



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN LINGÜÍSTICA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ESCUELA NACIONAL DE LENGUAS, LINGÜÍSTICA Y TRADUCCIÓN

LOS MARCADORES DISCURSIVOS COMO POSIBLES CARACTERIZADORES DE
HABLANTES EN EL ESPAÑOL DE LA CIUDAD DE MÉXICO

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN LINGÜÍSTICA APLICADA

PRESENTA:
MARGARITA ABIGAIL MOTA MONTOYA

TUTORAS
DRA. NOËLLE GROULT BOIS
DRA. FERNANDA LÓPEZ ESCOBEDO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN LINGÜÍSTICA

Ciudad Universitaria, CDMX, julio 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a mi madre, hermana y tía por TODO.

Gracias a mis dos asesoras: la Dra. Noëlle Groult y la Dra. Fernanda López por su paciencia y orientación.

Gracias al Dr. Abelardo San Martín Núñez por recibirme y orientarme en la Universidad de Chile.

Gracias a Víctor Villegas y a Eduardo Rosado por su apoyo en la parte computacional.

Gracias a mi querido y entrañable amigo Luis Ángel Morales por sus consejos y regaños.

Gracias a mis sinodales por leerme y por sus correcciones.

Gracias a cada uno de mis amigos y conocidos que estuvieron junto a mí en esta travesía.

Finalmente, pero no menos importante, gracias a CONACyT por otorgarme una beca cuyo número de registro fue 605220.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Preguntas de investigación.....	2
1.3 Objetivos	2
1.3.1 Objetivo general.....	2
1.3.2. Objetivos específicos	2
1.4 Justificación	3
1.5 Estructura de la tesis	3
2. UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: LA SOCIOLINGÜÍSTICA Y LA LINGÜÍSTICA FORENSE ..	5
2.1. La sociolingüística	5
2.1.1. Variación lingüística.....	5
2.2. La lingüística forense	8
2.2.1 Perfilamiento lingüístico	8
2.3. Consideraciones finales	14
3. ANTECEDENTES: LOS MARCADORES DISCURSIVOS	15
3.1. Hacia una definición de marcador discursivo	15
3.1.1. Diferentes terminologías para marcador discursivo	15
3.1.2. Discusiones terminológicas (MD vs conector/partícula discursiva)	23
3.1.3. Consideraciones finales	24
3.2. Hacia una clasificación de MD	25
3.2.1. Clasificación de los marcadores discursivos	25
3.2.2. Consideraciones finales	37
3.3. Investigaciones de los marcadores discursivos desde la perspectiva sociolingüística	39
3.3.1. Consideraciones finales	50
4. METODOLOGÍA.....	52
4.1. Selección de Corpus: Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México (CSCM) ..	52
4.2. Procesamiento del CSCM.....	56
4.2.1. Limpieza	56
4.2.2. Creación de lista	56
4.2.3. Búsqueda en el corpus	61

4.3.	Pruebas estadísticas.....	61
4.3.1.	Frecuencia.....	63
4.3.2.	Posición y función	64
5.	RESULTADOS.....	67
5.1.	Tipos de marcadores discursivos en las tres variables sociales	67
5.1.1.	Sexo	67
5.1.2.	Edad.....	68
5.1.3.	Nivel de instrucción.....	69
5.1.4.	Consideraciones finales	71
5.2.	Frecuencia de los marcadores discursivos	78
5.2.1.	Presentación.....	78
5.2.2.	Descripción.....	80
5.2.3.	Análisis	82
5.2.4.	Consideraciones finales	92
5.3.	Marcadores discursivos que caracterizan a los hablantes	96
5.3.1.	ES DECIR	97
5.3.2.	AUN ASÍ.....	102
5.3.3.	EN CUANTO A	107
5.3.4.	POR CIERTO.....	113
5.3.5.	EN CAMBIO.....	118
5.3.6.	SIN EMBARGO.....	123
5.3.7.	APARTE DE	128
5.3.8.	POR LO MENOS	133
5.3.9.	EN FIN	141
5.3.10.	INCLUSIVE	148
5.3.11.	OBVIAMENTE	152
5.2.12.	FINALMENTE.....	160
5.2.13.	YA QUE	167
5.2.14.	YA VES	173
5.2.15.	OYE	180
5.2.16.	DE HECHO	185
5.2.17.	ADEMÁS.....	192

5.2.18.	¿VERDAD?	199
5.2.19.	FÍJATE.....	206
5.2.20.	¿SABES QUÉ?	211
5.2.21.	O SEA.....	216
5.2.22.	PUES.....	224
5.2.23.	ENTONCES.....	234
5.2.24.	¿NO?	244
5.2.25.	Consideraciones finales	250
6.	CONCLUSIONES	264
6.1.	Limitaciones.....	264
6.2.	Respuesta de las preguntas de investigación	266
6.3.	Trabajo futuro	271
7.	BIBLIOGRAFÍA	272
8.	ANEXO 1. DIFERENTES NOMENCLATURAS PARA LOS MARCADORES DISCURSIVOS.....	282
8.1.	Ordenadores del discurso.....	282
8.2.	Enlaces extraoracionales.....	282
8.3.	Relacionantes supraoracionales	283
8.3.	Conectores discursivos	283
8.4.	Conectores pragmáticos	283
8.5.	Conectores parentéticos	284
8.5.1.	Conjunciones	284
8.6.	Señales discursivas	285
8.7.	Partículas pragmáticas	285
8.8.	Marcadores pragmáticos	285
9.	ANEXO 2. CLASIFICACIONES DE LAS DIFERENTES NOMENCLATURAS: CONECTORES, OPERADORES Y PARTÍCULAS DISCURSIVAS	291
9.1.	Clasificación de los conectores	291
9.2.	Clasificación de los operadores.....	295
9.3.	Clasificación de las partículas discursivas	298
10.	ANEXO 3. COINCIDENCIA DE LAS DIFERENTES NOMENCLATURAS PARA NUESTRA PROPUESTA	300
11.	ANEXO 4. NO COINCIDENCIA EN LAS NOMENCLATURAS DE LOS MD ELEGIDOS	311
12.	ANEXO 5. FRECUENCIA EN TODOS LOS MARCADORES ELEGIDOS	314

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Clasificación de marcadores discursivos de Martín Zorraquino y Portolés (1999)	29
Cuadro 2. Clasificación de marcadores discursivos por Portolés (2000:146)	30
Cuadro 3. Marcadores de desarrollo de relación jerárquica bidireccional [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]	33
Cuadro 4. Marcadores de desarrollo de relación jerárquica unidireccional no parafrásticos [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]	33
Cuadro 5. Marcadores de desarrollo de relación líneal articuladora tanto reactivos como correlativos [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]	34
Cuadro 6. Marcadores centrados en el tema de conversación comunes en intervenciones iniciativas y reactivas [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]	36
Cuadro 7. Nuestra propuesta para clasificar los MD elegidos	38
Cuadro 8. Primer grupo: Búsqueda de marcadores (clasif. Martín Zorraquino y Portolés, 1999)	40
Cuadro 9. Segundo grupo: Búsqueda de un marcador discursivo	43
Cuadro 10. Tercer grupo: Búsqueda de dos marcadores discursivos	46
Cuadro 11. Cuarto grupo: Búsqueda de un tipo de marcador discursivo	47
Cuadro 12. Distribución del Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México	54
Cuadro 13. Frecuencia y tipos de marcadores discursivos	60
Cuadro 14. MD compartidos por hombres y mujeres	67
Cuadro 15. MD que aparecieron ya sea únicamente en hombres o en mujeres	68
Cuadro 16. MD compartidos por jóvenes, adultos y mayores	69
Cuadro 17. MD compartidos por dos grupos de edad a la vez	69
Cuadro 18. MD que aparecieron únicamente en jóvenes, adultos o mayores	69
Cuadro 19. MD compartidos por hablantes de nivel de instrucción alto, medio y bajo	70
Cuadro 20. MD compartidos por dos grupos de nivel de instrucción a la vez	71
Cuadro 21. MD que sólo aparecieron en nivel de instrucción alto, medio o bajo	71
Cuadro 22. Marcadores discursivos comunes en las tres variables sociales	73
Cuadro 23. Clasificación de los marcadores discursivos comunes	73
Cuadro 24. Marcadores discursivos con una aparición en todo el corpus	74
Cuadro 25. Marcadores discursivos con dos apariciones en todo el corpus	75
Cuadro 26. Marcadores discursivos con tres apariciones en todo el corpus	76
Cuadro 27. Marcadores discursivos con cuatro apariciones en todo el corpus	76
Cuadro 28. Diferencia estadísticamente significativa entre las variables sociales	92
Cuadro 29. Diferencia estadísticamente significativa entre el cruzamiento de las variables sociales	93
Cuadro 30. Diferencia estadística de los MD en las variables sociales	93
Cuadro 31. Diferencia estadística de los MD en las variables sociales (coincidencia con las primeras pruebas)	94
Cuadro 32. Resumen de los resultados de los MD que caracterizan a los hablantes	250

Cuadro 33. Grupos sociales con mayor y menor frecuencia de los MD con diferencia estadísticamente significativa	252
Cuadro 34. Posición y función más utilizadas en los MD que caracterizan a los hablantes	254
Cuadro 35. Marcadores discursivos que caracterizan a los hablantes	270
Cuadro 36. Clasificación de conectores parentéticos de Cuenca (2010:69).....	291
Cuadro 37. MD clasificados como aditivos en coincidencia con sus diversas denominaciones	300
Cuadro 38. MD clasificados como interactivos o conversacionales en coincidencia con sus diversas denominaciones	301
Cuadro 39. MD clasificados como opositivos en coincidencia con sus diversas denominaciones	302
Cuadro 40. MD clasificados como modales en coincidencia con sus diversas denominaciones	303
Cuadro 41. MD clasificados como digresores en coincidencia con sus diversas denominaciones	305
Cuadro 42. MD clasificados como ordenadores en coincidencia con sus diversas denominaciones	305
Cuadro 43. MD clasificados como temporales en coincidencia con sus diversas denominaciones	306
Cuadro 44. MD clasificados como de concreción en coincidencia con sus diversas denominaciones	306
Cuadro 45. MD clasificados como recapitulativos en coincidencia con sus diversas denominaciones	307
Cuadro 46. MD clasificados como explicativos en coincidencia con sus diversas denominaciones	307
Cuadro 47. MD clasificados como causales en coincidencia con sus diversas denominaciones	308
Cuadro 48. MD clasificados como reformuladores de distanciamiento en coincidencia con sus diversas denominaciones	309
Cuadro 49. MD con sus diferentes denominaciones y funciones.....	311

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cantidad de tipos de marcadores utilizados por mujeres hombres.....	67
Tabla 2. Cantidad de tipos de marcadores utilizados por jóvenes, adultos y mayores.....	68
Tabla 3. Cantidad de tipos de marcadores utilizados por los hablantes de nivel de instrucción alto, medio y bajo.....	70
Tabla 4. Porcentajes del uso de tipos de MD en la variable sexo.....	71
Tabla 5. Porcentajes del uso de tipos de MD en la variable edad	72
Tabla 6. Porcentajes del uso de tipos de MD en la variable nivel de instrucción	72
Tabla 7. Relación de tipos de marcadores discursivos y frecuencia	77
Tabla 8. Frecuencia absoluta del uso de MD en la variable sexo.....	78
Tabla 9. Frecuencia absoluta del uso de MD en la variable edad	78
Tabla 10. Frecuencia absoluta del uso de MD en la variable nivel de instrucción	79
Tabla 11. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al sexo	80
Tabla 12. Distribución de la frecuencia relativa con respecto a la edad	80
Tabla 13. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al nivel de instrucción	81
Tabla 14. Resultados de las pruebas estadísticas por marcador discursivo.....	90
Tabla 15. Es decir: diferencia estadísticamente significativa.....	97
Tabla 16. Es decir: grupo entonativo.....	99
Tabla 17. Aun así: diferencia estadísticamente significativa	102
Tabla 18. Aun así: grupo entonativo	103
Tabla 19. Aun así: funciones (subdivisión).....	104
Tabla 20. Aun así: combinación con otros marcadores discursivos.....	105
Tabla 21. En cuanto a: diferencia estadísticamente significativa.....	107
Tabla 22. En cuanto a: grupo entonativo.....	109
Tabla 23. En cuanto a: funciones.....	109
Tabla 24. En cuanto a: posición	111
Tabla 25. En cuanto a: combinación con otros marcadores discursivos	111
Tabla 26. Por cierto: diferencia estadísticamente significativa	113
Tabla 27. Por cierto: grupo entonativo	115
Tabla 28. Por cierto: funciones.....	115
Tabla 29. Por cierto: posición.....	116
Tabla 30. Por cierto: combinación con otros marcadores discursivos	116
Tabla 31. En cambio: diferencia estadísticamente significativa.....	118
Tabla 32. En cambio: grupo entonativo.....	120
Tabla 33. En cambio: combinación con otros marcadores discursivos	121
Tabla 34. Sin embargo: diferencia estadísticamente significativa	123
Tabla 35. Sin embargo: grupo entonativo	125
Tabla 36. Sin embargo: funciones	125
Tabla 37. Sin embargo: combinación con otros marcadores discursivos.....	126
Tabla 38. Aparte de: diferencia estadísticamente significativa	128
Tabla 39. Aparte de: grupo entonativo	130
Tabla 40. Aparte de: combinación con otros marcadores discursivos	131
Tabla 41. Aparte de: variantes.....	132

Tabla 42. Por lo menos: diferencia estadísticamente significativa.....	133
Tabla 43. Por lo menos: grupo entonativo.....	135
Tabla 44. Por lo menos: funciones	136
Tabla 45. Por lo menos: posición	137
Tabla 46. Por lo menos: combinación con otros marcadores discursivos	137
Tabla 47. Por lo menos: función y edad	139
Tabla 48. En fin: diferencia estadísticamente significativa.....	141
Tabla 49. En fin: grupo entonativo.....	142
Tabla 50. En fin: funciones.....	143
Tabla 51. En fin: posición	144
Tabla 52. En fin: combinación con otros marcadores	145
Tabla 53. En fin: relación de posición y función.....	146
Tabla 54. Inclusive: diferencia estadísticamente significativa	148
Tabla 55. Inclusive: grupo entonativo	149
Tabla 56. Inclusive: funciones.....	150
Tabla 57. Inclusive: posición.....	150
Tabla 58. Inclusive: combinación con otros marcadores discursivos	151
Tabla 59. Obviamente: diferencia estadísticamente significativa	152
Tabla 60. Obviamente: grupo entonativo	154
Tabla 61. Obviamente: funciones.....	154
Tabla 62. Obviamente: posición.....	156
Tabla 63. Obviamente: combinación con otros marcadores discursivos	156
Tabla 64. Obviamente: edad y función.....	157
Tabla 65. Obviamente: nivel de instrucción y función.....	158
Tabla 66. Finalmente: diferencia estadísticamente significativa.....	160
Tabla 67. Finalmente: grupo entonativo.....	162
Tabla 68. Finalmente: funciones	163
Tabla 69. Finalmente: posición	164
Tabla 70. Finalmente: combinación con otros marcadores discursivos	165
Tabla 71. Ya que: diferencia estadísticamente significativa	167
Tabla 72. Ya que: grupo entonativo	168
Tabla 73. Ya que: funciones.....	169
Tabla 74. Ya que: posición.....	170
Tabla 75. Ya que: combinación con otros marcadores discursivos.....	170
Tabla 76. Ya ves: diferencia estadísticamente significativa.....	173
Tabla 77. Ya ves: grupo entonativo.....	175
Tabla 78. Ya ves: funciones	176
Tabla 79. Ya ves: posición	176
Tabla 80. Ya ves: combinación con otros marcadores discursivos	177
Tabla 81. Oye: grupo entonativo	180
Tabla 82. Oye: funciones.....	181
Tabla 83. Oye: posición.....	182
Tabla 84. Oye: combinación con otros marcadores discursivos	182

Tabla 85. De hecho: diferencia estadísticamente significativa.....	185
Tabla 86. De hecho: grupo entonativo.....	187
Tabla 87. De hecho: funciones	188
Tabla 88. De hecho: combinación con otros marcadores discursivos	189
Tabla 89. Además: diferencia estadísticamente significativa.....	192
Tabla 90. Además: grupo entonativo.....	195
Tabla 91. Además: posición	196
Tabla 92. Además: combinación con otros marcadores discursivos	196
Tabla 93. Además: marcadores discursivos más frecuentes en la combinación	196
Tabla 94. Además: variantes	197
Tabla 95. ¿Verdad?: diferencia estadísticamente significativa	199
Tabla 96. ¿Verdad?: Grupo entonativo.....	201
Tabla 97. ¿Verdad?: funciones	201
Tabla 98. ¿Verdad?: posición	203
Tabla 99. ¿Verdad?: combinación con otros marcadores discursivos.....	203
Tabla 100. Fíjate: grupo entonativo.....	206
Tabla 101. Fíjate: funciones	207
Tabla 102. Fíjate: posición	208
Tabla 103. Fíjate: combinación con otros marcadores	209
Tabla 104. ¿Sabes qué?: diferencia estadísticamente significativa	211
Tabla 105. ¿Sabes qué?: grupo entonativo	213
Tabla 106. ¿Sabes qué?: funciones.....	213
Tabla 107. ¿Sabes qué?: combinación con otros marcadores discursivos	214
Tabla 108. ¿Sabes qué?: contexto.....	215
Tabla 109. O sea: diferencia estadísticamente significativa.....	216
Tabla 110. O sea: grupo entonativo.....	220
Tabla 111. O sea: posición	222
Tabla 112. O sea: combinación con otros marcadores discursivos	222
Tabla 113. Pues: diferencia estadísticamente significativa	224
Tabla 114. Pues: grupo entonativo	228
Tabla 115. Pues: posición.....	230
Tabla 116. Pues: combinación con otros marcadores discursivos.....	231
Tabla 117. Pues: reducción fónica en la variable nivel de instrucción	232
Tabla 118. Pues: reducción fónica en la variable edad.....	232
Tabla 119. Entonces: diferencia estadísticamente significativa	234
Tabla 120. Entonces: grupo entonativo	238
Tabla 121. Entonces: posición.....	240
Tabla 122. Entonces: combinación con otros marcadores discursivos	240
Tabla 123. Entonces: reducción fónica en la variable nivel de instrucción	241
Tabla 124. Entonces: reducción fónica en la variable edad	242
Tabla 125. ¿No?: diferencia estadísticamente significativa	244
Tabla 126. ¿No?: grupo entonativo	246
Tabla 127. ¿No?: posición	248

Tabla 128. Porcentajes en la combinación de los MD que caracterizan a los hablantes....	257
Tabla 129. Grupo entonativo de los MD que caracterizan a los hablantes	259

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Porcentajes en el uso de MD en la variable sexo	78
Gráfica 2 Porcentajes en el uso de MD en la variable edad	79
Gráfica 3. Porcentajes en el uso de MD en la variable nivel de instrucción	79
Gráfica 4. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al sexo.....	80
Gráfica 5. Distribución de la frecuencia relativa con respecto a la edad.....	81
Gráfica 6. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al nivel de instrucción	81
Gráfica 7. Frecuencia relativa en el uso de MD en la variable edad	83
Gráfica 8. Frecuencia relativa en el uso de MD en la variable nivel de instrucción	83
Gráfica 9. Frecuencia relativa en el uso de MD en los jóvenes con diferente nivel de instrucción	86
Gráfica 10. Frecuencia relativa en el uso de MD en los mayores de diferente nivel de instrucción	86
Gráfica 11. Frecuencia relativa en el uso de MD en las tres generaciones del nivel de instrucción alto	87
Gráfica 12. Frecuencia relativa en el uso de MD en las tres generaciones del nivel de instrucción medio	87
Gráfica 13. Frecuencia relativa en el uso de los MD en los hombres de los tres niveles de instrucción	89
Gráfica 14. Es decir: frecuencia relativa en edad (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto (dcha.)	97
Gráfica 15. Es decir: frecuencia relativa en la variable nivel de instrucción	98
Gráfica 16. Aun así: frecuencia relativa en la variable edad	102
Gráfica 17. En cuanto a: frecuencia relativa en la variable nivel de instrucción	107
Gráfica 18. En cuanto a: en el cruzamiento adultos de diferente nivel de instrucción.....	108
Gráfica 19. Por cierto: frecuencia relativa en las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto	113
Gráfica 20. Por cierto: en los adultos con los diferentes niveles de instrucción	114
Gráfica 21. En cambio: frecuencia relativa en las dif. generaciones del nivel de instrucción alto	118
Gráfica 22. En cambio: frecuencia relativa en el nivel de instrucción	119
Gráfica 23. Sin embargo: frecuencia relativa en edad (izq.) y nivel de instrucción (dcha.)	123
Gráfica 24. Aparte de: frecuencia relativa en el nivel de instrucción.....	128
Gráfica 25. Aparte de: frecuencia relativa de los mayores de dif. niveles de instrucción..	129
Gráfica 26. Por lo menos: frecuencia relativa en la variable edad	133
Gráfica 27. Por lo menos: frecuencia relativa en el nivel de instrucción medio de las dif. generaciones	134
Gráfica 28. Por lo menos: edad y posición/Gráfica 29. Por lo menos: posición y función	138
Gráfica 30. En fin: frecuencia relativa en la edad	141
Gráfica 31. En fin: posición y función	146
Gráfica 32. Inclusive: frecuencia relativa en la edad.....	148
Gráfica 33. Obviamente: frecuencia relativa en el nivel de instrucción.....	152

Gráfica 34. Obviamente: frecuencia relativa en los adultos de dif. nivel de instrucción ...	153
Gráfica 35. Obviamente: función y edad.....	157
Gráfica 36. Obviamente: nivel de instrucción y función.....	158
Gráfica 37. Finalmente: frecuencia relativa en el nivel de instrucción	160
Gráfica 38. Ya que: frecuencia relativa del nivel de instrucción medio en las dif. generaciones	167
Gráfica 39. Ya que: función y nivel de instrucción.....	171
Gráfica 40. Ya ves: frecuencia relativa en los mayores con dif. nivel de instrucción.....	173
Gráfica 41. Ya ves: frecuencia relativa en los adultos con dif. nivel de instrucción y el nivel de instrucción bajo en las dif. generaciones	174
Gráfica 42. Ya ves: función y posición / Gráfica 43. Ya ves: función y nivel de instrucción	178
Gráfica 44. Oye: posición y función/ Gráfica 45. Oye: posición y nivel de instrucción....	183
Gráfica 46. De hecho: frecuencia relativa en la edad.....	185
Gráfica 47. De hecho: frecuencia relativa del nivel de instrucción.....	186
Gráfica 48. De hecho: función y nivel de instrucción	190
Gráfica 49. Además: frecuencia relativa en el nivel de instrucción (izq.) y jóvenes de dif. nivel de instrucción (dcha.)	193
Gráfica 50. Además: frecuencia relativa en los mayores de dif. nivel de instrucción.....	193
Gráfica 51. Además: frecuencia relativa en los adultos de dif. nivel de instrucción.....	193
Gráfica 52. ¿Verdad?: frecuencia relativa en la variable edad	199
Gráfica 53. ¿Verdad?: función y posición/ Gráfica 54. ¿Verdad?: posición y nivel de instrucción	204
Gráfica 55. ¿Verdad?: función y edad.....	205
Gráfica 56. Fíjate: función y edad	210
Gráfica 57. ¿Sabes qué?: frecuencia relativa en la edad (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto (dcha.)	211
Gráfica 58. O sea: frecuencia relativa en la edad	217
Gráfica 59. O sea: frecuencia relativa en las dif. generaciones del nivel de instrucción alto (izq.) y medio (dcha.)	217
Gráfica 60. O sea: frecuencia relativa en el nivel de instrucción (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción bajo (dcha.).....	218
Gráfica 61. Pues: frecuencia relativa en la edad (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto (dcha.)	224
Gráfica 62. Pues: reducción fónica en la variable nivel de instrucción.....	232
Gráfica 63. Pues: reducción fónica en la variable edad.....	232
Gráfica 64. Entonces: frecuencia relativa de nivel de instrucción (izq.) y mayores con dif. nivel de instrucción (dcha.)	235
Gráfica 65. Entonces: frecuencia relativa en los adultos de dif. nivel de instrucción	235
Gráfica 66. Entonces: reducción fónica en el nivel de instrucción	241
Gráfica 67. Entonces: reducción fónica en la edad	242
Gráfica 68. ¿No?: frecuencia relativa en el nivel de instrucción.....	244
Gráfica 69. ¿No?: frecuencia relativa en los mayores de dif. nivel de instrucción	245

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1. Perspectivas del estudio de MD desde la sociolingüística.....	7
Esquema 2. Definición de MD para esta investigación.....	24
Esquema 3. Creación de lista de MD	58

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Búsqueda en GECO.....	57
Ilustración 2. Búsqueda en Aurora	57

SINOPSIS

En México es importante crear descriptores lingüísticos que contribuyan al mejoramiento de los sistemas automáticos en el análisis forense de voz, además de contribuir al análisis que se realizan cuando las condiciones de los formatos de audio no lo permiten; asimismo en el caso que las pruebas se encuentren por escrito (manifiestos, correos o mensajes de odio, amenazas).

Con esta investigación se pudo comprobar que los marcadores discursivos pueden ser descriptores lingüísticos ya que permiten por su frecuencia de uso determinar la edad y el nivel de instrucción, no obstante, no permiten determinar el sexo de los hablantes.

Los marcadores que ayudan a la caracterización de hablantes son 24: *es decir, aun así, en cuanto a, por cierto, en cambio, sin embargo, aparte de, por lo menos, en fin, inclusive, obviamente, finalmente, ya que, ya ves, oye, de hecho, además, ¿verdad?, fíjate, ¿sabes qué?, o sea, pues, entonces, ¿no?*. Dentro de estos sólo 8 de acuerdo a la posición y/o la función desempeñada posibilita la determinación de las características sociales de los hablantes particularmente en la edad y el nivel de instrucción o bien el cruce de éstas (*de hecho, obviamente, ¿verdad?, ya ves, por lo menos, ya que, fíjate y oye*).

Por el contrario, se encontró que el tipo de marcadores empleado de acuerdo a la edad, nivel de instrucción y sexo no permite diferenciar dichas variables sociales. Tampoco permiten diferenciar un dialecto, ya que a pesar que se utilizó el Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México, los resultados son similares a los localizados en otros trabajos con otras variantes del español.

La contribución de este trabajo se enmarca dentro de la lingüística forense en su relación con la sociolingüística, particularmente en el perfilamiento lingüístico, ya que con la identificación de elementos lingüísticos que permitan describir a los hablantes, cuando se cuente con evidencia lingüística será más fácil delimitar qué tipo de persona buscar o reducir la lista de sospechosos.

1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se describe brevemente el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos, la justificación y finalmente la organización de la tesis.

1.1 Planteamiento del problema

La lingüística forense es una interfaz entre la lingüística y el derecho. Dentro de los diferentes ámbitos en el que se desarrolla esta rama de la lingüística aplicada, la presente investigación se centra en la relación del derecho con el lenguaje probatorio. Una de las funciones de las instituciones de procuración de justicia es la de investigar los crímenes que no pudieron ser prevenidos, por lo tanto, deben identificar a sus autores, reunir pruebas o indicios para llevarlos a un juicio y que posteriormente reciban una sentencia. Dado que el lenguaje es fundamental para la comunicación no es raro encontrar pruebas, ya sea en forma oral o escrita.

En cuanto a la lengua escrita Timbana (2016) señala que actualmente los ciudadanos escriben con la computadora, en consecuencia, no se pueden auxiliar de estudios grafológicos, así que el objeto de estudio es el léxico, las frases y/o el discurso (desde la morfología, morfosintaxis hasta la pragmática). Estas pruebas pueden ser correos de odio, amenazas, manifiestos, entre otros.

Respecto a las pruebas en lengua oral López Escobedo y Sólorzano (2016) explican que el análisis forense de voz en México se realiza sin tomar en cuenta las variantes lingüísticas de cada hablante ya que se efectúa de manera automática con base a las características acústicas de la persona, debido a que los peritos son ingenieros especializados en análisis de audio. Así estos autores afirman que en México es de suma importancia crear descriptores lingüísticos puesto que contribuirían al robustecimiento de los sistemas automáticos y por lo tanto a reforzar los dictámenes que actualmente se realizan. Además, se podrían llevar a cabo análisis basados en parámetros lingüísticos cuando las condiciones y el formato de audio no permitan hacerlo de manera automática. Las pruebas orales pueden ser llamadas telefónicas, audios de internet, etcétera.

Dentro de las diversas tareas que son utilizadas para el análisis de las evidencias lingüísticas, en la que se enfoca este trabajo es el perfilamiento lingüístico. Shuy (2014) expone que el perfilamiento se basa únicamente en el análisis de evidencia lingüística ya sea

escrita u oral, no busca identificar a un autor en específico, describe el lenguaje de un individuo para determinar su nivel socioeconómico, educacional entre otras características, las cuales son resultado de investigaciones sociolingüísticas previas. El perfilamiento se sirve de diversos campos de la lingüística; además de la sociolingüística está la dialectología, la lexicografía, la lingüística histórica y la psicolingüística; apoyándose en las herramientas de análisis de la fonología, gramática, semántica y pragmática. Así, el perfilamiento lingüístico ha ayudado en investigaciones judiciales a reducir la lista de sospechosos o para que las autoridades estén mejor informadas sobre qué tipo de persona deben buscar.

En síntesis, la creación de descriptores lingüísticos es fundamental para la elaboración de un perfilamiento lingüístico y en el caso de México es una tarea primordial para mejorar la metodología usada principalmente para el análisis forense de voz de forma que contribuya a la impartición de justicia.

1.2 Preguntas de investigación

- a) ¿Los marcadores del discurso contribuyen a la caracterización de hablantes?
- b) ¿Los **hombres** y las **mujeres** utilizan diferentes tipos de marcadores discursivos? ¿o utilizan los mismos marcadores discursivos, pero se diferencian en la frecuencia? ¿Emplean el mismo tipo de marcadores discursivos, pero con diferentes funciones?
- c) ¿Existen diferencias en el tipo de marcadores discursivos que usan las **diferentes generaciones**? ¿Hay una diferencia en la frecuencia de uso? ¿o la diferencia radica en que son los mismos marcadores discursivos, pero con diferentes funciones?
- d) ¿Existen diferencias en el tipo de marcadores discursivos conforme al **nivel de instrucción**? ¿Hay una diferencia en la frecuencia de uso? ¿o emplean el mismo tipo de marcadores discursivos, pero con diferentes funciones?
- e) ¿Qué marcadores discursivos permiten diferenciar entre las diferentes variables sociales: **edad, nivel educacional y sexo**?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar si los marcadores discursivos son caracterizadores de los hablantes

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Localizar una serie de marcadores discursivos en el corpus

- b) Encontrar la distribución de esos marcadores en los hablantes de diferente edad, nivel de instrucción y sexo.
- c) Hallar qué características sociales y qué marcadores permiten caracterizar a los hablantes.
- d) Analizar qué funciones desempeñan los marcadores discursivos encontrados en c), la posición y las variables lingüísticas específicas para cada uno y si ello ayuda a la caracterización de hablantes.

1.4 Justificación

Son relativamente pocos los trabajos que tratan los marcadores discursivos en su distribución espacial y social entre los hablantes de una comunidad lingüística (Carbonero y Santana, 2010). Además, son relativamente pocos los estudios realizados para el español de México (Martín Butragueño, 2003 y 2006; Palacios, 2002; Soler Arechalde, 2008; Soler Arechalde y Serrano, 2010; Viguera, 2014 y Aldama y Reig, 2016).

Esta investigación contribuirá a los estudios sociolingüísticos de los marcadores discursivos, puesto que busca precisar las condiciones de aparición de los marcadores con su covariación con factores extralingüísticos (sexo, edad y nivel de instrucción) y lingüísticos (función y posición), particularmente en el español de la Ciudad de México desde la perspectiva de la lingüística forense. Para ello, se empleará las 108 entrevistas que integran el Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México (CSCM) (Martín Butragueño y Lastra, 2011-2015); y se limitará a 105 marcadores discursivos (algunos con sus variantes¹), que a su vez se redujeron en 25 (*por fin, es decir, aun así, en cuanto a, por cierto, en cambio, sin embargo, aparte de, por lo menos, en fin, inclusive, obviamente, finalmente, ya que, ya ves, oye, de hecho, además, ¿verdad?, fijate, ¿sabes qué?, o sea, pues, entonces y ¿no?*) gracias a las pruebas estadísticas.

1.5 Estructura de la tesis

Esta tesis cuenta con seis capítulos: en el primero se encuentra la introducción donde se describe el planteamiento del problema, preguntas de investigación, objetivos (general y

¹ *a pesar de /a pesar de que, de manera que/de modo que, ándale/ánde, fijate (fijese)/fjense, oiga/oigan/óiganme, órale/ órales, por cierto/ por cierto que, de cualquier forma/ de cualquier manera/de cualquier modo, dizque/ quesque, hójole/ hójoles, oye/ oyes, quizá/ quizás, saben qué/ sabes qué, ya ve/ya ves.*

específicos) y justificación; en el segundo, se ubica esta investigación respecto de la relación entre la lingüística forense y la sociolingüística específicamente desde el perfilamiento lingüístico. El tercer capítulo presenta una revisión de los antecedentes de los marcadores discursivos en cuanto a su definición, clasificación y las diversas investigaciones desde la perspectiva sociolingüística. En el cuarto, se describe la metodología y en el quinto, se muestran los resultados y su interpretación. En el último capítulo se encuentran las conclusiones y el trabajo futuro.

2. UBICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: LA SOCIOLINGÜÍSTICA Y LA LINGÜÍSTICA FORENSE

En este capítulo se describe la relación entre la sociolingüística y la lingüística forense. Además, se explica el perfilamiento lingüístico con su aplicación en algunos casos.

2.1. La sociolingüística

La sociolingüística realiza el estudio del lenguaje en la sociedad y cómo el lenguaje varía de acuerdo con sus hablantes y al uso que estos hacen. Los hablantes y el uso del lenguaje comparten diferentes variables tales como género, etnicidad, edad, localización geográfica, educación y profesión. Tales variables se combinan e interactúan². La lengua no sólo se diferencia a nivel de grupo, es decir, por el sociolecto o dialecto sino también a nivel individual como el idiolecto, que es de suma importancia para algunas tareas de la lingüística forense como la atribución de autoría e identificación de autor. Por lo tanto, el interés por la variación en la comunidad del habla y en cada individuo, hace que la sociolingüística y la lingüística forense sean dos disciplinas muy relacionadas.

2.1.1. Variación lingüística

El análisis de la variación lingüística constituye un campo de estudio para la sociolingüística en el que existen diversos estudios en los que se ha mostrado que la variación está sistemáticamente condicionada por factores lingüísticos y extralingüísticos, esto es que está altamente correlacionada con factores lingüísticos y sociales (Etxebarria, 2013).

La variación lingüística es motivada por procesos internos y externos. Se ha considerado que ésta es inherente al uso de la lengua y las diversas elecciones son motivadas por las necesidades comunicativas de los hablantes. La variación cubre los diferentes niveles del lenguaje (el fonológico, el morfológico, el sintáctico y el léxico) (Martínez y Speranza, 2009). El análisis de variación combina las técnicas de la lingüística, la antropología y la estadística para investigar el uso y la estructura de la lengua (Poplack, 1993: 251).

² La interacción lingüística tiene lugar en ambientes sociales especializados y abundantes de esas y otras variables, por eso la teoría sociolingüística es importante para la lingüística forense. Un grupo de hablantes, como los abogados pueden formar una comunidad de habla o comunidad de práctica, es decir, un grupo de profesionales que se caracterizan por una interacción regular y frecuente, cuyos individuos crean conocimiento y participan en un conjunto de normas compartidas.

Además, la variación puede ser intrahablante³ (intra-speaker o idiolecto) o interhablante (inter-speaker). La variación intrahablante es la que ocurre en un mismo hablante, esto es, que alterna estructuras lingüísticas dependiendo del contexto. En cuanto a la variación interhablante es la disparidad que ocurre entre diferentes hablantes.

Díaz Campos (2014) explica que los trabajos de Labov en la década de los años sesenta (en la isla de Martha's Vineyard y en la ciudad de Nueva York) dieron paso al surgimiento de la sociolingüística. Esos trabajos inauguraron la rama de la sociolingüística cuantitativa o correlacional, que implica la cuantificación de factores lingüísticos y sociolingüísticos que condicionan los fenómenos de variación.

Moreno Fernández (1999) explica que la variabilidad lingüística ocurre cuando los hablantes recurren a elementos lingüísticos diferentes para decir las mismas cosas. Al elemento, rasgo o unidad lingüística que puede manifestarse de modos diversos se le denomina variable lingüística, esto ocurre en todos los niveles de la lengua especialmente en la fonética. En síntesis, una variable lingüística comprende dos o más variantes o realizaciones formales alternadas que no causan ningún cambio en el significado y que se pueden correlacionar con factores sociales.

Aijón y Serrano (2011) realizan dentro de la variable lingüística la distinción entre variable relativa y variable absoluta. La primera es para el hecho de que existen diferentes formas para decir lo mismo. En cuanto a la variable absoluta explica que ese concepto surge debido a los problemas que existen en los estudios de morfología, léxico, sintaxis y el discurso⁴, en donde se presentan alternativas no discretas ni aparentemente sinónimas. En estos casos, los hablantes no sólo eligen entre dos o más formas, sino que su elección es parte de una red rica y compleja de posibilidades expresivas y estratégicas, relacionadas entre sí de maneras difíciles de predecir. Por ello Aijón y Serrano (2011) señalan que la variable relativa limita, por lo que proponen que no vale la pena tratar de dilucidar cuántas y qué

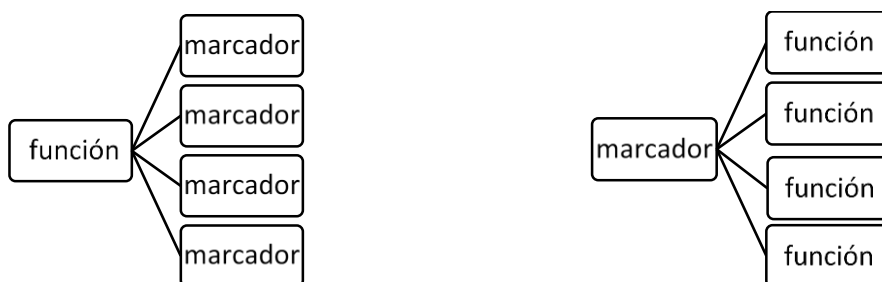
³ A los lingüistas forenses les interesa principalmente la variación intrahablante, esto es, describir aquellos aspectos del lenguaje que hacen único a cada hablante para de esa forma llevar a cabo las comparaciones forenses ya sea de textos o voz para la identificación o reconocimiento de hablantes.

⁴ Por ejemplo, apuntan Aijón y Serrano (2011) la complicación de realizar una lista cerrada de palabras léxicas que se refieren a un mismo concepto, ya que existen problemas en los sinónimos, hiperónimos, hipónimos. La sintaxis aparece como un continuo de posibilidades graduales más que como un conjunto cerrado de alternativas formales.

alternativas ha tenido una forma lingüística, sino aceptar que la realización lingüística tiene un valor en sí misma y no sólo en oposición a las demás. Sin embargo, estos autores aclaran que la variable relativa seguirá siendo útil como método, no obstante, deben incorporarse procedimientos alternativos y conceptos más sofisticados.

Cortés Rodríguez (1998: 143) señala que existen problemas para el estudio de los marcadores discursivos desde los modelos sociolingüísticos. Como apunta Silva-Corvalán (2001) existen estudios de los marcadores del discurso que no constituyen estrictamente una variable lingüística. Para Cortés Rodríguez (1998) la principal dificultad es si el concepto *variable lingüística* debe utilizarse en el análisis de estas formas, por lo que prefiere únicamente denominarlo análisis cuantitativo. Además, apunta que es muy frecuente calificar como sociolingüístico cualquier trabajo cuantitativo. Explica que existen dos caminos en el estudio de marcadores discursivos desde la perspectiva “sociolingüística”: (1) aquellos que intentan descubrir la distribución de los marcadores alternantes y (2) la relación forma-función (véase esquema 1).

Esquema 1. Perspectivas del estudio de MD desde la sociolingüística



Los estudios que buscan los marcadores alternantes, suponen que dichos marcadores se utilizan sin cambio de significado ni función, por lo tanto, lo que se pretende conocer es:

- a) qué formas alternan
- b) en qué contexto pueden realizarlo
- c) si es a partir de los tipos de textos diferentes o en un mismo tipo

respecto al punto c) Cortés Rodríguez (1998) agrega que en el mundo hispánico se ha trabajado en un mismo género: la entrevista sociolingüística.

2.2. La lingüística forense

La lingüística forense es la interfaz que existe entre la lengua y el derecho, esta es su definición amplia. Esta disciplina cubre todas las áreas del lenguaje y el derecho que se encuentran interrelacionadas y se estructuran en tres ámbitos fundamentales: el lenguaje jurídico, el lenguaje judicial y el lenguaje probatorio o evidencial.

i. El ámbito del lenguaje jurídico

Se estudian aspectos como la comprensión lectora de los documentos legales; el análisis e interpretación de los textos legales; los géneros jurídicos, la historia de los lenguajes jurídicos, lengua y discriminación en el sistema judicial; las minorías lingüísticas y el sistema judicial; derechos lingüísticos; derecho y poder; interculturalidad y mediación en contextos judiciales.

ii. El ámbito del lenguaje judicial

Se tratan temas como el lenguaje de los actores judiciales (jueces, abogados, inculpados, testigos); las entrevistas con testigos vulnerables; interrogatorios policiales, pruebas lingüísticas en contextos de solicitud de asilo político; tribunales bilingües y segundas/terceras lenguas; traducción e interpretación judicial; discursos de interacción judicial; discursos policiales, discurso judicial en el sistema judicial anglosajón.

iii. El ámbito de lenguaje probatorio o evidencial

En general cubre el uso de pruebas lingüísticas en casos penales (la comparación forense de voz, el análisis y la atribución de autoría en textos escritos como notas suicidas y otros) y casos civiles (detección de plagio y vulneración de los derechos de propiedad intelectual; litigios de marcas y patentes; litigios de contratos; litigios por difamación; etiquetado y alertas de productos comerciales), así como aspectos de dialectología, sociolingüística, semántica, pragmática y psicolingüística forenses para la elaboración de los perfiles lingüísticos de los posibles autores de textos orales y escritos⁵.

2.2.1 Perfilamiento lingüístico

De acuerdo con el diccionario de Oxford perfilamiento lingüístico es el análisis del habla o escritura de una persona, especialmente para ayudar a identificar y caracterizar un subgrupo

⁵ <http://www.iula.upf.edu/forensiclab/fpresca.htm> y <http://www.iafl.org/>

particular o individual⁶. Incluso en otras definiciones se menciona que el perfilamiento es determinado por las características del habla o dialecto de un hablante para establecer raza, religión o clase social⁷.

Shuy (2014) explica que el perfilamiento lingüístico se encuentra a cargo de la dialectología, lexicografía, sociolingüística, lingüística histórica y psicolingüística, las cuales se apoyan en herramientas lingüísticas de la fonología, gramática, semántica y pragmática. El perfilamiento lingüístico ha ayudado a las instituciones de seguridad a acortar la lista de sospechosos, en algunos casos se utiliza para confrontar a los sospechosos con sus perfiles lingüísticos como una forma de persuasión para que estos admitan sus crímenes.

El perfilador lingüístico debe tener sólidos conocimientos en sociolingüística porque la variación de la lengua ofrece muchas pistas⁸ para la posible identificación de un escritor o hablante anónimo.

Campell y DeNevi (2004) explican que el perfilamiento lingüístico no busca identificar a autores específicamente, en lugar de ello describe cómo el lenguaje del sospechoso coincide con el nivel social, económico y educativo, además de otra información que ha sido identificada en investigaciones sociolingüísticas anteriores. Así el perfilamiento ayuda a las instituciones judiciales a reducir la lista de sospechosos o a sugerir en qué dirección deben buscar para localizar a sus sospechosos.

En resumen, el perfilamiento lingüístico busca señalar las características sociolingüísticas sobre los sospechosos que sugiere su propio lenguaje⁹. A continuación, presentamos algunos casos en los que el perfilamiento ha sido de utilidad.

⁶ https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/linguistic_profiling

⁷ <https://www.thefreedictionary.com/linguistic+profiling> The Free Dictionary está basado en WordNet 3.0.

⁸ Otras pistas pueden ser evidentes si se relata creencias políticas personales, posición social, estatus económico, etnicidad y actitudes.

⁹ Baugh (2003: 55) explica que existe una gran tradición en la dialectología y en la sociolingüística acerca del estudio de la discriminación lingüística basada en el habla o la escritura. Incluso el concepto de perfilamiento lingüístico lo equipara al perfilamiento racial (este último más visual). No obstante, señala que los perfiles lingüísticos se encuentran más relacionados con la diversidad estadounidense que las clasificaciones raciales. A pesar de ello al igual que el perfilamiento racial el perfilamiento lingüístico ha traído consecuencias devastadoras para los residentes de Estados Unidos, quienes son observados por hablar con un acento o dialecto indeseable. Existen discusiones, entre la que se encuentra el perfilamiento lingüístico como discriminatorio (veáse Baugh, 2003).

2.2.1.1 Unabomber

Shuy (2014) describe el papel del perfilamiento lingüístico en un asesinato de 1990 específicamente el caso de Unabomber (nombre dado por el FBI a Ted Kaczynski), quien realizó una serie de atentados en Estados Unidos, los cuales mataron a 3 e hirieron seriamente a 23 personas. Las víctimas eran primordialmente académicos en disciplinas tecnológicas¹⁰, ejecutivos de aerolíneas y empresas que afectaban el medio ambiente. Las bombas eran enviadas por correo y contenían notas, las cuales sobrevivieron ya fueran partes o completas después de la explosión. Además, se enviaban cartas a diversas revistas y periódicos ya que se buscaba fueran publicadas.

A finales de 1994 la agente especial del FBI Sharon Smith tomó un seminario en Lingüística y Ley mientras trabajaba en su tesis doctoral en psicología de la Universidad de Georgetown. Esta agente junto con sus colegas se benefició del perfilamiento lingüístico. Previamente con un programa que utilizaba conocimiento en psicología basado en perfilamiento criminal¹¹, compararon las características de la configuración de dicho crimen con crímenes pasados de naturaleza similar, tratando de determinar las características de comportamiento que podrían ayudar a descubrir o acortar la lista de sospechosos.

El 28 de junio de 1995 el Washington Post y el New York Times recibieron 56 páginas que eran un manifiesto. Las notas, las cartas y el manifiesto constituyeron la evidencia lingüística con la que se pudo producir un perfil lingüístico del sospechoso. Se identificaron varias características del escritor gracias a sus escritos. Por ejemplo, usó la variante dialectal del norte “rearing children” que se opone al dialecto de Midland de “raising children” lo que llevó a pensar que posiblemente había crecido en el dialecto del norte que abarca de Nueva Inglaterra a Medio Oeste Superior (Upper Midwest).

¹⁰ Profesores de Illinois, California, Yale, Tennessee y al Instituto Tecnológico de Massachusetts.

¹¹ Shuy (2014) señala que la diferencia entre un perfilamiento criminal psicológico y un perfilamiento lingüístico es que el primero realiza predicciones basadas en comparaciones de características aparentes de comportamiento del perpetuador desconocido del crimen investigando con las características de comportamiento de crímenes similares. En contraste el perfilamiento lingüístico se basa en la evidencia lingüística existente ya sea una grabación o un escrito. Este autor señala también la diferencia entre el perfilamiento lingüístico y la identificación de autor, ya que este último realiza comparaciones de estilo de un escritor conocido o desconocido enfocándose en características como léxico, morfología, y puntuación. Además de enfoques estadísticos basados en la sintaxis. En el caso de Unabomber se tenía evidencia únicamente de un escritor desconocido, por lo que la identificación de autor era inútil.

Otra pista fue localizada en la ortografía de algunas palabras comunes que eran utilizadas por el periódico *The Chicago Tribune* durante 1940 y 1950, en ese período el editor encabezaba un movimiento en el que se consideraba la estandarización de la ortografía en inglés, por lo tanto, se realizaban cambios en palabras con dobles consonantes a una sola como “willfully” a “wilfully” y el cambio de “clue” a “clew”. Probablemente este individuo fue estudiante y adoptó algunas formas ortográficas del *The Tribune Chicago* como propias, por lo tanto, en el perfil lingüístico se hipotetizó que el Unabomber creció en Chicago. Su ortografía no convencional también ofreció pistas para determinar la edad del escritor, ya que, si el Unabomber creció durante el periodo de las reformas ortográficas por *The Tribune Chicago*, el sospechoso tendría alrededor de 50 años. Otra pista sobre la edad de Ted Kaczynski fue que utilizaba expresiones como “Holy Robots” la cual era usada por Robin, el compañero de Batman, en un programa de televisión llamado *Batman* muy popular en 1960. De igual manera se encontraron términos muy populares de 1960 tales como “playing footsy” y “working stiff”. Se determinó su género gracias a las referencias de género de los pronombres “he” y “him”.

Se pudo conocer su afiliación religiosa ya que frecuentemente utilizaba expresiones como “unclean thoughts”, “time of troubles”, “the human soul”, “cradle to grave”, “God’s will”. Probablemente creció en un contexto católico ya que mencionaba que lamentaba que esta sociedad moderna pospusiera tener hijos, lo que es consistente con la prohibición de control de la natalidad de la iglesia.

Las cartas enviadas a las revistas sugerían que el sospechoso era una persona con un nivel de instrucción alto, ya que contenía léxico como “surrogate”, “oversocialization” y “tautology”, con gramática compleja, ya que incluía subjuntivo. Además, la organización secuencial de sus ideas pese a ser radicales era lógica. Era evidente que tenía conocimientos de historia, arqueología y sociología. Su estilo no sería aceptable en las humanidades o ciencias sociales, pero sí en las ciencias duras, lo cual era muy acertado ya que era matemático como después lo comprobaron. No obstante, lo que ayudó a efectuar la captura finalmente de Ted Kaczynski fue el aviso de la esposa de David, quien era hermano de Kaczynski. Esta mujer mencionaba que los temas e ideas del manifiesto eran similares a las cartas que Ted les había escrito, fue David quien dio la dirección de su hermano en ese

momento¹². Este ejemplo muestra que si bien los perfiles lingüísticos no fueron contundentes para la captura de Kaczynski sí resultaron de ayuda, puesto que no buscaban identificar específicamente al asesino, sino descubrir pistas sobre las características generales de los sospechosos para que las instituciones judiciales estuvieran mejor informadas sobre qué tipo de persona debían buscar.

