorante rojo, utilizado para recubrir una de las variedades de pan de muerto, fue idea de los colonizadores españoles para disuadir simbólicamente a los indígenas y hacerlos renunciar a los sacrificios humanos en honor a sus dioses.

Texto adaptado de <http://enmexico.about.com/od/Cultura-en-movimiento/tp/Cinco-Formas-De-Celebrar-A-La-Muerte.htm>



Ofrenda de Día de Muertos.  
John & Lisa Merrill/  
Photodisc/Getty Images

## Entre líneas...

- ✍ Vuelve a leer el texto y contesta las siguientes preguntas.

¿Cuándo se celebra el Día de los Muertos en México?

¿Por qué se realizan ofrendas en este día?

¿Por qué se utiliza la flor de cempasúchil en la ofrenda del Día de los Muertos?

¿Por qué se habla en el texto de "humor mexicano frente a la muerte"?

¿Qué es el pan de muertos?

**¡Ojo!** Las palabras evidenciadas en colores en el texto que acabáis de leer son **MARCADORES DISCURSIVOS**. Ya conocéis algunos marcadores del discurso, ¿verdad?, por ejemplo, Y, PORQUE, PERO, ADEMÁS, PRIMERO, DESPUÉS, POR ÚLTIMO.



## De dos en dos

Fase de sensibilización

### Del texto al contexto

- ❖ ¿Recordáis qué función discursiva cumplen los marcadores Y, PORQUE, PERO, ADEMÁS, PRIMERO, DESPUÉS, POR ÚLTIMO? Para ayudaros os proponemos una lista de funciones discursivas.
- ✍ Intentad completar la tabla, primero, con los marcadores que ya conocéis y, después, podéis hacer lo mismo con los marcadores discursivos del texto de entrada.

FUNCIÓN DISCURSIVA	Marcadores discursivos del texto	Otros marcadores discursivos
Conexión de enunciados, intervenciones o partes de intervenciones		
Ordenación de secuencias discursivas		
Organización de los diferentes temas de las secuencias discursivas		

### ¿Quién es quién?

- ✍ Ahora vamos a identificar los marcadores discursivos que ya conocéis: ¿A qué clase de marcador discursivo pertenece cada uno? Unidlos con una línea. ¡Ojo! Algunos marcadores pueden pertenecer a más de una clase.

Y  
PERO  
PRIMERO  
PORQUE  
ADEMÁS  
TAMBIÉN  
DESPUÉS  
POR ÚLTIMO

Conectores aditivos  
Conectores opositivos  
Conectores causales  
Ordenadores de la información  
Organizadores temáticos



## En grupos

### Para reflexionar...

- ✍ Formad grupos y revisad vuestras respuestas a las tareas anteriores. Luego intentad completar las definiciones que encontráis aquí al lado.

Los **conectores opositivos** \_\_\_\_\_

Los **conectores causales** \_\_\_\_\_



## Puesta en común

- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre **conectores opositivos** y **causales**.



## De dos en dos

Fase de manipulación



## Manos a la obra

- ✍ Aquí tenéis algunos enunciados del texto de apertura. Intentad descubrir qué relación discursiva pueden mantener.
- La celebración anglosajona de Halloween se ha popularizado entre la población mexicana.
  - En la mayoría de las familias la tradición [del Día de Muertos] persiste.
  - El color de la muerte en el México prehispánico era el amarillo.
  - La flor de cempasúchil es utilizada tradicionalmente en la ofrenda del Día de Muertos.
  - En México se percibe a la muerte de una manera muy peculiar.
  - Los mexicanos utilizan la sátira para burlarse de ella.
- ❖ ¿Lo habéis logrado? ¿Qué habéis descubierto?
- ✍ Ahora, con la ayuda de la tabla aquí abajo, unid los enunciados con diferentes conectores correspondientes a las relaciones que habéis establecido. ¡Ojo! En algunos casos tendréis que modificar algo para unirlos.

RELACIÓN DE OPOSICIÓN		RELACIÓN DE DEPENDENCIA	
CONCESIÓN	CONTRASTE	CAUSA-CONSECUENCIA	
Conectores opositivos concesivos	Conectores opositivos adversativos y contraargumentativos	Conectores explicativos	Conectores consecutivos
Si bien	Pero	Porque	Así que
A pesar de	Sin embargo	Ya que	Por eso
Por más que	No obstante	Puesto que	Por esta razón
Y eso que		Dado que	Por ese motivo

- ✍ ¿Os animáis a colocar los marcadores discursivos POR ELLO, AUNQUE y PUES en la tabla teniendo en cuenta la función que cumplen en el texto de entrada?

- ✍ Ahora vamos a intentar traducir algunos párrafos del texto de entrada.
- ❖ ¿Qué conectores se pueden utilizar para traducir los conectores concesivos y causales del texto?
- ❖ ¿Hay diferentes posibilidades?
- ❖ ¿Creéis que se pueden eliminar del texto en vuestra lengua materna?

**Aunque** la celebración anglosajona de Halloween se ha popularizado entre la población mexicana, en la mayoría de las familias la tradición persiste y se colocan ofrendas con elementos muy particulares. El color de la muerte en el México prehispánico era el amarillo. **Por ello**, la flor de cempasúchil es utilizada tradicionalmente en la ofrenda del Día de Muertos.

En México se percibe a la muerte de una manera muy peculiar, **pues** los mexicanos utilizan la sátira para burlarse de ella.

Un ejemplo de esta expresión es la famosa “Catrina”: una calavera popularizada por el grabador y caricaturista José Guadalupe Posadas

### Puerta en común

- ❖ ¿Habéis dado las mismas respuestas que vuestros compañeros?
  - ❖ ¿Habéis descubierto nuevas opciones?
  - ❖ Reflexionad sobre lo que habéis comprendido sobre el uso de los conectores en español y en vuestro idioma. ¿Hay diferencias? ¿Cuáles?
- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre las diferentes operaciones discursivas en que intervienen los **conectores causales explicativos, consecutivos y concesivos**.



Fase de práctica controlada

## Para tu cuaderno de bitácora personal

- ¿Te animas a rellenar tu tabla de clasificación de conectores, ordenadores de la información y organizadores temáticos con los marcadores discursivos que has aprendido hoy?

### En contexto

Completa los textos con los marcadores que faltan. Puedes utilizar tu bitácora personal. Recuerda que hay diferentes posibilidades.

El drago es una planta autóctona de Canarias, de la familia de las liliáceas. En los últimos años el número de ejemplares ha aumentado considerablemente ..... su popularidad como planta ornamental y simbólica. La fama de este árbol deriva de su longevidad, ..... especialmente de la resina que segrega este árbol de su tronco, que se condensa y adquiere el color de la sangre. A este líquido se le atribuyen muchas propiedades curativas. Hoy día quedan pocos ejemplares de gran edad ..... su savia ha sido extraída con fines medicinales, lo que ha producido el deterioro de la planta.

Texto adaptado de: <https://laciudadeldrago.wordpress.com/drago-milenario/>

El té se ha utilizado como bebida refrescante durante siglos. Es la bebida más consumida en el mundo después del agua. El té se prepara añadiendo agua caliente a las hojas de la planta del té, Camellia sinensis. Los té herbales o de frutas, ..... su nombre, no son té estrictamente hablando, ..... provienen de otras especies de plantas, por ejemplo, el tilo o la camomila. El té se puede beber como una simple infusión o se le pueden añadir leche o limón, o azúcar. ...., se necesita más investigación para entender en qué grado y mediante qué mecanismos esto afecta a la biodisponibilidad de los diferentes polifenoles.

Texto adaptado de: <http://www.eufic.org/es/healthy-living/article/te-salud-e-hidratacion>

Se calcula que durante las rebajas gastamos un 6% más. ¡Nos volvemos loc@s con las compras! Si lo tuyo no es un problema, sigue estos consejos para ir a las rebajas y mantener el equilibrio. ...., es fundamental tener claro qué necesitamos exactamente y cuánto dinero estamos dispuestas a gastarnos. Sí, esas botas que estás viendo en el escaparate son preciosas, ..... ¿En realidad las necesitas? Hay un montón de cosas bonitas en las tiendas, pero no podemos comprarnos todo por capricho. ...., en rebajas debe aparecer el precio del producto rebajado y el que tenía sin descuento. También puede aparecer el porcentaje de rebaja en la etiqueta. ...., en temporada de rebajas o fuera de ella, hay que guardar siempre los tickets por si hay que realizar algún cambio o reclamación.

Texto adaptado de <http://www.soymanitas.com/5-consejos-para-comprar-en-rebajas>



### 6.3. NIVEL B2

TÍTULO: VOCES HISPANAS		NIVEL: B2	TIEMPO: 3/4 Horas
MARCADORES DISCURSIVOS PRESENTADOS	MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE INICIO TURNO: bueno; pues;	MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN: ¿no?;	MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE MANTENIMIENTO DE TURNO: bueno; pues;
	COMBINACIÓN DE MARCADORES CONVERSACIONALES ENTRE SI Y CON OTROS MARCADORES		
REVISIÓN DE OTROS MARCADORES	MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE CONTROL DE CONTACTO: ¿no?; ¿eh?; ¿sabes?; ¿ves?; ¿entiendes? MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE LLAMADA DE ATENCIÓN: oye; oiga; mira; mire;		
GÉNERO TEXTUAL	- Géneros de transmisión oral: presentación oral – texto expositivo-descriptivo;		
TEXTOS	- Catálogo de Voces hispánicas (CVC): España: Barcelona: Daniel Cassany; Mallorca: Catalina Guasp; Argentina: Mendoza: Iris Viviana Bosio.		
MATERIALES	- Tablas: clasificación de funciones discursivas; clasificación de relaciones discursivas; clasificación de conectores causales.		
FORMA SOCIAL	- Parejas - Grupos - Individual - Toda la clase		



## Pre-Texto para hablar

Fase de  
contacto

Vamos a escuchar un fragmento de una conferencia del profesor Daniel Cassany en el que se presenta y habla de su familia y de su ciudad de origen.

- ❖ ¿Sabes dónde se encuentra Barcelona? ¿Y Vic?
- ❖ Fíjate en qué regiones nombra el profesor Cassany en su presentación y descubre de dónde es y dónde vive actualmente.



## ¡A escuchar!

- ✍ Mientras escucháis la presentación tomad notas para resumir luego lo que habéis comprendido.

## Entre líneas...

- ❖ ¿De dónde es Daniel Cassany?
- ❖ ¿Cuál es el origen de su familia?
- ❖ ¿Qué nos dice de su ciudad natal?
- ❖ Ahora, entre todos vamos a reconstruir la presentación de Cassany.



## ¡A escuchar!

Vamos a volver a escuchar la presentación. Esta vez intentad descubrir las características de la modalidad conversacional.

- ❖ ¿Es un estilo formal o coloquial? ¿Cómo se comprende?
- ❖ ¿Hay palabras que se repiten frecuentemente? ¿Cuáles?
- ✍ Tomad nota de las características de la modalidad utilizada en la tabla aquí abajo.

CARACTERÍSTICAS	COLOQUIAL	FORMAL
GRADO DE FORMALIDAD (REGISTRO)		
REPETICIONES		
CLASES DE MARCADORES DISCURSIVOS		
OTRAS CARACTERÍSTICAS DE LA LENGUA ORAL		

**¡Ojo!** ¿Habéis comprendido todo? No os preocupéis, si no habéis podido entender todo, aquí abajo tenéis la transcripción. En el texto hay algunas palabras en negrita. Son **MARCADORES CONVERSACIONALES**. ¿Sabéis que función tienen? ¿Conocéis algún marcador conversacional en vuestra lengua?



De dos en dos

Fase de sensibilización

### Del texto al contexto

- ❖ Como podéis ver, hemos evidenciado en la transcripción los elementos repetidos. Son marcadores conversacionales, que aparecen con gran abundancia, solos o en combinación con otros marcadores discursivos. Es uno de los elementos que caracteriza a la modalidad conversacional.

Yo nací hace casi cincuenta años —en diciembre voy a cumplir cincuenta años— en Vic, que es, **bueno**, pasa por ser la capital de la Cataluña catalana, dicen los políticos a veces, o la gente, **¿no?**, porque quizás es uno de los lugares donde hasta recientemente no había llegado mucha inmigración de fuera de Cataluña, **¿no?** Hoy ha cambiado radicalmente y en veinte años se ha convertido en un pueblo con una población muy importante africana y asiática, parece realmente una ciudad de estas británicas multiculturales, con todo tipo de colores de piel; la ciudad ha cambiado muchísimo, **¿no?**, **pero, bueno**, yo nací allí en una época en la que el 90% de la población era catalanoparlante o casi el 100%, **¿no?**, porque la inmigración que había llegado básicamente de Andalucía en la posguerra, **pues** había sido totalmente asimilada, **¿no?**, y parte de mis amigos eran, **pues**, oriundos, nacidos en Andalucía o en Galicia, pero eran ya perfectamente catalanoparlantes, **¿no?**, y me crie allí, **¿no?**

Vengo de una familia que, supuestamente desde el siglo XV está afincada allí en Cataluña, **¿no?**

Mi padre corrigió el apellido para adaptarlo a las normas estrictas catalanas, pero no hay mucha población en Cataluña que lleve este apellido; hay algunos en Andorra, hay un banco y un hotelero, pero no somos parientes lamentablemente, y luego hay algunos en Ripoll también, pero no, no muchos más, **¿no?** Tengo noticia de que hay alguno también en Valencia con apellido distinto, o sea, con el apellido escrito con una normativa diferente, **¿no?**, pero no, no somos muchos, **¿no?** **Y bueno**, y entonces, desde el siglo XV, **pues**, estamos instalados allí. Originalmente somos de Occitania; hay un castillo que, actualmente con ortografía francesa, **¿no?**, se llama **Château de Cassaigne**, un poco al norte de Toulouse y supuestamente venimos de allí, **¿no?**; cruzamos los Pirineos en el siglo XV y nos instalamos al sur de los Pirineos, **y bueno**, este es mi origen, **¿no?**

Mi familia es una familia muy humilde de campesinos, del arrabal, de las afueras de Vic, **y bueno**, pasé toda mi infancia allí hasta los diecisiete o dieciocho años que ya, **pues**, me fui a estudiar a Barcelona, y entonces ya me quedé poco a poco a vivir allí, en Barcelona, **¿no?**

Catálogo de voces hispánicas, documento en línea:

[http://cvc.cervantes.es/lengua/voces\\_hispanicas/espana/barcelona.htm#](http://cvc.cervantes.es/lengua/voces_hispanicas/espana/barcelona.htm#)

✍ Ahora completad la tabla con el número de apariciones de los marcadores conversacionales de la transcripción y sus combinaciones:

MARCADORES CONVERSACIONALES QUE APARECEN SOLOS		MARCADORES CONVERSACIONALES QUE APARECEN COMBINADOS		
Marcador discursivo	Número de apariciones	Marcador discursivo	Se combina con:	Número de apariciones
BUENO		BUENO		
¿NO?				
PUES				

¿Con qué palabras se combina con mayor frecuencia "BUENO"?

- ❖ Aquí tenéis la transcripción de un fragmento de otra presentación de la misma serie de "voces Hispánicas". ¿Notáis alguna diferencia en el uso de los marcadores conversacionales?

**CATALINA GUASP**

**Pues, nada**, naturalmente está claro que yo procedo de las islas Canarias, que son siete islas, bueno, u ocho, porque también contamos la isla de la Graciosa, e incluso otras pequeñitas, como la isla de Lobos, etc., **pero bueno**, las principales son las siete islas estas y la Graciosa. Son dos provincias; yo pertenezco a la provincia de Las Palmas, que abarca las islas de Lanzarote y Fuerteventura; luego hay otra provincia, que es la occidental y que abarca las islas, la central, que es la de Tenerife, pero también La Palma, La Gomera, El Hierro, o sea que, **bueno, vamos**, son islas maravillosas, de un clima fantástico, siempre primaveral.

Y tenemos dos universidades: la Universidad de La Laguna fue la primera. Y Yo le debo toda mi formación a la Universidad de La Laguna; fue allí donde estudié. Recuerdo mi juventud de forma maravillosa en esa calle de la Cantera de La Laguna. Luego incluso conocí al que luego iba a ser mi marido, que también es profesor ahora de Las Palmas; lo conocí en La Laguna y allí nos quedamos a trabajar; y nuestra primera hija nació también allí en La Laguna, y tengo grandes recuerdos.

Era muy bueno, solamente había una universidad en Canarias, y la verdad es que era bueno en el sentido de que nos unía a todos los jóvenes canarios. Como teníamos que ir allí, nos pasábamos todo el curso, menos las pequeñas vacaciones, **pues** nos unía muchísimo, incluso a veces, **pues**, esas pequeñas rivalidades que había se evitaban, no existían, porque éramos todos jóvenes, que lo pasábamos muy bien, pero, claro, poco a poco la, la Gran Canaria fue sintiendo la necesidad de que hubiera otra universidad, y no solo por motivos económicos, que también eran muy importantes, y había muchos grancanarios que no podían ir a estudiar a La Laguna porque no tenían medios, pero también por motivos sociales; por ejemplo, muchas mujeres..., sus padres, por ejemplo, se negaban a que fueran a La Laguna, aunque pudieran pagarlo, **pero, bueno**, por el hecho de tener que irse de casa tan jóvenes, etc., **y bueno**, y después de varios años, **pues, bueno**, ya se decidió que hubiera dos universidades; entonces yo estoy por eso en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, en la que estoy desde que se fundó, lo primero fue una universidad técnica, politécnica, y no había estudios humanísticos; los humanísticos estaban en la Universidad de La Laguna, pero luego ya, me parece que en el año 89, ya se hizo en Las Palmas una universidad completa.

Fragmento extraído de: [http://cvc.cervantes.es/lenqua/voces\\_hispanicas/espana/mallorca.htm](http://cvc.cervantes.es/lenqua/voces_hispanicas/espana/mallorca.htm)

CAPÍTULO VI. TAREAS COLABORATIVAS PARA LA PRESENTACIÓN Y EL  
TRATAMIENTO DE LOS MD EN LA CLASE DE ELE

- ❖ Volved a completar la tabla. ¿Aparecen los mismos marcadores?  
¿Habéis encontrado otras combinaciones de marcadores discursivos?

MARCADORES CONVERSACIONALES QUE APARECEN SOLOS		MARCADORES CONVERSACIONALES QUE APARECEN COMBINADOS		
Marcador discursivo	Número de apariciones	Marcador discursivo	Se combina con:	Número de apariciones
BUENO		BUENO		
¿NO?		PUES		
PUES				

### ¿Quién es quién?

- ❖ ¿Qué características comunes presentan los marcadores PUES, BUENO y NO?
- ✍ Además de los evidenciados, ¿qué otros marcadores que figuran en las transcripciones tienen las mismas características?

MARCADORES DISCURSIVOS DE LA LENGUA ORAL	CARACTERÍSTICAS		
	REPETICIÓN	POSICIÓN	COMBINACIÓN CON
BUENO			
PUES			
NO			



## En grupos

### Para reflexionar...

- ❖ Formad grupos y revisad vuestras respuestas a las tareas anteriores. ¿Lo habéis hecho bien? ¿Qué habéis aprendido sobre marcadores conversacionales?
- ❖ Aquí tenéis una clasificación de marcadores conversacionales y de algunas de las operaciones en que intervienen.

¿Os animáis a asignar cada marcador de los que habéis encontrado en las transcripciones a la operación discursiva en que interviene?

¡Ojo! Recordad que el mismo marcador puede intervenir en diferentes operaciones discursivas y que no todas las operaciones discursivas están representadas.

MARCADORES DISCURSIVOS				ACTOS PRAGMÁTICO-
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	DE INICIO DEL TURNO		INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		DE MANTENIMIENTO DE TURNO		MANTENER TURNO DE PALABRA
		DE CONTROL DE CONTACTO		CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
		DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN		PEDIR CONFIRMACIÓN



## Puerta en común

- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre las características comunes de los marcadores conversacionales.



De dos en dos

Fase de manipulación



Manos a la obra

- ✓ Aquí tenéis una tabla de clasificación de marcadores conversacionales y de las operaciones discursivas en que intervienen. La podéis utilizar para realizar las actividades que siguen.

MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	DE INICIO DEL TURNO	bueno; hombre; bien; pues; mira; bueno, pues; a ver; vamos a ver;	INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		DE MANTENIMIENTO DE TURNO	Bueno; bien; pues; pues nada; vamos a ver; entonces;	MANTENER TURNO DE PALABRA
		DE CONTROL DE CONTACTO	¿no?; ¿verdad?; ¿sabes?; ¿ves?; ¿oyes?; ¿eh?; ¿comprendes?; ¿no te parece?; ¿es así?;	CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
		DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN	¿no?; ¿verdad?; ¿no es así?; ¿no es verdad? ¿sabes?; ¿me sigues?; ¿me entiendes?; ¿vale?; ¿ves?; ¿oyes?	PEDIR CONFIRMACIÓN

- ✍ Abajo encontráis algunos fragmentos de las dos presentaciones, pero hemos eliminado los marcadores discursivos. Sin mirar los textos originales, intentad colocar nuevamente los marcadores en su lugar. En algunos casos podéis sustituir los marcadores con otros con la misma función.

Mi familia es una familia muy humilde de campesinos, del arrabal, de las afueras de Vic, \_\_\_\_\_, pasé toda mi infancia allí hasta los diecisiete o dieciocho años que ya, \_\_\_\_\_, me fui a estudiar a Barcelona, y entonces ya me quedé poco a poco a vivir allí, en Barcelona, \_\_\_\_\_.

[...] por ejemplo, muchas mujeres..., sus padres, por ejemplo, se negaban a que fueran a La Laguna, aunque pudieran pagarlo, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, por el hecho de tener que irse de casa tan jóvenes, etc., \_\_\_\_\_, y después de varios años, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, ya se decidió que hubiera dos universidades;

Hoy ha cambiado radicalmente y en veinte años se ha convertido en un pueblo con una población muy importante africana y asiática, parece realmente una ciudad de estas británicas multiculturales, con todo tipo de colores de piel; la ciudad ha cambiado muchísimo, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, yo nací allí en una época en la que el 90% de la población era catalanoparlante o casi el 100%, \_\_\_\_\_, porque la inmigración que había llegado básicamente de Andalucía en la posguerra, pues había sido totalmente asimilada, \_\_\_\_\_, y parte de mis amigos eran, \_\_\_\_\_, oriundos, nacidos en Andalucía o en Galicia, pero eran ya perfectamente catalanoparlantes, \_\_\_\_\_, y me crié allí, \_\_\_\_\_.

Ahora vais traducir algunos párrafos del texto de entrada teniendo en consideración el grado de formalidad de la conversación.

- ❖ ¿Qué marcadores discursivos se pueden utilizar para traducir los marcadores conversacionales?
- ❖ ¿Hay diferentes posibilidades?
- ❖ ¿Creéis que se pueden eliminar del texto en vuestra lengua materna?

Yo nací hace casi cincuenta años –en diciembre voy a cumplir cincuenta años– en Vic, que es, bueno, pasa por ser la capital de la Cataluña catalana, dicen los políticos a veces, o la gente, ¿no?, porque quizás es uno de los lugares donde hasta recientemente no había llegado mucha inmigración de fuera de Cataluña, ¿no? Hoy ha cambiado radicalmente y en veinte años se ha convertido en un pueblo con una población muy importante africana y asiática, parece realmente una ciudad de estas británicas multiculturales, con todo tipo de colores de piel; la ciudad ha cambiado muchísimo, ¿no?, pero, bueno, yo nací allí en una época en la que el 90% de la población era catalanoparlante o casi el 100%, ¿no?, porque la inmigración que había llegado básicamente de Andalucía en la posguerra, pues había sido totalmente asimilada, ¿no?, y parte de mis amigos eran, pues, oriundos, nacidos en Andalucía o en Galicia, pero eran ya perfectamente catalanoparlantes, ¿no?, y me críe allí, ¿no?

Pues, nada, naturalmente está claro que yo procedo de las islas Canarias, que son siete islas, bueno, u ocho, porque también contamos la isla de la Graciosa, e incluso otras pequeñitas, como la isla de Lobos, etc., pero bueno, las principales son las siete islas estas y la Graciosa. Son dos provincias; yo pertenezco a la provincia de Las Palmas, que abarca las islas de Lanzarote y Fuerteventura; luego hay otra provincia, que es la occidental y que abarca las islas, la central, que es la de Tenerife, pero también La Palma, La Gomera, El Hierro, o sea que, bueno, vamos, son islas maravillosas, de un clima fantástico, siempre primaveral.

### Puerta en común

- ❖ ¿Habéis dado las mismas respuestas que vuestros compañeros? ¿Habéis descubierto nuevas opciones? Reflexionad sobre lo que habéis comprendido sobre el uso de los marcadores conversacionales en español y en vuestro idioma. ¿Hay diferencias? ¿Cuáles?
- ✓ Ahora, entre todos, vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre los marcadores conversacionales en español y en vuestra lengua.

**Para tu cuaderno de bitácora personal**

Fase de práctica controlada

¿Te animas a completar tu cuaderno de bitácora personal con los marcadores conversacionales que has aprendido hoy?

MARCADORES DISCURSIVOS		ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		MANTENER TURNO DE PALABRA
		RECUPERAR TURNO DE PALABRA
		CONCLUIR TURNO DE PALABRA
		LLAMAR LA ATENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
		PEDIR CONFIRMACIÓN
	REACTIVOS	MOSTRAR INTERÉS EN LA INTERVENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		EXPRESAR ACUERDO
		EXPRESAR DESACUERDO
		MOSTRAR APROBACIÓN
		MOSTRAR RECHAZO
		MOSTRAR IRONÍA
		MOSTRAR SORPRESA
		MOSTRAR HOSTILIDAD



### **En contexto**

Aquí tienes un fragmento de otra presentación. Completa la transcripción con los marcadores que faltan. Puedes utilizar tu cuaderno de bitácora personal. Recuerda que hay diferentes posibilidades.

IRIS VIVIANA BOSIO  
Mendoza tiene un clima muy seco, muy árido; hace mucho calor, no llueve prácticamente nunca; y eso, combinado con el agua de deshielo de la cordillera, hace que se formen oasis muy agradables para vivir, tanto urbanos como rurales, \_\_\_\_\_  
Es una provincia en la que la actividad gira en torno a la vitivinicultura, o sea, es una de las actividades, \_\_\_\_\_, más prominentes y por la que se la conoce a nivel nacional e internacional. Mendoza, por la calidad justamente de la vitivinicultura, hace muy poquito ha ingresado en la red de capitales mundiales del vino.  
Se realiza una fiesta, que es internacional, que es la fiesta de la vendimia, que en realidad no es una fiesta, sino que es una serie de fiestas departamentales, distritales; son más de cien fiestas que se hacen, \_\_\_\_\_, durante esos meses, y terminan, \_\_\_\_\_, en un acto central que se hace en la ciudad de Mendoza en un anfiteatro griego, al aire libre, al pie de los cerros, de noche, con... es todo un espectáculo de música, de baile, \_\_\_\_\_, de puesta escenográfica, que, inclusive ha sido definido como una ópera popular, \_\_\_\_\_, por un historiador mendocino, pero, de todas formas, es la gran fiesta de Mendoza.  
Y esto es en el mes de marzo; previamente, como dije, en enero, febrero, se han ido haciendo las fiestas departamentales, que son fiestas también así, de baile, de música, y en cada una de ellas, en cada uno de esos distritos, se elige a una reina, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, después, en ese acto central se elige la reina nacional de la vendimia entre todas las representantes de todos esos departamentos.  
Esa es la parte, \_\_\_\_\_, más turística, y es realmente el evento más importante, me parece, del calendario turístico de Mendoza, pero no solo turístico, porque en realidad para nosotros es **como que** el año empieza ahí, en la primera semana de marzo, porque todo antes de esa fecha es todo mucho preparativo, todas son fiestas y son celebraciones que se van haciendo y ese es **como** el punto culminante, desde el punto de la cosecha, donde empieza ya la elaboración ya para el vino nuevo; así que, para nosotros, es como el año nuevo, sería, en nuestra cultura, ¿no?  
Así que, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, que en esas fechas, febrero, marzo, esa es la gran actividad en cuanto a la fiesta, pero todo esto del enoturismo, la recorrida por bodegas, degustaciones y todo eso se puede hacer durante todo el año, y hoy por hoy, cuando caminás por Mendoza durante todo el año escuchás hablar gente de todos lados del mundo, porque realmente la oferta turística es muy interesante, no solamente con respecto a la cuestión de vinos, sino también, por ejemplo, en invierno, bueno, nosotros tenemos en Mendoza el Aconcagua, \_\_\_\_\_, que es la montaña más grande, más alta de América y, casi son siete mil metros de altura y, bueno, todo el turismo en cuanto a, de montaña, turismo de aventura, lo que tiene que ver con kayak, por ejemplo, por ríos de montaña, todo eso, rápel, todo eso se ha desarrollado mucho y el tema de Parque Aconcagua, que es patrimonio, ¿no es cierto?, turístico de Mendoza, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, eso durante todo el año, \_\_\_\_\_, Se reciben turistas extranjeros de todo el mundo, que vienen a subir al Aconcagua.

Ahora escucha la presentación en [http://cvc.cervantes.es/lengua/voces\\_hispanicas/argentina/mendoza.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/voces_hispanicas/argentina/mendoza.htm)

- ❖ ¿Has utilizado los mismos marcadores discursivos? ¿Crees que los que has utilizado son acertados?



### Para practicar...

*Fase de práctica  
libre*

- ✍ Elige una de las siguientes propuestas. Puedes utilizar la tabla que encuentras aquí abajo para ayudarte en tu traducción.

**Propuesta 1.** ¿Tienes amigos españoles o hispanohablantes? Pide a uno de ellos que se presente, hablando de su ciudad y de los orígenes de su familia. Graba la presentación y realiza la transcripción evidenciando los marcadores conversacionales.

**Propuesta 2:** Elige otra presentación en el catálogo de voces hispánicas del Instituto Cervantes [http://cvc.cervantes.es/lengua/voces\\_hispanicas/](http://cvc.cervantes.es/lengua/voces_hispanicas/) y realiza la traducción a tu L1. Puedes utilizar tu cuaderno de bitácora personal.

## 6.4. NIVEL C1

TÍTULO: MADRID GOURMET. RESTAURANTES PARA DESCUBRIR (O REPETIR) ESTA PRIMAVERA		NIVEL: C1	TIEMPO:3/4 HORAS
MARCADORES DISCURSIVOS PRESENTADOS	MARCADORES EPISTÉMICOS-EVIDENCIALES: seguro que	MARCADORES EPISTÉMICOS-VERITATIVOS: de hecho	MARCADORES EPISTÉMICOS- DE DUDA: tal vez
REVISIÓN DE OTROS MARCADORES DISCURSIVOS	CONECTORES; ORDENADORES DISCURSIVOS; ORGANIZADORES TEMÁTICOS;		
GÉNERO TEXTUAL	- Géneros de transmisión escrita- artículos; informes; guía gastronómica - texto expositivo; texto argumentativo; texto descriptivo;		
TEXTOS	- “Madrid Gourmet. Restaurantes para descubrir...”. Texto adaptado del blog 20minutos.com; - “5 pasos para vivir verde”. Texto adaptado del blog vidaverde.about.com;		
MATERIALES	- Tablas: clasificación de funciones discursivas; clasificación de operaciones discursivas; clasificación de conectores epistémicos; cuaderno de bitácora personal.		
FORMA SOCIAL	- Parejas - Grupos - Individual - Toda la clase		



## Pre-Texto para hablar

Fase de  
contacto

- ❖ Vamos a leer la entrada del blog de gastronomía "La Guloteca". Antes de leer el texto fíjate en el título y en las imágenes. ¿De qué tipo de cocina crees que habla? ¿Qué tipo de cocina te gusta? ¿Te gustaría cenar en uno de estos restaurantes?



## El Texto... MADRID GOURMET.

### Restaurantes para descubrir (o repetir) esta primavera

LA GULATECA 20 DE MAYO DE 2017

¿Eres de los que, con el buen tiempo, no puede parar en casa? ¿Estabas esperando la primavera para descubrir nuevos restaurantes o repetir en alguno de los clásicos? Aunque a nosotros nos pasa lo mismo durante todo el año, es verdad que con el sol y los días largos apetece más salir a comerse la ciudad.

Precisamente por eso te proponemos algunos de los más interesantes restaurantes de Madrid -algunos recién abiertos, otros con más tiempo- que merecen una visita, o varias, esta primavera.

#### Café Comercial

No hace falta ser de Madrid para conocer el *Café Comercial*. **De hecho, seguro que** lo has visto en decenas de fotos y en algunas películas. Inaugurado en 1887 y lugar histórico de tertulias literarias, su cierre en verano de 2015 fue una muy mala noticia. Por eso hay que celebrar su reciente reapertura, ahora dirigido por el grupo El Escondite. Decoración puesta al día pero sin tocar la esencia de este mítico local que, por cierto, está catalogado y protegido. **De hecho,** algunos elementos se han restaurado para que luzcan mejor que nunca. Abierto desde el desayuno hasta las últimas copas, tenemos una cita en la Glorieta de Bilbao con el nuevo *Comercial*.



#### Peyote San

El nombre promete. Y la fusión de cocina mexicana y japonesa, al menos sobre el papel, es de esas que tiene potencial para sorprender. **Tal vez** por eso *Peyote San* -la última aventura del grupo Larrumba- no sea fácil de definir, pero está arrasando entre los que buscan la última tendencia gastronómica en la capital. Cactus y palillos sobre la mesa, delirios nipones y mexicanos en la carta, y muy buenas referencias de ambos países en los chefs que capitanean este restaurante. ¿Qué se come? Desde unos huevos rotos con *sashimi* (muy Kabuki, suena bien), a *gunkan* de cochinita pibil o curry japonés. Ojo también a su *brunch*.



#### Wagamama

La comida panasiática de *Wagamama* acaba de aterrizar en Madrid. Y estamos convencidos de que su primer local va a ser todo un éxito esta primavera y verano, cuando se trata de comer rápido, rico y a buen precio. Los ramen son una de sus especialidades, pero si aprieta el calor y apetece otras cosas, tampoco podemos olvidarnos de los fideos, los currys, los *donburis* o los zumos. **Seguro que** repites más de una vez esta primavera.

Adaptado de <http://blogs.20minutos.es/la-guloteca/2017/05/20/10-restaurantes-para-descubrir-o-repetir-esta-primavera-en-madrid/>

## Entre líneas...

Vuelve a leer el texto y contesta las siguientes preguntas.

- ❖ ¿Por qué es tan conocido el Café Comercial?
- ❖ ¿Cómo se ha puesto al día su decoración?
- ❖ ¿Qué tipo de comida sirven en Peyote San ?
- ❖ ¿Cuáles son las especialidades de Wagama?



- **¡Ojo!** Ya conocéis varios marcadores del discurso: conectores, ordenadores discursivos, organizadores textuales, etc. En el texto que acabáis de leer las palabras evidenciadas en colores son una clase diferente de marcadores discursivos: los **MARCADORES EPISTÉMICOS**. ¿Qué función cumplen en el texto, en vuestra opinión?



## De dos en dos

*Fase de sensibilización*

### Del texto al contexto

- ✍ Intentad completar la tabla indicando la función que cumplen los marcadores epistémicos en el texto de entrada.

FUNCIÓN DISCURSIVA	Marcadores discursivos
Conexión de enunciados, intervenciones o partes de intervenciones	CONECTORES
Ordenación de secuencias discursivas	ORDENADORES DISCURSIVOS
Organización de los diferentes temas de las secuencias discursivas	ORGANIZADORES TEMÁTICOS
	MARCADORES EPISTÉMICOS

### ¿Quién es quién?

- ✍ Los tres marcadores epistémicos del texto intervienen en operaciones discursivas diferentes. Aquí tenéis una lista de operaciones discursivas en que intervienen los marcadores epistémicos. ¿Podéis asignar cada marcador a la operación en que interviene?

DE HECHO

TAL VEZ

SEGURO QUE

INDICAR DUDA
INDICAR POSIBILIDAD
RESALTAR CONDICIONES DE
INDICAR EVIDENCIA



## En grupos

### Para reflexionar...

- ✎ Formad grupos y revisad vuestras respuestas a las tareas anteriores. Luego intentad completar la definición que encontráis aquí abajo.

Los **marcadores epistémicos** \_\_\_\_\_

---

---

---

---



## Puesta en común

- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre **marcadores epistémicos**.



## De dos en dos

Fase de manipulación



## Manos a la obra

- ✍ Aquí tenéis algunas oraciones del texto de apertura. Vamos a reelaborar el texto sin perder el sentido original. Para ello tendréis que utilizar marcadores epistémicos de la misma clase de la que ha elegido el autor del blog. Podéis utilizar la tabla de clasificación que encontráis aquí abajo.
- Decoración puesta al día pero sin tocar la esencia de este mítico local que, por cierto, está catalogado y protegido. **De hecho**, algunos elementos se han restaurado para que luzcan mejor que nunca.
  - La fusión de cocina mexicana y japonesa, al menos sobre el papel, es de esas que tiene potencial para sorprender. **Tal vez** por eso *Peyote San* -la última aventura del grupo Larrumba- no sea fácil de definir.

MARCADORES DISCUSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICOS
MARCADORES EPISTÉMICOS	DE DUDA	quizás;	EXPRESAR DUDA
	DE POSIBILIDAD	es posible que; puede que; posiblemente;	EXPRESAR POSIBILIDAD
	VERITATIVOS	es verdad que; sin duda; no cabe duda que;	RESALTAR CONDICIONES DE VERDAD
	EVIDENCIALES	claro que; por supuesto; desde luego; desde luego que;	INDICAR EVIDENCIA

- ✍ ¿Os animáis a traducir algunos párrafos del texto de entrada?
- ❖ ¿Qué marcadores discursivos se pueden utilizar para traducir los marcadores epistémicos del texto?
- ❖ ¿Hay diferentes posibilidades?
- ❖ ¿Creéis que se pueden eliminar del texto en vuestra lengua materna?

No hace falta ser de Madrid para conocer el Café Comercial. De hecho, seguro que lo has visto en decenas de fotos y en algunas películas. Inaugurado en 1887 y lugar histórico de tertulias literarias, su cierre en verano de 2015 fue una muy mala noticia. Por eso hay que celebrar su reciente reapertura, ahora dirigido por el grupo El Escondite. Decoración puesta al día pero sin tocar la esencia de este mítico local que, por cierto, está catalogado y protegido. De hecho, algunos elementos se han restaurado para que luzcan mejor que nunca. Abierto desde el desayuno hasta las últimas copas, tenemos una cita en la Glorieta de Bilbao con el nuevo Comercial.