2.2.1.2 Clínica Médica de Mujeres en Gary, Indiana

Shuy (2014) menciona este ejemplo para mostrar como el perfilamiento lingüístico puede dar cuenta de la etnicidad del sospechoso, la cual puede ser fundamental. Durante tres semanas se habían mandado amenazas de bomba a la directora de la clínica de salud de mujeres. Después de analizar las tres amenazas escritas se notó que se utilizaba el adjetivo “proper” en expresiones como “she did not give a proper exam” y “she was not given proper care” que son más usados por hablantes británicos, además la ortografía por ejemplo en “device” y “devise”. Se halló que en ocasiones se utilizaba secuencias de SOV “she will finally the seriousness of the problem recognize” cuando los patrones esperados en la sintaxis del inglés es SVO. Adicionalmente se utilizaban más repeticiones para énfasis que las que los escritores americanos usan habitualmente. Igualmente se eliminaban artículos como “the” y “a”; además se omitían preposiciones y pronombres en donde la sintaxis inglesa lo exige por ejemplo en “if I address it [to] her” y “you should change [your] place of employment”. Tales características lingüísticas son consistentes con un escritor que fue educado en una colonia británica como Pakistán en la que hay contacto con el hindú-urdo cuyo orden de constituyentes es SOV, además de no emplear artículos y pronombres.

En el caso de la clínica frecuentemente se utilizaban expresiones evasivas y tentativas tales como “it seems like”, “she seemed confused” y “I suppose I should have”. Además, el escritor sospechoso daba una justificación de sus actos.

De igual forma las cartas contenían expresiones que manifestaban emociones tales como “I felt completed”, “I deeply regret”, “my hopes were crushed” y “I was so upset”. También era cortés al agradecer al lector por tomarse el tiempo de leer su carta y se disculpó por ser una molestia y frecuentemente utilizó “please”. Amablemente, pero de manera

¹² Gracias a su hermano el FBI localizó a Ted Kaczynski, quien fue encontrado culpable y sentenciado a cadena perpetua.

extraña explicaba que no deseaba lastimar a nadie. Del mismo modo utilizaba “so” para intensificar expresiones emocionales como “I was so upset” y “there is so much danger in your clinic”. De igual manera hizo uso de expresiones empáticas tales como “you are surely in harms way” y “how sad for you”.

A pesar de que las investigaciones de diferencia de género son recientes y no son conclusivas, para la caracterización del lenguaje femenino se ha encontrado que utilizan marcadores de cortesía, son frecuentes los titubeos, las evasivas, indirectas y términos de referencias formales. También se ha encontrado que las escritoras femeninas se centran más en los sentimientos de las personas que se mencionan mientras que los hombres se preocupan menos por los sentimientos de los receptores. Por lo tanto, se hipotetizó que el autor podría ser mujer.

Después del perfilamiento lingüístico se les pidió a los empleados de la clínica que escribieran narrativas, para después realizar una identificación de autor. El delincuente resultó ser una mujer que creció en Pakistán donde se hablaba urdo e inglés y fue a escuelas británicas. Sorprendentemente se trataba de la directora de la clínica, quien se había mandado las amenazas de bomba ella misma, debido a que su esposo quien estudiaba medicina en California había reprobado sus exámenes y ella quería regresar a California para ayudarlo a estudiar y que éste terminara su entrenamiento médico. Puesto que no se le ocurrió otra excusa para regresar con su esposo inventó las amenazas de bomba. Debido a que no se produjeron daños físicos no se presentaron cargos penales contra ella.

2.2.1.3 Decapitación de James Foley

Por último, otro ejemplo más actual sobre el uso de perfilamiento lingüístico fue en el caso de decapitación de James Foley, quien era un fotoperiodista estadounidense. Este individuo fue secuestrado por el grupo terrorista Estado Islámico o ISIS el 22 de noviembre del 2012 en el noroeste de Siria, cerca de la frontera con Turquía, cuando cubría la Guerra Civil de Siria. En el momento de su desaparición estaba trabajando para Global Post. En agosto del 2014 se publicó un video en YouTube de su decapitación. En dicho video se mostraba un hombre encapuchado y vestido de negro quien señalaba en inglés que la vida de otro periodista Steven Sotloff estaba en peligro y todo dependía de la decisión de Barack Obama

de detener el bombardeo en Iraq. En la CNN¹³ de Londres se mencionó que las autoridades examinaban cuidadosamente el video para determinar quién había matado al periodista, analizando entre otros aspectos el discurso proferido¹⁴. El hombre que pronunció el discurso tenía un acento británico; Martín Barry, un experto en audio explicó a CNN que la variedad de inglés utilizada por el militante es el denominado inglés multicultural que ha surgido en los últimos años en zonas desfavorecidas, multiétnicas del centro de Londres.

De acuerdo con un reportaje de la ABC¹⁵ los servicios de Inteligencia británica señalaban como sospechoso clave a Abdel Majed Abdel Bary, quien nació y creció en un barrio londinense de Maida Vale, pero abandonó el hogar un año antes del video de decapitación. En un reportaje de El País¹⁶ se señala que la clave para la identificación del militante fue su voz, ya que permitió a los especialistas determinar que probablemente se trataba de un hombre menor de 30 años y que vivió en Londres o en el sur de Inglaterra.

2.3. Consideraciones finales

Así la presente tesis se inserta en la relación existente entre la lingüística forense y la sociolingüística, específicamente en el perfilamiento lingüístico, ya que el objetivo de este trabajo es caracterizar a los hablantes por medio de los marcadores discursivos. Hale (1999:58) menciona que los marcadores discursivos pueden decirnos mucho sobre las personas que los usan y/o el significado del enunciado; asimismo, su presencia o ausencia puede afectar la fuerza ilocucionaria de la expresión.

¹³ <http://cnnspanol.cnn.com/2014/08/26/hay-un-segundo-militante-de-isis-en-el-video-de-la-decapitacion-de-foley/>

¹⁴ En este reportaje de CNN se menciona que gracias al análisis encontraron que eran dos militantes, el que realizaba la ejecución y otro que emitía la advertencia.

¹⁵ <http://www.abc.es/internacional/20140824/abci-james-foley-asesino-201408241133.html>

¹⁶ https://elpais.com/internacional/2014/08/24/actualidad/1408870547_217961.html

3. ANTECEDENTES: LOS MARCADORES DISCURSIVOS

En este capítulo se realiza una revisión de los antecedentes sobre los estudios de los marcadores discursivos, comenzando por su definición. Continúa con una reseña sobre las diversas clasificaciones y se finaliza con las investigaciones desde la perspectiva sociolingüística.

3.1. Hacia una definición de marcador discursivo

En este apartado se busca explicitar qué denominamos como marcador discursivo, para ello primero se hace una revisión de la terminología utilizada para el estudio de estos elementos lingüísticos; en segundo lugar, con enfoque en la nomenclatura *marcador discursivo* se aborda brevemente los principales problemas para la realización de una definición en consenso y las disputas con los términos *conector* y *partícula discursiva*.

3.1.1. Diferentes terminologías para marcador discursivo

Existen diversos términos para referirse a estos elementos lingüísticos tales como ordenadores del discurso, enlaces extraoracionales, relacionantes supraoracionales, conectores¹⁷, conectores discursivos, conectores pragmáticos, conectores parentéticos, señales discursivas, signos discursivos¹⁸, partículas, partículas pragmáticas, partículas

¹⁷ Pons (1998) señala que hay un desacuerdo sobre a qué unidades se les denomina conectores. Por un lado, los conectores son elementos al servicio de la construcción de un texto, directamente vinculados con el establecimiento de las relaciones de coherencia y cohesión. Por otro lado, los conectores son los reflejos superficiales de unas relaciones lógicas subyacentes que pueden ser agrupadas en dos clases sintácticas: la coordinación y la subordinación. Briz (1998) a su vez menciona que dentro de la conversación el concepto de conector que se emplea debe ser más laxo, es decir, como cualquier elemento que una dos fragmentos de conversación, para asegurar la continuación de dicha conversación. Llopis (2014) señala al igual que Pons (1998) que el término conector tiene dos concepciones: (1) Se concibe como la unión de los segmentos que conforman generalmente una unidad basada en una relación semántica o pragmática. Esta autora expresa que los análisis recurren principalmente a las oraciones. Dichos segmentos pueden ser diferentes de acuerdo a la teoría abordada: (a) Desde la teoría de la argumentación la unión corresponde a argumentos (Ducrot y Anscombe, 1980); (b) Desde la teoría de la Relevancia es la conexión entre bloques de pensamiento o contexto cognitivo (Blakemore, 2002); (c) Desde la teoría de los actos de habla es la relación entre los actos verbales (van Dijk, 1979). (1) Se comprende como una relación cohesiva originada por un conector y establecida entre unidades discursivas en su mayoría conversacionales.

¹⁸ Signos discursivos es únicamente utilizado por Hummel (2012) para la designación genérica de las unidades que contribuyen a la construcción de una perspectiva subjetiva en y por el discurso.

discursivas¹⁹, operadores discursivos²⁰, marcadores pragmáticos, marcadores discursivos, entre otras²¹. La diversidad de los términos puede reflejar diferentes enfoques lingüísticos de los marcadores²² (Aijmer y Simon-Vandenberg, 2006:1).

3.1.1.1. Marcadores discursivos

El uso del término marcador discursivo se debe principalmente a la obra de Deborah Schiffrin (1987) en inglés. Schiffrin (1987) realizó el primer esfuerzo y el más detallado para el estudio de los marcadores discursivos, además popularizó el término especialmente en Estados

¹⁹ El término partículas discursivas se refiere a aquellas partículas que actúan sobre unidades mayores a la oración, actúan sobre la enunciación. Se asocia a las relaciones de coherencia o funciones textuales, además abarcan la interpretación e intención comunicativa del discurso.

Briz, Pons y Portolés (2008) definen a las partículas discursivas como elementos lingüísticos que guían la interpretación del discurso. Tienen un carácter más procedimental que conceptual. El valor de las partículas está ligado a la interacción. La marcación del discurso por parte de estos elementos consiste en cuatro funciones: (I) Conexión argumentativa, reformuladora y estructuradora. Esta función supone una relación entre dos miembros discursivos, uno expreso y otro expreso o sobreentendido. (II) Modalización que supone normalmente una intensificación o atenuación de lo que se dice en un miembro del discurso y desde el punto de vista del hablante. (III) Focalización que destaca un elemento expreso (foco) frente a una alternativa expresa o sobreentendida. Las partículas focales pueden tener un significado escalar (incluso, hasta, ni siquiera) o no tenerlo (también, tampoco). (IV) Control de contacto que se centra en la relación del hablante y el oyente. El uso del término partículas discursivas es una noción abarcadora, pero debido a su amplia extensión resulta ambigua; otra desventaja para usar este término es su relación con la tradición gramatical, puesto que existe una reminiscencia con las siguientes características: a) poca entidad fónica, b) invariabilidad flexiva, c) clase formalmente cerrada. Ninguna de las características coincide por ejemplo en c) puesto que las partículas discursivas son una clase que experimenta un constante incremento por la gramaticalización de algunas construcciones. Fischer (2006: 4) explica que el uso de partícula discursiva distingue estos elementos de entidades largas tales como las frases idiomáticas, asimismo rutinas de lenguaje, pausas, adverbios con funciones similares.

²⁰ Abarca (2012) define los operadores como unidades cuya función consiste de manera explícita en relacionar segmentos de un discurso. En el plano conversacional regulan el contacto entre los interlocutores por medio de una serie de funciones que permiten la interacción y el procesamiento del propio mensaje. Estas unidades guían las inferencias que se realizan en la comunicación y activan procesos mentales que requieren de un contexto. Fuentes Rodríguez (2003) retoma la definición de Llorente (1996) en la que se explica que un operador discursivo es todo elemento que hace algo en la organización del discurso. Incluye elementos con valor modal, interactivo y argumentativo. Fuentes Rodríguez (2003) indica que el operador discursivo se define como aquel que no necesita un segmento previo para ser entendido. Su ámbito sintáctico no excede los límites del enunciado. Llopis (2014) señala que los operadores se caracterizan por afectar a la unidad discursiva en la que se insertan y por no poseer una capacidad deíctico-discursiva. Landone (2009:81) retomando a Llorente (1996) indica que los operadores discursivos pertenecen a un inventario fácil y directamente accesible en la memoria de los hablantes; muchos de ellos son parte del componente formulaico de las lenguas y forman una clase no cerrada, pero con un número no excesivamente alto de miembros. Lo anterior se debe al hecho de que son rutinarios, por lo tanto, tienen que ser altamente predecibles y accesibles automáticamente. Para esta misma autora un operador discursivo es una unidad lingüística de mayor o menor complejidad y extensión, que convencionalmente está asociada a la realización de un acto ilocutivo que se encuentra relacionado con la organización del discurso. Estas unidades son identificables e interpretables como señales textuales que necesitan un mínimo de esfuerzo.

²¹ Fischer (2006) menciona que *palabra discursiva* es un término utilizado en francés *mots de discours* el cual es aceptado por su vaguedad.

²² Si el lector desea conocer las definiciones de cada una de las denominaciones véase anexo 1.

Unidos. En cuanto al español se debe a las obras de Portolés (1999) Martín Zorraquino y Portolés (1999) y Martín Zorraquino y Montolío (1998).

Para Schiffrin (1987) los marcadores discursivos son elementos secuencialmente dependientes que relacionan unidades de habla. Para esta autora una unidad de habla puede ser un enunciado, proposición, acto de habla o unidad entonativa. La conexión puede ser un mecanismo tanto catafórico como anafórico, además los MD pueden encontrarse en posición inicial o final. Asimismo, explica el uso del concepto de “dependencia secuencial” para indicar que son mecanismos que trabajan a nivel discursivo. Para esta autora los marcadores discursivos realizan diferentes funciones incluyendo la unión (Fraser, 1999).

Portolés²³ (1999) y Martín Zorraquino y Portolés (1999) definen los MD como unidades lingüísticas invariables, que no ejercen una función sintáctica, guían de acuerdo con sus propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas las inferencias que se realizan en la comunicación. Portolés (1998) explica que ante la dificultad de hallar un significado de conexión en ciertos elementos, se vio obligado a renunciar al término *conector* y decidió referirse a uno más neutro como *marcador*.

Martín Zorraquino y Montolío (1998) apuntan que el término marcador discursivo es un concepto pragmático o enunciativo, cuya función es la integración de unidades de predicación (oraciones, entidades equivalentes a ellas, o bien algunos de sus miembros) en el discurso. Es decir, los marcadores discursivos son herramientas para la incorporación de entidades predicativas dentro del discurso.

Llopis (2014) apunta que la característica principal de los marcadores discursivos es que tienen una función pragmática y/o discursiva, que deriva de un proceso de gramaticalización, puesto que delimitan unidades discursivas o de habla, dotan de coherencia al texto, guían la interpretación del contenido e intención del hablante. Igualmente, esta autora agrega que los MD se sirven de la deixis discursiva y personal. La coordenada deíctica textual se refiere a la dirección que indica el MD hacia la siguiente unidad discursiva, la precedente o ambas. Las coordenadas deícticas personales o de los participantes tienen

²³ Este autor señala que para dicha definición se parte de las siguientes hipótesis teóricas: (a) La comunicación humana es esencialmente inferencial; (b) existen unidades lingüísticas cuyo significado convencionalmente fijado en la lengua condiciona el procesamiento del discurso en relación al contexto.

relación con la capacidad de los MD para centrar o localizar la unidad discursiva en el hablante y/o oyente.

De acuerdo con Garcés Gómez (2008:16) la preferencia del término *marcador discursivo* se justifica porque permite dar cuenta de las relaciones que se crean en los textos, tanto escritos como orales, en el plano monológico y dialógico, que refieren a la organización discursiva en un ámbito global o local, a la conexión entre los enunciados o entre el enunciado y la enunciación, a las relaciones del hablante con el enunciado o a las interacciones que se establecen entre los participantes en el diálogo.

Cortés y Camacho (2005) definen a los MD como piezas de articulación pragmático-textual de diversas unidades²⁴ que también pueden ser interpretadas desde el punto de vista de las relaciones socioafectivas entre hablantes.

No existe un acuerdo sobre lo qué es un marcador discursivo, no obstante, se han llegado a diversos acuerdos y se les ha caracterizado²⁵ de la siguiente manera:

- (1) se insertan en el discurso a través de pausas; forman un grupo entonativo propio.
- (2) pertenecen a diversas categorías gramaticales²⁶ (conjunciones, interjecciones, adverbios, verbos, sustantivos) o provienen de construcciones más complejas tales como sintagmas preposicionales, locuciones adverbiales, oraciones simples.
- (3) su función básica es establecer enlaces²⁷; dicho enlace puede hacer referencia a:
 - i. la relación del hablante con lo que enuncia
 - ii. la relación del hablante con el destinatario
 - iii. la relación del enunciado con el contexto discursivo o mental
- (4) tienen cierto grado de gramaticalización, en el que se va perdiendo las posibilidades de flexión y combinación. Además, van abandonando su significado conceptual y se

²⁴ Landone (2009: 83) afirma que las unidades a las que se hace referencia son las unidades del discurso oral.

²⁵ Fraser (2005) menciona las propiedades morfológicas, que pueden ser monosilábicos (*but, so, and, thus*), también polisilábicos (*furthermore, consequently, nevertheless, before*) y otros son frases enteras (*as a consequence, I mean, that is to say*).

²⁶ Landone (2009: 81) menciona que debido a esta característica diversos autores coinciden que los MDs son una categoría pragmática y no una clase gramatical.

²⁷ De acuerdo con Fraser (1999) no son marcadores discursivos los adverbios *frankly, obviously* y *stupidly* porque no conectan, sino que comentan el siguiente segmento, para este autor estos adverbios serían marcadores pragmáticos; igualmente excluye a las partículas de focalización tales como *even, only, just*; asimismo descarta los marcadores de pausa tales como *hum, well, oh, ahh*. Aparta de la clasificación de los marcadores discursivos a las partículas modales, los vocativos, interjecciones (*oh!, wow!, shucks!*) debido a que no conectan.

especializan en el de procesamiento²⁸. El grado de gramaticalización es diferente para cada uno de los MD²⁹.

- (5) no reciben modificadores³⁰
- (6) no pueden ser negados
- (7) no pueden ser focalizados³¹
- (8) pueden combinarse con ciertas restricciones.
- (9) Frecuentemente aparecen en posición inicial, sin embargo, también pueden aparecer en posición intermedia o final.
- (10) son autónomos. El grado de autonomía es diferente para cada uno de los MD. Los MD conversacionales aparecen frecuentemente solos en un turno, en cambio las conjunciones en español no son autónomas (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4068)
- (11) no desempeñan una función sintáctica
- (12) no contribuyen a las condiciones de verdad
- (13) poseen un significado procedimental, que no implica una pérdida absoluta del significado léxico de las palabras componentes
- (14) dotan de coherencia al texto
- (15) guían la interpretación del contenido e intención del hablante.

De acuerdo con Murillo Ornat (2010: 258) los MD tienen sus propias funciones y existen múltiples diferencias entre los subgrupos y elementos. No obstante, todos ellos tienen en común diversas características como: el significado procedimental (en mayor o menor grado), su capacidad de guiar las inferencias y de organizar la estructura inferencial.

3.1.1.1.1. Problemática para la caracterización de los MD

En esta sección se revisan brevemente las características que han presentado mayor polémica al intentar definir qué es un MD.

²⁸ De acuerdo con Company (2014:17) los marcadores discursivos constituyen un contraejemplo de uno de los principios de la gramaticalización, el cual consiste en afirmar que un signo con un grado mayor de autonomía se encuentra con menor grado de gramaticalización. Explica que los marcadores son resultado de procesos de gramaticalización, sin embargo, son altamente autónomos, debido a que incrementan su autonomía como consecuencia del cambio lingüístico. Estas formas pueden tener una gramaticalización intermedia o débil, incluso proceden de formas léxicas plenas no gramaticalizadas. Al hablar de autonomía se hace referencia a la autonomía predicativa, puesto que pueden aparecer solos en la narración- aislados entre pausas.

²⁹ No es el mismo grado de gramaticalización de *claro, bueno, hombre* que, *no obstante, sin embargo, es decir*. (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4061)

³⁰ Martín Zorraquino y Portolés (1999) señalan que los MD carecen de la posibilidad de recibir especificadores y adyacentes complementarios. No obstante, hay excepciones como: *además, encima y aparte* los cuales pueden recibir complementos con la preposición *de*.

³¹ Martín Zorraquino y Portolés (1999) señalan como otra característica que los MD no pueden ser destacados por perífrasis de relativo, ya que se tratan de unidades no integradas en la oración.

3.1.1.1.2. El alcance de la conexión

La controversia surge puesto que los MD señalan la relación entre varias unidades (cláusulas, oraciones, enunciados, enunciación, argumentos, inferencias). Asimismo, si dicha relación se da en elementos contiguos o no, implícitos o no, intraoracionales o interoracionales³², actos ilocutivos, contextos mentales o reales, contextos y hablantes. Heidar (2011) por su parte explica que los marcadores discursivos pueden establecer un enlace lógico entre el discurso actual del hablante y el discurso que viene a continuación. Por lo tanto, la indexicalidad³³ en los marcadores discursivos es controversial.

3.1.1.1.3. Los criterios gramaticales

Landone (2009) considera junto con otros autores (Pons, 1998; Bazzanella, 2005) a los MD como una categoría pragmática, por lo tanto, ésta no puede ser discreta y requiere de criterios prototípicos que se basan en la centralidad y periferia de un integrante dentro de un continuum flexible. Es una categoría pragmática y no gramatical ya que no provienen de una sola clase gramatical. Los MD suelen mantener los comportamientos de sus respectivas clases gramaticales.

3.1.1.1.4. El significado conceptual y procedimental

Portolés (2001:22) indica que después del análisis minucioso de los MD en español ha comprobado que la diferencia propuesta por Blakemore (significado conceptual vs significado procedimental) es orientadora, no obstante, simplifica los hechos lingüísticos; ya que algunos MD conservan, al menos en parte el significado conceptual.

Cortés y Camacho (2005:140) consideran MD aquellos que tienen un contenido semántico, marcadores totalmente desemantizados y marcadores en grados intermedios de desemantización. De acuerdo con Schourup (1999:243) el problema no es que tengan significado o no, sino qué tipo de significado codifican.

³² También denominada supraoracional o extraoracional.

³³ Deixis, es un término proveniente del griego, que significa señalar a través del lenguaje. Algunas formas usadas como señales son llamadas expresiones deícticas o indicadores. Las expresiones deícticas son muchas veces llamadas también indécicos (Yule, 1996:9) Existen esencialmente cuatro dimensiones: tiempo, espacio y sociedad (relacionado con los interlocutores) y discursivo (la actividad lingüística en transcurso) (Verschuere, 1999: 57-58).

Llopis (2016:241) después de una revisión sobre las polémicas en torno a la dicotomía significado conceptual y procedimental, propone una redefinición del significado procedimental fuera de la teoría de la relevancia. Entre los rasgos propuestos señala que el significado procedimental no es exclusivo de los conectores ya que se extiende a todos los MD; asimismo en el significado procedimental se mantienen restos del significado conceptual procedente de la voz de origen y puede contener varias instrucciones de interpretación de acuerdo a las descripciones³⁴. Esta misma autora señala que algunos autores prefieren hablar de significado potencial para referirse a los MD (Hansen, 1998; Del Sanz Rubio, 2007). Para Hansen (1998) el significado lingüístico es instruccional y potencial. El significado potencial hace referencia a que las unidades lingüísticas (palabras o expresiones) tienen una infinidad de significados, no obstante, se cuenta con un significado nuclear común en todos los usos de las palabras o expresiones. Este autor también señala que el significado potencial se delimita por el interlocutor y el contexto. Además, es instruccional porque es una instrucción general que facilita el acceso a un compartimento del conocimiento (palabras léxicas) o bien indica cómo procesar información una vez contextualizada (palabras funcionales).

Moeschler (2002) plantea que la distinción entre significado procedimental y conceptual es una cuestión empírica y gradual, que van de un significado procedimental fuerte hasta un débil (Llopis, 2016: 236). Este autor parte de la hipótesis de que existen expresiones procedimentales cuya función procedimental decrece proporcionalmente al grado de información conceptual, y existen informaciones conceptuales cuya información decrece de manera inversamente proporcional al grado de información procedimental. Además, señala que los conectores tienen esencialmente contenido procedimental, aunque existen algunos en los que incide el significado procedimental y conceptual, en este caso la información conceptual concierne a la naturaleza de la relación (la relación convencional más codificada) y el contenido procedimental al cálculo de los efectos contextuales, es decir,

³⁴ Otros rasgos mencionados sobre el significado procedimental es que no forma parte de la proposición y no está sujeto a las condiciones de verdad, el significado se puede describir, por lo tanto, no es esquemático. También es un mecanismo inferencial, ya que los MD son guías de las inferencias desencadenadas en un proceso interpretativo, tienen una contribución en la coherencia mental, debido a que semánticamente los marcadores procesan instrucciones destinadas a ayudar al oyente a integrar la unidad que acoge al marcador discursivo en una representación mental coherente del discurso que se lleva a cabo.

cuando un mensaje unido a un contexto genera informaciones que no estaban ni en el enunciado, ni en el ambiente, ni en el texto, ni en el contexto (Gutiérrez Ordóñez, 2002)³⁵

3.1.1.1.5. Polifuncionalidad³⁶

Para la identificación de las diversas funciones surge el problema de discriminar si el significado pertenece al MD o si se debe al contexto. Hay posturas diferentes: las monosémicas y polisémicas.

Dentro de las aproximaciones monosémicas se localizan la minimalista y maximalista. La primera, busca el significado que contiene el rasgo mínimo esencial y esto ha sido la tendencia general en la Teoría de la Relevancia. Una vez encontrado el significado básico se explica los múltiples significados contextuales en relación de la óptima relevancia. La segunda, consiste en el reconocimiento de un significado básico que engloba los distintos significados contextuales. Esto es, aunar el máximo número de usos con el fin de proporcionar un significado que facilite la interpretación de MD en cualquier contexto.

En el enfoque polisémico las funciones son distintas y no comparten un vínculo semántico, cuando existe una relación hay una coincidencia con el enfoque monosémico maximalista (Llopis, 2014: 68-74).

³⁵ Efectos contextuales es un concepto utilizado por Sperber y Wilson en la teoría de la relevancia, para explicarlo Gutiérrez Ordóñez (2002) coloca el siguiente ejemplo:

- A. ¿Tiene usted fuego?
- B. No fumo

Los dos mensajes son pertinentes porque generan efectos contextuales. A es una petición indirecta, mientras que el segundo se debe interpretar como una negativa con excusa.

³⁶ Loureda (2016) explica que se distingue dos clases de polifuncionalidad pero de las partículas discursivas: paradigmática y sintagmática (Bazzanella et al. 2008). La paradigmática hace referencia a los diferentes valores de una misma partícula discursiva dependiendo de su posición, su entonación, entre otras. La sintagmática ocurre cuando es posible advertir diversos valores funcionales de una partícula discursiva en una única ocurrencia. El gran problema de esta última es determinar el significado fundamental y los usos contextuales adquiridos ocasionalmente o las funciones que coaparecen circunstancialmente a partir de esos contenidos, ya que las partículas se proyectan en muchas ocasiones simultáneamente unas sobre otras lo que provoca que la relación entre formas y funciones sea “suprayectiva”. Se ha planteado como ya se mencionó líneas arriba que para Pons existen tres funciones fundamentales: la conexión, la modalización, focalización y control de contacto. Otros autores han planteado tres macrofunciones: interaccional, metadiscursiva (estructuración y ordenación del discurso, además de la (re)formulación) y cognitiva (lógico-argumentativa, inferencial y modalizadora de la enunciación).

3.1.2. Discusiones terminológicas (MD vs conector/partícula discursiva)

Dado que en nuestra investigación tomaremos el término MD explicamos algunas confrontaciones de dicho término con los de *conector* y *partícula discursiva*.

3.1.2.1. Marcador discursivo versus conector

El término marcador discursivo fue utilizado en sentido más amplio por Schoroup (1999) y Fraser (1999, 2006), para quienes equivale a conector, esto es, un elemento que une dos segmentos.

Garrido Rodríguez (2004:20) afirma que la preferencia ya sea conector o marcador se debe a un carácter metodológico y teórico. En los primeros estudios destacaban del término *conector* su función como mecanismo de conexión a nivel textual, esto es, marcas de coherencia y cohesión. En investigaciones actuales se ha tomado dicho término en sentido más general.

Hay una preferencia por el uso de término *marcador del discurso* por considerarlo más neutro. No obstante, se han encontrado denominaciones en combinación como en Cortés (1999) quien utiliza *marcador conectivo*.

3.1.2.2. Marcador discursivo versus partícula discursiva

La discusión terminológica entre *partícula discursiva* y *marcador discursivo* se debe a que se define a las unidades desde dos perspectivas: la funcional y la formal. Desde lo funcional se plantea que tienen que cumplir funciones discursivas que son entendidas como un subconjunto de funciones pragmáticas en general. Desde lo formal se distingue entre los elementos lexicalizados y no lexicalizados. El uso de partículas discursivas es para distinguir unidades definidas tanto formal como funcional, mientras que los marcadores discursivos engloban elementos tanto lexicalizados (en los que se incluyen partículas) como no lexicalizados que cumplen funciones discursivas.

Cortés y Camacho (2005) consideran que la palabra *partícula* es del todo desatinada porque se tendría que asumir que el marcador siempre está exento de contenido semántico y contiene exclusivamente instrucciones de procesamiento.

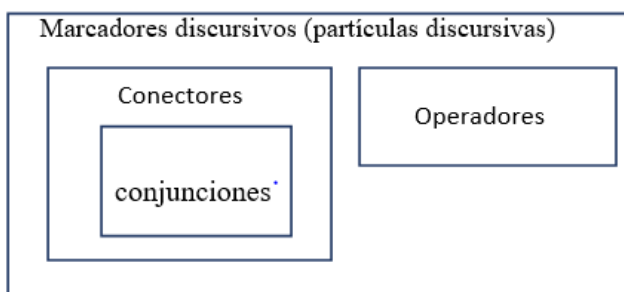
3.1.3. Consideraciones finales

El término MD en ocasiones se ha utilizado como sinónimo de *partícula discursiva* (por ejemplo Loreda y Acín (2010)) eliminando las características impuestas por la gramática tradicional. En este trabajo se tomará el término MD ya que como lo menciona Fischer (2006) es el término más extendido y el que es considerado como el más inclusivo.

En esta investigación se considera como marcadores discursivos a aquellas unidades lingüísticas que cumplen con funciones pragmáticas y/o discursivas, es decir que doten de coherencia y cohesión a un texto (oral o escrito³⁷) y que puedan guiar la interpretación del contenido e intención del hablante. Asimismo, dichas unidades son de diversas categorías gramaticales, que deben presentar cierto grado de gramaticalización. También estos elementos lingüísticos deben poseer un significado procedimental que no implica una pérdida absoluta del significado léxico de las palabras componentes. El plano en que actúan puede ser monológico y/o dialógico. Dentro del dialógico pueden marcar la conexión entre las interacciones que establecen los participantes.

Partimos de que el concepto MD incluye tanto las denominadas partículas discursivas, los conectores (dentro se encuentran las conjunciones) y los operadores (véase esquema 2). Así utilizamos el término MD en sentido amplio y no en el estrecho, que destaca únicamente su función en el plano organizativo y argumentativo del texto.

Esquema 2. Definición de MD para esta investigación



³⁷ Por las características del corpus elegido nos centramos en la oralidad.

3.2. Hacia una clasificación de MD

En este apartado se realiza una revisión de las clasificaciones más importantes en el ámbito hispánico alrededor de los denominados marcadores discursivos que incluyen tanto a conectores como operadores³⁸. Se presentan las dos clasificaciones más reconocidas, la primera realizada por Martín Zorraquino y Portolés (1999) y la segunda publicada un año después solamente por Portolés (2000). Asimismo, la clasificación de Calsamiglia y Tusón (1999), Cortés y Camacho (2005), Loureda y Acín (2010).

3.2.1. Clasificación de los marcadores discursivos

De acuerdo con Ladone (2009) la clasificación Calsamiglia y Tusón (1999) tiene un enfoque interactivo, a continuación, se expone dicha clasificación:

1. **LOS MARCADORES QUE CONTRIBUYEN A LA ORGANIZACIÓN GLOBAL DEL TEXTO.**
Los marcadores de ordenación del discurso suelen recibir el nombre de conectores metatextuales, porque no se orientan a la conexión del contenido de los enunciados sino al desarrollo de la enunciación. Dentro de estos marcadores se encuentran:
 - a) **iniciadores:** *para empezar, antes que nada, primero de todo*
 - b) **distribuidores:** *por un lado, por otro, por una parte, por otra, éstos, aquellos*
 - c) **ordenadores:** *primero, en primer lugar, en segundo lugar*
 - d) **de transición:** *por otro lado/parte, en otro orden de cosas*
 - e) **continuativos:** *pues bien, entonces, en este sentido, el caso es que, a todo esto*
 - f) **aditivos:** *además, igualmente, asimismo*
 - g) **digresivos:** *por cierto, a propósito*
 - h) **espacio-temporales**
 - I. **anterioridad:** *antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí*
 - II. **simultaneidad:** *en este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo*
 - III. **de posterioridad:** *después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante*
 - i) **conclusivos:** *en conclusión, en resumen, en suma, en resumidas cuentas, total*
 - j) **finalizadores:** *en fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva*
2. **LOS MARCADORES QUE INTRODUCEN OPERACIONES DISCURSIVAS PARTICULARES.**
Incluyen elementos que se utilizan como preámbulo al segundo miembro de la relación. Asimismo, indican la posición del enunciador ante su enunciado u orientan hacia un tipo concreto de tratamiento de información. Se encuentran unidades que:
 - a) **expresan el punto de vista:** *en mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer, tengo para mí, por lo que a mí respecta*
 - b) **manifiestan certeza:** *es evidente que, es indudable, todo mundo sabe, nadie puede ignorar, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que*

³⁸ No obstante, existen clasificaciones específicas tanto para conectores como para operadores, e incluso para partículas si el lector desea profundizar más véase anexo 2.

- c) **confirman:** *en efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente*
- d) **de tematización:** *respecto a, a propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, referente a, con referencia a, en lo que concierne, en/por lo que se refiere a*
- e) **reformulan, explican o aclaran:** *esto es, es decir, en otras palabras, quiero decir, o sea, a saber, bueno, mejor dicho, en particular, en concreto*
- f) **ejemplifican:** *por ejemplo, a saber, así, en concreto, pongamos por caso, sin ir más lejos*

3. **LOS CONECTORES** que sirven para poner en relación lógico-semántica segmentos textuales, sean enunciados o conjuntos de enunciados. Los conectores son fundamentalmente:

- a) **aditivos o sumativos:** [conexión A + B] Con estos conectores el texto avanza en una misma línea y el locutor manifiesta una misma orientación en la información, añadiendo más elementos, tanto si la línea avanza en sentido afirmativo como negativo (*y, además, encima, después, incluso, igualmente, asimismo, también, tal como del mismo modo, ni, tampoco*).
- b) **contrastivos o contraargumentativos:** [conexión A-B] Estos conectores cambian la orientación del texto en sentido contrario al segmento inmediatamente anterior, bien sea de forma total o de forma parcial. La línea argumentativa cambia, ya que se indica que se abandona la primera orientación para tomar otra. Estos conectores se pueden dividir en 4:
 - a. oposición: *pero, en cambio, sin embargo, ahora bien*
 - b. sustitución: *sino, en lugar/vez de, por el contrario, antes bien, contrariamente*
 - c. restricción: *excepto si, a no ser que*
 - d. concesión: *de todos modos, sea como sea, en cualquier caso, a pesar de, no obstante, con todo, aun así, después de todo, así y todo, con todo (y con eso)*
- c) **de base causal**
 - a. causativos: introducen la relación de causa entre segmentos textuales (*a causa de ello, por eso, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que, en virtud de, gracias a*)
 - b. consecutivos: introducen la consecuencia entre segmentos textuales (*de ahí que, pues, luego, por eso, de modo que, de ello resulta que, así que, de donde se sigue, así pues, por (lo) tanto, de suerte que, por consiguiente, en consecuencia, en efecto, entonces*)
 - c. condicionales: introducen la causa hipotética, indicada en el primer segmento, y el segundo se introduce con un conector consecutivo (*si, con tal de que, cuando, en el caso de que, según, a menos que, siempre que, mientras, a no ser que, siempre y cuando, sólo que, con que*)

- d. **finales:** introducen la causa como meta o propósito que se busca (*para que, a fin de que, con el propósito/objeto de, de tal modo que*)
- d) **temporales:** introducen la causa como meta o propósito que se persigue (*cuando, de pronto, en ese momento, entonces, luego, más tarde, mientras tanto, una vez, un día, en aquel tiempo, de repente, enseguida*)
- e) **espaciales:** introducen relaciones espaciales (*enfrente, delante, detrás, arriba, abajo, al fondo, a la derecha, a la izquierda, a lo largo, a lo ancho, por encima*)
4. **LOS MARCADORES INTERACTIVOS** son los que se generan por la necesidad de lograr la cooperación, el seguimiento, la atención, el acuerdo o la confirmación del contenido transmitido.
- a) **marcadores de demanda de confirmación,** en muchas ocasiones tiene únicamente una función fáctica y reguladora de la interacción (*¿eh?, ¿verdad?, ¿sí o no?, ¿no?, ¿me entiendes?, ¿me sigues?, ¿sabes qué quiero decir o no?, ¿vale?, ¿ves?, ¿oyes?, ¿sabes?*)
- b) **marcadores de advertencia:** *mira, oiga, ojo, cuidado, fíjate*
- c) **marcadores reactivos de acuerdo:** *bueno, perfecto, claro, sí, bien, vale, de acuerdo, sí, exacto, evidente, okey, ya, perfectamente*
- d) **marcadores estimulantes:** *venga, va*
- e) **marcadores iniciativos:** *bueno, bueno pues, mira, veamos, mire usted, a ver, vamos a ver, ¿sabes qué?*
- f) **marcadores reactivos:** *¡hombre!, ¡mujer!, tío, vaya, es que*
- g) **reactivos de desacuerdo:** *bueno, pero, vaya, no, tampoco, nunca, en absoluto, qué va, para nada, por favor, perdone-pero*
- h) **marcadores de aclaración, corrección o reformulación:** *o sea, mejor dicho, quiero decir, bueno*
- i) **marcador de atenuación:** *bueno, un poco, yo diría, como muy, de alguna manera, en cierto modo*
- j) **marcadores de transición:** *bueno*
- k) **marcadores continuativos:** *luego, después, entonces, así pues, conque, total, pues, pues nada, así que*
- l) **marcadores de finalización y conclusión:** *y tal, y eso, y todo, venga, hala, hale, bueno*
- m) **marcadores de cierre:** *y ya está, nada más, eso es todo*

Martín Zorraquino y Portolés (1999) proponen una clasificación, que es la más utilizada en investigación acerca de estos elementos, distinguen cinco grupos de marcadores:

1. El primer grupo lo denominan **ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACIÓN** los cuales sirven para señalar la organización informativa de los discursos, carecen de significado argumentativo y se dividen a su vez en tres grupos:
 - i. **Comentadores** los cuales introducen un nuevo comentario
 - ii. **Ordenadores** que agrupan varios miembros del discurso como partes de un único comentario

- iii. **Digresores** que introducen un comentario lateral con respecto a la planificación del discurso anterior.
- 2. El segundo grupo son los **CONECTORES**, que vinculan semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro anterior de tal forma que guía las inferencias que se han de efectuar del conjunto de los dos miembros discursivos conectados. Estos se dividen en tres grupos:
 - i. **Conectores aditivos** que unen a un miembro anterior con otro de su misma orientación
 - ii. **Conectores consecutivos** conectan un consecuente con su antecedente
 - iii. **Conectores contraargumentativos** que eliminan alguna de las conclusiones que pudieran inferir de un miembro anterior
- 3. El tercer grupo son los **REFORMULADORES** los cuales presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una expresión más adecuada de lo que se pretendió decir con un miembro precedente. Este grupo se divide en cuatro:
 - i. **Reformuladores explicativos**, los que presentan el nuevo miembro del discurso como explicación del anterior.
 - ii. **Reformuladores rectificativos**, que corrigen un miembro discursivo anterior
 - iii. **Reformuladores de distanciamiento** que privan de pertinencia el miembro discursivo anterior
 - iv. **Reformuladores recapitulativos**, introducen una recapitulación o conclusión de un miembro discursivo anterior o de una serie de ellos
- 4. El cuarto grupo son los **OPERADORES ARGUMENTATIVOS**, los cuales condicionan las posibilidades argumentativas del miembro en el que se incluyen sin relacionarlo con otro anterior. Este grupo se divide en dos:
 - i. **Operadores de refuerzo argumentativo**, cuyo significado refuerza como argumento el miembro del discurso en el que se encuentran frente a otros posibles argumentos
 - ii. **Operadores de concreción**, que muestran el miembro del discurso en el que se localizan como una concreción o un ejemplo de una generalización
- 5. El quinto grupo son los **MARCADORES CONVERSACIONALES**. En este grupo se incluyen las partículas discursivas que aparecen más frecuentemente en la conversación. Este grupo se distribuye en cuatro:
 - i. **Marcadores de modalidad epistémica**, que señalan el grado de certeza, evidencia que el hablante atribuye al miembro o miembros del discurso con los que se vincula cada partícula
 - ii. **Marcadores de modalidad deóntica** que indican diversas actitudes volitivas del hablante respecto del miembro o miembros del discurso en que aquellos comparecen
 - iii. **Enfocadores de la alteridad** que orientan sobre la forma como el hablante se sitúa en relación con su interlocutor en la interacción comunicativa
 - iv. **Metadiscursivos conversacionales** que sirven para estructurar la conversación como distinguir bloques informativos o para alternar o mantener los turnos de palabra

Cuadro 1. Clasificación de marcadores discursivos de Martín Zorraquino y Portolés (1999³⁹)

Estructuradores de información	Comentadores	<i>pues, pues bien, así las cosas, dicho esto, dicho eso</i>	
	Ordenadores	Marcadores de apertura	<i>en primer lugar, primeramente, por una parte, por un lado, de una parte, de un lado</i>
		Marcadores de continuidad	<i>en segundo/tercer... lugar, por otra (parte), por otro (lado), por su parte, de otra (parte, de otro (lado), asimismo, igualmente, de igual forma/modo/manera, luego, después</i>
		Marcadores de cierre	<i>por último, en último lugar, en último término, en fin, por fin, finalmente</i>
Digresores	<i>por cierto, a todo esto, a propósito</i>		
Conectores	Conectores aditivos	<i>además, encima, aparte, incluso, inclusive, es más, por añadidura</i>	
	Conectores consecutivos	<i>por tanto, por consiguiente, por ende, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así, así pues</i>	
	Conectores contraargumentativos	<i>en cambio, por el contrario, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo</i>	
Reformuladores	Reformuladores explicativos	<i>o sea, es decir, esto es, a saber</i>	
	Reformuladores de rectificación	<i>mejor dicho, mejor aún, más bien, digo</i>	
	Reformuladores de distanciamiento	<i>en cualquier caso, en todo caso, de todos modos</i>	
	Reformuladores recapitulativos	<i>en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, en resumidas cuentas</i>	
Operadores argumentativos	Operadores de refuerzo argumentativo	<i>en realidad, en el fondo, de hecho</i>	
	Operadores de concreción	<i>por ejemplo, en particular</i>	

³⁹ Clasificación en las páginas 4080-4199.

Marcadores conversacionales	De modalidad epistémica	<i>claro, desde luego, por visto</i>
	De modalidad deóntica	<i>bueno, bien, vale</i>
	Enfocadores de alteridad	<i>Hombre, oye, vamos, mira, mire, oye, oiga</i>
	Metadiscursivos conversacionales	<i>bueno, eh, este, bien, sí, ya</i>

Portolés (2001) menciona que hay dos tipos de clasificaciones que son las más habituales. La primera es aquella que clasifica de acuerdo a la existencia de una serie de actos verbales entre los que se encuentran los que establecen las formas particulares de composición textual como: justificar, explicar, complementar, refutar, parafrasear, resumir o acentuar.

La segunda, que es la posición de este autor, es buscar hasta donde sea posible un significado unitario para el marcador y dar cuenta de todos sus usos a partir de él.

Cuadro 2. Clasificación de marcadores discursivos por Portolés (2000:146)

Estructuradores de la información	Comentadores	<i>pues, bien, pues bien, así las cosas</i>
	Ordenadores	<i>En primer lugar/en segundo... por una parte/por otra parte de un lado/ de otro lado asimismo, por lo demás</i>
	Digresores	<i>por cierto, a todo esto, a propósito</i>
Conectores	Conectores aditivos	<i>además, encima, aparte, incluso</i>
	Conectores consecutivos	<i>por tanto, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así pues</i>
	Conectores contraargumentativos	<i>en cambio, por lo contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, ahora bien</i>
Reformuladores	Reformuladores explicativos	<i>o sea, es decir, esto es, en otras palabras</i>
	Reformuladores de rectificación	<i>mejor dicho, más bien</i>
	Reformuladores de distanciamiento	<i>en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, de cualquier manera</i>
	Reformuladores recapitulativos	<i>en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo</i>
Operadores discursivos	Operadores de refuerzo argumentativo	<i>en realidad, de hecho, claro, desde luego</i>

	Operadores de concreción	<i>por ejemplo, en concreto</i>
	Operador de formulación	<i>bueno</i>
Marcadores de control de contacto	<i>Hombre/mujer, mira, oye</i>	

La clasificación que propone Portolés (2001) es similar a la expuesta por Martín Zorraquino y Portolés (1999), sin embargo, presenta diferencias, una de ellas es los denominados operadores ya que en Portolés (2001) los denomina operadores discursivos y no argumentativos, los define como aquellos marcadores que por su significado condicionan las posibilidades discursivas del miembro del discurso en el que se incluyen, o al que afectan, pero sin relacionarlo por su significado con otro miembro anterior. Además, este autor distingue 3 grupos, al igual que en 1999 incluye operadores de refuerzo argumentativo y de concreción, no obstante, se agrega el operador de formulación que en este caso es la interjección *bueno*. Explica que este operador presenta su miembro del discurso como una formulación que transmite satisfactoriamente la intención comunicativa del hablante. Este hecho permite su mayor independencia en relación con el discurso precedente, lo que facilita su uso para modificar o renovar la planificación discursiva.

Otra diferencia es los denominados marcadores conversacionales que Portolés (2001) denomina como marcadores de control de contacto lo que discrepa de la clasificación de 1999, adicionalmente no hay subtipos. Portolés (2001) describe los marcadores de control de contacto como aquellos que manifiestan la relación entre los participantes de la conversación, sujeto y objeto de la enunciación, y de éstos con sus enunciados. Asimismo, señala retomando a Briz (1998: 224-230) que estos marcadores refuerzan o justifican los razonamientos de los hablantes ante sus interlocutores sean argumentos o conclusiones, igualmente retardan la comunicación, pueden llamar la atención para mantener o comprobar el contacto y son fórmulas exhortativas y apelativas que implican activamente al interlocutor. Concluye que estos marcadores admiten alguna variación morfológica y capacidad combinatoria, aunque carecen de una total libertad sintáctica y de flexión. La función de captar la atención del interlocutor se produce porque el marcador tiene un origen vocativo (*hombre, mujer*) o imperativo (*anda, ande, mira, mire, miren, oye oiga, oigan*).

Otra clasificación destacable es la realizada por Cortés y Camacho (2005:154), quienes proponen una tipología dual: interactiva y textual. La perspectiva textual hace referencia al discurso oral y como éste se manifiesta como una sucesión progresiva y lineal de segmentos de fonación (secuencias, enunciados, actos o micro actos discursivos) delimitado por pausas, marcadores de inicio /cierre o desarrollo de los constituyentes discursivos. Asimismo, apuntar el tipo de vínculo que se da entre las subunidades que conectan⁴⁰.

En la perspectiva interactiva se muestra en el discurso como un fenómeno de conexión o desconexión socioafectiva a través de una modalidad (oral/escrita), un registro (formal/informal), género (conversación, debate, conferencia, etcétera) que exigen ciertos mecanismos privativos que dependerán: a) del contenido del discurso y de las actividades temático-conversacionales y b) las reglas de la conversación y el contenido semántico-pragmático.

Los marcadores textuales se pueden clasificar de acuerdo con estos autores en las tres fases del proceso discursivo: apertura, desarrollo y cierre.

1. **APERTURA:** se encuentran aquellos marcadores cuya aparición está asociada a la apertura del enunciado o a la apertura de tema.
 - A. Reactiva:** son aquellos marcadores obligatoriamente reactivos, ya que se encuentran condicionados por la pregunta o actuación anterior del interlocutor, por ejemplo: *pues, bien, en primer lugar*
 - B. No reactivo:** incluye aquellos marcadores que no son obligatoriamente reactivos, lo cual significa que no estén condicionados por discursos previos como los siguientes: *¡oiga!, buenos días, esto*
2. **DESARROLLO:** marcadores que están asociados al desarrollo del enunciado o la progresión temática. Así estos marcadores desarrollan el tema del discurso, encadenan distintos tipos de actos, microactos y demás unidades discursivas. Son mecanismos de cohesión textual.

A. Relación jerárquica. En esta clasificación que ubican aquellos marcadores dentro de la argumentación y la lógica, en la que existe un acto o unidad en la que se encuentra

⁴⁰ cómo el hablante indica la relación de su mensaje con el precedente o anticipa el subsiguiente: con qué clase de operaciones lógico-lingüística aplicadas al tema (explícitamente o presuposición) de qué modo fuerzan la relevancia de un acto u otra unidad discursiva con respecto a lo que se ha dicho anteriormente o se emitirá posteriormente en qué medida todas las operaciones marcan de forma manifiesta las implicaturas conversacionales que los relacionan.

la máxima importancia informativa (núcleo) con la que otros marcadores funcionarán como márgenes o submárgenes dependiendo de su incidencia con dicho núcleo.

- i. bidireccional (marcadores argumentativos). Se presenta el segundo miembro como supresor, anulador o atenuador del primero (ver cuadro 3).

Cuadro 3. Marcadores de desarrollo de relación jerárquica bidireccional [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]

DESARROLLO	Relación jerárquica	Bidireccional	Justificación	<i>porque, a causa de, ya que, pues</i>	
			Consecuencia	Propia	<i>así, de ahí que, de modo que, luego</i>
				Conclusión argumentativa	<i>en conclusión, en resumen, en definitiva</i>
			Hipótesis	<i>si, suponiendo que, di tú que, pongamos que, en el supuesto de que</i>	
			Contra-argumentación	<i>pero, aunque, antes bien, es que, sin embargo, por el contrario, con todo, a pesar de que, no obstante, ahora bien.</i>	
			Oposición concesiva	<i>aunque, aun, a pesar de que, aun incluso, incluso.</i>	

- ii. unidireccional (marcadores reformuladores). El segundo miembro suele aparecer como el primer miembro. Los dos coinciden en la conexión entre actos.

- a. No parafrásticos. Es la relación de subordinación de un segundo término que modifica, aclara o rectifica a un primero o a otro previo, el cual es el núcleo. En síntesis, se realiza una nueva formulación de una unidad anterior explícita o implícita (ver cuadro 4).
- b. Parafrásticos. Hay una relación de equivalencia entre elementos del mismo rasgo dada la identidad entre la unidad previa y la posterior. Algunos de los marcadores de esta clasificación son *dicho de otro modo, con otras palabras, esto es*.

Cuadro 4. Marcadores de desarrollo de relación jerárquica unidireccional no parafrásticos [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]

DESARROLLO	Relación jerárquica	Unidireccional	No parafrásticos	Concreción propia	<i>en concreto, como, así, sin ir más lejos, en particular, concretamente, como</i>
				Resumen	<i>total, resumiendo, en conclusión, en dos palabras</i>
				Generalización	<i>en líneas generales, grosso modo, en general</i>
				Relieve	<i>digo bien, pero, es más, máxime</i>
				Restricción	<i>excepto, en cierto modo, a fin de cuentas, al fin y al cabo, de cualquier modo, hasta cierto punto</i>
				Rectificación	<i>excepto, en cierto modo, a fin de cuentas, al fin y al cabo, de cualquier modo, hasta cierto punto</i>

- B. **Relación lineal.** En esta clasificación las unidades son equivalentes, las cuales se agruparán para formar yuxtaposiciones o enunciados polinucleares. En resumen, hay una indiferencia en la importancia informativa, su función básica es organizar el tema.
- i. Articuladora (marcadores articuladores). Unen unidades (microactos, actos, enunciados o secuencias) cuyo sentido global tendrá en cuenta el de cada una de dichas unidades. Esto es la articulación temático-textual de un fragmento discursivo. Dada la heterogeneidad realizan la subdivisión de relaciones correlativas o de continuidad.
- a. Correlativos. Son marcadores que señalan que actos, enunciados o secuencias guardan relación con otros actos, enunciados o secuencias; además sirven para añadir nuevos contenidos a lo ya dicho. Puede ser al comenzar un tema o subtema relacionado con temas o subtemas anteriores, sea presentando el tema de manera excluyente y disponiéndolo en forma de enumeración.
- b. Continuativos. Se encuentran aquellos marcadores que hacen avanzar temáticamente el acto discursivo en que se incluyen, generalmente a principio de él, en relación con el previo. El tema continúa con un subtema, rema o subrema. El hablante intenta asegurar la cohesión con poco contenido, además de hacer una llamada al tema o subtema anterior, para no perder la línea discursiva.

Cuadro 5. Marcadores de desarrollo de relación lineal articuladora tanto reactivos como correlativos [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]

DESARROLLO	Relación lineal	Articuladora	Correlativos	Excluyentes (propios)	<i>o, por el contrario, bien...bien, va...va, sea...sea</i>
				Tematización/ Rematización	<i>respecto a, en cuanto a, por lo que toca a, de lo de</i>
				Enumeradores	Estricta: <i>por una parte...por otra parte, en primer lugar...en segundo lugar..., como..., que (sí)..., por un lado...por otro lado, a saber...</i>
					Ejemplificadora: <i>un poner, por ejemplo, pongamos que.</i>
			Continuativos	Enumeradores	<i>asimismo, entonces</i>
				Aditivos	<i>y, efectivamente, así las cosas, ni, pues bien, bueno</i>
				Intensivos	<i>es más, más aún, e incluso</i>
				Tematización/ Rematización	<i>respecto a, en cuanto a, sobre, por lo que toca a.</i>

- ii. Desarticuladora (marcadores desarticuladores). Son aquellos que originan una nueva estructura sintáctico-pragmática que conlleva un cambio más o menos brusco en el discurso previo inmediato y el subsiguiente abandono del tema, subtema, rema o subrema ya tratado.
- a. Digresivos de ida: *a todo esto, ahora que dices, a propósito, por cierto, y hablando de*

- iii. Rearticuladora (marcadores rearticuladores). Marcadores que surgen a propósito de una eventual ruptura de la fluidez temática para reestablecerla.
 - a. De relleno: *lo dire, mmmm, buenoo, esto, pueees no sé, eeh*
 - b. Digresivos de vuelta: *a lo que íbamos, volviendo a lo que hablábamos, pero retomando el tema, de lo que decías antes.*
- 3. **CIERRE**: marcadores cuya aparición está asociada al cierre de enunciado o cierre de tema.
 - A. Inicial**. Son aquellos marcadores en los que se implica que puede ocurrir una respuesta del interlocutor, aunque no necesariamente tales como: *¿no te parece?, ¿es así?, ¿no?*
 - B. Total**. Marcadores que implican un cierre absoluto, esto es, no se admiten intervenciones posteriores como en: *y esto es todo, ¡adiós!, he dicho, y punto*

Respecto a los marcadores interactivos presentan la subdivisión de a) centrados en el interlocutor u oyente y b) centrados en el tema de conversación, cada una con sus correspondientes subtipos:

1. CENTRADOS EN EL INTERLOCUTOR U OYENTE

A. Incluidos en intervenciones iniciativas. Las intervenciones iniciativas son aquellas unidades que encierran una novedad pragmadiscursiva que desencadena una reacción en el interlocutor. Estos autores realizan la siguiente división:

i. Subordinados a la situación

- a. Retomando el discurso. Se basa en la intervención anterior, pero emprende un contenido interactivo nuevo, el de involucrar al hablante anterior en su propio discurso lo cual conllevará a una reacción. Los marcadores son: *como usted ha dicho, usted lo ha dicho, como usted apunta.*
- b. Captando el interés: *mire, escuche, oiga*

ii. Empáticos

- a. Comprobando su interés y facilitándole el turno: *¿me explico?, ¿verdad?, ¿qué te parece?*
- b. Intentando cambiar su actitud: *¡vamos!, ¡veenga!, ¡por fa!*
- c. Atribuyéndole competencia: *ya sabe, si se fija, como usted habrá notado*

iii. Antipáticos

- a. Rompiendo su turno conversacional: *disculpe, si me permite, perdone.*

2. CENTRADOS EN EL TEMA DE CONVERSACIÓN (CONTENIDO PRAGMALINGÜÍSTICO)

Estos marcadores surgen a propósito del tema de conversación, lo cual es una actividad temático-conversacional aplicada a las relaciones socioafectivas. Debido a que denotan actitudes tras el encubrimiento de ese tema o subtema de conversación concreto.

A. Comunes a intervenciones iniciativas y reactiva. El tema se puede abordar por el primer hablante o de los siguientes con una actitud adherida al propio marcador. En esta clasificación se han introducido indistintamente marcadores de iniciación o de reacción. El grupo más estudiado de esta clasificación es el de indecisión que además pueden desempeñar funciones de reorganización del discurso.

Cuadro 6. Marcadores centrados en el tema de conversación comunes en intervenciones iniciativas y reactivas [Clasificación de Cortés y Camacho (2005)]

CENTRADOS EN EL TEMA DE CONVERSACIÓN (CONTENIDO PRAGMALINGÜÍSTICO)	Comunes a intervenciones iniciativas y reactivas	Subordinados a la situación	Indecisión	<i>eeeh, esto, no sé, mmm</i>
			Autoafirmación	<i>te lo aseguro, fijo, te lo garantizo</i>
			Duda	<i>quién sabe si, posiblemente, a lo mejor, puede que</i>
			Sorpresa	<i>¡oh!, ¡poder!, ¡oy!</i>
		Empáticos	Distanciamiento	<i>por lo visto, parece que, hay que reconocer que..., dicen que</i>
			Euforia	<i>¡ajajá!, ¡muy bien que...!, ¡estupendo!, ¡de muerte!</i>
			Atenuación	<i>yo diría que, ya sabes, bueno..., a mi modesto entender, como yo lo veo.</i>
		Antipáticos	Condescendencia	todos los empáticos y apáticos junto a los de indecisión y duda
			Ironía	<i>¿con que..., ¿así que..., cualquiera de ellos.</i>
			Hostilidad	<i>¡idiota!, ¡anda ya!, ¿cómo qué...?, ¡venga ya!, cualquiera de ellos.</i>
		Apáticos	Displicencia	<i>bueno, en fin, ¡ffff!, ¡oooy!, cualquiera de ellos.</i>

B. Incluidos en intervenciones reactivas

- i. Indiferencia: *vale, vale, psss, aaah*
- ii. Aceptación: *sí, de acuerdo, bien*
- iii. Rechazo: *de eso nada, no, ¡pero qué dices!*

Estos autores señalan que la perspectiva textual como interactiva no son mutuamente excluyentes, ya que existen marcadores que pueden ser delimitadores de unidades y pueden expresar las actitudes o emociones de los hablantes.

Por último, Loureda y Acín (2010) proponen una clasificación de los marcadores discursivos con las funciones de modalización, marcación, control de contacto; cada una definida de la siguiente manera:

1. **MODALIZACIÓN**: son los modalizadores discursivos o partículas modalizadoras que proyectan la actitud del hablante hacia un estado mental que desea comunicar. Dicho estado mental puede ser atenuado (*a decir verdad*), intensificado (*desde luego*), evidente (*sin duda*), admisible (*bien*) o conocido por la fuente (*por lo visto*).
2. **MARCACIÓN** Se encuentran los elementos cuya función es la de conexión, particularmente los que desempeñan la organización del discurso en el plano formulativo, estructural, argumentativo e informativo.
 - 2.1. **en el plano formulativo**: se ubican aquellos elementos en el que presenta una nueva formulación de lo dicho en el miembro anterior como *es decir*, entre otros.
 - 2.2. **en el plano estructural**: se encuentran los organizadores de información como *por un lado, por otro lado*, etcétera.

- 2.3. **en el plano argumentativo:** se localizan los conectores y operadores argumentativos. Los conectores son aquellos elementos que efectúan una conexión sintagmática explícita entre dos o más constituyentes (*pero, sin embargo, además, etcétera*). En tanto, los operadores son los marcadores del discurso que condicionan la interpretación del miembro discursivo sobre el que inciden (*casi y un poco*, entre otros). La diferencia entre los conectores y operadores⁴¹ es que los últimos no conectan dos miembros discursivos, sino que actúan sobre uno de ellos.
- 2.4. **en el plano informativo:** se hallan los focalizadores del discurso que se utilizan para modificar un estado mental previo del oyente ya sea eliminándolo, confirmándolo o ampliándolo, es decir, el locutor modifica lo que supone que su interlocutor piensa, ya que cuando los hablantes organizan su discurso tienen en cuenta no sólo lo que se quiere comunicar sino también los estados mentales que tienen o desconocen los interlocutores (ciertas funciones de *ni siquiera, al menos y por lo menos*).
3. **CONTROL DE CONTACTO O LOS MARCADORES DE CONTROL CONVERSACIONAL** en los que suponen la copresencia del hablante y del oyente, con una relación en dos direcciones. Por una parte, del hablante hacia el oyente para enfocar alteridad y control de contacto y por otra parte, en la dirección oyente al hablante cuyos marcadores sirven para comunicar recepción.

La clasificación propuesta por Loureda y Acín (2010: 24-29) engloba bajo el término marcador discursivo las unidades que expresan alguna función en el texto incluyendo las partículas discursivas.

3.2.2. Consideraciones finales

Martín Zorraquino (2004) menciona que las clasificaciones de los marcadores del discurso son diversas, pero se distinguen dos: una perspectiva onomasiológica y la perspectiva semasiológica.

La onomasiológica consiste en establecer funciones pragmáticas, relacionadas con actos de habla u operaciones ilocutivas diversas como la explicación, refutación, corrección entre otras. La semasiológica parte de la caracterización morfosintáctica, semántica y pragmática de cada marcador tratando de relacionarlo con aquellos con los que puede alternar en el discurso, con el fin de crear pequeños grupos funcionalmente equivalentes que permitan determinar las regularidades del comportamiento lingüístico de las unidades acotadas.

⁴¹ Acín y Loureda (2010: 27) señalan que Portolés (1998) afirma que todos los conectores argumentativos son marcadores del discurso, pero sólo una parte de los operadores argumentativos lo son, debido a que los operadores están integrados gramaticalmente en el sintagma en el que aparecen y los marcadores no lo hacen.

Concluye que las clasificaciones de Martín Zorraquino y Portolés (1999) y Portolés (2001) son realizadas desde la perspectiva semasiológica.

Los marcadores discursivos que se estudian en esta tesis se pueden clasificar de la siguiente manera de acuerdo con las coincidencias en la nomenclatura de varios de los estudiosos de estos elementos (véase anexo 3), se tomaron únicamente las relaciones básicas que establecen⁴²:

Cuadro 7. Nuestra propuesta para clasificar los MD elegidos

Clasificación	MD	
1. Adición	<i>Además (319)⁴³, aparte de (59), inclusive (79), incluso (107)</i>	
2. Oposición	<i>a pesar de (59) / a pesar de que (45), así y todo (2), aun así (36), aunque (372), sin en cambio (7), mientras que (6), sino que (97), no obstante (3), sin embargo (49), sólo que (6), por lo menos (57), salvo que (2), pero^{*44} (9460)</i>	
3. Causalidad	Consecutivos	<i>por lo que (63), de forma que (4), por eso (635), por consecuencia (9), por lo tanto (15), de manera que (10) / de modo que (2), así es que (30), por eso mismo (2), por esa razón (1), pues (13242) *</i>
	Causalidad	<i>ya que (124), puesto que (11), porque (6999)</i>
	Finalidad	<i>con la finalidad de (2) para que (579)</i>
4. Temporal	<i>mientras tanto (1), mientras (100), sucesivamente (3)</i>	
5. Modales	<i>a lo mejor (473), acaso (14), al parecer (8), desde luego (28), dizque (29) /quesque (6), evidentemente (9), lógicamente (36), naturalmente (2), obviamente (89), quizá (35) / quizás (27), según yo (10), tal vez (60), por</i>	

⁴² Nuestro análisis de funciones exclusivamente se realizó para aquellos marcadores que arrojaron diferencias entre las diferentes variables sociales, por lo que la clasificación presentada no se basa en las funciones en el corpus, sino en las diversas investigaciones.

⁴³ Los números sobre paréntesis son el número de ocurrencias en el corpus.

⁴⁴ Los asteriscos se colocaron en los MD que pueden tener más de una función, no obstante, se decidió colocarlos en la relación nuclear que establecen. El consenso en la denominación de estos elementos no existe entre los teóricos véase anexo 4.

	<i>decirlo así (16), por así decir (16), es un decir (2), peor aún (1), no sea que (3), la verdad es que (33), hasta cierto punto (12), en parte (11), desde mi perspectiva (1), desde mi punto de vista (9), por supuesto (101), en especial (6), ni siquiera (89), de hecho (272) *</i>	
6. Interactivos/Conversacionales	<i>¿no? (6289), ¿saben qué? (25) / ¿sabes qué? (354), ¿verdad? (334), ¿ves? (37), ándale (134) / ándele (29), Fíjate (429) (fíjese)/ fíjense (4), miren (16), oiga (1) /oigan (1) / óiganme (1), oye (263), ya ve (27) /ya ves (184), hújole (79) /híjoles (4), órale (175) / órales (1)</i>	
7. Explicación	<i>es decir (26), o sea (3), mejor dicho (6)</i>	
8. Recapitulación	<i>en pocas palabras (1), en resumen (3), en síntesis (1), a fin de cuentas (2) *, en fin (64) *</i>	
9. Concreción	<i>en concreto (5), más bien (213), por ejemplo (884) *</i>	
10. Digresión	<i>a todo esto (1), entre paréntesis (2), por cierto (41) / por cierto que (4), a propósitos de (1), en cuanto a (31)</i>	
11. Ordenadores	Inicio	<i>ante todo (2), para empezar (25)</i>
	Cierre	<i>Finalmente (101), y eso (410), y punto (16), yo que sé (6) *</i>
	Culminación	<i>con todo y eso (1), ni aun (1)</i>
12. Reformuladores de distanciamiento	<i>de cualquier forma (2) / de cualquier manera (4) /de cualquier modo (1), de todos modos (39) *, en todo caso (2) *</i>	

3.3. Investigaciones de los marcadores discursivos desde la perspectiva sociolingüística

En este apartado se lleva a cabo una revisión bibliográfica de las diversas investigaciones sobre los marcadores discursivos desde la perspectiva sociolingüística. Se hallaron diversos estudios para el español de España, Chile, Colombia, Venezuela y México.

Debido a la gran heterogeneidad de los estudios, se decidió conjuntarlos en cuatro grandes grupos. En el primero se encuentran aquellas investigaciones cuyo objetivo fue localizar los marcadores discursivos en el corpus correspondiente a su estudio, en otras palabras, es una visión general.

El segundo grupo está integrado por aquellas investigaciones que se enfocaron en un único marcador discursivo. En el tercero, al igual que el segundo grupo se ubican los estudios que están limitados a ciertos marcadores sólo que en este grupo no es un marcador sino se extiende a dos o más.

En el cuarto se ubican aquellos estudios que abordaron grupos o tipos específicos de marcadores discursivos tales como conversacionales, reformuladores, etcétera.

El **primer grupo** está integrado por los estudios mostrados en el cuadro 8:

Cuadro 8. Primer grupo: Búsqueda de marcadores (clasif. Martín Zorraquino y Portolés, 1999)

Autor y año	Título
Bentivoglio, Guirado y Malaver (2014)	<i>Marcadores del discurso de Caracas</i>
Santana Marrero (2014)	<i>Marcadores de discurso de Sevilla</i>
Vigueras Ávila (2014)	<i>Marcadores del discurso de la Ciudad de México</i>
Hernández y Samper (2014)	<i>Marcadores del discurso de Las Palmas de Gran Canaria</i>
Taibo Cao (2016)	<i>Los marcadores del discurso en el habla culta de Montevideo: análisis del corpus PRESEEA</i>

Bentivoglio, Guirado y Malaver (2014), Santana Marrero (2014), Vigueras (2014), Hernández y Samper (2014) y Taibo Cao (2016) para realizar la búsqueda de los marcadores discursivos de las respectivas muestras, se ciñen a la clasificación propuesta por Martín Zorraquino y Portolés (1999).

A continuación, se desglosará cada uno de los trabajos, explicando el objetivo del estudio y sus conclusiones.

El objetivo del trabajo de Bentivoglio, Guirado y Malaver (2014) era identificar y analizar los marcadores discursivos en una muestra de hablantes caraqueños cultos grabados en períodos⁴⁵ diferentes: período 1 (1973-75) y período 2⁴⁶ (2004-11). Encontraron que los marcadores conversacionales son los más empleados. Respecto a las diferentes muestras

⁴⁵ La diferencia entre ambos períodos es de 40 años.

⁴⁶ Las entrevistas del segundo período pertenecen al corpus PRESEEA-Caracas.

hallaron que en 1974 los hablantes de 35 a 54 años tienden a usar una mayor cantidad de marcadores; en tanto los hablantes jóvenes son los que más usan marcadores en el 2004.

Igualmente, Santana Marrero (2014) realizó un estudio cuyo objetivo era localizar cuáles eran los marcadores empleados por los hablantes sevillanos cultos⁴⁷. Analizaron de la misma manera dos muestras de dos períodos diferentes: período 1 (1972-1973) y período 2 (2012-2013). Encontraron que la clase de marcador con mayor representatividad fue los estructuradores de la información y la de los marcadores conversacionales, el autor aclara que esto se debe a las características de los textos analizados, esto es, que el tipo de texto condicionó el tipo de partículas empleadas. En cambio, los marcadores menos utilizados fueron los operadores argumentativos.

El factor diacrónico no arrojó diferencias importantes en cuanto a la cantidad de unidades empleadas; sin embargo, encontraron que *por consiguiente, de ahí y en consecuencia* se usaron exclusivamente en 1973. *Al fin y al cabo y de hecho* se utilizaron únicamente en el 2012. Asimismo, se encontró que las mujeres y los dos primeros grupos generacionales⁴⁸ hacían un mayor uso de marcadores. Específicamente las mujeres de la segunda generación fueron las que emplearon más marcadores discursivos en el período 1 y 2.

Vigueras (2014) de la misma forma buscaba realizar un análisis comparativo entre dos muestras, una de los años 70 y otra del 2012-2013, para identificar los cambios en los tipos de marcadores y la frecuencia con que se empleaban. Además de explicar si dichos cambios se encuentran condicionados por el género o la edad de los informantes. Encontró un incremento considerable en el uso de marcadores discursivos en el 2012-2013, ya que se elevan al doble o más. También halló que los marcadores conversacionales como los conectores son lo que más ejemplos tenían en la muestra, mientras que los operadores tuvieron una aparición mínima. Concluye que la extensión del empleo de marcadores discursivos es más notoria entre generaciones.

⁴⁷ Todos los informantes tenían estudios universitarios.

⁴⁸ De la primera muestra la primera generación tiene hablantes de 21 a 26 años; la segunda generación de 33 a 44 años y la tercera generación de 48 hasta 86 años. En la segunda muestra la primera generación es integrada por informantes de 26 a 32 años; la segunda generación de 43 y 53 años; finalmente la tercera generación de 57 y 64 años.

Hernández y Samper (2014) realizaron una investigación cuyo propósito era analizar el uso de marcadores discursivos en la comunidad urbana de Las Palmas de Gran Canaria, concretamente en hablantes de nivel de instrucción alto en diferentes años (la primera muestra alrededor de 1990 y la segunda en el 2008). Dentro de sus conclusiones señalan que fue en la segunda muestra donde se localizó un mayor número de marcadores, además los más frecuentes de esa muestra fueron los conversacionales, después los estructuradores de la información. Respecto a los factores sociales las mujeres superan a los hombres en el empleo de marcadores en ambas muestras. Respecto a la edad son jóvenes quienes son más productivos y después son los adultos. En cuanto al tipo de marcadores más frecuentes encontraron los siguientes:

- A. Dentro de los estructuradores de la información
 - a. Los comentadores son los más frecuentes debido a la presencia de *pues*.
 - b. En ordenadores lo más frecuentes fueron *después* y *luego*
 - c. En digresores el único encontrado fue *por cierto*
- B. Dentro de los conectores:
 - a. Los consecutivos son los más frecuentes, probablemente por la aparición de *entonces*
 - b. Los aditivos más usados fueron *además*, *incluso* y *aparte*
- C. En los contraargumentativos destacó *sin embargo*
- D. En los reformuladores, los explicativos tuvieron una alta frecuencia particularmente *es decir* y *o sea* que de acuerdo a estos autores probablemente están sujetos a preferencias individuales, ya que los hablantes que usan *o sea* apenas usan *es decir*.
- E. En los operadores discursivos, los de concreción fueron los más numerosos, sobresale la alta frecuencia de *por ejemplo*.
- F. En los marcadores conversacionales
 - a. De modalidad epistémica, existe una notoria preferencia por *claro*.
 - b. De la modalidad deóntica hay una escasa aparición, *bueno* es la unidad más frecuente.
 - c. En los enfocadores de alteridad hay una preferencia por *vamos* y *hombre*.
 - d. En los metadiscursivos conversacionales hay una diferencia entre los hablantes de la muestra del 2008 y de 1990, ya que en 2008 hay un aumento en su uso.

Taibo Cao (2016) realizó una investigación en la cual se pretendía identificar y describir el uso de marcadores discursivos de hablantes cultos de la ciudad de Montevideo.

Dentro de sus conclusiones señaló que fueron los marcadores conversacionales los que tuvieron mayor ocurrencia y los menos utilizados fueron los estructuradores de información, lo cual se explica porque en la oralidad espontánea los hablantes se ven obligados a elaborar el discurso sobre la marcha. Se comprobó que las diferencias en el uso de marcadores discursivos estaban asociadas fundamentalmente con la edad de los informantes y no el sexo. Notó que algunas unidades son propias de una generación como *ponele* o *tipo* exclusivos de hablantes jóvenes. Además, localizó que las diferentes generaciones prefieren distintos elementos dentro de una misma función como el reformulador explicativo o *sea* predominante en la primera generación y *es decir* predominante en la tercera generación. Asimismo, encontró que los hablantes de tercera generación emplean con mayor frecuencia los enfocadores de alteridad, cuya explicación planteada es que dicho grupo etario tiene una mayor preocupación por ser escuchado o comprendido por el oyente.

El **segundo grupo** está conformado por los estudios expuestos en el cuadro 9:

Cuadro 9. Segundo grupo: Búsqueda de un marcador discursivo

Autor y año	Título
Aldama, J. y Reig, A. (2016)	<i>Variación sociolingüística en el empleo de un nuevo marcador discursivo: <u>ahora sí que</u> en el español de México</i>
García Zapata (2016)	<i><u>Hágale</u>, marcador conversacional en el habla coloquial de Medellín</i>
Guerrero y González (2017)	<i>El empleo de <u>de repente</u> como introductor de la complicación en narraciones de experiencia personal de hablantes de Santiago de Chile</i>
Hernández (2015)	<i>El marcador discursivo <u>o sea</u> en el español hablado de Medellín</i>
Mondaca Becerra, Méndez Carrasco y Rivadeneira Valenzuela (2015)	<i>“No es muletilla, es marcador ¿cachai?” Análisis de la función pragmática del marcador discursivo conversacional <u>cachái</u> en el español de Chile</i>
Soler Arechalde (2008)	<i>Algunos factores determinantes y contextos de uso para el marcador discursivo <u>este...</u> en el habla de la ciudad de México</i>

Soler Arechalde y Serrano (2010)	El marcador discursivo <i>este</i> algunos aspectos prosódicos y estadísticos
San Martín Núñez (2005)	<i>Igual como marcador discursivo en el habla de Santiago de Chile: función pragmático- discursivo y estratificación social de su empleo</i>
Serrano (1999)	<i>Bueno como marcador discursivo de inicio de turno y contraposición: estudio sociolingüístico</i>

Aldama y Reig (2016) realizaron un estudio cuyo fin era analizar la distribución del marcador *ahora sí (que)* en dos variedades del español de México (Ciudad de México y Ciudad de Monterrey), además de localizar las diferencias diacrónicas. En la Ciudad de México el uso de dicho marcador es favorecido por hablantes jóvenes, los hombres y los informantes de los niveles de instrucción bajo y medio.

Las investigaciones realizadas por García Zapata (2016) y Mondaca Becerra, Méndez Carrasco y Rivadeneira Valenzuela (2015) se enfocaron en un marcador característico del español de Colombia específicamente el hablado en Medellín y del español de Chile, respectivamente.

García Zapata (2016) tenía como finalidad describir las funciones pragmáticas del marcador conversacional *hágale* proveniente del verbo *hacer*, el cual es muy frecuente en el español coloquial de Medellín. Encontraron que este marcador aparece en posición inicial, media y final. Asimismo, encontraron que este marcador es polifuncional porque puede servir como exhortador o incitador para que el interlocutor realice una acción o puede funcionar como una orden o imposición. Igualmente, señalaron que es un marcador de la oralidad y por lo tanto puede combinarse con elementos propios de ésta, tales como *listo, bueno, a ver*.

Mondaca Becerra, Méndez Carrasco y Rivadeneira Valenzuela (2015) tenían como objetivo analizar las funciones pragmáticas asociadas al marcador *cachái* y su relación con las variables extralingüísticas como el sexo y la procedencia geográfica. Dentro de sus conclusiones explican que la variable sexo no influye en el empleo del marcador, puesto que tanto hombres como mujeres tienen una frecuencia de uso muy similar. Adicionalmente

señalan que este marcador es utilizado en todo Chile no obstante en Valparaíso presenta mayor ocurrencia⁴⁹.

Guerrero y González (2017) tenían como objetivos establecer la frecuencia de empleo de *de repente*, así como comprobar si existía variación entre los factores sociodemográficos de los hablantes y el empleo como partícula introductoria de la complicación de la narración. De acuerdo con el análisis estadístico el factor edad es estadísticamente significativo, puesto que localizaron que este marcador es más empleado por mujeres de edad joven.

Hernández (2015) tenía como propósito analizar las funciones con que los hablantes de Medellín, Colombia, usan el marcador *o sea* y la frecuencia de uso. Se concluyó que los hablantes de Medellín emplean este marcador con función reformulativa con valores de precisión semántica (definir, parafrasear, especificar y corregir), recapitulativa, con valores de conclusión, resumen o continuación. Asimismo, se constató que las variables sociales (sexo, edad, nivel de instrucción y clase social) inciden notablemente en la variación de la función del marcador. La variable social que más incide en el uso de este marcador es el de la generación, ya que los datos mostraron que los adultos entre 35 y 55 años son los que usan con mayor frecuencia *o sea*. Igualmente, la diferencia entre el uso de funciones es distinta entre las generaciones ya que la generación 3 (56 o más) pondera la función recapitulativa y hay menor variación en la función; en cambio, la generación de jóvenes se inclina más a usos más novedosos o menos normativos de *o sea*.

Soler Arechalde (2008) tenía como finalidad analizar los contextos de uso del marcador *este* en el habla de la Ciudad de México. Para su estudio tomó la muestra del habla culta y popular de la Ciudad de México, que es un corpus cuyo director fue Lope Blanch (1971 y 1976). Como tendencias generales se encontró que es más frecuente en el habla popular. En el habla culta tiene mayor incidencia en hombres que en mujeres, sobre todo en situaciones de mayor formalidad. También se observaron diferencias individuales que se deben a las características personales de cada informante, de la relación del informante con el encuestador, el tema del discurso, el tiempo del discurso o la presencia de elementos menos estigmatizados.

⁴⁹ Añaden que la misma distribución geográfica de cachái la tiene el uso del voseo en Chile.

Soler Arechalde y Serrano (2010) encontraron que el uso de *este* para mantener turno es el más frecuente y suele aparecer precedido y antecedido por pausas. La función de autocorrección y búsqueda de precisión léxica permite la inserción de *este* en el discurso sin haber pausas antes ni después. En el análisis estadístico encontraron que existe una mayor presencia del uso de *este* en los jóvenes y de mayor edad, no obstante, no existe asociación con la situación comunicativa, ni el sexo.

San Martín Núñez (2005) analizó la función pragmática y la estratificación sociolingüística del uso del marcador *igual* en el habla coloquial de Santiago de Chile. Este autor concluyó que la función básica de *igual* era la de reformulador de distanciamiento; adicionalmente se constató que está muy extendido su uso en hablantes de Santiago de Chile, sin distinciones notables respecto de sus factores sociodemográficas, sin embargo, se presenta especialmente entre mujeres jóvenes de nivel sociocultural medio.

Finalmente, Serrano (1999) estudió el marcador *bueno*, con respecto al cual encontró que el nivel sociocultural y la generación asociados entre sí son las categorías sociales que pueden correlacionarse con las variantes de dicho marcador, ya que la segunda generación de los niveles más altos es la que menos utiliza el marcador *bueno* como introductor de turno de conversación, lo cual indica que dichos individuos prefieren introducir sus respuestas y sus turnos sin el vehículo mediatizador del marcador. Por otro lado, la variante de *bueno* como marcador de contraposición es utilizada por la primera generación de los niveles más altos; además, se añade que este uso de *bueno* es ampliamente extendido en la comunidad de habla. El cruce entre las variables de sexo y generación no resultó estadísticamente significativo. Se señala que la oscilación entre una función y otra se da en el nivel medio-bajo, puesto que estos niveles tienden a utilizar formas lingüísticas más acordes con las pautas de interacción negociadora para de esa forma mitigar su inseguridad al presentar su toma de posición frente a otros miembros a quienes no considera similares.

El **tercer grupo** está conformado por las investigaciones mostradas en el cuadro 10:

Cuadro 10. Tercer grupo: Búsqueda de dos marcadores discursivos

Autor y año	Título
San Martín et al. (2016)	La función y la distribución social de los marcadores <u>por ser</u> y <u>onda</u> en el corpus del PRESEEA de Santiago de Chile

Serrano (1997)	Marcadores discursivos en el español: acerca de <u>la verdad y pues</u>
----------------	---

San Martín et al. (2016) buscaba analizar el funcionamiento pragmático y la estratificación sociolingüística de los marcadores *por ser* y *onda* en el español hablado de Santiago de Chile. En este estudio se encontró el factor sexo es determinante para la locución *por ser* ya que es usado más por hombres que por mujeres y es más utilizado por los hablantes de mayor edad y de nivel de instrucción medio. Con respecto a *onda* es usado por los jóvenes y por hablantes de instrucción alta. De acuerdo con las pruebas de significación estadística el único contraste de medias significativo fue la edad para el marcador *onda* en su función como reformulador explicativo.

Serrano (1997) estudió el uso de los marcadores *la verdad* y *pues*, encontró que el factor sexo es el más marcado en la frecuencia de uso de estos marcadores. Las mujeres de niveles socioculturales más bajos tienden a utilizar más *la verdad* mientras que las mujeres de niveles más altos usan *pues*. La diferencia en el comportamiento sociocomunicativo entre hombres y mujeres se debe a la función de la estructura social de la comunidad y de los parámetros de interacción comunicativa.

En el **cuarto grupo** se encuentran los siguientes trabajos de investigación:

Cuadro 11. Cuarto grupo: Búsqueda de un tipo de marcador discursivo

Autor y año	Título
San Martín (2017)	Análisis sociolingüístico de los <u>reformuladores de explicación</u> en el español hablado de Santiago de Chile
San Martín (2013)	Los reformuladores de distanciamiento en el corpus PRESEEA de Santiago de Chile
San Martín (2011)	Los marcadores interrogativos de control de contacto en el corpus PRESEEA de Santiago de Chile
Rojas, Rubio, San Martín y Guerrero (2010)	Análisis pragmático y sociolingüístico de los <u>marcadores discursivos de reformulación</u> en el habla de Santiago de Chile
Cepeda y Poblete (1997)	<u>Los marcadores discursivo-conversacionales</u> en el habla femenina de Valdivia
Poblete (1997)	Los <u>marcadores discursivos-conversacionales</u> en la construcción del texto oral

Una de las tendencias de este grupo fue el estudio de marcadores conversacionales⁵⁰ (Cepeda y Poblete, 1997; Poblete, 1997) y de reformulación (Rojas, Rubio, San Martín y Guerrero, 2010; San Martín, 2013; San Martín, 2017).

Cepeda y Poblete (1997) tenían tres objetivos. El primero fue establecer la distribución de los marcadores conversacionales atendiendo a su ubicación con respecto al turno de la conversación. El segundo, determinar las funciones pragmáticas y expresivas de los marcadores. El tercero y último era descubrir variaciones condicionadas únicamente por el estrato social y la edad, puesto que se enfocaron en el habla femenina de Valdivia, Chile. Concluyeron que el uso de los marcadores conversacionales es una característica generalizada del habla semiformal de los diferentes estratos sociales identificados, específicamente en el habla femenina. Los hablantes de estratos sociales más bajos tienden a utilizar en más ocasiones este tipo de marcadores para concatenar, lo cual refleja que emiten información cortada y menos fluida que el estrato alto, por lo que necesitan retomarla con mayor frecuencia. En síntesis, estas autoras finalizan mencionando que las variaciones condicionadas por las variables sociales de estrato y edad se deben a factores como la inseguridad y conciencia lingüística, la falta de control de la conversación y la falta de fluidez.

Poblete (1997) realizó la descripción de la sintaxis discursiva de los marcadores conversacionales. Encontró con su estudio que los hombres y las mujeres valdivianas de estrato alto construyen su discurso oral utilizando preferentemente marcadores ordenadores; igualmente, los datos mostraron que existía una tendencia de marcar adición por parte de las mujeres. Mientras que los adultos de edad media y los jóvenes utilizaron abundantemente reformuladores, lo que demuestra mayor control de la conversación al compararlos con los adultos de la tercera edad. Los adultos usaron en más ocasiones los marcadores apelativos para mantener el contacto con el oyente, ya que de acuerdo con esta autora los adultos necesitan sentirse escuchados y comprendidos durante la transmisión de información o de su argumentación por el oyente mucho más que los jóvenes.

⁵⁰ Poblete (1998) y Galué (2002) también realizan investigaciones en torno a los marcadores conversacionales, sin embargo, son únicamente caracterizaciones en una muestra, debido a que en su análisis no consideran la relación del uso o función de los marcadores con respecto al sexo, edad y nivel de instrucción o estrato socioeconómico por ello, decidimos no incluirlo.

En cuanto a los marcadores de reformulación encontramos el trabajo de Rojas, Rubio, San Martín y Guerrero (2010), quienes identificaron los marcadores que cumplen la función de reformulación (*o sea, igual, al final, onda, digamos, en definitiva, es decir, al fin y al cabo, a las finales, por ser, de todas maneras, más que nada, total, en todo caso, digo, a la final, más bien, en fin*), los clasificaron, determinaron su frecuencia de empleo y su correlación. Encontraron que los marcadores de reformulación explicativa son los más frecuentes, les siguen los reformuladores de distanciamiento, los recapitulativos y por último los rectificativos, lo que sugiere de acuerdo con los autores que la reformulación rectificativa es más compleja y por ello no está extendido su empleo entre los hablantes. Dentro de la función explicativa el marcador con mayor ocurrencia es *o sea*, sin embargo puede adquirir otras funciones como recapitulativo y rectificativo.

Dentro del análisis sociolingüístico del empleo de los marcadores discursivos encontraron que el sexo, el grupo etario y el grupo socioeconómico se relacionan con la aparición de marcadores discursivos. Dentro de los grupos etarios localizaron que el marcador *onda* es preferido por la primera generación, *es decir* por los adultos y el marcador *por ser* fue utilizado solamente por los mayores.

San Martín (2013) realizó un estudio sobre los reformuladores de distanciamiento (*igual, de todas maneras, en todo caso y de todas formas*), en este trabajo se analizó el comportamiento pragmático de estos marcadores, además de su relación con la estratificación sociolingüística. Halló que dentro de los reformuladores de distanciamiento el marcador *igual* tiene mayor frecuencia y está muy extendido en el habla de los jóvenes. La preponderancia de *igual* puede interpretarse como un proceso de cambio lingüístico, ya que este marcador está desplazando a otras partículas que cumplen una función semejante. Asimismo, señala que los factores sociodemográficos que marcaron la diferencia entre los sujetos fueron la edad y el nivel educacional.

San Martín (2017) nuevamente realiza un estudio sobre los reformuladores pero en esta ocasión de explicación (*o sea, onda, digamos, es decir, por ser, vale decir*). Buscó identificar los marcadores que cumplían con la función de reformulación explicativa, determinar la frecuencia de empleo y finalmente correlacionar las frecuencias con las variables sociodemográficas, que eran sexo, edad y grupo socioeconómico. Este autor

corroboró que hay preponderancia en el uso de *o sea* como marcador explicativo. Nuevamente, los factores que explicaron mejor la diferencia de empleo entre los hablantes fueron el grupo socioeconómico y la edad de los informantes, en tanto que el sexo no reveló diferencias significativas. Los resultados mostraron que *o sea*, *onda* y *digamos* son los marcadores explicativos más frecuentes y su uso está más extendido entre los hablantes de estrato socioeconómico medio alto. El marcador *onda* es más usado por informantes jóvenes, mientras que *digamos* por informantes de mayor edad. Concluye que la reformulación explicativa se emplea de manera más frecuente por los hablantes del grupo medio alto porque es una estrategia para realizar un discurso más elaborado, dicha estrategia está motivada por la necesidad de aclarar más sus puntos de vista o hacer más explícito su discurso.

Existen diversos trabajos desde la perspectiva sociolingüística enfocados a aspectos prosódicos (Cid Uribe y Poblete, 1999; Martínez y Domínguez, 2005; Martín Butragueño, 2003 y 2005) pero debido a que salen por completo de los intereses de nuestra investigación no los abordaremos. Además de investigaciones concentradas en la aparición de ciertos marcadores de acuerdo al tipo de texto (Cuartas López, 2011 y Poblete, 1999).

3.3.1. Consideraciones finales

En resumen, podemos afirmar después de la revisión bibliográfica exhaustiva que las diversas investigaciones buscaban localizar los marcadores discursivos- ya fuese un tipo determinado o la búsqueda de todos los marcadores⁵¹- en sus respectivas muestras (ya sea parcialmente o total, de los corpus de diversas ciudades de las variantes del español en PRESEEA). Asimismo, estudiar sus diferentes funciones y cómo lo anterior se correlacionaba con el sexo, la edad y el estrato socioeconómico o el nivel de instrucción de los sujetos.

Se puede concluir que los trabajos realizados por Bentivoglio, Guirado y Malaver (2014), Santana Marrero (2014), Vigueras (2014), Hernández y Samper (2014) y Taibo Cao (2016) se mencionaron debido a que realizan una revisión de marcadores discursivos desde una visión integradora, aunque restringida por la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés(1999) además de enfocarse únicamente en el nivel de instrucción alto.

⁵¹ En el caso de la búsqueda de todos los marcadores encontrados en la muestra frecuentemente se ceñían a la clasificación dada por Martín Zorraquino y Portolés (1999).

En Mondaca Becerra, Méndez Carrasco y Rivadeneira Valenzuela (2015) se encontró que no existía diferencia entre hombres y mujeres; pero en otras investigaciones dicho factor fue relevante como en Soler Arechalde (2008) pero en el habla culta, San Martín et al. (2016) para uno de los marcadores estudiados y Serrano (1997).

Las investigaciones que tuvieron como factor determinante la edad fueron Guerrero y González (2017), Hernández (2015), Soler Arechalde y Serrano (2010), Poblete (1997); Rojas, Rubio, San Martín y Guerrero (2010), San Martín (2017). El nivel de instrucción como variable social que marcaba diferencia estadísticamente significativa se encontró en el trabajo de Aldama y Reig (2016).

La combinación de las variables sociales se manifestó en diversas investigaciones como en Cepeda y Poblete (1997), Serrano (1999) y San Martín (2005) respecto al estrato social y la edad.

Además de las variables sociales dentro de las diversas investigaciones se encontró que tanto García Zapata (2016) como Cepeda Poblete (1997) tomaron en consideración la posición de los marcadores discursivos, variable elegida para la presente tesis.

Es destacable la investigación existente para el español de Chile (Cepeda y Poblete, 1997; Poblete, 1997, 1998 y 1999; Soto Barba y Roldán, 2002; San Martín, 2005, 2011, 2013, 2016, 2017; Rojas, Rubio, San Martín Núñez y Guerrero, 2010; Mondaca Becerra, Méndez Carrasco y Rivadeneira Valenzuela, 2015; Guerrero y González, 2017; Cid Uribe y Poblete, 1999). En cuanto a México se localizaron las siguientes investigaciones (Martín Butragueño, 2003 y 2006; Palacios, 2002; Soler Arechalde, 2008; Soler Arechalde y Serrano, 2010; Viguera, 2014 y Aldama y Reig, 2016). Uno de los objetivos de esta investigación es contribuir a los estudios sociolingüísticos de los marcadores discursivos en el español de México de una manera amplia incluyendo los diferentes niveles de instrucción y diversos marcadores discursivos.

4. METODOLOGÍA

En este capítulo se explica la selección del corpus, el procesamiento de dicho corpus y la elección de pruebas estadísticas para analizar tanto la frecuencia, como la relación entre función y posición respecto de las variables sociales.

4.1. Selección de Corpus: Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México (CSCM)

Para el análisis de la presente investigación se optó por utilizar el Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México (CSCM) cuyos coordinadores fueron Pedro Martín Butragueño y Yolanda Lastra. Determinaron como zona de estudio 11 municipios del Estado de México (Atizapán, de Zaragoza, Coacalco, Cuautitlán, Chimalhuacán, Ecatepec, Huixquilucan, Naucalpan, Nezahualcóyotl, La Paz, Tlanepantla y Tultitlán) y las 16 delegaciones del Distrito Federal.

El CSCM consiste en cinco módulos:

- I. módulo nuclear
- II. módulo de inmigrantes⁵²
- III. registro de niños y adolescentes⁵³
- IV. grabaciones de marginados⁵⁴
- V. entrevistas en grupo⁵⁵

Para nuestra investigación utilizamos únicamente el módulo nuclear, específicamente el subcorpus PRESEEA⁵⁶ (Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América).

PRESEEA se interesa esencialmente en el español de las ciudades⁵⁷. Las condiciones generales para incluir una comunidad de habla son tres:

⁵² Fue creado para realizar una revisión de los flujos migratorios en México en diferentes momentos del siglo XX en México. Está conformado por dos tipos de migrantes:

- a. Provenientes de estados limítrofe del centro del país
- b. Provenientes de áreas más alejadas del país

En total se incluye unas 75 personas adscritas.

⁵³ Los informantes que integran este corpus van de los 3 a los 19 años. En total se cuentan con 20 informantes.

⁵⁴ Se denominó marginados a aquellas personas carentes de los mínimos recursos. Algunos de los informantes fueron niños de la calle o pequeños delincuentes; se incluyeron inmigrantes con fuertes carencias.

⁵⁵ Se focalizó la interacción de hablantes en grupos de diferente tamaño, bajo diferentes circunstancias (conversaciones informales, grupos de trabajo, reuniones planeadas, entrevistas colectivas, etcétera).

⁵⁶ Dicho proyecto tiene como objetivo conseguir un corpus sociolingüístico sincrónico de la lengua española.

⁵⁷ Los núcleos urbanos posiblemente en muchas ocasiones sobrepasen los límites de una ciudad determinada, aunque en la metodología de PRESEEA se señala que se busca trabajar sobre entidades que se pueden delimitar con relativa objetividad.

- I. Ser un núcleo urbano hispanohablante (monolingüe o bilingüe⁵⁸)
- II. Estar formado por una población que al menos en parte haya estado asentada de forma tradicional en el lugar, esto es que la población estudiada esté asentada desde mucho tiempo atrás, de manera tal que hayan creado una conciencia de comunidad de habla con una configuración socioestilística conocida y reconocida por los propios hablantes.
- III. Dicha población debe presentar cierta heterogeneidad sociológica

De acuerdo con la metodología de PRESEEA el muestreo que se propone es por cuotas con afijación uniforme o bien muestreo intencionado equilibrado, que consiste en dividir en subpoblaciones, estratos o cuotas, para ello se atiende a variables sociales determinadas y después se le asigna igual número de informantes a cada una de las cuotas. Se señala que la preferencia de la muestra por cuotas se debe a que permite con más facilidad la comparación estadística entre las cuotas internas de la misma muestra y entre muestras diferentes⁵⁹. En PRESEEA la creación de cuotas se lleva a cabo a partir de tres variables sociales: sexo, edad y grado de instrucción.

Así el subcorpus de PRESEEA del CSCM se encuentra conformado por 108 entrevistas.

1. Participantes

La muestra está formada por 18 casillas que son resultado del cruce de los 2 géneros por los 3 grupos de edad por los 3 niveles de instrucción ($2 \times 3 \times 3 = 18$). Grabaron 6 informantes por casilla (véase cuadro 12).

Las variables sociales se definieron de la manera siguiente:

- a) Género =hombres y mujeres
- b) Edad = se consideraron a tres generaciones:
 - i. Primera generación: personas que tienen entre 20 y 34 años
 - ii. Segunda generación: individuos de entre 35 y 54 años
 - iii. Tercera generación: informantes de 55 o más años
- c) Grado de instrucción = se definieron tres niveles:
 - i. Nivel bajo o grupo 1: se consideró a personas analfabetas, sin estudios o con enseñanza primaria. Alrededor de cinco o seis años de escolarización.
 - ii. Nivel medio o grupo 2: enseñanza secundaria, o hasta bachillerato. Alrededor de diez o doce años de escolarización

⁵⁸ En caso de ser bilingües los núcleos hispanohablantes, el español debe ser una lengua de uso frecuente en la comunidad y los hablantes bilingües deben ser capaces de hacer un uso del español funcionalmente similar al de un monolingüe.

⁵⁹ De acuerdo con Moreno Fernández (2003) este tipo de muestra obliga al investigador a buscar informantes más allá de sus círculos de influencia o de las personas que tienden a dejarse entrevistar más fácilmente.

- iii. Nivel alto o grupo 3: nivel de enseñanza universitaria, técnica superior. Alrededor de 15 años de escolarización (Martín Butragueño y Lastra, 2011:24-27)

Cuadro 12. Distribución del Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México

	Generación 1 (jóvenes)		Generación 2 (adultos)		Generación 3 (mayores)		
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
Grupo 3 (alto)	6	6	6	6	6	6	36
Grupo 2 (medio)	6	6	6	6	6	6	36
Grupo 1 (bajo)	6	6	6	6	6	6	36
	36		36		36		108

2. Entrevistas

Las entrevistas se llevaron a cabo en ámbitos del informante (domicilio, trabajo, escuela). Se realizaron de esta forma para poder dar más variedad geográfica, además para evitar que los informantes se desplazaran a otro lugar. Asimismo, porque al realizar las grabaciones en entornos de la actividad ordinaria de los informantes se facilitó la documentación del habla cotidiana⁶⁰.

Las entrevistas tienen al menos una hora de grabación, sin embargo, existen conversaciones que se prolongaron más tiempo, hasta dos horas.

Los temas que fueron inducidos frecuentemente en las entrevistas correspondieron a tres parámetros que caracterizan los modos de vida:

A. Vida familiar

- a. La infancia y el núcleo paterno
- b. Los juegos infantiles
- c. Los hijos y su crianza
- d. El contraste generacional
- e. El origen geográfico de las personas y de las costumbres

B. El trabajo y sus problemas

- a. Los estudios realizados y la dificultad para encontrar trabajo
- b. Las tensiones que se dan en el ámbito laboral
- c. Las relaciones con los compañeros de trabajo y con los jefes
- d. El dinero, las perspectivas y limitaciones derivadas

C. El tiempo libre y otras dimensiones de la vida individual

- a. La vida en la ciudad de México
- b. Su historia y sus dificultades

⁶⁰ En la metodología de PRESEEA se señala que ninguna conversación sociolingüística puede ser considerada como realmente espontánea, no obstante, se sostiene que estas conversaciones permiten a los hablantes pasar de un estilo formal o semiformal a un estilo un poco más espontáneo.