El nombre promete. Y la fusión de cocina mexicana y japonesa, al menos sobre el papel, es de esas que tiene potencial para sorprender. Tal vez por eso Peyote San -la última aventura del grupo Larrumba- no sea fácil de definir, pero está arrasando entre los que buscan la última tendencia gastronómica en la capital. Cactus y palillos sobre la mesa, delirios nipones y mexicanos en la carta, y muy buenas referencias de ambos países en los chefs que capitanean este restaurante. ¿Qué se come? Desde unos huevos rotos con sashimi (muy Kabuki, suena bien), a gunkan de cochinita pibil o curry japonés. Ojo también a su brunch.

### Puerta en común

- ❖ ¿Habéis dado las mismas respuestas que vuestros compañeros? ¿Habéis descubierto nuevas opciones? Reflexionad sobre lo que habéis comprendido sobre el uso de los marcadores epistémicos en español y en vuestro idioma. ¿Hay diferencias? ¿Cuáles?
  
- ✓ Ahora, entre todos, vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre los **marcadores epistémicos evidenciales, veritativos y de posibilidad.**

 **Tu turno**

Fase de práctica controlada

 **Para tu cuaderno de bitácora personal**

- ✍ ¿Te animas a rellenar tu tabla de clasificación de marcadores discursivos con los marcadores epistémicos?

MARCADORES DISCUSIVOS		ACTOS PRAGMÁTICOS
MARCADORES EPISTÉMICOS	DE DUDA	EXPRESAR DUDA
	DE POSIBILIDAD	EXPRESAR POSIBILIDAD
	VERITATIVOS	RESALTAR CONDICIONES DE VERDAD
	EVIDENCIALES	INDICAR EVIDENCIA

 **En contexto**

Completa el texto "5 pasos para vivir verde", que hemos encontrado en un blog sobre temas medioambientales, con los marcadores que faltan. Puedes utilizar la tabla de clasificación de marcadores epistémicos esta página. Recuerda que hay diferentes posibilidades.

Hoy más que nunca hablamos de vivir en verde. Pero ¿cómo podemos reducir nuestro consumo? \_\_\_\_\_ te sorprendería aprender que lo mejor que puedes hacer para tu cuenta bancaria es vivir más verde. \_\_\_\_\_, mejorar nuestros hábitos a favor del medio ambiente nos ahorra dinero mientras asegura un futuro sano y limpio para nuestros hijos. ¿Suena bien? Inténtalo con estos consejos sencillos para ayudar al planeta y ahorrarte dinero.

### **1. Compra menos**

¿Sabías que el 99% de los productos que compramos acaban en el bote de basura en *menos de 6 meses* después de su compra? Cada vez que compramos algo que no necesitamos, estamos dañando al medio ambiente y desperdiciando dinero que se podría dedicar a algo más importante, algo que no se destina tan pronto a la basura.

La próxima vez que vas de compras hazte dos preguntas: ¿Qué pasaría si no lo comprara? y ¿Realmente lo necesito? Si la respuesta a esta última pregunta es "no", mejor deja el producto en la tienda y sal con la consciencia limpia y más billetes en el bolsillo.

### **2. Decora tu casa con plantas**

Una flor en maceta embellezca el hogar, creando un ambiente más agradable y acogedor. Además, tiene muchos beneficios para la salud: ¡una sola planta en maceta puede limpiar entre el 45 y 80 por ciento de los contaminantes del aire en tan solo 24 horas!

### **3. Elimina las fugas de energía**

En cualquier casa existen fugas de energía. Aunque \_\_\_\_\_ ninguna haga por sí sola una gran diferencia en tu factura de luz, la suma de estas, día tras día, sí se nota.

Para eliminar las fugas, desenchufa los aparatos que no estés usando; cierra las cortinas en verano para que no entre el sol; reemplaza los focos antiguos con focos ahorradores de energía; apaga las luces cuando salgas del cuarto.

### **4. Arregla las goteras**

Una pequeña gotera no le hace daño a nadie... y además, ¡cuesta arreglarla! ¿Verdad?

**¡No!** \_\_\_\_\_, una pequeña gotera puede desperdiciar hasta 5000 litros en un solo día.

Aunque cueste un poco reparar la gotera, ahorrarás más a largo plazo - además, puede ser buen momento para instalar un grifo o inodoro ahorrador de agua, así bajando tu consumo de agua y por lo tanto tu factura mensual.

Si no tienes el dinero suficiente para arreglar la gotera en este momento, puedes recolectar el agua en un recipiente y utilizarla para regar plantas o lavar vasijas; para un inodoro que gotea puede ser útil cerrar la llave de paso que se encuentra atrás del inodoro (búscala cerca del piso, junto a la pared), abriéndola solamente cuando quieres bajar el agua.

### **5. Comparte tu coche**

¿Vives lejos de tu lugar de trabajo? Habla con tus conocidos, \_\_\_\_\_ que encuentres a alguien que trabaja en la misma zona. Con los precios de gasolina subiendo cada vez más, nos beneficia a todos viajar juntos, compartiendo el costo de la gasolina y disminuyendo nuestra huella de carbono.

Si vives cerca de tu trabajo, puedes elegir ir en bicicleta o a pie: también te ayudará ser más sano y hasta bajar algunos kilos.

\_\_\_\_\_, hay que investigar las opciones de transporte público: pregunta en el ayuntamiento o en la Secretaría de Comunicación y Transporte para información sobre las rutas y tipos de transporte que existen en tu área. ¡Puede ser más conveniente de lo que crees!

Texto adaptado de <http://vidaverde.about.com/od/Vida-Verde101/tp/5-Pasos-Para-Vivir-Verde.htm>



## 6.5. NIVEL C2

TÍTULO: “LOS COLORES DE LA MONTAÑA”		NIVEL: C2		TIEMPO: 4 HORAS
MARCADORES DISCURSIVOS PRESENTADOS	MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE INICIO TURNO: pues mira; pues; bueno; bien;	MARCADORES CONVERSACIONALES INTERACTIVOS DE MANTENIMIENTO DE TURNO: pues; bueno; y bueno; entonces;		
	MARCADORES CONVERSACIONALES COMBINADOS ENTRE SI O CON OTROS MARCADORES DISCURSIVOS			
	MARCADORES POLIFUNCIONALES			
REVISIÓN DE OTROS MARCADORES DISCURSIVOS	Pues; bueno; entonces;			
GÉNERO TEXTUAL	- Géneros de transmisión oral: conversaciones informales y formales-entrevista;			
TEXTOS	- Varios fragmentos del audio de la entrevista al director y guionista de “Los colores de la montaña”; - Transcripción de los fragmentos de la entrevista; - Reseña de la película “Los colores de la montaña”;			
MATERIALES	- Tablas: clasificación de operaciones discursivas; tabla de características de marcadores conversacionales; clasificación de marcadores conversacionales; cuaderno de bitácora personal.			
FORMA SOCIAL	- Parejas - Grupos - Individual - Toda la clase			



## Pre-Texto para hablar

*Fase de  
contacto*

Vamos a escuchar un fragmento de la entrevista al director y guionista de la película "Los colores de la montaña, opera prima de Carlos César Arbeláez.

- ❖ ¿Conoces a este director de cine?
- ❖ ¿Has visto la película? Para hacerte una idea puedes leer la reseña aquí abajo.



## El Texto... Reseña de Los colores de la montaña

**Título:** Los colores de la montaña

**Rating MPAA:** N/A

**Año:** 2010

**Distribuida por:** Film Movement

**Director:** Carlos César Arbeláez

**Escritor:** Carlos César Arbeláez

**Protagonistas:** Hernán Mauricio Ocampo, Nolberto Sánchez, Genaro Aristizábal, Hernán Méndez y Natalia Cuellar.

La trama

Manuel (Hernán Mauricio Ocampo) es un niño que vive en las praderas colombianas. Junto a sus amigos Julián (Nolberto Sánchez) y Poca Luz (Genaro Aristizábal) trata de vivir una vida normal en el campo: escuela, fútbol, ayudar en la casa.

A pesar de la tensión que perciben por la preocupación de sus padres y la presencia militar, ellos no se privan de disfrutar el día a día en una Colombia que aún hoy vive esta cruda realidad.

Pero el lugar que habitan no es una simple pradera; ellos están en tierra de la guerrilla. O te unes a ellos o eres el enemigo.

Ernesto (Hernán Méndez), padre de Manuel, vive asustado y trata de evitar a los guerrilleros que lo presionan diariamente para que colabore con ellos. Sin embargo, el orgullo y el machismo lo hacen desoír los pedidos de su esposa para que abandonen su casa antes de que los guerrilleros o los militares vengán a matarlos.

Y así, desde el punto de vista de Manuel, la historia avanza por el camino inevitable. Los riesgosos intentos por recuperar un balón de un campo minado, la amenaza constante de la guerrilla, los militares arrasando con los campesinos a quienes solo ven como guerrilleros, la deserción escolar a pesar de los ideales de la maestra de turno (Natalia Cuellar), y la inocencia y cierta angustia de los niños que ya no disfrutaban por completo, y algún día sabrán la verdad.

“Los colores de la montaña” funciona muy bien por diferentes motivos. Por un lado, Arbeláez aprovecha la frescura y naturalidad de los actores amateurs en conjunto con la solidez y experiencia de Hernán Méndez (La primera noche, La sangre y la lluvia) en el rol de Ernesto, personaje que lleva adelante la película a la par del niño Manuel.

La cinematografía de Oscar Jiménez aporta otro elemento importante muy bien logrado. A pesar de lo tentador que es explotar el maravilloso paisaje al máximo con colores nítidos y movimiento, la cámara se convierte en un testigo más con movimientos temerosos, sutiles, y con colores en su mayoría apagados, sin ocultar sin embargo la belleza de las praderas.

Por otro lado, la decisión de contar la historia desde el punto de vista de Manuel y los niños es acertada y enriquece a la historia, que contada desde un punto de vista adulto hubiese tenido que caer posiblemente en más violencia y menos frescura. Y es la violencia latente la que tiñe de oscuro la emoción de los niños, que, aunque constantemente la perciben, no dejan de intentar divertirse.

Al conocer la dura realidad que aún hoy acecha a algunas zonas campesinas de Colombia, la película se encamina por momentos a un desenlace obvio. Casi adivinamos el destino de Ernesto, como terminará la maestra y si rescatarán al flamante balón, pero una fuerza atractivamente misteriosa hace que sigamos mirando, gozando y preocupándonos.

Por momentos el avance es lento, fuera de sincronía con la constante energía y movimiento de Manuel, y los fundidos a negro algo excesivos. Pero en general, el manejo de las emociones, cargadas, pero tan contenidas como la violencia que queda fuera de cámara, hacen que el suspenso y la historia avancen con firmeza. El climax no estalla; sucede. Y es tan inevitable como la realidad misma.

En su ópera prima, Carlos César Arbeláez ha optado por contar una película de bajo presupuesto y gran calidad definida por su experiencia más allá de los largometrajes de ficción. Un gran paso para este director que tiene merecido el premio obtenido en San Sebastián. Serán varios los que estén atentos a la espera de sus nuevos colores, que ya sean brillantes u opacos, seguramente seguirán cautivando.

Texto adaptado de: <http://peliculas.about.com/od/Drama/fr/Los-Colores-De-La-Montana.htm>



Mientras escucháis la entrevista intentad descubrir:

- ❖ ¿Es un estilo formal o coloquial?
- ❖ ¿Cómo se comprende?
- ❖ ¿Hay palabras que se repiten frecuentemente? ¿Cuáles?

## Entre líneas...

- ❖ ¿Has comprendido las respuestas de Carlos Arbeláez a las preguntas del entrevistador? No te preocupes, si no has podido entender todo aquí tienes la transcripción.

### ¿Cómo surgen la idea y el título?

Carlos César Arbeláez: **Pues mira**, la película empezó como una idea para un cortometraje. Yo acababa de rodar mi primer corto, que se llamaba *La edad de hielo*, que era una historia de niños también, y había tenido un pequeño éxito, **entonces** estaba muy animado a seguir trabajando con niños.

Hice una historia que se llamaba *Detrás de la montaña* que era una idea muy sencilla de un niño que quería saber que había detrás de una montaña en un campo colombiano, y un amigo **pues** me dijo que por qué no me arriesgaba a hacer algo un poco más largo, que los cortos eran un poco difícil de financiarlos.

Poco a poco me fui animando a escribir la historia, fui escribiendo más escenas, un poco la realidad colombiana se me fue metiendo sin quererlo o saberlo. Yo pensaba que era muy difícil —eso fue como en el año 2000—, Colombia estaba en una situación demasiado complicada, mucha gente estaba saliendo del país, a mucha gente estaban secuestrando, había muchos problemas con la guerra colombiana, **entonces** a mí me parecía muy raro escribir una historia en el campo colombiano en donde en la historia no estaba la realidad colombiana. **Entonces** un poco esta realidad se me fue metiendo, **y bueno**, hice unas diecisiete versiones del guion. Al principio la historia del balón que es ahora muy importante en la película no estaba tan presente, pero pensamos que era un tema que podía conectar mucho con los espectadores en todo el mundo.

Y el título *Los colores de la montaña* **pues**, la película primero se llamaba *Juego de niños*, pero un productor español que estaba en ese momento en el proyecto me dijo que habían varias películas que se llamaban así, **entonces** hicimos como una especie de lluvia de ideas, y le pusimos *Los colores de la montaña*, y ya en las versiones finales yo intenté darle más sentido a ese título, **pues** al niño le gusta mucho pintar, y también por ejemplo, el tratamiento visual que le hemos hecho a la película, de ir apagando los colores al final de la película; la película empieza con colores muy vivos, muy cálidos, muy bonitos, y los hemos apagado casi hasta un blanco y negro al final, hemos querido también dar un sentido al título.

### ¿Consideras que *Los colores de la montaña* es una película que genera tristeza? ¿Qué papel juega la esperanza?

C.C.A.: **Pues mira**, en las múltiples sesiones o presentaciones que se han hecho de la película es muy extraño, porque en los primeros treinta, cuarenta minutos, la

gente se ríe mucho, con todas estas criaturas, estas aventuras de los niños por recuperar el balón. Pero toda esa alegría como que devuelve mucha tristeza hacia el final, **entonces** la película siempre deja como un sabor agridulce, a veces es muy tragicómica. **Pues sin duda** la película es triste, tiene una desesperanza, pero creo que también los niños le han dado como cierta naturalidad y cierta poesía que también el espectador agradece mucho al final, y la gente sale, no derrotada pero sí triste, conmovida a pesar de que también, como te digo, tiene momentos muy divertidos.

### ¿Cómo fue el desafío de trabajar con actores no profesionales?

C.C.A.: **Pues**, al principio los productores estaban un poco preocupados porque yo quería trabajar toda la película con actores naturales. Solo hay dos actores profesionales en la película, prácticamente. Uno que es el papá de Manuel, y la profesora. Pero la profesora es una actriz que no ha tenido mucha... es la primera película en la que actúa, no ha actuado en televisión, es para mí una actriz natural. **Bueno**, estaban muy preocupados por la taquilla, porque trabajar con actores naturales siempre resulta muy complicado en vender una película, que si va a hacer muchos espectadores menos... finalmente yo hice un casting en Bogotá con actores profesionales, y eso no funcionó, afortunadamente (*risas*). Hice casi toda la película con actores naturales, **pues sí que** es más complicado trabajar, no creo que sea menos costoso trabajar con actores naturales porque tienes que dedicarle mucho tiempo, buscar los actores, luego ensayarlos, y luego en el rodaje se te va mucho más tiempo haciendo muchas más tomas, porque los actores naturales son un poco complicados. **Y bueno**, esta película además tiene niños, tiene animales, que son combinaciones que un productor está como muy interesado (*risas*) en realizar películas con niños y animales, **y bueno**, ha sido un ejercicio largo — impresionante— de terquedad, **pero bueno**, también hemos tenido mucha suerte en encontrar estos tres niños, y sobre todo a Hernán Mauricio, que es un actor que han alabado en casi todos los festivales, que no han dejado de alabar su naturalidad, la belleza y la poesía que le ha puesto este niño en la película.

Fragmento extraído de: <http://peliculas.about.com/od/Entrevistas/a/Los-Colores-De-La-Montana-Entrevista-Con-Carlos-Cesar-Arbelaez.htm>

- ¡**Ojo!** Como puedes ver, hemos evidenciado en la transcripción los elementos repetidos. Son **MARCADORES CONVERSACIONALES**, que aparecen con gran frecuencia en la lengua oral, solos o en combinación con otros marcadores discursivos.



## De dos en dos

Fase de sensibilización

### Del texto al contexto

¿Volved a mirar la transcripción,

- ❖ ¿En qué casos los marcadores PUES, BUENO y ENTONCES se pueden clasificar como conectores causales, formuladores o reformuladores? Intentad rellenar la tabla.

MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICOS DISCURSIVOS
CAUSALES	EXPLICATIVOS		INDICAR CAUSA
	CONSECUTIVOS		INDICAR CONSECUENCIA
FORMULADORES	CONCRECIÓN		CONCRETIZAR
	COMENTADORES		FORMULAR COMENTARIO
	DE EJEMPLIFICACIÓN		FORMULAR EJEMPLOS
REFORMULADORES	RECTIFICATIVOS		RECTIFICAR

### ¿Quién es quién?

- ❖ ¿Cómo se pueden distinguir los marcadores PUES, BUENO y ENTONCES cuando funcionan como marcadores conversacionales?
- ❖ ¿Qué características comunes presentan?
- ❖ Además de los evidenciados, ¿qué otros marcadores que figuran en la transcripción de la entrevista tienen las mismas características?

MARCADORES CONVERSACIONALES	CARACTERÍSTICAS		
	FRECUENCIA	POSICIÓN	COMBINACIÓN CON
BUENO			
PUES			
ENTONCES			



## En grupos

### Para reflexionar...

- ❖ Formad grupos y revisad vuestras respuestas a las tareas anteriores. ¿Lo habéis hecho bien? ¿Qué habéis aprendido sobre marcadores conversacionales?
- ❖ Aquí hay una clasificación de marcadores conversacionales y algunas de las operaciones en que intervienen.
- ❖ ¿Os animáis a asignar cada marcador de los que habéis encontrado en la transcripción a la operación discursiva en que interviene? ¡Ojo! Recordad que el mismo marcador puede intervenir en diferentes operaciones discursivas y que no todas las operaciones discursivas están representadas.

MARCADORES DISCURSIVOS		ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		RECUPERAR TURNO DE PALABRA
		CONCLUIR TURNO DE PALABRA
		CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
	REACTIVOS	ASENTIR
		EXPRESAR ACUERDO
		MOSTRAR APROBACIÓN
		MOSTRAR RECHAZO



## Puesta en común

- ✓ Entre todos vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre las características comunes de los marcadores conversacionales, luego completad la definición con sus características distintivas y, por último, realizad la actividad que os proponemos en la página siguiente.

Los marcadores conversacionales \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## De dos en dos



## Manos a la obra

Fase de  
manipulación

Aquí tenéis la transcripción de otro fragmento de la entrevista. Hemos evidenciado los usos conversacionales de los marcadores BUENO, y PUES. Veréis que también aparece otro marcador conversacional: BIEN.

Vamos a escuchar la entrevista, poniendo particular atención al uso de estos marcadores discursivos.

### ¿Cuál es la actualidad del cine colombiano?

C.C.A.: La actualidad del cine colombiano, **bien**, se están produciendo unas doce a catorce películas al año, que es mucho comparado con lo que se hacía hace cuatro o cinco años antes de que se aprobara la ley de cine, que solo se hacía una película al año. **Y bueno**, está un poco complicada la taquilla.

El año pasado al cine colombiano le fue muy mal en taquilla, y eso tenía muy asustado a los productores. Se estaba haciendo en promedio 40.000 a 50.000 espectadores por película, **y ya pues** este año ha habido dos o tres taquillas importantes en estos primeros tres o cuatro meses que va de este año, y eso tiene un poco más animados a los productores. En cuanto a festivales yo pienso que a las películas colombianas no les puede estar yendo mejor. A pesar de tener tan pocas películas el cine colombiano está teniendo una presencia muy importante en festivales de todo el mundo, y no lo digo **pues** por mi película sino por otras películas también que han estado en Sundance, que están en Berlín, que a pesar de ser tan pocas películas tienen mucha presencia internacional.

### ¿Cómo fue tu experiencia en el festival de San Sebastián, especialmente al ganar el premio?

C.C.A.: Fue una cosa para mí maravillosa. Yo había estado en Cine en Construcción tres meses antes presentando mi primer corte de la película, y ganamos allí, y afortunadamente alguien de San Sebastián vio ese primer corte y nos invitó inmediatamente a participar en la sección Zabaltegi. Eran diecinueve películas de todo el mundo, **pues** para mí estar en San Sebastián era prácticamente el premio, y nos hemos alzado con el premio Kutxa a Mejor Director que quizás es el premio más importante que ha ganado una película colombiana en el circuito de festivales de cine del mundo, **y bueno**, yo no creo que una película sea mejor que otra porque gane más premios, pero de todas maneras ese premio nos ayudó a abrir muchas puertas, a conseguir un agente de venta internacional. La película se ha vendido a más de veinte países, vamos a estrenar en Francia ahora con cuarenta copias, que creo que es la primera o la segunda vez que una película colombiana en toda la historia se estrena con tanto número de copias —o sea, en cuarenta salas vamos a salir—. La película me ha dado muchas sorpresas, hemos ido a más de cuarenta festivales, es para mí una sorpresa que esta película tan pequeñita haya tenido resonancia en el mundo.

**Me alegro, porque se la merecen...**

C.C.A.: ¡Muchas gracias!

Fragmento extraído de: <http://peliculas.about.com/od/Entrevistas/a/Los-Colores-De-La-Montana-Entrevista-Con-Carlos-Cesar-Arbelaez.htm>

- ❖ ¿Os animáis a reelaborar el texto modificando los marcadores, y, al mismo tiempo, respetando la intención original? Para hacerlo tendréis que utilizar marcadores discursivos de la misma clase de la que ha elegido el autor del blog. Podéis utilizar la tabla de clasificación que encontráis aquí abajo.

MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	DE INICIO DE TURNO	bueno; hombre; bien; pues; perdón; perdone; perdona; mira; oye; mire; oiga; fíjate; bueno, pues; a ver; vamos a ver;	INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		DE MANTENIMIENTO DE TURNO	Bueno; bien; pues; pues nada; vamos a ver; entonces;	MANTENER TURNO DE PALABRA
	REACTIVOS	DE ACUERDO	Bueno; perfecto; claro; sí; bien; exacto; cierto; de acuerdo; sin duda; correcto; seguro; vale; desde luego; por supuesto; naturalmente; vale, vale; sí; ya;	EXPRESAR ACUERDO
		DE DESACUERDO	pues no sé; bueno; pero; ¿tú crees?	EXPRESAR DESACUERDO
		DE APROBACIÓN	Bueno; bien; muy bien;	MOSTRAR APROBACIÓN

- ✍ Ahora vamos a traducir algunos párrafos del texto de entrada. En vuestras traducciones intentad reproducir el grado de formalidad del texto.
- ❖ ¿Qué marcadores discursivos se pueden utilizar para traducir los marcadores conversacionales?
- ❖ ¿Hay diferentes posibilidades?
- ❖ ¿Creéis que se pueden eliminar del texto en vuestra lengua materna?

**¿Consideras que *Los colores de la montaña* es una película que genera tristeza? ¿Qué papel juega la esperanza?**

C.C.A.: Pues mira, en las múltiples sesiones o presentaciones que se han hecho de la película es muy extraño, porque en los primeros treinta, cuarenta minutos, la gente se ríe mucho, con todas estas criaturas, estas aventuras de los niños por recuperar el balón. Pero toda esa alegría como que devuelve mucha tristeza hacia el final, entonces la película siempre deja como un sabor agri dulce, a veces es muy tragicómica. Pues sin duda la película es triste, tiene una desesperanza, pero creo que también los niños le han dado como cierta naturalidad y cierta poesía que también el espectador agradece mucho al final, y la gente sale, no derrotada pero sí triste, conmovida a pesar de que también, como te digo, tiene momentos muy divertidos.

**¿Cuál es la actualidad del cine colombiano?**

C.C.A.: La actualidad del cine colombiano, bien, se están produciendo unas doce a catorce películas al año, que es mucho comparado con lo que se hacía hace cuatro o cinco años antes de que se aprobara la ley de cine, que solo se hacía una película al año. Y bueno, está un poco complicada la taquilla.

El año pasado al cine colombiano le fue muy mal en taquilla, y eso tenía muy asustado a los productores. Se estaba haciendo en promedio 40.000 a 50.000 espectadores por película, y ya pues este año ha habido dos o tres taquillas importantes en estos primeros tres o cuatro meses que va de este año, y eso tiene un poco más animados a los productores. En cuanto a festivales yo pienso que a las películas colombianas no les puede estar yendo mejor. A pesar de tener tan pocas películas el cine colombiano está teniendo una presencia muy importante en festivales de todo el mundo, y no lo digo pues por mi película sino por otras películas también que han estado en Sundance, que están en Berlín, que a pesar de ser tan pocas películas tienen mucha presencia internacional.



### Puesta en común

- ❖ ¿Habéis dado las mismas respuestas que vuestros compañeros?
- ❖ ¿Habéis descubierto nuevas opciones?
- ❖ Reflexionad sobre lo que habéis comprendido sobre el uso de los marcadores conversacionales en español y en vuestro idioma. ¿Hay diferencias? ¿Cuáles?
  
- ✓ Ahora, entre todos, vamos a revisar lo que hemos aprendido hasta ahora sobre los marcadores conversacionales en español y en vuestra lengua.



Fase de práctica  
controlada

### **En contexto**

Aquí tienes un fragmento de una entrevista con la actriz mexicana Paola Núñez. Completa la transcripción con los marcadores que faltan. Puedes utilizar la tabla de clasificación de marcadores conversacionales de la página siguiente. Recuerda que hay diferentes posibilidades.

Q: Parece que tienes la parte profesional muy bien aterrizada y todo muy claro. ¿Qué hay de la vida personal? Cuéntame.

PN: Pues eso dicen, ¿no? Si tienes toda la vida profesional... Fíjate que estoy bien, estoy sola. Terminé mi relación de cinco años, bueno cuatro años y medio, hace nada. Para mí ha sido mi relación más larga, pero terminamos muy bien. Rodolfo está en México, somos mejores amigos, nos dimos cuenta que éramos mejores amigos, entonces por eso decidimos terminar. Lo amo profundamente, lo apoyo profundamente, y estoy bien, estoy súper tranquila y pues, a ver, a ver qué pasa.

Q: Apenas en la entrevista de la revista InStyle (Marzo, 2016), hablabas de ser mamá. fueron de cero a cien. ¿Qué pasó?

Sí, pues estábamos en un momento bien importante porque era justo eso, o damos el siguiente paso que es ya ser papás o consideramos si realmente estamos haciendo lo correcto. Para mí Rodolfo era como el hombre ideal, es el hombre ideal, tiene todo, y lo visualizaba como el hombre perfecto, el papá perfecto, pero nunca puedes controlar las cosas que te pasan y a lo mejor tienes... Lo único que puedes controlar es el trabajo, las otras cosas no las puedes controlar. Yo soy así, desgraciadamente, yo soy así: "Este año yo voy a hacer esto". Todo lo pongo en agenda, qué voy a hacer, empiezo a planear y planear y planear. Tengo objetivos y metas, tengo que llegar y hago todo lo posible para llegar. La meta como tal, igual no la voy a tener, porque tampoco soy Dios, pero voy a hacer todo lo necesario. No va a quedar en mí y después pasará todo lo que tenga que pasar y como hago todo lo necesario, ya me quedo tranquila porque sé que no quedó en mí. Y así también planeo mi vida personal: "Ok. Este año voy a tener un hijo, y nos vamos a mudar a Los Ángeles y vamos a ser ¡MUY FELICES! (Risas). Y bueno, y entonces, digo, la vida tiene mucho sentido del humor, es totalmente distinto y te dice: "¿Ah sí?, pues ¿qué crees?". Y estoy súper tranquila con la decisión que tomamos porque estoy segura que era la decisión correcta. Estoy completamente segura que era la decisión correcta y pues ahora a ver qué sigue.

Q: Y en qué momento... si están tomando la decisión de vamos a tener un hijo, siguiente día: "No, seamos mejores amigos". ¿Qué se rompió ahí?

PN: Pues no, yo creo que lo del hijo, queríamos ser padres los dos, y estábamos muy enamorados. Era algo que queríamos los dos, y nos dimos cuenta que en el proceso el amor de pareja se fue convirtiendo en otro tipo de amor, como de amistad, o de... no sé... pero seguíamos con nuestros planes porque sigues estando ahí, sigues amando a la otra persona de otra manera, pero está ahí. Después yo me visualizaba años más adelante y dije: "Bueno, ¿realmente quiero tener un hijo con mi mejor amigo?"

Fragmento extraído de: <http://www.quien.com/espectaculos/2016/07/07/audio-entrevista-de-portada-con-paola-nuez>

 **Para practicar...**

*Fase de práctica  
libre*

✍ Elige una de las siguientes propuestas.

**Propuesta 1.** Entrevista a un hispanohablante y realiza un podcast para la clase de español, realiza la transcripción y evidencia los marcadores conversacionales.

**Propuesta 2:** Busca en internet una entrevista a un hispanohablante, realiza la transcripción y la traducción a tu lengua materna. Luego graba la traducción con la ayuda de un compañero.

Puedes utilizar la tabla que encuentras abajo para ayudarte en tu traducción.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS	
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	DE INICIO DEL TURNO	bueno; hombre; bien; pues; perdón; perdone; perdona; mira; oye; mire; oiga; fíjate; bueno, pues; a ver; vamos a ver;	INICIAR O TOMAR TURNO DE PALABRA
		DE MANTENIMIENTO DE TURNO	Bueno; bien; pues; pues nada; vamos a ver; entonces;	MANTENER TURNO DE PALABRA
		DE RECUPERACIÓN DEL TURNO	a propósito; por cierto;	RECUPERAR TURNO DE PALABRA
		DE CONCLUSIÓN DE TURNO	y esto es todo; y punto; pues nada; ya sabes; ¿ves?; ¿oyes?;	CONCLUIR TURNO DE PALABRA
		DE LLAMADA DE ATENCIÓN	eh; oiga; oye; mira; mire; venga; vamos; ¡cuidado!; ¡ojo (con)!; ¡eh!;	LLAMAR LA ATENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		DE CONTROL DE CONTACTO	¿no?; ¿verdad?; ¿sabes?; ¿ves?; ¿oyes?; ¿eh?; ¿comprendes?; ¿no te parece?; ¿es así?;	CONTROLAR O MANTENER CONTACTO
		DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN	¿no?; ¿verdad?; ¿no es así?; ¿no es verdad? ¿sabes?; ¿me sigues?; ¿me entiendes?; ¿vale?; ¿ves?; ¿oyes?;	PEDIR CONFIRMACIÓN
	REACTIVOS	DE MANTENIMIENTO DE ATENCIÓN	Sí; ya; claro; ¡ah!; ¡ajá!	MOSTRAR INTERÉS EN LA INTERVENCIÓN DEL INTERLOCUTOR
		DE ACUERDO	Bueno; perfecto; claro; sí; bien; exacto; cierto; de acuerdo; sin duda; correcto; seguro; vale; desde luego; por supuesto; naturalmente; vale, vale; sí; ya;	EXPRESAR ACUERDO
		DE DESACUERDO	pues no sé; bueno; pero; ¿tú crees?; vaya; qué va; por favor;	EXPRESAR DESACUERDO
		DE APROBACIÓN	Bueno; bien; muy bien;	MOSTRAR APROBACIÓN
		DE RECHAZO	de eso nada; ¡pero qué dices!	MOSTRAR RECHAZO
		DE IRONÍA	¿con que...?; ¿así que...?;	MOSTRAR IRONÍA
		DE SORPRESA	¡oh!; ¡no!; ¡vaya!; ¿de verdad? ¡no me digas!	MOSTRAR SORPRESA
DE HOSTILIDAD	¡anda ya!; ¿cómo que...?; ¡venga ya!;	MOSTRAR HOSTILIDAD		

## **CAPÍTULO VII.**

### **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN**

Cuando decidimos dedicarnos a la elaboración de una tesis doctoral sobre la didáctica de los marcadores del discurso y empezamos a investigar sobre la naturaleza de estos elementos lingüísticos, sobre sus funciones en el discurso y sobre sus características distintivas, nos dimos cuenta de que no existía una línea teórica única, sino diferentes perspectivas de investigación, con terminologías a menudo diferentes y con concepciones diferentes de lo que se puede considerar un marcador discursivo.

Por esta razón, y partiendo de la afirmación de Prieto de los Mozos (2001) sobre la necesidad de utilizar unos criterios discursivos para definir los marcadores del discurso, decidimos emprender la difícil tarea de proponer una nueva perspectiva discursiva que pudiera resultar útil para el análisis de los MD con fines didácticos.

Para ello, realizamos, en primer lugar, una revisión de la bibliografía sobre marcadores del discurso y sobre su didáctica. Nos interesamos, luego, de la bibliografía relativa a algunos temas que considerábamos fundamentales para la elaboración de una perspectiva discursiva, es decir, el papel de los MD en los procesos de comprensión y producción del discurso; y su relación con la estructura del discurso y con los conceptos de coherencia y cohesión. Por otra parte, en la vertiente didáctica, nos interesamos por las investigaciones sobre la relación entre MD y adquisición de la competencia discursiva en lenguas segundas y extranjeras, que nos proponíamos aplicar a la elaboración de una propuesta didáctica para favorecer la adquisición de los marcadores del discurso por parte de los estudiantes de ELE.

A continuación, presentamos, en primer lugar, las conclusiones a las que hemos llegado tras la realización de nuestra tesis doctoral, exponemos, luego, las que consideramos las principales aportaciones de esta tesis doctoral al estudio de

los marcadores del discurso y de su didáctica. Por último, sugerimos algunas propuestas de investigación que pueden derivar de nuestro trabajo.

## 7.1. CONCLUSIONES

La presente tesis es el resultado de varios años de investigación y de reflexión sobre la naturaleza de los elementos lingüísticos que en nuestro trabajo denominamos marcadores discursivos, y sobre cómo facilitar su adquisición por parte de los estudiantes de español como lengua extranjera.

Estas dos vertientes de nuestra investigación, la teórica y la práctica, se reflejan en las tres partes en que se divide nuestro trabajo.

En la primera, realizamos un estado de la cuestión de los estudios e investigaciones, realizados desde diferentes perspectivas, sobre la naturaleza y el funcionamiento de los MD y sobre su origen, sea en los ámbitos anglófonos y francófonos, sea en el ámbito hispánico.

En la segunda parte, sobre la base de las investigaciones sobre producción y comprensión del discurso, por un lado, y sobre la estructura del discurso y las relaciones discursivas, por el otro, proponemos una nueva perspectiva de base discursiva, que integra los resultados de las investigaciones realizadas desde diferentes perspectivas y ámbitos disciplinares, como la lingüística, la pragmática y la ciencia cognitiva.

En la realización de esta segunda parte, la determinación de las funciones que cumplen los marcadores discursivos, sea en el proceso de producción y comprensión del discurso -funciones cognitivas- sea en la estructura del discurso – funciones discursivas – se configura, al mismo tiempo, como la consecución de una parte de los objetivos que nos proponíamos con la realización de nuestra tesis doctoral, y como punto de partida para la elaboración de la tercera parte de nuestro trabajo. Esta segunda parte, por tanto, se presenta como una bisagra, que conecta la

primera parte de nuestro trabajo, relativa a los estudios sobre marcadores discursivos, con la tercera, que se centra en la didáctica de estos elementos.

En la tercera parte de nuestra tesis, sobre la base de la perspectiva discursiva elaborada, de las investigaciones sobre MD y lenguas extranjeras, y de las propuestas didácticas existentes, elaboramos nuestra propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase ELE, que presentamos, sea desde un punto de vista teórico metodológico, sea a través de cinco diferentes tareas colaborativas para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE, en las que aplicamos los presupuestos teóricos y metodológicos expuestos.

De la revisión bibliográfica realizada, de que damos cuenta en la primera parte de nuestro trabajo, concluimos que los MD son elementos lingüísticos, procedentes de diferentes categorías gramaticales, que se caracterizan por una asociación forma/función, actúan en el nivel del discurso como marcas de relaciones discursivas, y se forman, bien por un proceso diacrónico de *pragmaticalización*, bien por un proceso de *elaboración lingüística* dentro de una determinada tradición discursiva.

El primero de estos procesos, que ha dado lugar a la formación de la mayor parte de los marcadores de la lengua oral, responde a las necesidades expresivas del discurso espontáneo, no planificado, de proximidad comunicativa y de concepción oral. En cuanto a las características del proceso de formación diacrónica de los MD, todos los estudios señalan un progresivo cambio de significado por un proceso metonímico, un aumento de la subjetivización, el paso del ámbito de la oración al ámbito extraoracional o discursivo, y un aumento de la libertad sintagmática y sintáctica. De esto se desprende, que para establecer si un determinado elemento se puede considerar un MD, un criterio podría ser verificar si su proceso de formación histórica reúne las características señaladas.

El segundo proceso, gracias al cual se han incorporado a la lengua algunos de los MD de la lengua escrita, parte de un proceso de elaboración lingüística que nace de las necesidades de renovación de una determinada tradición discursiva

existente o del surgimiento de una nueva; responde, por tanto, a los requisitos de un discurso elaborado, planificado, de la distancia comunicativa y de concepción escrita. En el caso de elementos que se han incorporado a la lengua por un proceso de elaboración lingüística, por tanto, podemos recurrir a un estudio de las tradiciones discursivas, para establecer qué tradiciones han dado lugar a la creación de cuáles MD.

Hay que apuntar, que ambos procesos de cambio lingüístico, el de *pragmaticalización* y el de *elaboración lingüística*, se relacionan con la competencia estratégica de los hablantes, con su capacidad de innovar, manipular y violar las reglas y convenciones de la lengua, y por tanto, con su competencia discursivo-comunicativa.