- c. Las festividades y las costumbres capitalinas, pasadas y actuales
- d. La televisión, el cine, los libros
- e. Los viajes
- f. Las comidas (Martín Butragueño y Lastra, 2011: 33-34)

3. Método de transcripción

En esta sección sólo se hará mención de aspectos pertinentes para nuestra investigación:

A. Unidades

Se marcaron tres tipos de unidades en la transcripción:

- I. Turno. Para introducir el turno se anotaba *I* de informante y *E* de entrevistador y *P* si había otros participantes esporádicos se marcaban con *P* el primero, *Q* el segundo, *R* el tercero y así sucesivamente.
- II. Traslapes. Se utilizaron los corchetes `[]`.
- III. Palabra trunca. Se anotó por medio de un guión breve.

B. Prosodia

- I. Énfasis fuerte ¡¡!
- II. Énfasis moderado ¡!
- III. Interrogación ¿?
- IV. Suspensión voluntaria ...
- V. Alargamiento :
- VI. Pausa breve / menos de 400 ms
- VII. Pausa media // entre 401 y 800 ms
- VIII. Pausa larga /// entre 801 y 1200 ms
- IX. Ruidos (risa), (carraspeo), (tos), (siseo), entre otras

C. Cuestiones fonéticas

- I. Pronunciación. Se adjuntaron marcas de pronunciación aproximada cuando los transcritores las consideraron necesarias, por ejemplo, en los alargamientos, cambio de acentuación, epéntesis, cambios de timbre, entre otras.

D. Observaciones

- I. Comentarios del analista. Se anotaron entre paréntesis
- II. Fragmento ininteligible <...>
- III. Texto inseguro <>

E. Otras cuestiones

- I. Nombres propios
Si en la entrevista se aludía a terceras personas, el nombre se reemplazaba por la inicial, por ejemplo, Felipe por F. No obstante, los nombres propios de personajes públicos se dejaron íntegros al igual que lugares o instituciones, nombres de calles (Martín Butragueño y Lastra, 2011:46-69).

4.2. Procesamiento del CSCM

4.2.1. Limpieza

Para procesar el corpus lo primero que se realizó fue conservar únicamente las intervenciones del informante (I:), por lo tanto, se eliminaron los turnos del entrevistador (E:) y de otros participantes. Asimismo, se eliminaron los encabezados.

4.2.2. Creación de lista

Se tomaron los marcadores discursivos localizados y analizados por diferentes autores, principalmente en la obra *Los marcadores del discurso del español: un inventario comparado* (La Rocca, 2013) en la que se utilizaron como obras de referencia a Casado Velarde (1993), Martín Zorraquino y Portolés (1999), Portolés (2001), Montolío Durán (2001), Domínguez García (2007), Garcés Gómez (2008), Fuentes Rodríguez (2009) y Briz Pons y Portolés (2008). Los marcadores discursivos incluidos en esta obra son aquellos que se consideran marcadores del discurso en una o más de las perspectivas teóricas abordadas por los diferentes autores antes citados, de modo que en las diferentes clasificaciones fueran comparables pese a que pertenecieran a perspectivas teóricas diferentes.

Debido a que dicha obra contenía únicamente los marcadores en la consulta de noviembre del 2011 del *Diccionario de partículas del español* cuyos autores son Briz Gómez, Pons y Portolés (2008) y, como La Rocca (2013) afirma, es un diccionario en línea en construcción, decidimos incluir los marcadores que faltaban⁶¹. Además, se agregaron los marcadores estudiados en los trabajos de Palacios (2002). La lista en este punto contaba con alrededor de 488 elementos ya que se buscaba crear una lista que incluyera la mayoría de los marcadores catalogados como MD en el español.

Puesto que el objetivo de este trabajo era realizar un análisis sobre la variante del español mexicano, se depuró eliminando aquellos marcadores que no eran propios de dicha variante tales como *huevón, hombre, tío/ tía, hale/ hala, chico/chica, y tal, fijo que*. Además de lo anterior se realizó una búsqueda de las palabras contenidas en el corpus, para ello se

⁶¹ Los marcadores agregados fueron en total 28: *¿verdad?, a este respecto, a lo mejor, a pesar de todo ello, a pesar de todo eso, a pesar de todo esto, a pesar de todos los pesares, al contrario de, al contrario que, al menos, antes al contrario, antes bien, así las cosas, aún con todo, bien, capaz, capaz que, claro, como consecuencia, consecuencia, consecuentemente, consiguientemente, de entrada, de forma paralela, de manera paralela, de modo paralelo, de repente, de todas formas.*

removieron las transcripciones fonéticas, la extracción se realizó automáticamente⁶². Después de revisarlas se tomaron aquellas palabras que podían funcionar como marcadores, dentro de las encontradas fueron: *ándale/ ándele, órale/ órales, fíjate/fíjense, híjole/híjoles quesque/ dizque, en serio, lógicamente, obviamente, definitivamente*. Para descartar o confirmar si las palabras de toda la lista podían funcionar como marcadores discursivos se utilizaron aplicaciones de concordancias de GECO y Aurora⁶³.

Ilustración 1. Búsqueda en GECO

The screenshot shows the 'Concordancias' interface with the search term 'obviamente'. The search results are displayed in a table with columns for 'Izquierda', 'Palabra', and 'Derecha'. The results show the word 'obviamente' appearing in various contexts within a corpus.

Izquierda	Palabra	Derecha
a nivel general / porque pues < ~ pus > entre personas y amigos y eso /	obviamente	// pues < ~ pus > ahí no hay ningún problema / ¿ no ? / pero sí
no le interesa ser un gran negocio / es un negocio familiar [chiquito] / que	obviamente	sí / les sirve para vivir a ellos pero no les interesa como < com -
/ de el Distrito / ¿ no ? / que ahora pues < ~ pus > ya	obviamente	esos ya quedaron así_como que / eh / [de los baratones] ahora

Ilustración 2. Búsqueda en Aurora

The screenshot shows the 'Aurora' search interface. The search criteria include the text 'obviamente', the window size 'Medio', and filters for 'Género' and 'Edad'. The search results are displayed in a table with columns for 'Anterior', 'Resultado', 'Posterior', and 'Documento'. The results show the word 'obviamente' appearing in various contexts within a corpus.

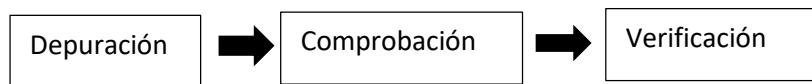
Anterior	Resultado	Posterior	Documento
E claro	I obviamente// pero ella lo hacía nada más de burla no <~no:>/ no en serio	E (risa)	ME-228-23M-03 Mujer Mayor Nivel Medio

⁶² Este paso fue realizado gracias a la ayuda de la Mtra. Laura Elena Hernández Domínguez del *Laboratoire d'ingénierie cognitive et sémantique* en la *École de technologie supérieure*, Université du Québec.

⁶³ No obstante Aurora busca las concordancias por turno, con una intervención antes y otra después.

Al tener la lista se revisaron cada uno de los elementos para comprobar si estaban funcionando como marcadores discursivos dentro del CSCM⁶⁴, se eliminaron las interjecciones ya que como se señala en la descripción del corpus se optó por representar con cierta fidelidad el material sonoro producido por el hablante. La gran diversidad de representación de las interjecciones nos obligó a quitarlas de la lista debido a que la búsqueda de frecuencias se realizó de manera automática. Decidimos eliminar aquellos ejemplos que no actuaban mayormente como MD, especialmente aquellos que podían funcionar como marcadores y como la clase gramatical a la que pertenecían por ejemplo *digo* que puede funcionar en algunos contextos como marcador y en otros como un verbo⁶⁵. Dicha decisión se debe a que para el estudio de tales marcadores es preciso hacerlo de manera individual, debido a su gran recurrencia y los diversos contextos en los que se presentan⁶⁶. Asimismo, se descartaron algunas unidades mayores (frases, sintagmas) porque aparecían en contextos en los que no funcionaban como marcadores por ejemplo *a ver* que podía aparecer como parte de una perífrasis verbal⁶⁷. En resumen, la creación de la lista se llevó a cabo en tres pasos: depuración, comprobación y verificación (véase esquema 3)

Esquema 3. Creación de lista de MD



Asimismo, hubo una gran cantidad de marcadores que no se localizaron en el corpus, un total de 146, lo cual redujo considerablemente la lista:

a decir verdad, a lo que parece, a lo sumo, a pesar de ello, a pesar de esto, a pesar de todo ello, a pesar de todo esto, ahora bien, antes al contrario, antes bien, antes por el contrario, antes que nada, así las cosas, así y con todo, asimismo, aun con todo, aún mejor, aún menos, aún peor, bien al contrario, como

⁶⁴ La verificación realizada era para conocer si los elementos incluidos en la lista final funcionaban mayormente como MD, sin embargo, dentro de los elementos más frecuentes podían existir ejemplos que no funcionaban como MD. Por lo tanto, las pruebas estadísticas iniciales son realizadas a la forma no a la función de MD, debido a que nuestro objetivo es ayudar a los peritos que no son lingüistas en el perfilamiento lingüístico. Posteriormente en las formas de nuestra lista con diferencia estadísticamente significativa se realizó el análisis de función y posición verificando ahora sí minuciosamente su función como MD

⁶⁵ Otros elementos que se descartaron fueron: *ahora, así, bien, ojo, como, bueno, cierto, claro, después, este, exacto, igual, luego, mejor, mujer, hijo, nada, no, ni, no sé, peor, primero, seguro, tercero, total, hasta.*

⁶⁶ También se eliminaron aquellas palabras que tenían mucha frecuencia como la conjunción y cuyos contextos eran diversos.

⁶⁷ Asimismo, se excluyeron los siguientes: *en conjunto, es que, de paso*

consecuencia, como ya digo, con eso y todo, con este fin, con tal que, con todo y con eso, consecuentemente, consiguientemente, contrariamente, cordialmente, de este modo, de igual forma que, de igual manera que, de igual modo, de igual modo que, de igual suerte, de lo contrario, de manera paralela, de manera similar, de modo semejante, de modo paralelo, de otro modo, de suerte que, del mismo modo, del mismo modo que, desde otra perspectiva, dicho con otras palabras, dicho con otros términos, dicho de otra forma, dicho de otra manera, dicho de otro modo, dicho en otras palabras, dicho en otros términos, dicho entre paréntesis, dicho esto, dicho sea de paso, dicho sea entre paréntesis, digamos de paso, en absoluto, en cierta medida, en consecuencia, en cualquier caso, en dos palabras, en lo concerniente a, en otras palabras, en otro orden de las cosas, en otros términos, en primer término, en segundo término, en suma, en tal caso, en tanto que, en tercer lugar, en tercer término, en todas las maneras, en último lugar, en una palabra, entre paréntesis sea dicho, entre tanto, es a saber, esto no implica, excepto que, excepto si, hasta cierta medida, la verdad sea dicha, más bien al contrario, mejor aún, menos aún, menos todavía, muy al contrario, muy por el contrario, naturalmente que, ni tan siquiera, no en vano, no vaya a ser que, o lo que es lo mismo, ojo con, para comenzar, para decir verdad, para finalizar, peor todavía, pese a, pese a que, por añadidura, por así decir las cosas, por así decirlo, por consiguiente, por dicha causa, por dicha razón, por dicho motivo, por el contrario, por ello mismo, por ello precisamente, por encima de todo, por ende, por esa causa, por esa misma razón, por ese motivo, por lo que respecta a, por lo que se refiere a, por lo visto, por lo visto y oído, por nuestra parte, por si acaso, por si fuera poco, por su parte, por tal causa, por tal razón, por todo ello, precisamente por ello, propiamente dicho, respectivamente, respetuosamente, resumiendo, sea dicho de paso, si he de decir verdad, sin ir más lejos, todavía menos, y esto es todo, y para de contar, y punto final, ya me entiendes.

Finalmente, los marcadores elegidos para nuestra investigación son un total de 105⁶⁸:

a pesar de /a pesar de que, de manera que/de modo que, ándale/ánde, fíjate (fíjese)/fíjense, oiga/oigan/óiganme, órale/ órales, por cierto/ por cierto que, de cualquier forma/ de cualquier manera/de cualquier modo, dizque/ quesque, híjole/ híjoles, oye/ oyes, quizá/ quizás, saben qué/ sabes qué, ya ve/ya ves⁶⁹.

¿no?, ¿verdad?, ¿ves?, a fin de cuentas, a lo mejor, a pesar de todo, a propósito de, a todo esto, acaso, además, al parecer, ante todo, aparte de, así es que, así y todo, aun así, aunque, con la finalidad de, con todo y eso, de forma que, de hecho, de todos modos, desde luego, desde mi perspectiva, desde mi punto de vista, en cambio, en concreto, en cuanto a, en especial, en fin, en parte, en pocas palabras, en resumen, en síntesis, en todo caso, entonces, entre paréntesis, es decir, es un decir, evidentemente, fíjate, finalmente, hasta cierto punto, inclusive, incluso, la verdad es que, lógicamente, más bien, mejor dicho, mientras, mientras que, mientras tanto, miren, naturalmente, ni aun, ni siquiera, no obstante, no sea que, o sea, obviamente, para empezar, para que, peor aún, pero, por así decir, por consecuencia, por decirlo así, por ejemplo, por esa razón, por eso, por eso mismo, por fin, por lo menos, por lo que, por lo tanto, por supuesto, por una parte, porque, pues, puesto que, salvo que, según yo, sin embargo, sino que, sólo que, sucesivamente, tal vez, y eso, y punto, ya que, yo qué sé.

⁶⁸ Son 105 marcadores si se cuentan como uno aquellos que contienen variantes. Si se toman individualmente son en total 120 marcadores discursivos.

⁶⁹ El subrayado es para resaltar la variante de un mismo marcador. Los marcadores discursivos que cuentan con variantes son 14 y son 91 sin variantes formando un total de 105 (91+14=105).

Los marcadores finales tuvieron los siguientes criterios:

- A. Actuaban mayormente como MD
- B. Su frecuencia era pertinente para el análisis cualitativo de función y posición (de 1 hasta 14,000⁷⁰)
- C. Facilidad para la búsqueda de manera automática⁷¹
- D. Dentro de las funciones de los MD elegidos debían encontrarse las relaciones básicas como adición, oposición, causalidad y modal (véase sección 3.2.6)

Para la relación de frecuencia y tipos de marcadores en el cuadro 13 podemos notar que los marcadores con una frecuencia mayor tienen únicamente 6 tipos.

Cuadro 13. Frecuencia y tipos de marcadores discursivos

Frecuencia 1-10 (52 tipos)	Frecuencia 11-100 (42 tipos)	Frecuencia 101-1000 (20 tipos)	Frecuencia 1001-14000 (6 tipos)
<i>a fin de cuentas, a pesar de todo, a propósito de, a todo esto, al parecer, ante todo, así y todo, con la finalidad de, con todo y eso, de cualquier forma, de cualquier manera, de cualquier modo, de forma que, de manera que, de modo que, desde mi perspectiva, desde mi punto de vista, en concreto, en especial, en pocas palabras, en resumen, en síntesis, en todo caso, entre paréntesis, es un decir, evidentemente, fíjense, hijoles, mejor dicho, mientras que, mientras tanto, naturalmente, ni aun, no obstante, no sea que, oigan, óiganme, órales, peor aún, por así decir, por cierto que, por consecuencia,</i>	<i>¿ves?, a pesar de, a pesar de que, acaso, ándele, aparte de, así es que, aun así, de todos modos, desde luego, dizque, en cambio, en cuanto a, en fin, en parte, es decir, hasta cierto punto, hújole, inclusive, la verdad es que, lógicamente, mientras, miren, ni siquiera, obviamente, oiga, oyes, para empezar, por cierto, por decirlo así, por fin, por lo menos, por lo que, por lo tanto, quizá, quizás, saben qué, sin embargo, sino que, tal vez, y punto, ya ve</i>	<i>¿verdad?, a lo mejor, además, ándale, aunque, de hecho, fíjate, finalmente, incluso, más bien, órale, oye, para que, por ejemplo, por eso, por supuesto, sabes qué, y eso, ya que, ya ves</i>	<i>¿no?, entonces, o sea, pero, porque, pues</i>

⁷⁰ El criterio más importante para la elección de marcadores fue A. es decir, que actuarán mayormente como MD; la cantidad de frecuencia fue delimitada porque se encontraron marcadores como y con una frecuencia de 31, 801

⁷¹ Causaron problemas algunos que contenían signos de interrogación y admiración, además de eso muchos no funcionaban como marcadores como el caso de *¿sabes?* ya que se contaban ejemplos como *¿sabes el nombre de...?*

<p><i>por esa razón, por eso mismo, por una parte, puesto que, quesque, salvo que, según yo, sólo que, sucesivamente, yo qué sé</i></p>			
---	--	--	--

4.2.3. Búsqueda en el corpus

Se obtuvo la frecuencia de los marcadores discursivos elegidos en cada una de las entrevistas de manera automática⁷². Los resultados fueron obtenidos también en todo el corpus y en el cruce de variables.

4.3. Pruebas estadísticas

Las pruebas estadísticas se realizaron en dos etapas. En la primera se analizó particularmente la frecuencia; en la segunda etapa se revisó la función y posición de los MD.

Las pruebas estadísticas empleadas son las siguientes: la prueba t de Student, Wilcoxon, ANOVA (tukey), Kruskal Wallis (prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni) y Fisher.

La prueba t de Student es una prueba paramétrica (distribución normal⁷³) que compara las medias entre dos grupos. Permite conocer si existe diferencia entre dichas medias. La prueba de Wilcoxon es una prueba no paramétrica (distribución no normal) que del mismo modo permite comparar las medias y determinar si existe diferencia entre ellas. Tanto la prueba t de Student como la de Wilcoxon se plantean las siguientes hipótesis⁷⁴:

- Hipótesis nula (H0) = Existe igualdad de medias de las muestras independientes
- Hipótesis alternativa (Ha) = No son iguales las medias de las muestras independientes⁷⁵

⁷² Se utilizó un programa creado por el pasante Víctor Villegas Castro, el programa se puede descargar en el siguiente link: <https://github.com/Vicvi21/conteo>

⁷³ La distribución normal es una distribución con forma de campana, lo cual significa que hay simetría alrededor de la media, además que la curva es asintótica, esto es, que se acerca al eje de las X o abscisas sin tocarla (García Pérez, 2008: 144).

⁷⁴ La hipótesis nula (H0) es la negación de lo que tratamos de demostrar, mientras que la hipótesis alternativa (Ha) es la afirmación del planteamiento que se quiere demostrar (Guerrero, 1989).

⁷⁵ En el contraste de hipótesis se rechaza la H0 si el conjunto de valores pertenece a la región crítica ($T \in C^*$) mientras que se acepta H0 si el conjunto de valores pertenece a la región de aceptación ($T \in C$) (García Pérez, 2008: 147)

El análisis de varianza⁷⁶ (**A**nalysis of **V**ariance = ANOVA) permite comparar más de dos poblaciones y conocer si son iguales. La ANOVA es una prueba paramétrica porque sólo es posible llevarla a cabo cuando presenta una distribución normal y tiene varianzas iguales. Cuando no se cumplen los anteriores supuestos la alternativa es la prueba Kruskal Wallis que es una prueba no paramétrica que al igual que la ANOVA permite probar si son iguales 3 o más grupos (Kitchens, 2003). Las hipótesis de estas pruebas son:

- H_0 = Todos los grupos son iguales
- H_a = Al menos uno es diferente

Dado que tanto la ANOVA como la prueba de Kruskal Wallis sólo permiten conocer que existe diferencia entre las muestras, se procedió a realizar comparaciones múltiples para saber entre qué grupos existía tal diferencia, únicamente en el caso de rechazar la H_0 .

Para la ANOVA se realizó el método de Tukey el cual compara las medias de las muestras de dos en dos; para Kruskal Wallis, la prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni. El ajuste Bonferroni consiste en dividir el nivel de significancia entre el número de comparaciones (éstas realizadas de dos en dos). Esta corrección permite obtener menos falsos positivos entre comparaciones. Es un método conservador respecto al aumento de comparaciones. La hipótesis nula como alternativa de las comparaciones múltiples (Tukey y Prueba de Dunn) son las siguientes:

- H_0 = las medias son iguales
- H_1 = las medias son diferentes

Por último, se realizó la prueba de Fisher que es una prueba estadística generalmente para muestras pequeñas (tablas de contingencia⁷⁷ de 2×2), sin embargo, es válida para tamaños de muestras grandes. Las hipótesis son las siguientes:

- H_0 = la variable de la fila y la variable de la columna son independientes (dichas variables podrían ser sexo, edad, nivel de instrucción con posición y función)

⁷⁶ Es una medida de dispersión que muestra la variabilidad de una serie de datos respecto a su media. También definida como la desviación estándar al cuadrado (la desviación estándar es una medida de dispersión de un conjunto de datos numéricos).

⁷⁷ La tabla de contingencia es la denominación en estadística de la tabla en la que se analiza si existe relación entre dos o más variables.

- H1= la variable de la fila y la variable de la columna no son independientes

4.3.1. Frecuencia

Antes de realizar las pruebas estadísticas se normalizaron los datos⁷⁸ tomando el total de las palabras por entrevista⁷⁹.

4.3.1.1. Variables sociales en general

Para la realización de las pruebas estadísticas se utilizó el programa R. Las pruebas elegidas para comparar la frecuencia de uso de los marcadores discursivos en el grupo de hombres y en el grupo de mujeres fueron prueba T de Student en caso de tener una distribución normal, de no ser así se realizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon.

En el caso de la frecuencia de uso de marcadores discursivos en los tres grupos de edad y los tres niveles de instrucción se utilizó la prueba ANOVA cuando las poblaciones seguían una distribución normal, de existir una diferencia estadísticamente significativa se procedía a realizar comparaciones múltiples (Tukey). En los casos en que no se cumplía el supuesto de normalidad se optó por la prueba de Kruskal Wallis. Si resultaba en una diferencia estadísticamente significativa se llevaban a cabo comparaciones múltiples (prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni).

Posteriormente para interpretar de forma más precisa las frecuencias de los marcadores discursivos se efectuó un análisis cruzado de las variables, es decir, el cruce de la edad con el sexo y el nivel de instrucción. Para el cruzamiento, se plantea la siguiente nomenclatura variable y categoría de variable; esta última se le denomina a la variable que se mantuvo fija. El cruce se realizó manualmente dando las siguientes 16 posibilidades:

1. Hombres jóvenes/ mujeres jóvenes
2. Hombres adultos/ mujeres adultas
3. Hombres mayores/ mujeres mayores
4. Hombres jóvenes/adultos/mayores
5. Mujeres jóvenes/ adultas/mayores
6. Hombres de nivel de instrucción alto/ mujeres de nivel de instrucción alto
7. Hombres de nivel de instrucción medio/ mujeres de nivel de instrucción medio

⁷⁸ En la metodología variacionista actual se propone que las formas lingüísticas deben tomarse en cuenta por sí mismas y no por la relación con las supuestas alternativas; por lo tanto, su frecuencia global puede calcularse por el número de palabras en el texto o corpus (Aijón Oliva y Serrano, 2011:86).

⁷⁹ Dado que únicamente contamos con las transcripciones escritas, el total de palabras son de esas transcripciones.

8. Hombres de nivel de instrucción bajo/ mujeres de nivel de instrucción bajo
9. Hombres de nivel de instrucción alto/medio/ bajo
10. Mujeres de nivel de instrucción alto/medio/bajo
11. Jóvenes de nivel de instrucción alto/ medio/ bajo
12. Adultos de nivel de instrucción alto/medio/ bajo
13. Mayores de nivel de instrucción alto/medio/bajo
14. Nivel de instrucción alto jóvenes/adultos/mayores
15. Nivel de instrucción medio jóvenes/ adultos/mayores
16. Nivel de instrucción bajo jóvenes/ adultos/ mayores

Estas pruebas se llevaron a cabo para conocer si la frecuencia del uso de los marcadores discursivos permitía diferenciar las variables sociodemográficas y el cruce de éstas.

4.3.1.2. Variables sociales por cada uno de los marcadores discursivos

Al igual que en las primeras pruebas estadísticas se realizó la prueba ANOVA en el caso de que los datos tuvieran una distribución normal (prueba paramétrica) y si existía diferencia estadísticamente significativa se realizaba una comparación múltiple (Tukey); en el caso que los datos no tuvieran una distribución normal se realizaba Kruskal Wallis (prueba no paramétrica), si existía diferencia estadísticamente significativa se procedía a la comparación múltiple (prueba Dunn con ajuste Bonferroni). La diferencia radicó en la división que realizamos de los datos, ya que se llevaron a cabo estas pruebas estadísticas por cada uno de los 120 marcadores discursivos elegidos⁸⁰ en relación con la variable edad, nivel de instrucción y en el cruzamiento de éstas. Este paso se realizó para conocer qué marcadores discursivos podían diferenciar a los distintos grupos.

4.3.2. Posición y función

Al conocer los marcadores que diferenciaban los grupos se procedió a analizar en qué posición se encontraban y qué funciones desempeñaban. Para realizar el análisis de los marcadores que caracterizaban a los hablantes se tomaron todas sus ocurrencias en el corpus y únicamente se revisaron aquellos que cumplían con la función de MD; caso contrario al primer análisis que se concentró en la forma.

Se analizó principalmente su función y posición, ya que era uno de los objetivos particulares. Además, para la descripción de cada uno de los marcadores discursivos se revisó el grupo entonativo, la combinación con otros marcadores y si existía algo destacable y

⁸⁰ Son 120 porque se tomó cada marcador individualmente, esto es, las variantes se desglosaron.

frecuente en el contexto también se mencionaba o si se encontraban las variantes de los marcadores, igualmente se señalaban. En el caso de *o sea, pues, ¿no?* y *entonces* se revisaron cualitativamente las funciones que se presentaron debido a su gran frecuencia y polifuncionalidad.

Para el análisis de las funciones de los marcadores se revisaron otros estudios, además de tomar en cuenta lo que aparecía en el corpus. Respecto a la posición nos basamos en parte de los criterios propuestos por Pons (2010) y por el grupo Val.Es.Co (2014). Pons (2010) explica que los marcadores pueden formar un acto por sí mismo o pueden formar parte de un acto, es decir, un subacto. El grupo Val. Es.Co (Valencia Español Coloquial) define acto como el segmento del discurso que corresponde a una acción independiente, a una intención determinada del hablante, la cual posee una fuerza ilocutiva propia y marcas lingüísticas prosódicas y semánticas. En consecuencia, un acto tiene a menudo la capacidad de constituirse por sí mismo en una intervención en el contexto lingüístico en que aparece. El subacto⁸¹ es definido como la unidad informativa del discurso, ya que es el punto de contacto entre una sintaxis oracional y una estructuración discursiva. Para la clasificación se tomó la posición inicial, intermedia y final del subacto o acto.

Para el reporte del grupo entonativo se tomaron en cuenta las pausas marcadas en la transcripción, cuyas etiquetas fueron denominada *entre pausas*, *pausa inicial* y *pausa final*. Además de los prototipos de *entre pausas* (ej. /oye/), *pausa inicial* (ej. /oye) y *pausa final* (ej. oye/) se incluyeron:

- a) *entre pausas*, ejemplos de aquellos marcadores que se encontraban combinados, pero tenían un grupo entonativo propio (ej./porque pues oye/);
- b) *pausa inicial*, se incluyeron ejemplos que se encontraban al inicio de un turno (ej. I: oye...)
- c) *pausa final*, si el turno terminaba con el marcador.

Finalmente, para la combinación de marcadores se tomaron sólo aquellos que formaban parte del subacto o acto.

Para conocer si existía relación entre:

⁸¹ Este autor hace la separación entre marcadores que forman parte del subacto (conectores argumentativos y la mayor parte de las conjunciones de subordinación) y los que son subactos (reformuladores, modalizadores y controladores de contacto), sin embargo, nosotros no realizamos tal distinción.

- A. La función y la edad o el nivel de instrucción
- B. La posición y la edad o el nivel de instrucción

O bien entre la posición y la función, aunque esta última prueba no tenía como objetivo la caracterización de los hablantes. Se realizó la prueba de Fisher para tablas de $2 \times k$ ⁸² para conocer si dichas variables lingüísticas eran independientes o no.

⁸² No se realizaron Chi-cuadrado ya que en las tablas de contingencia no se cumplía con la condición que si existían frecuencias menores a 5, éstas no debían superar el 20% del total de frecuencia esperada.

5. RESULTADOS

Este capítulo consta de tres apartados: en el primero se revisan los tipos de marcadores discursivos utilizados en cada una de las variables sociales, en el segundo los resultados basados en la frecuencia de los marcadores y finalmente los marcadores que permiten caracterizar a los hablantes, en los que se incluyó el análisis de su posición y función.

5.1. Tipos de marcadores discursivos en las tres variables sociales

Para responder a la pregunta de investigación si los hombres y mujeres; jóvenes, adultos y mayores y los de nivel de instrucción alto, medio y bajo usan los mismos marcadores, se revisó en qué marcadores coincidían y cuáles sólo aparecían en un grupo. Para esta revisión se tomó en cuenta cada marcador individualmente, es decir, se revisaron 120 marcadores en total.

5.1.1. Sexo

En la tabla 1 se muestra que los hombres utilizaron 110 tipos de marcadores mientras que las mujeres 100. Tanto los hombres como las mujeres comparten 90 marcadores, que se observan en el cuadro 14. En el cuadro 15 aparecen aquellos marcadores que sólo aparecieron en uno de los grupos.

Tabla 1. Cantidad de tipos de marcadores utilizados por mujeres hombres

SEXO	MD compartidos por hombres y mujeres	Únicos	Total
Hombres	90 tipos	20 tipos	= 110 tipos
Mujeres		10 tipos	= 100 tipos

Cuadro 14. MD compartidos por hombres y mujeres

¿no?, ¿verdad?, ¿ves?, a lo mejor, a pesar de, a pesar de que, a pesar de todo, acaso, además, al parecer, ándale, ándele, aparte de, así es que, aun así, aunque, con la finalidad de, de cualquier manera, de hecho, de manera que, de modo que, de todos modos, desde luego, desde mi punto de vista, dizque, en cambio, en concreto, en cuanto a, en especial, en fin, en parte, en síntesis, entonces, es decir, es un decir, fíjate, finalmente, hasta cierto punto, hújole, hújoles, inclusive, incluso, la verdad es que, lógicamente, más bien, mientras, mientras que, miren, ni siquiera, no sea que, o sea, obviamente, oiga, órale, oye, oyes, para empezar, para que, pero, por cierto, por cierto que, por decirlo así, por ejemplo, por eso, por fin, por lo menos, por lo

que, por lo tanto, por supuesto, por una parte, porque, pues, puesto que, quesque, quizá, quizás, saben qué, sabes qué, según yo, sin embargo, sino que, sólo que, sucesivamente, tal vez, y eso, y punto, ya que, ya ve, ya ves, yo qué sé.

Cuadro 15. MD que aparecieron ya sea únicamente en hombres o en mujeres

Hombres (20)	Mujeres (10)
<i>a fin de cuentas, a todo esto, ante todo, así y todo, de cualquier forma, de cualquier modo, de forma que, en pocas palabras, en todo caso, fíjense, mejor dicho, mientras tanto, ni aun, órales, peor aún, por así decir, por consecuencia, por esa razón, por eso mismo, salvo que</i>	<i>a propósito de, con todo y eso, desde mi perspectiva, en resumen, entre paréntesis, evidentemente, naturalmente, no obstante, oigan, oíganme</i>

5.1.2. Edad

En la tabla 2 se muestra el total de tipo de marcadores utilizados por jóvenes, adultos y mayores. Se puede notar que los jóvenes son los que utilizan un número menor de tipos de marcadores respecto a los demás grupos de edad⁸³. En el cuadro 16 se puede observar que los jóvenes, adultos y mayores comparten un total de 69 marcadores, mientras que en el cuadro 17 se encuentran los marcadores compartidos por dos de los grupos, es decir, jóvenes y adultos; jóvenes y mayores y adultos y mayores. Se observa que los adultos y los mayores comparten más tipos de marcadores que los jóvenes y adultos y que los jóvenes y mayores⁸⁴. En el cuadro 18 se localizan los marcadores que aparecieron únicamente ya sea en jóvenes, adultos o mayores.

Tabla 2. Cantidad de tipos de marcadores utilizados por jóvenes, adultos y mayores

EDAD	MD compartidos por las 3 generaciones	Compartidos por jóvenes y adultos	Compartidos por jóvenes y mayores	Compartidos por Adultos y mayores	Únicos	Total
Jóvenes	69 tipos	6 tipos	5 tipos	-----	9 tipos	= 89 tipos
Adultos		6 tipos	-----	12 tipos	10 tipos	= 97 tipos
Mayores		-----	5 tipos	12 tipos	9 tipos	= 95 tipos

⁸³ Sin embargo, la diferencia es apenas entre jóvenes-adultos de 8 y jóvenes-mayores de 6.

⁸⁴ La diferencia es también pequeña adultos-mayores vs jóvenes-adultos (6) mientras que adultos-mayores vs jóvenes-mayores (7).

Cuadro 16. MD compartidos por jóvenes, adultos y mayores

¿no?, ¿verdad?, ¿ves?, a lo mejor, a pesar de, a pesar de que, a pesar de todo, acaso, además, ándale, ándele, aparte de, aun así, aunque, de hecho, de manera que, de todos modos, desde mi punto de vista, dizque, en cambio, en cuanto a, en fin, en parte, entonces, es decir, fíjate, finalmente, hasta cierto punto, hújole, inclusive, incluso, la verdad es que, más bien, mientras, mientras que, miren, ni siquiera, o sea, obviamente, oiga, órale, oye, oyes, para que, pero, por cierto, por decirlo así, por ejemplo, por eso, por fin, por lo menos, por lo que, por supuesto, por una parte, porque, pues, quizá, quizás, saben qué, sabes qué, según yo, sin embargo, sino que, tal vez, y eso, y punto, ya que, ya ve, ya ves

Cuadro 17. MD compartidos por dos grupos de edad a la vez

Jóvenes-adultos (6)	Jóvenes-mayores (5)	adultos-mayores (12)
<i>evidentemente, no sea que, para empezar, quesque,, sólo que, yo qué sé</i>	<i>así y todo, de cualquier forma, de modo que, en concreto, mejor dicho</i>	<i>al parecer, así es que, de cualquier manera, desde luego, en síntesis, entre paréntesis, es un decir, fíjense, hújoles, lógicamente, por lo tanto, puesto que</i>

Cuadro 18. MD que aparecieron únicamente en jóvenes, adultos o mayores

Jóvenes (9)	Adultos (10)	Mayores (9)
<i>a fin de cuentas, a todo esto, ante todo, con todo y eso, en pocas palabras, oigan, órales, peor aún, sucesivamente</i>	<i>a propósito de, desde mi perspectiva, en especial, en resumen, en todo caso, mientras tanto, ni aun, por así decir, por consecuencia, por eso mismo</i>	<i>con la finalidad de, de cualquier modo, de forma que, naturalmente, no obstante, oíganme, por cierto que, por esa razón, salvo que</i>

5.1.3. Nivel de instrucción

En la tabla 3 se muestra el total de tipos de marcadores utilizados por los hablantes de nivel de instrucción alto, medio y bajo; en esta tabla se advierte que los hablantes de nivel de

instrucción alto utilizan más tipos de MD respecto de los hablantes con otro nivel de instrucción⁸⁵.

En el cuadro 19 se puede observar 70 marcadores que comparten los diferentes niveles de instrucción. En el cuadro 20 se observan aquellos marcadores compartidos por dos grupos; en este mismo cuadro se puede notar que el nivel alto y el medio comparten más marcadores que el alto y bajo y que el bajo y medio. Finalmente, en el cuadro 21 se encuentran aquellos marcadores que únicamente aparecieron en un nivel de instrucción.

Tabla 3. Cantidad de tipos de marcadores utilizados por los hablantes de nivel de instrucción alto, medio y bajo

NIVEL DE INSTRUCCIÓN	MD compartidos por los 3 niveles de instrucción	Compartidos por los niveles alto y medio	Compartidos por los niveles alto y bajo	Compartidos por los niveles medio y bajo	Únicos	Total
NI alto	70 tipos	15 tipos	4 tipos	-----	17 tipos	= 106 tipos
NI medio		15 tipos	-----	1 tipo	9 tipos	= 95 tipos
NI bajo		-----	4 tipos	1 tipo	4 tipos	= 79 tipos

Cuadro 19. MD compartidos por hablantes de nivel de instrucción alto, medio y bajo

¿no?, ¿verdad?, ¿ves?, a lo mejor, a pesar de, a pesar de que, a pesar de todo, acaso, además, ándale, ándele, aparte de, así es que, aun así, aunque, de hecho, de todos modos, dizque, en cambio, en cuanto a, en fin, en parte, entonces, es decir, fíjate, finalmente, hígole, híjoles, inclusive, incluso, la verdad es que, lógicamente, más bien, mientras, mientras que, miren, ni siquiera, o sea, obviamente, oiga, órale, oye, oyes, para empezar, para que, pero, por cierto, por decirlo así, por ejemplo, por eso, por fin, por lo menos, por lo que, porque, pues, quesque, quizá, quizás, saben qué, sabes qué, según yo, sin embargo, sino que, sólo que, sucesivamente, tal vez, y eso, ya que, ya ve, ya ves

⁸⁵ Con una diferencia entre alto y medio (11) y entre alto y bajo (27)

Cuadro 20. MD compartidos por dos grupos de nivel de instrucción a la vez

Alto-medio (15)	Alto-bajo (4)	Medio-bajo (1)
<i>con la finalidad de, de cualquier manera, de manera que, desde luego, desde mi punto de vista, en concreto, entre paréntesis, evidentemente, hasta cierto punto, mejor dicho, no sea que, por lo tanto, por supuesto, por una parte, y punto</i>	<i>al parecer, de modo que, en síntesis, fíjense</i>	<i>por cierto que</i>

Cuadro 21. MD que sólo aparecieron en nivel de instrucción alto, medio o bajo

Alto (17)	Medio (9)	Bajo (4)
<i>a propósito de, a todo esto, ante todo, de cualquier modo, de forma que, desde mi perspectiva, en especial, en resumen, en todo caso, mientras tanto, naturalmente, ni aun, no obstante, peor aún, por así decir, por esa razón, por eso mismo</i>	<i>a fin de cuentas, con todo y eso, de cualquier forma, en pocas palabras, es un decir, óiganme, por consecuencia, puesto que, salvo que</i>	<i>así y todo, oigan, órales, yo qué sé</i>

5.1.4. Consideraciones finales

Los hombres y las mujeres comparten en su mayoría los mismos marcadores, ya que estos comparten en total 90 marcadores. En las mujeres este número de marcadores compartidos representan el 90% del total de marcadores utilizados; en cuanto a los hombres los marcadores compartidos son el 81% del total de marcadores empleados (véase tabla 4).

Tabla 4. Porcentajes del uso de tipos de MD en la variable sexo

SEXO	Mujeres	Hombres
MD compartidos	90%	82%
Únicos	10%	18%
Total	100%	100%

Respecto a las tres generaciones, éstas comparten 69 tipos, en los jóvenes esos marcadores compartidos representan el 77% del total de marcadores usados (89 tipos); en los adultos representan el 71% (97 tipos) y en los mayores representan 72% (95 tipos). En la

tabla 5 se puede ver que los marcadores utilizados únicamente por un grupo son apenas el 10 % del total de tipos de marcadores utilizados.

Tabla 5. Porcentajes del uso de tipos de MD en la variable edad

EDAD	Jóvenes	Adultos	Mayores
MD compartidos	77 %	71 %	72%
Jóvenes-adultos	7 %	7 %	-----
Jóvenes-mayores	6 %	-----	5 %
Adultos-mayores	-----	12 %	13 %
Únicos	10 %	10 %	10 %
Total	100 %	100 %	100 %

Finalmente, respecto al nivel de instrucción, se encontró que son 70 marcadores los compartidos por los tres niveles. En el nivel alto, los marcadores compartidos representan el 66% del total de marcadores usados (106 tipos), en el nivel medio el 73% del total de marcadores empleados (95 tipos), y en en el nivel bajo el 89% del total de marcadores utilizados (79 tipos) (véase tabla 6).

Tabla 6. Porcentajes del uso de tipos de MD en la variable nivel de instrucción

NIVEL DE INSTRUCCIÓN	Alto	Medio	Bajo
MD compartidos	66%	73%	89 %
Alto-medio	14 %	16 %	-----
Alto-bajo	4 %	-----	5 %
Medio-bajo	----	1 %	1 %
Únicos	16%	10 %	5 %
Total	100 %	100 %	100 %

De acuerdo con lo observado en los cuadros 14, 16 y 19 los marcadores que aparecieron en las diferentes divisiones, es decir, las tres generaciones, los tres niveles de instrucción y en hombres como en mujeres fueron los 63 marcadores discursivos que se muestran en el cuadro 22.

Cuadro 22. Marcadores discursivos comunes en las tres variables sociales

<p><i>¿no?, ¿verdad?, ¿ves?, a lo mejor, a pesar de, a pesar de que, a pesar de todo, acaso, además, ándale, ándele, aparte de, aun así, aunque, de hecho, de todos modos, dizque, en cambio, en cuanto a, en fin, en parte, entonces, es decir, fíjate, finalmente, hígole, inclusive, incluso, la verdad es que, más bien, mientras, mientras que, miren, ni siquiera, o sea, obviamente, oiga, órale, oye, oyes, para que, pero, por cierto, por decirlo así, por ejemplo, por eso, por fin, por lo menos, por lo que, porque, pues, quizá, quizás, saben qué, sabes qué, según yo, sin embargo, sino que, tal vez, y eso, ya que, ya</i></p>
--

La aparición de estos marcadores se debe a que algunos son propios del dialecto mexicano como *ándele/ ándale, hígole, órale*. Además, presentan una alta frecuencia en el discurso oral debido a su función continuativa como en el caso de *entonces* y *pues* o porque son interactivos, es decir, buscan la participación del oyente ya sea confirmatoria como en *¿no?, ¿verdad?, ¿ves?*; o de atención como en *oye/oyes, miren, oiga* o de atención porque lo que viene a continuación es relevante como en *fíjate, sabes qué/ saben qué*. En el cuadro 23 se muestran los 63 marcadores discursivos que siempre aparecieron en las variables sociales, organizados de acuerdo a nuestra clasificación propuesta. Es posible notar que aparecen relaciones básicas como la adición, oposición, temporalidad y causalidad.

Cuadro 23. Clasificación de los marcadores discursivos comunes

Clasificación	MD
Interactivos/ conversacionales	<i>¿no?, ¿sabes qué? /¿saben qué?, ¿verdad?, ¿ves?, ándale/ándele, fíjate, hígole, miren, ni siquiera, oiga, órale, oye, oyes, ya ve</i>
Modales	<i>a lo mejor, acaso, de hecho*⁸⁶, dizque, en parte, la verdad es que, obviamente, por decirlo así, por fin*, según yo, quizá/quizás, tal vez</i>
Oposición	<i>a pesar de, a pesar de que, sin embargo, sino que, aun así, aunque, en cambio, mientras que, por lo menos</i>
Adición	<i>además, aparte de, inclusive, incluso</i>
Reformuladores de distanciamiento	<i>de todos modos</i>
Digresión	<i>en cuanto a, por cierto</i>
Recapitulación	<i>en fin*</i>
Explicación	<i>es decir, o sea*</i>
Ordenadores	Cierre <i>finalmente*, y eso</i>

⁸⁶ En el cuadro 23 se emplean asteriscos en aquellos marcadores que son polifuncionales.

Concreción	<i>más bien, por ejemplo</i>	
Temporal	<i>mientras</i>	
Causalidad	Consecutivos	<i>entonces*, por eso, por lo que, pues*</i>
	Causalidad	porque, ya que
	Finalidad	para que

Respecto a los marcadores discursivos que aparecieron únicamente en un grupo en cada una de las divisiones, se debe a que sólo se utilizaron por un hablante, en el caso que su frecuencia fuera de uno; por ejemplo *de cualquier modo* que fue utilizado una única vez por un hablante de sexo masculino, mayor y de nivel de instrucción alto, por lo tanto en la división de sexo se localizó solamente en hombres, en la división de edad en mayores y finalmente de nivel de instrucción en el nivel alto. En el cuadro 24 se muestran los 15 marcadores con una sola aparición en todo el corpus, junto con sus características.

Cuadro 24. Marcadores discursivos con una aparición en todo el corpus

MD con 1 ejemplo en todo el corpus	Características	Entrevista
1. a propósito de	Mujer adulta de NI alto	24
2. a todo esto	Hombre joven de NI alto	2
3. con todo y eso	Mujer joven de NI medio	48
4. de cualquier modo	Hombre mayor de NI alto	28
5. desde mi perspectiva	Mujer adulta de NI alto	24
6. en pocas palabras	Hombre joven de NI medio	41
7. mientras tanto	Hombre adulto de NI alto	17
8. naturalmente	Mujer mayor de NI alto	31
9. ni aun	Hombre adulto de NI alto	16
10. oigan	Mujer joven de NI bajo	82
11. óiganme	Mujer mayor de NI medio	72
12. órales	Hombre joven de NI bajo	73
13. peor aún	Hombre joven de NI alto	5
14. por así decir	Hombre adulto de NI alto	17
15. por esa razón	Hombre mayor de NI alto	25

En el caso de contar con dos ocurrencias en todo el corpus se debe a que: (i) pertenecían a un mismo hablante como *en todo caso, por eso mismo* y *salvo que*; (ii) eran hablantes diferentes pero con las mismas características como *a fin de cuentas* y *ante todo*; (iii) ocurrieron en diferentes hablantes pero con dos variables sociales en común como *así y todo, de cualquier forma* y *en especial*; (iv) se encontraron en diferentes hablantes pero coincidentes en una variable social como *con la finalidad de, entre paréntesis* y *es un decir*.

Pese a su baja frecuencia también se localizaron marcadores que fueron producidos por hablantes con ninguna variable social en común como *de modo que* y *en síntesis* (véase cuadro 25).

Cuadro 25. Marcadores discursivos con dos apariciones en todo el corpus

MD con 2 ejemplo en todo el corpus	Características	Entrevista
1. a fin de cuentas	Hombre joven de NI medio ⁸⁷	38
	Hombre joven de NI medio	39
2. ante todo	Hombre joven de NI alto	5
	Hombre joven de NI alto	6
3. así y todo	Hombre joven de NI bajo	74
	Hombre mayor de NI bajo	99
4. con la finalidad de	Hombre mayor de NI alto	25
	Mujer mayor de NI medio	72
5. de cualquier forma	Hombre joven de NI medio	39
	Hombre mayor de NI medio	65
6. de modo que* ⁸⁸	Mujer mayor de NI alto	33
	Hombre joven de NI bajo	75
7. en especial	Hombre adulto de NI alto	15
	Mujer adulta de NI alto	22
8. en síntesis*	Mujer adulta de NI alto	23
	Hombre mayor de NI bajo	98
9. <u>en todo caso</u> ⁸⁹	Hombre adulto de NI alto	17
10. entre paréntesis	Mujer mayor de NI alto	36
	Mujer adulta de NI medio	58
11. es un decir	Mujer adulta de NI medio	59
	Hombre mayor de NI medio	64
12. <u>por eso mismo</u>	Hombre adulto de NI alto	17
13. <u>salvo que</u>	Hombre mayor de NI medio	61

En el caso de los marcadores discursivos que aparecían en 3 ocasiones se encontró que pertenecían a un único grupo porque (i) fueron utilizados por el mismo hablante como en el caso de *en resumen* y *no obstante*; (ii) eran diferentes hablantes pero coincidían en una misma característica social como en *sucesivamente* cuya característica en común fue que

⁸⁷ Las negritas se utilizaron para resaltar las características en las que los hablantes que emplearon dichos marcadores coincidían, por ejemplo, *así y todo* las características en que concuerdan son en el sexo ambos hablantes son hombres y en el nivel de instrucción, también ambos pertenecen al nivel educacional bajo. Lo mismo sucede en los cuadros 26 y 27)

⁸⁸ Se colocó un asterisco a los marcadores discursivos en los que los hablantes que los emplearon no coincidían en ninguna característica social, es decir, sexo, edad y/o nivel de instrucción.

⁸⁹ Se utilizó subrayado para resaltar aquellos marcadores cuyos ejemplos fueron emitidos únicamente por un único hablante.

todos eran jóvenes. A pesar que estos marcadores cuentan con pocas ocurrencias, también fueron utilizados por diferentes hablantes que no tenían ninguna coincidencia sociodemográfica tales casos fueron en: *no sea que* y *por una parte* (véase cuadro 26).

Cuadro 26. Marcadores discursivos con tres apariciones en todo el corpus

MD con 3 ejemplo en todo el corpus	Características	Entrevista
1. <u>en resumen</u>	Mujer adulta de NI alto	20
2. <u>no obstante</u>	Mujer mayor de NI alto	36
3. <i>no sea que</i> *	Mujer joven de NI alto	10
	Hombre joven de NI medio	41
	Mujer adulta de NI medio	60
4. <i>por una parte</i> *	Mujer joven de NI alto	11
	Hombre mayor de NI alto	25
	Hombre adulto de NI medio	54
5. sucesivamente	Hombre joven de NI alto	3
	Mujer joven de NI medio	43
	Hombre joven de NI bajo	77

En el caso de los marcadores discursivos que se presentaron en 4 ocurrencias en todo el corpus, se debió a que fueron utilizados por un único hablante (*de forma que*), o porque los hablantes que utilizaron ese marcador tenían alguna característica en común como *fíjense* todos eran hombres y en *por cierto que* todos eran mayores. En los marcadores *de cualquier manera* e *híjoles* eran hablantes diferentes que no coincidían en nada (véase cuadro 27)

Cuadro 27. Marcadores discursivos con cuatro apariciones en todo el corpus

MD con 4 ejemplos en todo el corpus	Características	Entrevista
1. <i>de cualquier manera</i> *	Hombre adulto de NI alto (1 ocurrencia)	17
	Mujer mayor de NI medio (3 ocurrencias)	69
2. <u>de forma que</u>	Hombre mayor de NI alto	29
3. <i>fíjense</i>	Hombre mayor de NI alto (3 ocurrencias)	29
	Hombre adulto de NI bajo (1 ocurrencia)	86
4. <i>por cierto que</i>	Hombre mayor de NI medio (1 ocurrencia)	63
	Mujer mayor de NI medio (2 ocurrencias)	67

	Hombre mayor de NI bajo (1 ocurrencia)	98
5. Híjoles*	Mujer mayor de NI alto	33
	Hombre adulto de NI medio	50
	Hombre adulto de NI bajo	89
	Hombre mayor de NI bajo	101

Los únicos marcadores que aparecieron en un solo grupo con más de 4 ocurrencias en todo el corpus fueron: *mejor dicho* con 6 ejemplos, *yo que sé* también con 6, *puesto que* con 7, *evidentemente* con 9 y *por consecuencia* con 9.

En síntesis, aparecieron en un solo grupo los marcadores discursivos que únicamente fueron utilizados por un único hablante, o porque eran diferentes hablantes que coincidían en alguna característica sociodemográfica. Sin embargo, el hecho que tuvieran poca ocurrencia no conllevaba a que tuvieran alguna coincidencia entre los diferentes informantes.

De acuerdo a la relación de frecuencia y tipos de marcadores en la tabla 7 se observa que son inversamente proporcionales, a mayor frecuencia menor tipo de marcadores ocurren, mientras que a menor frecuencia más tipos de marcadores son utilizados.

Tabla 7. Relación de tipos de marcadores discursivos y frecuencia

Frecuencia 1-10	Frecuencia 11-100	Frecuencia 101-1000	Frecuencia 1001-14000
52 tipos	42 tipos	20 tipos	6 tipos

5.2.Frecuencia de los marcadores discursivos

En este apartado se realiza una descripción de la distribución de las frecuencias (absoluta y relativa) del uso de los marcadores discursivos en las diferentes variables sociodemográficas. Asimismo, se expone el análisis de dichas frecuencias y por último unas reflexiones finales sobre lo desarrollado en cada uno de los subapartados.

5.2.1. Presentación

A continuación, se muestran las frecuencias absolutas y el porcentaje del uso de MD en cada una de las variables sociales (sexo, edad y nivel de instrucción).

Tabla 8. Frecuencia absoluta del uso de MD en la variable sexo

SEXO	HOMBRES	MUJERES	Total
	26, 392	27,882	54, 274

Gráfica 1. Porcentajes en el uso de MD en la variable sexo

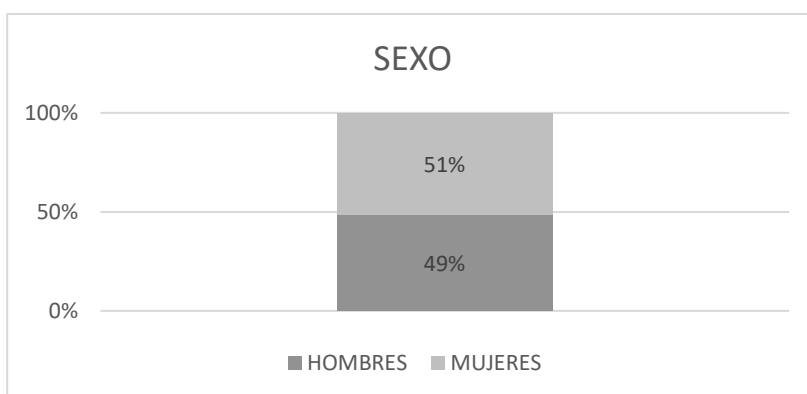


Tabla 9. Frecuencia absoluta del uso de MD en la variable edad

EDAD	JÓVENES	ADULTOS	MAYORES	Total
	20,183	18,867	15,224	54,274

Gráfica 2 Porcentajes en el uso de MD en la variable edad

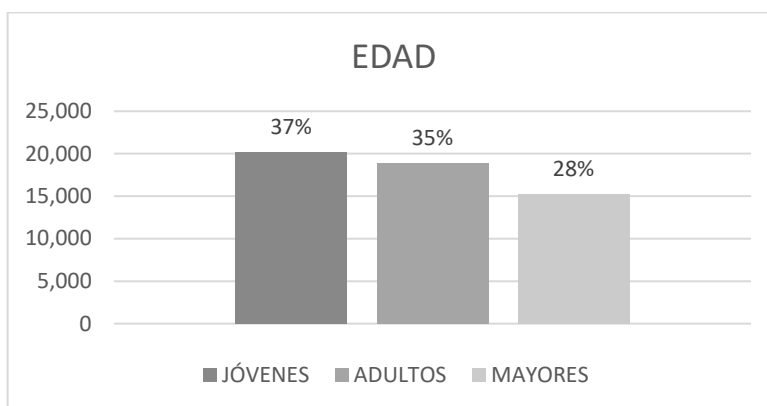
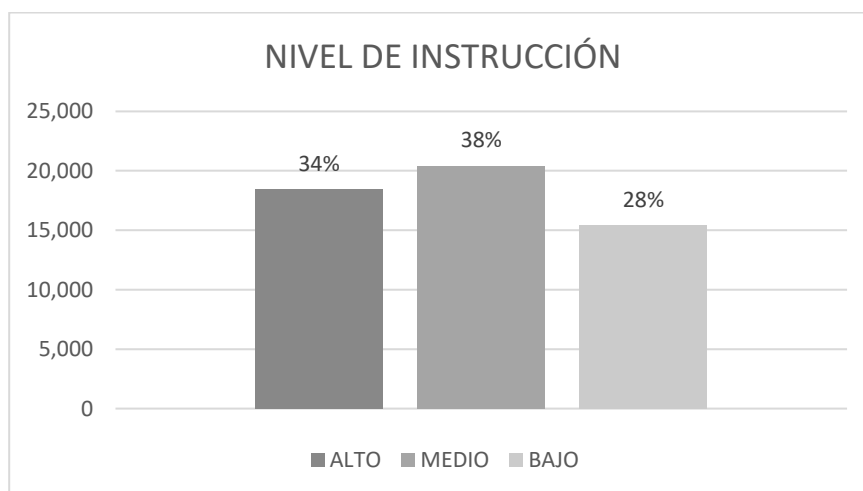


Tabla 10. Frecuencia absoluta del uso de MD en la variable nivel de instrucción

NIVEL DE INSTRUCCIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO	Total
	18,451	20,418	15,405	54,274

Gráfica 3. Porcentajes en el uso de MD en la variable nivel de instrucción



De acuerdo con las tablas 8, 9, 10 y las gráficas 1, 2, 3 podemos mencionar que no hay diferencia entre hombres y mujeres ya que la diferencia en porcentajes es apenas de 2%. Con respecto a los grupos etarios podemos advertir que son los jóvenes quienes utilizan con mayor frecuencia los marcadores. Finalmente, en los niveles de instrucción podemos

observar que son los hablantes de nivel de instrucción medio los que utilizan más los MD. Las aseveraciones anteriores deben acotarse a la lista de MD elegidos para esta investigación y tal afirmación será comprobada con la realización de las pruebas estadísticas.

5.2.2. Descripción

Para normalizar los datos se dividió las ocurrencias de MD entre el número total de palabras por entrevista. Enseguida se presentan las tablas con la distribución de los datos una vez normalizados.

Tabla 11. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al sexo

SEXO	Desviación Estándar	Mediana	Media	Mínimo	Máxima
mujeres	0.02016916	0.06557	0.06499	0.02092	0.118
hombres	0.02072013	0.06604	0.06466	0.02159	0.12894

Gráfica 4. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al sexo

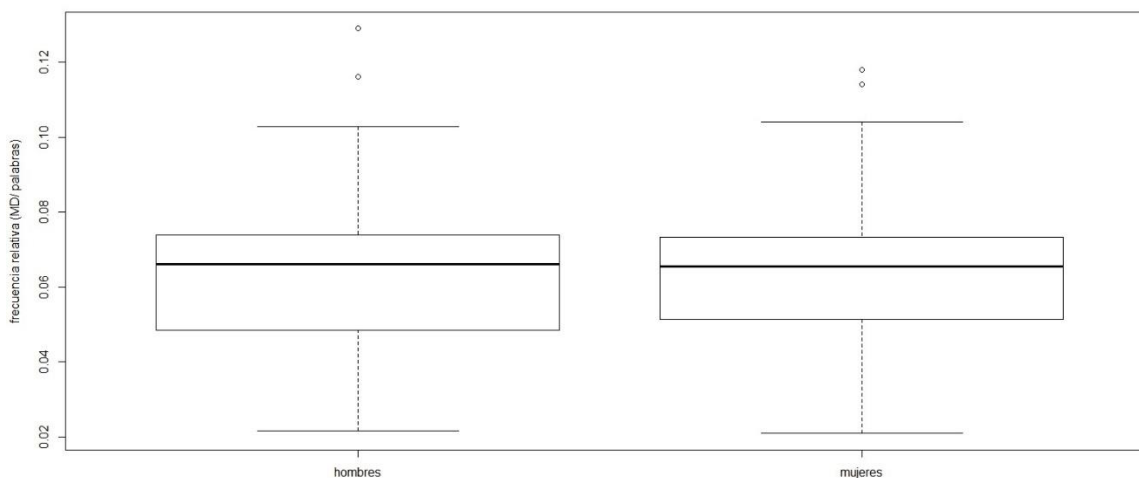


Tabla 12. Distribución de la frecuencia relativa con respecto a la edad

EDAD	Desviación Estándar	Mediana	Media	Mínimo	Máxima
jóvenes	0.02279729	0.07675	0.07664	0.02092	0.12894
adultos	0.01557456	0.06371	0.06270	0.03573	0.10407
mayores	0.01608175	0.05301	0.05510	0.02159	0.09824

Gráfica 5. Distribución de la frecuencia relativa con respecto a la edad

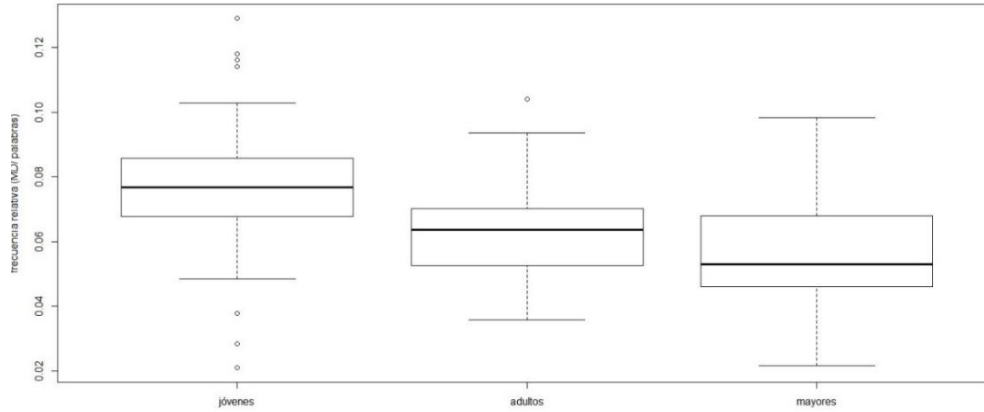
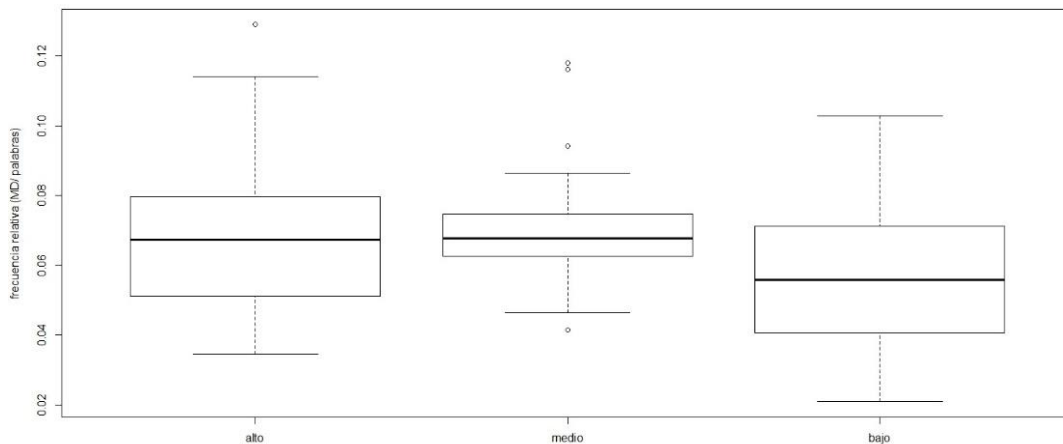


Tabla 13. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al nivel de instrucción

NI	Desviación Estándar	Mediana	Media	Mínimo	Máxima
alto	0.02206638	0.06735	0.06798	0.03449	0.12894
medio	0.01603605	0.06768	0.07023	0.0415	0.118
bajo	0.02015354	0.05595	0.05624	0.02092	0.10267

Gráfica 6. Distribución de la frecuencia relativa con respecto al nivel de instrucción



Con base en los resultados que se muestran en las tablas 11, 12, 13 y en las gráficas 4, 5, 6 se confirma lo observado con las frecuencias absolutas, puesto que no se observa una

diferencia en la frecuencia relativa de uso de los marcadores entre hombres y mujeres. En lo referente a la edad, los jóvenes se diferencian de adultos y mayores. Y respecto al nivel de instrucción, el nivel medio mostró una dispersión menor en relación con el alto y el bajo. Para determinar si estas diferencias que se observan son estadísticamente significativas se realizaron las siguientes pruebas estadísticas.

5.2.3. Análisis

5.2.3.1. Diferencia entre las variables sociales: Frecuencia de uso de marcadores discursivos

Para la edad y para el nivel de instrucción se realizó la prueba Kruskal-Wallis debido a que los datos no seguían una distribución normal. En ambos casos se encontró que existía diferencia estadísticamente significativa, por lo tanto, se procedió a llevar a cabo una comparación múltiple con la prueba Dunn⁹⁰.

Respecto a la edad (véase gráfica 7) se obtuvo un p-value⁹¹ de **0.03778**; después se procedió a realizar una comparación múltiple la que arrojó que la diferencia existía entre jóvenes versus adultos (**0.0018**) y jóvenes versus mayores (**1.8e-05**)⁹².

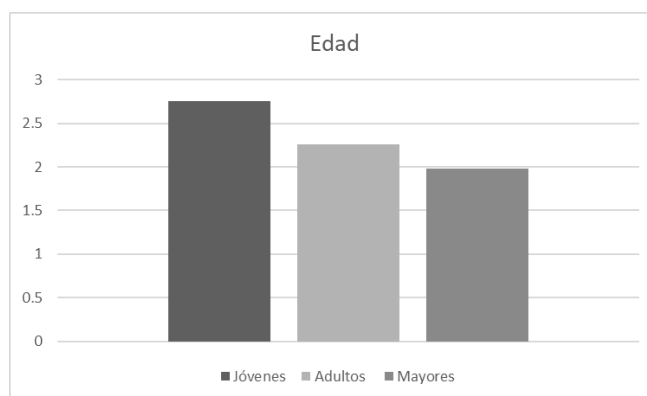
⁹⁰ Después de la prueba Kruskal-Wallis se realizó la comparación múltiple con las siguientes instrucciones `dunnTest(x, y, data=, method= "bonferroni")` con el programa R.

⁹¹ El p-value o p-valor es el nombre que recibe el nivel de significación observado; se define como el mínimo nivel de significación necesario para aceptar o rechazar la hipótesis nula (H0). El p-value se le asigna un nivel de significación, generalmente 0.1, 0.5 y 0.01) (García Pérez, 2008: 151)

⁹²

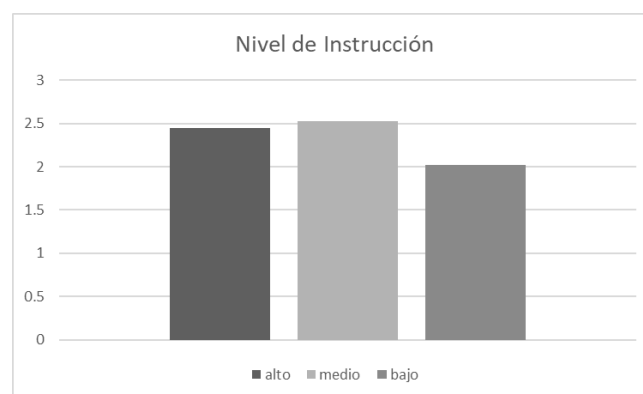
	adultos	jóvenes
Jóvenes	0.0018	-----
Mayores	0.1777	1.8e-05

Gráfica 7. Frecuencia relativa en el uso de MD en la variable edad



Finalmente, para el nivel de instrucción (veáse gráfica 8) se realizó igualmente la prueba de Kruskal-Wallis con un p-value de **0.01553**, por lo que se realizó la comparación múltiple que dio como resultado que la diferencia se encuentra entre el nivel de instrucción bajo y medio (**0.020**)⁹³.

Gráfica 8. Frecuencia relativa en el uso de MD en la variable nivel de instrucción



Con ello se pudo comprobar que efectivamente existe una diferencia en el uso de marcadores discursivos en los diferentes niveles etarios y de instrucción, no así en el sexo.

Moreno Fernández (1999) explica que de acuerdo con la dialectología **la edad** de los hablantes es uno de los factores sociales que con mayor fuerza pueden determinar los usos lingüísticos de una comunidad de habla, además que es un factor constante en comparación

93

	alto	bajo
Bajo	0.096	-----
Medio	1.000	0.020

con la clase social o género. En síntesis, la edad condiciona la variación lingüística con mayor intensidad.

Este mismo autor señala que los grupos generacionales pueden determinar el uso de ciertas variables o rasgos lingüísticos que sirven para marcar diferencia entre adultos y jóvenes. Blas Arroyo (2005) señala los grupos de edad que más propenden a diferenciarse lingüísticamente son los jóvenes y adolescentes.

De acuerdo con López Morales (1989) los perfiles de distribución sociolingüística relacionados con la edad se pueden interpretar como reflejo de tres posibilidades.

- 1) fenómenos de identidad entre ciertos grupos generacionales
- 2) fenómenos de autocorrección, particularmente entre grupos de edad intermedio
- 3) fenómenos que revelan la existencia de cambio lingüístico⁹⁴ en marcha

Blas Arroyo (2005) señala que la diferencia entre los grupos generacionales no son consecuencia del factor de edad sino de los factores relacionados, como la percepción que el hablante tiene de las ventajas sociales que puede obtener mediante el uso de rasgos lingüísticos considerados de prestigio en la comunidad. Por ello las personas inmersas en el mundo de la competencia profesional, económica y de ascenso en la escala social son los que se espera que presenten perfiles más marcados de autocorrección.

Las formas vernáculas son usadas más frecuentemente por los grupos generacionales extremos, mientras que los intermedios se inclinan mayormente por las variantes prestigiosas, por lo tanto, es frecuente los patrones de distribución curvilínea.

Respecto **al nivel de instrucción** Moreno Fernández (1999) señala que la sociolingüística ha comprobado que el nivel de educación de los hablantes determina de manera directa y clara la variación lingüística.

⁹⁴ El cambio lingüístico se puede dar de acuerdo a la terminología propuesta por Labov desde abajo (change from below) y desde arriba (change form above). Los cambios desde abajo se refieren por debajo del nivel de conciencia de los hablantes, es decir, los hablantes no son conscientes de lo que están causando, no suelen ajustarse a la norma de prestigio de la comunidad de habla. En contraste, los cambios desde arriba, los hablantes son conscientes de lo que están causando. Aunque dicho término no hace referencia a la clase social para Labov suele presentarse en la clase media, ya que prefieren estilos más formales, puesto que conocen las connotaciones sociales (Trudgill y Campoy, 2007).

Blas Arroyo (2005) afirma que el nivel educativo de los informantes es el que contribuye a estratificar de forma más clara las comunidades de habla, ya que se ha comprobado que este factor determina aisladamente diversos hechos de variación. Este mismo autor señala que lo más frecuente es que las personas más instruidas hagan un mayor uso de las variantes estándar, mientras que las variantes vernáculas son asociadas a personas con niveles bajos de instrucción. A su vez Moreno Fernández (2005) señala que normalmente las personas más instruidas suelen hacer mayor uso de las variantes consideradas como más prestigiosas o que se ajustan a la norma. Puede ocurrir que la edad covaríe o se solape con el nivel de instrucción.

Para interpretar de forma más precisa las frecuencias en el uso de marcadores discursivos en las tres variables estudiadas se efectuó un análisis cruzado de ellas, es decir, el cruce de la edad con el sexo y el nivel de instrucción, con un total de 16 cruces (véase el capítulo de metodología). Los cruces se realizaron entre dos variables dejando fijas las categorías de una de ellas, por lo que en total se analizaron seis grupos.

5.2.3.1.1. Cruzamiento de la edad con el nivel de instrucción

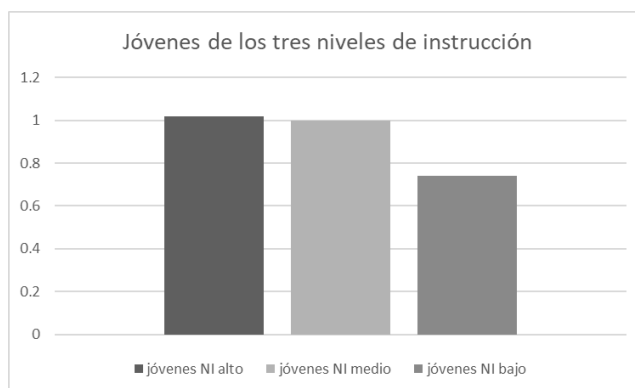
En el primer grupo se analizó el cruce de las variables edad y nivel de instrucción dejando fijas las categorías de la variable edad. Esto es, los jóvenes de nivel alto, medio y bajo; los adultos de nivel alto, medio y bajo y finalmente los mayores de nivel de alto, medio y bajo.

En el grupo de los adultos no se encontró diferencia estadísticamente significativa en los tres niveles educacionales.

En los jóvenes sí se encontró una diferencia significativa (**0.01782**) entre los diferentes niveles de instrucción⁹⁵. La diferencia se encontró en los jóvenes de nivel de instrucción alto y bajo (**0.0273358**) y en los jóvenes de nivel de instrucción medio y bajo (**0.0450604**). En la gráfica 9 de barras se puede observar que son los jóvenes de nivel alto y medio quienes emplean más marcadores discursivos mientras que el nivel bajo los utilizan en menos ocasiones.

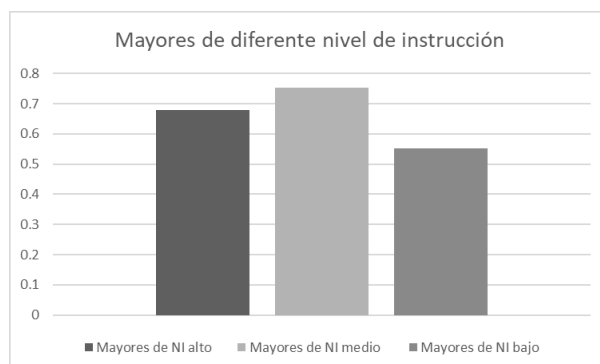
⁹⁵ Debido a que contaban una distribución normal se realizó una ANOVA, después la comparación múltiple con Tukey.

Gráfica 9. Frecuencia relativa en el uso de MD en los jóvenes con diferente nivel de instrucción



Respecto al grupo de los mayores también se encontró una diferencia estadísticamente significativa (**0.0337**)⁹⁶ entre los diferentes niveles educativos. La diferencia se ubicó entre los mayores de nivel de instrucción medio y bajo (**0.02827858**) (veáse gráfica 10).

Gráfica 10. Frecuencia relativa en el uso de MD en los mayores de diferente nivel de instrucción



5.2.3.1.2. Cruzamiento del nivel de instrucción con la edad

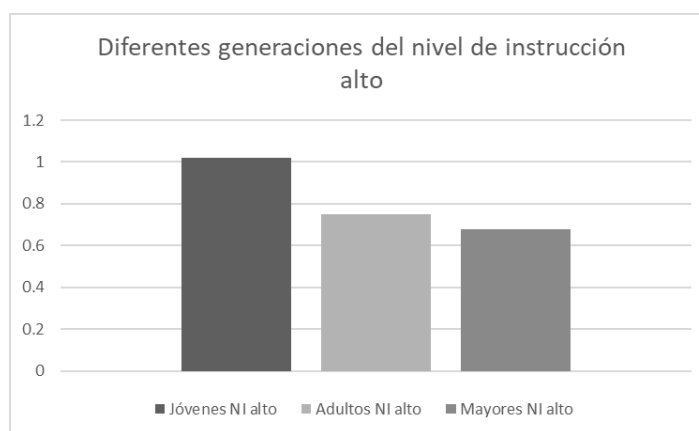
En el segundo grupo se hizo el cruce de las variables nivel de instrucción y edad, pero esta vez dejando fija las categorías de la variable nivel de instrucción, es decir, los jóvenes, adultos y mayores del nivel de instrucción alto; los jóvenes, los adultos y los mayores del nivel educativo medio y por último los jóvenes, los adultos y los mayores del nivel de

⁹⁶ Los datos no tenían una distribución normal, por lo tanto, se prosiguió a realizar la prueba no paramétrica (Kruskal Wallis) y posteriormente la comparación múltiple (la prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni).

instrucción bajo. Se encontró que existían diferencias estadísticamente significativas entre las diferentes generaciones del nivel de instrucción alto y medio, mientras que en las generaciones de nivel bajo no se encontró diferencia.

Para el nivel de instrucción alto se obtuvo un p-value de **0.002178**⁹⁷ y los grupos en los que se encontraba la diferencia fue en los adultos y los jóvenes (**0.0282785**), además de los jóvenes y mayores (**0.0025827**). En la gráfica 11 se puede observar que en el nivel educacional alto son los jóvenes quienes más marcadores discursivos utilizan mientras que los adultos y los mayores los usan en menos ocasiones.

Gráfica 11. Frecuencia relativa en el uso de MD en las tres generaciones del nivel de instrucción alto

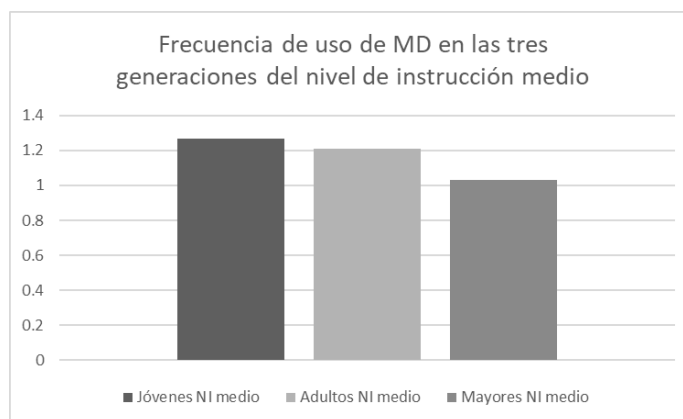


Respecto al nivel medio se obtuvo un p-value de **0.002848**⁹⁸ y la diferencia se ubicó entre los los jóvenes y adultos (**0.021239202**), además de los jóvenes y los mayores de nivel educacional medio (**0.004457513**). En la gráfica 12 se puede observar que en este cruce son los jóvenes quienes presentan una mayor frecuencia en el uso de marcadores discursivos respecto a los adultos y mayores.

Gráfica 12. Frecuencia relativa en el uso de MD en las tres generaciones del nivel de instrucción medio

⁹⁷ Los datos no tenían una distribución normal, por lo tanto, se prosiguió a realizar la prueba no paramétrica (Kruskal Wallis) y posteriormente la comparación múltiple (la prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni).

⁹⁸ Se realizaron pruebas no paramétricas (Kruskal Wallis y la prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni) debido a que los datos no contaban con una distribución normal



5.2.3.1.3. Hombres versus mujeres en cada una de las generaciones⁹⁹

En el tercer grupo se analizaron las variables de sexo y edad dejando fija la variable edad, esto es, hombres jóvenes en comparación con mujeres jóvenes, hombres adultos versus mujeres adultas y al final hombres y mujeres mayores; en este grupo no se encontró diferencia estadísticamente significativa.

5.2.3.1.4. Hombres versus mujeres con diferente nivel de instrucción¹⁰⁰

El cuarto grupo representa el análisis del cruce sexo y nivel de instrucción, manteniendo fija la variable nivel educacional, es decir, hombres de nivel de instrucción alto en comparación con mujeres de nivel de instrucción alto, hombres versus mujeres de nivel educacional medio y finalmente hombres contra mujeres de nivel de instrucción bajo. En este grupo tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

5.2.3.1.5. Cruzamiento del sexo con la edad

El quinto grupo contiene el cruce de cada uno de los sexos con las diferentes generaciones, es decir, por un lado, los hombres jóvenes, adultos y mayores; por otro lado, las mujeres

⁹⁹ En el caso de las comparaciones realizadas en los subapartados 5.2.3.1.3 y 5.2.3.1.4 se comparaban dos grupos por lo que se procedió a realizar una T Student o una prueba Wilcoxon dependiendo de la distribución de los datos.

¹⁰⁰ Tanto en el tercer grupo como en el cuarto se esperaba que no existiera diferencia estadísticamente significativa debido a que en la prueba general (sin cruzamiento de variables) no se encontró diferencia entre hombres y mujeres en cuanto a la frecuencia del uso de marcadores discursivos. Así en el cruzamiento ya fuera dejando la categoría edad o nivel de instrucción fija respecto a la comparación de hombres y mujeres no se encontró diferencia.

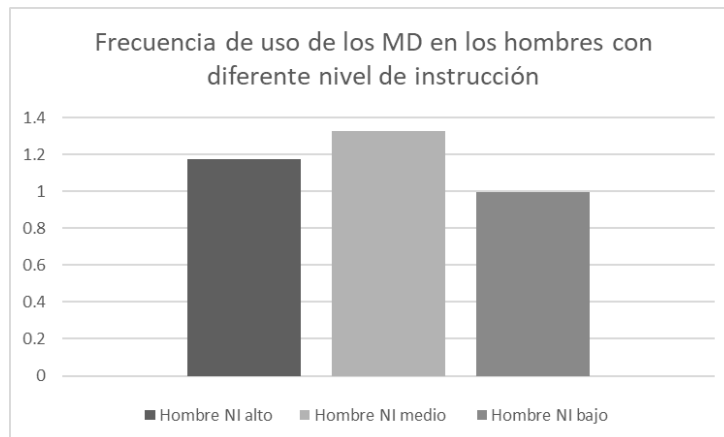
jóvenes, adultas y mayores¹⁰¹. Tanto para hombres de diferente generación como para mujeres no se encontró que existiera diferencia estadísticamente significativa.

5.2.3.1.6. Cruzamiento del sexo con el nivel de instrucción

En el sexto y último grupo se incluyó el cruce de cada uno de los sexos con el nivel de instrucción, esto es, por una parte, los hombres de nivel de instrucción alto, medio y bajo, por otra parte, las mujeres de nivel de instrucción alto, medio y bajo. La diferencia estadísticamente significativa se localizó en los hombres, en cambio, en las mujeres con diferente nivel de instrucción no se encontró tal diferencia.

En la comparación de los hombres se obtuvo un p-value de **0.01766**¹⁰² y la diferencia se presentó entre los hombres de nivel educacional medio y bajo (**0.01356805**). En la gráfica 13 de barras se puede observar que son los de nivel medio quienes presentan una frecuencia mayor en el uso de marcadores discursivos, mientras que son los hombres de nivel de instrucción bajo quienes presentan menor frecuencia en el uso de estos elementos.

Gráfica 13. Frecuencia relativa en el uso de los MD en los hombres de los tres niveles de instrucción



5.2.3.2. Diferencia entre las variables sociales: por marcador discursivo

Posteriormente se deseaba conocer qué marcadores discursivos eran los que podían diferenciar un grupo de otro, por ello, se procedió a realizar pruebas por marcador en todas

¹⁰¹ Tanto para hombres como para mujeres se realizaron pruebas paramétricas (ANOVA y Tukey) porque sí contaban con una distribución normal.

¹⁰² Se realizaron pruebas no paramétricas (Kruskal Wallis y prueba de Dunn con ajuste de Bonferroni) debido a que los datos no seguían una distribución normal.

las variables sociodemográficas y al cruce de éstas, dando un total de 22 marcadores discursivos que permitían diferenciar entre dichas variables sociales.

Tabla 14. Resultados de las pruebas estadísticas por marcador discursivo

MD	Variable social	Kruskal Wallis/ ANOVA p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
¿NO?	NI	0.005027	1. Alto-bajo	0.003734621
	Mayores de diferente NI	0.03171	2. Mayores (NI alto-NI bajo)	0.02827858
¿SABES QUÉ?	EDAD	0.001853	1. Jóvenes- mayores	0.001980579
			2. Adultos-mayores	0.031226925
	NI alto en sus tres generaciones	0.00955	3. NI alto (Jóvenes – mayores)	0.01085674
¿VERDAD?	EDAD	0.004193	1. Jóvenes – adultos	0.033985356
			2. Jóvenes – mayores	0.005601721
ADEMÁS	NI	3.397e-08	1. Bajo- medio	2.150145e-03
			2. Alto- bajo	1.562768e-08
			3. Alto-medio	4.200239e-02
	Jóvenes de diferente NI	0.005775	4. Jóvenes (NI alto- NI bajo)	0.005486826
	Adultos de diferente NI	0.01055	5. Adultos (NI alto-NI bajo)	0.007672777
	Mayores de diferente NI	0.0001111	6. Mayores (NI medio-NI bajo)	0.0019166866
			7. Mayores (NI alto- NI bajo)	0.0002615685
APARTE DE	NI	0.008399	1. Bajo-medio	0.007267131
AUN ASÍ	EDAD	0.006506	1. Jóvenes - adultos	0.007784628
DE HECHO	EDAD	0.00938	1. Jóvenes- mayores	0.01398163
			2. Adultos-mayores	0.04730774
	NI	0.04763	3. Alto-bajo	0.0417446
EN CAMBIO	NI alto en sus tres generaciones	0.03352	1. NI alto (Jóvenes – adultos)	0.03584433
	NI	0.02258	2. Alto-bajo	0.01873511
EN CUANTO A	NI	0.01127	1. Alto-bajo	0.008322807
			2. Adultos (NI alto- NI bajo)	0.01121045
	Adultos de diferente NI	0.003679	3. Adultos (NI alto-NI medio)	0.01121045
EN FIN	EDAD	0.01741	1. Jóvenes- adultos	0.04039785
			2. Jóvenes- mayores	0.04183716
ENTONCES	NI	2.691e-05	1. Bajo- medio	0.0050695
			2. Alto-bajo	0.0000209

	Mayores de diferente NI	0.0002864	3. Mayores (NI medio-NI bajo)	0.0103200
			4. Mayores (NI alto-NI bajo)	0.0002428
	Adultos de diferente NI	0.031	5. Adultos (NI alto-NI bajo)	0.02524517
ES DECIR	EDAD	0.003842	1. Jóvenes- mayores	0.006749601
			2. Adultos-mayores	0.021684720
	NI	0.003738	3. Alto-medio	0.006906453
			4. Alto-bajo	0.019959269
NI alto en sus tres generaciones	0.02432	5. NI alto (jóvenes – mayores)	0.03254242	
FINALMENTE	NI	0.005402	1. Bajo- medio	0.033356554
			2. Alto-bajo	0.008084328
INCLUSIVE	EDAD	0.004545	1. Jóvenes – adultos	0.00438912
O SEA	EDAD	8.646e-08	1. Jóvenes adultos	4.958465e-02
			2. Jóvenes-mayores	4.034594e-08
			3. Mayores-adultos	3.078781e-03
	NI	0.01472	4. Bajo-medio	0.01325176
	NI alto en sus tres generaciones	3.8e-05	5. NI alto (jóvenes– mayores)	2.286616e-05
			6. NI alto (jóvenes - adultos)	1.889569e-02
			7. NI alto (adultos- mayores)	2.436266e-01
	NI medio en sus tres generaciones	0.008685	8. NI medio (Jóvenes – mayores)	0.006194176
	NI bajo en sus tres generaciones	0.01532	9. NI bajo (adultos – mayores)	0.02985656
			10. NI bajo (jóvenes - mayores)	0.04624881
OBVIAMENTE	NI	0.00235	1. Bajo-medio	0.039328351
			2. Alto-bajo	0.002395965
	Adultos de diferente NI	0.04487	3. Adultos (NI bajo- NI medio)	0.03843558
POR CIERTO	NI alto en sus tres generaciones	0.001283	1. NI alto (Jóvenes - adultos)	0.011139134
			2. NI alto (Adultos – mayores)	0.002276318

	Adultos de diferente NI	0.004223	3. Adultos (NI alto- NI bajo)	0.00398283
POR LO MENOS	EDAD	0.02002	1. Mayores- adultos	0.03950073
	NI medio en sus tres generaciones	0.02423	2. NI medio (Adultos – mayores)	0.02032444
PUES	EDAD	0.003289	1. Jóvenes- adultos	0.037027932
			2. Jóvenes-mayores	0.003834081
	NI alto en sus tres generaciones	0.0282	3. NI alto (jóvenes - mayores)	0.04161437
SIN EMBARGO	EDAD	0.0309	1. Jóvenes- mayores	0.03270866
	NI	0.02806	2. Bajo- alto	0.03039929
YA QUE	NI medio en sus tres generaciones	0.03869	1. NI medio (adultos- mayores)	0.03962993
YA VES	Mayores con diferente NI	0.04381	1) Mayores (NI medio-NI bajo)	0.0371985
	NI bajo en sus tres generaciones	0.002174	2) NI bajo (Adultos - mayores)	0.001613985
	Adultos con diferente NI	0.03799	3) Adultos (NI alto- NI bajo)	0.03356494

Como se puede observar en la tabla 14 estos 22 marcadores pueden diferenciar a diversas variables sociales o cruzamiento de ellas, por ejemplo, *de hecho* señala diferencia no solo en la edad sino también en el nivel de instrucción. Los marcadores que mostraron diferencias en una sola variable social fueron *¿verdad?*, *aun así*, *en fin*, *inclusive* para la edad; *aparte de* y *finalmente* para el nivel de instrucción y el marcador *ya que* en las tres generaciones del nivel de instrucción medio.

5.2.4. Consideraciones finales

A continuación, se realiza una síntesis de los resultados de las pruebas estadísticas. En el cuadro 28 se muestra, de acuerdo a la frecuencia total del uso de todos los marcadores contemplados para esta investigación entre las tres variables sociales (sexo, edad y nivel de instrucción), los grupos en los que existía una diferencia estadísticamente significativa. En el cuadro 29 se observan los cruces de variables en los que existió una diferencia significativa.

Cuadro 28. Diferencia estadísticamente significativa entre las variables sociales

VARIABLES SOCIALES	DIFERENCIA ESTADÍSTICAMENTE SIGNIFICATIVA
SEXO	NO
EDAD	JÓVENES-ADULTOS

	Jóvenes-Mayores
NIVEL DE INSTRUCCIÓN	Bajo-Medio

Cuadro 29. Diferencia estadísticamente significativa entre el cruzamiento de las variables sociales

Cruzamiento de variables sociales	Diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple
EDAD- NIVEL DE INSTRUCCIÓN	Jóvenes- (alto/medio/ bajo)	Jóvenes (alto-bajo)
		Jóvenes (medio-bajo)
	Mayores-(alto/medio/bajo)	Mayores (medio-bajo)
NIVEL DE INSTRUCCIÓN- EDAD	Alto-(jóvenes/adultos/mayores)	Alto(jóvenes-adultos)
		Alto(jóvenes-mayores)
	Medio-(jóvenes/adultos/mayores)	Medio (jóvenes-adultos)
		Medio (jóvenes-mayores)

En el cuadro 30 se muestran los marcadores que a través de las pruebas estadísticas permitieron diferenciar las variables sociales, no obstante, algunos marcadores se repiten debido a que distinguen más de una variable.

Cuadro 30. Diferencia estadística de los MD en las variables sociales

Variable social que permite diferenciar el uso de un marcador	Marcadores discursivos
NIVEL DE INSTRUCCIÓN	<i>¿no?, además, aparte de, de hecho, en cambio, en cuanto a, entonces, es decir, finalmente, o sea, obviamente, sin embargo</i>
EDAD	<i>¿sabes qué?, ¿verdad?, aun así, de hecho, en fin, es decir, inclusive, o sea por lo menos, sin embargo</i>
Cruzamiento de variable	
Jóvenes de diferente NI	<i>además</i>
Adultos de diferente NI	<i>además, en cuanto a, entonces, obviamente, por cierto, ya ves</i>
Mayores de diferente NI	<i>¿no?, además, entonces, ya ves</i>
NI alto en sus tres generaciones	<i>¿sabes qué?, en cambio, es decir, o sea, por cierto, pues</i>

NI medio en sus tres generaciones	<i>o sea, por lo menos, ya que</i>
NI bajo en sus tres generaciones	<i>o sea, ya ves</i>

En el cuadro 31 se encuentran los marcadores discursivos que ayudan a diferenciar entre los diferentes grupos de las variables sociales y el cruzamiento de éstas.

Cuadro 31. Diferencia estadística de los MD en las variables sociales (coincidencia con las primeras pruebas)

Grupos en los existe diferencia estadísticamente significativa	Marcadores discursivos
Jóvenes-Adultos* ¹⁰³	<i>aun así, inclusive</i>
Jóvenes-Mayores*	<i>sin embargo, ¿sabes qué?, de hecho, o sea, pues, es decir</i>
Medio-bajo*	<i>aparte de, o sea, obviamente</i>
Alto-bajo	<i>¿no?, además, en cuanto a, de hecho, en cambio, entonces, finalmente, sin embargo, es decir</i>
Cruzamiento de variables sociales	Marcadores discursivos
Jóvenes (alto-bajo)*	<i>además</i>
Adultos (bajo-alto)	<i>ya ves</i>
Mayores (medio-bajo)*	<i>ya ves</i>
Mayores (alto-bajo)	<i>¿no?, además, entonces</i>
Alto (jóvenes-mayores)*	<i>¿sabes qué?, en cambio, o sea, pues</i>
Medio (jóvenes-mayores)*	<i>o sea</i>
Medio (mayores-adultos)	<i>por lo menos, ya que</i>
Bajo (jóvenes-mayores)	<i>o sea</i>
Bajo (adultos-mayores)	<i>ya ves</i>

En conclusión, en la frecuencia del uso de marcadores discursivos se obtuvo en la edad que son los jóvenes quienes se distinguen tanto de los adultos como de los mayores, ya que son los jóvenes quienes más marcadores emplean. En el nivel de instrucción la distinción se da entre el nivel educacional medio y bajo, siendo los del nivel medio quienes los utilizan más. Lo anterior sugiere que son los jóvenes y los de nivel educacional medio quienes más

¹⁰³ El asterisco es para señalar las coincidencias con las primeras pruebas, ya que en cuanto a cantidad de marcadores la diferencia se localizó en jóvenes-adultos, jóvenes-mayores y medio-bajo; además de eso se ubicaron marcadores que diferenciaban esos grupos. Lo mismo sucedió en el cruzamiento de variables. Con excepción de jóvenes de nivel de instrucción medio-bajo, la diferencia encontrada es sólo de cantidad de uso de MD, también en los jóvenes y adultos de nivel de instrucción alto; igualmente en los jóvenes y adultos de nivel educacional medio.

marcadores discursivos usan porque estos buscan atención, enfatizar la información, aceptación de sus argumentos, debido a que desean el reconocimiento y la aprobación de sus ideas.

En el cruce de variables sociales es mayor la frecuencia del uso de marcadores discursivos también en los jóvenes de nivel de instrucción medio en los que se conjugaron las características demográficas arriba mencionadas. Además, son los hombres de nivel medio, los jóvenes de nivel de instrucción alto y los mayores de nivel de instrucción medio quienes más marcadores emplean.

Los hombres de nivel medio porque buscan aceptación y credibilidad, además al pertenecer al nivel medio tienden a seguir las variantes más prestigiosas porque conocen las connotaciones sociales. También suelen hacer uso consciente de variantes de prestigio en los estilos formales con mayor frecuencia que el grupo más elevado, lo cual puede ser explicado por la inseguridad lingüística.

Mientras que los jóvenes, pero de nivel educacional alto emplean un mayor número de marcadores porque son conscientes de la adecuación según la situación comunicativa (cambio de un estilo informal a formal, incluso cambio de registro relacionado con el tema).

Los mayores no buscan reconocimiento, estos manifiestan más que otros grupos etarios su deseo por ser escuchados ya que en sus interacciones comunicativas buscan transmitir experiencias y conocimiento, sobre todo en la comunicación intergeneracional. Además, estos muestran un mayor manejo de la estructura que organiza el discurso narrativo (recurso compensatorio debido a su menor capacidad y velocidad de procesamiento debido a su edad), el dominio aumenta con sujetos de mayor nivel educacional (Wittig, 2004).

Respecto a los marcadores discursivos que permitieron distinguir entre las diferentes variables sociales coincidieron con los resultados encontrados en las investigaciones de Viguera Ávila (2014) para el español de la Ciudad de México, Santana Marrero (2014) para el español de Sevilla, Hernández y Samper (2014) para el español de Las Palmas de Gran Canaria y Taibo Cao (2016) para el español de Montevideo.

Las explicaciones anteriormente referidas permiten descartar que los hallazgos de esta investigación sean azarosos o aleatorios.

5.3. Marcadores discursivos que caracterizan a los hablantes

A continuación, se realiza una revisión de los 22 marcadores discursivos que resultaron útiles para diferenciar entre las distintas variables sociales y sus categorías. Además de dos marcadores discursivos, que en el primer acercamiento (en el que se realizaron diversas pruebas estadísticas) se encontró que existía diferencia estadísticamente significativa, no obstante, en la metodología finalmente elegida para esta investigación no fue así, a pesar de ello se decidió analizar la función y posición para conocer si éstas permitían diferenciar entre hablantes, los cuales son *oye* y *fíjate*.

El análisis de cada uno de los marcadores es el siguiente: primero, se retoma el resultado de las pruebas estadísticas y se realiza una descripción; después una breve revisión bibliográfica sobre el marcador, tomando en cuenta principalmente, pero no exclusivamente, lo mencionado por Fuentes Rodríguez (2009) en *Diccionario de conectores y operadores del español* y Santos Río (2003) en *Diccionario de partículas*.

Posteriormente se explica el grupo entonativo, la función, la posición, la combinación con otros marcadores, en caso de que el contexto tuviera algo destacable se reportó. Acerca del apartado de combinación, el cual fue útil únicamente para la descripción del marcador discursivo correspondiente y no para responder a las preguntas de investigación planteadas en esta tesis, para su análisis se tomó en cuenta lo siguiente:

- a) Se eligieron los marcadores que se encontraban a la izquierda y derecha del marcador estudiado.
- b) Se consideraron principalmente los marcadores que se encontraban juntos en un mismo grupo entonativo (ej. /de hecho pues/), no obstante, también se mencionaron aquellos que se encontraban en grupos entonativos diferentes que en otros ejemplos se habían encontrado juntos (ej. /de hecho/ pues/) o dependiendo del contexto del subacto y la compatibilidad de las funciones de los marcadores (ej. /pues//bueno/ de hecho).

Finalmente se presentaron las pruebas estadísticas respecto a la posición y la función únicamente en los casos que resultaron con una diferencia estadísticamente significativa. El orden de aparición de los marcadores discursivos a continuación es de acuerdo a su frecuencia que va de menor a mayor.

5.3.1. ES DECIR

5.3.1.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

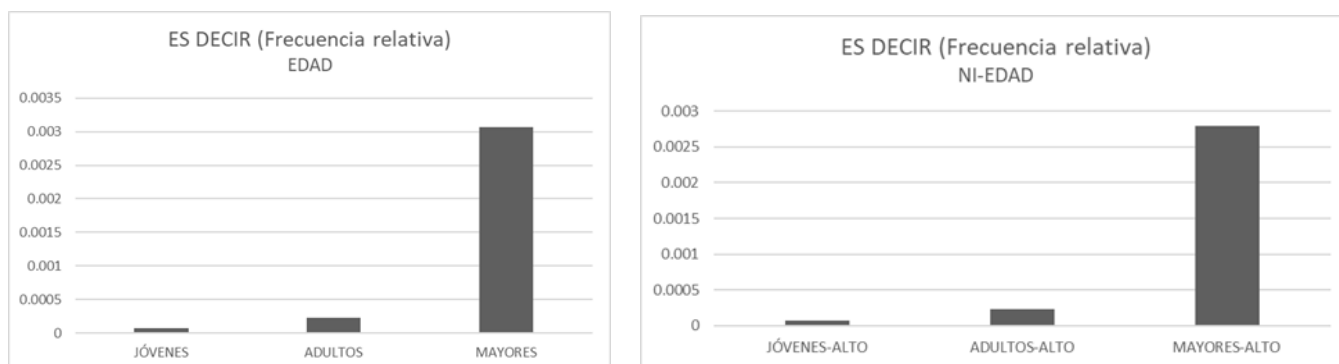
En la tabla 15 se muestran las variables que presentaron diferencias estadísticamente significativas. En cuanto a la edad se diferencia a los mayores de los jóvenes y de los adultos; en el nivel de instrucción, el nivel alto se distingue del nivel medio y bajo. Finalmente, en el cruce donde se fija la categoría <nivel de instrucción alto> y se combina con las tres generaciones permite distinguir a los mayores de los jóvenes de nivel educacional alto.

Tabla 15. Es decir: diferencia estadísticamente significativa

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.003842	1. Jóvenes- mayores	0.006749601
		2. Adultos-mayores	0.021684720
NI	0.003738	3. Alto-medio	0.006906453
		4. Alto-bajo	0.019959269
NI alto en sus tres generaciones	0.02432	5. NI alto (mayores-jóvenes)	0.03254242

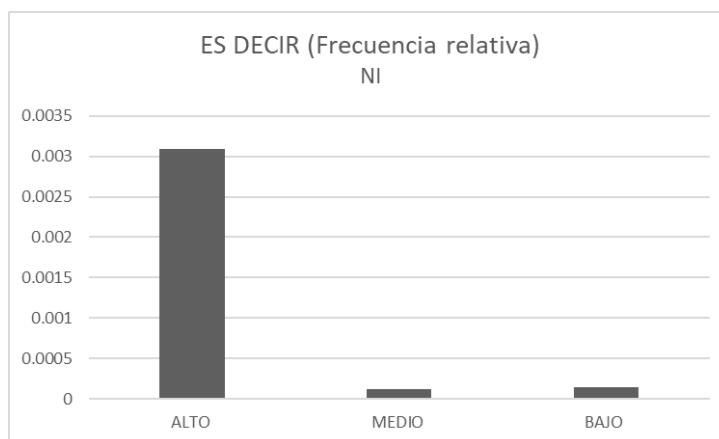
En la gráfica 14 se observa que son los mayores los que más utilizan el marcador discursivo *es decir*, en la variable tanto si se analiza la variable edad, como si se analiza en el cruce con el nivel de instrucción alto; además que son lo jóvenes quienes en menos ocasiones lo emplean.