Respecto a las aportaciones procedentes de los estudios sobre MD realizados en el ámbito anglófono y francófono desde diferentes perspectivas en cuanto a características, propiedades y funciones atribuidas a los MD, del análisis realizado hemos concluido que las definiciones que proponen no resultan suficientemente explicativas de las características que permiten definir los MD, distinguiéndolos, al mismo tiempo, de otros elementos que no pertenecen a la misma categoría pragmático-discursiva y que resultan, bien demasiado restrictivas, bien demasiado inclusivas.

Por lo que se refiere a la terminología adoptada, nuestro análisis ha evidenciado una falta de uniformidad entre los diferentes estudios sobre algunos aspectos, junto con muchos puntos de contacto entre las diferentes perspectivas. En efecto, los estudios presentados coinciden, o cuanto menos, resultan compatibles, en cuanto a las siguientes características definitorias atribuidas a los MD:

- los MD no contribuyen a las condiciones de verdad del enunciado que los contiene;
- señalan una relación entre la unidad discursiva en que se encuentran y otra unidad (que puede ser expresa o sobreentendida);
- poseen un significado (prevalentemente) procedimental;
- gracias a su significado procedimental contribuyen a la interpretación de los enunciados (y de su orientación argumentativa).

En la segunda parte de nuestro trabajo partimos de estos puntos de contacto entre las diferentes perspectivas y elaboramos una serie de criterios definitorios basados en principios discursivos y pragmáticos que derivamos de las principales investigaciones sobre MD del ámbito hispano e internacional.

Una importante conclusión de nuestra revisión de los estudios sobre los MD del español es que las diferentes perspectivas se caracterizan por un intento de integrar en sus respectivos marcos teóricos elementos procedentes de diferentes teorías y ámbitos lingüísticos, abriendo el camino hacia una integración “holística” de estas teorías en una única perspectiva (cf. Loureda y Acín, 2010:30). En efecto, dentro del ámbito hispano, la mayoría de los investigadores ha optado por la integración de teorías que comprenden una componente pragmática. En sus trabajos, diferentes teorías se utilizan para analizar diferentes clases de marcadores del discurso o para explicar diferentes aspectos de un mismo marcador. Catalina Fuentes Rodríguez, por ejemplo, integra en su enfoque extraoracional conceptos procedentes de la perspectiva de la Escuela de Ginebra y la Teoría de la Argumentación; José Portolés utiliza como instrumentos teóricos la Teoría de la Relevancia, la Teoría de la Argumentación y la Teoría de la Polifonía; Noemí Domínguez García utiliza en sus investigaciones la Teoría Argumentativa, la Teoría de la Relevancia y la Teoría Lingüística Sistémica de Halliday y Hasan; y Antonio Briz integra la Teoría de la Argumentación y la Perspectiva de la Escuela de Ginebra. Otro ejemplo de integración en el ámbito hispánico lo constituye la realización del Diccionario de Partículas Discursivas del Español (DPDE), una obra colectiva realizada con la colaboración de investigadores que trabajan en diferentes universidades y desde perspectivas teóricas diversas. En nuestro inventario comparado, que incluimos en el Anexo III de esta tesis, presentamos las clasificaciones y descripciones de los MD del español realizadas desde cada una de estas perspectivas.

De nuestra revisión de los estudios sobre MD y discurso que presentamos en la segunda parte de nuestro trabajo, hemos concluido que los MD cumplen diferentes funciones pragmático-discursivas en la estructura discursiva junto con una función cognitiva en la construcción e interpretación del discurso.

En primer lugar, podemos afirmar que en cada nivel de la estructura del discurso es posible reconocer relaciones discursivas señaladas o no por un MD y que los marcadores discursivos no se limitan a señalar una relación existente entre dos unidades discursivas, sino que aportan a la relación un contenido semántico informacional fundamental para la interpretación de la relación en cuestión. Es más, algunas relaciones no se pueden realizar sin la presencia de un MD y, en algunos casos, la ausencia del MD impide o dificulta la recuperación de la relación discursiva deseada por el enunciador.

En segundo lugar, también hemos podido concluir que la coherencia del discurso es asegurada por unas relaciones de coherencia semántica o pragmática que pueden afectar a los diferentes niveles y planos del discurso. Las relaciones de coherencia semánticas dependen del contenido proposicional de los segmentos que unen, mientras las relaciones de coherencia pragmáticas, dependen del significado ilocutivo de uno de los segmentos o de ambos. Del nivel o plano del discurso en que aparece la relación dependen las partes del discurso afectadas: en el plano global, la relación afecta a las secuencias discursivas, en el plano local a los enunciados; en el nivel semántico la relación se da entre las ideas expresadas en las proposiciones o secuencias de proposiciones; en el nivel funcional entre las ideas expresadas en los actos de habla o secuencias de actos de habla; en el nivel retórico entre las ideas expresadas en los argumentos o secuencias de argumentos; y en el enunciativo, la relación afecta al enunciado en su totalidad y se da entre el enunciador, el enunciado, la enunciación y el enunciatario. En el caso de la modalidad discursiva dialógica, las relaciones discursivas se establecen entre los interlocutores y afectan a los turnos de palabra y a las intervenciones o partes de intervenciones.

Por otra parte, las relaciones de coherencia semántica, pragmática o retórica dependen de la congruencia entre las ideas expresadas en los segmentos discursivos afectados, mientras las relaciones de adecuación dependen de las actitudes y presuposiciones del enunciador sobre la realidad, sobre el enunciado, sobre el enunciatario, o sobre las inferencias del enunciatario.

Hay que agregar que los estudios sobre MD y relaciones discursivas también se han interesado por las formas posibles para analizar el significado informacional (en términos de Rossari: 1999) que los MD aportan a la relación, proponiendo el recurso a una serie de métodos de análisis, que los diferentes investigadores combinan y alternan, entre los que figuran la substitución, la paráfrasis, el análisis textual semasiológico y onomasiológico, la utilización de parámetros escalares, la traducción, la comparación de *corpora* de traducciones paralelas, etc.. Desde nuestro punto de vista, estos métodos de análisis se pueden emplear también en el ámbito didáctico para el tratamiento de los MD, como técnicas de manipulación que permiten activar la conciencia metacognitiva de los estudiantes. Por esta razón, hemos decidido basarnos en este tipo de análisis para la elaboración de algunas de las actividades que presentamos en la tercera parte de este trabajo.

En la última parte de nuestra tesis, tras analizar los estudios e investigaciones sobre MD y adquisición de lenguas segundas y extranjeras, y sobre didáctica de los MD, hemos podido concluir que los MD son elementos de difícil adquisición en una L2, que si bien aparecen en la interlengua de los aprendientes a partir de los primeros niveles de aprendizaje, se utilizan a menudo de forma equivocada, solo con los usos que coinciden con los de la L1 del estudiante, o en número más reducido y una variedad menor respecto al que se podría esperar en el nivel de competencia alcanzado en otros aspectos comunicativos.

En cuanto a las motivaciones de las dificultades en la adquisición de los MD en estudiantes de ELE, las investigaciones analizadas concordan en afirmar que las principales son su polifuncionalidad, su movilidad oracional, su significado no conceptual y su polisemia.

Respecto a la influencia de las competencias de los aprendientes sobre MD en su lengua materna en el proceso de adquisición de estos elementos en la L2, los estudios presentados nos han permitido establecer que es posible individuar, por una parte, una transferencia positiva de las competencias relativas al uso de los marcadores discursivos, junto con una influencia positiva en la adquisición de aquellos marcadores discursivos que presentan una semejanza con los de la lengua materna de los estudiantes; y, por otra, una interferencia de la L1 sobre la

adquisición de estas unidades en los casos en que los MD no coinciden en forma, uso o funciones entre las dos lenguas.

En cuanto a la didáctica de los MD, se ha evidenciado la importancia de la reflexión metalingüística, de la presentación en contexto y de la utilización de técnicas como las que han sido utilizadas para el análisis de los marcadores discursivos y de las relaciones discursivas que señalan, como la paráfrasis, la comparación interlingüística, el uso de corpus de traducción, etc.

Por último, de las investigaciones que realizamos sobre la presentación y el tratamiento de los MD en los manuales y gramáticas de ELE, hemos concluido que la mayoría de los manuales y gramáticas analizados no presentan los MD de forma explícita y, sobre todo, no fundan las clasificaciones que presentan y la terminología que utilizan en las diferentes perspectivas teóricas desde las que se han estudiado estos elementos lingüísticos. Sin embargo, entre los materiales publicados entre 2010 y 2016, algunos manuales y gramáticas para la enseñanza de ELE presentan un tratamiento de los MD que se puede considerar coherente con la perspectiva discursiva que elaboramos.

Los últimos capítulos de nuestro trabajo están dedicados a la elaboración de una propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los MD en la que aplicamos la perspectiva discursiva elaborada, que integramos con algunos conceptos fundamentales que derivan de los estudios presentados a lo largo de nuestra tesis y, en particular, de los estudios sobre MD y relaciones discursivas y de las investigaciones sobre MD y adquisición de lenguas extranjeras.

Nuestra propuesta didáctica parte de la presentación explícita de los MD en contexto y se basa en la utilización de una serie de tareas, actividades e instrumentos para la presentación y el tratamiento de los MD que facilitan, por una parte, el reconocimiento de las funciones discursivas de los MD, y por otra, la transferencia de las competencias de los estudiantes en el uso de los MD en su lengua materna o en otras lenguas al español como lengua extranjera.

Sobre la base de la Language Interdependence Hypothesis (Cummins, 1979), proponemos actividades que favorecen la transferencia positiva de la L1/LM a la

L2/LE sea de la competencia pragmática de los estudiantes sobre el uso de los MD en su propia lengua, sea de sus conocimientos sobre MD y sobre actos pragmático-discursivos y funciones discursivas. Nuestro objetivo es el de favorecer la construcción de modelos mentales que funcionen como base cognitiva de partida sobre MD y funciones discursivas, a partir de la cual se podrán introducir los elementos de diferenciación que caracterizan el uso de una determinada clase de MD o de un determinado MD, o de un MD en las dos lenguas.

## **7.2. PRINCIPALES CONTRIBUCIONES DE ESTA TESIS**

A lo largo de nuestro trabajo hemos tratado de contribuir al estudio de los marcadores discursivos y de su didáctica elaborando una nueva perspectiva que integra las aportaciones realizadas en este campo desde enfoques teóricos diferentes, pero, en nuestra opinión, no incompatibles sino complementarios, como la Teoría de la Argumentación, la Teoría de la Relevancia, el Análisis del Discurso, el Análisis de la Conversación, la Lingüística Textual, la Lingüística Funcional, la Lingüística Cognitiva, la Sociolingüística Interaccional, la Teoría de la Enunciación y la Lingüística Aplicada.

A partir de la perspectiva discursiva elaborada, en la última parte de nuestra tesis, hemos presentado una propuesta didáctica para la presentación y el tratamiento de los marcadores del discurso que integra un marco teórico pragmático-discursivo y unos principios fundamentales derivados de las investigaciones sobre MD y adquisición de lenguas extranjeras, con una metodología colaborativa basada en las teorías de enseñanza y aprendizaje constructivistas y socio-constructivistas.

En efecto, el concepto recurrente de nuestra tesis doctoral es el de integración, que conforma todas sus partes y constituye su hilo conductor.

Ya en la primera parte de nuestro trabajo, junto al estado de la cuestión sobre marcadores discursivos, hemos realizado algunas aportaciones fundamentales para

la elaboración de una perspectiva integradora para el análisis de los marcadores del discurso.

En efecto, lo que caracteriza esta primera parte es la voluntad de encontrar y, al mismo tiempo, exponer en forma clara, los puntos de contacto, las intersecciones, los elementos de continuidad o compatibilidad entre las diferentes conclusiones a las que llegan los investigadores en sus trabajos, antes que las diferencias. Esta nuestra intención integradora se manifiesta en las tablas que comparan diferentes teorías (tablas 1 y 2), en nuestras conclusiones de los capítulos I y II y, sobre todo, en nuestro *Inventario General Comparado de los Marcadores del Discurso del Español*, que presenta, en forma de tablas sinópticas, las diferentes clasificaciones, funciones y descripciones de los elementos lingüísticos que se consideran marcadores del discurso, por lo menos, desde una o más perspectivas de estudio. Para su realización nos basamos en las mayores obras de referencia en el ámbito de los estudios sobre marcadores del discurso del español hasta 2012, fecha en la que publicamos nuestro inventario comparado en formato de libro de consulta para investigadores, profesores de ELE y estudiantes avanzados<sup>1</sup>.

En la segunda parte de nuestro trabajo (cap. III) elaboramos una nueva perspectiva basada en los estudios sobre el discurso, sea como producto, sea como resultado del proceso de construcción conjunta entre los hablantes de una determinada comunidad. Sobre esta base, propusimos una nueva clasificación de los marcadores discursivos que toma en consideración las relaciones discursivas que marcan, los actos pragmático-discursivos en que intervienen y las funciones discursivas que cumplen y que representa, desde nuestro punto de vista, la principal contribución teórica de esta segunda parte.

---

<sup>1</sup> El inventario, se elaboró en el ámbito de nuestra investigación sobre MD en ELE que presentamos en el capítulo IV y se publicó en 2012 con el título: *Los marcadores del discurso del español. Un inventario comparado*.

Otra importante aportación de nuestra tesis es, en nuestra opinión, la elaboración de una serie de criterios pragmático-discursivos para la elaboración de una definición discursiva de MD, que también se presentan en el capítulo III. Estos criterios, además, se pueden utilizar para establecer si un determinado elemento se puede considerar un marcador del discurso o no, a través de un trabajo de corpus y recurriendo a una serie de preguntas que permiten establecer si el elemento se adecúa o no a los criterios establecidos.

En la vertiente didáctica, las principales aportaciones de la segunda parte de nuestro trabajo son la elaboración de una clasificación discursiva de los marcadores del discurso del español para la clase de ELE y nuestra definición discursiva de marcador del discurso, en sus dos versiones, breve y extensa, que se configuran como instrumentos útiles para la presentación y el tratamiento de estas unidades.

Por último, las principales contribuciones de la tercera parte de nuestra tesis son la elaboración de un nuevo modelo de competencias comunicativas, que otorga un rol central a la competencia discursiva; la presentación de una propuesta didáctica coherente con los principios en que se basan las metodologías más recientes para la enseñanza de lenguas extranjeras; y su aplicación práctica para la realización de cinco tareas colaborativas para la presentación y el tratamiento de los MD en diferentes niveles del MCER, que se pueden llevar al aula sin modificaciones, o integrándolas en un proyecto más amplio dirigido a la adquisición de la competencia discursiva.

### **7.3. PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN**

Una de las pistas de investigación que, por la extensión y la naturaleza de este trabajo, hemos tenido que dejar de lado, es la realización de un inventario de marcadores del discurso basado en la aplicación de los criterios discursivos elaborados y en un trabajo de corpus como el que realizamos para la validación de los criterios.

A lo largo de nuestro trabajo hemos recogido en una base de datos todos los marcadores del discurso que figuran en el inventario comparado que adjuntamos a la presente tesis, que hemos completado con los elementos que Fuentes Rodríguez considera operadores modales, y que desde nuestra perspectiva son marcadores de la subjetividad, y con los MD que incluye Domínguez García en su reciente obra sobre ordenadores y organizadores textuales (2016). Consideramos que, para llegar a la elaboración de un inventario general de MD desde la perspectiva discursiva, además de incluir en la base de datos nuestra propia clasificación discursiva, sería oportuno someter a verificación todos los elementos de la base de datos que no se consideran MD desde otras perspectivas, pero que podrían cumplir con los criterios discursivos fijados, así como aquellos elementos que figuran en una sola clasificación. El resultado de este trabajo de corpus sería un nuevo inventario de MD basado en principios discursivos y pragmáticos.

Otra pista de investigación que deriva de nuestro trabajo y, en particular, de las investigaciones presentadas sobre competencias en L1 de los aprendientes y adquisición de competencias en L2, apunta a la necesidad de establecer las diferencias y semejanzas entre pares de lenguas en cuanto a relaciones discursivas, marcadores del discurso, funciones discursivas y operaciones discursivas. En efecto, como hemos expuesto a lo largo de la tercera parte de nuestra tesis, la transferencia de las competencias de los aprendientes sobre MD en su L1 pueden comportar, bien una transferencia positiva, bien una interferencia en la adquisición de los MD en la L2, que dependen de la estructura discursiva de las dos lenguas, de la diferente distribución de la relación forma-función de un determinado marcador en las dos lenguas, de diferencias en la distribución posicional, de una mayor o menor propensión al uso de estas marcas discursivas por parte de los hablantes de las dos lenguas, etc. De esto se desprende que, para favorecer la transferencia positiva y para evitar los errores de interferencia, es necesario tener a disposición, para la elaboración de nuestras programaciones o sílabos, un análisis exhaustivo de estas diferencias entre las dos lenguas en cuestión. De esta forma podríamos proyectar actividades que favorezcan la concienciación sobre las diferencias y

semejanzas en el uso de los MD en las dos lenguas, lo que permitiría la adquisición de estos elementos y su incorporación al léxico mental de los aprendientes sin crear falsas conexiones biunívocas entre marcadores semejantes con características funcionales o distribucionales diferentes.

Por otro lado, para la secuenciación de los marcadores discursivos en los diferentes niveles del MCER, y para la elaboración de tareas de presentación de los MD en contexto, también resultaría muy útil un análisis de la frecuencia de aparición de los MD en español L1, y la elaboración de un nuevo inventario didáctico de MD, con anotaciones sobre frecuencia de aparición, géneros y registros preferenciales, etc. Para el español, este tipo de trabajo de corpus ha sido propuesto, por ejemplo, por Domínguez García (2016b), pero aún queda mucho por hacer, ya que sería necesario utilizar corpus de diferentes tipologías, sea de géneros textuales de transmisión oral, sea de transmisión escrita, y, posiblemente, con una variedad significativa de registros, desde el coloquial hasta el formal.

Por último, consideramos oportuno elaborar nuevas tareas colaborativas de aplicación de nuestra propuesta para la presentación y el tratamiento de los MD en la clase de ELE en diferentes niveles del MCER, con diferentes tipologías y géneros textuales. Recogeremos las tareas elaboradas en una nueva publicación, que se podrá utilizar como material suplementario para favorecer la adquisición de la competencia discursiva.



## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 8.1. GRAMÁTICAS Y MÉTODOS

ALCOBA, S., J. GÓMEZ ASENCIO y J. BORREGO NIETO (2001): *Esespañol 1. 2, y 3*. Madrid, Espasa Calpe.

ALONSO RAYA, R., A. CASTAÑEDA CASTRO, P. MARTÍNEZ GILA, L. MIQUEL LÓPEZ, J. ORTEGA OLIVARES, J. P. RUIZ CAMPILLO (2013): *Gramática básica del estudiante de español, edición revisada y ampliada*, Barcelona, Difusión.

ARAGONÉS, L. y R. PALENCIA (2010): *Gramática de uso del español. Teoría y práctica*, Madrid, Editorial SM.

BLANCO CANALES, A., M.<sup>a</sup> C. FERNÁNDEZ LÓPEZ, M.<sup>a</sup> J. TORRENS ÁLVAREZ y M.<sup>a</sup> Á. MARTÍNEZ (2001): *Sueña. Nueva edición. 1, 2, 3 y 4*. Madrid, Anaya.

BOROBIO, V. y R. PALENCIA (2001): *Nuevo Ele. Inicial 1y 2*. Madrid, SM.

BOROBIO, V. y R. PALENCIA (2002): *Nuevo Ele. Intermedio*. Madrid, SM.

BOROBIO, V. y R. PALENCIA (2003): *Nuevo Ele. Avanzado*. Madrid, SM.

BUITRAGO, A. (2007): *Español Lengua Viva 2*. Madrid, Santillana.

CASTRO VIÚDEZ, F., P. DÍAZ BALLESTEROS, I. RODERO DÍEZ y CARMEN SARDINERO FRANCOS, *Nuevo Español en Marcha, nivel básico, Madrid, SGEL*.

CASTRO VIÚDEZ, F., F. MARÍN, R. MORALES y S. ROSA. (2003): *Nuevo Ven 1*. Madrid, Edelsa.

CASTRO VIÚDEZ, F., F. MARÍN, R. MORALES y S. ROSA. (2004): *Nuevo Ven 2*. Madrid, Edelsa.

- CASTRO VIÚDEZ, F., I. RODERO DÍEZ y C. SARDINERO FRANCOS (2005):  
*Español en marcha 1 y 2. Curso de español como lengua extranjera.* Madrid, SGEL.
- CASTRO VIÚDEZ, F., I. RODERO DÍEZ y C. SARDINERO FRANCOS (2006):  
*Español en marcha 3. Curso de español como lengua extranjera.* Madrid, SGEL.
- CASTRO VIÚDEZ, F., I. RODERO DÍEZ y C. SARDINERO FRANCOS (2007):  
*Español en marcha 4. Curso de español como lengua extranjera.* Madrid, SGEL.
- CENTELLAS, A., D. NORRIS y J. RUIZ (2007): *Español Lengua Viva 1.* Madrid, Santillana.
- CERROLAZA ARAGÓN, M. O. CERROLAZA GILI, B. LLOVET BARQUERO (2007): *Pasaporte ELE.A1.* Madrid, Edelsa.
- CERROLAZA ARAGÓN, M. O. CERROLAZA GILI, B. LLOVET BARQUERO (2008): *Pasaporte ELE.A2.* Madrid, Edelsa.
- CERROLAZA ARAGÓN, M. O. CERROLAZA GILI, B. LLOVET BARQUERO (2009): *Pasaporte ELE.B1.* Madrid, Edelsa.
- CERROLAZA ARAGÓN, M. O. CERROLAZA GILI, B. LLOVET BARQUERO (2010): *Pasaporte ELE.B2.* Madrid, Edelsa.
- CERROLAZA GILI, O. (2005): *Diccionario práctico de gramática,* Madrid, Edelsa.
- CHAMORRO GUERRERO, M. D., G. LOZANO LÓPEZ, A. RÍOS ROJAS, F. ROSALES VARO, J. P. RUIZ CAMPILLO, G. RUIZ FAJARDO (2006): *El Ventilador. Curso de español de nivel superior.* Barcelona: Difusión.
- CONEJO, E., P. SEIJAS, B. TONNELIER y S. TROITIÑO (2012): *Cuadernos de gramática española,* Barcelona, Difusión.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- CORONADO, M. L., J. GARCÍA GONZÁLEZ y A. ZARZALEJOS (2003): *A fondo 1. Curso de español lengua extranjera. Nivel avanzado*. Madrid, SGEL.
- CORONADO, M. L., J. GARCÍA GONZÁLEZ y A. ZARZALEJOS (2004): *A fondo 2. Curso de español lengua extranjera. Nivel superior*. Madrid, SGEL.
- CORPAS J., A. GARMENDIA y C. SORIANO (2005): *Aula Internacional 2*. Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., A. GARMENDIA y C. SORIANO (2006): *Aula Internacional 3*. Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., A. GARMENDIA y C. SORIANO (2007): *Aula Internacional 4*. Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., E. GARCÍA, A. GARMENDIA y C. SORIANO (2005): *Aula Internacional 1*. Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., E. GARCÍA, A. GARMENDIA y C. SORIANO (2013): *Aula Internacional 1. Nueva edición*, Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., A. GARMENDIA y C. SORIANO (2013): *Aula Internacional 2. Nueva edición*, Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., A. GARMENDIA y C. SORIANO (2014): *Aula Internacional 3. Nueva edición*, Barcelona: Difusión.
- CORPAS J., A. GARMENDIA, N. SÁNCHEZ y C. SORIANO (2014): *Aula Internacional 4. Nueva edición*, Barcelona: Difusión.
- EQUIPO PRISMA (2002): *Prisma. Método de español para extranjeros. Comienza, Continúa, Progresa*. Madrid, Edinumen.
- EQUIPO PRISMA (2003): *Prisma. Método de español para extranjeros. Avanza*. Madrid, Edinumen.
- EQUIPO PRISMA (2007): *Prisma. Método de español para extranjeros. Consolida*. Madrid, Edinumen.
- GAINZA, A. (2007): *Español Lengua Viva 3*. Madrid, Santillana.

- GÁLVEZ, D., N. GÁLVEZ y L. QUINTANA (2008): *Dominio. Curso de perfeccionamiento*. Madrid, Edelsa.
- GARCÍA OLIVA, C. (2003): *Redes. Curso de español para extranjeros. Nivel 3*. Madrid, S. M.
- GARCÍA OLIVA, C. y M. J. QUIÑONES (2003): *Redes. Curso de español para extranjeros. Nivel 2*. Madrid, S. M.
- GONZÁLEZ HERMOSO, A. y C. ROMERO DUEÑAS (1998): *Curso de Puesta a Punto en español. Escriba, hable, entienda... argumente*. Madrid, Edelsa.
- JACOBI, C., E. MELONE y I. MENÓN (2011): *Gramática en contexto. Curso de gramática para comunicar*, Madrid, Edelsa.
- LÓPEZ LÓPEZ, E., M. RODRÍGUEZ CASTILLA y M. TOPOLEVSKY BLEGER (1999): *Procesos y Recursos. Curso de español para extranjeros. Nivel avanzado- superior*. Madrid, Edinumen.
- MARÍN, F., R. MORALES y M. Del M. De UNAMUNO (2005): *Nuevo Ven 3*. Madrid, Edelsa.
- MARTÍ SÁNCHEZ, M., I. PENADÉS MARTÍNEZ y A. M. RUIZ MARTÍNEZ (2008): *Gramática española por niveles*, Madrid, Edinumen.
- MARTÍN PERIS, E. y N. SANS BAULENAS (2006): *Gente. Nueva edición revisada 1, 2 y 3*. Barcelona: Difusión.
- MIQUEL, L. y N. SANS (2002): *Rápido, Rápido. Curso intensivo de español*. Barcelona: Difusión.
- NATAL, E. (2007): *Español Lengua Viva 4*. Madrid, Santillana.
- PINILLA, R. y A. SAN MATEO (2008): *ELExprés. Curso intensivo de español*. Madrid, SGEL.
- PRIETO DE LOS MOZOS, E. (Dir.) (2013): *Español ELElab C1 C2, Salamanca*, Ediciones Universidad de Salamanca.

- QUIÑONES, M. J. y C. GARCÍA OLIVA (2002): *Redes. Curso de español para extranjeros. Nivel 1*. Madrid, S. M.
- ROMERO DUEÑAS, C. y A. GONZÁLEZ HERMOSO (2004): *Eco. Curso Modular de Español Lengua Extranjera. 1*. Madrid, Edelsa.
- ROMERO DUEÑAS, C. y A. GONZÁLEZ HERMOSO (2005): *Eco. Curso Modular de Español Lengua Extranjera. 2*. Madrid, Edelsa.
- ROMERO DUEÑAS, C. y A. GONZÁLEZ HERMOSO (2006): *Eco. Curso Modular de Español Lengua Extranjera. 3*. Madrid, Edelsa. Madrid, Edelsa.
- ROMERO DUEÑAS, C. y A. GONZÁLEZ HERMOSO (2011): *Gramática del español lengua extranjera. Normas. Recursos para la comunicación*,
- SÁNCHEZ LOBATO, J., C. MORENO GARCÍA e I. SANTOS GARGALLO (2005): *Nuevo español sin fronteras 1, 2 y 3*. Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ LOBATO, J., y N. GARCÍA FERNÁNDEZ (2007): *Nuevo español 2000. Elemental, Medio y Superior*. Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (2005): *Gramática práctica del español actual*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (2006): *En directo. Elemental y Medio*. Madrid, SGEL.

## 8.2. BIBLIOGRAFÍA

- ADAM, J.M. (1990): *Éléments de linguistique textuelle*, Liège, Mardaga.
- AIJMER, K. (1997) "I think: An English modal particle: a case of Grammaticalization?", en T. Swan y O Jansen Westvik (eds.), *Modality in Germanic languages. Historical and comparative perspective*, Berlin/ Nueva York, Mouton de Gruiter, 1-47.

- AIJMER, K. y A.M. SIMON-VANDENBERGEN (2004): “A model and a methodology for the study of pragmatic markers: the semantic field of expectation”, *Journal of Pragmatics*, 36, 1781-1805.
- AIJMER, K., A. FOOLEN y A.M. SIMON-VANDENBERGEN (2006): “Pragmatic markers in translation: a methodological proposal”, en Fischer, Kerstin (Ed.), *Approaches to discourse particles*, Elsevier, Amsterdam, pp. 97-114.
- ALARCOS LLORACH, E. (1999): *Gramática de la Lengua Española*, Real Academia Española, Madrid, España.
- ALBELDA MARCO, M. (2004): “El tratamiento de las partículas discursivas en algunas gramáticas y manuales del español para extranjeros”, *Actas del XV Congreso de ASELE*, pp. 111-119.
- ALBELDA, M. y P. GRAS (2011): “La partícula escalar *ni* en español coloquial”, en GONZÁLEZ RUIZ, R. y C. LLAMAS SAÍZ (eds.), *Gramática y Discurso. Nuevas aportaciones sobre partículas discursivas del español*, Pamplona, Eunsa, pp. 15-30..
- ALCINA FRANCH, J. y J.M. BLECUA, (1975): *Gramática española*, Barcelona, Ariel, 6ª ed. 1988.
- ALCÓN SOLER, E. (2000): “Desarrollo de la competencia discursiva oral en el aula de lenguas extranjeras: perspectivas metodológicas y de investigación”, en C. MUÑOZ (ed.), *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*, Barcelona, Ariel, pp. 259-276.
- ÁLVAREZ G. (2006): “Un enfoque discursivo/textual para la enseñanza de idiomas”, *Onomázein*, 2(14), 163-169.

- ANDORNO, C. (2007): “Apprendere il lessico: elaborazione di segnali discorsivi (sì, no, così)”, en M. Chini et al. (eds.), *Imparare una lingua: recenti sviluppi teorici e proposte applicative*, Perugia: Guerra, pp. 96-122
- ANDORNO, C. y S. BENAZZO (2015): “L’acquisition L2 de langues proches: expression de la continuation et de l’itération en français et italien L2”, en M. BORREGUERO ZULOAGA y S. GÓMEZ-JORDANA FERARY (eds.), *Les marqueurs du discours dans les langues romanes: une approche contrastive*, Limoges, Lambert-Lucas, pp. 387-408.
- ANDORNO, C. y F. ROSI (2016):” Confirming or asserting? Conflicting values and crosslinguistic influence in the use of yes/no particles in l2 italian”, en M. BORREGUERO ZULOAGA, M. y BRITTA TOERLE (EDS.), *Discourse markers in second language acquisition: studies on italian and french as L2 / études en italien et en français langues étrangères*, pp. 17-43.
- ANSCOMBRE, J. C (1995): *Théorie des topoï*, París, Kimé.
- ANSCOMBRE, J. C. y O. DUCROT (1983): *L’argumentation dans la langue*, Lieja, Mardage.
- ANSCOMBRE, J. C. y O. DUCROT (1988): *L’argumentation dans la langue*. Lieja, Mardage, 2ª ed. Traducción española (1994): *La argumentación en la lengua*, Madrid, Gredos.
- ARENAS NÚÑEZ, A. M. (2012): *La enseñanza de las muletillas en la clase de ELE*, Trabajo final de Máster, Máster oficial “La enseñanza de español como lengua extranjera”, Tutora: E. Bajo Pérez, Universidad de Salamanca.
- ASCHENBERG, H. y Ó. LOUREDA LAMAS (eds.) (2011): *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*, Madrid, Iberoamericana/Vervuert.
- BACHMAN, L. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press.

- BALIBREA CÁRCELES, Á. (2003): “La enseñanza de los marcadores del discurso oral a través de textos publicitarios audiovisuales en la clase de E/LE”, en Actas del XIV Congreso Internacional de Asele. [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_xiv.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xiv.htm)>. [Consulta febrero 2017]
- BARDEL, C., (2003): “I segnali discorsivi nell’acquisizione dell’italiano L2”, en C. CROCCO, R SAVY y F. CUTUGNO (Coord.), *API: Archivio del Parlato Italiano*, Napoli, CIRASS, CDROM.
- BAZZANELLA, C. (2006): “Discourse Markers in Italian: towards a ‘compositional’ meaning”, Fischer, Kerstin (Ed.), *Approaches to discourse particles*, Elsevier, Amsterdam, 504-524.
- BAZZANELLA, C., C. BOSCO, B. GILI FIVELA, J. MIECZNIKOWSKI y F. TINI BRUNOZZI (2007): “Segnali discorsivi e tipi di interazione”, en C. BOSISIO, B. CAMBIAGLI, E. Piemontese y F. SANTULLI (eds.) *Atti del VII Congresso della Associazione italiana di Linguistica Applicata (AIItLA, Milano febbraio 2007): Aspetti linguistici della comunicazione pubblica e istituzionale*, Perugia, Guerra, pp. 239-265.
- BAZZANELLA, C. (2008) [2005]: *Linguistica e pragmatica del linguaggio. Un’introduzione*, Roma-Bari, Laterza.
- BAZZANELLA, C. (2015): “Segnali discorsivi a confronto. Dati e teoría, un percorso integrato”, en BORREGUERO ZULOAGA, M. y S. GÓMEZ-JORDANA FERARY, *Les marqueurs du discours dans les langues romanes: une approche contrastive*, Limoges, Lambert-Lucas, pp. 35-46.
- BAZZANELLA, C. y M. BORREGUERO ZULOAGA (2011): Allora e entonces: problemi teorici e dati empirici. [Allora and entonces: theoretical problems and empirical data]. *Oslo Studies in Language* 3:1, 7-45.

- BAZZANELLA, C. y L. MORRA (2000): "Discourse Markers and the Indeterminacy of Translation", en I. KORZEN y C. MARELLO (eds.), *Argomenti per una linguistica della traduzione. On Linguistic Aspects of Translation. Notes pour une linguistique de la traduction*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, pp. 149-157.
- BELINCHÓN CARMONA, M., J.M. IGOA GONZÁLEZ y A. RIVIÈRE GÓMEZ (1992): *Psicología del Lenguaje. Investigación y teoría*, Madrid, Trotta.
- BERRENDONNER, A. (1983): "<Connecteurs Pragmatiques> et anaphore", *Cahiers de Linguistique Française* 5, 215-246.
- BINI, M. Y A. PERNAS (2008): "Marcadores discursivos en los primeros estadios de adquisición del italiano L2", en R. MONROY CASAS y A. SÁNCHEZ PÉREZ (Coord.), *25 años de lingüística en España: hitos y retos*, pp. 25-32.
- BLAKEMORE, D. (1987): *Semantic Constraints on Relevance*, Oxford, Blackwell.
- BLAKEMORE, D. (1988): "La organización del discurso", *Linguistics. The Cambridge Survey*, 4. 275-298.
- BLAKEMORE, D. (1989): "Linguistic form and pragmatic interpretation: the explicit and the implicit", en L. HICKEY (ed.), *The pragmatics of style*, Londres, Routledge, pp. 28-51.
- BLAKEMORE, D. (1992): *Understanding utterances*, Oxford, Blackwell.
- BLAKEMORE, D. (1996): "Are apposition markers discourse markers?", *Journal of Linguistics* 32, 325-347.
- BLAKEMORE, D. (1998): "The context for so-called *discourse markers*", en J. WILLIAMS y K. MALMKJÆR (eds.), *Context in language learning and language understanding*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 44-60.

- BLAKEMORE, D. (2002): *Relevance and Linguistic Meaning. The Semantics and Pragmatics of Discourse Markers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BLAKEMORE, D. (2004): "Discourse markers", en L. R. HORN y G. WARD (eds.), *The handbook of pragmatics.*, Oxford, Blackwell, pp. 221-240.
- BLAKEMORE, D. (2006): "Meaning, procedural and conceptual", en K. BROWN (ed.), *The encyclopaedia of language and linguistics*, 2 ed., Oxford, Elsevier, pp. 562-565.
- BLAKEMORE, D. (2007): "Constraints, concepts and procedural encoding", en N. BURTON-ROBERTS (ed.), *Pragmatics*, Basingstoke, Nueva York, Palgrave Macmillan, pp. 45-66.
- BLAS ARROYO, J. L. (2011): "From politeness to discourse marking: The process of pragmaticalization of *muy bien* in vernacular Spanish", *Journal of Pragmatics* 43, 855-874.
- BERNÁRDEZ, E. (1990): "Las macroestructuras textuales como objeto del estudio lingüístico, en *Actas de las primeras jornadas de lengua y literatura inglesa y norteamericana*, Logroño, 7, 8, 9 marzo, 18 y 19 de mayo, pp. 107-119.
- BERNÁRDEZ, E. (2003): "El texto en el proceso comunicativo", *Revista de Investigación Lingüística*, 2(6), 7-28.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. (2009): "I connettivi avversativi nei testi scritti degli apprendenti ispanofoni di italiano LS [Adversative connectives in texts written by Spanish L2 Italian learners]", en E. CORINO y C. MARELLO (eds.), *VALICO: Studi di linguistica e didattica*, Perugia, Guerra, 51-69.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. (2011): "La traducción de los marcadores del discurso: valores, funciones, posiciones y otros problemas. [The translation of discourse markers: semantic values, textual functions, utterance positions and other problems]", en D. SÁEZ et al. (eds.), *Últimas tendencias en*

- traducción e interpretación*. Frankfurt, Iberoamericana Vervuert, pp. 123-139.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. (2014): “Anteposiciones focales en italiano y español L2 [Fronted foci in L2 Italian and Spanish]”, en F. SAN VICENTE y E. MORILLAS (eds.), *Oralidad contrastiva español-italiano: aspectos gramaticales, discursivos y textuales*. Cuadernos AISPI 4, pp. 21-48.
- BORREGUERO ZULOAGA M. y A. LÓPEZ SERENA (2011): “Marcadores discursivos, valores semánticos y articulación informativa del texto: el peligro del enfoque lexicocentrista”, en H. ASCHENBERG y Ó. LOUREDA LAMAS (eds.), *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*, Madrid, Iberoamericana/Vervuert, pp. 169-210.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. y Ó. LOUREDA (2013): “Los marcadores del discurso en la Nueva Gramática de la Lengua Española ¿un capítulo inexistente? [Discourse Markers in the Nueva Gramática de la Lengua Española: a missing chapter?]”, *Lingüística española actual* XXV/2, 181-210.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. y S. GÓMEZ-JORDANA FERARY (2015): “Préface”, en M. BORREGUERO ZULOAGA y S. GÓMEZ-JORDANA FERARY (eds.), *Le Marqueurs du discours dans le langues romanes: une approche contrastive*, Limoges, Lambert-Lucas, pp.11-31.
- BORREGUERO ZULOAGA, M. y B. THOERLE (2016): “Introduction”, *Discourse Markers in Second Language Acquisition: Studies on Italian and French as L2, Language, Interaction and Acquisition* 7:1, 1-16.
- BOYERO, M. J. (2002): *Los marcadores conversacionales que intervienen en el desarrollo del diálogo*, Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca.
- BRINTON, L. J. (1996): *Pragmatic markers in English: Grammaticalization and discourse functions*, Berlín, Nueva York, Mouton de Gruyter.

- BRIZ GÓMEZ, A. (1993a): “Los conectores pragmáticos en español coloquial (I): su papel argumentativo”, en *Contextos*, XI (21-22), 145-188.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1993b): “Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial (II): su papel metadiscursivo”, en *Español Actual*, 59, 39-56.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1995): “La atenuación en la conversación coloquial. Una categoría pragmática”, en L. CORTÉS RODRÍGUEZ (ed.), *El español coloquial*. Actas del I Simposio sobre Análisis del discurso oral, Almería, 23-25 de noviembre de 1994, Almería, Universidad de Almería. Servicio de Publicaciones, pp. 103-122.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1996): “Los intensificadores en la conversación coloquial”, en A. BRIZ GÓMEZ, J. R. GÓMEZ MOLINA, MA J. MARTÍNEZ ALCALDE y GRUPO VAL. ES. CO (eds.), *Pragmática y Gramática del Español Hablado*. Actas del II Simposio sobre análisis del discurso oral, Valencia, Libros Pórtico, pp. 13-36.
- BRIZ GÓMEZ, A (1997): “El papel metadiscursivo del conector pragmático en Español Coloquial”, en *Panorama de la investigació lingüística a l'Estat Espanyol*. Actes del I Congrés de Lingüística General, València, 15-17 de febrer de 1994, Valencia, Universitat de València, pp. 69-77.
- BRIZ GÓMEZ, A. (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Barcelona, Ariel.
- BRIZ GÓMEZ, A. (2006): “Unidades del discurso, partículas discursivas y atenuadores. El caso de *no/ tienes razón*”, en J. FALK, J. GUILLE y F. WACHTMEISTER (eds.), *Discurso, interacción e identidad. Homenaje al profesor Lars Fant*, Estocolmo, Stockolms Universitet, 13-36.
- BRIZ GÓMEZ, A. (2008): “Presentación”, en A. BRIZ, S. PONS y J. PORTOLÉS, *Diccionario de partículas del español, [en línea]*, <<http://www.dpde.es>> [consulta abril 2012].

- BRIZ GÓMEZ, A. (2009): “Reflexiones sobre el *Diccionario de partículas discursivas del español (DPDE)*. Más allá de lo estrictamente lexicográfico”, en M. VEYRAT y otros (eds.), *La lingüística como reto epistemológico y como acción social. Estudios dedicados al profesor Ángel López García con ocasión de su sexagésimo aniversario*, Madrid, Arco/ Libros, vol. 2, pp. 569-582.
- BRIZ GÓMEZ, A. (2011): “Lo discursivo de las partículas discursivas en el *Diccionario de partículas discursivas del español*”, en H. ASCHENBERG y Ó. LOUREDA LAMAS (eds.) *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*, Madrid, Iberoamericana/Vervuert, pp. 77-108..
- BRIZ GÓMEZ, A. y A. HIDALGO NAVRRO (1998): “Conectores pragmáticos y estructura de la conversación”, en M.A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (coord.), *Los marcadores del discurso, Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, 2ª ed., pp. 121-142.
- BRIZ GÓMEZ, A. y A. HIDALGO NAVARRO (2008): “Marcadores discursivos y prosodia: observaciones sobre su papel modalizador atenuante”, en M. ALBELDA, A. BRIZ, J. CONTRERAS, N. HERNÁNDEZ y A. HIDALGO (eds.), *Estudios de cortesía sobre el español: de lo oral a lo escrito*, Valencia, Universidad de Valencia/ Edice, pp. 390-409.
- BRIZ GÓMEZ, A. y GRUPO VAL.ES.CO (eds.) (2000): *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Barcelona, Ariel, 2000.
- BRIZ GÓMEZ, A. y GRUPO VAL.ES.CO. (2006): “Diccionario de partículas discursivas del español”, en *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, Alicante, pp. 217-227.
- BRIZ GÓMEZ, A. Y S. PONS BORDERÍA (2010): “Unidades, marcadores discursivos y posición”, en Ó. LOUREDA LAMAS y E. ACÍN VILLA

- (coord.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid, Arco/Libros, pp. 327-358.
- BRIZ GÓMEZ, A., S. PONS y J. PORTOLÉS (Coord.) (2008): *Diccionario de partículas del español*. [en línea], < <http://www.dpe.es>>, [consulta mayo 2017].
- BRUNER, J. y V. SHERWOOD (1976): “Peekaboo and the learning of rule structures”, en BRUNER J. S. y K. SYLVa (eds.) *Play: Its role in development and evolution*, Harmondsworth, Penguin, pp. 277-285.
- BRUNER, J. (1983): *Child’s Talk. Learning to Use Language*, New York, W. W. Norton & Company.
- BRUNER, J. (1984): “Vygotsky’s zone of proximal development: The hidden agenda”, en B. ROGOFF y J. WETSCH (eds.), *Children’s Learning in the “zone of proximal development”*, San Francisco, Jossey-Bass.
- CADIOT, A., O. DUCROT, B. FRADIN y T. B. NGUYEN (1985): “Enfin, marqueur metalinguistique”, en *Journal of Pragmatics*, 9, (2/3), pp. 199-239.
- CANALE M. (1983): “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje” , en J. RICHARDS y R.W. SMITH (eds), *Language and Communication*, New York, Longman, [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/canale01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale01.htm)>.[consulta 10/07/13]
- CANALE, M. y M. SWAIN (1980): “Theoretical basis of communicatives approaches to Second language teaching and testing”, *Applied Linguistics*, 1(1), 1-48.
- CASADO VELARDE, M. (1993): *Introducción a la gramática del texto del español*, Madrid, Arco Libros.

- CASADO VELARDE, M. (1996): “Notas sobre la historia de los marcadores textuales de explicación *es decir y o sea*”, en M. CASADO VELARDE y otros (eds.), *Scripta Philologica in Memoriam Manuel Taboada Cid, I*, La Coruña, Universidade de La Coruña, pp. 321-328.
- CASADO VELARDE, M. (1998): “Lingüística del texto y marcadores del discurso”, en M.A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (coord.), *Los marcadores del discurso, Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, 2ª ed., pp. 55-70.
- CELCE-MURCIA, M. (2007): “Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching”, en E. ALCÓN SOLER y M.P. SAFONT JORDÀ (eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning*, Dordrecht, Springer, pp. 41–57.
- CELCE-MURCIA, M., Z. DÖRNYEI y S. THURRELL (1995): “Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications”, *Issues in Applied Linguistics*, 6 (2), 5-35.
- CIARRA TEJADA, A. (2016a): *Marcadores discursivos conversacionales: análisis de su uso en corpus orales y aplicación didáctica en español como lengua extranjera*, Tesis Doctoral, Directoras: N. Domínguez García y M. Marcos Sánchez, Universidad de Salamanca.
- CIARRA TEJADA, A. (2016 b): “¡Claro que sí! Marcadores discursivos conversacionales y su enseñanza en ELE”, en Actas del II Coloquio Internacional: Marcadores discursivos en lenguas románicas: un enfoque contrastivo, Buenos Aires, pp. 35-41.
- COMPANY COMPANY, C. (2004): “¿Gramaticalización o desgramaticalización? Reanálisis y subjetivización de verbos como marcadores discursivos en la historia del español”, *Revista de Filología Española* LXXXIV/1, 29-66.

- COMPANY COMPANY, C. (2008): “Gramaticalización, género discursivo y otras variables en la difusión del cambio sintáctico”, en J. KABATEK (ed.), *Sintaxis histórica del español. Nuevas perspectivas desde las tradiciones discursivas*, Madrid, Vervuert, pp. 17-51.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. [en línea], <<http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco/>>, [consulta febrero 2017].
- COOK, G. (1994): *Discourse and Literature: The Interplay of Form and Mind*, Oxford, Oxford University Press.
- CORCOLL LÓPEZ, C. (2013): *Translanguaging in the Additional Language Classroom: Pedagogically-Based Codeswitching in a Primary Education Context*, Tesis Doctoral, Directora: M. González Davies, Universitat Ramon Llull.
- CORNO, D. (1994): “Il ragionar testuale: Il testo come risultato del processo di comprensione”, en P. DESIDERI, *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 45-67.
- CORRAL ESTEVE, C. (2009): “Algunas propuestas para llevar los marcadores discursivos al aula de ELE”, *Suplementos MarcoELE*. 9.
- CORRAL ESTEVE, C. (2010): *Los conectores discursivos de la lengua escrita en la clase de español como lengua extranjera: una propuesta de trabajo*, Tesis doctoral, Directora: M. Maqueira Rodríguez, Universidad de León.
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. (1991): *Sobre conectores, expletivos y muletillas en el español hablado*, Málaga, Ágora.
- CORTÉS RODRÍGUEZ, L. y M<sup>a</sup>. M. CAMACHO ADARVE (2005): *Unidades de segmentación y marcadores del discurso*, Madrid, Arco Libros.

- COSERIU, E. (1981): *Textlinguistik. Eine Einführung*, Tubinga, Gunter Narr.
- CUENCA, M. J. y M. J. MARÍN (2000): "Verbos de percepción gramaticalizados como conectores. Análisis contrastivo español-catalán", *Revista española de lingüística aplicada*, 1 (Ejemplar dedicado a: Estudios Cognoscitivos del español), 215-238.
- CUMMINS, J. (1979): "Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children", *Review of Educational Research*, 49, 222-251.
- CUMMINS, J. (2005): "Teaching for Cross-Language Transfer in Dual Language Education: Possibilities and Pitfalls", *TESOL Symposium on Dual Language Education: Teaching and Learning Two Languages in the EFL Setting*, 23-09-2005, Istanbul.
- CUMMINS, J. (2008): "Teaching for Transfer: Challenging the Two Solitudes Assumption in Bilingual Education", en J. CUMMINS y N.H. HORNBERGER, (eds.), *Encyclopedia of Language and Education*, New York, Springer, Vol. 5: Bilingual Education, pp. 65-75.
- DE SANTIAGO GUERVÓS, J. (2008): "Sobre terminología, rentabilidad y criterios de enseñanza-aprendizaje de los nexos más frecuentes del español en las oraciones subordinadas adverbiales", en Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y Práctica docente, Onda, JMC, pp.47-72.
- DEGAND, L. (1998): "On classifying connectives and coherence relations", en M. Stede, L. Wanner y E. Hovy (eds.), *Discourse Relations and Discourse Markers. Proceedings of the Workshop Sponsored by The Association for Computational Linguistics, 15<sup>th</sup> August 1998*, Montreal, Université de Montréal, pp. 29-35

- DEGAND, L. (2009), "On describing polysemous discourse markers. What does translation add to the picture?", en S. SLEMBROUCK, M. TAVERNIERS y M. VAN HERREWEGHE, *From Will to Well: Studies in Linguistics, Offered to Anne-Marie Simon-Vandenberghe*, Gent, Academia Press, pp. 173-183.
- DEGAND, L., N. LEFÈVRE y Y. BESTGEN (1999): "The impact of connectives and anaphoric expressions on expository discourse comprehension", *Document Design*, 1, 39-51.
- DEGAND, L. y T. SANDERS (2002): "The impact of relational markers on expository text comprehension in L1 and L2", *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 15, 739-757.
- DETGES, U. y R. WALTEREIT (2002): "Reanalysis vs. Grammaticalization: A semantic-pragmatic account of functional change in grammar", *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 21, 151-195.
- DETGES, U. y R. WALTEREIT (2011): "Turn-taking as a trigger for language change". En: S. DESSÌ SCHMID, U. DETGES, P. GÉVAUDAN, W. MIHATSCH y R. WALTEREIT (eds.): ***Rahmen des Sprechens. Beiträge zu Valenztheorie, Varietätenlinguistik, Historischer und Kognitiver Semantik***. Tübingen: Narr, [en línea] <<http://www.staff.ncl.ac.uk/richard.waltereit/turntaking.pdf>>, [consulta agosto 2011].
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2002): *La organización del discurso argumentativo: los conectores*, (CD), Salamanca, Universidad.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2005): "Herramientas teóricas para el análisis de conectores: la teoría de la argumentación" en L. SANTOS RÍO, J. BORREGO NIETO, J. F. GARCÍA SANTOS, J. J. GÓMEZ ASENCIO y E. PRIETO DE LOS MOZOS (Eds.) *Palabras, norma, discurso. En memoria*

- de Fernando Lázaro Carreter*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 397-406.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2007): *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*, Madrid, Arco Libros.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2010): “Los marcadores del discurso y los tipos textuales”, en Ó. LOUREDA LAMAS y E. ACÍN VILLA (Coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros, 359-413.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2011): “Comentadores del discurso”, en R. GONZÁLEZ RUIZ y C. LLAMAS SAÍZ, *Gramática y discurso. Nuevas aportaciones sobre partículas discursivas del español*, Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra, EUNSA, 39-56.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2016a): *Organizadores del discurso*, Madrid, Arco/Libros.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, N. (2016b): “Bueno, pues, es que...en fin: ¿Qué marcadores discursivos enseñar?” [Bueno, pues, es que... en fin: What discourse markers should we teach?], *Revista Signos. Estudios de lingüística*, 49 (90), 3-24.
- DOSTIE, G. (2004): *Pragmaticalisation et marqueurs discursifs. Analyse sémantique et traitement lexicographique*, Bruselas, De Boeck & Larcier, Éditions Duculot.
- DUCROT, O. (1972): *Dire et ne pas dire. Principes de Sémantique linguistique*, Paris:,Hermann. Traducción española (1982): *Decir y no decir*, Barcelona, Anagrama.
- DUCROT, O. (1983): “Operateurs argumentatifs et visee argumentative”, *Cahiers de Linguistique Française*, 5, 7-36.

- DUCROT, O. et al. (1980): *Les mots du discours*, Paris, Les Editions de Minuit.
- ERMAN, B. y U. B. KOTSINAS. 1993. "Pragmaticalization: the case of *ba'* and you know". *Studier i Modern Språkvetenskap. Acta Universitatis Stockholmiensis*, New Series, 10, 76-93.
- ESTELLÉS ARGUEDAS, M. (2006): "En torno a la evolución del marcador *por cierto*: una aproximación pragmática, en *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, León, Universidad de León, 2006, pp. 486-503.
- FERNÁNDEZ BARJOLA, M<sup>a</sup>. I. (2008): "La enseñanza de los marcadores de reformulación en E/LE", *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*. [en línea] <<http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/>>. [consulta abril 2017]
- FERNÁNDEZ LOYA (2004): "La traducción y el análisis contrastivo de los marcadores del discurso. Los casos de *infatti* y *en efecto*", en *Actas del XXII Congreso de AISPI*.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M.S. (2010): "La competencia discursiva", *Monográficos marcoELE*, 11, 351-383.
- FERNÁNDEZ SMITH, Gérard (2007): *Modelos teóricos de la Lingüística del texto*, Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- FERRARIS, S. (2004): "Come usano *ma* gli apprendenti di italiano L1 e L2, en G. BERNINI, G. FERRARI y M. PAVESI (eds.), *Atti del 3° congresso di studi dell'Associazione italiana di Lingüística Applicata, Perugia 21-22 febbraio 2002*, Perugia, Guerra, pp. 73-91.
- FISCHER, K. (ed.) (2006a): *Approaches to Discourse Particles*, Ámsterdam, Elsevier.

- FISCHER, K. (2006b): "Towards understanding of the spectrum of approaches to discourse particles: introduction to the volume", en K. FISCHER (ed.), *Approaches to Discourse Particles*, Ámsterdam, Elsevier, pp. 1-20.
- FISCHER, K. (2006c): "Frames, constructions, and invariant meanings: the functional polysemy of discourse particles", en K. FISCHER (ed.), *Approaches to Discourse Particles*, Ámsterdam, Elsevier, pp. 427-447.
- FLORES ACUÑA, E. (2003a): *Los marcadores de reformulación: análisis, aplicado a la traducción español / italiano, de en fin y de hecho*, Tesis Doctoral, Directores: F. RUIZ NOGUERA y C. MATA PASTOR, Universidad de Málaga.
- FLORES ACUÑA, E. (2003b): "La traducción de los marcadores del discurso en italiano y en español: el caso de *insomma*", *TRANS*, 7, 33-45.
- FRANK-JOB, B. (2006): "A dynamic-interactional approach to discourse markers", en K. FISCHER (ed.), *Approaches to Discourse Particles*, Ámsterdam, Elsevier, pp. 359-374.
- FRASER, B. (1988): "Types of English discourse markers", *Acta Linguistica Hungarica*, 38, 19-33.
- FRASER, B. (1990): "An approach to discourse markers", en *Journal of Pragmatics*, 14 ( 3), 383-395.
- FRASER, B. (1996): "Pragmatic Markers", *Pragmatics*, 6, (2), 167-190.
- FRASER, B. (1999): "What are discourse markers?", *Journal of Pragmatics* 31, 931-952.
- FRASER, B. (2006a): "On the conceptual-procedural distinction", *Style* 40, 24-32.
- FRASER, B. (2006b): "Towards a theory of discourse markers", en K. FISCHER (ed.), *Approaches to discourse particles*, Ámsterdam, Elsevier, pp. 189-204.

- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1987): *Enlaces extraoracionales*, Sevilla, Alfar.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993a): “Comportamiento discursivo de *bueno, bien, pues bien*”, *Estudios de Lingüística*, Universidad de Alicante, 9, 205-221.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993b): “Conclusivos y reformulativos”, en *Verba*, 20, 171-198.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993c): “Conectores pragmáticos”, en E.R. ALCAIDE, M.M. RAMOS, y F.J. SALGUERO, (eds.) (1993): *Estudios lingüísticos en torno a la palabra*, Sevilla, Departamento de Lengua Española, pp. 71-104.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1993d): “*Claro*: modalización y conexión”, en P. CARBONERO CANO y C. FUENTES RODRÍGUEZ (dir.): *Sociolingüística Andaluza*, 8. Sevilla, Universidad de Sevilla, 99-126.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1995): “Modalidad y conexión en el español coloquial”, en *Español Actual*, 63, 5-24.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (1996): *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales*, Madrid, Arco Libros.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2001), “Los marcadores del discurso, ¿una categoría gramatical?”, en E. MÉNDEZ, J. MENDOZA y Y. CONGOSTO (eds.), *Indagaciones sobre la lengua. Estudios de Filología y Lingüística españolas en memoria de Emilio Alarcos*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 2001, pp. 323-348.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2003): “Operador/conector, un criterio para la sintaxis discursiva”, *RILCE*, 19 (1), 61-85.

- FUENTES RODRÍGUEZ, C. (2009): *Diccionario de conectores y operadores del español*, Madrid, Arco/Libros.
- GALLEGO BONO, M. (2002): *Marcadores discursivos en el proceso de composición del texto escrito. Propuesta didáctica*, Tesis Doctoral, Director: C. Hernández Sacristán, Universitat de Valencia.
- GARACHANA CAMARERO, M. (2001): “La evolución de los conectores contraargumentativos: la gramaticalización de *no obstante* y *sin embargo*”, en M.A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (coord.), *Los marcadores del discurso, Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, 2ª ed., pp. 193-212.
- GARACHANA CAMARERO, M. (2008): “En los límites de la gramaticalización. La evolución de *encima (de que)* como marcador del discurso”, *Revista de Filología Española* LXXXVIII (I), 7-36.
- GARCÉS GÓMEZ, M. P. (2008): *La organización del discurso: marcadores de ordenación y de reformulación*, Madrid/Frankfurt, Iberoamericana/Vervuert.
- GARRIDO RODRÍGUEZ, Ma. C, (1999): “Los conectores pragmáticos en la enseñanza de ELE: argumentación y relevancia”, en *Actas del X Congreso de ASELE*, 323-330.
- GIACALONE RAMAT, A. y C. MAURI (2009): “Dalla continuità temporale al contrasto: la grammaticalizzazione di *tuttavia* come connettivo avversativo”, en A. FERRARI (ed) *Sintassi storica e sincronica dell'italiano. Subordinazione, coordinazione e giustapposizione*, Firenze, Franco Cesati Editore, Vol. I, pp. 449-470.
- GILARDONI, S. (2006): “Didattica del connettivo e uso veicolare delle lingue. Con attenzione al tedesco e all'italiano L2”, en G. GOBBER, M. C. GATTI y s. CIGADA (eds.), *Sýndesmoi: connettivi nella realtà dei testi*, Milano, V&P, pp. 175-198.

- GILI GAYA, S. (1961): *Curso superior de sintaxis española.*, 9ª ed, (1970). Barcelona, Vox/Biblograf.
- GIRÓN ALCONCHEL, J. L. (2007): “Lexicalización y gramaticalización en la creación de marcadores del discurso... y de otras palabras”, en E. STARK, R. SCHMIDT-RIESE y E. STOLL (eds.), *Romanische Syntax im Wandel*, Tubinga, Gunter Narr, pp. 363-385.
- GIVÓN, T. (1971): “Historical syntax and synchronic morphology. An archaeologist’s field trip”. *Papers from the Seventh Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, University of Chicago, Chicago Linguistics Society. Reeditado en *Chicago Linguistic Society* 7, 1991, 394-415.
- GIVÓN, T. (1979): *On Understanding Grammar*, New York, Academic Press.
- GOLDMAN, S.R. y MURRAY, J.D., (1992): “Knowledge of connectors as cohesion devices in text: A comparative study of native-English and English-as-a-second-language speakers”, *Journal of Educational Psychology* 84: 504-519.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2002): “Translation in Foreign Language Learning: Sleeping with the Enemy?”, *A.P.A.C. of News*, 44, Enero, pp. 38-50.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2007): “Translation: Why the Bad Press? A Natural Activity in an Increasingly Bilingual World”, *Humanising Language Teaching*, March, University of Kent: Pilgrims. Retrieved [en línea] <<http://www.hltmag.co.uk/mar07/mart02.htm>>. [consulta abril 2017]
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2012): “The Comeback of Translation: Integrating a Spontaneous Practice in Foreign Language Learning”. IN: González Davies, M. & Taronna, A. (Eds.) *New Trends in Early Foreign Language Learning. The Age Factor, CLIL and Languages in Contact. Bridging Research and Good Practices*. Cambridge, Cambridge Scholars Publishing, pp. 86-96.

- GOZALO GÓMEZ, P. (2013):. “El marcador discursivo *Bueno*. Análisis y propuesta didáctica”, *SIGNOS ELE*, 7, febrero, [en línea] <<http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1165>>. [Consulta febrero 2017]
- GOZALO, Paula y María MARTÍN (2008). “El marcador discursivo “hombre” y su tratamiento en el aula de E/LE”. Revista REDELE, 14, [en línea] <<http://www.educacion.es/redele/Revista14/EI%20marcador%20discursivo%20hombre.pdf>>.[Consulta febrero 2017]
- GRICE, H. P., (1969): "Utterer's Meaning and Intentions," *Philosophical Review* 78, 147-77. Traducción española: “Las intenciones y el significado del hablante”, en L.M. VALDÉS VILLANUEVA (ed.), (1991): *La búsqueda del significado*. Universidad de Murcia, Tecnos, pp. 481-510.
- GRICE, H.P. (1975): “Logic and Conversation”, en P. COLE y J.L. MORGAN (eds.), (1975): *Syntax and Semantics. Vol. 3: Speech Acts*. New York: Academic Press, pp. 41-58. Traducción española: “Lógica y conversación”, en VALDÉS VILLANUEVA, L.M. (ed.) (1991): *La búsqueda del significado*, Universidad de Murcia, Tecnos, pp. 511-530.
- GRICE, P. (1989): *Studies in the Way of Words*, Harvard, Harvard University Press.
- GUMPERZ, J.J. (1982a): *Discourse Strategies*, New York, Cambridge University Press.
- GUMPERZ, J.J. (1982b): “The Linguistic Bases of Communicative Competence”, en D. TANNEN (ed), *Analyzing Discourse: Text and Talk*, Washington DC, Georgetown University, pp.323-334.
- GUMPERZ, J.J., H. KALTMAN y M.C. O’CONNOR (1984): “Cohesion in Spoken and Written Discourse: Ethnic Style and the Transition to Literacy”, en D. TANNEN (ed.), *Coherence in Spoken and Written Discourse*, Nordwood (NJ), Ablex.

- GUTT, E. A. (1991): *Translation and Relevance: Cognition and Context*, Oxford, Blackwell.
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1997): *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*, Madrid, Arco/Libros.
- HALLIDAY, M.A.K. y R. HASAN (1976): *Cohesion in English*, London, Longman.
- HALLIDAY, M.A.K. y R. HASAN (1985): *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*, Oxford, Oxford University Press.
- HANSEN, M. B. MOSEGAARD (1998a): *The function of discourse particles*. Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.
- HANSEN, M. B. MOSEGAARD (1998b): “The semantic status of discourse markers”, *Lingua* 104, 235-260.
- HANSEN, M. B. MOSEGAARD (2006): “A dynamic polysemy approach to the lexical semantics of discourse markers (with exemplary analysis of French *toujours*)”, en K. Fischer (ed.), *Approaches to discourse particles*. Ámsterdam, Elsevier, pp. 21-41.
- HANSEN, M. B. MOSEGAARD y C. ROSSARI (2005): “The evolution of pragmatic markers”, *Journal of Historical Pragmatics* 6 (2), 177-187.
- HANSEN, M. B. MOSEGAARD y R. WALTEREIT (2006): “GCI theory and language change”, *Acta linguistica hafniensia* 38, 235-268.
- HANSEN, M. B. MOSEGAARD y R. WALTEREIT (2009): “On the role of Generalized Conversational Implicatures in semantic change”, *Chicago Linguistics Society* 42, 33-46.

- HATIM, B. y I. MASON (1995): *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*, Barcelona, Ariel.
- HEINE, B. (2002): “On the role of context in grammaticalization”, en I. WISCHER y G. DIEWALD, *New Reflections on Grammaticalization*, Amsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 83-101.
- HEINE, B., U. CLAUDI y F. HÜNNEMEYER (1991): *Grammaticalization: A Conceptual Framework*, Chicago, University of Chicago Press.
- HIDALGO NAVARRO, A. (2010): “Los marcadores del discurso y su significante: en torno a la interfaz marcadores-prosodia en español”, en Ó. LOUREDA LAMAS y E. ACÍN VILLA (coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy.*, Madrid, Arco/Libros, pp. 61-92.
- HOBBS, J. R. (1983): “Why is Discourse Coherent”, *SRI Technical Note 176*, SRI International, Menlo Park, California, en F. NEUBAUER (dir.) *Coherence in Natural-Language Texts*, Hamburgo, Helmut Buske Verlag, pp. 29-69.
- HOBBS, J.R. (1985): “On the Coherence and Structure of Discourse”, Report No. CSLI-85-37, Center for the Study of Language and Information, Stanford University, [en línea] <<http://www.isi.edu/~hobbs/discourse-references/discourse-references.html>>. [consulta febrero 2013]
- HOBBS, J.R. (1993): “An Approach to the Structure of Discourse”, [en línea] <<http://www.isi.edu/~hobbs/discourse-references/discourse-references.html>>. [consulta febrero 2013]
- HOPPER, P. J. (1987): “Emergent grammar”, *Berkeley Linguistics Conference 13*, 139-157, Berkeley Linguistics Society.
- HOPPER, P. J. (1991): “On some principles of grammaticalization”, en E. C. TRAUGOTT y B. HEINE (eds.), *Approaches to grammaticalization*. Amsterdam, John Benjamins, pp. 17-35.

- HOPPER, P. J. (1998): "At the Boundaries of Grammaticalization: What Interrogatives Are Doing in Concessive Conditionals", en A. GIACALONE-RAMAT y P. J. HOPPER, *The Limits of Grammaticalization*, Amsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 147-158.
- HOPPER, P. J. y E. TRAUGOTT (1993): *Grammaticalization*, Cambridge, Cambridge University Press.
- HYMES, D. (1971): "Competence and performance in linguistic theory", en E. HUXLEY y E. INGRAM. *Acquisition of languages: Models and methods*, New York, Academic Press, pp. 3-23.
- HYMES, D. (1972): "On communicative competence", en J.B. PRIDE y J. HOLMES (eds.), *Sociolinguistics*, London, Penguin Books, pp. 269-293.
- HYMES, D. (1974): *Foundations in Sociolinguistics: An ethnographic approach*, London, Tavistock Publications.
- JACOB D. y J. KABATEK (2001): "Introducción: Lengua, texto y cambio lingüístico en la Edad Media iberorrománica, en D. JACOB Y J. KABATEK (eds.), *Lengua medieval y tradiciones discursivas en la Península Ibérica. Descripción gramatical - pragmática histórica - metodología*, Frankfurt/Madrid, Vervuert - Iberoamericana, pp. VII-XVII.
- JAYEZ, Jacques y Corinne Rossari (1998), "Discourse Relations versus Discourse Marker Relations", en M. STEDE, L. WANNER y E. HOVY (eds.), *Discourse Relations and Discourse Markers. Proceedings of the Workshop Sponsored by The Association for Computational Linguistics, 15<sup>th</sup> August 1998*, Montreal, Université de Montréal, pp. 72-78.
- KABATEK, J. (2005): "Tradiciones discursivas y cambio lingüístico", *Lexis* 29 (2), 151-177.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- KABATEK, J. (2008): “Introducción”, en J. Kabatek (ed.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico. Nuevas perspectivas desde las Tradiciones discursivas*, Madrid, Iberoamericana, pp.7-16.
- KABATEK, J.: “Algunas reflexiones sobre las tradiciones discursivas”, [en línea], <[www.kabatek.de/discurso](http://www.kabatek.de/discurso)>, [consulta julio 2011].
- KNOTT, A. y T. SANDERS (1998): “The classification of coherence relations and their linguistic markers: An exploration of two languages”, *Journal of Pragmatics*, 30, 135-175.
- KOCH, P. (1997): “Diskurstraditionen: zu ihrem sprachtheoretischen Status und ihrer Dynamik”, en B. FRANK y otros (eds.), *Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit*, Tübinga, Narr, pp. 43-79.
- KOCH, P. (2008): “Tradiciones discursivas y cambio lingüístico: el ejemplo del tratamiento *vuestra merced* en español”, en J. KABATEK (ed.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico. Nuevas perspectivas desde las Tradiciones discursivas*, Madrid, Iberoamericana, pp. 53-87.
- KRASHEN, S. (1985): *The input hypothesis: Issues and implications*, Oxford, Pergamon Press.
- KURYLOWICZ, J. (1965): “The Evolution of Grammatical Categories”, *Diogenes* 51, 55-71.
- LAMBRECHT, K. (1994): *Information structure and sentence form*, Cambridge, Cambridge University Press. (En Portolés: 2010a).
- LAMÍQUIZ, V. (1992): “Deícticos temporales como conectores conmutadores”, en *Investigaciones semióticas IV: (describir, inventar, transcribir el mundo)*, Madrid, Visor, Vol. 2, pp. 909-915.

- LAHUERTA MARTÍNEZ, A. C. y M. F. PELAYO (2003): “Usos marginales de los marcadores del discurso. Su efecto en la comprensión lectora en español como lengua extranjera”, *Ibérica* 5 [2003]: 49-68
- LA ROCCA, M. (2007): *El taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción*, Tesis doctoral, Universitat de Vic, directora: M. González Davies, Vic, [en línea], <<http://www.tdx.cat/handle/10803/9327>>. [consulta febrero 2013]
- LA ROCCA, M. (2008): “Una propuesta metodológica innovadora para la didáctica de la traducción”, en Pegenaute L., J. De Cesaris, M. Tricás y E. Bernal (Eds.), *La traducción del futuro. Mediación lingüística y cultural en el siglo XXI*, PPU, Barcelona, 2008, vol II, 237-247.
- LA ROCCA, M. (2011): “Los marcadores del discurso en los manuales de Español/LE (1999-2010)”, *RedELE* 21, Febrero de 2011 [revista digital], <[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2011\\_21/2011\\_redELE\\_21\\_02LaRocca.pdf?documentId=0901e72b80dcd2](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2011_21/2011_redELE_21_02LaRocca.pdf?documentId=0901e72b80dcd2)>.[consulta febrero 2017]
- LA ROCCA, M. (2012): *Traducción y Didáctica. Teoría y práctica*, Roma, Aracne.
- LA ROCCA, M. (2012): *Los marcadores del discurso del español. Un inventario comparado*, Roma, Aracne.
- LA ROCCA, M. (2013): *El Taller de Traducción. Tareas colaborativas para la clase de lengua y traducción*, Roma, Aracne.
- LEHMANN, C. (1982): *Thoughts on grammaticalization: A Programmatic Sketch. Vol. I. Arbeiten des Kölner Universalienprojekts 49*, Colonia, Universität Köln, Edición revisada (2002): *Thoughts on Grammaticalization*, ASSIDUE Arbeitspapiere des Seminars für Sprachwissenschaft der Universität Erfurt, 9, Erfurt, Seminar für Sprachwissenschaft der Universität.

- LEHMANN, C. (1985): “Grammaticalization: Synchronic variation and diachronic change”, *Lingua e Stile* 20 (3), 303-318.
- LEHMANN, C. (2002): “New reflections on grammaticalization and Lexicalization”, en I. WISCHER y G. DIEWALD (eds.), *New reflections on Grammaticalization*, Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins, pp. 1-18.
- LEVINSON, S. (1983): *Pragmatics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- LEWIS, D.M. (2006): “Discourse markers in English: a discourse-pragmatic view”, en K. FISCHER (ed.), *Approaches to discourse particle*, Amsterdam, Elsevier, pp. 43-59.
- LLAMAS SÁIZ, C. (2003): “La enseñanza de los marcadores del discurso en la clase de ELE: explotación de los textos periodísticos de opinión”, en Actas del XIV Congreso Internacional de Asele. [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_xiv.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xiv.htm)>. [Consulta febrero 2017]
- LLORENTE ARCOCHA, M.T. (1996): *Organizadores de la conversación. Operadores discursivos en español*, Salamanca, Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- LÓPEZ SERENA, A. y M. BORREGUERO ZULOAGA (2010): “Los marcadores discursivos y la variación lengua hablada vs. lengua escrita”. [Discourse markers and spoken/written language variation] en Ó. LOUREDA, E. ACÍN (eds.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros, 415-495.
- LOUREDA LAMAS Ó. (2010): “Marcadores del discurso, pragmática experimental y traductología: horizontes para una nueva línea de investigación (I)”, *Pragmalingüística*, 18, 74-107.
- LOUREDA LAMAS Ó. y E. ACÍN VILLA (2010a): “Cuestiones candentes en torno a los marcadores del discurso en español”, en Ó. LOUREDA LAMAS

- y E. ACÍN VILLA (coord.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros, pp. 7-59.
- LOUREDA LAMAS Ó. y E. ACÍN VILLA (coord.) (2010b), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros.
- LUSCHER, J.L. (1989): “Connecteurs et marques de pertinence. L’exemple de *d’ailleurs*”, *Cahiers de Linguistique Française* 10, 101-145.
- LUSCHER, J. L. (1994): “Les marques de connexion: des guides pour l’interprétation“, en J. MOESCHLER, A. REBOUL, J-M. LUSCHER y J. JAYEZ, *Langage et Pertinence. Référence Temporelle, Anaphore, Connecteurs et Métaphore*, Nancy, Press Universitaires de Nancy, pp. 175-228.
- LUSCHER, J.L. y J. MOESCHLER, (1989): “Approches dérivationnelles et procédurales des opérateurs et connecteurs temporels: les exemples de *et* et de *enfin*”, *Cahiers de Linguistique Française*, 11, 77-98.
- MANGA GARCÍA, M. (2015): *La enseñanza de los marcadores del discurso en el nivel c1: una propuesta didáctica*, Trabajo final de Máster, Máster en Lingüística y Enseñanza del español como lengua extranjera, Tutora: M. Maqueira Rodríguez, Universidad de León.
- MANN, W.C. y S.A. THOMPSON (1988): “Rhetorical Structure Theory : Toward a functional theory of text organization”, *Text*, 8 (3), 243-281.
- MARCHANTE CHUECA, M<sup>a</sup>. P. (2005): “El tratamiento de los marcadores contraargumentativos en los manuales de (E/LE)”, en *Actas del I Congreso Internacional FLAPE, El Español lengua del futuro*, Toledo, 20/23- 03- 2005.
- MARCOS SÁNCHEZ, M. (2011): “Deliberar para (re)formular: a propósito del marcador bien mirado”, en R. GONZÁLEZ RUIZ y C. LLAMAS SAÍZ

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- (eds.), *Gramática y Discurso. Nuevas aportaciones sobre partículas discursivas del español*, Pamplona, Eunsa, pp. 135-157.
- MARTÍ SANCHEZ, M. (1999): "Intentando comprender los marcadores discursivos", en *Revista didáctica de español como lengua extranjera, Frecuencia L*, 12, 3-7.
- MARTÍ SANCHEZ, M. (2002): "Los operadores pragmáticos", *Revista didáctica de español como lengua extranjera, Frecuencia L*, 19, 6-10.
- MARTÍ SÁNCHEZ, M. (2003): *Construcción e interpretación de discursos y enunciado. Los marcadores*, Madrid, Edinumen.
- MARTÍ SÁNCHEZ, M. (2008): *Los marcadores en español L/E: Conectores discursivos y operadores pragmáticos*, Madrid, Arco/Libros.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (1998): "Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical", en M. A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (coord.), *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid, Arco Libros, pp. 19-53.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (2005): "El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de ELE", en M. A. CASTILLO CARBALLO (coord.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla 22-25 de septiembre de 2004, pp. 53-70.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y E. MONTOLÍO (coord.) (1998): *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid, Arco Libros.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y J. PORTOLÉS (1999): "Los marcadores del discurso", en I. BOSQUE y V. DEMONTE (dirs.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española.*, Madrid, Espasa, pp. 4051-4213.