Gráfica 14. Es decir: frecuencia relativa en edad (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto (dcha.)



Si se analiza su frecuencia relativa en la variable nivel de instrucción (ver gráfica 15) son los hablantes de nivel educacional alto quienes más utilizan este marcador, en cambio los hablantes de nivel medio y bajo lo usan en menor frecuencia.

Gráfica 15. Es decir: frecuencia relativa en la variable nivel de instrucción



En conclusión, se puede apuntar que son los mayores debido a que estos desean que su mensaje sea entendido no sólo recibido. Además, son los hablantes de nivel de instrucción alto puesto que éstos tienen mayor dominio del discurso, dado que el uso de este marcador implica una transformación de la información; el usuario debe tener conocimiento de los recursos lingüísticos para dicho cambio así como conocer ampliamente el tema tratado.

5.3.1.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector reformulativo de explicación, puesto que reformula el enunciado anterior, añadiendo una aclaración, explicación, enumeración, corrección, recapitulación. Esta autora explica las siguientes características de esta forma:

1. proviene del grupo verbal formado por el verbo *ser* conjugado más el infinitivo *decir*.
2. Relaciona enunciados y unidades menores especialmente sintagmas en aposición, adjetivos o adverbios.
3. Se coloca entre los dos segmentos que conecta sin pausa, puede aparecer acompañado de *que* enunciativo¹⁰⁴. En cuanto a la entonación menciona que forman un grupo entonativo independiente, por lo tanto, siempre aparece entre pausas.
4. Puede combinarse con cualquier conjunción: *y*, *pero*, *o*. También con otros conectores reformulativos como *o sea*.

¹⁰⁴ La aseveración de que se coloca entre dos segmentos que conecta, sin pausas no explícita que es para la escritura, sin embargo, el ejemplo expuesto es de El diario Vasco del 20-01-2004.

5. Enfatiza la información que introduce¹⁰⁵ y en ocasiones introduce una conclusión¹⁰⁶.

5.3.1.3. Resultados

El marcador *es decir* aparece en 24 ocasiones en todo el corpus. En cuanto al grupo entonativo se localizaron tres posibilidades: entre pausas, pausa inicial y pausa final; respecto a la función y la posición sólo se encontró una opción respectivamente; en cuanto a función la explicación y en posición a inicio de subacto.

a) Grupo entonativo

Este marcador cumple con una de las características enumerada al definir qué es un marcador discursivo, la cual es que se ubica en un grupo entonativo propio, ya que prefiere aparecer entre pausas, con menor frecuencia se encuentra con una pausa inicial y sólo se presentó un ejemplo con pausa final (véase tabla 16).

Tabla 16. *Es decir*: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final
18	5	1

b) Función

Todos los ejemplos añaden una explicación, esto es, que el hablante informa al oyente que va explicar mejor o de otro modo lo expresado anteriormente. Por lo tanto, son 24 ejemplos con la función explicativa.

Ejemplo de la función de explicación, en el que el informante expone el porqué no es recomendable hacer generalizaciones.

E: de su género/ ¿no?/ [respectivamente]

I: [ajá exacto] exacto/ entonces/ ¡a esa!/ conclusión hemos llegado en esos libros/ ¿no?/ de que/ cada pareja es...// nos demuestra que existen posibilidades distintas/ ¿no?/ nos vuelve a llevar a la idea de que no hay/ una sola forma// sino que/ por un lado/ pues <~pus> cada persona es única/ ¿no?/ va a influir su medio etcétera/ ¡pero!/ no podemos llegar a generalizaciones/ ¿no?// **es decir** nada/ nada es fijo es <~es:> importante// ¡reconocer!! que// que <~que:>/ pues <~pus> hay manifestaciones muy distintas/ ¿no?/ en el segundo libro trabajé a/ dos cubanos

E: mh

(Entrevista 36 mujer mayor de nivel de instrucción alto)

¹⁰⁵ En el plano informativo

¹⁰⁶ En el plano argumentativo

c) Posición

Sólo se localizó una posición que fue a inicio de subacto siendo un total de 24 ejemplos, que representan el total de ejemplos de este marcador en el corpus.

d) Combinación

Solamente se encontraron tres ejemplos combinados con los marcadores *como que*, *a lo mejor* y *pues*. Además, se halló un ejemplo con *que* enunciativo.

E: su vida propia/ ¿no?/ (risa)

I: ¡¡exacto!!/ **es decir que** ahorita <~orita>/ si <~si::>/ lo ligamos por ejemplo/ con la mamá de Nellie Campobello/ que también/ sí/// se sabía ante una sociedad tan/ ¡acartonada!/ y tan/ ¡aburguesada!/ como la de/ ¡la época!// de la/ del <~del:>/ ¡grupo!/ de poder digamos/ ¡tradicional!/ pues sí era escandaloso/ ¿no?/ esa <~esa:>/ ¡libertad!/ hacia!// el/ hacia sentir por ejemplo/ ¿no?/ **es decir// como que** <~que::>/ ¡se limitaba!/ dentro del/ lo <~lo:>/ ¡socialmente aceptable!/// esa expresión de la <~la:>/ sensualidad/ de la mujer/ ¿no?// como que estaba ¡sometida! a/ a que <~que:> se la despertara el esposo etcétera/ ¿no?/ entonces <~toses> el caso este/ ¡¡es un extremo!!/ el de Anaïs Nin/ Anaïs Nin es famosa por su/ por su libertad/ para hacerlo// y Henry Miller a lo mejor cabría/ este como/// eh/ ¡más sujeto/ a la normatividad!/ impuesta por/ por el hombre <~hombre::>/ masculino/ ¿no?/ entonces ahí este/ pues el/ el contraste/ digamos/ ¡si tú comparas!/ la expresión <~expresión:>/ literaria de Anaïs Nin/ con <~con:>/// el género femenino de su época// en su mayoría/ pues no corresponde// digamos ¡ahí ella!/ eh/ se sale de la norma// eh mm/ emitida por los ¡hombres!/ ¿no?/ entonces ahí/ ¡¡pues sí!// seguramente que <~que:> ya/ a la distancia/ y ante tu experiencia personal// pues te identificas más con Anaïs Nin/ y dices “ah pues <~pus> sí yo estoy de acuerdo”/ ¡pero!/ digamos/ tú eres parte de/ ¡todavía!// de esa excepción <~esección>// porque <~porque:>// seguramente has tenido/ ¡acceso! a/ una preparación mayor eh/ de algún modo/// has hecho más uso de tu libertad// que a lo mejor la mayoría/ de las jóvenes de tu edad/// y <~y::>// pue- bueno eso te hace identificarte más// pero/ ¡el hecho de que no corresponda a!/ a una// norma/ ma-/ todavía más generalizada/ bueno pues// ¡ahí te está diciendo!/ “pues ¿quién sabe?”/ ¿no?/ **es decir/ a lo mejor** hay/ ¡más mujeres que sienten así!/ pero no se expresan porque...

E: porque se ajustan a la norma

(ENTREVISTA 36 Mayor mujer de nivel de instrucción alto)

5.3.1.4. Conclusiones

Es decir, pertenece a los denominados reformuladores explicativos (junto con *o sea*) que de acuerdo con Vigueras (2014) son los más frecuentes dentro de los reformuladores. En las conclusiones de esta autora, dado que es un estudio que compara muestras correspondientes a los años setenta y a grabaciones del 2013, señala que se ha aumentado el uso de *o sea* y en consecuencia ha disminuido el uso de *es decir*, de ahí que la frecuencia en el CSCM sea tan baja. Lo anterior probablemente indique que existe un desplazamiento de *es decir* por *o sea* en la lengua coloquial.

Taibo Cao (2016) al igual que en la investigación presente encontró que en la primera y la segunda generación hay una escasez de este marcador, mientras que en la tercera generación o mayores hay una preponderancia en el uso. Los mayores con la reformulación

explicativa pueden satisfacer la necesidad cognitiva de aplacar una duda (real o hipotética), además de permitir comprensión e intercomprensión con el interlocutor. Mac-Kay et. al (2017) señalan que en adultos mayores localizaron un aumento de recursos compensatorios como la paráfrasis para contrarrestar los problemas de procesamiento, memoria operativa y contenido poco informativo (mayor número de ideas poco definidas).

Asimismo, se encontró que son los informantes de nivel de instrucción alto quienes prefieren el uso de *es decir* resultado nuevamente compatible con el trabajo de Taibo Cao (2016), ya que dicho trabajo se limitó al habla culta. Probablemente son los hablantes de nivel educativo universitario quienes utilizan la función explicativa mayormente con este marcador discursivo porque a lo largo de su vida académica han desarrollado la habilidad de estudio de situaciones en diferentes contextos para elegir el estilo adecuado. Dicha elección también se debe a los participantes (sexo, edad, nivel de instrucción) y al tema (conocimientos previos).

Debido a que *es decir* contiene únicamente una posición (inicio de subacto) y una función (explicación), no se pudieron realizar pruebas para conocer si la función y/o posición ayudaban a la caracterización de los hablantes.

5.3.2. AUN ASÍ

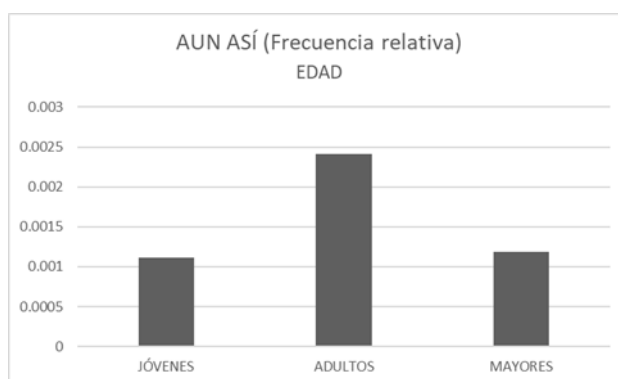
5.3.2.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

En la tabla 17 se muestra que *aun así* marca la diferencia entre los adultos y los jóvenes. En la gráfica 16 se observa que son los adultos los que tienden a utilizar más este marcador y son los jóvenes quienes muestran menor frecuencia.

Tabla 17. *Aun así: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.006506	1. Adultos-jóvenes	0.007784628

Gráfica 16. *Aun así: frecuencia relativa en la variable edad*



Es en la adultez que se realizan estructuras y discursos más complejos, ya que se tiene una gran capacidad para manejar y organizar información en comparación con los mayores, lo cual se relaciona además que en esta etapa se cuenta tanto con el máximo desarrollo físico como intelectual, ya que los denominados adultos se encuentran dentro del mundo laboral. En el ámbito profesional en que se desarrollan los adultos la concesión es utilizada con mayor frecuencia debido a que permite admitir una objeción, pero no niega la postura defendida, lo cual es fundamental para la negociación.

La concesividad entendida como una estrategia discursiva desde el punto argumentativo se sitúa entre la aprobación y la desaprobación. Los enunciados concesivos ostentarán el carácter en mayor o menor grado refutativo pero no alcanzarán la refutación total, esto es, la refutación nunca será del todo explícita. Así, la concesividad favorece la continuación del discurso (Álvarez Prendes, 2006).

5.3.2.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector concesivo. Señala que conecta dos enunciados antiorientados.

Santos Río (2003) menciona que existen diferentes tipos:

- a) Locución adverbial deíctico anafórica concesiva hipotética

Equivale a *incluso en ese supuesto, aun en ese caso*. Se emplea preferentemente al comienzo de cambio de turno conversacional o precediendo a una proposición coordinada con *y* o *pero*.

- b) Locución adverbial deíctico-anafórica concesiva no hipotética

Significa *a pesar de todo* o *a pesar de eso* y se usa preferentemente al inicio de turno conversacional en un contexto reactivo o procediendo a una proposición coordinada con *y* o *pero*.

5.3.2.3. Resultados

Este marcador se localizó 37 veces en todo el corpus. Respecto al grupo entonativo se encontraron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. La función hallada fue la concesión que para su análisis se dividió en concesivas no hipotéticas y hipotéticas. Acerca de la posición únicamente se ubicó a inicio del subacto.

a) Grupo entonativo

Se localizó que la mayoría de los ejemplos se presentan después de pausa inicial y entre pausas, mientras que antes de pausa final y sin pausas son poco frecuentes. Pese a esperar que el marcador se alojara principalmente entre pausas que es una de las características de los marcadores, se encontraron más ejemplos con pausa inicial, aunque la diferencia es apenas de tres ejemplos (ver tabla 18).

Tabla 18. Aun así: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
13	16	5	3

b) Función

Para el etiquetado nos basamos en la explicación expuesta por Santos Río (2003), esto es las concesivas hipotéticas cuyo significado es equivalente a *incluso en ese supuesto, aun en ese caso* y las concesivas no hipotéticas también con el significado equiparable a *a pesar de todo* o *a pesar de eso*.

Tabla 19. *Aun así: funciones (subdivisión)*

Concesiva no hipotética	Concesiva hipotética
34	3

Ejemplo de concesiva no hipotética

E:(risa)

I: porque estaba embarazada y **aun así** yo me agarré de esas cadenas humanas y yo quise luchar al lado de ellos// y yo era una de las personas que en ocasiones les llevaba café/ les [llevaba]

E: [mh]

(ENTREVISTA 72 Mujer mayor de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de concesiva hipotética, en el que se presenta una situación hipotética y por consiguiente un obstáculo hipotético.

E: ¿tú has pensado en eso? (risa)

I: no/ y sí lo he pensado y// y sí es una situación así como que// tal vez no complicada/ pero sí importante/ ¿no?// de tomar en cuenta// y sí hay momentos que digo/ “no pues/ también sería importante que/ que en lo que// estoy embarazada **aun así**/ pudiera trabajar// antes o después/ pues me dedicara/ ¿no?/ a cuidarme/ a atenderme/ y de- / posteriormente a tener cuidado sobre el bebé// eh/ compartir/ aprender de él/ este/ cuidarlo/ todo/ todo/ todo”// y pienso// “por el momento podré aprovechar// para terminar la escuela// titularme/ no sé/ todo eso// lo puedo hacer”// digo/ afortunadamente/ el apoyo de él lo tengo// y él me lo ha dicho/ “a mí/ lo que tú decidas/ ya sea embarazarte o no/ yo lo apoyo/ a mí sí me ilusiona mucho desde el inicio que que/ que tengamos un bebé/ pero yo respeto tu decisión/ porque tú eres la que vas a compartir/ el cien por ciento casi con él/ o ella/// en realidad o sea/ ustedes como mujeres son las que/ aprenden/ conviven/ enseñan y/ y los llevan de la mano/ ¿no?/ en todos los aspectos/ al cien por ciento”// entonces <~entóns> me dice “para mí es importante que tú lo decidas// pero a mí me gustaría que antes y después/ te cuidaras// por cualquier situación este/ de todo”// dice “mientras pues estudia/ pero lo que no quiero es que te presiones// estudia/ termina tu escuela/ y todo eso/ y ya cuando termines/ a lo mejor ya está más grande el bebé/ y conforme tú veas que él se desenvuelve/ este/ se desarrolla y etcétera y no tenga conflictos/ sí podría ser un poquito más indepe-/ más independiente de ti/ y ya podrías ver la manera de// buscar a alguien/ o <~o:>/ o un lugar/ donde esté cerca de donde tú vas a// trabajar para que puedas pasar a dejarlo/ ir por él y todo eso”// pero el chiste es que/ o sea

E: mh

(ENTREVISTA 9 Mujer joven de nivel de instrucción alto)

c) Posición

Todos los ejemplos de este marcador se situaron a inicio de subacto, esto es, un total de 37 ocurrencias.

d) Combinación

La unión de este marcador con otros marcadores se presentó en más de la mitad de los ejemplos esto fue el 67% (25 de 37 ocurrencias). La combinación se realizó en su mayoría con otro marcador y en el caso de la combinación con otros dos marcadores sólo aparecieron tres ejemplos (ver tabla 20). Los marcadores que acompañan a *aun así* son los siguientes:

pero, y, aunque, bueno, pues. Los marcadores que aparecieron con más frecuencia fueron *pero* con 12 ejemplos e *y* con 8 ocurrencias.

Las combinaciones muestran que hay un reforzamiento en la oposición, por lo tanto, la combinación no es arbitraria. Además, se localizaron juntos (*y-AUN ASÍ-aunque*), (*y-AUN ASÍ-pues*) y (*pero-AUN ASÍ-pues*) teniendo en total tres marcadores; la posibilidad de tres marcadores juntos se debe a que existe un reforzamiento en la oposición, mientras que los otros son continuativos o ilativos que permiten el seguimiento de la narración.

Tabla 20. *Aun así: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Aun así</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Aun así</i> + 1 marcador	22	88%
<i>Aun así</i> + 2 marcadores	3	12%
Total	25	100%

Ejemplo de la combinación *y-aun así-pues*:

E: (risa)

I: no me apena en decírtelo/ ni tampoco te lo digo para// pues ahora sí que para/ echarme porras/ ¿no?/ simple y sencillamente/ yo también hice sufrir mucho a mis padres/ **y aun así pues** <~pus>// gracias a Dios pude ser lo que soy/ [¿no?/ no/ no]

E: [sí/ es que es <~es:>/ así es una etapa] y/ se pasa

(ENTREVISTA 16 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la combinación *y-aun así-aunque*:

E: o sea/ ¡ve!/ lo que/ lo que estoy viendo...”

I: sí/ sí sí sí/ sí me ha/ sí/ no nomás/ en lo/ o sea/ exactame-/ como dices tú/ he estado/ en mar/ en selva/ en lugares/ inhóspitos/ y a-/ **y aun así/ aunque** han sido inhóspitos me han gustado// porque han sido retos// yo una vez me perdí en el desierto hace dos/ hace cuatro años/// me dejaron a-/ abandonado// y alcé mi vista al cielo vi las estrellas// me calmé/ tuve la calma suficiente// y caminé caminé// me paré/ busqué el pri-/ para prime-/ para empezar/ me calmé// se/ me quité todos los miedos de/ de todo ¿no?/ busqué algo que me/ que me motivara/ vi las tres estrellas/ más bonitas que estaban/ me/ mis tres hijos// a partir de ahí// ¡todos! los conocimientos de mi papá y esto/ “busca los lugares/ pisa con calma/ tranquilo busca un lugar alto para que veas el resplandor de/ de la luz/ y hacia allá dirígete”/ ese fue mi/ [sí]

E: [(clic) órale]

(ENTREVISTA 51 Hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de la combinación *pero-aun así-pues*:

E: ajá

I: que/ supuestamente muy conservadora/ ¿no?/ y/ y la gente pues es de un// un nivel cultural alto/ Boston// ¿no?/ **pero/ aun así pues** <~pus> se descuelgan de otras ciudades/ ¿no?/ de otros

E: ajá

I: otros suburbios por ahí porque/ ¡pues <~pus> todos tienen!/ y más ahora ya ves con esto de la/ de la drogadicción en Estados Unidos

E: sí

I: si el alcalde// ¿no?/ si un alcalde es drogadicto
E: claro
I: qué se puede esperar de sus ciudadanos
(ENTREVISTA 25 Hombre mayor de nivel de instrucción alto)

5.3.2.4. Conclusión

Se encontró que la diferencia estadísticamente significativa existe entre los jóvenes y los adultos en el uso de *aun así*, siendo los adultos quienes tienden a utilizarlo más. Los adultos hacen uso de la concesión para reconocer cierta validez a un punto de vista diferente al suyo, pero manteniendo siempre sus propias conclusiones. En las construcciones se retoma o reformula el discurso del oponente y se reafirma la posición del locutor (Charaudeau y Maingueneau, 2005).

No se realizaron pruebas estadísticas en la posición y la función porque únicamente se contaba con la posición inicial y la función concesiva, no obstante, se realizó la división planteada por Santos Río (2003), es decir, entre concesivas hipotéticas y no hipotéticas, donde se aplicó la prueba de Fisher tanto para edad como nivel de instrucción, pero se demostró que existía independencia entre las variables.

5.3.3. EN CUANTO A

5.3.3.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

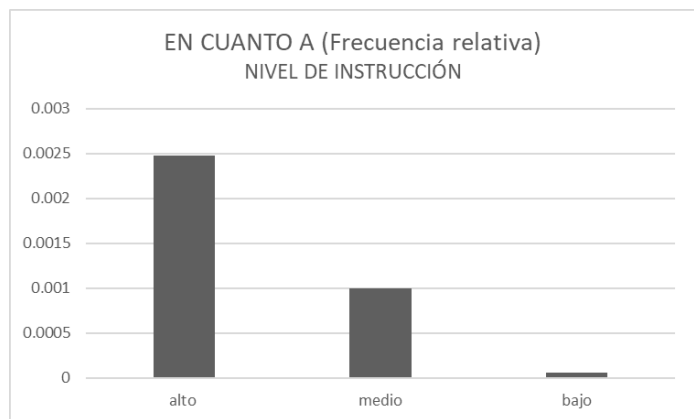
En la tabla 21 se muestra que *en cuanto a* permite diferenciar entre el nivel de instrucción y los adultos de diferente nivel de instrucción. En el nivel de instrucción, los hablantes de instrucción alto se diferencian del bajo; mientras que dejando fija la categoría <adultos> y cruzando los tres niveles de instrucción, son los adultos de nivel educacional alto quienes se distinguen de los adultos de nivel de instrucción bajo y medio.

Tabla 21. *En cuanto a: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	0.01127	1. Alto-bajo	0.008322807
Adultos de diferente NI	0.003679	2. Adultos (NI alto- NI bajo)	0.01121045
		3. Adultos (NI alto-NI medio)	0.01121045

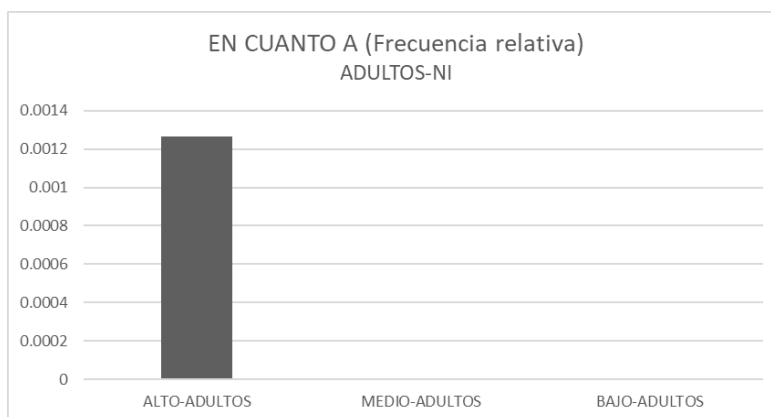
En la gráfica 17 se puede observar que existe una diferencia entre los hablantes de nivel de instrucción alto, grupo en el que se concentraron la mayoría de los ejemplos, en cambio quienes tienden a utilizar en menos ocasiones este marcador son los de nivel educacional bajo.

Gráfica 17. *En cuanto a: frecuencia relativa en la variable nivel de instrucción*



En la gráfica 18 en *cuanto a* es utilizado únicamente por los adultos de nivel educacional alto, ya que en adultos de nivel medio y alto no se localizó ningún ejemplo.

Gráfica 18. En cuanto a: en el cruzamiento adultos de diferente nivel de instrucción



Los adultos son los que realizan estructuras y discursos más complejos, ya que en esta etapa de la vida se tiene mayor control, planeación y reflexión intelectual sobre la información, lo cual aumenta por el nivel de instrucción del hablante, en este caso por el nivel de instrucción alto. El nivel educacional alto tiene mayor control del discurso ya que este se desarrolla a través de lectura y una gran producción textual (escrita como oral) realizada y empleada a lo largo de su trayectoria educativa. Como se verá más adelante la función predominante de *en cuanto a* es de tematizador y la tematización es un fenómeno que tiene relación con la gramática y el discurso, ya que se plantea el orden de los constituyentes y rige la organización global del discurso (Pons Rodríguez, 2002:73).

5.3.3.2. Antecedentes

Santos Río (2003) señala tres tipos de locuciones:

- a) Locución preposicional respectual tematizador

Introduce un tema sobre el que se produce una predicación posterior. También puede hacer mención de un mensaje realizado con anterioridad por él o por un tercero.

- b) Locución preposicional respectual temática

Introduce una circunstancia de materia temática pero no el tema de la predicación. Este tipo de locución se relaciona con el tema desligado o *theme*.

- c) Locución preposicional aspectiva

Introduce el aspecto, plano terreno, nivel o dominio al que se circunscribe el núcleo de la predicación. Se utiliza normalmente ante sintagma nominal el cual indica el dominio considerado, pero igualmente puede utilizarse ante adjetivos calificativos.

5.3.3.3. Resultados

De este marcador se encontraron 39 ejemplos en el corpus; respecto al grupo entonativo se localizaron 4 posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Lo referente a las funciones se hallaron cuatro como: tematizador, especificativo, explicativo y evaluativo. Finalmente, en la posición sólo se ubicó a inicio y en posición intermedia del subacto.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos se localizaron en pausa inicial y sin pausas, mientras que entre pausas y pausa final se presentó un menor número de casos; además se observó el mismo número de ocurrencias en esos últimos contextos.

Tabla 22. En cuanto a: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
4	16	4	15

b) Función

Para el etiquetado se tomaron en cuenta 4 funciones: tematizador, delimitativo o especificativo, explicativo y evaluativo. El tematizador introduce el tema que se va abordar, en el delimitativo se incluyeron aquellos ejemplos en que de un tema general se especificaba un aspecto; la función explicativa contiene ejemplos en los que se amplía lo dicho anteriormente y por último la función evaluativa comprende ejemplos en los que introduce una valoración o apreciación.

Tabla 23. En cuanto a: funciones

Tematizador	Especificativo	explicativo	evaluativo
16	14	7	2

Ejemplo de la función de tematizador, en el que se introduce el tema de la educación por parte del informante.

E: mh

I: yo no he visto un cambio así/ porque yo/ yo pienso/ que **en cuanto a** educación hija/ estamos/ hay un retraso muy grande

E: mh

(ENTREVISTA 100 hombre mayor nivel de instrucción bajo)

Ejemplo de la función de especificativo o delimitativo, en la informante señala el motivo de su felicidad.

E: [sí sí]

I: que yo voy a faltar a la escuela”/ y sí/ me acuerdo que me trajo una amiga// que tenía carro/ salimos de clínica/ y me trajo aquí a la clínica// y ya/ me hicieron un <~un:> hoyo en el ombligo/ y ya no/ yo como a las cinco de la tarde/ ya andaba en mi casa// no me dolió/ no tuve ninguna molestia/ y excelente/ ya después empecé a tomar medicamentos// medicamentos este// cada/ semana era/ no/ cada mes/ era una inyección// pero sí estaba carísima la inyección// y eran ocho inyecciones cada mes// entonces <~entós>/ me provocaron así como una menopausia/ porque yo no menstruaba// y tenía unos bochornos/ el cambio de humor/ o sea/ horrible/ horrible/ pero pues <~pus> tenía que// que acceder al tratamiento/ porque solamente así me iba a recuperar/ y dije “bueno/ pues <~pus> sea// como sea lo/ lo vamos a hacer”/ y ya después/ y ahorita créeme/ soy la mujer más feliz del mundo/ (risa) **en cuanto** a la menstruación// este/ a veces tengo problemas pero/ no// exactísima/ cada veintiocho días

E: ajá

(ENTREVISTA 10 Mujer joven nivel de instrucción alto)

Ejemplo de función explicativa, en el que el informante realiza la explicación sobre la preparación del personaje por parte del actor en la escuela neoclásica.

E: ajá

I: para empezar yo no soy muy afecto al estilo de actuación que representa Stanislavski/ que uno asocia en literatura y en teatro con el realismo y el naturalismo/ que es justamente/ el teatro que menos me interesa hacer// y/ no es la única manera de actuar/ que es la otra cosa que luego se olvida/ los actores/ cuando quieren ponerse muy serios formales y académicos/ sienten que/ o se estudia lo que se supone que es Stanislavski/ o no hay otra manera de ser actores o de preparar un trabajo de actuación/ eso no es cierto// pero básicamente/ habría que empezar por ubicar quién es Constantín Stanislavski// nosotros tenemos una imagen un poco/ parcial/ eh/ incompleta y deformada de Stanislavski/ porque el señor/ como todos estos grandes personajes de todos los tiempos/ no fue un personaje sino muchos/ tuvo una carrera muy llena de de facetas/ de muy diversas facetas/ y fue cambiando mucho// él empieza como un actor educado en la escuela/ que hoy en día llamaríamos neoclásica// muy formal/ muy poco orgánica/ muy digamos/ eh/ externa/ **en cuanto a** la manera como un actor prepara su personaje/ que no lo siente/ que no/ no se prepara por lo/ por lo psicológico/ lo interno de ese personaje// y él fue acercándose a los intereses psicológicos/ no hay que olvidar que el trabajo inicial de Stanislavski es contemporáneo del psicoanálisis// y eso debió haber influido mucho para que él sintiera una serie de herramientas que le podían ser útiles/ para un trabajo propiamente del actor

E: ya

(ENTREVISTA 17 hombre adulto nivel de instrucción alto)

Ejemplo de función evaluativa, en el que el informante señala su valoración sobre un método educativo.

E: mh

I: ¿sí?/ y ya con el Mev/ dice uno/ pues <~pus> ya/ las/ las guías quedan como <~como::>/ del pasado/ ¿no?/ es un <~un:> método de transición/ ya pasó/ ya no nos sirve/ y ahora <~ora> con lo que vamos a trabajar es con esto/ le digo/ “ahí fue el problema/ no es porque los hayan quitado porque sean malos// este/ a lo mejor un poquito **en cuanto a** que esto está bien resumido/ y todo está [regalado”]

E: [mh]
(ENTREVISTA 72 mujer mayor de nivel de instrucción medio)

c) Posición

Se localizaron dos posiciones tanto a inicio de subacto como intermedio de subacto, siendo la primera la más frecuente (véase tabla 24).

Tabla 24. En cuanto a: posición

Inicio de subacto	Intermedio de subacto
37	2

d) Combinación

Este marcador se encontró acompañado en cinco ocasiones, la combinación se dio únicamente con otro marcador en cada uno de los cinco ejemplos. *En cuanto a* estaba junto a los siguientes marcadores: *bueno* (BUENO-EN CUANTO A), *pero* (PERO-EN CUANTO A), *o sea* (O SEA- EN CUANTO A).

Tabla 25. En cuanto a: combinación con otros marcadores discursivos

<i>En cuanto a</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>En cuanto a</i> + 1 marcador	5	100%
Total	5	100%

5.3.3.4. Conclusiones

La diferencia estadísticamente significativa se encontraba entre los hablantes de nivel de instrucción alto y bajo. En el cruzamiento de variables se encontró que en los adultos con diferente nivel de instrucción, son los adultos de nivel de instrucción alto quienes prefieren *en cuanto a*, ya que en los adultos de nivel medio y bajo no se encontró ningún ejemplo.

El uso de *en cuanto a* permite la progresión temática que da cuenta del encadenamiento oracional de un texto explicitando su cohesión y su progresión. En el corpus se pudo localizar la progresión con temas derivados, esto es, a partir de un tema se despliegan diferentes subtemas, Urbano (2006) señala que el discurso oral es relativamente planeado ya que sólo se puede elegir los temas y la adecuación según la audiencia. Son los hablantes con educación universitaria quienes prefieren *en cuanto a* porque en ella se adquiere

conocimiento sobre diversos temas (esencialmente especializados), así como estrategias para expresar las ideas con claridad y precisión.

En el análisis de función y posición, se realizó la prueba de Fisher. Pese a que se contara con 4 funciones y dos posiciones, las pruebas indicaron que es independiente la posición/edad, la posición/nivel de instrucción, la función/edad y la función/nivel de instrucción.

5.3.4. POR CIERTO

5.3.4.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

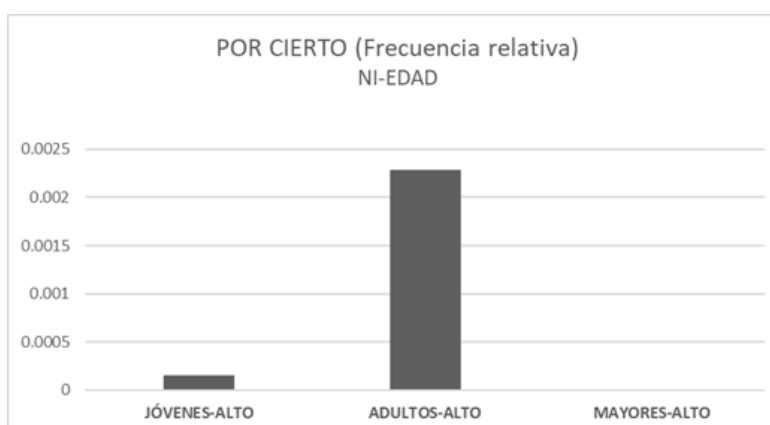
En la tabla 26 se observa que *por cierto* dejando fija la categoría <nivel de instrucción alto> con el cruce de las tres generaciones permite distinguir a los adultos de los mayores y de los jóvenes del nivel de instrucción alto. Respecto a la categoría fija <adultos> que se cruza con los diferentes niveles de instrucción diferencia a los adultos de nivel educacional alto de los de nivel bajo.

Tabla 26. *Por cierto: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI alto en sus tres generaciones	0.001283	1. NI alto (adultos-jóvenes)	0.011139134
		2. NI alto (Adultos – mayores)	0.002276318
Adultos de diferente NI	0.004223	3. Adultos (NI alto- NI bajo)	0.00398283

En la gráfica 19 se puede confirmar que son los adultos de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizar en más ocasiones el marcador *por cierto* y que los mayores de grado educacional alto no lo utilizaron en ninguna ocasión.

Gráfica 19. *Por cierto: frecuencia relativa en las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto*

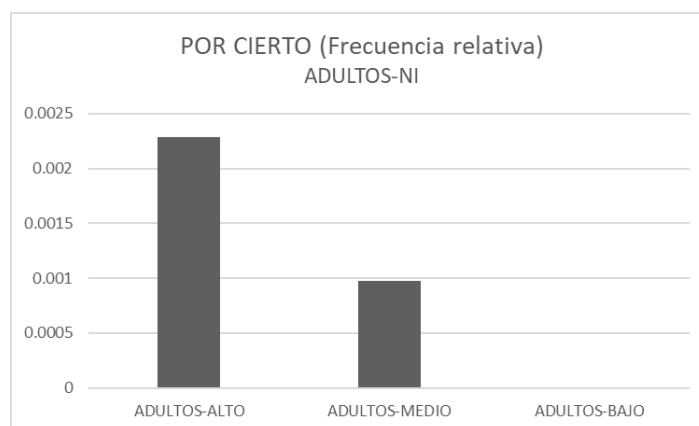


En la gráfica 20 se observa que son los adultos de nivel educacional alto quienes prefieren el uso de este marcador, mientras que en los adultos de nivel bajo no se encontró ningún ejemplo.

Los adultos de nivel de instrucción alto tienden a utilizar este marcador, debido a que ellos han desarrollado un mejor manejo del discurso. Para el empleo de *por cierto* se debe tener la capacidad de introducir información relacionada con el tema y los subtemas abordados en el discurso (progresión temática). Dicha información frecuentemente son comentarios laterales en relación con el tema principal.

O bien en caso de digresión se puede presentar tres situaciones: (1) cuando no se ha concluido el intercambio sobre el tema anterior y se introduce un nuevo tema y en consecuencia existe una violación del principio de cooperación, por lo que se podría considerar al hablante como no cooperativo, para evitarlo se marca ese fragmento como digresor, para de ese modo mostrar su interés para continuar con la conversación. (2) El cambio de tópico, pero cuando ya se ha concluido con el tema anterior o (3) cuando los participantes han llegado al acuerdo de que no se puede responder en ese momento al objetivo planteado en la comunicación (Reig, 2007:237-238).

Gráfica 20. Por cierto: en los adultos con los diferentes niveles de instrucción



5.3.4.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector de adición, el cual agrega información no siempre relacionada con lo anterior y que es recordada en el momento. Así introduce información marginal, que surge con lo anteriormente dicho. Esa información puede ser

introducida en enunciados, intervenciones o párrafos. Generalmente añade un comentario o información adicional relevante.

No aparece acompañado por conjunciones, no obstante, se suele combinar con *que* enunciativo. Respecto a su posición sólo aparece en inicio del enunciado, seguido de pausa y forma un grupo entonativo independiente.

5.3.4.3. Resultados

En el corpus se encontraron 41 ejemplos, con cuatro posibilidades de grupo entonativo: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Se encontraron únicamente dos funciones: adición y digresión. Respecto a la posición únicamente se ubicaron ejemplos al inicio y al final del subacto.

a) Grupo entonativo

Se localizaron que la mayoría de los ejemplos de este marcador estaban entre pausas y sin pausas. La pausa inicial y la pausa final tuvieron pocas ocurrencias, aunque no muy alejadas de los ejemplos sin pausas y situados entre pausas (véase tabla 27).

Tabla 27. Por cierto: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
12	9	7	13

b) Función

Se ubicaron dos funciones: adición y digresión. En la función de adición se encuentran aquellos ejemplos en los que se agrega información relacionada con lo anteriormente mencionado. En el caso de digresión sólo se localizó un único ejemplo en el que se introduce información fuera de lo dicho en el intercambio comunicativo.

Tabla 28. Por cierto: funciones

Adición	Digresión
40	1

Ejemplo de adición, en el que se agrega información relacionada indirectamente con el lugar denominado el jardín de los cerezos.

E: [mh]

I: hace mucho que no voy a la facultad/ este/ te recargabas ahí/ te/ te acostabas en el pasto/ ¿no?/ entre los árboles/ y era como muy padre estar ahí/ leyendo/ platicando// besándote con el novio// durmiendo ahí/ nadie te molesta// muy bien// entonces ahí en el jardín de los cerezos/ este/ conocí a un amigo/ que/ que/ **por cierto**/ pues terminamos enamorados/ y no sé qué/ de esos amores que nunca concretas

E: [mh (risa)]

(ENTREVISTA 24 Mujer adulta de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de digresión, en el que el informante solicita la hora, lo cual no tienen que ver con lo mencionado con anterioridad.

P: iba al kínder por él/ “papá te bañas/ y por favor” (risa)/ ¿qué?/ “no te pongas esa chamarra que pareces...”/ porque tiene una chamarra de piel como que con estoperoles

E: [ah]

P: [y a E]/ no/ no le/ gusta

E: órale [(risa)]

I: [¿a qué horas tienes?/ **por cierto**]

P: cuatro veintiséis

(ENTREVISTA 54 Hombre adulto de nivel de instrucción medio)

c) Posición

Se ubicaron dos posiciones a inicio y final de subacto. En la tabla 29 se muestra que en inicio de subacto se concentraron más ejemplos.

Tabla 29. *Por cierto: posición*

Inicio de subacto	Final de subacto
31	10

d) Combinación

La unión con otros marcadores se dio únicamente en seis ocasiones y sólo con otro marcador. Los marcadores que acompañaban a *por cierto* fueron *y* (Y-POR CIERTO), *pues* (POR CIERTO-PUES), *este* (POR CIERTO-ESTE), *también* (POR CIERTO-TAMBIÉN), *eh* (EH-POR CIERTO).

Tabla 30. *Por cierto: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Por cierto</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Por cierto</i> + 1 marcador	6	100%
Total	6	100%

e) Contexto

Hallamos que era común encontrar este marcador dentro de oraciones de relativo, lo cual reforzaba la idea de adición de información relacionada con lo dicho con anterioridad.

Oraciones de relativo (PAUSA +QUE+ POR CIERTO)
13

f) Variantes

Únicamente se localizaron 4 ejemplos con *por cierto que*

5.3.4.4. Conclusiones

De acuerdo a las pruebas realizadas la diferencia estadísticamente significativa se presenta entre los jóvenes y adultos de nivel de instrucción alto, siendo los adultos de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizarlo más.

Por cierto pertenece a la clasificación de los digresores, que son definidos como aquellos que introducen un comentario lateral del tópico del discurso, Viguera (2014) señala que son marcadores poco usuales; Taibo Cao (2016) también localizó pocas apariciones, y las encontradas introducen comentarios que se distancian, pero que se relacionan con los temas tratados en la entrevista ya sea para confirmar, ampliar o precisar, de modo que no registró ejemplos que no se relacionen con lo dicho con anterioridad. El autor explica que eso se debe a que en la entrevista semidirigida no hay un contexto favorable para que sea el informante el que cambie de tópico en la conversación. En la presente investigación se encontró que la mayoría de los ejemplos cumplían con la función aditiva y únicamente uno con la de digresión.

Se realizó la prueba de Fisher, no obstante, la función y la posición son independientes del nivel de instrucción y la edad.

5.3.5. EN CAMBIO

5.3.5.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

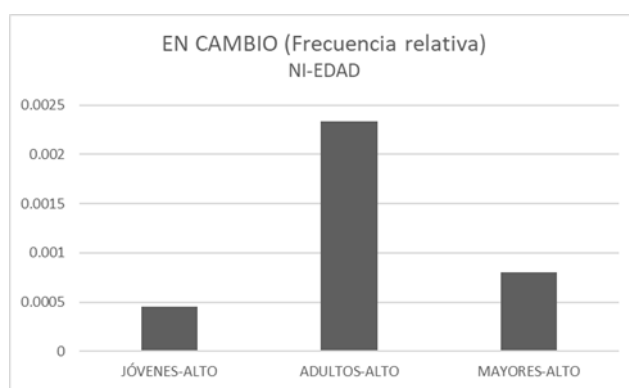
En la tabla 31 se muestra que *en cambio* puede diferenciar en el nivel de instrucción y en el cruzamiento de las tres generaciones del nivel de instrucción alto. En el nivel de instrucción se distingue el nivel de instrucción alto y el bajo. Al dejar fija la categoría <nivel de instrucción alto> y combinar con las tres generaciones se encontró que la diferencia estadísticamente significativa se ubica entre los adultos y los jóvenes del nivel educacional alto.

Tabla 31. *En cambio: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI alto en sus tres generaciones	0.03352	1. NI alto (adultos-jóvenes)	0.03584433
NI	0.02258	2. Alto-bajo	0.01873511

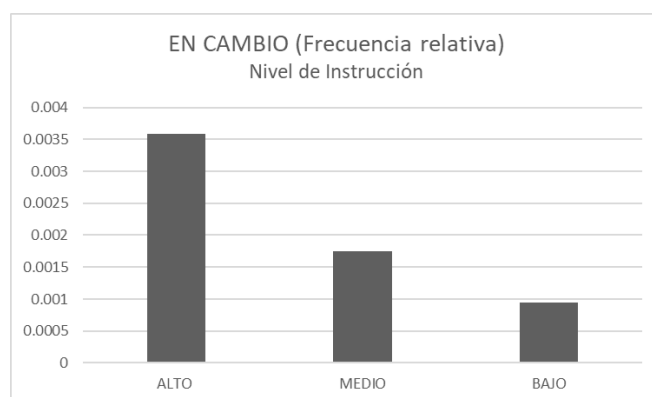
En la gráfica 21 se puede apreciar que son los adultos de nivel de instrucción alto los que tienden a utilizar en más ocasiones este marcador.

Gráfica 21. *En cambio: frecuencia relativa en las dif. generaciones del nivel de instrucción alto*



En la gráfica 22 se observar que los hablantes de nivel educacional alto son quienes prefieren utilizar *en cambio* y son los de nivel de instrucción bajo quienes lo emplean menos.

Gráfica 22. *En cambio*: frecuencia relativa en el nivel de instrucción



En conclusión, son los adultos de nivel de instrucción alto y los hablantes de nivel educacional alto quienes tienden a utilizar este marcador porque estos han desarrollado a través de su trayectoria escolar diversas estrategias dentro de la interacción argumentativa entre las que se encuentra la comparación o contraste (Marinkovich, 2007). *En cambio* permite a través del contraste (función predominante) mostrar las diferencias entre objetos, personas o conceptos, ya que se evalúan unos en relación de otros. El contraste al ser un tipo de comparación permite sustentar lo dicho, ya que se toma como prueba.

5.3.5.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector de oposición y señala que establece un contraste entre dos elementos equiparables, los cuales no son necesariamente contrarios. Esta autora apunta que es más frecuente en el lenguaje formal.

Santos Río (2003) señala que esta locución adverbial establece un contraste puro, sin implicación de idea de concesión, como sinónimos se encuentran: *en contraste*, *por contra*, *por el contrario*. No supone proposición negativa previa ni su función es la de presentar un contenido positivo en sustitución del rechazado.

Briz, Pons y Portolés (2011) explican que esta partícula indica que el miembro del discurso en el que aparece contrasta con un miembro discursivo anterior.

5.3.5.3. Resultados

El marcador *en cambio* tuvo una frecuencia de 45 apariciones, se encontró únicamente la función de oposición y respecto a la posición todos los ejemplos se ubicaron a inicio del subacto.

a) Grupo entonativo

El marcador discursivo *en cambio* apareció frecuentemente con una pausa inicial, con menos frecuencia entre pausas y escasamente sin pausas como se puede advertir en la tabla 32.

Tabla 32. *En cambio: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Sin pausas
12	31	2

b) Función

Dentro de las funciones se hallaron únicamente la oposición, concretamente de contraste. En el corpus se localizó contraste entre entidades no necesariamente opuestas, enfocándose en alguna característica como las diferencias entre lenguas, entre el pasado y la actualidad, entre tipos de comida, entre profesiones, etcétera. En total son 45 ejemplos con la función de oposición contrastiva.

Ejemplo de la función de oposición contrastiva, en el que el contraste se presenta entre el uso en el pasado de una chinampa para sembrar y en la actualidad ya no, porque es empleada como ubicación para una vivienda.

I: sí de ese lado/ será/ en <~en:> la casa que está aquí de al último de de la orilla era este/ era una chinampa/ se sembraban todo tipo de/ verduras/ sí/ sembraba el dueño y **en cambio** ahora <~ora> pues <~ps>/ ya es una casa ya para vivir ya viven todos sus hijos// sí
(ENTREVISTA 105 Mujer mayor de nivel de instrucción bajo)

c) Posición

Se encontró solamente la posición a inicio de subacto en todos los ejemplos de este marcador en el corpus, que es un total de 45 ocurrencias.

d) Combinación

La unión con otros marcadores se dió en poco más de la cuarta parte del total de ejemplos esto es el 35% (16 de 45 ocurrencias); además, la mayoría se combinó con un marcador (véase tabla 33). Este marcador estaba acompañado con los siguientes marcadores: y (y-en

cambio), *entonces* (entonces-en cambio), *eh* (eh-en cambio), *pero* (pero-sin-en cambio), *mas* (mas-sin-en cambio), *este* (este-en cambio) y *o sea* (en cambio-o sea). La combinación que se presentó en más ocasiones fue con la conjunción *y* con 10 ejemplos. Santos Río (2003) señala que es debido a la naturaleza adverbial de *en cambio* y no conjuncional puede ser compatible con las conjunciones.

Tabla 33. *En cambio: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>En cambio</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>En cambio</i> + 1 marcador	14	87%
<i>En cambio</i> + 2 marcadores	2	13%
Total	16	100%

e) Variantes

Se localizó la variante *sin en cambio* que de acuerdo con Briz, Pons y Portoles (2008) se trata de una variante vulgar. Se hallaron 7 ejemplos de los cuales 2 se encontraban acompañados por las conjunciones *pero* y *mas* respectivamente. Santos Río (2003) señala que mediante *pero* refuerza la estructura adversativa restrictiva coordinada.

Ejemplo de la combinación *sin en cambio*

I: y si le <~le:> siempre le hemos hecho/ ahora <~ora> aquí no <~no:> no no veo nada de <~de:> nada/ porque supuestamente que nos iban a dar seguro/ y presta-/ o prestaciones de ley se puede decir// que nos paguen bajo nómina no sé tiene que haber un banco ¿no?/ tanto tienen su banco este Bital creo que es no sé/ que nos paguen en el Bital que nos deposite porque digamos como hoy/ bien a todo dar pues <~pus> ella no vino/ no no no <~no:> no nos pagaron nada “que ahí <~ai> voy el lunes”/ **sin en cambio** (sic) si nos deposita ya uno sabe/ uno va con la tarjeta saca uno lana y ya/ con nómina/ pero así pues <~pus> no (ENTREVISTA 73 hombre joven de nivel de instrucción bajo)

Ejemplo de la combinación *mas sin en cambio*

I: [eh]/ pues <~pus> yo lo sentí igual ahorita digo yo no tengo nada que ver con Osvaldo Sánchez/ el portero de México/ **mas sin en cambio** me llegó la muerte de su papá/ la sufrí/ inclusive hasta lloré/ él me/ me/ me enterneció ver/ o sea/ [sentí/ ¿no?]
(ENTREVISTA 51 hombre adulto de NI medio)

Ejemplo de la combinación *pero sin en cambio*

I: pero si tú tienes un papel ese papel te respalda// y yo no lo tengo/ pero mi cabeza y mi// ¿cómo se [dice?]
E: [tu trabajo] tu [desempeño]
I: [la prác-]/ exactamente/ te dicen todo lo contrario/ pero no puedo ascender a más/ porque no tengo un papel que lo diga// **pero sin en cambio** la gente que me conoce/ lo aprovecha/ o me da ánimos y todo/ te estaba yo diciendo que en la época de M/ aquí en la escuela/ yo me sentía/ nunca me sentí la directora pero yo <~yo:>/ sí me sentía/ una parte esencial/ importantísima/ ahí sí me sentía que si yo no estaba/ la escuela se venía de cabeza/

pero por/ gracias a que M/ me dio toda esa confianza/ de verdad/ te lo juro así/ obviamente de todos [la he tenido]

(ENTREVISTA 59 mujer adulto de nivel de instrucción medio)

5.3.5.4. Conclusiones

Vigueras (2014) encontró ejemplos utilizados por adultos (muestra de los setentas) y por jóvenes (muestra de 2013), los cuales eran utilizados para expresar contraste, sin que existiera necesidad de una verdadera oposición. En los resultados de la presente investigación se encontró que son los adultos quienes preponderan el uso de este marcador, dichos adultos son del nivel de instrucción alto. En Hernández y Samper (2014), quienes realizan su estudio únicamente en muestras con hablantes de nivel alto, hubo una ausencia de este marcador. En el estudio realizado por Santana (2014) igualmente centrado en el nivel de instrucción alto su aparición fue mínima. Las dos investigaciones anteriormente mencionadas explican que *sin embargo* y *ahora* son los contraargumentativos más frecuentes en los hablantes de nivel educacional alto por lo tanto la función contraargumentativa se centra en ellos y los demás contraargumentativos cuya aparición es menor (entre los que se encuentra *en cambio*) se alternan con ellos.