- MARTÍNEZ CAMINO, G. y T. LABRADOR GUTIÉRREZ (2003): “Enseñar el uso de los marcadores del discurso a través de los anuncios de televisión”, en Actas del XIV Congreso Internacional de Asele. [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_xiv.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xiv.htm)> [Consulta febrero 2017]
- MARTÍNEZ SÁNCHEZ R. (2004): *Conectando texto: guía para el uso efectivo de elementos conectores en castellano*. Barcelona, Octaedro.
- MEDEROS MARTÍN, H. (1988): *Procedimientos de cohesión en el español actual*, Santa Cruz de Tenerife, Aula de Cultura del Cabildo Insular de Tenerife.
- MEILLET, A. (1912): “L’evolution des formes gramaticales.” *Scientia (Rivista internazionale di Sintesi Scientifica)*, 26 (6), 384-400.
- MOESCHLER, J. (1983): “Contraintes structurelles et contraintes d’enchaînement dans la description des connecteurs concessifs en conversation”, *Cahiers de Linguistique Française*, 5, 131-151.
- MOESCHLER, J. (1985): *Argumentation et conversation: Éléments pour une analyse pragmatique du discours*, Saint Cloud, Hatier Credif.
- MOESCHLER, J. (1986): “Connecteurs pragmatiques, lois de discours et strategies interpretatives: *parce que* et la justification enonciative”, *Cahiers de Linguistique Française* 7, 149-167.
- MOESCHLER, J. (1989): “Pragmatic connectives, argumentative coherence and relevance”, *Argumentation* 3, 321-339.
- MOESCHLER, J. (1992): «Topoi et inférence », en P.Y. RACCAH (ed.), *L’argumentation dans le langage*, Gante, Communication and Cognition, pp. 21-37.

- MOESCHLER, J. (1993): "Référence temporelle et déixis", en G. HILTY (ed.), *Actes du Xxé. Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, Tübingen, Francke Verlag, Vol. I, pp. 494-506.
- MOESCHLER, J. (ed.) (1994): *Langage et pertinence: Référence temporelle, anaphore, connecteurs et métaphore*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy.
- MOESCHLER, J. (2002): "Connecteurs encodage conceptuel et encodage procédural", *Cahiers de Linguistique Française*, 24, 265-292.
- MOESCHLER, J. (2003): "L'expression de la causalité en français", *Linguistique Française*, 25, 11-42.
- MOESCHLER, J. (2004): "Pragmatics and linguistic encoding. Evidence from the conceptual/procedural distinction", en P. SCHULZ, L. CANTONI y S. TARDINI (eds.), *Semiotics and Communication Sciences*, University of Toronto Press, Toronto. (Draft version) [en línea] <[http://www.unige.ch/lettres/linguistique/moeschler/publication\\_pdf/pragmatics.pdf](http://www.unige.ch/lettres/linguistique/moeschler/publication_pdf/pragmatics.pdf)>, [consulta agosto 2011].
- MOESCHLER, J. (2005) : "Connecteurs pragmatiques, inférences directionnelles et représentations mentales", en A. MOLENDIJK y C. VET (éds), *Temporalité et attitude. Structuration du discours et expression de la modalité*, *Cahiers Chronos* 12, 35-50.
- MOESCHLER, J. y N. DE SPENGLER (1982): "La concession ou la refutation interdite. Approches argumentative et conversationnelle", *Cahiers de Linguistique Française*, 4, 7-36.
- MOESCHLER, J., M. SCHELLING y A. ZENONE (1982): "Structure de l'intervention, connecteurs pragmatiques et argumentation: a propos d'agora", *Cahiers de Linguistique Française*, 4, 165-184.

- MONTOLÍO DURÁN, E. (1998): “La teoría de la relevancia y el estudio de los marcadores discursivos”, en M. A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (coord.), *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid, Arco Libros, pp. 93-120.
- MONTOLÍO DURÁN, E. (2001): *Conectores de la lengua escrita*, Barcelona, Ariel.
- MUÑOZ RODRÍGUEZ, F. y M. M. RUIZ DOMÍNGUEZ (2016): “Los operadores discursivos de concreción o especificación y de refuerzo argumentativo en el Corpus de aprendices de español”, *RAEL: Revista Electrónica de Lingüística Aplicada* Vol./Núm.: 1/15.
- MURILLO ORNAT, S. (2000): “English explicatory reformulative discourse markers, conceptual or procedural?”, en M.P. NAVARRO ERRASTI y otros (eds.), *Transcultural Communication, Pragmalinguistic Aspects*, Zaragoza, Anubar, pp. 131-138.
- NOGUEIRA DA SILVA, A. (2010a): “La enseñanza de los marcadores del discurso en los manuales de ELE: el enfoque de algunos problemas lingüístico-discursivos”, *Redele*, 19.
- NOGUEIRA DA SILVA (2010b): “La enseñanza de los marcadores del discurso del español en relación con los géneros y secuencias textuales”, *Revista Nebrijas de Lingüística Aplicada*, 9 (5), 57-83.
- NOGUEIRA DA SILVA (2011): *Enseñanza de los marcadores del discurso para aprendices brasileños de E/LE: análisis de manuales de E/LE y de narrativas orales de aprendices brasileños*, Tesis Doctoral, Directora: M. Maqueira Rodríguez, Universidad de Salamanca.
- NORDE, M. (2009): *Degrammaticalization*, Oxford/ Nueva York, Oxford University Press.

- NORDE, M. (2010): “Degrammaticalization: three common controversies”, en K. STATHI, E. GEHWEILER y E. KÖNIG (eds), *Grammaticalization. Current views and issues*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 123-150.
- OBIS MONNÉ, A. (2014): “Incidencia de la interacción entre aprendices en el aprendizaje de los marcadores discursivos en el ámbito académico universitario”, *Revista Electrónica De Lingüística Aplicada* (ISSN 1885-9089) 2014, Número 1, pp.133-156.
- OCAMPO, F. (2006): “Movement Towards Discourse Is Not Grammaticalization: The Evolution of *claro* from Adjective to Discourse Particle in Spoken Spanish”, en N. SAGARRA y J. ALMEIDA TORIBIO (eds.), *Selected Proceedings of the 9th Hispanic Linguistics Symposium*, Somerville, MA, Cascadilla Proceedings Project, pp. 308-319.
- OCTAVIO DE TOLEDO y HUERTA, Á. S. (2001-2002): “¿Un viaje de ida y vuelta?: la gramaticalización de *vaya* como marcador y cuantificador” , *Anuari de Filologia* 11/12, 47-71
- ÖSTERREICHER, W. (1997): “Zur Fundierung von Diskurstraditionen”, en B. FRANK y otros (eds.), *Gattungen mittelalterlicher Schriftlichkeit*, Tübinga, Narr, pp. 19-41.
- PAEZ URDANETA (1982): “Conversational *pues* in Spanish: a process of degrammaticalization?”, en A. AHLQVIST (ed.), *Papers from the fifth International Conference on Historical Linguistics*, Amsterdam, pp. 332-340.
- PERNAS IZQUIERDO, P., E. GILLANI y A. CACCHIONE (2011):”Costruire testi, strutturare conversazioni: la didattica dei segnali discorsivi come elementi pivot dell’interazione verbale”, *Itaaliano LinguaDue* 1, 65-138.
- PIEDEHIERRO, C. (2009): “La transferencia de instrucción: estudio de interlengua sobre marcadores discursivos en producciones escritas de aprendices francófonos de ELE”, *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 5.

- PINTO DE LIMA (2002): “Grammaticalization, subjectification and the origin of phatic markers”, en I. WISCHER y G. DIEWALD, *New Reflections on Grammaticalization*, Amsterdam/ Filadelfia, John Benjamins, pp.363-376.
- PONS BORDERÍA, S. (1994): “La presencia de los enlaces extraoracionales en la tradición gramatical española (I): la clasificación de las conjunciones ilativas y continuativas”, *Anuario de Lingüística Hispánica*, X, 331-54.
- PONS BORDERÍA, S. (1995): “La presencia de los enlaces extraoracionales en la tradición gramatical española (III): La figura de Andrés Bello”, *Moenia*, 1, 251-267.
- PONS BORDERÍA, S. (1996-97): “La presencia de los enlaces extraoracionales en la tradición gramatical española (II): la descripción de algunas conjunciones. Otros valores conversacionales”, *Estudios lingüísticos de la Universidad de Alicante*, 11, 261-283.
- PONS BORDERÍA, S. (1998): *Conexión y conectores. Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*. (Anejo n°XXVII de *Cuadernos de Filología*), Valencia, Departamento de Filología Española, Universitat de València.
- PONS BORDERÍA, S. (2000): “Conectores”, en A. BRIZ y GRUPO VAL. ES.CO (eds.), *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Barcelona, Ariel, pp. 193-220.
- PONS BORDERÍA, S. (2001): “Connective/discourse markers. An overview”, en H. FERRER MORA y S. PONS BORDERÍA, *La pragmática de los conectores y las partículas modales. Estudis Lingüístics VI*, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 219-243.
- PONS BORDERÍA, S. (2006a): “A functional approach to the study of discourse markers”, en K. FISCHER (ed.), *Approaches to discourse particles*, Ámsterdam, Elsevier, pp. 77-99.

- PONS BORDERÍA, S. (2006b): “From pragmatics to semantics: *esto es* in formulaic expressions”, *Acta Linguistica Hafniensia*, Copenhagen, C. A. Reitzels, 38, 180-206.
- PONS BORDERÍA, S. (2008): “Gramaticalización por tradiciones discursivas: el caso de *esto es*”, en J. KABATEK (ed.), *Sintaxis histórica del español y cambio lingüístico: nuevas perspectivas desde las tradiciones discursivas*, Madrid, Fráncfort, Ibeorameikana-Vervuert.
- PONS RODRÍGUEZ, L. (2004): “Las expresiones tematizadoras en los manuales de ELE”, en *Actas del XV congreso de ASELE*.
- PONS RODRÍGUEZ, L. (2010): “Los marcadores del discurso en la historia del español”, en Ó. LOUREDA LAMAS y E. ACÍN VILLA, *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros pp. 523-615.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (1998a): “Dos pares de marcadores del discurso: *en cambio y por el contrario, en cualquier caso y en todo caso*”, en M.A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (Coords.), *Los marcadores del discurso, Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, 2ª ed., pp.243-264.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (1998b): “La teoría de la argumentación en la lengua y los marcadores del discurso”, en M.A. MARTÍN ZORRAQUINO y E. MONTOLÍO (coords.) (1998), *Los marcadores del discurso, Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, 2ª ed., pp. 71-91.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (1998c): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (1999): “El origen de los marcadores y la deixis discursiva”, en P. Gómez Manzano, P. Carbonero Cano y M. Casado Velarde (Coords.), *Lengua y discurso: estudios dedicados al profesor Vidal Lamíquiz*, Madrid, Arco/Libros, pp. 773-782.

- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2000): “El significado informativo de los marcadores del discurso”, en J. J. DE BUSTOS TOVAR (coord.), *Lengua, discurso, texto: I simposio internacional de análisis del discurso*, Vol. 1, pp. 683-694.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2001a): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel, 2ªEd. Ampliada y actualizada.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2001b): “¿Qué nos dicen del discurso los marcadores del español?”, en Javier Gutiérrez-Rexach (ed.), *Meaning and the components of grammar/ El significado y los componentes de la gramática*, Múnich, Lincom Europa, pp. 263-278.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2002): “Marcadores del discurso y traducción”, en M. T. FUENTES MORÁN y J. GARCÍA PALACIOS (eds.), *Texto, terminología y traducción*, Salamanca, Almar, pp. 145-167.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2008): “Las definiciones de las partículas discursivas en el diccionario”, en P. GARCÉS GÓMEZ (coord.), *Diccionario histórico: nuevas perspectivas lingüísticas*, Madrid/Frankfurt, Iberoamericana/Vervuert, pp. 179-202.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2010a): “Los marcadores del discurso y la estructura informativa”. En Ó. LOUREDA LAMAS y E. ACIN VILLA (coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros, pp. 281-325).
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2010b): “Problemas actuales en el estudio de los marcadores discursivos”, Comunicación oral presentada en las *I Jornadas de Lengua y Comunicación*, Alcalá de Henares 3-4 de noviembre de 2010.
- PORTOLÉS LÁZARO, J. (2011): “Las partículas focales desde una perspectiva polifónica”, en H. ASCHENBERG y Ó. LOUREDA LAMAS (eds.), *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*, Madrid, Iberoamericana/Vervuert, pp.51-76.

- PRIETO DE LOS MOZOS, E. (2001): "Sobre la naturaleza de los marcadores discursivos", en J. A. BARTOL HERNÁNDEZ, S. CRESPO MATELLÁN, C. FERNÁNDEZ JUNCAL, C. PENSADO, E. PRIETO DE LOS MOZOS y N. SÁNCHEZ GONZÁLEZ DE HERRERO (eds.) (2001): *Nuevas aportaciones al estudio de la lengua española. Investigaciones filológicas*, Salamanca, Luso- Española Ediciones, pp. 197-206.
- RE, A. (2010): "Conversación y marcadores en el aula de E/LE: los casos de bueno, pues y hombre", Trabajo final de Máster, Máster oficial "La enseñanza de español como lengua extranjera", Tutor: E. Prieto de Los Mozos, Universidad de Salamanca.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2009) : *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Libros. Segunda tirada, corregida: febrero, 2010.
- REBOUL, A. (2000) : "La représentation des éventualités dans la Théorie des Représentations Mentales", *Cahiers de Linguistique Française*, 22, 13-55.
- REBOUL, A. y J. MOESCHLER (1998) : *Pragmatique du discours. De l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours*, Paris, Armand Colin.
- RENKEMA, J. (1999): *Introducción a los estudios sobre el discurso*, Barcelona, Gedisa.
- RIDRUEJO, E. (2002): "Cambio pragmático y cambio gramatical", *Language Design*, 4, 95-111.
- ROCHERA, M<sup>a</sup>. J., I. DE GISPERT y J. ONRUBIA (1999): "Organización social del aula, formas de interactividad y mecanismos de influencia educativa", *Investigación en la Escuela* 39, pp. 49-62.
- ROSSARI, C. (1999): "Les relations de discours avec ou sans connecteurs", *Cahiers de linguistique française*, 21, 181-192.

- ROSSARI, C. (2000): *Connecteurs et relations de discours : des liens entre cognition et signification*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy.
- ROSSARI, C. (2001): “Les relations des discours : approches rhétoriques, approches pragmatiques et approches sémantiques”, *Verbum*, XXIII (1), 59-72.
- ROULET, E. (1981) : “Echanges, interventions et actes de langage dans la structure de la conversation”, *Etudes de linguistique appliquée*, 4, 7-39.
- ROULET, E. (1987): “Complétude interactive et connecteurs reformulatifs”, *Cahiers de Linguistique Française*, 8, 111-140.
- ROULET, E. (1991): “Vers une approche modulaire de l’analyse du discours”, *Cahiers de Linguistique Française*, 12, 53-81.
- ROULET, E. (2000): “Un modèle et un instrument d’analyse de la complexité de l’organisation du discours”, en J. J. DE BUSTOS TOVAR y otros (eds.), *Lengua, discurso, texto. I Simposio Internacional de Análisis del Discurso*, Madrid, Visor, 133-158.
- ROULET, E. (2002) : "De la nécessité de distinguer des relations de discours sémantiques, textuelles et praxéologiques", en H.L. ANDERSEN y H. NØLKE (eds.), *Macro-syntaxe et macro-sémantique*, Berne, Lang, pp. 141-165.
- ROULET, E. (2006): “The description of text relation markers in the Geneva model of discourse organization”, en K. FISCHER (ed.), *Approaches to Discourse Particles*, Amsterdam, Elsevier, pp. 115-131.
- ROULET, E., A. AUCHLIN, J. MOESCHLER, C. RUBBATEL y M. SCHELLING (1985): *L’articulation du discours en français contemporain*, Berna, Peter Lang.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- ROULET, E., L. FILLIETTAZ. A. GROBET y M. BURGER (2001): *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*, Berna, Peter Lang.
- SANDERS, T. (1997): "Semantic and Pragmatic Sources of Coherence: On the Categorization of Coherence Relations in Context", *Discourse Processes*, 24, 119-147.
- SANDERS, T. (1999): "Communicative Intentions and Coherence Relations", en W. Bublitz, U. Lenk y E. Ventola, *Coherence in spoken and written discourse*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- SANDERS, T.J.M. y L.G.M. NOORDMAN (2000): "The role of coherence relations and their linguistic markers in text processing", *Discourse Processes*, 29 (1), 37-60.
- SANDERS, T.J.M., W.P.M. SPOOREN y L.G.M. NOORDMAN, "Coherence relations in a cognitive theory of discourse representation", *Cognitive Linguistics*, 4 (2), 93-133.
- SANTOS RÍO, L. (2003), *Diccionario de partículas*, Salamanca, Luso-Española de Ediciones.
- SHARWOOD-SMITH, M. (1993): "Input enhancement in instructed SLA: Theoretical bases", *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 165-179.
- SCHIFFRIN, D. (1987): *Discourse markers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SCHIFFRIN, D. (2011): "Definiciones de discurso", *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 13, [en línea], <[www.uv.mx/cpue/num13/practica/Schiffrin-Definicionesdediscurso.html](http://www.uv.mx/cpue/num13/practica/Schiffrin-Definicionesdediscurso.html)> [consulta 15/05/2013].
- SCHWENTER, S. y R. WALTEREIT (2010): "Presupposition accommodation and language change", en K. DAVIDSE, H. CUYCKENS, L.

VANDELANOTTE (eds), *Subjectification, intersubjectification, and grammaticalization*, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 75-102, disponible en <[http://www.staff.ncl.ac.uk/richard.waltereit/Schwenter\\_Waltereit.pdf](http://www.staff.ncl.ac.uk/richard.waltereit/Schwenter_Waltereit.pdf)>.

SORIA C. y G. FERRARI (1998): “Lexical marking of discourse relations- some experimental findings”, en M. STEDE, L. WANNER y E. HOVY (eds.), *Discourse Relations and Discourse Markers. Proceedings of the Workshop Sponsored by The Association for Computational Linguistics, 15<sup>th</sup> August 1998*, Montreal, Université de Montréal, pp. 36-42.

SPERBER, D. y D. WILSON (1986): *Relevance*, Oxford, Blackwell. Traducción española: (1994): *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*, Madrid, Visor.

TANNEN, D. (1982: ix): “Introduction”, en D. TANNEN, *Analyzing Discourse: Text and Talk*, Washington DC, Georgetown University Press, pp. ix-xiii.

TRAUGOTT, E. C. (1995): “The role of the development of discourse markers in a theory of grammaticalization”. Conferencia leída en la 12<sup>th</sup> *International Conference on Historical Linguistics*, Mánchester, 1995. Versión de noviembre de 1997 [en línea], <<http://www.stanford.edu/~traugott/papers/discourse.pdf>>. [consulta julio 2011]

TRAUGOTT, E. C. y R.B. DASHER (2002): *Regularity in Semantic Change*, Cambridge, Cambridge University Press.

TRAUGOTT, E. C. y B. HEINE (1991): *Approaches to grammaticalization*, Ámsterdam, John Benjamins.

TRAUGOTT, E. C. y E. KÓNIG (1991): “The Semantics-Pragmatics of Grammaticalization Revisited”, en E. C. TRAUGOTT y B. HEINE, *Approaches to Grammaticalization*, Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- VAN DIJK, T. A. (1977): *Text and Context*. London, Longman. Traducción española: *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*, Madrid, Cátedra, 1980.
- VAN DIJK, T. A. (1980): *Estructuras y funciones del discurso*, México, Siglo Veintiuno.
- VAN DIJK, T. A. (1982): “Episodes as units of Discourse Analysis”, en D. TANNEN (ed), *Analyzing Discourse: Text and Talk*, Washington DC, Georgetown University, pp. 177-195.
- VAN DIJK, T. A. (1983): *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, T. A. (1995): “De la gramática del texto al análisis crítico del discurso”, *Beliar* 2 (6).
- VAN DIJK, T. A. (1997): *El discurso como estructura y como proceso*, Barcelona, Gedisa.
- VAN DIJK, T. A. (2011): *Sociedad y Discurso. Cómo influyen los contextos sociales sobre el texto y la conversación*, Barcelona, Gedisa.
- VAN DIJK, T. A. (2012): *Discurso y Contexto. Un enfoque sociocognitivo*, Barcelona, Gedisa.
- VAN DIJK, T. A. y W. KINTSCH (1983): *Strategies of Discourse comprehension*, New York, Academic Press.
- VAN EK, J. (1984): *Across the threshold readings from the modern languages projects of the Council of Europe*, Oxford, Pergamon Press.
- VAN PATTEN, B. (1996): *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*, Norwood, N.J.J, Ablex.

- VAN PATTEN, B. y O. ULUDAG (2011): “Transfer of training and processing instruction: From input to output”, *System*, **39**(1), 44-53.
- VÁZQUEZ VEIGA, N. (1995): “Los marcadores discursivos en las obras lexicográficas”, *Revista de Lexicografía*, 2, 1995-96, 133-149.
- VÁZQUEZ VEIGA, N. (2002): “Diccionario de colocaciones y marcadores del español. Esbozo de una entrada de marcador discursivo”, en M. D. MUÑOZ NÚÑEZ y otros (eds.), *IV Congreso de Lingüística General*, vol. IV, Comunicaciones, Cádiz-Alcalá de Henares, 2002, 2459-2472.
- VÁZQUEZ VEIGA, N. (2003): *Marcadores discursivos de recepción*, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Colección LUCUS LINGUA, *Anexos de Moenia*, 13, 2003.
- VÁZQUEZ VEIGA, N. (2008): “Las etiquetas discursivas en un diccionario de marcadores pragmáticos: un puente entre lenguas”, en *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo. Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, pp.278-284.
- VÁZQUEZ VEIGA, N. (2010): “El tratamiento lexicográfico de los marcadores discursivos”, Comunicación presentada en las *I Jornadas de Lengua y Comunicación*, Alcalá de Henares 3-4 de noviembre de 2010.
- VERSCHUEREN, J. (2002): *Para entender la pragmática*, Madrid, Gredos.
- VYGOTSKIJ, L. S. (1995): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica.
- WALTEREIT, R. (2002): “Imperatives, interruption in conversation and the rise of discourse particles: A study of Italian *guarda*”, *Linguistics*, 40, 987-1010.

## VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- WALTEREIT, R. (2006): “The rise of discourse markers in Italian: a specific type of language change”, en K. FISCHER (ed.), *Approaches to Discourse Particles*, Ámsterdam, Elsevier, pp.61-75.
- WILSON, D. y D. SPERBER (1979): “Ordered Entailments: An Alternative to Presuppositional Theories”, en C.K. OH y D. DINEEN (eds.), *Syntax and Semantics II, Presuppositions*, New York, Academic Press.
- WILSON, D. y D. SPERBER (1981): “On Grice’s Theory of Conversation”, en P. WERTH (ed.), *Conversation and Discourse*, London, Croom Helm, pp.155-178.
- ZUFFEREY, S., W. M. MAK, L. DEGAND y T. J.M. SANDERS (2015): “Advanced learners’ comprehension of discourse connectives: the role of L1 transfer across on-line and off-line tasks”, *Second Language Research*, vol. 31, 389-411.



## **IX. ANEXOS**



## 9.1. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

<b>MD:</b>				<b>EJEMPLO N°</b>	
<b>ÁMBITO DE ACTUACIÓN</b>	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> O	<b>FUENTE:</b>		
<b>PLANO DISCURSIVO</b>	<input type="checkbox"/> GLOBAL		<input type="checkbox"/> LOCAL	<input type="checkbox"/> INTERACTIVO	
<b>ALCANCE</b>	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> SD	<input type="checkbox"/> E	<input type="checkbox"/> I	<input type="checkbox"/> T
<b>RELACIÓN DISCURSIVA</b>					
<b>FUNCIÓN DISCURSIVA</b>					
<b>ACTO PRAGMÁTICO-DISCURSIVO</b>					
<b>POSICIÓN EN EL ENUNCIADO/TEXTO</b>					
<b>CONTEXTO LINGÜÍSTICO PRÓXIMO</b>					
<b>SE PUEDE SUBSTITUIR POR</b>					
<b>SE PUEDE TRADUCIR CON</b>					

Ficha 1: de presentación de ejemplos

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

1.	¿El elemento lingüístico actúa en el macronivel del discurso?	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
2.	¿ El elemento lingüístico forma parte de una clase funcional de asociación forma/función?	
	b. Sí.	
	c. No.	
3.	¿ El elemento lingüístico se utiliza para articular y delimitar unidades discursivas e interviene en un acto pragmático discursivo?	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
4.	¿ El elemento lingüístico permite realizar inferencias sobre los efectos contextuales o sobre la interpretación que se debe dar a los segmentos afectados?	
	d. Sí, siempre.	
	e. Sí, a veces.	
5.	¿El elemento lingüístico señala una relación semántica o pragmática?	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
6.	¿ El elemento lingüístico afecta al conjunto de valores del enunciado estableciendo su significado pragmático?	
	a. Sí, siempre.	
	b. Sí, a veces.	
7.	¿ El elemento lingüístico posee un significado prevalente de procesamiento y restringe la interpretación de las unidades con significado representacional?	
	d. Sí, siempre.	
	e. Sí, a veces.	
8.	¿ El elemento lingüístico no contribuye a las condiciones de verdad del enunciado que lo contiene y es externo a su contenido proposicional?	
	d. Sí, siempre.	
	e. Sí, a veces.	
	f. No, nunca.	

**Ficha 2. Análisis de ejemplos**

IX. ANEXOS

<b>MARCADOR DISCURSIVO</b>			
<b>PLANOS DISCURSIVOS</b>	<input type="checkbox"/> GLOBAL	<input type="checkbox"/> LOCAL	<input type="checkbox"/> INTERACTIVO
<b>ALCANCE</b>	<input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> SD	<input type="checkbox"/> E <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> T	<input type="checkbox"/> EM <input type="checkbox"/> I <input type="checkbox"/> T
<b>RELACIONES DISCURSIVAS</b>			
<b>FUNCIONES DISCURSIVAS</b>			
<b>ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS</b>			
<b>POSICIONES EN EL ENUNCIADO/TEXTO</b>			
<b>CONTEXTOS LINGÜÍSTICOS PRÓXIMOS</b>			
<b>SE PUEDE SUBSTITUIR POR</b>			
<b>SE PUEDE TRADUCIR CON</b>			
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>			

Ficha 3: Presentación de Resultados

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

---

<b>TÍTULO:</b>			<b>EDITORIAL:</b>
<b>AUTOR:</b>			<b>AÑO:</b>
<b>MARCADOR</b>	<b>Pág.</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>EJEMPLOS</b>
<b>NOTAS</b>			

**Ficha 7: Recogida de información de manuales**

## IX. ANEXOS

<b>TÍTULO:</b>			<b>EDITORIAL:</b>					
<b>AUTOR:</b>					<b>AÑO:</b>			
<b>PRESENCIA DE LOS MD</b>	<b>PRESENCIA</b>		<b>TRATAMIENTO</b>		<b>PRESENTACIÓN</b>			
	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	IMPL <input type="checkbox"/>	EXPL <input type="checkbox"/>	GRAM. TRAD. <input type="checkbox"/>			
					DISCURSIVA <input type="checkbox"/>			
				FUNCIONAL <input type="checkbox"/>				
<b>TERMINOLOGÍA UTILIZADA</b>	MARCADORES DISCURSIVOS				<input type="checkbox"/>			
	CONECTORES				<input type="checkbox"/>			
	PARTÍCULAS DISCURSIVAS							
	OTRAS DENOMINACIONES							
<b>COHERENCIA DE LA TERMINOLOGÍA UTILIZADA</b>	CORRESPONDENCIA CON LÍNEA TEÓRICA:							
	ALTERNANCIA TERMINOLOGÍA				<input type="checkbox"/>			
	TERMINOLOGÍA INCOHERENTE				<input type="checkbox"/>			
	USO IMPROPIO				<input type="checkbox"/>			
<b>CALIDAD DE LA PRESENTACIÓN Y TRATAMIENTO DE LOS MD DESDE UNA PERSPECTIVA DIDÁCTICA</b>					<b>++</b>	<b>+</b>	<b>+ -</b>	<b>-</b>
<b>PRESENTACIÓN</b>	CLARIDAD				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	COHERENCIA TEÓRICA				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	SECUENCIACIÓN CONFORME NIVELES DEL MCER				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	CONTEXTUALIZACIÓN				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>TRATAMIENTO</b>	CLARIDAD/ UTILIDAD EJEMPLOS				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	VARIEDAD EJERCICIOS				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	COHERENCIA TEÓRICA EJERCICIOS				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	ADECUACIÓN EJERCICIOS A LOS NIVELES DEL MCER				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>RESULTADOS:</b>								

Ficha 8: Presentación de resultados

## 9.2. INSTRUMENTOS PARA LA PRESENTACIÓN Y EL TRATAMIENTO DE LOS MD EN LA CLASE DE ELE

<b>CLASIFICACIÓN DE MARCADORES DISCURSIVOS</b>		<b>MARCADORES DISCURSIVOS</b>	
<b>MARCADORES METADISCURSIVOS</b>	ORDENADORES DE LA INFORMACIÓN	DE APERTURA	
		DE CONTINUACIÓN	
		DE CIERRE	
		DE SECUENCIACIÓN	
	ORGANIZADORES TEMÁTICOS	DE INTRODUCCIÓN	
		DE PROGRESIÓN	
		DE TRANSICIÓN	
		DE RECUPERACIÓN	
	FORMULADORES	DE EJEMPLIFICACIÓN	
		DIGRESORES	
		COMENTADORES	
		DE CONCRECIÓN	
		RECAPITULATIVOS	
	REFORMULADORES	PARAFRÁSTICOS	
		EXPLICATIVOS	
		DE RECONSIDERACIÓN	
DE RECTIFICACIÓN			
<b>CONECTORES DISCURSIVOS</b>	ADITIVOS	DE EQUIVALENCIA	AFIRMATIVOS
			NEGATIVOS
		GRADATIVOS	
		DE ALTERNATIVAS	
	OPOSITIVOS	COMPARATIVOS	
		CONCESIVOS	
		ADVERSATIVOS	
	CAUSALES	CONTRAARGUMENTATIVOS	
		EXPLICATIVOS	
		CONSECUTIVOS	
	CONDICIONALES	CONDICIONALES	
		RESTRICTIVOS	

**1. Tabla de clasificación didáctica de MD Metadiscursivos y Conectores**

## IX. ANEXOS

CLASIFICACIÓN DE MARCADORES DISCURSIVOS		MARCADORES DISCURSIVOS	
MARCADORES CONVERSACIONALES	INTERACTIVOS	DE INICIO O TOMA DE TURNO	
		DE RECUPERACIÓN DE TURNO	
		DE CONCLUSIÓN DE TURNO	
		DE LLAMADA DE ATENCIÓN	
		DE CONTROL DE CONTACTO	
		DE PETICIÓN DE CONFIRMACIÓN	
	REACTIVOS	DE ASENTIMIENTO	
		DE ACUERDO	
		DE DESACUERDO	
		DE APROBACIÓN	
		DE RECHAZO	
		DE IRONÍA	
		DE SORPRESA	
	DE HOSTILIDAD		
MARCADORES DE LA SUBJETIVIDAD	FOCALIZADORES	DE REALCE	
	MODALIZADORES	DE ATENUACIÓN	
		DE ÉNFASIS	
	EPISTÉMICOS	DE DUDA	
		DE POSIBILIDAD	
		VERITATIVOS	
		EVIDENCIALES	
	DE COMPROMISO ENUNCIATIVO	DE AUTOAFIRMACIÓN	
		DE ASUNCIÓN DE RESPONSABILIDAD	
		DE DISTANCIAMIENTO	
		DE ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD	

**2. Tabla de clasificación didáctica de MD de la Subjetividad y Conversacionales**

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES DISCURSIVOS			ACTOS PRAGMÁTICO-DISCURSIVOS		
<b>MARCADORES METADISCURSIVOS</b>	ORDENADORES DE LA INFORMACIÓN	DE APERTURA	para empezar; primero;	ABRIR EL DISCURSO	
		DE CONTINUACIÓN	después	CONTINUAR EL DISCURSO	
		DE CIERRE	para terminar; por último;	CERRAR EL DISCURSO	
		DE SECUENCIACIÓN	en primer lugar; en segundo lugar; en tercer lugar; primero; segundo; tercero;	SECUENCIAR EL DISCURSO	
	ORGANIZADORES TEMÁTICOS	DE PROGRESIÓN	además;	MARCAR PROGRESIÓN	
		DE TRANSICIÓN	por otra parte; por otro lado; además;	MARCAR TRANSICIÓN	
	ADITIVOS	DE EQUIVALENCIA	AFIRMATIVOS	y; también; tampoco; además;	AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES AFIRMATIVOS
			NEGATIVOS	Ni...ni;	AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS EQUIVALENTES NEGATIVOS
		GRADATIVOS	además;	AGREGAR NUEVOS ARGUMENTOS MÁS FUERTES EN UNA ESCALA	
		DE ALTERNATIVAS	o;	PROPONER ALTERNATIVAS	
		COMPARATIVOS	de la misma forma; de la misma manera;	COMPARAR	
		OPOSITIVOS	CONCESIVOS		OPOSICIÓN CONCESIVA
	ADVERSATIVOS		pero;	OPOSICIÓN ADVERSATIVA	
	CONTRA-ARGUMENTATIVOS			OPOSICIÓN CONTRAARGUMENTATIVA	
	CAUSALES	EXPLICATIVOS	porque;	INDICAR CAUSA	
		CONSECUTIVOS	por eso;	INDICAR CONSECUENCIA	

**3. Bitácora personal B1**

### 9. 3. INVENTARIO GENERAL COMPARADO DE MARCADORES DEL ESPAÑOL

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
A CONDICIÓN DE QUE	Condición							
A CONTINUACIÓN								Conector temporal
								Marca sucesión temporal inmediata. Se utiliza como organizador discursivo catafórico: anuncia una enumeración.
A DECIR VERDAD							Partícula discursiva Destaca un miembro del discurso como verdadero frente a algo distinto que se podría haber pensado o dicho.	Operador enunciativo
								El hablante muestra una actitud de sinceridad ante lo dicho. Con ello reafirma también el enunciado
								Marca la fuerza argumentativa
								Introduce una información no esperada, una aportación del hablante tras un proceso de reflexión. Enfatiza, pues, la información.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
A FIN DE CUENTAS	Conclusión	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo		Conector de la causalidad	Marcador de reformulación reconsideración		Conector justificativo
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una conclusión con la misma orientación que los miembros anteriores reformulados.  El miembro que lo incluye constituye una conclusión contraria a la esperada de los miembros anteriores recapitulados.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una orientación opuesta.		Causa Explicativa	Proceso de deliberación entre varias opciones y elección de una que se impone sobre las demás.		Variante de <i>Al fin y al cabo</i>
		Operador discursivo (con el primer miembro implícito)	Operador discursivo (con el primer miembro implícito)		Causa de la enunciación			
A LO MEJOR							Partícula discursiva	Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Expresa una duda que sirve a menudo como atenuación de lo que se dice, de modo que el hablante no se hace responsable.	Expresa la posibilidad de realización de un hecho.
								Introduce un hecho posible. Aparece generalmente en el discurso conversacional, y supone una propuesta personal del hablante.
A LO PEOR								Operador modal
								Variante de <i>A lo mejor</i>
								que aparece con hechos posibles, pero considerados negativos por el hablante.
A LO QUE IBA/VOY								Conector ordenador discursivo continuativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Recuperación del tema tras una digresión. También puede usarse para introducir cambio de tema. Muestra claramente cuál es el tema principal o la información privilegiada en el discurso.
A LO QUE PARECE								Operador modal
								Variante coloquial no muy frecuente de Al parecer.
A LO SUMO								Operador argumentativo
								Presupone la existencia de una escala, que puede estar ya establecida y conocida, o una que el hablante activa en ese momento. Indica tope máximo de la predicación.
								Enfatiza informativamente el elemento sobre el que actúa.
A MI/TU VEZ							Partícula discursiva	

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Variante menos frecuente de <i>a su vez</i> .	
A PESAR DE (QUE)				Conector contra-argumentativo Introduce argumentos débiles.				
A PESAR DE ELLO							Partícula discursiva Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior.	
A PESAR DE ESO/ESTO							Partícula discursiva Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior.	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
A PESAR DE TODO	Concesividad			Conector contra-argumentativo	Conector opositivo		Partícula discursiva	
				Introduce argumentos fuertes.	Contra-argumentación restrictiva		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior	
					Cierre discursivo			
A PROPÓSITO	Digresión	Estructurador de la información digresor	Estructurador de la información Digresor				Partícula discursiva	Conector adición
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una digresión o paréntesis que interrumpe lo anterior, añadiendo un dato que ha sido recordado al hilo de lo dicho y que se inserta porque se considera importante.	Valor digresivo.
								Añade información marginal. Introduce información relacionada y no planeada. Provoca una enfatización informativa.
A PROPÓSITO DE	Digresión	Estructurador de la información digresor						
	Topicalización							

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
A QUE								Operador modal
								Introduce un enunciado que apela al interlocutor para que confirme sus creencias.
A SABER	Explicación	Reformulador explicativo	Reformulador explicativo			Marcador de reformulación		Conector reformulativo de explicación
		El miembro que lo incluye comenta el mismo tópico que el primero.	Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible.			Asignación de referencia		Introduce la enumeración de una serie general enunciada anteriormente, o concreta, especifica el elemento enunciado catafóricamente
						Relación de componentes		Operador modal
								Indica desconocimiento del hablante y lo hace extensivo a parte de la comunidad.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
A SU VEZ				Conector aditivo			Partícula discursiva	Conector adición
				Organizador de la información			Presenta el miembro del discurso en que aparece como un elemento más en una enumeración de datos, hechos o acciones, aunque a partir del cual se intenta mostrar el contraste que existe entre ellos.	Relaciona dos informaciones situadas al mismo nivel.
				Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.				
A TODO ESTO	Digresión	Estructurador de la información Digresor	Estructurador de la información Digresor					Conector adición
		Se interrumpe la planificación discursiva iniciada y se introduce un miembro que presenta o solicita una información que ya se debería conocer.						Añade una información relacionada con lo anterior, pero un aspecto distinto del enunciado previo.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
A VER								Operador modal
								Apelación al receptor para que realice un acto o responda una pregunta
								Conector ordenador discursivo continuativo
								El hablante marca una pausa para darse tiempo y organizar o reorganizar el discurso.
								Operador argumentativo
ACASO	Duda							Operador modal
								Expresa modalidad de posibilidad
								Enfatización de un argumento