Puesto que son los adultos de nivel de instrucción alto quienes prefieren el uso de este marcador se puede señalar que de acuerdo a Goreti (2012) el contraste es utilizado por el hablante para realzar las diferencias particulares entre dos o más contenidos comunicados o entre un contenido comunicado e informaciones contextualmente disponibles en el cotexto o en la situación discursiva. Así, el contraste es el contrabalance de dos ítems en el que se indica la preferencia por uno de ellos.

Únicamente se mostró una función (oposición específicamente de contraste) y una única posición (inicio de subacto) en los ejemplos del CSCM, por lo tanto, la posición y la función no contribuyen a la caracterización de hablantes.

5.3.6. SIN EMBARGO

5.3.6.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

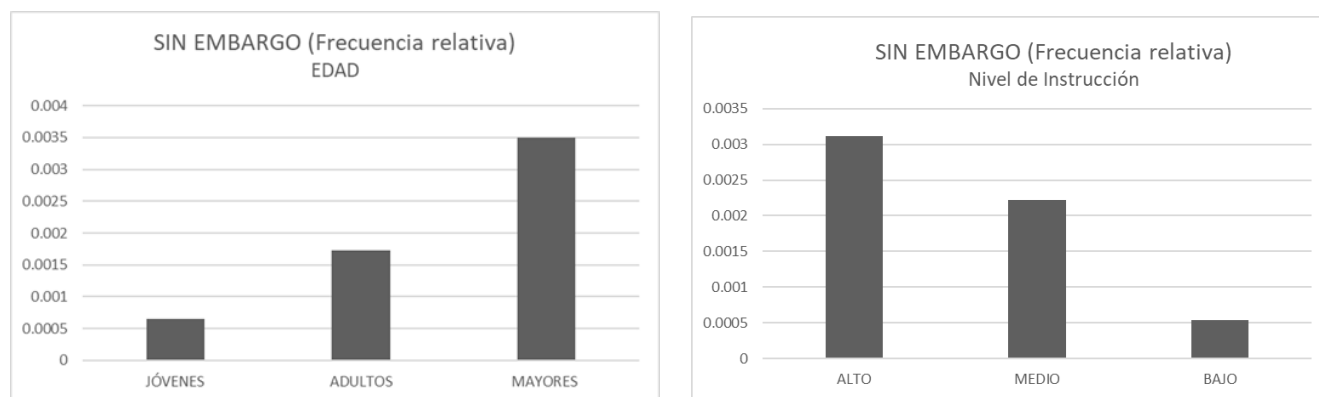
En la tabla 34 se muestra que *sin embargo* permite diferenciar en la variable edad y en el nivel de instrucción. En cuanto a la edad específicamente entre los mayores y los jóvenes, respecto al nivel de instrucción entre el alto y el bajo.

Tabla 34. Sin embargo: diferencia estadísticamente significativa

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.0309	1. Mayores-jóvenes	0.03270866
NI	0.02806	2. Alto-bajo	0.03039929

En la gráfica 23 (en la izquierda) se puede observar en la variable edad que son los hablantes de la tercera generación quienes tienden a utilizar en más ocasiones este marcador y que son los de la primera generación quienes menos lo emplean. En cuanto al nivel de instrucción también en la gráfica 23 (en la derecha) se nota que la mayoría de los ejemplos de este marcador se concentran en el grupo educacional alto y el que contiene menos ejemplos es el de los hablantes de nivel de instrucción bajo.

Gráfica 23. Sin embargo: frecuencia relativa en edad (izq.) y nivel de instrucción (dcha.)



El marcador discursivo *sin embargo* de acuerdo con Domínguez García (2007) introduce una relación contraargumentativa con un valor refutativo. La refutación es acto de oposición, una forma de rechazo explícito de una posición. Además, este marcador indica concesión, en la que se plantea una negociación para llegar a un acuerdo, ya que se reconoce

cierta validez del discurso del otro, pero manteniendo las propias conclusiones (Charaudeau y Maingueneau, 2002).

Son los mayores quienes prefieren este marcador posiblemente porque la construcción de posiciones ideológicas ya está consolidada, esto es, se muestran y se defienden los valores y las creencias con los que estos hablantes se han comprometido en diversos momentos de su historia vital. Es a través de la narrativa que los mayores pueden reafirmar su identidad y creencias (Salazar, 2015). Además, son los de nivel de instrucción alto quienes tienden a usar este marcador, debido a que la concesividad es una estrategia discursiva argumentativa compleja desarrollada y utilizada en la educación superior como en el ámbito profesional ya que permite situarse entre la aprobación y la desaprobación, como ya se mencionó en el análisis del marcador *aun así*.

5.3.6.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector de oposición. Explica que indica contraposición en general, es un elemento genérico que incluye los valores de *en cambio*, *no obstante*, *por el contrario*, *con todo*, *ahora bien*. La oposición puede darse en segmentos contrarios, oposición de fuerza argumentativa, relevancia informativa o concesiva.

Santos Río (2003) menciona tres tipos:

1. Locución adverbial oracional deíctico-anafórica concesiva: permite la presencia de coordinadores como *y*. Dicha secuencia establece un lazo de coordinación aditiva y de cohesión deíctico-anafórica con lo que precede. Es una locución adverbial concesiva porque apunta a un hecho que es una anticondición u obstáculo. Existe la concesiva de reconocimiento en donde el obstáculo no es el hecho aducido sino un reconocimiento o admisión de tal hecho, reconocimiento que no impide la aducción o admisión del hecho principal.
2. Locución contrastiva: no apunta a obstáculo alguno, es un contraste al nivel de las presuposiciones y expectativas.
3. Locución adverbial oracional deíctica-anafórica adversativa: es preferentemente coloquial y posiblemente no generalizada a todos los dialectos, es compatible con coordinadores propios.

5.3.6.3. Resultados

El marcador *sin embargo* se localizó en 48 ocasiones en todo el corpus. En el grupo entonativo existieron tres posibilidades: entre pausas, pausa inicial y sin pausas. Respecto a

función y posición únicamente se ubicó una respectivamente: la función de oposición y la posición a inicio de subacto.

a) Grupo entonativo

Sin embargo se encontró preponderantemente entre pausas, cumpliendo de ese modo con una de las características que define a un marcador discursivo, esto es, tener su propio grupo entonativo. Con menor frecuencia se hallaron ejemplos con pausa inicial, y fueron pocas ocurrencias sin pausas.

Tabla 35. *Sin embargo: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Sin pausas
30	15	3

b) Función

La función nuclear de este marcador discursivo es la función de oposición, no obstante, para el etiquetado se tomaron en cuenta tres divisiones: adversativa, concesiva y contrastiva. Como adversativas se tomaron aquellas intervenciones que eran acompañadas por *mas* y *pero*. Sobre la concesiva aquellos ejemplos que mostraban un obstáculo o contraexpectativa. Por último, contrastiva incluye ejemplos que contrastan como sucede con *en cambio*.

Tabla 36. *Sin embargo: funciones*

Adversativa	Concesiva	Contrastiva
7	36	5

Ejemplo de adversativa

E: [bueno pero así como generalidad]/ [pues]

I: [sí] como generalizando sí/ este y pues// también hay güeros que también/ caray digo también son/ o sea digo/ son también son muy/ como dicen ellos/ muy lazy <~leisi>/ y sinceramente digo/ no sé por qué se ponen en ese plan/ este/ los del gobierno de aquel lado digo/ si básicamente/ el// toda la este/ todo lo pesado/ la mayoría de lo pesado// lo más sucio/ es lo que los indocumentados vamos a hacer/ allá// ellos simplemente nada <~na> más pagan/ mandan/ y san se acabó/ si por ejemplo a un gabacho le ponen/ cinco diez gentes/ a su cargo/ él nada <~na> más está cuidando a que/ hagan la función/ **mas sin embargo** él no mete las manos/ es raro el que yo llegué a ver trabajar/ que en realidad metía las manos para trabajar/ fueron contados/ de ahí en fuera no/ y de los morenos a cada rato andan/ pidiendo su/ mentado break <~breik>/ y apenas está uno encarrerándose y “break <~breik>”/ y digo “no/ pues <~pus> no/ no tiene caso”/ entonces/ o sea/ pues <~pus> así no/ no es bueno/ (carraspeo)/ y lo malo es que entre/ entre el mismo hispano/ cuando trabajamos así/ son prácticamente son/ es este como/ ¿cómo te puedo decir?// estarse retando// [estar este]

E: [mm]

(ENTREVISTA 52 Hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de concesiva

I: el <~e:l> día que hubo la matanza de Tlatelolco/ me tocaba yo estaba comisionada/ conjuntamente con una <~una::>/ con una vecina

E: mh

I: a llevar todo esto

E: sí

I: **sin embargo** este <~este:>// pues ya no me fue posible/ porque yo es- yo empecé a sentir como trabajo de parto y/ ya no ya no fui/ pero yo creo que si yo hubiera ido/ a lo mejor también me hubiera <~biera> tocado que me mataran pero// pues cuando [uno...]

E: [ajá]

(ENTREVISTA 72 Mujer mayor de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de contrastiva

E: ajá

I: porque yo estaba rentando/ y acá **sin embargo** pues <~pus> es [mío]

E: [ya <~ya:>] ya [es de usted]

(ENTREVISTA 94 Mujer adulta de nivel de instrucción bajo)

c) Posición

Este marcador se situó únicamente en la posición a inicio de subacto con el total de 48 ejemplos, que representan todas las apariciones de este marcador en el corpus.

d) Combinación

La unión con otros marcadores se dio con un poco más de la mitad de los ejemplos, esto fue el 60% (29 de 48 ocurrencias). La mayoría de las combinaciones ocurrieron con un solo marcador (véase tabla 37). Los marcadores que acompañaron a *sin embargo* en los ejemplos fueron los siguientes: *y* (*y-sin embargo*), *pues* (*sin embargo-pues*), *este* (*sin embargo-este*), *mas* (*mas-sin embargo*), *bueno* (*sin embargo-bueno*), *pero* (*pero-sin embargo*). El marcador más frecuente fue la conjunción copulativa *y* con 14 apariciones. En la combinación con otro marcador se pudo notar nuevamente que existe un refuerzo en la oposición en el caso de la combinación con *pero* y *mas*. Los ejemplos de *sin embargo* con otros dos marcadores se presentó en (*y-SIN EMBARGO-pues*), (*SIN EMBARGO-este-pues*) y (*SIN EMBARGO-bueno-pues*).

Tabla 37. *Sin embargo: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Sin embargo</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Sin embargo</i> + 1 marcador	25	86%
<i>Sin embargo</i> + 2 marcadores	4	14%
Total	29	100%

5.3.6.4. Conclusiones

De acuerdo con los resultados de las primeras pruebas estadísticas *sin embargo* permitía diferenciar entre los mayores y los jóvenes respecto a la edad; en cuanto al nivel de instrucción entre el alto y el bajo.

Vigueras (2014), Santana (2014) y Hernández y Samper (2014) encontraron que *sin embargo* es el contraargumentativo más frecuente; en el estudio de Santana (2014) en Sevilla y de Hernández y Samper (2014) en Las Palmas también existía una preferencia de los hablantes de nivel de instrucción alto por *sin embargo*.

Dado que sólo se halló una función (oposición) y una posición (inicio de subacto) no se pudieron realizar más pruebas, no obstante, se efectuó una subdivisión dentro de la función de oposición en adversativas, concesivas y contrastivas para conocer si existía relación con la edad y nivel de instrucción; los resultados arrojaron que dichas relaciones son independientes.

5.3.7. APARTE DE

5.3.7.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

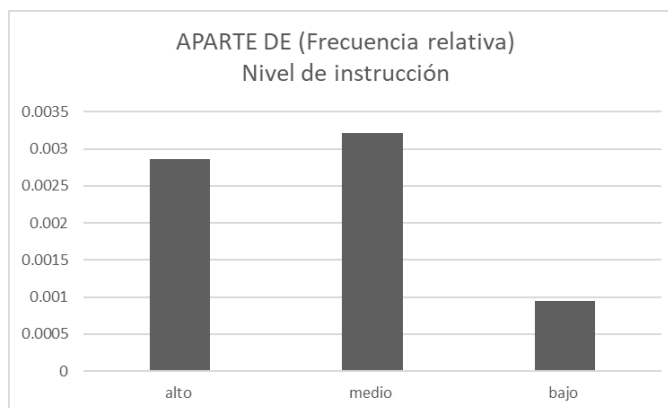
En la tabla 38 se muestra que *aparte de* permite diferenciar entre el nivel de instrucción específicamente entre el medio y el bajo. Lo mismo ocurre al fijar la categoría <mayores> en combinación con los diferentes niveles de instrucción, esto es, la diferencia estadísticamente significativa se encuentra en los mayores de nivel de instrucción medio y bajo.

Tabla 38. *Aparte de*: diferencia estadísticamente significativa

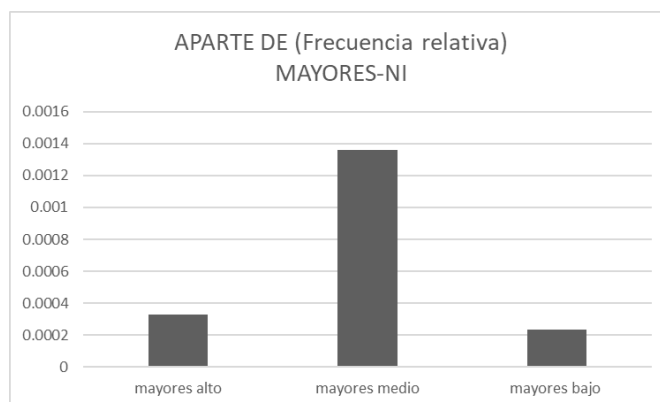
Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	0.008399	Medio-bajo	0.007267131
Mayores de diferente NI	0.02482	Mayores (NI medio- NI bajo)	0.03698228

En la gráfica 24 se observar que son los hablantes de nivel de instrucción medio quienes tienden a utilizar más el marcador *aparte de* mientras que son los de nivel bajo quienes lo emplean en menos ocasiones. En la gráfica 25 se advierte que los ejemplos de este marcador se concentran en los mayores de nivel medio en cambio son los mayores de nivel bajo quienes cuentan con menor frecuencia.

Gráfica 24. *Aparte de*: frecuencia relativa en el nivel de instrucción



Gráfica 25. Aparte de: frecuencia relativa de los mayores de dif. niveles de instrucción



Aparte de marca adición, dentro de la argumentación uno o dos argumentos coorientados, es decir, dos argumentos que comparten la misma orientación hacia una determinada conclusión (Domínguez García, 2007). El argumento que introduce este marcador refuerza al argumento anterior.

Este marcador es empleado mayormente por los hablantes de nivel de instrucción medio debido a que han adquirido parte de su competencia argumentativa¹⁰⁷ la cual se extiende a la integración de conocimientos, habilidades y actitudes.

Además, son los mayores de nivel de instrucción medio quienes lo usan más porque además de pertenecer al nivel medio, esta generación mantiene su desempeño argumentativo (Noemi y Santibáñez, 2018).

5.3.7.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector de adición, lo describe como aquel que añade un elemento que se considera de forma separada del anterior; además señala que establece siempre cierta contraposición informativa o cierto contraste.

¹⁰⁷ La competencia argumentativa Guzmán-Cedillo et al. (2013) la definen desde la visión pragmatológica como la capacidad de organización de una serie de elementos como son: la evaluación de la información, la resolución de contradicciones, la reconsideración de afirmaciones con base en aspectos sociales, convencimiento sustentado en evidencia que se da en un argumento.

Santos Río (2003) a su vez señala la existencia de dos tipos: a) adverbio oracional deíctico-anafórico aditivo y b) adverbio deíctico-anafórico exceptivo. El primero puede parafrasearse como *además de la cosa o cosas que se acaba de aludir en el texto, adicionalmente a eso*. El segundo puede parafrasearse como *fuera de la cosa o cosas a las que se acaba de aludir en el texto, a excepción de eso, salvo eso*.

5.3.7.3.Resultados

El marcador *aparte de* se encontró en 54 ocasiones en todo el corpus. El grupo entonativo mostró tres posibilidades: entre pausas, pausa inicial y sin pausas. Respecto a la función únicamente se localizó una: la aditiva y en cuanto a posición fue para todos los ejemplos a inicio de subacto.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos de este marcador se ubicaron en pausa inicial. El segundo más frecuente fue entre pausas y sin pausas fue el menos frecuente.

Tabla 39. *Aparte de: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Sin pausas
17	30	7

b) Función

Para el etiquetado se tomó en cuenta la función aditiva y exceptiva, no obstante, únicamente se localizaron ejemplos con la función aditiva. Con la función aditiva se encontraron ejemplos que añadían argumentos y elementos (palabras o frases) para sustentar lo dicho con anterioridad. Por tanto, los ejemplos con función aditiva fueron 54.

Ejemplo de la función aditiva, en el que se añade otro argumento para conocer porque los hombres hipertensos no acuden al médico:

I: para la/ eh eh algunos hipertensos/// valían entre dos pesos y tres// pero sí era (interrupción) pues sí

E: hójole/ qué barbaridad

I: y <~y:> bueno pues es/ te/ es difícil// es difícil eh <~eh:> mm <mm::>///dada la cuantía/ de/ de personas que tienen la misma problemática económica

E: sí/ s-/ muchísima gente/ ¿no?/ [muchísima]

I:[s- <~s::>] entonces yo creo que/ ese es uno de los puntos por los cuales ¡no! se tratan los varones// **aparte de que** ahí ya vienen los tabús

I: bueno/ pues si es hombre/ se tiene que aguantar

(ENTREVISTA 20 Mujer adulta de nivel de instrucción alto)

c) Posición

Únicamente se localizaron ejemplos en inicio de subacto, por lo tanto, las 54 ocurrencias halladas en todo el corpus de este marcador presentan esa posición.

d) Combinación

La unión con otros marcadores fue apenas en poco más de la cuarta parte del total de ejemplos, esto es, 35% (19 de 54 ocurrencias). Los marcadores que acompañaban a *aparte de* fueron *pues* (pues-aparte de), *entonces*, *bueno*, y (y-aparte de), *porque* (porque-aparte de), *este* (este-aparte de), *o sea*, *fíjate* (fíjate- aparte de). La combinación de *aparte de* se presentó en su mayoría con un marcador (véase tabla 40), con dos marcadores las combinaciones fueron (entonces-bueno-APARTE DE), (porque-bueno-APARTE DE) y (o sea-porque-APARTE DE).

Tabla 40. *Aparte de: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Aparte de</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>aparte de</i> + 1 marcador	15	79%
<i>aparte de</i> + 2 marcadores	3	16%
<i>aparte</i> + 3 marcadores	1	5%
Total	19	100%

Se encontró un único ejemplo donde la combinación se dio con tres, dando un total de cuatro marcadores juntos (fíjate-APARTE DE TODO-porque-pues). Dicha combinación fue posible porque todos los marcadores tenían funciones diferentes pero compatibles, *fíjate* apuntaba al oyente que lo que seguía era relevante, la variante *aparte de todo* además de su función de adición hacía referencia a lo dicho anteriormente, *porque* y *pues* ambos tienen una función causal-explicativa y este último adicionalmente puede funcionar como continuativo.

I: y ya/ poco a poco pues fue pero es-/ este <~este:>/ componiéndose/ pero dio mucho trabajo/ dio mucho trabajo/ porque estábamos acostumbradas a...

E: a la tranquilidad de

I: a M

E: y ¿sus hijos cómo fueron?

I: pues tranquilos/ fíjate/ aparte de todo porque pues/ crecieron con mi mamá (ENTREVISTA 69)

e) Variantes

Se localizaron las formas *aparte de eso*, *aparte de que* y *aparte de todo*. De acuerdo con Santos Ríos (2003) *aparte de eso* puede parafrasearse como *además*, *adicionalmente* y puede

adquirir cierto matiz argumentativo, debido a que introduce un nuevo dato justificativo de un hecho o dicho previo.

El mismo autor señala que *aparte de que* introduce una adición pertinente con significado próximo al de “sin contar con que”. En el corpus se localizaron 13 apariciones de las que 3 insertaban una oración de relativo y 9 introducían un argumento de lo dicho con anterioridad.

Acerca de *aparte de todo* Santos Río (2003) señala que puede parafrasear como *además de todo lo que se acaba de decir, además de todo eso, aparte de eso*.

Tabla 41. *Aparte de: variantes*

<i>aparte de eso</i>	<i>aparte de que</i>	<i>aparte de todo</i>
7 ejemplos	13 ejemplos	5 ejemplos

5.3.7.4. Conclusiones

Los hablantes de nivel de instrucción medio prefieren emplear *aparte de*; y en el cruzamiento, son los mayores de ese mismo nivel educacional los que lo utilizan con mayor frecuencia.

Aparte de en su función aditiva no sólo se añade información, sino que se le confiere mayor fuerza argumentativa a lo dicho con anterioridad, ya que esa información es avalada por el locutor como relevante para ser integrada a su argumentación. Probablemente son los hablantes de nivel educacional medio quienes lo utilicen más porque estos buscan la aceptación y credibilidad de sus argumentos en la interacción a través de la construcción de un discurso coherente con base en evidencias o pruebas.

Aparte de tiene únicamente una función (adición) y una posición (inicio de subacto), por lo tanto, la función y la posición no ayudan en la caracterización de los hablantes.

5.3.8. POR LO MENOS

5.3.8.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

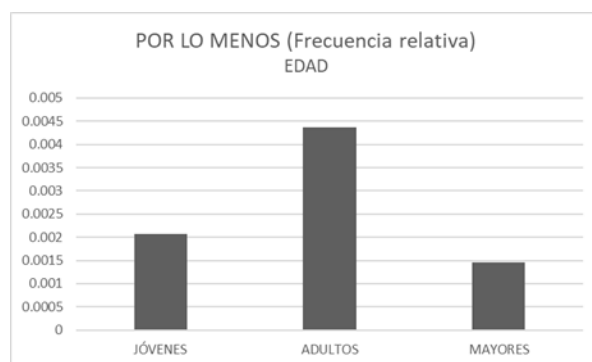
En la tabla 42 se muestra que *por lo menos* permite diferenciar entre la variable edad y entre las diferentes generaciones del nivel de instrucción medio. En la variable edad existe una diferencia entre los adultos y los mayores. Al dejar fija la categoría <nivel de instrucción medio> en el cruce con las tres generaciones la diferencia ocurre también entre adultos y mayores.

Tabla 42. *Por lo menos: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.02002	1. Adultos-mayores	0.03950073
NI medio en sus tres generaciones	0.02423	2. NI medio (Adultos – mayores)	0.02032444

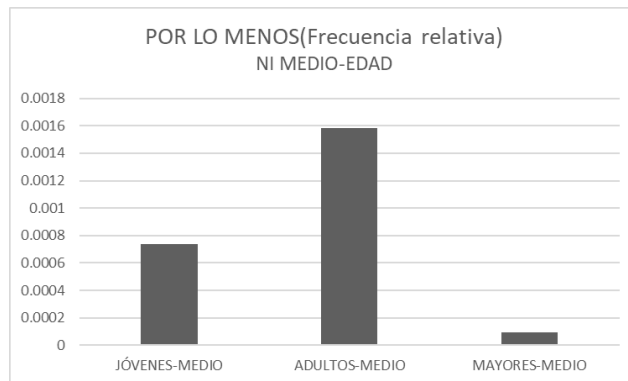
En la gráfica 26 se observa que los **adultos** son los que tienden a utilizar en más ocasiones el marcador *por lo menos* mientras que los mayores tienen escasos ejemplos.

Gráfica 26. *Por lo menos: frecuencia relativa en la variable edad*



En la gráfica 27 se advierte que son los **adultos de nivel educativo medio** quienes prefieren utilizar ese marcador, en cambio son los mayores de este mismo nivel de instrucción quienes lo emplean menos.

Gráfica 27. Por lo menos: frecuencia relativa en el nivel de instrucción medio de las dif. generaciones



La modalidad es fundamental para el uso de este marcador; ésta es un contenido semántico pragmático que depende del contexto enunciativo, esto es, de la propia organización en el esquema de la comunicación. Además, la modalidad se relaciona con el emisor ya que señala la postura del emisor ante lo dicho, asimismo, la relación hablante oyente. De acuerdo con Belz (2003) la modalidad expresa el punto de vista idiosincrático y la ideología. Son los adultos y este mismo grupo etario, pero de nivel de instrucción medio, quienes frecuentemente usan este marcador debido a que son los que se encuentran más interesados en lograr afiliación a su discurso, habilidad de gran utilidad en el ámbito laboral.

5.3.8.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina operador argumentativo, esta autora explica que acompaña un segmento situado en la posición baja en la escala, pero suficiente para el hablante.

Santos Río (2003) señala dos tipos:

1. Locución adverbial de cantidad. Establece un tope por abajo eso o más
2. Locución adverbial oracional indicador de mínimos. Establece un mínimo de satisfacción, conlleva una sutil referencia a una porción textual previa y suele tener carácter argumentativo o asimilado.

Pons, Briz y Portolés (2011) señalan dos tipos. El primero destaca el miembro discursivo al que afecta como información segura e implica a la vez que puede comprender otra información posible (expresa o sobreentendida) de la que no se tiene total certeza. En este tipo hay otros empleos: a) atenuar la aseveración realizada con el fin de evitar

responsabilidad sobre lo afirmado; b) restringe o atribuye la información comunicada a una voz, eludiendo así responsabilidades respecto a lo dicho y d) puede funcionar como reformulador que matiza o concreta lo que se acaba de decir.

El segundo, destaca el miembro del discurso como algo positivo o satisfactorio, generalmente en una situación desfavorable o negativa. Así se crea una escala en la que el elemento destacado por la partícula se comprende como una consolación, resulta, por lo tanto, positivo, aunque en menor grado que si se diera en una situación favorable. Así el segundo tipo puede tener otro empleo que es destacar el aspecto mínimo satisfactorio en relación a ciertos objetivos, deseos, necesidades, entre otros.

5.3.8.3.Resultados

El marcador *por lo menos* se localizó en 53 ocasiones en el corpus. Respecto al grupo entonativo se presentaron 4 posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Además, se encontraron 4 funciones: cantidad, atenuación, explicación y lo mínimo de la expectativa o satisfacción. Asimismo, se hallaron tres posiciones a inicio de subacto, final de subacto y la conformación de un acto por sí mismo.

a) Grupo entonativo

Este marcador apareció preponderadamente con una pausa inicial, el segundo más frecuente se situó sin pausas y con pocos ejemplos se halló a *por lo menos* entre pausas y pausa final (véase tabla 43).

Tabla 43. Por lo menos: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
6	26	5	16

b) Función

Las funciones halladas fueron cuatro. La primera denominada cantidad es la que se localiza cuando el locutor hace una aproximación de tiempo y dinero. En la función atenuación se encuentran aquellos ejemplos en los que el hablante matiza su afirmación. En la función especificativa se ubican aquellos ejemplos que determinan un hecho, evento o percepción del que se habla o aclara. Finalmente, en la función de lo mínimo de la expectativa o satisfacción cuando el hablante destaca el aspecto mínimo de alegría o lo positivo de una situación.

Tabla 44. Por lo menos: funciones

cantidad	atenuación	especificación	lo mínimo de la expectativa o satisfacción
4	6	7	36

Ejemplo de la función de cantidad, en el que el informante realiza una aproximación de dinero.

E: [¿quién C?]

I: no este/ F/ ¿no?/ ya hizo eso/ pues <~pus> qué bueno/// ya/ ¡es mucho dinero!// mucho mucho dinero/ porque esto que ha gastado aquí (eructo) yo siento que **por lo menos** le ha metido/// pues <~pus> unos trescientos mil pesos/// mínimo

E: mh/ sí

(ENTREVISTA 25 hombre mayor de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la función de atenuación, en el que informante matiza su afirmación al señalar que no sintió nada en el temblor.

P: [sí]

I: [sí]/ pero pues <~pus> es que está bien cimentado// no/ no se sintió realmente// parece ser que sí hubo algo/ pero yo/ **por lo menos**/ no sentí nada// y llegó un señor ahí que me conocía/ de/ también de la misma empresa

E: mh

(ENTREVISTA 50 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de la función de especificación, en el que se determina un evento del que se habla en este caso de las olimpiadas realizadas en México en 1968.

I: [no]// no los disfruté mucho// yo disfruté mu-/ por ejemplo/ el mundial/del setenta

E: [mh]

I: [ahí sí]// porque ya estaba yo metido en un equipo de futbol y todo eso

E: mh

I: entonces <~entóns> ahí sí ya me/ me acuerdo mucho del mundial/ ¿no?// pero de ahí para abajo/ como que no

E: mh

I: por lo **por lo menos** el sesenta y ocho/ no me llamó mucho la atención// ni me afectó/ ni me benefició/ ni nada de eso

E: y con el ochenta y cinco en el temblor/ ¿dónde estaban?// le voy a decir que le baje un poquito el volumen a su voz/ porque si no no nos va a dejar oír

(ENTREVISTA 50 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de la función que señala lo mínimo de la expectativa, en el que el tatuador (el informante) espera como mínimo que el cliente investigue sobre los tatuajes como los estilos y los materiales antes de ir a tatuarse.

E: y tú/ ¿cómo sabes?/ cuando la gente ya viene/ con otro tipo de idea para tatuarse

I: pues se nota/ ¿no?/ se nota en/ en sus ideas/ en su actitud/ en la forma en como entra/ en/ eh/ la gente que s-/ que quie-/ que/ por ejemplo/ quiere tatuarse// y está segura de ello/ está seguro de ello/ bueno/ pues/ va a diferentes estudios/ ve diferentes diseños/ se informa/ o sea/ es gente que se interesa también por algo ¿me entiendes?/ si te vas a tatuar/ pues **por lo menos** debes de investigar un poco/ ¿no?/ saber// pues/ no sé/ qué estilos hay/ qué tipos de materiales

E: ah/ ¿hay también estilos de [tatuaje? como <...>]

(ENTREVISTA 39 hombre joven de nivel de instrucción medio)

c) Posición

Por lo menos tiende a ubicarse a inicio de subacto, porque es la posición que más ocurrencias presentó; en cambio a final de subacto y cuando este marcador forma un acto por sí mismo se hallaron pocos ejemplos (ver tabla 45).

Tabla 45. *Por lo menos: posición*

Inicio de subacto	Final de subacto	Acto
50	2	1

d) Combinación

La combinación se dio en poco más de la cuarta parte de total de los ejemplos de este marcador, es decir, el 30% (16 de 53 ocurrencias). La mayoría se unió con un marcador (véase tabla 46).

Tabla 46. *Por lo menos: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Por lo menos</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Por lo menos</i> + 1 marcador	15	94%
<i>Por lo menos</i> + 2 marcadores	1 ¹⁰⁸	6%
Total	16	100%

Por lo menos estaba acompañado de los siguientes marcadores: *pero* (2 ocurrencias: pero-por lo menos), *pues* (3 ocurrencias: pues-por lo menos), y *o* (9 ocurrencias: o-por lo menos). Con la conjunción disyuntiva *o* apareció en más ocasiones en comparación de los otros marcadores. Esta combinación frecuente es posible porque el hablante puede presentar lo mínimo de la expectativa dentro de una opción.

Ejemplo con la combinación *o por lo menos*

¹⁰⁸ El ejemplo presentó (y-o- por lo menos)

E: (risa)

I: porque éramos quince monitos// que no teníamos/ o sea sí platicábamos con el señor de la tienda/ o el de la papelería// pero en sí// no teníamos con quién más hablar// más que con nosotros// y si nos peleábamos// pues <~pus>/ te tenías que contentar/ **o por lo menos** hacerte el desentendido/ porque// porque/ no te podías estar un mes peleado// ni haciéndole caras a/ al vecino de cama// porque pues <~pus>/ finalmente todos vivíamos juntos/ todos comíamos juntos// todos trabajábamos juntos// y no era de que/ “ay el fin de semana/ me voy a mi casa/ porque ya me fastidié de ustedes”// porque eran// quince di-/ quince horas de/ camino// entonces/ no/ no era de que/ de que podías/ irte/ porque ya/ ya te había fastidiado/ no// te tenías que quedar// y todas las cosas de// de alojamiento y eso// nos tocó/ que el presidente municipal// nos prestó un centro de salud// que todavía no inauguran (sic)/ inauguran// y/ que se está cayendo// porque por eso no lo han abierto/ al público/ porque [está mal/ construido tiene/ grietas]

E: [(risa)]

(ENTREVISTA 11 mujer joven de nivel de instrucción alto)

5.3.8.4. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher mostró que solamente la posición y la edad no son independientes ya que se obtuvo un p-value de 0.03648; de acuerdo a la gráfica 28 los adultos tienden a utilizar la posición inicial, mientras que los mayores usan además la posición final y fue en este mismo grupo que se localizó el único ejemplo en que el marcador formaba un acto en sí mismo.

La preferencia de los adultos por la posición inicial probablemente se deba a que este grupo etario fue el que más utilizó este marcador en todo el corpus y porque es en la posición inicial en la que pueden aparecer todas las funciones como se observa en la gráfica 29. Respecto a la posición de acto asociada a los mayores puede deberse a que únicamente apareció en ese grupo y en esa posición.

Gráfica 28. Por lo menos: edad y posición Gráfica 29. Por lo menos: posición y función

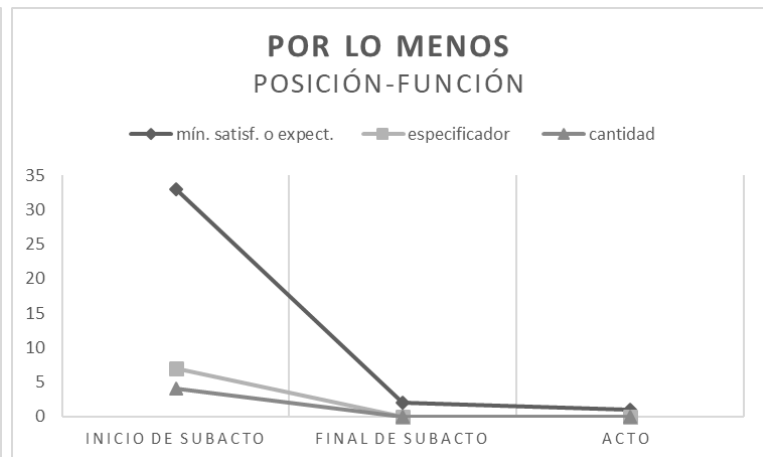
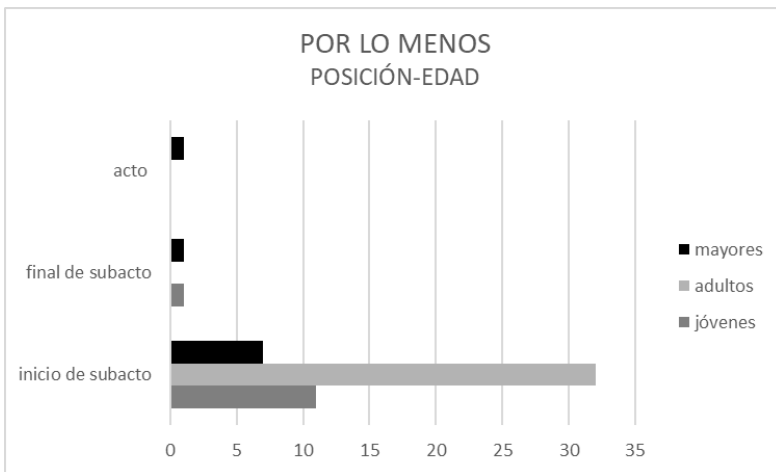


Tabla 47. *Por lo menos: función y edad*

Función Edad	mínimo de la expectativa o satisfacción	atenuación	cantidad	especificativo	Total
jóvenes	9	2	1	0	12
adultos	20	3	2	7	32
mayores	7	1	1	0	9
Total	36	6	4	7	53

En los adultos se concentran las funciones descritas como lo mínimo de la expectativa o satisfacción (véase tabla 47), se puede afirmar que la presencia de la modalidad afectiva también se manifiesta en los adultos con *por lo menos*.

La modalidad afectiva refleja distintas actitudes, particularmente las valoraciones subjetivas afectivas del hablante al contenido de su mensaje, tales valoraciones pueden ser de conformidad, positividad, negatividad, o que le otorguen al discurso ciertas emociones (Quero, 2015). Las marcaciones expresivas emocionales pueden vislumbrar la motivación del locutor hacia la exactitud, la defensa de sí mismo y de sus creencias, introducen además una intención patémica (Charaudeau y Maingueneau, 2005), es decir, provocar o desencadenar ciertas emociones, Puig (2008) señala que el locutor puede argumentar esas emociones, ya que se dan razones por las que se siente dicha emoción y porque el interlocutor debería sentirlas. La emoción introducida por el marcador *por lo menos* es la satisfacción y positividad la cual quiere ser agregada al mensaje y que el interlocutor se entere. Otra de las funciones que más utilizan los adultos es la especificativa, en la que se concretiza de qué entidad, evento o hecho se está hablando.

5.3.8.5. Conclusiones

Por lo menos es preferido por los adultos y son los mayores quienes lo utilizan en menos ocasiones. Tal resultado fue el mismo en el cruzamiento de las tres generaciones del nivel de

instrucción medio, esto es, la preferencia por este marcador por los adultos y su menor frecuencia en los mayores.

En cuanto a la relación entre posición y edad se encontró que los adultos tienden a utilizar la posición inicial, mientras que los mayores se encontraron ejemplos en posición final y cuando este marcador forma por sí mismo un acto. Dado que en la posición inicial se pueden encontrar todas las funciones, preponderando la función para expresar satisfacción o el mínimo de la expectativa, se deduce que son los adultos quienes utilizan este marcador para expresar emotividad, específicamente positividad y satisfacción dentro de su intervención que muestra su involucramiento con lo dicho y la intención de crear un efecto en el interlocutor.

5.3.9. EN FIN

5.3.9.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

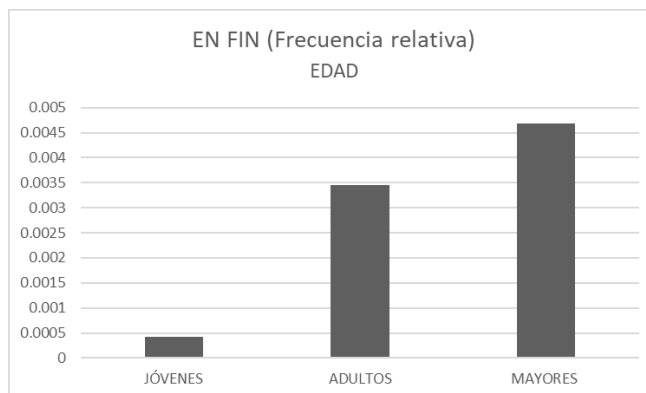
En la tabla 48 se puede observar que *en fin* permite distinguir a los jóvenes de los adultos y de los mayores.

Tabla 48. *En fin*: diferencia estadísticamente significativa

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.01741	1. Mayores- jóvenes	0.04183716
		2. Jóvenes- adultos	0.04039785

En la gráfica 30 se observa que son los hablantes mayores los que tienden a utilizar este marcador, mientras los jóvenes los emplean con menor frecuencia.

Gráfica 30. *En fin*: frecuencia relativa en la edad



En fin permite la reorientación o da coherencia a la intervención. Son los mayores los que prefieren este marcador porque indica una colaboración activa, la organización o reorganización del discurso favorece el desarrollo y el mantenimiento de la interacción (MacKay et al. 2017). Dado que los mayores desean ser escuchados utilizan este marcador, ya que consideran una tarea fundamental la transmisión de conocimiento, además desean romper con el aislamiento social debido al proceso de decaimiento de las funciones del cuerpo en el envejecimiento. También la organización textual es una compensación a su menor capacidad y velocidad de procesamiento (Wittig, 2004).

5.3.9.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) explica que existen dos tipos de *en fin*. Al primero lo denomina conector ordenador discursivo de cierre, mientras que al segundo, conector reformulativo de corrección. En cuanto a conector ordenador de discurso de cierre expone que (a) indica cierre de lo anterior en una serie, enumeración o de un conjunto de términos específicos proporciona el término general. (b) introduce una conclusión, argumento final, etiqueta o precisión. En cambio, el conector reformulativo de corrección marca una nueva formulación que se ajusta más a la intención del hablante, ya que puede corregir o explicar lo anterior.

Santos Río (2003) señala la existencia de dos tipos, una locución adverbial reformulativa y una locución adverbial reactiva. De la locución adverbial reformulativa señala que es compatible con la presencia de *que* en un segmento oracional o prooracional, además puede parafrasearse como *en resumen* o *en definitiva*. Sobre la locución adverbial reactiva este autor menciona que muestra resignación ante lo dicho que puede tratarse de un hecho vivido o sólo observado.

5.3.9.3. Resultados

Se localizaron 60 ejemplos del marcador *en fin* en todo el corpus. Respecto al grupo entonativo se encontraron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. En cuanto a las funciones se ubicaron tres: cierre, conclusión y aclaración. Respecto a la posición se halló inicio de subacto, final de subacto y cuando el marcador forma un acto por sí mismo.

a) Grupo entonativo

En fin suele aparecer entre pausas y son pocos los ejemplos que se ubicaron en pausa final o sin pausas. Cumpliendo así con una de las características que define a un marcador discursivo, esto es que tienen un grupo entonativo independiente.

Tabla 49. *En fin*: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
44	12	1	3

b) Función

Se hallaron tres funciones nombradas conclusión, cierre y aclaración. La función de conclusión se definió como la idea u opinión a la que se llega después de considerar una serie de datos o circunstancias. Respecto a la función de cierre se tomaron aquellas intervenciones en que no se deseaba aunar más en lo dicho con anterioridad o finalización de una enumeración o serie. Finalmente, la función de aclaración contiene aquellos ejemplos en que se explica lo dicho con anterioridad.

Tabla 50. En fin: funciones

Cierre	Conclusión	Aclaración
28	28	4

Ejemplo de la función de cierre, en el que el informante cierra su intervención que es una digresión para continuar con el tema anterior que era la responsabilidad de darle a los hijos lo necesario para subsistir. La digresión fue sobre la dificultad de encontrar trabajo con buen salario, al menos que se tengan contactos que puedan conseguir el trabajo soñado; dicha dificultad se extiende a los jóvenes quienes por falta de oportunidad optan por el vandalismo.

E: preparada [y capaz/ ¿no?]

I: [preparada]/ exacto/ ¿no?/ con estudios/ ¿no?/ y que sepan que les vas a dejar pero/ a nivel completo/ a nivel general/ mas sin embargo de esos hay muchos muchachos que/ los hay/ los existe/ y no les hacen para/ ni siquiera los toman en cuenta/ ¿sí?/ ahí andan los pobres por eso también/ ¿qué pasa?/ se dan al vandalismo/ se dan a la droga/ se dan a los muchachos de la calle/ y y es un/ y se anda luego la gente/ los de allá arriba/ quejándose/ ¿sí?/ que porque qué/ que porque son muchos/ y que porque no pueden/ y que porque ya hay una serie de ladrones/ **en fin**/ pero de todos modos si me estoy desviando del tema

E: no/ el que sea [es es igual// no/ es plática espontánea]

(ENTREVISTA 16 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la función de conclusión, en el que el informante por medio de su conocimiento señala que Stanislavski se interesó en otros conceptos más allá de la vivencia psicologista del personaje.

E: (risa)

I: de manera que/ como es natural/ en todo todo creador sigue/evolucionando/ transformándose/ y si hoy en día uno lee los papales tardíos de Stanislavski/ uno se dará cuenta que ya estaba teniendo otros conceptos/ que había renunciado a mucho de lo que tiene que ver con la vivencialidad psicologista/ que/ **en fin**/ le interesaron otras cosas/ y que se podía aprender/ otra manera de/ eh/ actoralidad/ con el Stanislavski de los últimos años/ que sólo se vino a conocer/ ya mucho tiempo después/ cuando cayó la Unión Soviética/ cuando pasaron muchas cosas

E: mh

(ENTREVISTA 17 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la función de aclaración, explica porque se abordó el tema de música incluyendo la salsa debido a que observó la camiseta del entrevistador

I: ah/ no/ bueno a mí me gusta mucho la m- la música mexicana/ o sea me gusta// yo siempre digo/ que a lo mejor a la gente no no le cae bien/ a mí me gusta de todo ti- todo tipo de música pero la mejor// o sea/ yo te puedo oír/ salsa pero no me gusta cualquier t- tipo de salsa/ me gusta oír la salsa/ la mejor salsa/ ¿no?/ obviamente de acuerdo a mi/ gusto/ y no nada más/ de acuerdo a mi gusto/ sino/ no me gusta lo simplón o sea/ las cumbias/ no me gustan a mí

E: ni bailadas

I: no/ nada/ o sea/ las cumbias no/ no las paso/ pero/ no sé/ de repente/ digo yo/ tengo música desde de todo tipo/ digo igual/ música tropical (carraspeo)// en mi opinión buena/ **en fin** vi vi tu camiseta que decía

E: Afrocuba

I: ajá/ algo así

E: ay/ me encantan

I: ajá

E: ¡me mata!

I: ese tipo de música/ a mí me gusta mucho

(ENTREVISTA 38 hombre joven de nivel de instrucción medio)

c) Posición

En fin tiende a colocarse en inicio de subacto, con menor frecuencia a final de subacto y escasamente conforma un acto por sí mismo (véase tabla 51).

Tabla 51. *En fin*: posición

Inicio de subacto	Final de subacto	Acto
39	19	2

d) Combinación

La unión con otros marcadores se dio en la mitad del total de ejemplos (30 de 60 ocurrencias) y la mayoría se combinó con un solo marcador (véase tabla 52). Los marcadores que acompañan a *en fin* son *bueno*¹⁰⁹(bueno-en fin), *pero* (pero-en fin), *este* (este-en fin), *¿no?* (en fin-¿no?), *y*, *por eso*¹¹⁰, *o sea* (en fin-o sea), *o* (o-en fin), *no sé* (en fin-no sé), *eh*(eh-en fin). La combinación con *pero* se presentó en más ocasiones con un total de 8 apariciones. La combinación (pero-*en fin*) es posible porque cada marcador desarrolla su función correspondiente sin contraponerse. Inclusive se presentó la unión (pero-bueno-EN FIN).

¹⁰⁹ La unión de los marcadores *bueno* y *en fin* se debe a que ambos comparten tanto la función de cierre como la reactiva

¹¹⁰ Se encontró la combinación de *en fin*- y-*por eso*.

En el ejemplo de *pero-en fin*, se muestra la función de oposición por parte de *pero* y de conclusión por parte de *en fin*.

E: [debería] bajar la luz/ “¡ay se fue la luz!/ se van a tener que salir a jugar”/ [(risa)]
 I: [¿pero y nosotros?]
 E: no/ pues <~pus> ya se salen y ya [(risa)]
 I: [y/ ¿tú crees?/ ¡no <~no::>! E]/ no creas que ese muchacho se las masca así tan fácilmente/ es abusadísimo/ luego luego empieza a ver por qué/ se asoma/ “oye papá/ ¿y por qué los de enfrente tienen luz y nosotros no?”
 E: (risa)
 I: no/ no creas que es tan fácil/ ese anda en todo/ ¿sí?/ **pero en fin** todavía es un niño/ ¿no?
 E: claro
 (Entrevista 16 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de *pero bueno en fin*

I: mh/ hay como cierto recelo de que/ uno es de la capital/ pero pues <~pus> ahora <~ora> sí que/ pues <~pus> yo tengo entendido/ que el chilango es el que/ viene [de fuera]
 E: [viene]
 I: y se establece en México/ en lo que es el Distrito o el/ o el Estado/ no es el nacido aquí/ pero bueno/ es...
 E: sí sí/ pues <~pus> es [como la idea/ ¿no?]
 I: [son ideas] que ya se hicieron/ y así ya le este/ las tienen y/ desgraciadamente pagan justos por pecadores (risa)
 E: pues <~pus> sí
 I: en este caso/ te digo/ tan/ a uno no lo bajan de chilango/ “y que el chilango esto/ y chilango aquello y”/ **pero bueno/ en fin/** no...
 (ENTREVISTA 52 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Tabla 52. *En fin: combinación con otros marcadores*

<i>En fin</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>En fin</i> + 1 marcador	25	83%
<i>En fin</i> + 2 marcadores	5	17%
Total	30	100%

5.3.9.4. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher mostró que no son independientes la posición y la función con un p-value de 0.0004998. En la gráfica 31 se observan que la mayoría de los ejemplos de las funciones conclusión y aclaración se encuentran a inicio de subacto, mientras que la función de cierre se encuentra a final de subacto. La función de cierre fue designada para aquellas intervenciones en las que no se deseaba ampliar la información, ya fuese porque el continuar incomodaba al locutor o porque es un recurso del hablante para activar el conocimiento que comparte con los interlocutores, por lo tanto, no se profundiza más y predomina en la posición final.

En cuanto a la función de conclusión se encuentra predominantemente en posición inicial porque introduce la reflexión después de un razonamiento; en el caso de la aclaración se inserta una explicación concreta de lo dicho con anterioridad, así que la posición es la misma.