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
ADEMÁS	Adición	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo			Conector adición
		Vincula dos miembros discursivos con la misma orientación argumentativa; el segundo facilita inferencias que sería difícil lograr únicamente del primero.	Vincula dos miembros discursivos que no se ordenan en una misma escala argumentativa.	Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.	Adición de Sobre-argumento			Conecta dos segmentos coorientados, generalmente dos argumentos que apuntan a la misma conclusión.
¡AH!							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso al que precede como una ocurrencia repentina, no necesariamente e relacionada con lo dicho anteriormente.	
AHORA	Oposición	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo					

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Presenta el miembro del discurso que lo antecede como la exposición de un estado de cosas e introduce un nuevo miembro que elimina alguna conclusión que se pudiera inferir de él.	Introduce conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro.					
AHORA BIEN	Continuación	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector opositivo			Conector oposición
	Oposición	Presenta el miembro del discurso que lo antecede como la exposición de un estado de cosas e introduce un nuevo miembro que elimina alguna conclusión que se pudiera inferir de él.	Introduce conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro.	introduce argumentos fuertes.	Contra-argumentación restrictiva			Privilegia informativamente el enunciado que introduce
					Llamada de atención			Proporciona más fuerza argumentativa a lo que sigue.
AHORA PUES	Continuación							

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
AHORA QUE	Oposición							Conector oposición
								Privilegia argumentativamente el enunciado que introduce. Deja sin relevancia lo anterior; cuya conclusión anula.
AL CONTRARIO/ MUY AL CONTRARIO	Oposición	Adverbio no gramaticalizado como conector			Conector opositivo		Partícula discursiva	Operador argumentativo
					Contrariedad			Rechaza una intervención o enunciado previo. Puede ir seguido de otro que lo justifica.
					oposición constructiva			
AL FIN						Marcador de ordenación discursiva de cierre		Operador modal

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
						cierre de un proceso previo: con expectativas		Indica el término de un proceso. Presupone una serie previa, pero no necesita que esté explícita.
								Añade un valor de alivio, alegría o emoción.
AL FIN Y AL CABO	Recapitulación	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo		Conector de la causalidad	Marcador de reformulación reconsideración		Conector justificativo
		Indica que el miembro en que se encuentra tiene más fuerza argumentativa que otros miembros anteriores antiorientados con él.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una orientación opuesta.		Causa explicativa	Reconsideración de lo anterior y formulación de un nuevo punto de vista que se justifica con respecto a ciertas expectativas.		Introduce un argumento que se presenta como conocido por la comunidad. Este justifica la conclusión previa. Es un argumento suficiente para el hablante que lo acepta.
		Operador discursivo (los miembros)	Operador discursivo (Con el primer		Causa de la enunciaci3n			El enunciado que introduce se enfatiza informativamente, por ser algo conocido y evidente.
								Conector recapitulativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		anteriores permanecen implícitos)	miembro implícito)					Refuerza argumentativamente el segundo argumento.
								Presupone un proceso de reflexión o reconsideración de otros aspectos, tras el cual da paso al último, considerado definitivo o más importante para el hablante.
								Operador argumentativo
AL FIN Y A LA POSTRE					Conector de la causalidad			Conector justificativo
					Causa explicativa			Variante poco empleada hoy de Al fin y al cabo
					Causa de la enunciación			
AL FINAL						Marcador de ordenación discursiva de cierre	Partícula discursiva	

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
						Cierre de un proceso previo: sin expectativas.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como el término de un proceso o de una situación que se produce después de haber sucedido otros acontecimientos anteriores.	
AL MENOS	Restricción							Operador argumentativo
								Acompaña a un segmento al que sitúa en la parte baja de la escala. Este se valora positivamente y se considera suficiente por parte del hablante.
AL MISMO TIEMPO								Conector de adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Añade un hecho que debe tenerse en cuenta. Une argumentos coorientados.
AL PARECER							Partícula discursiva	Operador modal
							Indica que el hablante no es testigo directo de la información transmitida y que la ha adquirido por fuentes externas a él mismo. Manifiesta, por tanto, que es una información objetiva y, a su vez, que no es responsable de su verdad	Indica la fuente de información. Es, pues, un evidencial. El hablante señala que lo que va a decir lo sabe a través de otros, por comentarios, datos, indicios...
								Actúa como un atenuativo de la aseveración, rebajando su fuerza.
ANÁLOGAMENTE					Conector aditivo			

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
					Adición de igualdad			
					Organizador textual			
ANDA/ ANDE			Marcador de control de contacto					Operador modal
			Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados.					Elemento apelativo. Su función fundamental es convencer al oyente para que haga algo. En esta función es apelativo del mandato.
								También actúa como intensificador del mandato, como forma de rechazo de la persona a quien se apela.
ANTE TODO						Marcador de ordenación discursiva de inicio		Operador informativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
						Inicio del discurso sin indicar sucesión posterior (indica prioridad de lo que se dice en relación con lo posterior).		<p>Marca la relevancia del elemento que introduce, como información nueva, focalizada.</p> <p>Introduce el argumento más relevante, el preferido por el hablante y el que marca la orientación argumentativa del enunciado.</p>
ANTES AL CONTRARIO	Oposición				Conector opositivo			
					Contrariedad			
					Oposición constructiva			
ANTES BIEN	Oposición	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo de contraste	Conector opositivo			Conector reformulativo de corrección
		El miembro del discurso que introduce comenta el mismo tópico que el miembro anterior.	Se sitúa en un miembro del discurso que comenta el mismo tópico que el miembro anterior.		Contra-argumentación excluyente			

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Este nuevo miembro sustituye la afirmación que es negada en el primero. Los dos miembros vinculados pertenecen a una misma escala argumentativa, en la que el segundo miembro se sitúa en una posición superior al primero negado.			Reformulación			Añade más fuerza argumentativa al elemento que introduce. Puede establecer contraposición con un elemento explícito.
ANTES POR EL CONTRARIO		<p>Conector contra-argumentativo</p> <p>Presenta como contrario el miembro que lo incluye con respecto a un miembro anterior.</p> <p>El miembro que lo incluye puede comentar el mismo tópico que el miembro anterior.</p>						
ANTES QUE NADA						Marcador de ordenación discursiva de inicio		Operador informativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
						Inicio del discurso sin indicar sucesión posterior (indica prioridad de lo que se dice en relación con lo posterior).		Indica la preeminencia del segmento introducido sobre el resto del enunciado. Indica preeminencia en la escala argumentativa del segmento afectado.
APARTE (DE)	Adición	Conector aditivo	Conector aditivo				Partícula discursiva	Conector adición
		Presenta el miembro en que se encuentra como un argumento que hubiera podido llevar a la misma conclusión que el miembro anterior si este no hubiera sido suficiente para ello.	Vincula dos miembros discursivos que no se ordenan en una misma escala argumentativa.				Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento que se añade, en diferente grado o fuerza argumentativa, a otro u otros anteriores, que ya eran suficientes para llegar a la conclusión.	Indica un argumento en el mismo nivel pero en otra línea argumentativa. Concede más importancia al segmento en el que se integra. Es un focalizador informativo.
ASÍ	Ejemplificación	Conector consecutivo	Conector consecutivo		Conector de la causalidad			Conector ejemplificativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		El miembro del discurso en que se encuentra ilustra uno anterior. El miembro del discurso en que se encuentra se interpreta como una conclusión o como una circunstancia que permite una consecuencia determinada..	Menos gramaticalizado		Consecuencia causativa/ consecuencia precondicionante Ejemplificación Recapitulación Cierre Objetividad			Introduce una ilustración de lo anterior. Se emplea generalmente como prueba, desarrollo o demostración de lo anterior, más que puramente ejemplo. Dota de relieve al enunciado anterior. Conector consecutivo Introduce una conclusión o consecuencia de lo anterior.
ASÍ ES QUE					Conector de la causalidad Consecuencia deductiva Subjetividad Cierre discursivo			
ASÍ LAS COSAS		Estructurador de la información Comentador	Estructurador de la información Comentador					

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		El miembro que lo precede muestra un estado de cosas y el que lo sigue un nuevo comentario relacionado con aquel. El estado de cosas reflejado en el miembro que le precede no constituye expresamente una preparación para el comentario posterior.						
ASÍ MISMO							Partícula discursiva Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una adición a un argumento anterior, teniendo ambos argumentos igual fuerza y peso para la conclusión final	
ASÍ POR EJEMPLO	Ejemplificación							
ASÍ PUES	Causalidad	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector consecutivo				Conector consecutivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
	Consecuencia							Introduce una conclusión que surge de los enunciados anteriores
	Continuación		Muestra el miembro en el que se encuentra como un consecuente de un miembro anterior.	Relaciona la conclusión que le sigue con una secuencia discursiva compleja que lo precede.				
ASÍ QUE	Consecuencia			Conector consecutivo				
	Continuación			Señala la consecuencia sin apuntar a la causa				
ASÍ Y (CON) TODO	Oposición	Conector contra-argumentativo					Partícula discursiva	Conector concesivo
		Presenta el discurso precedente como un fuerte argumento para conducir a una conclusión contraria a la expresada en el miembro del discurso en que se encuentra.					Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior .	El enunciado introducido establece una conclusión contraria a la esperada de los argumentos precedentes.
ASIMISMO	Adición	Estructurador de la información-	Estructurador de la información –	Conector aditivo de continuidad	Conector aditivo:		Partícula discursiva	Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Ordenador Marcador de continuidad	Ordenador Marcador de continuidad				Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una adición a un argumento anterior, teniendo ambos argumentos igual fuerza y peso para la conclusión final.	
		Añade un nuevo miembro del discurso a un miembro anterior para formar una secuencia.	Estructurador de la información – Ordenador marcador de cierre (cuando va precedido de y)	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.	Adición de igualdad			Une dos argumentos que forman parte de un mismo tópico. Pueden estar coorientados o antiorientados.
				Organizador de la información	Organizador textual			
AUN ASÍ				Conector contra-argumentativo	Conector opositivo			Conector concesivo
				Introduce argumentos fuertes	Contra-argumentación restrictiva			Conecta dos enunciados antiorientados. Anula la relevancia de un argumento anterior, reorientando la conclusión en otra línea.
					Hipótesis			
AUN CON TODO		Conector contra-argumentativo					Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Presenta el discurso precedente como un fuerte argumento para conducir a una conclusión contraria a la expresada en el miembro del discurso en que se encuentra.					Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior (que puede estar constituido por una serie de argumentos o por un único argumento que se muestra como fuerte).	
AÚN MÁS					Conector aditivo Adición gradativa Especificación		Partícula discursiva Presenta el miembro del discurso en que aparece como un argumento añadido más fuerte y que se ha de tener más en cuenta que otro para una conclusión.	
AÚN MEJOR							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento más fuerte o de más peso para llegar a la conclusión o un modo más adecuado para comunicar algo que el utilizado anteriormente.	
AÚN MENOS							<p>Partícula discursiva</p> <p>Presenta el miembro del discurso en que aparece como un argumento añadido más fuerte y que se ha de tener más en cuenta que otro para una conclusión. Exige que en el primer miembro del discurso aparezca una negación explícita.</p>	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
AÚN PEOR							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento de carácter más negativo y más fuerte para llegar a la conclusión que otro u otros argumentos anteriores.	
AUNQUE	Concesividad			Conector contra-argumentativo	Conector opositivo			
				Introduce argumentos débiles	Contra-argumentación restrictiva			
					Transacción			
BIEN	Aprobación	Marcador conversacional de	Estructurador de la información Comentador					Conector ordenador discursivo interactivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
	Asentimiento	modalidad deóntica						Marca el inicio de una intervención iniciativa o reactiva, conectando con la precedente.
	Comienzo discursivo		Conector ordenador discursivo continuativo					
			Marca acuerdo con lo anterior y paso a lo importante.					
			Da paso a la información más relevante para el hablante. En ocasiones señala el límite entre tema y rema.					
			Conector ordenador discursivo de cierre					
			Se utiliza para cerrar toda una exposición o narración anterior.					
			Operador modal					
			Marcador de acuerdo o aceptación					
BIEN AL CONTRARIO/ MÁS							Partícula discursiva	Conector oposición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
BIEN AL CONTRARIO							Indica contrariedad — y en muchos casos también refutación— con lo expresado en un miembro del discurso anterior.	Variante de <i>a/ contrario</i> , poco empleada, culta, pero con función conectora.
BUENO	Aprobación	Marcador conversacional de modalidad deóntica	Operador discursivo de formulación				Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo interactivo
	Asentimiento						Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una continuación de lo dicho anteriormente;	Inicio de intervención, que puede ser una reacción o cambio de turno y tema.
	(Auto)corrección	Marcador conversacional metadiscursivo	Presenta su miembro del discurso como una formulación que transmite satisfactoriamente e la intención comunicativa del hablante.				Indica acuerdo, total o parcial, con algo dicho anteriormente o sobrentendido; Asociado a una pronunciación enfática, indica desacuerdo.	Marca coorientación o antiorientación.
	Comienzo discursivo						Conector ordenador discursivo de cierre	
	Conclusión						Indica cierre de lo anterior y en ocasiones conclusión o cambio de tema.	
	Matización						Conector reformulativo de corrección	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Se usa para la explicación, generalización, concreción y corrección.
								Conector ordenador discursivo cotinuativo
								Se utiliza para mantener el turno o retomar el hilo discursivo.
								Operador modal
								Aparece en una intervención de respuesta marcando acuerdo o aceptación.
CHICO/CHICA								Conector ordenador discursivo interactivo
								Actúa como apelativo manteniendo la relación con el interlocutor.
								Es una variante de <i>hijo, hombre, tío</i> .
CIERTO	Afirmación							

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
CLARO	Afirmación	Marcador conversacional de modalidad epistémica	Operador discursivo de refuerzo argumentativo					Operador modal
	Asentimiento		Presenta el miembro discursivo al que afecta como evidente.					Indica reafirmación de lo expresado en el enunciado.
	Evidencia (o pretensión de evidencia)							Actúa como modalizador de evidencia.
CLARO QUE	Evidencia (o pretensión de evidencia)	Marcador conversacional de modalidad epistémica de evidencia						
		Operador discursivo						
COMO	Ejemplificación							
COMO CONSECUENCIA				Conector consecutivo				
				Señala la consecuencia sin apuntar a la causa.				
COMO DIGO								Conector ordenador discursivo continuativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Refuerza lo dicho, o reitera una información que considera el hablante pertinente recordar.
								Puede retomar argumentos ya dichos, o informaciones que en el enunciado presente actúan con valor argumentativo.
COMO POR EJEMPLO	Ejemplificación							
COMO YA DIGO								Conector ordenador discursivo continuativo
								Variante de <i>ya digo</i> .
¿COMPRENDES?	Mantenimiento de Atención							Conector ordenador discursivo interactivo
								Marcador apelativo de relación con el interlocutor. Mantiene la relación interactiva.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Enfatiza informativamente lo dicho.
CON DECIRTE								Conector argumentativo justificativo
								Introduce un argumento de lo dicho anteriormente que el hablante considera suficiente.
CON ESO Y TODO							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior.	
CON TAL (DE) QUE	Condición							
CON TODO	Continuación	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector opositivo		Partícula discursiva	Conector concesivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
	Oposición	Presenta el discurso precedente como un fuerte argumento para conducir a una conclusión contraria a la expresada en el miembro del discurso en que se encuentra.	Introduce conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro.	Introduce argumentos fuertes.	Contra-argumentación restrictiva Cierre discursivo		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior.	Introduce una conclusión contraria a las expectativas creadas por el enunciado anterior, cuya argumentación deja en suspenso. Enfatiza informativamente el segundo segmento.
CON TODO Y CON ESO	Concesividad	Conector contra-argumentativo					Partícula discursiva	
	Oposición	Presenta el discurso precedente como un fuerte argumento para conducir a una conclusión contraria a la expresada en el miembro del discurso en que se encuentra.					Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior.	
CON TODO Y ESO							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir del discurso anterior (que puede estar constituido por una serie de argumentos o por un único argumento que se muestra como fuerte).	
CONCLUSIÓN							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una afirmación final de cierre o como colofón, derivado o deducido de todo lo dicho anteriormente.	
CONCRETAMENTE								Conector reformulativo de concreción

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Paso de lo general a un individuo particular de la serie que cumple lo afirmado.
CONQUE	Consecuencia							
	Continuación							
CONSECUENTE-MENTE		Conector consecutivo						Conector consecutivo
		Introduce el miembro del discurso en el que se halla como un consecuente que se obtiene después de un razonamiento a partir de otro miembro que actúa como antecedente. El consecuente es presentado como una conclusión necesaria a partir del antecedente.						Introduce el efecto de lo dicho anteriormente.
CONSIGUIENTE-MENTE		Conector consecutivo		Conector consecutivo				Conector consecutivo

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Introduce el miembro del discurso en el que se halla como un consecuente que se obtiene después de un razonamiento a partir de otro miembro que actúa como antecedente. El consecuente es presentado como una conclusión necesaria a partir del antecedente.		Señala la consecuencia sin apuntar a la causa.				Introduce una consecuencia o conclusión.
CONTRARIAMENTE					Conector opositivo			
					Contrariedad			
					Oposición constructiva			
CORDIALMENTE								Conector ordenador discursivo de cierre
								Se utiliza como elemento de cierre en un discurso escrito, como despedida.
CORRECTO	Afirmación							
COSAS ASÍ								Conector ordenador discursivo de cierre

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Cierra una enumeración previa, indicando que el hablante no tiene interés en emitir ningún segmento.
CUANDO MENOS	Restricción							
¡CUIDADO!	Advertencia							
DADO QUE					Conector de la causalidad			
					Causa explicativa			
					Causa del enunciado y de la enunciación			
DE ACUERDO	Afirmación							Operador modal
	Aprobación							Elemento interactivo, utilizado generalmente en respuestas, que indica la aceptación de una propuesta, una petición, o bien muestra conformidad del hablante con lo dicho por el otro interlocutor.
DE AHÍ (AQUÍ)	Consecuencia	Conector consecutivo	Conector consecutivo		Conector de la causalidad			
	Causalidad	El consecuente es una evidencia y	Fundamenta su paso de un		Consecuencia causativa			

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		se presenta el antecedente como un argumento que lleva a ella.	antecedente al consecuente en un razonamiento.		Repetición de causa			
DE AHÍ (AQUÍ) QUE	Consecuencia			Conector consecutivo				
	Causalidad			Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante.				
DE CUALQUIER FORMA/ MANERA/ MODO		Reformulador de distanciamiento	Reformulador de distanciamiento					Conector concesivo
		Presenta el primer miembro como uno de los posibles modos, formas o maneras, circunstancias, para llegar a una conclusión determinada.	Presenta como no relevante para la prosecución del discurso un miembro del discurso anterior al que lo acoge.					Introduce un hecho que se produce opere o no lo dicho anteriormente, antiorientado con él.
		Se comenta el mismo tópico que el miembro discursivo anterior.	No se pretende formular de nuevo lo antes dicho sino mostrar la nueva formulación como la que ha de condicionar la prosecución del discurso.					La información que introduce es la que el hablante considera importante.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DE ENTRADA								Conector ordenador discursivo de inicio
								Primera enunciación de una serie, hecho o argumento más importante.
DE ESTA FORMA/ MANERA					Conector de la causalidad			
					Consecuencia causativa/ consecuencia preconditionante			
					Ejemplificación Recapitulación Cierre			
DE ESTE MODO					Conector de la causalidad			
					Consecuencia causativa/ consecuencia preconditionante			
					Ejemplificación Recapitulación Cierre			
DE FIJO (QUE)							Partícula discursiva	
							Aumenta el grado de certeza o veracidad que el hablante otorga a lo dicho.	
					Conector aditivo			

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DE FORMA ANÁLOGA					Adición de igualdad			
					Organizador textual			
DE FORMA QUE	Consecuencia							
DE HECHO		Operador argumentativo de refuerzo argumentativo	Operador discursivo de refuerzo argumentativo		Conector aditivo			Conector justificativo
		Introduce un miembro del discurso como un hecho cierto y, consiguientemente, con más fuerza argumentativa que otro que se pudiera pensar como discutible o meramente probable. Es frecuente que confirme lo mantenido en un primer miembro discursivo.	Muestra su miembro discursivo como una realidad o un hecho frente a otros posibles argumentos.		Adición probatoria			Introduce un argumento coorientado que sirve de demostración o prueba de la veracidad de lo dicho anteriormente.
								Operador modal
								Indica realización efectiva.
								Dota de relieve informativo el enunciado

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DE IGUAL FORMA/ MANERA	Adición	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad		Conector aditivo		Partícula discursiva	Conector adición
			Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (cuando va precedido de y)		Adición de igualdad		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un aspecto o argumento que se añade a otro anterior y que se presenta con la misma importancia o validez en la argumentación	Indica la unión de argumentes equivalentes. Une elementos coorientados
					Organizador textual			No está gramaticalizado completamente
							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DE IGUAL FORMA/ MANERA QUE							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un aspecto o argumento que se añade a otro anterior y que se presenta con la misma importancia o validez en la argumentación.	
DE IGUAL MODO		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Conector aditivo de continuidad			Partícula discursiva	Conector adición
				Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.				Indica la unión de argumentos equivalentes. Une elementos coorientados
			Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre Cuando va precedido de y.	Organizador de la información				Presenta su miembro del discurso como un aspecto o argumento que se añade a otro anterior y que se presenta con la misma importancia o validez en la argumentación.
DE IGUAL MODO QUE						Partícula discursiva		

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un aspecto o argumento que se añade a otro anterior y que se presenta con la misma importancia o validez en la argumentación.	
DE IGUAL SUERTE		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad						
DE LA MISMA FORMA/ MANERA				Conector aditivo de continuidad	Conector aditivo			Conector adición
				organizador de la información	Adición de igualdad			Variante no totalmente gramaticalizada de <i>de igual forma</i>
				Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.	Organizador textual			
DE LO CONTRARIO								Conector condicional

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Introduce la consecuencia derivada de no cumplirse cierta condición anterior, explícita o presupuesta. Marca una antiorientación de los argumentos, o entre argumentos y conclusión.
DE MANERA/ MODO QUE	Consecuencia			Conector consecutivo	Conector de la causalidad			
				Señala la consecuencia sin apuntar a la causa	Consecuencia causativa			
DE MODO ANÁLOGO/ SEMEJANTE					Conector aditivo			
					Adición de igualdad			
					Organizador textual			
DE OTRA FORMA/MANERA								Conector condicional

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Introduce la consecuencia posible, no realizada, que surgiría de la no realización de lo dicho en el primer enunciado. Implica un giro argumentativo, una antiorientación argumentativa.
DE OTRA PARTE		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad			Marcador de ordenación discursiva de continuación	Partícula discursiva	Conector adición
			Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (cuando va precedido de y)			Serie sin un primer correlato: adición/ contraste) (serie cerrada).	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como el paso a un nuevo aspecto del tema que se expone.	Variante de <i>por otra parte</i> .
DE OTRO LADO		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad			Marcador de ordenación discursiva de continuación	Partícula discursiva	Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
			Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (cuando va precedido de y)			Serie sin un primer correlato: adición/ contraste) (serie cerrada).	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como el paso a un nuevo aspecto del tema que se expone.	Se utiliza antecediendo al segundo miembro y presentando su información como sumada a lo anterior. La información que añade puede estar más o menos relacionada con lo anterior.
DE OTRO MODO			Reformulador explicativo					Conector condicional
			Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible.					Variante de <i>de otra forma/ de otra manera</i>
			Poco gramaticalizado					
DE PASO								Conector adición
								Añade una nueva predicación que se sigue de la anterior.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DE RESULTAS		Conector consecutivo	Conector consecutivo					
		Introduce un estado de cosas como resultado de otro anterior.	El consecuente es un estado de cosas que se produce a partir de otro estado de cosas.					
DE SUERTE QUE	Consecuencia							
DE TODAS FORMAS/ MANERAS		Reformulador de distanciamiento	Reformulador de distanciamiento	Conector reformulador de distanciamiento	Conector opositivo	Marcador de reformulación: separación	Partícula discursiva	Conector concesivo
		Presenta el primer miembro como uno de los posibles modos, formas o maneras, en fin, circunstancias, para llegar a una conclusión determinada.	Presenta como no relevante para la prosecución del discurso un miembro del discurso anterior al que lo acoge.		Contra-argumentación restrictiva	Supresión de la relevancia del miembro anterior y de sus posibles inferencias.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como más pertinente para la continuación del discurso que otras opciones anteriores, tanto explícitas como sobreentendida	Presenta un enunciado que rechaza las inferencias o conclusiones a las que pueda llegar el oyente a partir de lo dicho en el enunciado previo. Este puede presentar una serie de argumentos, o recogerlos de forma implícita, debido a su valor recapitulativo.
		Se comenta el mismo tópico que el miembro discursivo anterior.	No se pretende formular de nuevo lo antes dicho sino mostrar la nueva formulación como la que ha de condicionar la prosecución del discurso.		Cierre argumentativo			
					Reformulación			

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DE TODAS LAS FORMAS				Conector reformulador de distanciamiento	Conector opositivo	Marcador de reformulación: separación	Partícula discursiva	
					Contra-argumentación restrictiva		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como más pertinente para la continuación del discurso que otras opciones anteriores, tanto explícitas como sobreentendidas	
					Cierre argumentativo			
					Giro argumentativo			
					Reformulación			
DE TODAS LAS MANERAS				Conector de oposición	Conector opositivo	Marcador de reformulación: separación	Partícula discursiva	
					Contra-argumentación restrictiva		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como más pertinente para la continuación del discurso que otras opciones anteriores, tanto explícitas como sobreentendidas	
					Cierre argumentativo			
					Giro argumentativo			
					Reformulación			
DE TODOS MODOS		Reformulador de distanciamiento	Reformulador de distanciamiento	Conector de oposición	Conector opositivo	Marcador de reformulación: separación	Partícula discursiva	Conector concesivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Presenta el primer miembro como uno de los posibles modos, formas o maneras, para llegar a una conclusión determinada.	Presenta como no relevante para la prosecución del discurso un miembro del discurso anterior al que lo acoge.		Contra-argumentación restrictiva	Supresión de la relevancia del miembro anterior y de sus posibles inferencias.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como más pertinente para la continuación del discurso que otras opciones anteriores, tanto explícitas como sobreentendidas	Variante de <i>de todas formas</i>
		Se comenta el mismo tópico que el miembro discursivo anterior.	No se pretende formular de nuevo lo antes dicho sino mostrar la nueva formulación como la que ha de condicionar la prosecución del discurso.		Cierre argumentativo Giro argumentativo Reformulación	Indiferencia tanto respecto de los estados de cosas referidos como de los contrarios para llegar a una conclusión.		
DE UN LADO(/ DE OTRO LADO) DE UNA PARTE (/DE OTRA PARTE)		Estructurador de la información: ordenador - marcador de apertura	Estructurador de la información: ordenador - marcador de apertura			Marcador de ordenación discursiva	Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo enumerativo
		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad			De inicio de una serie discursiva cerrada	Presenta los miembros del discurso que vincula como una serie organizada en dos partes de un mismo comentario sobre un determinado tema.	Suele desarrollar una serie previamente anunciada.
DE UN LADO(/ DE OTRO LADO) DE UNA PARTE (/DE OTRA PARTE)						De continuación, serie sin un primer correlato: adición/ contraste		
DEL MISMO MODO				Conector aditivo de continuidad	Conector aditivo		Partícula discursiva	Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
				Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.	Adición de igualdad		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un mismo aspecto de la argumentación precedente o como un argumento de igual peso que el anterior.	Variante no totalmente gramaticalizada de <i>de igual forma</i>
				Organizador de la información	Organizador textual			
DEL MISMO MODO QUE							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un mismo aspecto de la argumentación precedente o como un argumento de igual peso que el anterior	
DESDE LUEGO	Asentimiento	Marcador conversacional de modalidad epistémica de evidencia	Operador discursivo de refuerzo argumentativo					Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Presenta lo dicho en el enunciado como evidente.
	Evidencia (o pretensión de evidencia)	Operador discursivo	Presenta el miembro discursivo al que afecta como evidente.					Presenta la información como conocida por la comunidad y la reafirma.
DESPUÉS	Adición	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad					Conector temporal
	Enumeración		Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (precedido de y)					Indica posterioridad temporal entre las acciones narradas
DESPUÉS DE TODO		Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: reconsideración		Conector justificativo

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Indica que el miembro en que se encuentra tiene más fuerza argumentativa que otros miembros anteriores antiorientados con él.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una orientación opuesta.			Reconsideración de los miembros precedentes y justificación de una perspectiva contraria a una anterior.		Introduce el argumento definitivo, el realmente operativo, frente a otros que presupone. Marca la relevancia del argumento, su fuerza, y el que es más elevado en la escala en cuanto a su capacidad justificativa de la conclusión.
		Operador discursivo						
		Presenta su miembro discursivo como más fuerte argumentativamente que otros argumentos contrarios que permanecen implícitos.		Operador discursivo (Con el primer miembro implícito)				
DICHO CON/EN OTRAS PALABRAS			Reformulador explicativo					

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DICHO CON/EN OTROS TÉRMINOS			<p>Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible</p> <p>(poco gramaticalizado)</p>					
DICHO DE OTRA FORMA / DE OTRA MANERA/ DE OTRO MODO			<p>Reformulador explicativo</p> <p>Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible</p> <p>(poco gramaticalizado)</p>					<p>Conector reformulativo de explicación</p> <p>Introduce una explicación de un concepto confuso.</p> <p>No totalmente gramaticalizado</p>

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DICHO ESTO/ESO		Estructurador de la información: comentarador	Estructurador de la información: comentarador					
		Se muestra un segundo miembro del discurso con más importancia informativa que el primero, que, no obstante, también es necesario para dar una información completa.						
DICHO SEA DE PASO		Estructurador de la información: digresor	Estructurador de la información: digresor				Partícula discursiva	Operador enunciativo
			(poco gramaticalizado)				Presenta el miembro discursivo en que aparece como un comentario digresivo respecto al tópico general del discurso, suscitado en general por un término mencionado anteriormente.	Introduce una información que se considera marginal, algo que el hablante añade en el momento en el que habla, sin planificación previa y que viene provocado por lo anterior.  El dato añadido generalmente es un argumento que apoya la conclusión expuesta o implícita, en el texto.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
DICHO (SEA) ENTRE PARÉNTESIS		Estructurador de la información: digresor					Partícula discursiva	Operador enunciativo
							Presenta el miembro discursivo en que aparece como un comentario digresivo, con frecuencia, atenuado, respecto al tópico general del discurso, suscitado por un término mencionado anteriormente.	Introduce un comentario sobre el valor enunciativo-informativo que tiene una emisión.  Lo introducido puede llevar a una conclusión diferente a la inicial.
DIGAMOS (QUE)							Partícula discursiva	Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta el miembro del discurso al que afecta como una expresión que se debe entender de un modo aproximado y no literal, a menudo con el fin de atenuar lo dicho y evitar responsabilidad es ante el interlocutor.	Se utiliza como atenuativo de la fuerza argumentativa de un elemento que se presupone negativo o lesivo para el interlocutor.
DIGO	(Auto)corrección							Conector reformulativo de corrección
								Introduce una nueva formulación que anula lo dicho anteriormente como no adecuado a la intención comunicativa del hablante.
								Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Puede usarse como elemento para retomar algo dicho, o dar fuerza a la enunciación.
EA	Llamada de atención							
EH	Llamada de atención							
¡EH!	Advertencia							
¿EH?	Mantenimiento de atención	Marcador conversacional metadiscursivo					Partícula discursiva Apela al oyente solicitando de manera reforzada que confirme, ratifique o acepte lo dicho o lo que el hablante le pide, con frecuencia un cambio de actitud, de forma expresa o sobreentendida.	

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Reafirma lo que el propio hablante dice a la vez que parece llamar la atención del oyente para que se alíe con él y con lo que está diciendo. Reacciona a lo dicho y pide bien una aclaración o repetición de información, bien una rectificación por lo dicho o hecho por alguien.	
EMPERO		Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo:				Conector oposición
		Presenta el miembro en el que se encuentra como una conclusión contraria a la que se pudiera haber inferido de un miembro anterior.	Introduce conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro.	Introduce argumentos fuertes.				Establece una contraposición. Indica antiorientación argumentativa
EN ABSOLUTO	Negación							Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Proporciona fuerza argumentativa al rechazo. Enfatiza informativamente el segmento que afecta.
EN CAMBIO	Oposición	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo de contraste	Conector opositivo		Partícula discursiva	Conector oposición
		Muestra contraste entre los dos miembros discursivos que relaciona.	Presenta un contraste o contradicción entre los miembros vinculados.		Contraste y contrariedad		Indica que el miembro del discurso en el que aparece contrasta con un miembro discursivo anterior.	Establece un contraste entre dos segmentos equiparables, pero no necesariamente contrarios. Marca una antiorientación argumentativa.
EN CASO	Restricción							
EN CIERTA MEDIDA	Atenuación							Operador enunciativo
	Restricción							Actúa como atenuativo.
EN CIERTO MODO	Atenuación							Operador enunciativo
								Indica que el elemento afectado puede ser la opción más cercana a la intención comunicativa del hablante.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Variante de <i>en cierta forma</i> .
EN CONCLUSIÓN	Conclusión	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: recapitulación	Partícula discursiva	Conector conclusión
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una recapitulación con la misma orientación que los miembros anteriores y como una conclusión de los mismos.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye mantiene la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores.			Recapitulación como resultado	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una afirmación final de cierre o como colofón, derivado o deducido de todo lo dicho anteriormente.	Indica la conclusión de una serie de argumentos previos, explícitos o implícitos.
EN CONCRETO		Operador argumentativo de concreción	Operador argumentativo de concreción					Conector reformulativo de concreción
		Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.	Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.					Enfatiza informativamente el elemento que introduce.
								Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Indica el interés de precisión en el habla.
EN CONJUNTO							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece desde una perspectiva global sin tener en cuenta los posibles detalles o aspectos parciales, mencionados o no previamente.	
EN CONSECUENCIA	Causalidad	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector de la causalidad		Partícula discursiva	Conector consecutivo
	Conclusión	Muestra el miembro del discurso en el que se encuentra como un resultado que se	El consecuente es un estado de cosas que se produce a partir de otro estado de cosas.	Señala la consecuencia sin apuntar a la causa.	Consecuencia deductiva		Presenta el miembro del discurso como un efecto o consecuencia objetiva del	Introduce una consecuencia. Se emplea argumentativamente para marcar la conclusión.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)	
	Consecuencia	sigue necesariamente de un estado de cosas en otro miembro anterior.					miembro del discurso anterior.		
EN CUALQUIER CASO		Reformulador de distanciamiento	Reformulador de distanciamiento	Conector opositivo	Conector de la causalidad	Marcador de reformulación: separación		Conector concesivo	
		Implica el comentario de un nuevo tópico.	Presenta como no relevante para la prosecución del discurso un miembro del discurso anterior al que lo acoge.		Contra-argumentación restrictiva			Revisión de alternativas anteriores que no se tienen en cuenta por la mayor relevancia del miembro reformulado.	Suspende la implicación esperada de lo dicho en el primer enunciado. Este se presenta como no asertado, hipotético, y el hablante lo deja en suspenso.
			No se pretende formular de nuevo lo antes dicho sino mostrar la nueva formulación como la que ha de condicionar la prosecución del discurso.		Cierre argumentativo Giro argumentativo Reformulación			El primer enunciado presenta argumentos cuya pertinencia se anula, se deja inoperante. El segundo introduce lo relevante.	
EN CUANTO A	Topicalización								

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN DEFINITIVA	Consecuencia	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación		Conector conclusivo
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una conclusión con la misma orientación que los miembros anteriores reformulados.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una orientación opuesta.			Reconsideración de lo anterior y formulación de un nuevo punto de vista.		Indica fin de una serie, explícita o implícita.
		Operador discursivo	Operador discursivo					Operador enunciativo
		(con el primer miembro implícito) .	(con el primer miembro implícito).					Señala el fin de un proceso implícito de reconsideración y marca el segmento clave desde el punto de vista enunciativo.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN DOS PALABRAS	Resumen	Reformulador recapitulativo					Partícula discursiva	Conector reformulativo de explicación
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una expresión condensada de un miembro o miembros discursivos anteriores.					Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una expresión que condensa otra más extensa bien previamente expresa o bien, lo que es más frecuente, meramente posible.	Constituye una manifestación clara de la actividad formativa del hablante.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN EFECTO	Asentimiento	Marcador conversacional epistémico de evidencia	Operador discursivo de refuerzo argumentativo					Operador modal
		Remite al discurso precedente, o a las creencias o conocimientos que los interlocutores comparten, destacando lo evidente de la justeza de las palabras emitidas o de los pensamientos compartidos, al tiempo que introduce un segundo miembro que confirma el anterior o lo amplía o lo explica.	Muestra su miembro discursivo como una realidad o un hecho frente a otros posibles argumentos.					Marca polifonía. Confirma lo dicho por otro hablante o por el mismo locutor que se desdobra como otro enunciador.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN EL FONDO		Operador argumentativo de refuerzo argumentativo	Operador discursivo de refuerzo argumentativo					Operador enunciativo
								Puede utilizarse como elemento de fuerza argumentativa.
		Presenta un miembro del discurso como un argumento con mayor fuerza que otro posible.	Muestra su miembro discursivo como una realidad o un hecho frente a otros posibles argumentos.					Introduce la expresión más acertada tras una reflexión previa en que el hablante considera otras posibilidades, no explícitas.
								Realiza una enfatización informativa sobre el enunciado o segmento al que afecta. Presenta una información nueva.
EN ESE SENTIDO								Conector ordenador discursivo continuativo
								Se utiliza como elemento continuativo que indica mantenimiento del tema, o bien un uso derivado, conclusivo o consecutivo.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN ESPECIAL			Operador argumentativo de concreción					Operador argumentativo
			Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.					Resalta un miembro de la predicación situado en posición elevada en la escala. Indica preferencia argumentativa.
EN ESTO								Conector temporal
								Introduce el hecho más importante o relevante para el hablante y lo enfatiza informativamente.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
 UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN FIN	Conclusión	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre			Marcador de ordenación discursiva de cierre		Conector ordenador discursivo de cierre
		Después de una divagación se utiliza para anunciar el término de una secuencia del discurso y presentar su conclusión.	Reformulador recapitulativo			Cierre discursivo con indicación de otros valores: como reformulación.	Indica cierre de una serie o enumeración, de un conjunto de términos específicos para dar paso al término general. Introduce la conclusión o argumento final.	
			Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa o una orientación opuesta.					
	Enumeración	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: recapitulación	Conector reformulativo de corrección		
	Cierre discursivo	Presenta el miembro que introduce como una conclusión de otros miembros anteriores.		Operador discursivo Con el primer miembro implícito		-Recapitulación de lo dicho; -Cancelación de la validez de lo dicho previamente; -Cancelación de la validez por cambio de tema.	Marca una nueva formulación que se ajusta más a la intención del hablante.	
							Enfatiza el segundo segmento como el más adecuado a la intención del hablante.	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN LO CONCERNIENTE A	Topicalización							
EN OTRAS PALABRAS	Explicación	Reformulador explicativo	Reformulador explicativo					Conector reformulativo de explicación
			Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible .					Introduce una paráfrasis, ya sea de vulgarización de términos técnicos, explicación, recapitulación, conclusión o consecuencia.
			(poco gramaticalizado)					Puede utilizarse como procedimiento de repetición y énfasis de la información.
EN OTRO ORDEN DE COSAS	Transición							Conector adición
								Introduce una nueva enunciación, que se añade a la precedente.
								Marca un giro informativo.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN OTROS TÉRMINOS			Reformulador explicativo					Conector reformulativo de explicación
			Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir con otro miembro anterior que podría ser poco comprensible .					Variante de <i>en otras palabras</i>
			(poco gramaticalizado)					
EN PARTICULAR		Operador argumentativo de concreción	Operador argumentativo de concreción					Conector reformulativo de concreción
		Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.	Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.					Introduce un caso concreto que ilustra lo dicho anteriormente.
								Proporciona relieve informativo al elemento que afecta.
								Operador argumentativo
								Indica preferencia argumentativa, posición elevada en la escala.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN POCAS PALABRAS	Resumen	Reformulador recapitulativo					Partícula discursiva	Conector reformulativo de explicación
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una expresión condensada de un miembro o miembros discursivos anteriores.					Presenta lo que sigue como una expresión más breve y explícita frente a la extensión de los enunciados precedentes; asimismo, añade un matiz de conclusión.	Relaciona enunciados, estableciendo una explicación, aclaración o conclusión. Operador enunciativo Apunta claramente al deseo de concisión del hablante.
EN PRIMER LUGAR (/ EN SEGUNDO LUGAR/ EN TERCER LUGAR)	Enumeración	Estructurador de la información: ordenador - marcador de apertura	Estructurador de la información: ordenador - marcador de apertura	Conector aditivo/ organizador de la información		Marcador de ordenación discursiva de inicio	Partículas discursivas	Conector ordenador discursivo enumerativo
		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo		Inicio de una serie discursiva abierta. Marcador de ordenación discursiva de continuación	Presentan los miembros del discurso que vinculan como una serie de elementos ordenados que expresan distintos aspectos de un mismo tema.	Variante de <i>primero</i>
						Serie abierta con un primer correlato.		

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN PRIMER TÉRMINO (/EN SEGUNDO TÉRMINO/ EN TERCER TÉRMINO)		Estructurador de la información: ordenador - marcador de apertura				Marcador de ordenación discursiva de inicio	Partículas discursivas	
		Inicio de una serie discursiva abierta.						
		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad				Marcador de ordenación discursiva de continuación	Presentan los miembros del discurso que vinculan como una serie de elementos ordenados que expresan distintos aspectos de un mismo tema.	
		serie abierta con un primer correlato						
EN PURIDAD	Precisión							

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN REALIDAD	Precisión	Operador argumentativo de refuerzo argumentativo	Operador argumentativo de refuerzo argumentativo					Operador modal
		Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una realidad que se distingue de otro argumento que se muestra como apariencia;	Muestra su miembro discursivo como una realidad o un hecho frente a otros posibles argumentos.					Apunta a lo dicho como ajustado a la realidad de los hechos. Apoya un argumento. Se puede utilizar como elemento de fuerza.
		cuando el argumento de la apariencia no se encuentra explícito y su inferencia a partir del contexto no sea fácil, este operador se limita a reforzar su argumento frente a otros posibles.						Enfatiza el enunciado o el segmento informativo al que afecta.
								Es una marca del hablante como locutor o enunciador, frente a otros.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN RESUMEN	Resumen	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: recapitulación	Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo de cierre
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una recapitulación con la misma orientación que los miembros anteriores y como un resumen.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye mantiene la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores.			Recapitulación y nueva formulación donde se muestran los rasgos más representativos.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como la idea principal y abreviada, que condensa lo dicho anteriormente.	Cierre de una serie anterior implícita o explícita. Puede introducir un elemento que no es sólo el resumen, sino la conclusión o las inferencias a las que quiere el hablante que el oyente llegue.
EN RESUMIDAS CUENTAS	Consecuencia	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo				Partícula discursiva	Conector conclusivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una conclusión con la misma orientación que los miembros anteriores reformulados.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una orientación opuesta.				Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un enunciado más breve que otro, dicho previamente o sobrentendido, que se considera excesivamente extenso.	Marca una conclusión, o reformula lo dicho con un término genérico que los incluye a todos.
	Resumen	Operador discursivo (con el primer miembro implícito)	Operador discursivo (con el primer miembro implícito)					Enfatiza el decir. Lo que continúa es aquello que el hablante desea exponer.
EN RIGOR	Precisión		Operador discursivo de refuerzo argumentativo Muestra su miembro discursivo como una realidad o un hecho frente a otros posibles argumentos					

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN SEGUNDO LUGAR		Estructurador de la información: ordenador marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador marcador de continuidad			Marcador de ordenación discursiva de continuación		Conector ordenador discursivo enumerativo
			Estructurador de la información: marcador de cierre (cuando va precedido de y)			Serie con un primer correlato abierta.		Variante de <i>segundo</i>
EN SEGUNDO TÉRMINO		Estructurador de la información: ordenador marcador de continuidad				Marcador de ordenación discursiva de continuación		
						Serie con un primer correlato abierta.		
EN SÍNTESIS		Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: recapitulación	Partícula discursiva	
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una recapitulación con la misma orientación que los miembros anteriores y como el resultado de una síntesis.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye mantiene la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores.			Recapitulación donde se condensa lo expresado en los miembros anteriores.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una exposición abreviada de otra más extensa bien expresa o bien, lo que es más frecuente, meramente posible.	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN SUMA	Resumen	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: recapitulación	Partícula discursiva	Conector conclusivo
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una recapitulación con la misma orientación que los miembros anteriores y como el resultado de una suma.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye mantiene la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores.			Recapitulación de miembros precedentes y explicitación de un rasgo común caracterizador de todos ellos.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como el resultado final de una serie de elementos previos que se han ido sucediendo y, de algún modo, adicionando.	Introduce una conclusión, ya sea procedente de una argumentación previa, o el resumen con un término globalizador.  Enfatiza informativamente el segmento introducido como lo más relevante para el hablante.
EN TAL CASO								Conector conclusivo
								Introduce la conclusión hipotética que se derivaría del cumplimiento o realización de lo anterior.
EN TANTO QUE				Conector contra-argumentativo de contraste				

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
EN TERCER LUGAR		Estructurador de la información: ordenador marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador marcador de continuidad			Marcador de ordenación discursiva de continuación		Conector ordenador discursivo enumerativo
			Estructurador de la información: marcador de cierre (cuando va precedido de y)			Serie con un primer correlato abierta.		Variante de <i>tercero</i>
EN TERCER TÉRMINO		Estructurador de la información: ordenador marcador de continuidad				Marcador de ordenación discursiva de continuación		
						Serie con un primer correlato abierta		
EN TODAS (LAS) MANERAS						Partícula discursiva		
						Presenta el miembro del discurso en el que aparece como más pertinente para la continuación del discurso que otras opciones anteriores, tanto explícitas como sobreentendidas		
EN TODO CASO	Atenuación	Reformulador de distanciamiento	Reformulador de distanciamiento		Conector opositivo	Marcador de reformulación: separación		Conector concesivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)	
		El segundo miembro invalida la pertinencia del primero, pero reemplazándolo. El segundo miembro se encuentra en una posición inferior al primero en la misma escala argumentativa	Presenta como no relevante para la prosecución del discurso un miembro del discurso anterior al que lo acoge.		Contra-argumentación restrictiva	Sustitución de lo anterior por una nueva formulación		Introduce un enunciado que indica una conclusión contraria a lo deducido del anterior.	
		Operador (con el primer miembro implícito)			reformulación	Atenuación de la fuerza argumentativa del miembro precedente			Conector oposición
		Condiciona las posibilidades argumentativas del miembro en el que se encuentra, que se comprende como seguro aunque situado en una posición inferior a otro implícito que poseería más fuerza argumentativa			Contra-argumentación excluyente				Presenta un argumento bajo en la escala argumentativa, insuficiente para el oyente, pero el hablante lo acepta como el que tiene más posibilidades de afirmarse, el mal menor.
EN ÚLTIMO LUGAR	Enumeración	Estructurador de la información: ordenador -	Estructurador de la información: ordenador -			Marcador de ordenación discursiva de cierre		Conector ordenador discursivo de cierre	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		marcador de cierre	marcador de cierre			Cierre discursivo con indicación de una sucesión anterior.		Introduce el último enunciado de la serie.
EN ÚLTIMO TÉRMINO	Enumeración	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre			Marcador de ordenación discursiva de cierre		Operador argumentativo
						Cierre discursivo con indicación de una sucesión anterior.		Presupone una serie de elementos, explícita o no, que puede o no darse, y afirma la operatividad del elemento que presenta, a pesar de lo anterior.
EN UNA PALABRA	Resumen	Reformulador recapitulativo					Partícula discursiva	Conector reformulativo de explicación
		Presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como una expresión condensada de un miembro o miembros discursivos anteriores.					Presenta el miembro del discurso en que aparece como una expresión muy breve que condensa otra más extensa bien dicha previamente o bien meramente posible.	Une el valor reformulativo de explicación y el de conclusión o recapitulación.
ENCIMA	Adición	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo		Partícula discursiva	Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta un miembro del discurso como argumento añadido que refuerza el sentido de exceso, importancia, abuso o sorpresa que se desprende del discurso inmediatamente anterior.	
		Vincula dos miembros discursivos con la misma orientación argumentativa; presenta el miembro que lo precede como un argumento suficiente para llegar a una conclusión determinada.	Vincula dos miembros discursivos que no se ordenan en una misma escala argumentativa.	Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.	Adición de sobre-argumento		Presenta un miembro del discurso que conduce a una conclusión que rompe con alguna expectativa que se desprende del discurso previo. Añade al texto un matiz de sorpresa, reprobación, desacuerdo o exceso.	Se añade algo que se considera excesivo. El argumento precedente es ya suficiente para llevar a la conclusión, pero se suma el presentado por <i>encima</i> para reforzarlo. Une argumentos coorientados. Introduce el elemento superior de la escala.
					Actitud del hablante			Añade cierto valor de sorpresa.
¿ENTIENDE(S)?								Conector ordenador discursivo interactivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Elemento de control de la recepción.
ENTONCES	Causalidad	Conector consecutivo	Conector consecutivo					Conector temporal
	Consecuencia							Establece una relación entre las acciones de sucesión temporal o enmarque.
		Conector consecutivo	Introduce la consecuencia de lo dicho anteriormente, el efecto.					
	Continuación	Presenta su miembro del discurso relacionado con el discurso anterior, pero sin constituir su paráfrasis.	(menos gramaticalizado)					Conector ordenador discursivo continuativo
	Mantenimiento de atención							Mantiene el hilo discursivo, entre enunciados o intervenciones de hablantes diferentes.
							Conector conclusivo	
								Introduce un enunciado conclusión de lo precedente.
ENTRE PARÉNTESIS			Estructurador de la información: digresor				Partícula discursiva	Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
(SEA DICHO )			(poco gramaticalizado)				Presenta el miembro discursivo en que aparece como un comentario digresivo, con frecuencia, atenuado, respecto al tópico general del discurso, suscitado por un término mencionado anteriormente.	Variante de <i>dicho sea entre paréntesis</i>
ENTRETANTO								Conector temporal Marca la simultaneidad temporal entre dos hechos, o bien el desarrollo de una acción en el transcurso de otra. Puede marcar contraste entre dos enunciaciones antiorientadas.
ES A SABER								Conector reformulativo de explicación Variante de <i>a saber</i> . Poco empleado.
ES DECIR		Reformulador explicativo	Reformulador explicativo			Marcador de reformulación: explicación	Partícula discursiva	Conector reformulativo de explicación

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		El miembro que introduce puede comentar el mismo tópico que el anterior y comprenderse como una paráfrasis.	Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible.			-Asignación de referencia; -Aclaración del significado o del sentido contextual; -Ampliación significativa: definición; -Concreción significativa: denominación; -Procesos inferenciales: conclusión/ consecuencia.		Reformula el enunciado anterior, ya sea añadiendo una aclaración, corrección, recapitulación. En ocasiones introduce una conclusión.
		El miembro que introduce puede comentar un tópico distinto y comprenderse como una consecuencia.						
ES MÁS	Intensificación	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo			Conector adición
		Vincula dos miembros discursivos que se ordenan en una misma escala argumentativa.	Vincula dos miembros discursivos que se ordenan en una misma escala argumentativa.	Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.	Adición gradativa Especificación		Introduce una nueva enunciación que supera en fuerza a lo dicho anteriormente. Puede aparecer introduciendo un argumento que sugiere una conclusión que supera en fuerza lo dicho en el primer enunciado.	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
ES QUE/ Y ES QUE					Conector de la causalidad			Conector justificativo
					causa explicativa			Introduce un enunciado que actúa como justificación de un acto o una enunciación previa.
					causa del enunciado y de la enunciación			Operador informativo Enfatiza la información del enunciado, que el hablante considera relevante.
ES (ERA)UN DECIR							Partícula discursiva	Operador enunciativo
							Presenta el miembro del discurso al que afecta como una expresión que se debe entender de un modo aproximado y no literal. Sirve a veces como autocorrección del hablante.	Expresa invalidación total o parcial de lo anterior.
ESO (ESTO) SÍ		Conector argumentativo	Conector contra-argumentativo		Conector opositivo		Partícula discursiva	Conector oposición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Introduce un miembro del discurso que atenúa o invierte las conclusiones que se pueden inferir del miembro precedente.	Muestra un miembro del discurso que atenúa la fuerza argumentativa del miembro anterior.		Contra-argumentación restrictiva por atenuación Ironía		Indica que el miembro del discurso en el que aparece debilita una conclusión que pudiera inferirse de un miembro del discurso anterior.	Introduce un segmento que restringe la validez de lo dicho en el primer enunciado. Establece una oposición de importancia informativa fundamentalmente.
ESTE		Marcador conversacional metadiscursivo						
ESTO ES	Explicación	Reformulador explicativo Introduce un miembro del discurso que aclara o explica otro anterior. El miembro que lo incluye comenta el mismo tópico que el primero.	Reformulador explicativo Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible.			Marcador de reformulación: explicación -Asignación de referencias; -Explicación del significado o del sentido; -Reducción significativa: denominación; -Ampliación significativa: definición; -Explicitación de componentes.		Conector reformulativo de explicación Introduce una explicación, generalmente una paráfrasis con un término más explícito, concreto o comprensible para el hablante.
ETCÉTERA								Conector ordenador discursivo de cierre

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Indica fin de serie o enumeración.
EVIDENTE	Afirmación							
EXACTO	Afirmación							Operador modal
								Expresa el acuerdo con la aseercción anterior del interlocutor.
EXCEPTO (QUE/ SI)	Restricción							
FIJO (QUE)							Partícula discursiva	Operador modal
							Aumenta el grado de certeza o veracidad que el hablante otorga a lo dicho.	Marca reafirmación de lo dicho. El hablante muestra su seguridad y compromiso con lo afirmado.
FINALMENTE		Estructurador de la información: ordenador -	Estructurador de la información: ordenador -	Conector aditivo/ organizador de la información:		Marcador de ordenación discursiva de cierre	Partícula discursiva	Conector temporal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		marcador de cierre	marcador de cierre	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo		Cierre con indicación de otros valores: como resultado.	Introduce el miembro final de una serie discursiva de elementos ordenados como aspectos de un mismo tema.	Marca lo dicho en la parte final de una sucesión temporal.
HALA	Llamada de atención							
HALE	Llamada de atención							
HASTA	Culminación				Operador aditivo		Partícula discursiva	Operador argumentativo
					Adición gradativa			
					Sorpresa			
HASTA CIERTA MEDIDA	Restricción						Destaca un elemento del discurso como el límite máximo inesperado de una serie de la que también forman parte otros elementos (expresos previamente o, lo que es más frecuente, sobrentendidos.	Indica que el elemento con el que se combina se coloca en la posición alta de la escala, presupone la adición de otros elementos inferiores y plantea como no esperado el elegido.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
HASTA CIERTO PUNTO	Atenuación							Operador enunciativo
	Restricción							Establece una restricción o atenuación independiente de comentario, o afectando al enunciado.
								Puede usarse como atenuación de expresiones fuertes, como modificador desrealizante.
HE DICHO	Cierre discursivo							
HIJO								Conector ordenador discursivo interactivo
								Establece una conexión con el interlocutor.
HOMBRE	Comienzo discursivo	Marcador conversacional enfocador de la alteridad	Marcador de control de contacto					Conector ordenador discursivo interactivo

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
			Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados.					<p>Inicio de una respuesta. Marca un contenido modal.</p> <p>La respuesta está coorientada o antiorientada a la pregunta.</p> <p>Conector ordenador discursivo continuativo</p> <p>Indica evidencia, y al mismo tiempo mantiene unido el discurso.</p> <p>Puede usarse para dar paso al rema tras marcar el tema.</p> <p>Operador modal</p> <p>Marca la evidencia de lo dicho, y dota de fuerza a la aseveración.</p> <p>Operador informativo</p> <p>Puede usarse para indicar un giro en la línea temática o argumentativa.</p>
IGUAL								Conector concesivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Partícula discursiva	Introduce una conclusión anterior con lo anterior, suspendiendo su relevancia.
							Indica que alguien no tiene la seguridad suficiente para afirmar lo que dice.	Operador modal Reduce la aserción a una posibilidad. El hablante la propone, sin decantarse por ella, de forma ecuaníme. No es su opción preferida.
IGUALMENTE		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Conector aditivo de continuidad/ organizador de la información	Conector aditivo			Conector adición
								Adición de elementos al mismo nivel. Señala la coorientación enunciativa y argumentativa.
			Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (precedido de y)	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.	Adición de igualdad			Conector concesivo
					Organizador textual			Variante menos usada de <i>igual</i>
INCLUSIVE		Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo				Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Señala el final de un grupo. Manifiesta escala argumentativa, acumulación de argumentos .
								Añade valor de sorpresa, por no esperado.
		Vincula dos miembros discursivos que se ordenan en una misma escala argumentativa.	Vincula dos miembros discursivos que se ordenan en una misma escala argumentativa.	Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.				Operador argumentativo
								Indica adición de un elemento poco esperado situado en un punto elevado de la escala.
<b>INCLUSO</b>	Adición	Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo fuerte	Operador aditivo		Partícula discursiva	Conector adición
	Culminación	Vincula dos miembros discursivos que se ordenan en una misma escala argumentativa.	Vincula dos miembros discursivos que se ordenan en una misma escala argumentativa.	Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.	Adición gradativa		Destaca un elemento del discurso como menos esperable que otro expreso o sobrentendido y crea una escala en la que ese elemento destacado se comprende como más informativo.	Añade un enunciado coorientado a los anteriores, superior en la escala argumentativa y no esperado.
					Sorpresa			Operador argumentativo
								Introduce un elemento superior de la escala, y presupone la adición de los inferiores.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
JAMÁS	Negación							
JUSTAMENTE							Partícula discursiva	Operador informativo
							Introduce un elemento del discurso que coincide con otro del discurso previo o de la situación comunicativa.	
							Introduce un elemento del discurso y pone de relieve la precisión o exactitud con que lo emplea el hablante. Indica que el emisor considera que la aparición de un elemento coincidente con otro previo es significativa.	
LA VERDAD			Operador discursivo de refuerzo argumentativo				Partícula discursiva	Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
			Muestra su miembro discursivo como una realidad o un hecho frente a otros posibles argumentos.				Destaca la veracidad de lo dicho, así como el compromiso sincero del hablante al decirlo.	Marca una enunciación como sincera.
LO MISMO								Conector adición
								Variante no completamente gramaticalizada de <i>igualmente</i>
								Operador modal
								Variante no completamente gramaticalizada de <i>igual</i>
LUEGO	Enumeración	Estructurador de la información: ordenador-marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador-marcador de continuidad		Conector de la causalidad			Conector temporal
			Estructurador de la información: marcador de cierre (precedido de y)		Consecuencia deductiva			Indica posterioridad temporal entre las acciones narradas.
MAS				Conector contra-argumentativo				

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
				Introduce argumentos fuertes				
MÁS	Intensificación							Operador argumentativo
								Indica grado o cantidad superior a la tomada como punto de referencia o como normal. Funciona como operador escalar en posición superior.
MÁS AÚN	Adición			Conector aditivo fuerte	Conector aditivo		Partícula discursiva	Conector adición
	Intensificación			Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.	Adición gradativa			Presenta el miembro del discurso en que aparece como un argumento añadido más fuerte y que se ha de tener más en cuenta que otro para una conclusión.
MÁS BIEN		Reformulador de rectificación	Reformulador de rectificación		Conector opositivo	Marcador de reformulación: rectificación	Partícula discursiva	Operador enunciativo

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
			Sustituye un primer miembro, que presenta como una formulación incorrecta, por otra que la corrige o, al menos, la mejora.		Contra-argumentación excluyente	Formulación alternativa que modifica la anterior.	Señala que el miembro del discurso que sigue no describe con exactitud una determinada realidad o una determinada idea. Introduce un miembro del discurso que rectifica una información previa presentando una formulación discursiva más apropiada de dicha información.	Marca la expresión más adecuada, la más cercana a la intención denominativa del hablante.
					Reformulación			Puede usarse con valor atenuativo, quitándole fuerza a un término que puede resultar una evaluación fuerte.
MÁS BIEN AL CONTRARIO							Partícula discursiva	
							Indica contrariedad —y en muchos casos también refutación— con lo expresado en un miembro del discurso anterior.	
MÁS QUE								Conector reformulativo de corrección

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Establece una estructura argumentativa escalar de preferencia.
								Introduce el elemento despreferido para dar paso al correcto, según el hablante.
								Operador argumentativo
								Es un operador escalar que indica la superación de lo esperado, ya de por sí colocado en un nivel alto.
MÁS TODAVÍA				Conector aditivo	Conector aditivo			
				Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.	Adición gradativa			
					Especificación			
MÁXIME	Intensificación				Conector aditivo		Partícula discursiva	Operador argumentativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
					Adición gradativa		Presenta el miembro del discurso en que aparece como una circunstancia, fundamento o razón intensificada que reafirma lo manifestado antes.	La circunstancia que introduce dota de una mayor fuerza argumentativa a la predicación precedente. Introduce un marco argumentativo.
					Especificación			Resalta el enunciado previo a la circunstancia que introduce y lo focaliza.
MEJOR							Partícula discursiva	Operador modal
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento más fuerte o de más peso para llegar a la conclusión o un modo más adecuado para comunicar algo que el utilizado anteriormente.	Indica aquello que el hablante elige como la opción más adecuada a sus intereses.
							Variante formal por reducción de <b><i>aún mejor</i></b>	
MEJOR AÚN		Reformulador de rectificación				Marcador de reformulación: rectificación	Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
						Modificación de los estados de cosas representados.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento más fuerte o de más peso para llegar a la conclusión o un modo más adecuado para comunicar algo que el utilizado anteriormente.	
MEJOR DICHO	(Auto)corrección	Reformulador de rectificación	Reformulador de rectificación			Marcador de reformulación: rectificación	Partícula discursiva	Conector reformulativo de corrección
	Explicación		Sustituye un primer miembro, que presenta como una formulación incorrecta, por otra que la corrige o, al menos, la mejora.			-Rectificación de la forma de expresión; -Rectificación del contenido: genuina/ no genuina; -Rectificación de presuposiciones o inferencias.	Destaca el miembro del discurso como una corrección y aclaración de lo dicho anteriormente, a modo de inciso.	Introduce una corrección a lo dicho anteriormente, entendida como la expresión más adecuada, y no necesariamente una rectificación.
	Matización							
MEJOR TODAVÍA							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento más fuerte o de más peso para llegar a la conclusión o un modo más adecuado para comunicar algo que el utilizado anteriormente.	
MENOS AÚN					Conector aditivo		Partícula discursiva	
					Adición gradativa		Presenta el miembro del discurso en que aparece como un argumento añadido más fuerte y que se ha de tener más en cuenta que otro para una conclusión.	
					Especificación			
MENOS TODAVÍA					Conector aditivo			
					Adición gradativa			
					Especificación			
MIENTRAS								Conector temporal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Marca la simultaneidad entre dos hechos, o el tiempo en el que se desarrolla una acción.
MIENTRAS QUE				Conector contra-argumentativo de contraste				
MIENTRAS TANTO								Conector temporal
								Indica simultaneidad en la realización de las acciones.
								Conector ordenador discursivo continuativo
MIRA/ MIRAD	Advertencia	Marcador conversacional enfocador de la alteridad	Marcador de control de contacto					Conector ordenador discursivo interactivo
	Llamada de atención		Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados.					Asegura la relación con el interlocutor.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
MIRE/ MIREN	Llamada de atención		Marcador de control de contacto					Conector ordenador discursivo interactivo
			Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados.					Variante de <i>mira</i> cuando la relación con el receptor es de distancia.
MUJER			Marcador de control de contacto					Conector ordenador discursivo interactivo
			Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados.					Elemento apelativo empleado para cohesionar la intervención de un hablante con la de su interlocutor.
MUY AL CONTRARIO							Partícula discursiva	Conector oposición
							Indica contrariedad —y en muchos casos también refutación— con lo expresado en un miembro del discurso anterior.	Variante enfática de <i>al contrario</i> .
		Conector contra-argumentativo					Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
MUY POR EL CONTRARIO		<p>Presenta como contrario el miembro que lo incluye con respecto a un miembro anterior.</p> <p>Puede comentar el mismo tópico que el miembro anterior.</p>					Indica contrariedad —y en muchos casos también refutación— con lo expresado en un miembro del discurso anterior.	
NADA								<p>Conector ordenador discursivo de inicio</p> <p>Inicio de intervención.</p> <p>Conector ordenador discursivo continuativo</p> <p>Marca un giro enunciativo: fin de lo anterior, y paso a lo más importante.</p>
NADA MÁS	Cierre discursivo							<p>Conector ordenador discursivo de cierre</p> <p>Se utiliza como cierre de un discurso, generalmente de una intervención o conversación.</p> <p>Conector temporal</p> <p>Indica el comienzo de la acción designada en la oración principal.</p>

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
NATURALMENTE (QUE)		Marcador conversacional de modalidad epistémica de evidencia					Partícula discursiva	Operador modal
		Operador discursivo					Indica que el miembro del discurso al que afecta ha de interpretarse como una consecuencia esperada a partir de la información previa que, al respecto, tiene el hablante.	Presenta una argumentación que se plantea como conocida por todos, lo que anula la posibilidad de refutación. Introduce una información que presenta como conocida, y la enfatiza.
NI	Culminación				Conector aditivo			Operador argumentativo
					Adición negativa			Niega el elemento más bajo de la escala, que se presupone esperado.
NI AUN	Culminación							
NI HABLAR	Negación							Operador modal
								Indica rechazo rotundo a una expresión anterior de otro interlocutor.
								Muestra contraposición de hablantes o enunciadores.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
NI (SIQUIERA)	Culminación				Operador aditivo		Partícula discursiva	Operador argumentativo
					Adición gradativa		Destaca un miembro del discurso que contiene el argumento más fuerte de una serie para llegar a una determinada conclusión.	Negación del elemento más bajo de la escala.
					sorpresa		Enfatiza informativamente el segmento introducido.	
NI TAN SIQUIERA	Culminación							
NO	Negación							Operador modal
								Elemento de respuesta de rechazo.
¿NO?	Mantenimiento de atención							Conector ordenador discursivo interactivo
								Apelativo
NO EN VANO								Conector justificativo
								Introduce una justificación del decir.
								Presenta un argumento operante, que justifica con la fuerza de lo dicho, generalmente en una relación de necesidad.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
NO OBSTANTE	Oposición	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector opositivo		Partícula discursiva	Conector concesivo
		El miembro discursivo que lo incluye elimina una conclusión que se pudiera inferir de un primer miembro.	Introduce conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro.	Introduce argumentos fuertes.			Presenta el miembro del discurso en el que aparece como compatible con lo anteriormente dicho, aunque pudiera no parecerlo.	Indica contraposición a lo precedente: un argumento cuya conclusión no opera.
¿NO SABES?	Mantenimiento de atención							
NO SÉ								Conector ordenador discursivo continuativo
								Rellena una pausa mientras el hablante piensa. Mantiene el discurso hilado. Actúa como retardatario.
								Puede ser utilizado como mecanismo de cortesía a la hora de expresar opiniones, para no imponerse al receptor. Atenúa la fuerza de la aserción.
								Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Intensifica la duda y quita fuerza a la aserción.
NO SEA (CASO/COSA) QUE	Precaución							
NO VAYA A SER QUE	Precaución							
NOMÁS								Conector temporal
								Variante de <i>nada más</i> .
								Operador informativo
								Utilizado para poner de relieve un segmento y atraer la atención del oyente sobre él.
NUNCA	Negación							
O	(Auto)corrección				Conector aditivo			
					Adición de alternativas			
O LO QUE ES LO MISMO	Explicación							Conector reformulativo de explicación
								Establece una paráfrasis, una reformulación del hablante que quiere hacer más explícito su enunciado.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Proporciona más fuerza argumentativa.
(O) MEJOR							Partícula discursiva Destaca el miembro del discurso como una corrección y aclaración de lo dicho anteriormente, a modo de inciso.	
O SEA	(Auto)corrección	Reformulador explicativo	Reformulador explicativo			Marcador de reformulación – explicación	Partícula discursiva	Conector reformulativo de explicación
	Explicación	El miembro discursivo que introduce parafrasea aquel que le precede y, por tanto, comenta su mismo tópico.				-Referencia ; - Explicitación; -Ampliación; -Reducción; -Conclusión/ consecuencia; - Valor modal.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una explicación o aclaración de todo o de parte	Muestra la intención comunicativa del hablante: el término adecuado, correcto, o más preciso.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		El primer miembro queda implícito y el que introduce se comprende como una reformulación con respecto a otra posible formulación que no se ha llegado a proferir.					de lo dicho anteriormente.	Puede introducir un argumento más fuerte, la conclusión o la inferencia a partir de lo dicho por otro enunciador.
O SEA, QUE	(Auto)corrección	Reformulador explicativo	Reformulador explicativo			Marcador de reformulación – explicación	Partícula discursiva	
	Explicación	No se produce una paráfrasis y se comenta un tópico distinto: se presenta como reformulación una consecuencia que se debería haber inferido del primer miembro.	Presenta el miembro del discurso que introduce como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en con otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible.			-Referencia ; - Explicitación; - Ampliación; - Reducción; - Conclusión/ consecuencia; - Valor modal.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una consecuencia o conclusión de todo o de parte de lo dicho anteriormente.	
OIGA/ OÍD/ OIGAN	Llamada de atención		Marcador de control de contacto					Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
			Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados.					Conecta con el receptor, al mismo tiempo que exclama, y enfatiza informativamente el segmento anterior. Forma cortés o con tratamiento de distancia.
<b>¡OJO (CON)!</b>	Advertencia							
<b>OKEY</b>	Afirmación							
	Aprobación							
<b>OTRA COSA</b>		Estructurador de la información: digresor						
<b>OYE</b>	Advertencia	Marcador conversacional enfocador de la alteridad	Marcador de control de contacto					Conector ordenador discursivo interactivo
	Llamada de atención		Manifiesta la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y					Elemento apelativo, de inicio de intervención. Sirve para establecer el contacto. Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
			de éstos con sus enunciados.					Conecta con el receptor, al mismo tiempo que exclama, y enfatiza informativamente el segmento anterior.
¿OYES?	Mantenimiento de atención							
PARA COLMO	Culminación							<p>Operador argumentativo</p> <p>Indica la posición superior en la escala. Es un elemento sobrerrealizante, lleva al límite de fuerza argumentativa el elemento afectado.</p>
PARA COMENZAR						<p>Marcador de ordenación discursiva de inicio</p> <p>Inicio del discurso sin indicar sucesión posterior (no indica prioridad de lo que se dice en relación con lo posterior).</p>		<p>Conector ordenador discursivo de inicio</p> <p>Marca el inicio de lo dicho, generalmente la primera enunciación de una enumeración.</p>

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
PARA EMPEZAR						Marcador de ordenación discursiva de inicio		Conector ordenador discursivo de inicio
						Inicio del discurso sin indicar sucesión posterior (no indica prioridad de lo que se dice en relación con lo posterior).		Muestra la primera enunciación. Se utiliza para introducir un argumento, o lo más importante de una enumeración.
								Su empleo es más extenso que el de <i>para comenzar</i> .
PARA DECIR VERDAD							Partícula discursiva	
							Destaca un miembro del discurso como verdadero frente a algo distinto que se podría haber pensado o dicho. Se refuerza así el compromiso del hablante con la verdad de lo expresado.	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
PARA FINALIZAR						Marcador de ordenación discursiva de cierre		
						Cierre discursivo sin indicar sucesión anterior		
PARA TERMINAR						Marcador de ordenación discursiva de cierre		Conector ordenador discursivo de cierre
						Cierre discursivo sin indicar sucesión anterior		Introduce el enunciado final de una serie, de un razonamiento o de un discurso.
PARALELAMENTE (A)							Partícula discursiva	Conector adición
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un aspecto o argumento nuevo que se añade a la argumentación anterior de	Relaciona elementos situados en el mismo plano argumentativo.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							manera simultánea y con la misma importancia, aunque a menudo con una óptica, fuente o perspectiva distintas.	Relaciona elementos situados en el mismo plano informativo.
PAREJAMENTE					Conector aditivo			
					Adición de igualdad			
					Organizador textual			
PARTICULAR- MENTE								Conector reformulativo de concreción
								Introduce un enunciado que ilustra lo anteriormente dicho con un caso concreto, particular.
								Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								<p>Marca la opinión del hablante.</p> <p>Operador informativo</p> <p>Focaliza informativamente al segmento que precede.</p> <p>Operador argumentativo</p> <p>Indica preferencia argumentativa.</p>
PEOR							<p>Partícula discursiva</p> <p>Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento de carácter más negativo y más fuerte para llegar a la conclusión que otro u otros argumentos anteriores.</p>	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
PEOR AÚN							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento de carácter más negativo y más fuerte para llegar a la conclusión que otro u otros argumentos anteriores.	
PEOR TODAVÍA							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento de carácter más negativo y más fuerte para llegar a la conclusión que otro u otros argumentos anteriores.	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
PERDÓN								Conector reformulador de corrección
								Se utiliza para corregir una enunciación previa.
								Operador Modal
								Se utiliza para reducir la fuerza de un acto de habla que se considera lesivo para el receptor.
PERO	Oposición			Conector contra-argumentativo	Conector opositivo			
	Restricción			Introduce argumentos fuertes.	Contra-argumentación restrictiva prototípica			
					Marcador de acto ilocutivo Cierre argumentativo Giro argumentativo Conformismo Desacuerdo			
PESE A	Concesividad			Conector contra-argumentativo				
				Introduce argumentos débiles.				

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
PESE A QUE				Conector contra-argumentativo				
				Introduce argumentos débiles				
PONGAMOS								Conector ejemplificativo
								Introduce un ejemplo como argumento.
								Operador enunciativo
								Introduce un elemento que presenta con un valor ejemplificador y a la vez hipotético.
PONGAMOS (PONGO) POR CASO	Ejemplificación							Conector ejemplificativo
								Presenta un caso particular como argumento.
								Muestra una elección del hablante de un caso particular.
								Operador enunciativo
								Utiliza un caso concreto como argumento de su conclusión.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR AÑADIDURA		Conector aditivo	Conector aditivo	Conector aditivo			Partícula discursiva	Conector adición
		Conecta el miembro discursivo que lo incluye a un miembro anterior, o a una serie de ellos, con los que comparte una misma orientación argumentativa.	Vincula dos miembros discursivos que no se ordenan en una misma escala argumentativa.	Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte.			Presenta el miembro del discurso que introduce como un argumento sobreañadido a otro u otros anteriores. Dicho argumento insiste en la misma conclusión expresada o sobreentendida.	Supera lo esperado o considerado suficiente por el hablante. Proporciona fuerza argumentativa a la acumulación, más que al propio elemento introducido.
POR ASÍ DECIR (LAS COSAS)/ POR ASÍ DECIRLO/ POR DECIRLO ASÍ							Partícula discursiva	Operador enunciativo
							Presenta el elemento al que afecta como una expresión que se utiliza de un modo inexacto o aproximado, que no debe interpretarse como literal.	Marca la elección por el hablante de un término que se acerca a su intención, de forma no del todo precisa.
POR CIERTO (QUE)	Digresión	Estructurador de la información: digresor	Estructurador de la información: digresor				Partícula discursiva	Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una digresión del tema que se viene tratando, suscitada por algo dicho anteriormente.	Introduce información pertinente, pero marginal y no programada.
POR CONSECUENCIA	Consecuencia				Conector de la causalidad			
					Consecuencia deductiva			
POR CONSIGUIENTE	Causalidad	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector de la causalidad		Partícula discursiva	Conector consecutivo
	Consecuencia	Introduce el miembro del discurso en el que se halla como un consecuente que se obtiene después de un razonamiento a partir de otro miembro que actúa como antecedente. El consecuente es presentado como una conclusión necesaria a partir del antecedente.	Fundamenta su paso de un antecedente al consecuente en un razonamiento.	Señala la consecuencia sin apuntar a la causa	Consecuencia deductiva		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como contrario a otro miembro discursivo anterior. Esta contrariedad se da como un contraste de los dos miembros.	Introduce una consecuencia del enunciado o enunciados anteriores, real o lógica.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR CONTRA		Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo		Conector opositivo		Partícula discursiva	Conector oposición
		Establece una relación de contrariedad entre los dos miembros vinculados.	Presenta un contraste o contradicción entre los miembros vinculados.		Contrariedad		Presenta el miembro del discurso en el que aparece como contrario a otro miembro discursivo anterior. Esta contrariedad se da como un contraste de los dos miembros.	Marca contraposición entre dos miembros: contrariedad o contraste.
		Su miembro no puede repetir el mismo tópico que el miembro anterior.			Oposición constructiva			
POR DESCONTADO	Asentimiento							Operador Modal
								Indica reafirmación y énfasis en la aserción. Al mismo tiempo, implica la presencia de otros enunciadores, que comparten la responsabilidad del enunciado.
POR DICHA/ESA CAUSA (RAZÓN)				Conector consecutivo				

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
				Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante				
POR DICHO/ESE MOTIVO				Conector consecutivo				
				Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante				
POR EJEMPLO	Ejemplificación	Operador argumentativo de concreción	Operador argumentativo de concreción					Conector ejemplificativo
		Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.	Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.					Introduce un elemento que funciona como argumento de lo expresado en el segmento precedente, que pasa a comportarse como conclusión.
								Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								<p>Marca que lo que sigue es un ejemplo de lo que quiere decir el hablante.</p> <p>Se emplea como mecanismo cortés, como atenuativo.</p>
POR EL CONTRARIO	Oposición	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo	Conector contra-argumentativo de contraste	Conector opositivo		Partícula discursiva	Conector oposición
		Presenta como contrario el miembro que lo incluye con respecto a un miembro anterior.	Presenta un contraste o contradicción entre los miembros vinculados.		Contrariedad		<p>Presenta el miembro del discurso en el que aparece como opuesto a otro miembro discursivo anterior.</p> <p>Contrapone dos elementos contrarios. Aparece en contextos de antiorientación, refutación u oposición excluyente. También puede unir elementos de igual fuerza.</p>	
							Operador argumentativo	

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		El miembro que lo incluye puede comentar el mismo tópico que el anterior.			Oposición constructiva			Indica oposición excluyente.
POR (TODO) ELLO	Causalidad			Conector consecutivo	Conector de la causalidad		Partícula discursiva	Conector consecutivo
				Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante	Consecuencia causativa		Introduce una información ya conocida o presupuesta (que no se plantea como nueva) y la presenta como resultado o consecuencia del miembro previo, al que señala ahora como la causa explicativa de dicha consecuencia.	Introduce la consecuencia que sigue otro hecho.
					Repetición de causa			
POR ELLO MISMO							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Introduce una información, no necesariamente nueva, y la presenta como resultado o consecuencia del miembro previo.	
POR ENCIMA DE TODO							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un aspecto destacado y de más peso que el conjunto argumentativo anterior.	
POR ENDE	Causalidad	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector consecutivo				Conector consecutivo
	Consecuencia	Introduce una consecuencia obtenida después de un razonamiento.	Fundamenta su paso de un antecedente al consecuente en un razonamiento.	Señala la consecuencia sin apuntar a la causa.				Introducción de consecuencia y conclusión.

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Se limita a comentar el mismo tópico que el miembro del discurso anterior.						
POR (TODO) ESO	Causalidad			Conector consecutivo	Conector de la causalidad		Partícula discursiva	Conector consecutivo
	Consecuencia			Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante.	Consecuencia causativa		Introduce una información ya conocida o presupuesta (que no se plantea como nueva) y la presenta como resultado o consecuencia del miembro previo, al que señala ahora como la causa explicativa de dicha consecuencia.	Introduce la consecuencia que sigue otro hecho.
					Repetición de causa			
POR ESO MISMO							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Introduce una información, no necesariamente nueva, y la presenta como resultado o consecuencia del miembro previo.	
POR (TODO) ESTO					Conector de la causalidad			
					Consecuencia causativa			
					Repetición de causa			
POR FIN	Cierre discursivo	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre				Marcador de ordenación discursiva de cierre	Partícula discursiva	Conector temporal
	Enumeración					Cierre con indicación de otros valores: con valor de expectación .	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un	Indica la acción final. Puede cerrar una enumeración de acciones, una narración o marcar simplemente la acción final.
								Operador modal

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							acontecimiento deseable que pone término a un proceso esperado.	Indica un valor modal de alegría. Presupone un hecho esperado y poco frecuente.
POR LO CUAL	Causalidad							
POR LO DEMÁS		Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre					Conector adición
		Añade información colateral. Indica cambio de tópico.						
		Conector discursivo de cierre						
		Añade una información final, o bien no relacionada con lo anterior. Introduce un nuevo tópico.						
POR LO MENOS	Restricción						Operador argumentativo	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Acompaña a un segmento situado en la posición baja en la escala, pero suficiente para el hablante.
POR LO QUE				Conector consecutivo				
				Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante.				
POR LO QUE RESPECTA A	Topicalización							
POR LO QUE SE REFIERE A	Topicalización							
POR LO VISTO		Marcador conversacional					Partícula discursiva	Operador enunciativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		de modalidad epistémica					Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un hecho conocido a través de una fuente indirecta, por lo que el hablante no se hace responsable o atenúa lo dicho.	Indica un distanciamiento en la aserción. Lo dicho se adjudica a otros enunciadores.
POR MEJOR DECIR	(Auto)corrección						Partícula discursiva	Conector reformulativo de corrección
							Destaca el miembro del discurso como una corrección y aclaración de lo dicho anteriormente, a modo de inciso.	Variante poco frecuente y poco coloquial de <i>mejor dicho</i> .
							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR MI/ NUESTRA PARTE							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como la continuación de una información anterior con la que contrasta;	
							Ambos son comentarios de un mismo tema.	
POR OTRA (PARTE)	Adición	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Conector aditivo/ organizador de la información:		Marcador de ordenación discursiva de continuación	Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo de enumeración
	Transición		Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (cuando va precedido de y)	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.		Serie sin un primer correlato: adición/ contraste) (serie cerrada).	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como el paso a un nuevo aspecto del tema que se expone.	Se utiliza para introducir argumentos o informaciones que pueden cambiar la orientación argumentativa del discurso.
								Puede usarse como segundo elemento de una enumeración
								Conector adición
								Añade una información nueva, no directamente relacionada con lo anterior pero al mismo nivel.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR OTRO (LADO)	Adición	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Conector aditivo/ organizador de la información		Marcador de ordenación discursiva de continuación	Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo de enumeración
	Transición		Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (cuando va precedido de y)	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.		Serie sin un primer correlato: adición/ contraste (serie cerrada).	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como el paso a un nuevo aspecto del tema que se expone.	Organizador de informaciones de igual relieve informativo. Conector adición
POR SI ACASO	Precaución							Operador modal
POR SI FUERA POCO								Conector adición
								Introduce una información que el hablante añade a otras anteriores, consideradas suficientes por él. La información introducida es más fuerte argumentativamente.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR SU PARTE		Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Estructurador de la información: ordenador - marcador de continuidad	Conector aditivo/ organizador de la información		Marcador de ordenación discursiva de continuación	Partícula discursiva	Conector adición
			Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre (cuando va precedido de y)	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo		contraste	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como la continuación de una información anterior con la que contrasta; comentario de un tema.	Une dos informaciones al mismo nivel, pero adjudicadas a actantes diferentes
POR SUPUESTO	Afirmación	Marcador conversacional de modalidad epistémica de evidencia	Operador discursivo de refuerzo argumentativo					Operador modal
	Asentimiento		Presenta el miembro discursivo al que afecta como evidente.					Modalizador expresivo reafirmativo desde la evidencia. Expresa el grado máximo de convencimiento del hablante. Apunta a las presuposiciones del hablante, a algo sabido por todos.
	Evidencia (o pretensión de evidencia)	Operador discursivo						
				Conector consecutivo				

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR TAL CAUSA (MOTIVO/ RAZÓN)				Introduce la consecuencia y señala anafóricamente cuál es la causa desencadenante.				
POR (LO) TANTO	Consecuencia	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector consecutivo	Conector de la causalidad		Partícula discursiva	Conector consecutivo
	Causalidad	Introduce el miembro del discurso en el que se halla como un consecuente que se obtiene después de un razonamiento a partir de otro miembro que actúa como antecedente.	Fundamenta su paso de un antecedente al consecuente en un razonamiento.	Señala la consecuencia sin apuntar a la causa.	Consecuencia deductiva		Presenta el miembro del discurso que introduce como una consecuencia fruto de un razonamiento derivado del miembro discursivo anterior.	Establece una relación causa-consecuencia en toda su diversidad. Generalmente presenta una consecuencia lógica o necesaria, o bien una conclusión basada en un topos conocido.
POR ÚLTIMO	Cierre discursivo	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre	Estructurador de la información: ordenador - marcador de cierre			Marcador de ordenación discursiva de cierre	Partícula discursiva	Conector temporal
	Enumeración					cierre discursivo con indicación de una sucesión anterior	Indica el miembro final dentro de una serie discursiva que es, con frecuencia, el último de una sucesión temporal.	Indica fin de una enumeración de hechos, fin de serie.
							Conector ordenador discursivo de cierre	Indica el último segmento de una serie, la última enunciación, la última aserción.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
POR UN LADO (/POR OTRO LADO)			Estructurador de la información: ordenador - marcador de apertura (/marcador de continuidad)			Marcador de ordenación discursiva	Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo enumerativo
						-De inicio de una serie discursiva cerrada; -de continuación de una serie sin un primer correlato; - adición/ contraste (serie cerrada).	Presentan los miembros del discurso que vinculan como una serie organizada en dos partes de un mismo comentario sobre un determinado tema.	Organizador de informaciones de igual relieve informativo.
POR UNA PARTE (/ POR OTRA PARTE)		Estructurador de la información: ordenador	Estructurador de la información: ordenador	Conector aditivo		Marcador de ordenación discursiva	Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo enumerativo
				Organizador de la información				
			Marcador de apertura o de continuidad	Introduce un nuevo aspecto o punto del tema sin valorarlo.		-De inicio de una serie discursiva cerrada; -de continuación de una serie sin un primer correlato; - adición/ contraste (serie cerrada).	Presentan los miembros del discurso que vinculan como una serie organizada en dos partes de un mismo comentario sobre un determinado tema.	Organiza la información a través de una enumeración de datos.
PORQUE	Causalidad				Conector de la causalidad			

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
					Causa prototípica			
					Causa del enunciado y de la enunciación			
PRECISAMENTE							Partícula discursiva	Operador informativo
							Indica que el elemento discursivo que introduce coincide con otro elemento anterior del discurso o bien con un elemento de la situación	Acompaña a un sintagma al que focaliza. Resalta dicha información como la relevante.
PRIMERO (/ SEGUNDO / TERCERO)	Enumeración					Marcador de ordenación discursiva	Partícula discursiva	Conector temporal
						-De inicio de una serie discursiva cerrada; -de continuación de serie abierta con un primer correlato.	Presentan los miembros del discurso que vinculan como una serie de elementos ordenados que expresan distintos aspectos de un mismo tema.	Se utiliza para ordenar las informaciones y conseguir mayor rentabilidad en la recepción.
							Partícula discursiva	

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
PROPIAMENTE DICHO							Destaca el elemento al que afecta como la expresión más exacta o el sentido más estricto y literal con el que dicha expresión debe interpretarse, frente a otras posibles interpretaciones menos exactas.	
PUES	Consecuencia	Estructurador de la información: comentador	Conector consecutivo		Conector de la causalidad			Conector consecutivo
			Muestra el miembro en el que se encuentra como un consecuente de un miembro anterior.		Causa explicativa			Introduce una consecuencia o conclusión del enunciado previo.
								Conector ordenador discursivo continuativo
								Elemento anafórico que se utiliza para mantener el hilo discursivo.
								Conector ordenador discursivo interactivo
								Inicio de intervención reactiva, para mantenerla ligada a la previa y marcar la cohesión.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
	Causalidad	En posición inicial del miembro que introduce lo presenta como un comentario nuevo e informativamente valioso con respecto del discurso que lo precede.	Estructurador de la información: comentador		Causa del enunciado y de la enunciación			Conector oposición
	Comienzo discursivo							Inicio de una intervención de réplica.
PUES BIEN	Continuación	Estructurador de la información: comentador	Estructurador de la información : comentador					Conector ordenador discursivo de cierre
		Se presenta en posición inicial del miembro que introduce, seguido de pausa, con el miembro que lo precede, se propone un estado de cosas						Indica cierre de una narración o intervención.
								Operador informativo
								Anuncia el rema tras el tema. Precede el elemento más importante informativamente del discurso.
								Conector recapitulativo
								Introduce un miembro más relevante para el hablante.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		que, una vez asumido por el interlocutor, permitirá el comentario en que consiste el segundo						Marca el segmento preferido informativamente: puede ser el rema o la información nueva, contrapuesto o no
PUES NADA								Conector ordenador discursivo continuativo
								Mantiene hilado y señala el fin de lo anterior y paso a otro tema.
								Conector ordenador discursivo de cierre
								Indica cierre del discurso propio o del intercambio.
PUESTO QUE					Conector de la causalidad			
					Causa explicativa			
					Causa del enunciado y de la enunciación			
¡QUÉ DIGO!	(Auto)corrección							
¿QUÉ DIGO?								Conector reformulativo de corrección

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Corrección de una expresión o enunciación anterior que el hablante considera inadecuado e insuficiente. Introduce un elemento más fuerte <b>argumentativa-</b>
¿QUÉ DIGO YO?								Conector ordenador discursivo continuativo
								Muestra aproximación enunciativa o actúa como elemento de relleno mientras el hablante busca el término correcto.
¿QUÉ SÈ YO?								Conector ordenador discursivo continuativo
								Elemento retardatario. Rellena el discurso mientras el hablante piensa o busca el término correcto.
								Operador argumentativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Actúa como intensificador de otro cuantificado o expresión intensiva. Operador modal Indica desconocimiento o duda. Aparece en intervención de respuesta, o en un enunciado comentario a algo previo.
QUE SI PATATÍN/ QUE SI PATATÁN	Enumeración							
QUE SI.../QUE SI...	Enumeración							
QUIERO DECIR	(Auto)corrección							
QUIZÁ(S)	Duda							Operador modal Indica duda, posibilidad. Se utiliza también para atenuar la aserción.
RESPECTIVAMENTE								Conector reformulativo de explicación

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Introduce una aclaración del hablante, un deseo de emisión inequívoca.
RESPETUOSAMENTE								Conector ordenador discursivo de cierre
								Se utiliza a final de una carta como despedida, mostrando una actitud de distancia y respeto con el destinatario, a quien se considera socialmente por encima de él.
RESUMIENDO	Resumen						Partícula discursiva	Conector ordenador discursivo de cierre
							Presenta el miembro del discurso en el que aparece como la idea principal y abreviada, que condensa lo dicho anteriormente.	Recapitulación y cierre de una serie anterior implícita o explícita.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
¿SABES?	Mantenimiento de atención							Conector ordenador discursivo interactivo
								Indica petición de confirmación sobre la recepción, ya sea auditiva o intelectual.
SALVO QUE	Restricción							
SEA DICHO DE PASO							Partícula discursiva	
							Presenta el miembro discursivo en que aparece como un comentario digresivo respecto al tópico general del discurso, suscitado en general por un término mencionado anteriormente.	
SEGUNDO						Marcador de ordenación discursiva de continuación		Conector ordenador discursivo enumerativo

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
						Serie con un primer correlato abierta.		Introduce el segundo elemento de una enumeración.
SEGURO	Afirmación							Operador modal
								Muestra la seguridad del hablante en el contenido transmitido.
SI	Condición							
SÍ	Afirmación						Partícula discursiva	
	Asentimiento						Indica que el miembro del discurso en el que aparece debilita una conclusión que pudiera inferirse de un miembro del discurso anterior.	
SI ACASO	Atenuación							Operador argumentativo
	Restricción							Introduce un elemento más bajo, el mínimo que puede admitirse.
SI BIEN				Conector contra-argumentativo				

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
				Introduce argumentos débiles.				
SI HE DE DECIR VERDAD							Partícula discursiva Destaca un miembro del discurso como verdadero frente a algo distinto que se podría haber pensado o dicho.	
SÍ POR CIERTO	Asentimiento							
SIN DUDA	Afirmación							Operador modal Señala el convencimiento total del hablante en lo dicho.
SIN EMBARGO	Oposición	Conector contra-argumentativo Muestra que el miembro en el que se encuentra elimina una conclusión que se pudiera inferir de un miembro precedente.	Conector contra-argumentativo Introduce conclusiones contrarias a las esperadas de un primer miembro.	Conector contra-argumentativo Introduce argumentos fuertes.	Conector opositivo Contra-argumentación restrictiva refutativa		Partícula discursiva Presenta el miembro del discurso en el que aparece como una conclusión contraria a otra que se pudiera inferir a partir de un argumento anterior.	Conector oposición Puede usarse para indicar oposición de segmentos contrarios, oposición de fuerza argumentativa, relevancia informativa, o bien como concesivo.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
SIN EN CAMBIO							Partícula discursiva	
							Indica que el miembro del discurso en el que aparece contrasta con un miembro discursivo anterior.	
SIN IR MÁS LEJOS								Conector reformulativo de concreción
								Introduce un enunciado particular que actúa como ejemplo de lo dicho anteriormente.
								Operador Modal
								Introduce un caso particular que se usa como argumento, sin el elemento general.
SINO QUE				Conector contra- argumentativo de contraste				
SIQUIERA	Atenuación							Operador argumentativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Introduce un elemento mínimo de una escala argumentativa.
SOBRE TODO					Conector aditivo		Partícula discursiva	Operador argumentativo
					Adición de superioridad			Introduce un valor enunciativo de elección para el hablante.
					Particularizador			Puede actuar como elemento de fuerza argumentativa. Indica posición escalar elevada.
SÓLO QUE								Conector oposición
								Introduce una objeción antiorientada, que anula lo dicho.
TAL COMO	Ejemplificación							
TAL QUE	Ejemplificación							
TAL VEZ	Duda							Operador modal

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Desrealizante. Rebaja la fuerza de lo dicho.
TAMBIÉN	Adición				Operador aditivo			Operador argumentativo
					Adición de igualdad			Operador de adición. Presupone un elemento positivo, explícito o no, al que se añade el actual.
					Reapertura			
TAMPOCO	Negación				Operador aditivo			Operador argumentativo
					Adición de igualdad			Indica cantidad alta o igual a la del punto de referencia.
					Reapertura			
TERCERO					Marcador de ordenación discursiva de continuación			Conector ordenador discursivo enumerativo
					Serie con un primer correlato abierta			Introduce el tercer miembro de una enumeración.
TÍO/A								Conector ordenador discursivo interactivo
								Se utiliza para establecer el contacto con el interlocutor o para mantenerlo.
	Adición			Conector aditivo				Conector adición

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
TODAVÍA MÁS				Introduce un nuevo aspecto informativo del tema presentándolo como más fuerte				Introduce un enunciado que se añade a otros, superándolos.
TOTAL	Conclusión	Reformulador recapitulativo	Reformulador recapitulativo			Marcador de reformulación: reconsideración	Partícula discursiva	Conector conclusivo
	Consecuencia	Presenta el miembro que introduce como una conclusión después de una exposición que se presenta como innecesariamente prolija.	Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una orientación opuesta.			Reconsideración de los segmentos anteriores y conclusión general que los engloba a todos.	Presenta el miembro del discurso en el que aparece como un argumento reforzado a través del cual se apoya o cuestiona la conclusión o lo que se mantiene anteriormente de manera explícita o implícita.	Cierre de una serie de argumentos expresos o implícitos.
	Resumen	Operador discursivo	Operador discursivo (con el primer miembro implícito).					Conector justificativo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
		Los miembros reformulados permanecen implícitos y este operador refuerza como argumento el miembro que introduce.						Introduce un argumento que justifica una conclusión, explícita o implícita, contraria a lo que el hablante esperaba o elegiría.
UN EJEMPLO								Conector ejemplificativo
								Introduce un caso concreto ilustrativo de lo dicho en el enunciado anterior.
UN PONER								Conector ejemplificativo
								Introduce un ejemplo de lo dicho anteriormente.
								Operador enunciativo
								Marca que lo dicho o lo que va a exponerse es un ejemplo, aunque generalmente no real, sino una situación hipotética.
VALE	Afirmación	Marcador conversacional de modalidad deontica						Partícula discursiva
	Aprobación							Indica aceptación de

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
	Asentimiento						lo dicho o acuerdo, con frecuencia, de cierre.	indica acuerdo con el otro interlocutor, sea con una información, sugerencia, ofrecimiento...
VAMOS	(Auto)corrección		Reformulador recapitulativo					Conector reformulativo de explicación
								Constituye una marca de control enunciativo del mensaje, que vuelve a la formulación para precisar, aclarar, corregir, ir a lo concreto, o a lo genérico.
			Presenta su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o una serie de ellos; el miembro que lo incluye puede mantener la misma orientación argumentativa de los miembros anteriores o una					Operador enunciativo

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
	Llamada de atención		Operador discursivo (con el primer miembro implícito)					Marca que lo que introduce se ajusta a la intención comunicativa del hablante.
VAMOS A VER								Conector ordenador discursivo continuativo
								Elemento retardatario. Introduce una pausa para que el hablante organice su discurso.
								Conector ordenador discursivo de explicación
								Se utiliza para introducir una nueva enunciación más adecuada a la intención del hablante.
								Operador modal
								Elemento apelativo. Funciona como atenuativo o fórmula anticipatoria de una pregunta, o respuesta dubitativa.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
VAYA	(Auto)corrección							<p>Conector reformulativo de explicación</p> <p>Introduce una explicación o corrección o una recapitulación, cierre o conclusión.</p> <p>Operador argumentativo</p> <p>Intensificador ponderativo y, al mismo tiempo, modal exclamativo.</p> <p>Operador de focalización informativa.</p>
VENGA	Llamada de atención						<p>Partícula discursiva</p> <p>Llama la atención del destinatario y le anima a actuar según lo que se va a decir o solicitar a continuación o lo que se ha dicho o solicitado anteriormente.</p>	<p>Conector ordenador discursivo interactivo</p> <p>Se utiliza como despedida en una conversación informal.</p> <p>Operador modal</p> <p>Apelativo que atenúa actos directivos.</p>

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
VERÁS								<p>Conector ordenador discursivo interactivo</p> <p>Apelativo que establece una conexión con el oyente y llama su atención sobre lo que viene a continuación.</p>
VERBIGRACIA	Ejemplificación		<p>Operador argumentativo de concreción</p> <p>Presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o un ejemplo de una expresión más general.</p>					<p>Conector reformulativo de concreción</p> <p>Puede introducir un enunciado formado por la enumeración de casos concretos que ilustran lo dicho en el enunciado general. También puede introducir una explicación o una corrección.</p>
¿VERDAD?	Mantenimiento de atención							<p>Conector ordenador discursivo interactivo</p> <p>Elemento apelativo que pide la colaboración del interlocutor.</p>
¿VES?	Mantenimiento de atención							

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
Y	Adición Continuación				Conector aditivo			
					Adición prototípica			
					-Reapertura argumentativa; -Cierre de enumeración; -Cooperación; - Apelación.			
Y DEMÁS								Conector ordenador discursivo de cierre
								Indica fin de una enumeración.
Y ESO								Conector ordenador discursivo de cierre
								Indica fin de una enumeración.
Y ESO QUE					Conector opositivo			
					Contra- argumentación restrictiva por refuerzo			
					Ironía			
Y, ESTO ES TODO	Cierre discursivo							
Y NADA MÁS								Conector ordenador

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Cierre del discurso, cuando el hablante considera que no necesita añadir nada más.
Y PARA DE CONTAR								Conector ordenador discursivo de cierre
								Se emplea para poner fin a una enumeración.
								Elemento coloquial no totalmente gramaticalizado.
Y PUNTO								Partícula discursiva
								Refuerza la suficiencia o rotundidad del argumento o conclusión anteriores y da
Y TAL								Conector ordenador
								Fin de serie o del enunciado, porque el hablante no considera necesario continuar.
Y TODO								Partícula discursiva

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
							Destaca el miembro del discurso que le precede como un argumento menos esperable que otros posibles (generalmente, implícitos) y, por tanto, más fuerte desde el punto de vista informativo para llegar a una conclusión.	
Y TODO ESO								Conector ordenador
								Indica fin de una enumeración.
YA DIGO								Conector ordenador discursivo continuativo
								Mantenimiento del contacto con el interlocutor.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Elemento que sirve de relleno mientras habla, aludiendo en ocasiones a una información previa, más o menos cercana, que se reitera, o bien una forma de alusión a la propia enunciación, utilizada como mecanismo retardatario.
YA ME ENTIENDES								<p>Conector ordenador</p> <p>Mantenimiento del contacto con el interlocutor.</p> <p>Asegura la comprensión y la aquiescencia del oyente. Intenta crear complicidad</p>
YA QUE					<p>Conector de la causalidad</p> <p>Causa explicativa</p> <p>Causa del enunciado y de la enunciación</p>			
YA TE DIGO								Conector ordenador discursivo

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Actúa como elemento de reiteración de una información ya aparecida, apoyo de lo dicho, y continuación del discurso.
YA VE(S)								Conector ordenador Elemento apelativo al receptor que lo implica en su comunicación, indicando evidencia.
YO QUÉ SÉ								Conector ordenador discursivo continuativo Se emplea para rellenar una pausa mientras el hablante piensa, busca el término correcto o bien elude un término que no desea expresar. Conector ordenador discursivo de cierre

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO VELARDE (1993)	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS (1999)	PORTOLÉS (2001)	MONTOLÍO DURÁN (2001)	DOMÍNGUEZ GARCÍA (2007)	GARCÉS GÓMEZ (2008)	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS (2008)	FUENTES RODRÍGUEZ (2009)
								Se emplea para cerrar una enumeración que el hablante no desea o no sabe cómo continuar.
								Operador modal
								Indica desconocimiento o duda por parte del hablante. Reduce la fuerza asertiva y argumentativa, y puede reducir la pertinencia de lo dicho.

### Cuadro general de marcadores del discurso del español

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
<b>A</b>								
A condición de que	*							*
A continuación							*	*
A decir verdad								
A fin de cuentas	*	*	*		*	*		*
A lo mejor							*	*
A lo peor								*
A lo que iba/voy								*
A lo que parece								*
A lo sumo								*
A mi/tu vez							*	
A pesar de (que)				*			*	
A pesar de ello							*	
A pesar de eso/esto								
A pesar de todo	*			*	*		*	
A propósito	*	*	*				*	*
A propósito de	*	*						
A que								*
A saber	*	*	*			*		*
A su vez				*			*	*
A todo esto	*	*	*					*
A ver								*
Acaso	*							*
Además	*	*	*	*	*			*
¡Ah!							*	
Ahora	*	*	*					
Ahora bien	*	*	*	*	*			*
Ahora pues	*							

LOS MARCADORES DEL DISCURSO.  
 UNA PERSPECTIVA DISCURSIVA INTEGRADORA PARA LA DIDÁCTICA DE ELE.

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Ahora que	*							*
Al contrario/ muy al contrario	*				*		*	*
Al fin						*		*
Al fin y al cabo	*	*	*		*	*		*
Al fin y a la postre					*			*
Al final						*	*	
Al menos	*							*
Al mismo tiempo								*
Al parecer							*	*
Análogamente					*			
Anda/ ande			*					*
Ante todo						*		*
Antes al contrario	*				*			
Antes bien	*	*	*	*	*			*
Antes por el contrario		*						
Antes que nada						*		*
Aparte (de)	*	*	*				*	*
Así	*	*	*		*			*
Así es que					*			
Así las cosas		*	*					
Así mismo							*	
Así por ejemplo	*							
Así pues	*	*	*	*				*
Así que	*			*				
Así y (con) todo	*	*					*	*
Asimismo	*	*	*	*	*		*	*
Aun así				*	*			*
Aun con todo		*					*	
Aún más					*			
Aún mejor							*	

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Aún menos							*	
Aún peor							*	
Aunque	*			*	*			
<b>B</b>								
Bien	*	*	*					*
Bien al contrario/ más bien al contrario							*	*
Bueno	*	*	*				*	*
<b>C</b>								
Chico/chica								*
Cierto	*							
Claro	*	*	*					*
Claro que	*	*						
Como	*							
Como consecuencia				*				
Como digo								*
Como por ejemplo	*							
Como ya digo								*
¿Comprendes?	*							*
Con decirte								*
Con eso y todo							*	
Con tal (de) que	*							
Con todo	*	*	*	*	*		*	*
Con todo y con eso	*	*					*	
Con todo y eso							*	
Conclusión							*	
Concretamente								*
Conque	*							
Consecuentemente		*						*
Consiguientemente		*		*				*
Contrariamente					*			

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Cordialmente								*
Correcto	*							
Cosas así								*
Cuando menos	*							
¡Cuidado!	*							
<b>D</b>								
Dado que					*			
De acuerdo	*							*
De ahí (aquí)	*	*	*		*			
De ahí (aquí) que	*			*				
De cualquier forma/ manera/ modo		*	*					*
De entrada								*
De esta forma/ manera					*			
De este modo					*			
De fijo (que)							*	
De forma análoga					*			
De forma que	*							
De hecho		*	*		*			*
De igual forma/ manera	*	*	*		*		*	*
De igual forma/ manera que							*	
De igual modo		*	*	*			*	*
De igual modo que							*	
De igual suerte		*						
De la misma forma/ manera				*	*			*
De lo contrario								*
De manera/ modo que	*			*	*			
De modo análogo/ semejante					*			
De otra forma/manera								*
De otra parte		*	*			*	*	*
De otro lado		*	*			*	*	*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
De otro modo			*					*
De paso								*
De resultas		*	*					
De suerte que	*							
De todas formas/maneras		*	*	*	*	*	*	*
De todas las formas				*	*	*	*	
De todas las maneras				*	*	*	*	
De todos modos		*	*	*	*	*	*	*
De un lado(/ de otro lado) de una parte (/de otra parte)		*	*			*	*	*
Del mismo modo				*	*		*	*
Del mismo modo que							*	
Desde luego	*	*	*					*
Después	*	*	*					*
Después de todo		*	*			*		*
Dicho con/en otras palabras Dicho con/en otros términos			*					
Dicho de otra forma / de otra manera/ de otro modo			*					*
Dicho esto/eso		*	*					
Dicho sea de paso		*	*				*	*
Dicho (sea) entre paréntesis		*					*	*
Digamos (que)							*	*
Digo	*							*
<b>E</b>								
Ea	*							
Eh	*							
¡Eh!	*							
¿Eh?	*	*					*	
Empero		*	*	*				*
En absoluto	*							*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
En cambio	*	*	*	*	*		*	*
En caso	*							
En cierta medida	*							*
En cierto modo	*							*
En conclusión	*	*	*			*	*	*
En concreto		*	*					*
En conjunto							*	
En consecuencia	*	*	*	*	*		*	*
En cualquier caso		*	*	*	*	*		*
En cuanto a	*							
En definitiva	*	*	*			*		*
En dos palabras	*	*					*	*
En efecto	*	*	*					*
En el fondo		*	*					*
En ese sentido								*
En especial			*					*
En esto								*
En fin	*	*	*			*		*
En lo concerniente a	*							
En otras palabras	*	*	*					*
En otro orden de cosas	*							*
En otros términos			*					*
En particular								*
En pocas palabras	*	*					*	*
En particular		*	*					
En primer lugar (/ en segundo lugar/ en tercer lugar)	*	*	*	*		*	*	*
En primer término (/en segundo término/ en tercer término)		*				*	*	
En pureza	*							
En realidad	*	*	*					*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
En resumen	*	*	*			*	*	*
En resumidas cuentas	*	*	*				*	*
En rigor	*		*					
En segundo lugar		*	*			*		*
En segundo término		*				*		
En síntesis		*	*			*	*	
En suma	*	*	*			*	*	*
En tal caso								*
En tanto que				*				
En tercer lugar		*	*			*		*
En tercer término		*				*		
En todas (las) maneras							*	
En todo caso	*	*	*		*	*		*
En último lugar	*	*	*			*		*
En último término	*	*	*			*		*
En una palabra	*	*					*	*
Encima	*	*	*	*	*		*	*
¿Entiende(s)?								*
Entonces	*	*	*					*
Entre paréntesis (sea dicho )			*				*	*
Entretanto								*
Es a saber								*
Es decir		*	*			*	*	*
Es más	*	*	*	*	*			*
Es que/ y es que					*			*
Es (era)un decir							*	*
Eso (esto) sí		*	*		*		*	*
Este		*						
Esto es	*	*	*			*		*
Etcétera								*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Evidente	*							
Exacto	*							*
Excepto (que/ si)	*							
<b>F</b>								
Fijo (que)							*	*
Finalmente		*	*	*		*	*	*
<b>H</b>								
Hala	*							
Hale	*							
Hasta	*				*		*	*
Hasta cierta medida	*							
Hasta cierto punto	*							*
He dicho	*							
Hijo								*
Hombre	*	*	*					*
<b>I</b>								
Igual							*	*
Igualmente		*	*	*	*			*
Inclusive		*	*	*				*
Incluso	*	*	*	*	*		*	*
<b>J</b>								
Jamás	*							
Justamente							*	*
<b>L</b>								
La verdad			*				*	*
Lo mismo								*
Luego	*	*	*		*			*
<b>M</b>								
Mas				*				
Más	*							*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Más aún	*			*	*		*	*
Más bien		*	*		*	*	*	*
Más bien al contrario							*	
Más que								*
Más todavía				*	*			
Máxime	*				*		*	*
Mejor							*	*
Mejor aún		*				*	*	
Mejor dicho	*	*	*			*	*	*
Mejor todavía							*	
Menos aún					*		*	
Menos todavía					*			
Mientras								*
Mientras que				*				
Mientras tanto								*
Mira/ mirad	*	*	*					*
Mire/ miren	*		*					*
Mujer			*					*
Muy al contrario							*	*
Muy por el contrario		*					*	
N								
Nada								*
Nada más	*							*
Naturalmente (que)		*					*	*
Ni	*				*			*
Ni aun	*							
Ni hablar	*							*
Ni (siquiera)	*				*		*	*
Ni tan siquiera	*							
No	*							*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
¿No?	*							*
No en vano								*
No obstante	*	*	*	*	*		*	*
¿No sabes?	*							
No sé								*
No sea (caso/cosa) que	*							
No vaya a ser que	*							
Nomás								*
Nunca	*							
<b>O</b>								
O	*				*			
O lo que es lo mismo	*							*
(O) mejor							*	
O sea	*	*	*			*	*	*
O sea, que	*	*	*			*	*	
Oiga/ oíd/ oigan	*		*					*
¡Ojo (con)!	*							
Okey	*							
Otra cosa		*						
Oye	*	*	*					*
¿Oyes?	*							
<b>P</b>								
Para colmo	*							*
Para comenzar						*		*
Para empezar						*		*
Para decir verdad							*	
Para finalizar						*		
Para terminar						*		*
Paralelamente (a)							*	*
Parejamente					*			

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Particularmente								*
Peor							*	
Peor aún							*	
Peor todavía							*	
Perdón								*
Pero	*			*	*			
Pese a	*			*				
Pese a que				*				
Pongamos								*
Pongamos (pongo) por caso	*							*
Por añadidura		*	*	*			*	*
Por así decir (las cosas)/ por así decirlo/ por decirlo así							*	*
Por cierto (que)	*	*	*				*	*
Por consecuencia	*				*			
Por consiguiente	*	*	*	*	*		*	*
Por contra		*	*		*		*	*
Por descontado	*							*
Por dicha/esa causa (razón)				*				
Por dicho/ese motivo				*				
Por ejemplo	*	*	*					*
Por el contrario	*	*	*	*	*		*	*
Por (todo) ello	*			*	*		*	*
Por ello mismo							*	
Por encima de todo							*	
Por ende	*	*	*	*				*
Por (todo) eso	*			*	*		*	*
Por eso mismo							*	
Por (todo) esto					*			
Por fin	*	*				*	*	*
Por lo cual	*							

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Por lo demás		*	*					*
Por lo menos	*							*
Por lo que				*				
Por lo que respecta a	*							
Por lo que se refiere a	*							
Por lo visto		*					*	*
Por mejor decir	*						*	*
Por mi/ nuestra parte							*	
Por otra (parte)	*	*	*	*		*	*	*
Por otro (lado)	*	*	*	*		*	*	*
Por si acaso	*							*
Por si fuera poco								*
Por su parte		*	*	*		*	*	*
Por supuesto	*	*	*					*
Por tal causa (motivo/ razón)				*				
Por (lo) tanto	*	*	*	*	*		*	*
Por último	*	*	*			*	*	*
Por un lado (/por otro lado)			*			*	*	*
Por una parte (/ por otra parte)		*	*	*		*	*	*
Porque	*				*			
Precisamente							*	*
Primero (/ segundo / tercero)	*					*	*	*
Propiamente dicho							*	
Pues	*	*	*		*			*
Pues bien	*	*	*					*
Pues nada								*
Puesto que					*			
<b>Q</b>								
¡Qué digo!	*							
¿Qué digo?								*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
¿Qué digo yo?								*
¿Qué sé yo?								*
Que si patatín/ que si patatán	*							
Que si.../que si...	*							
Quiero decir	*							*
Quizá(S)								
<b>R</b>								
Respectivamente								*
Respetuosamente								*
Resumiendo	*						*	*
<b>S</b>								
¿Sabes?	*							*
Salvo que	*							
Sea dicho de paso							*	
Segundo						*		*
Seguro	*							*
Si	*							
Sí	*						*	
Si acaso	*							*
Si bien				*				
Si he de decir verdad							*	
Sí por cierto	*							
Sin duda	*							*
Sin embargo	*	*	*	*	*		*	*
Sin en cambio							*	
Sin ir más lejos								*
Sino que				*				
Siquiera	*							*
Sobre todo					*		*	*
Sólo que								*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
<b>T</b>								
Tal como	*							
Tal que	*							
Tal vez	*							*
También	*				*			*
Tampoco	*				*			*
Tercero						*		*
Tío/A								*
Todavía más	*			*				*
Total	*	*	*			*	*	*
<b>U</b>								
Un ejemplo								*
Un poner								*
<b>V</b>								
Vale	*	*					*	*
Vamos	*		*					*
Vamos a ver								*
Vaya	*							*
Venga	*						*	*
Verás								*
Verbigracia	*		*					*
¿Verdad?	*							*
¿Ves?	*							
<b>Y</b>								
Y	*				*			
Y demás								*
Y eso								*
Y eso que					*			
Y, esto es todo	*							
Y nada más								*

MARCADORES	CASADO	MARTÍN ZORRAQUINO Y PORTOLÉS	PORTOLÉS	MONTOLÍO	DOMÍNGUEZ GARCÍA	GARCÉS GÓMEZ	BRIZ, PONS Y PORTOLÉS	FUENTES RODRÍGUEZ
Y para de contar								*
Y punto							*	*
Y tal								*
Y todo							*	
Y todo eso								*
Ya digo								*
Ya me entiendes								*
Ya que					*			
Ya te digo								*
Ya ve(s)								*
Yo qué sé								*