Gráfica 31. En fin: posición y función

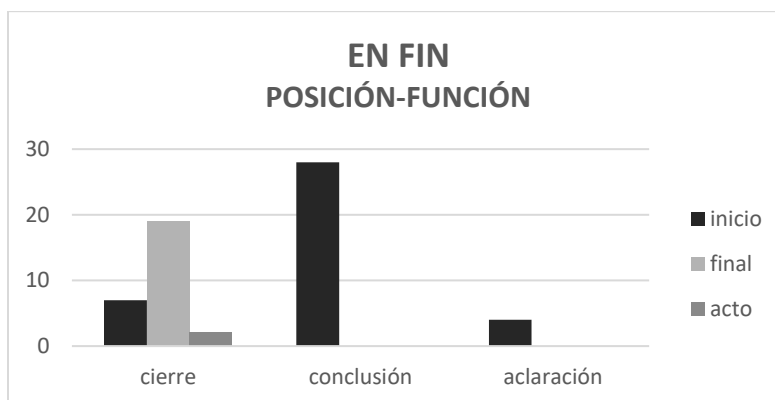


Tabla 53. En fin: relación de posición y función

Posición/función	cierre	conclusión	aclaración	Total
inicio	7	28	4	39
final	19	0	0	19
acto	2	0	0	2
Total	28	28	4	60

5.3.9.5. Conclusiones

Son los mayores quienes prefieren utilizar *en fin*. De acuerdo con Viguera (2014) *en fin* es más frecuente como recapitulativo porque hay una tendencia a hablar sobre una secuencia de ideas, pero sin llegar a un cierre porque se realizan varias digresiones. En los resultados de la presente investigación son las funciones de cierre y conclusión las que muestran más ejemplos. Siendo los mayores quienes más utilizan este marcador se puede deducir que este grupo generacional se encuentra interesado en señalar el final de su intervención (que forma parte de la estructura del discurso y que se relaciona a su vez con la coherencia) o bien expresar la conclusión enunciativa que es la operación discursiva de la revisión de lo anterior (Fuentes Rodríguez, 1993), lo cual implica una toma de posición por parte del hablante.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la posición y la función no son independientes ya que se encuentran asociados de la siguiente manera:

1. La función de conclusión y de aclaración se relaciona con el inicio de subacto
2. La función de cierre se relaciona con el final de subacto

Lo anterior no ayuda a caracterizar a los hablantes, pero sí permite observar que existe una relación entre la función y la posición.

5.3.10. INCLUSIVE

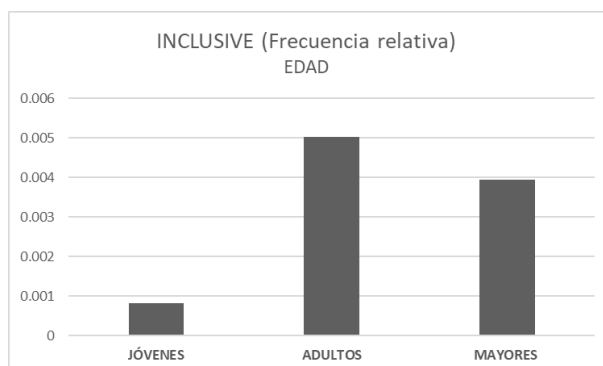
5.3.10.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

En la tabla 54 se muestra que *inclusive* permite distinguir en la variable edad específicamente entre los adultos y los jóvenes. En la gráfica de 32 se observa que son los jóvenes los que utilizan menos este marcador, mientras que los adultos son quienes lo utilizan en más ocasiones.

Tabla 54. *Inclusive: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.004545	Adultos-jóvenes	0.00438912

Gráfica 32. *Inclusive: frecuencia relativa en la edad*



Los adultos, como ya se mencionó en otro apartado, pueden procesar gran cantidad de información, comprenden y producen textos complejos, gran manejo de presuposiciones¹¹¹, mantenimiento de referentes, por lo tanto, rendimiento de la memoria operativa (procesos cognitivos de retención y procesamiento) (Wittig, 2004). Este marcador actúa dentro de la argumentación y son los adultos quienes tienden a emplear la argumentación, la cual es la habilidad discursiva de formular, justificar y discutir los puntos de vista, que es fundamental para la convivencia en sociedad.

¹¹¹ Una presuposición es algo que el hablante suponen antes de hacer una oración (Yule, 1996), esto es, los presupuestos son realidades que suponen conocidas por el destinatario, debido a que comparten evidencias o son hechos particulares que dependen de sus saberes previos (Charaudeau y Maingueneau, 2005).

La habilidad de argumentar tiene relación con la edad y la escolarización la cual permite su desarrollo. Además, la argumentación es relevante en la construcción del conocimiento y regulación del pensamiento (Larraín, Freire y Olivos, 2014).

5.3.10.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector de adición. Sobre este conector señala que tiene dos empleos: (i) sumativo ya sea combinado con cantidades, fechas, números o también señala el elemento que se une a los anteriores al finalizar una serie; (ii) argumentativo en la adición de un elemento no esperado, situado en un punto alto de la escala, ya que supone un comentario del hablante que sorprende, por lo tanto, resalta el elemento.

Santos Río (2003) señala la existencia de dos tipos. El primero sirve para indicar que el individuo u objeto señalado se incluye en un conjunto pertinente. El segundo contiene un elemento inclusor (se asemeja a *también*) y otro elevador (el objeto, hecho o circunstancia no es esperable en el contexto que aparece). En resumen, es una partícula ponderadora en cierta escala pertinente, el objeto o circunstancia ocupa un lugar situado hacia el extremo negativo y, en consecuencia, la inclusión resulta poco esperable.

5.3.10.3. Resultados

Se encontraron 75 ejemplos del marcador *inclusive* en todo el corpus. Respecto al grupo entonativo se hallaron cuatro posibilidades: pausa inicial, entre pausas, sin pausas y pausa final. Las funciones eran dos: sumativa y argumentativa. Respecto a la posición se localizaron dos posibilidades: inicio y posición intermedia de subacto.

a) Grupo entonativo

Inclusive tiende a aparecer con una pausa inicial, con un menor número de ocurrencias entre pausas, sin pausas y pausa final.

Tabla 55. *Inclusive*: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
12	46	7	10

b) Función

Para el etiquetado todos los ejemplos muestran adición que tiene dos empleos de acuerdo con Fuentes Rodríguez (2009) tanto sumativo como argumentativo. En sumativo se incluyeron

ejemplos que señalan un elemento que se une a una serie o enumeración. Respecto al empleo argumentativo se tomaron aquellas intervenciones que agregan información que sustenta lo dicho con anterioridad que puede ser una anécdota, una cita, hecho o detalles.

Tabla 56. Inclusive: funciones

Sumativo	Argumentativo
23	52

Ejemplo de la función sumativa, en donde se incluyen elementos a la explicación de la realización de compota.

E: mh

I: y ahí le llenó de/ agua/ y no sé qué más cosas/ ¿no?// pero <~pero:>/ sí tenía varias <~varias:>// combinaciones ahí de/ hierbas y de/ **inclusive** le puso/ cobre/ cinc/ oro/ y <~y:> así molido [en polvo]

E: [mh]

(ENTREVISTA 64 hombre mayor de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de la función argumentativa, en la que se añade una prueba por parte del informante para demostrar el gusto por tomar cursos.

I: era/ es lo más frustrante y/ y ya no continué/ pero sí de veras que/ a mí <~mí:> en/ cualquier ocasión que me digan/ “mira hay un curso de esto/hay un”/ voy

E: [adelante/ mh]

I: [porque me gusta]/ ¿sí?/ **inclusive** un día en el Seguro me dijeron/ “de castigo de que llegó tarde/ se me va a una este/ a una conferencia que van a dar sobre el cáncer// cervicouterino y [mamario”]

E: [mh]

(ENTREVISTA 72 mujer mayor de nivel de instrucción medio)

c) Posición

La mayoría de los ejemplos hallados de *inclusive* en el corpus se localizaron en posición inicial de subacto y sólo un número reducido en posición intermedia de subacto (véase tabla 57).

Tabla 57. Inclusive: posición

Inicio de subacto	Intermedio de subacto
65	10

d) Combinación

La unión con otros marcadores fue en poco menos de la mitad, esto es, el 30% (23 de 75 ocurrencias). Se localizó que la mayoría prefiere la combinación con un marcador (véase

tabla 58); en cambio con dos marcadores se presentó en únicamente cuatro ejemplos (este-eh-INCLUSIVE), (este-e-INCLUSIVE), (porque-INCLUSIVE-este) y (porque-INCLUSIVE-también).

Tabla 58. Inclusive: combinación con otros marcadores discursivos

<i>Inclusive</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Inclusive</i> + 1 marcador	19	83%
<i>Inclusive</i> + 2 marcadores	4	17%
Total	23	100%

Inclusive estaba acompañado de los siguientes marcadores *este* (inclusive-este), *y/e* (y-inclusive/ e-inclusive), *porque* (porque-inclusive), *bueno* (bueno-inclusive), *ya ves* (ya ves-que-inclusive); el que apareció con más frecuencia fue *porque* (7 ocurrencias) ya que también tiene una función argumentativa.

Ejemplo de la combinación *porque inclusive*

E: [nada <~na> más] como mero trámite/ ¿no?

I: pues sí/ nomás como mero trámite/ **porque inclusive** ahí ya viene todo/ bien desglosado/ ya no hay nada que pensarle// y más aparte de que luego uno no les exige de que se pongan a estudiar un poquito más/ y es lo que yo le decía a mi hermano/ “estos métodos <~m:étodos> que se tienen a hoy no son competitivos”/ ahora <~ora> nos dijeron que iba a haber el <~el:>/ los del <~de:l>/ curricular/ ¿cuándo nos trajeron un libro de esos?/ ninguno (ENTREVISTA 72 mujer mayor de nivel de instrucción medio)

5.3.10.4. Conclusiones

Los adultos prefieren emplear este marcador; la función más usada es la adición concretamente aquella que introduce otro argumento que se orienta hacia una misma conclusión, no obstante, ese argumento incluye un comentario no esperado en el contexto que aparece, incluso sorprendente, lo que da más fuerza a la argumentación del locutor. La prueba de Fisher arrojó que la posición y la función son independientes de la edad y el nivel de instrucción.

5.3.11. OBVIAMENTE

5.3.11.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

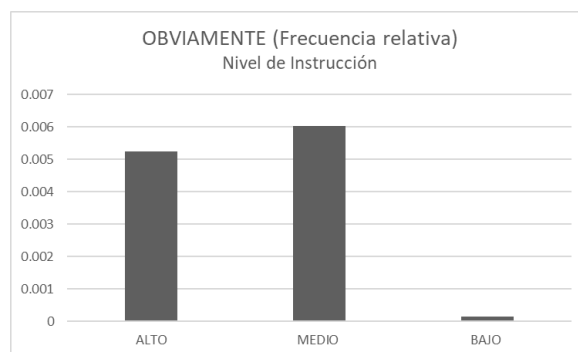
En la tabla 59 se muestra que *obviamente* permite distinguir en el nivel de instrucción a los de nivel bajo del medio y del alto; además dejando la categoría fija <adultos> en cruce con los tres niveles educacionales la diferencia se localiza entre los adultos de nivel de instrucción bajo y medio.

Tabla 59. *Obviamente: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	0.00235	1. Bajo-medio	0.039328351
		2. Alto-bajo	0.002395965
Adultos de diferente NI	0.04487	3. Adultos (NI bajo- NI medio)	0.03843558

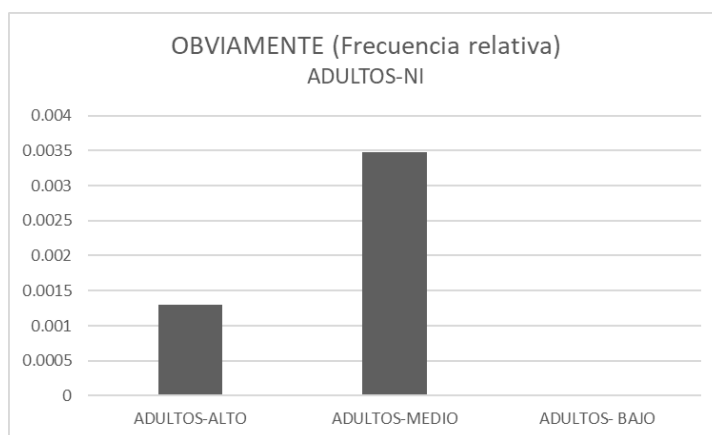
En la gráfica 33 se observa que son los hablantes de nivel de instrucción bajo los que menos utilizan *obviamente* respecto a los demás grupos.

Gráfica 33. *Obviamente: frecuencia relativa en el nivel de instrucción*



En la gráfica 34 se muestra que son los adultos de nivel medio quienes prefieren el uso de este adverbio, además en los adultos de nivel de instrucción bajo no se encontraron ejemplos.

Gráfica 34. *Obviamente*: frecuencia relativa en los adultos de dif. nivel de instrucción



Obviamente marca evidencialidad, la cual señala la fuente obtenida de la información expresada, dicha información puede ser directa (haber tenido contacto directo ya sea visual o de otro tipo con la situación descrita), razonada (tener indicios que apuntan hacia la situación, esto es, deducir) o transmitida (haber recibido información de una tercera persona). Por lo tanto, la evidencialidad es un continuo entre lo sensorial y lo cognitivo, además de la información personal y ajena (Wachtmeister, 2005).

Lo utilizan los hablantes de nivel medio y los adultos de ese mismo nivel porque a través de este marcador se codifica el grado de compromiso del hablante con la información, además de la fuente y la calificación de validez que tiene de esa información. El hablante al asumir la responsabilidad en el discurso con *obviamente* afirma una idea que es válida para el emisor y para otros, de ese modo se ofrece como un miembro corresponsable de la búsqueda de la verdad de un enunciado. Además de demostrar su capacidad para participar en un discurso argumentativo y su disponibilidad o cooperación (Michelini, 2003).

5.3.11.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina operador modal, señala que es un evaluativo de evidencia en el más alto grado, ya que implica certeza y reafirmación de algo sabido por todos. De acuerdo con Rodríguez Ramalle (2008: 812) los adverbios evidenciales, clasificación a la que pertenece *obviamente*, se caracterizan por denotar un grado de compromiso con la verdad de la proposición, ya que otorgan la credibilidad a lo que dice.

Dentro de las características básicas esta misma autora señala que muestran el grado de aceptabilidad que el hablante asigna a dicha proposición y que el oyente debe juzgarla.

Obviamente puede modificar un segmento parentético y una respuesta con sí o no. Santos Río (2003) explica que es un adverbio oracional modalizador epistémico. Puede emplearse “como es obvio” o en expresiones de asentimiento.

5.2.11.3. Resultados

En el corpus se encontraron 89 ejemplos del marcador *obviamente*. Se localizaron cuatro posibilidades para el análisis de grupo entonativo: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones halladas fueron afirmación, certeza y reactivo, en cuanto a la posición se localizaron tres posibilidades: inicial, intermedia y final del subacto.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos se encontraron con una pausa inicial, el segundo más frecuente fue entre pausas y con escasos ejemplos en pausa final y sin pausas (véase tabla 60).

Tabla 60. *Obviamente: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
23	52	8	6

b) Función

Se ubicaron tres funciones: afirmación, certeza y reactivo. Como afirmación se consideraron aquellas aseveraciones sustentadas con opinión, experiencia personal, confirmación o negación. Sobre la certeza se incluyeron ejemplos que se basaban en la deducción. Finalmente, el empleo reactivo contiene respuestas que son una reacción ante lo dicho por el interlocutor.

Tabla 61. *Obviamente: funciones*

Afirmación	Certeza	Reactivo
63	24	2

Ejemplo de la función afirmativa, en el que el informante señala a través de su experiencia personal la imposibilidad de asistir a las exposiciones cuyo tema es el bonsái.

I: o este/ exposiciones ya de de bonsái/ internacional también/ en China o en Japón// hace poquito se fueron a Puerto Rico que hubo una// cada año hacen una// no sé si cada año específicamente el mismo grupo/ pero bueno/ cada año casi hay/ de una asociación o de otra/ este y cada cuatro años otros// eh/ algunas exposiciones de lo más/ importante a nivel mundial

E: mh

I: y son este convocatorias/ pues/ ap- aparentemente abiertas a todo el/ público y a la gente que le gusta esto/ **obviamente** pues no todos tenemos entrada/ a veces por cuestión/ económica [realmente/ ¿no?]

(ENTREVISTA 19 Mujer adulta de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la función de certeza, en el que el informante señala que existe una relación lógica entre la resistencia y la cantidad de acero colocado en su estructura.

E: [esos edificios] tan grandes que están como de quince pisos// ¿qué profundidad de cimentación deben tener/ más o menos?

I: pues es que no creo que sea/ es que no es tanto por la altura// [sino más bien es]

E: [¿sino] por el tipo de suelo?

I: no es tanto la profundidad/ en/ cuando haces una cimentación// sino es el tipo de armado que le metes

E: [¿cómo?]

I: [o sea] la cimentación lo que hace/ es que recibe el peso// y lo distribuye en todo el terreno/ no en todo el terreno/ en toda el área del departa-/ del edificio// o sea todo el peso/ la cimentación lo que hace// es que todo el peso que recibe/ lo va a repartir/ en toda su área

E: mh

I: o sea lo hace uniforme// entonces <~entóns>/ entre más profundo/ más alto/ no quiere decir que se aguante o resista más

E: ¿no?

I: [no]

E: [pero] no que era del peso/ dependiendo del peso que vaya [a soportar]

I: [por eso /o sea dependiendo] del peso tú estructuras/ y le pones la cantidad de acero// entre más acero/ hay más resistencia **obviamente**// si pones [una trabe]

(ENTREVISTA 1 hombre joven de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la función reactiva, en la que el informante realiza cierto reproche ya que señala en su intervención lo absurdo de la afirmación de su interlocutor, puesto que es sencillo inferir tal conclusión.

E: ajá y ya// hasta/ bueno no sé me/ un día vi una película así/ que eran <~eran:>/ eran/ dos chavos y <~y:>// adoptaron a un niño/ pero <~pero:>/ lo padre es que <~que:>// le enseñaron como <~como:>/ o sea el niño vivió en un ambiente diferente

I: [pues <~pus> **obviamente**]

E:[desde pequeño]// pero no <~no:> por eso fue gay <~guy>

(ENTREVISTA 42 hombre joven de nivel de instrucción medio)

c) Posición

Obviamente tiende a aparecer a inicio de subacto, con menor frecuencia se localiza también en posición intermedia y final de subacto.

Tabla 62. *Obviamente: posición*

Inicio de subacto	Intermedio de subacto	Final de subacto
76	3	10

d) Combinación

Del total de los ejemplos de *obviamente* fue el 44% (39 de 89 ocurrencias) que se localizaron en unión con otros marcadores. La mayoría de esos ejemplos se combinaban con un marcador (véase tabla 63). Se encontró *obviamente* acompañado de los siguientes marcadores *pero* (pero-obviamente), *y* (y-obviamente), *bueno* (bueno-obviamente), *pues* (pues-obviamente/obviamente-pues), *o sea* (o sea-obviamente), *entonces* (obviamente-entonces), *eh* (eh-obviamente); los más frecuentes fueron *pues* (12 ocurrencias) y *pero* (5 ocurrencias), además se presentó la combinación con esos marcadores al mismo tiempo en *pero pues obviamente*.

Ejemplo de la combinación *pero pues obviamente*

I: [y los] machetes/ haciendo/ malabares y cosas así// usando <~usando:>/y usaron todas las la l-/ trataron de usar los elementos que les enseñó la es-/ la escuela/ en clase y en escena/ en clase metieron lo de las pelotas de R y cosas así

E: (clic)/ [¡órale!]

I: [entonces <~tons>/ les] quedó bonito/ a mí me gustó/ hubiera gustado ver algo de telas/ bajaron telas/ **pero pues <~pus> obviamente** no (risa)

E:[sí]

I:[con] las chavas que no/ y en folclor/ pues <~pus> bailaron una versión de <~de:>/ de La bamba/ muy buena/ y metieron pura técnica/ puro pasos de técnica y metieron la mayoría de <~de:>/ de repertorios/ Tabasco <~Taba:sco>/ Veracruz <~Veracru:z>/ Nayarit <~Nayari:t>/ Sinaloa/ entonces <~tonces>/ [me gustó hasta eso estuvo bonito]

(ENTREVISTA 42 hombre joven de nivel de instrucción medio)

Tabla 63. *Obviamente: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Obviamente</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Obviamente</i> + 1 marcador	32	82%
<i>Obviamente</i> + 2 marcadores	7	18%
Total	39	100%

5.2.11.4. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher arrojó que no son independientes la función de la edad y la función del nivel de instrucción. En la gráfica 35 se puede ver que son los jóvenes quienes prefieren la función de certeza mayormente, por su parte los adultos utilizan en más ocasiones la

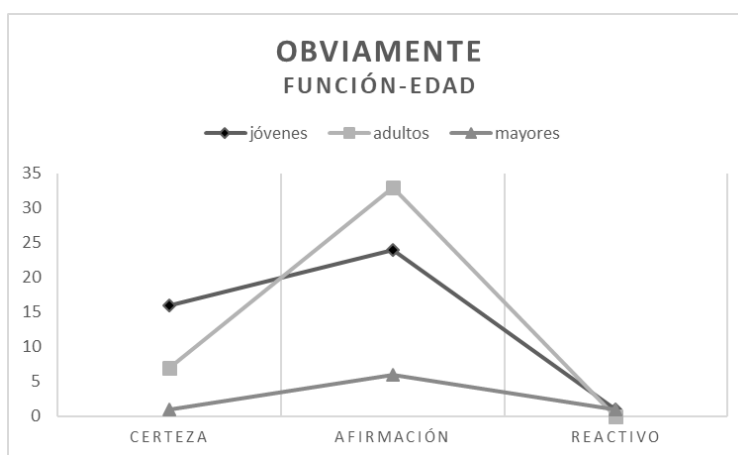
afirmación. La función de certeza es preferida por lo jóvenes debido a que *obviamente* como evidencial muestra la manera en cómo los hablantes se apropian del conocimiento y el grado de validez que el sujeto le otorga a la información que transmite en un enunciado. Los evidenciales indican de qué manera el hablante ha tenido acceso a la información que transmite y qué evaluación hace de ella, así el enunciador se convierte en garante del contenido (Speranza, 2006).

En la DRAE (2017) se menciona que *obviamente* es frecuentemente usado como expresión de asentimiento o confirmación, dicho empleo también es más frecuente en los adultos. Los jóvenes por su parte utilizan la función denominada certeza, que se lleva a cabo a partir de la deducción o inferencia, por lo tanto, su validez es irrefutable¹¹², ya que el hablante la considera verdadera.

Tabla 64. *Obviamente: edad y función*

Edad / función	certeza	afirmación	reactivo	Total
jóvenes	16	24	1	41
adultos	7	33	0	40
mayores	1	6	1	8
Total	24	63	2	89

Gráfica 35. *Obviamente: función y edad*



¹¹² Los adultos tienden con este marcador a sustentar sus opiniones con su experiencia personal.

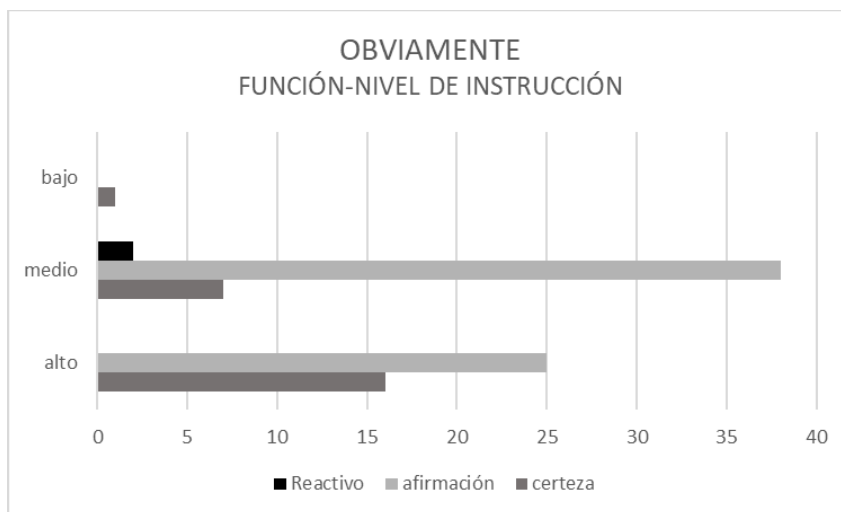
Respecto a la no independencia de la función y el nivel de instrucción, en la gráfica 36 se puede observar que la función certeza es utilizada en más ocasiones por los hablantes de nivel de instrucción alto, mientras que la función de afirmación es usada por las personas de nivel de instrucción medio. Existe una gran disminución del uso de este marcador por el grupo educacional bajo.

Son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes más emplean la función de certeza porque se encuentran comprometidos con el grado de certidumbre del conocimiento transmitido. En cuanto los hablantes de nivel de instrucción medio optan por la función de afirmación.

Tabla 65. Obviamente: nivel de instrucción y función

NI / Función	certeza	afirmación	Reactivo	Total
alto	16	25	0	41
medio	7	38	2	47
bajo	1	0	0	1
Total	24	63	2	89

Gráfica 36. Obviamente: nivel de instrucción y función



5.2.11.5. Conclusiones

Se encontró que existía diferencia estadísticamente significativa en el nivel de instrucción, específicamente en el nivel de instrucción medio y bajo, siendo los hablantes de nivel de instrucción medio quienes más lo empleaban y los de nivel bajo son quienes menos lo usaban.

En cuanto a los adultos con diferente nivel de instrucción, son los adultos de nivel medio quienes prefieren emplear *obviamente* mientras que en los adultos de nivel bajo no se encontró ningún ejemplo.

Dentro de los resultados también obtuvimos que la relación entre función-edad y función-nivel de instrucción no es independiente:

1. Función y edad
 - I. Los jóvenes son los que utilizan más la función de certeza respecto a las otras generaciones. Lo cual sugiere que esta generación para ganar credibilidad en sus intervenciones debe señalar el grado de seguridad de lo mencionado.
 - II. Los adultos emplean mayormente la función de afirmación
2. Función y nivel de instrucción
 - I. Los hablantes de nivel de instrucción alto utilizan la función de certeza. Esto señala el control del discurso y el nivel de conocimiento del hablante sobre el tema especializado tratado.
 - II. Los hablantes de nivel de instrucción medio hacen uso de la función de afirmación

En todo el corpus las funciones que más se utilizaron fue la de afirmación y certeza. La alta frecuencia de la función de afirmación se puede explicar porque el lenguaje coloquial predomina el asentimiento, rechazo, ratificación y reafirmación (Hernández Alonso, 1991). La función de certeza se encuentra en ejemplos a partir de la deducción, esto es, conclusiones lógicas, lo que da validez al discurso.

5.2.12. FINALMENTE

5.2.12.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

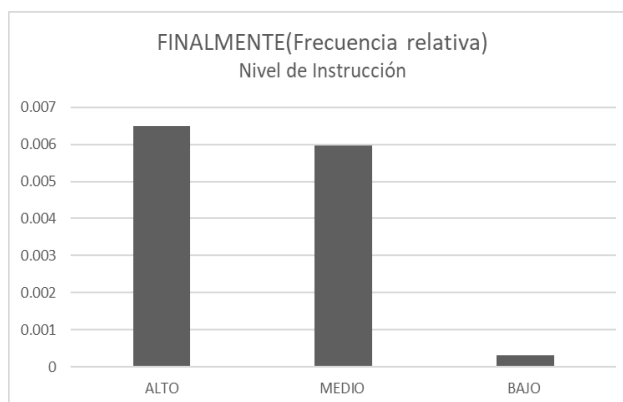
En la tabla 66 se puede observar que *finalmente* permite diferenciar el nivel de instrucción específicamente el bajo del alto y del medio.

Tabla 66. Finalmente: diferencia estadísticamente significativa

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	0.005402	1. Alto-bajo	0.008084328
		2. Medio-bajo	0.033356554

En la gráfica 37 se muestra que son los hablantes del **nivel de instrucción bajo** los que utilizan en menor frecuencia *finalmente* mientras que los de nivel educacional alto y medio los usan más frecuentemente.

Gráfica 37. Finalmente: frecuencia relativa en el nivel de instrucción



Finalmente tiene un valor temporal que permite la organización de una intervención, además de generar empatía (función modal). Este marcador es más utilizado por los sujetos de nivel alto como los de nivel medio porque son quienes más se preocupan tanto por la estructura organizativa de la información como por el contenido para expresar sus ideas de manera clara y precisa; dicha habilidad la han desarrollado a lo largo de su trayectoria académica, mientras que los de nivel medio se debe en parte a su formación educativa, así como su preocupación por hablar más cuidadas en los estilos formales.

5.2.12.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector temporal, explica que marca lo dicho en la parte final de una sucesión temporal. Puede usarse para introducir la última enunciación; puede tener cierto valor de antiorientación añadido.

Santos Río (2003) menciona tres tipos:

a) adverbio temporal aspectual

Tras un proceso largo o tras una serie de vicisitudes o con una fase previa de meditación y duda. En todas las acepciones el empleo de *finalmente* presupone hechos previos pertinentes que pueden ser dichos o incluso proposiciones abstractas.

b) adverbio temporal y de orden

Es un adverbio encubiertamente deíctico y anafórico, por lo tanto, tiene una extraordinaria fuerza cohesiva respecto del discurso previo.

c) El adverbio oracional modal de enumeración u orden

Función nítidamente cohesiva y de organización del discurso introduce el último hecho, punto, dato o circunstancia de una serie de por lo menos tres miembros introducidos por locuciones o adverbios tales como *en primer lugar, en segundo lugar, así consecuentemente*.

González Fernández (1996) realizó un estudio sobre el MD *finalmente*. De acuerdo con esta autora este elemento tiene como función más común la de ordenar el discurso con la lógica temporal de los eventos mencionados. No obstante, los hablantes lo utilizan para expresar sus expectativas con respecto al resultado de los hechos. Esta autora explica algunas otras funciones de *finalmente*:

- i. introduce el último elemento en una secuencia de eventos
- ii. introduce el resultado de un proceso que culmina, sirviendo como cierre
- iii. introduce un resultado y se destaca que las expectativas del hablante han sido satisfechas.
- iv. introduce la valoración de un resultado que conlleva contraexpectativas.

Para realizar su análisis González Fernández (1996) plantea que *finalmente* ha sufrido un proceso de gramaticalización que va de su origen espacio-temporal a un instrumento incorporador de las expectativas del hablante en la conceptualización del evento.

espacio-tiempo > temporalidad ordenada > expectativas +/- > valoración/ evaluación

González Fernández y Maldonado (2005) realizan un estudio que se centra en los marcadores discursivos del español que comparten la misma raíz lexemática (*finalmente, en fin, al fin y al cabo y al fin de cuentas*). Estos autores desglosan los siguientes significados:

- a) Cierre temporal de un evento organizado secuencialmente
- b) Cierre discursivo de una enumeración ordenada
- c) Cierre satisfactorio de un evento largamente esperado
- d) Cierre conclusivo/valorativo de una situación previa

5.2.12.5.Resultados

En el corpus se localizaron 100 ejemplos con el marcador *finalmente*. Para el grupo entonativo se ubicaron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones halladas fueron seis: cierre conclusivo, cierre conclusivo valorativo, introductor de un resultado, proceso o hecho; cierre satisfactorio o no de un evento largamente esperado; introductor de un resultado que conlleva contraexpectativas; temporal e introductor de un ultimo elemento en una secuencia de eventos. En cuanto a su posición se encontraron únicamente dos: a inicio y al final del subacto.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos se ubicaron en pausa inicial y entre pausas. Se hallaron menos casos sin pausas y con pausa final.

Tabla 67. *Finalmente: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
39	40	10	11

b) Función

Para el etiquetado se tomaron 6 funciones. Para la función cierre conclusivo se incluyeron ejemplos que mostraban una conclusión de lo dicho con anterioridad, es decir, aseveración u opinión después del análisis de los hechos o datos. Para la función de cierre conclusivo-valorativo se incluyó a todas aquellas intervenciones que mostraban un cierre, pero también una reacción o valoración de lo dicho con anterioridad. La segunda función incluye las intervenciones en las que *finalmente* introdujo un resultado de un proceso o hecho. La tercera función de *finalmente* que se utilizó fue cuando introduce un cierre que puede ser satisfactorio

o no de un evento largamente esperado. En la función temporal se colocaron los ejemplos que mostraban temporalidad sin los matices de las otras funciones, ya que como adverbio temporal siempre contendrá temporalidad. La última función que se utilizó fue cuando *finalmente* introduce el último elemento en una secuencia de eventos.

Tabla 68. *Finalmente: funciones*

Cierre conclusivo	Cierre conclusivo-valorativo	Introduce un resultado proceso/hecho	Cierre (satisfactorio) de un evento largamente esperado	Introduce el resultado que conlleva contraexpectativas	Temporal	Introduce el último elemento en una secuencia de eventos
14	51	8	7	8	10	2

Ejemplo de la función cierre conclusivo, en el que el informante señala una reflexión después de lo mencionado anteriormente, que representarían los datos analizados, para llegar a la conclusión de que hay una relación entre el discurso académico y el discurso del pueblo.

E: sí/ no pueden/ o sea tienen que coexistir/ porque si no no existirían

I: exacto/ coexisten/ se automo-/ se intermodifican/ coaccionan/// y y/ y se compendian/ **finalmente**/ ¿en qué se compendian? / en/ en la realidad que tú miras en la calle/ en la cultura de tu país

E: ajá

(ENTREVISTA 30 hombre mayor de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de *finalmente* como introductor de un resultado de un proceso o hecho y de cierre conclusivo-valorativo. La primera aparición de *finalmente* se presenta un resultado de un proceso y la segunda manifestación de este marcador es con la función conclusiva-valorativa debido a que el informante manifiesta resignación a la nueva situación, esa valoración se ve reforzada por la combinación de *pues* que puede tener un matiz de queja.

E: mm

I: y **finalmente** este tianguis/ quedó en el estado de México// pero yo pertenecía al Distrito Federal/ entonces <~tenses> como yo me voy al estado de México/ **pues finalmente** me tengo que basar a las reglas y a las normas del estado de México

E: mm

(ENTREVISTA 53 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de la función cierre satisfactorio de un evento largamente esperado, que es terminar el doctorado.

E: mh

I: pero se fueron dando las cosas de manera que **finalmente**/ ya saqué mi doctorado/ y me ofrecieron trabajo aquí

E: mh

(ENTREVISTA 29 hombre mayor de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de *finalmente* como introductor de resultado que conlleva contraexpectativas, en el que pese a lo planeado el informante llegó sólo a una dirección y no acompañado por el amigo.

E: mh

I: no sabía/ y este amigo me llevó// que **finalmente** no me llevó (risa)/ nada <~na> más me dijo por dónde se encontraba/ me dio la dirección/ quedamos de ir/ nos citamos// y jamás/ jamás llegó el amigo

E: (risa)

(ENTREVISTA 53 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de la función temporal, en el que el informante señala la acción final de lo narrado, en este caso sería la muerte de la persona mencionada.

E: mh

I: porque no tendría la necesidad de estar aquí/ pero él faltó/ porque **finalmente** murió/ después de tantas cosas que se hicieron/ bueno/ pues <~pus>/ **finalmente** él/ acabó su vida// yo no supe otra cosa que hacer que/ pues seguir en lo que él dejó

E: pues <~pus> sí

(ENTREVISTA 53 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de *finalmente* como introductor del último elemento en una secuencia de eventos, en el que el informante señala el rechazo de sus abuelos por la unión de sus padres hasta que al final su abuela aceptó ese matrimonio realizándoles bocadillos.

E: hígole

I: pero **finalmente** este/ mi abuelita/ le preparó unos bocadillos// y mi papá/ orgulloso como siempre/ este/ le dijo que no/ y se fueron a comer sus tacos

E: después de la boda

(ENTREVISTA 23 mujer adulta de nivel de instrucción alto)

c) Posición

La posición preferida por este marcador fue a inicio de subacto y sólo se encontraron tres ejemplos a final de subacto (véase tabla 69).

Tabla 69. Finalmente: posición

Inicio de subacto	Final de subacto
97	3

e) Combinación

La unión de marcadores se localizó en un poco más de la mitad, esto es, 55 de 100 ocurrencias. La mayoría se une con un marcador (véase tabla 70), únicamente se presentó un ejemplo con la combinación de tres marcadores (pero-FINALMENTE-este-pues) y con cuatro marcadores (y-FINALMENTE-este-pues-no sé), la combinación de tres o cuatro marcadores se debe a que el hablante titubeaba o probablemente estaba pensando lo que iba a decir a continuación. Los marcadores que acompañaron a *finalmente* fueron los siguientes: *pero* (pero-finalmente), *bueno* (bueno-finalmente), *y* (y-finalmente), *porque* (porque-finalmente), *entonces* (entonces-finalmente), *pues* (pues-finalmente), *este*. Los más frecuentes fueron *porque* con 14 ocurrencias y *pero* con 10 apariciones.

Tabla 70. Finalmente: combinación con otros marcadores discursivos

<i>Finalmente</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>finalmente</i> + 1 marcador	39	71%
<i>finalmente</i> + 2 marcadores	14	25%
<i>finalmente</i> + 3 marcadores	1	2%
<i>finalmente</i> + 4 marcadores	1	2%
Total	55	100%

5.16.4. Conclusiones

En la descripción de la distribución del marcador *finalmente* en la variable nivel de instrucción se observó que los hablantes de nivel educacional alto fueron quienes más lo utilizaron mientras que los de nivel de instrucción bajo lo emplean en menos ocasiones.

De acuerdo con los resultados de la prueba de Fisher la posición y la función no contribuyen a la caracterización de hablantes.

Dado que nos encontramos en narraciones de experiencias personales y las narraciones se caracterizan como una secuencia de cláusulas relacionadas temporalmente (Labov y Waletzky, 1967), dicha secuencialidad temporal cobra una especial relevancia para darle unidad al discurso (coherencia y cohesión) (Prego, 2004), por lo que no es raro encontrar elementos temporales como lo es *finalmente*. Son los hablantes de nivel de instrucción universitaria quienes prefieren este marcador porque se encuentran más interesados en la estructuración del discurso temporalmente, más allá de una simple aglomeración de enunciados. Además, tienen una conciencia metalingüística más

desarrollada. También son estos hablantes quienes tienden a introducir en su discurso las emociones o sentimientos que los embargan de aquello que experimentan y además convencer a su interlocutor de ello. Dicha capacidad se muestra con el marcador *finalmente* ya que con él se puede mostrar alivio, satisfacción o positividad.

5.2.13. YA QUE

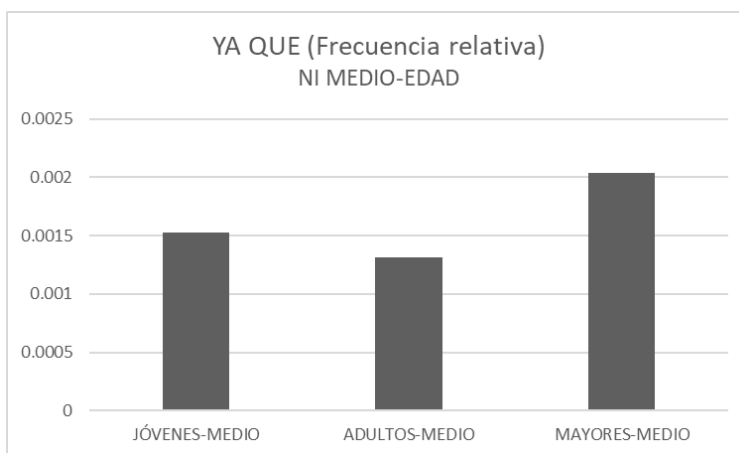
En la tabla 71 se muestra que el marcador *ya que* permite diferenciar a los mayores de los adultos del nivel de instrucción medio.

Tabla 71. *Ya que: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI medio en sus tres generaciones	0.03869	1. NI medio (mayores-adultos)	0.03962993

En la gráfica 38 se observa que son los mayores de nivel de instrucción medio quienes prefieren utilizar *ya que* mientras que son los adultos quienes lo emplean menos.

Gráfica 38. *Ya que: frecuencia relativa del nivel de instrucción medio en las dif. generaciones*



Diversos estudios señalan que son los mayores quienes predominantemente utilizan la narración (Mac-Kay et al., 2016; Wittig, 2004), posiblemente porque son más fáciles de comprender y recordar que otras formas del discurso; además que se le considera como una modalidad del pensamiento, es decir que es la forma en que los sujetos organizan sus experiencias y dan sentido a la realidad (la narración [de experiencia] es una forma discursiva presente en el CSCM, la cual surgió por las preguntas realizadas a esta generación).

Ya que permite introducir tanto temporalidad como causalidad, características fundamentales en la narración. La temporalidad es necesaria para la comprensión de eventos en el tiempo. La aparición de un gran número de conectores de causalidad contribuye a la coherencia de la intervención. Además, tanto la temporalidad y la causalidad son las

dimensiones básicas para ser consideradas por los sujetos en sus relatos. El mejor desempeño en la narración depende de nivel educacional, debido a que el nivel educacional se relaciona con las habilidades verbales y el conocimiento que el hablante tenga.

5.2.13.3. Antecedentes

Santos Río (2003) menciona cuatro tipos:

1. Locución conjuntiva temporal: cuyo significado es *una vez que, luego que*. Santos Río (2003) explica que este empleo es exclusivamente literario y arcaizante, salvo en algunas zonas hispanohablantes.
2. Locución conjuntiva condicional: se acompaña de un verbo en subjuntivo y aparece preferentemente, aunque no en exclusiva, en contexto relacionado con la idea de “al menos”
3. Locución conjuntiva concesiva: cláusulas que no tienen que ver con los hechos sino con los reconocimientos y admisiones de los mismos y en contexto emotivo-evaluativo.
4. Locución conjuntiva causal explicativa: (i) Aduce un hecho ya evidente en el contexto (o porque alguien lo ha mencionado o porque puede observarse con los sentidos o por ser de deducción inevitable); (ii) como circunstancia favorable impulsiva justificadora del acto mismo de decir (sugerir, mandar, preguntar, autorizar) lo que a continuación se dice o del hecho narrado de carácter volitivo (decisiones o hechos que de ellas dependen). El *ya que* que es casual explicativo por lo tanto introduce circunstancias propiciadoras, puede a su vez introducir una idea genérica vagamente causal representable con “aprovechando” que introduciría meras coyunturas. Este matiz puede aparecer rompiendo un silencio prolongado o cambiando el rumbo de la conversación.

5.2.13.4. Resultados

Se encontraron 116 ejemplos de *ya que* como marcador discursivo en todo el corpus. Para el grupo entonativo se localizaron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones halladas fueron temporal, concesiva y causal explicativa. En cuanto a la posición únicamente se localizaron 2 opciones: inicio e intermedio de subacto.

a) Grupo entonativo

Ya que se situó principalmente con una pausa inicial, con menos frecuencia se ubicó sin pausas. Escasamente se halló entre pausas y con una pausa final (véase tabla 72).

Tabla 72. *Ya que*: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
5	88	2	21

b) Función

Para el etiquetado se retomó la explicación de Santos Ríó (2003) es decir, las funciones temporal, concesiva, causal explicativa y condicional, sin embargo, de esta última no se encontró ningún ejemplo.

Tabla 73. *Ya que: funciones*

Temporal	Concesiva	Causal explicativa
81	2	33

Ejemplo para la función temporal

I: y así empecé a probar recetas/ y quería una envoltura diferente// y ahí inventaba yo envolturas/ y ah inventaba cosas

E: (risa)

I: y algunas recetas las iba mejorando porque/ les faltaban algo// total al final/ se aceptaron/ dieciséis recetas// ya [que la señora tuvo]

E: [no/ pues <~pus> súper bien]

I: las dieciséis recetas/ puso una señora/ a probarlas/ a ver si estaban bien

E: mh

I: y **ya que** tuvo comprobadas las recetas/ me pagó el sueldo
(ENTREVISTA 35 mujer mayor de nivel de instrucción alto)

Ejemplo para la función concesiva, en que el informante explica su satisfacción al representar a maringuilla¹¹³ a pesar de que le quitaron ese papel en las prácticas.

I: yo era la maringuilla/ ay sí/ me costó mucho trabajo/ pero lo/ creo que lo logré// o al menos me gustó lo que yo hice/ **ya que** en prácticas me sacaron/ ya ni modo// ya en prácticas yo fui cúrpite y ya no me dejaron ser maringuilla// H que ya sabes cómo se pone él que// que no di el estilo <~esti:lo>/ que no le gustó <~gustó:> y...

(ENTREVISTA 42 hombre joven de nivel de instrucción medio)

Ejemplo para la función causal-explicativa, en el que el informante menciona la posible explicación del consumo desmedido por otras personas caso contrario de su hija y el esposo de ésta.

I: a él allá le gusta vivir/ en forma sencilla/ sin tener que/ estresarse porque en todas las ciudades/ todo eso que tú quieres tener te estresa

E: y te crea necesidades/ [sí te crea]

I: [y te crea] necesidades/ y te crea muchos problemas/ porque dices “no yo quiero tener una casa/ no/ ahora <~ora> yo quiero tener un carro/ no ahora <~ora> yo quiero tener un traje de <~de:>/ tanto precio”/ [¿no?]

E: [mh]

I: “no y ahora <~ora> **ya que** él ya cambió su carro/ yo quiero cambiarlo”/ entonces ellos ahí/ viven ajenos a todo eso

(ENTREVISTA 64 hombre mayor de nivel de instrucción medio)

¹¹³ Personaje central de la danza de los negritos, que es una danza veracruzana.

c) Posición

Este marcador es preferentemente usado en posición inicial, y escasamente en posición intermedia (véase tabla 74).

Tabla 74. *Ya que*: posición

Inicio de subacto	Intermedio de subacto
114	2

d) Combinación

La unión de marcadores discursivos se dio en menos de la mitad del total de ejemplos, esto es, 41% (48 de 116 ocurrencias). La mayoría de las combinaciones se realizó con un marcador (ver tabla 75), además el más frecuente fue con la conjunción copulativa y con una aparición de 23 veces. Se encontró acompañado de los siguientes marcadores *a lo mejor* (a lo mejor- ya que), *bueno, pues* (pues-ya que), *entonces* (entonces-ya que), *o sea* (o sea-ya que), *pero* (pero-ya que), *este, porque* (porque-ya que), *sino* (sino-ya que), y (y-ya que).

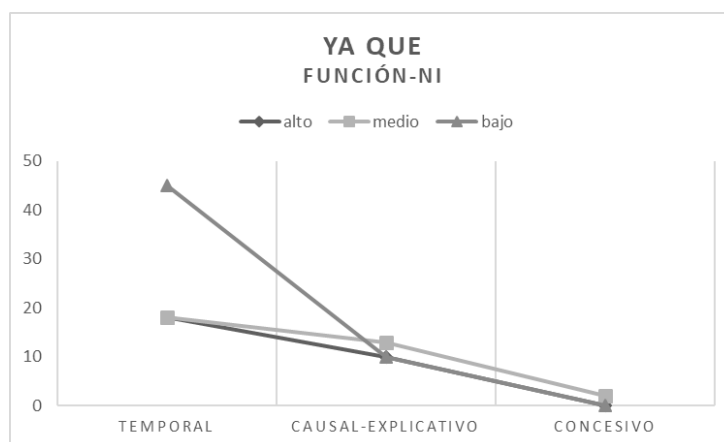
Tabla 75. *Ya que*: combinación con otros marcadores discursivos

<i>Ya que</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>ya que</i> + 1 marcador	44	92%
<i>ya que</i> + 2 marcadores	4	8%
Total	48	100%

5.2.13.5. Pruebas estadísticas (función y posición)

Con la prueba de Fisher se comprobó que no son independientes la función y el nivel de instrucción con un p-value 0.01949. En la gráfica 39 los hablantes de nivel de instrucción bajo tienden a utilizar la función temporal, mientras que los hablantes de nivel de instrucción medio son los que en más ocasiones utilizan la función causal explicativa.

Gráfica 39. *Ya que*: función y nivel de instrucción



La función temporal es la más frecuente del marcador *ya que* debido a que cohesiona las narraciones desde un punto de vista temporal y el caso de la función causal-explicativa se encuentra en enunciados en la que existe una explicación razonable de una serie de circunstancias conocidas o no previamente.

Galán Rodríguez (1995: 128) propone una clasificación, que es pertinente mencionar por los ejemplos hallados en el corpus: las causales propiamente dichas (también denominadas causales puras)¹¹⁴ y las causales explicativas. *Ya que* pertenece a las causales explicativas en las que se presenta un hecho (B) que a juicio del hablante puede ser una explicación razonable o una justificación apropiada a un hecho (A). Dentro de las causales explicativas realiza una subdivisión:

1. causales explicativas propias: las circunstancias favorables o habituales, conocidas o presupuestas, de una acción
2. causales hipotéticas: deducciones que realiza un interlocutor basándose en su conocimiento de los hechos.

Guerrero (2015) explica que en las narraciones de experiencias personales de acuerdo a Labov y Waletzky (1967) y Ochs (2004) la estructura es la siguiente:

- a) Se presenta una experiencia lógica, en donde se incluye un acontecimiento y una resolución del problema
- b) Se evalúa, porque se pregunta o disputa el significado, la exactitud o la relevancia de la experiencia narrada

¹¹⁴ Las causales puras establecen una conexión no consabida entre A y B, el vínculo que se manifiesta es de causa-efecto y motivación-resultado.

Por lo tanto, en la parte de evaluación los hablantes de nivel de instrucción medio entre los diversos recursos lingüísticos optan por el uso de *ya que* cuya función es causal-explicativa con las que el informante expone las circunstancias favorables que ocasionaron la acción o bien deducirlas de acuerdo con su conocimiento de los hechos.

5.2.13.6. Conclusiones

Se encontró que existía diferencia estadísticamente significativa entre los mayores y los adultos de nivel medio.

Dentro de los resultados además se halló que no son independientes la función del nivel de instrucción, se localizó específicamente que:

- a) La función temporal es la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción bajo. Dicha función es frecuente en esos hablantes porque están interesados en que quedé claro la ubicación del evento o hecho que están comunicando. Además, la temporalidad es fundamental para ordenar los hechos que suceden alrededor de un individuo, de ese modo comprender la realidad social y los cambios. Desde niños se necesitan ciertas palabras que denoten temporalidad para explicar lo observado, lo que sucedió en el pasado o para expresar deseos o sus necesidades en el futuro (Pages y Santisteban, 2010). Es en la enseñanza primaria donde se hace énfasis en la temporalidad sobre todo en la narración, porque es la forma del discurso que mejor comprenden los niños debido a que es el más habitual y propio de la cultura popular. Asimismo, la narración simplifica la comprensión de la realidad, por lo tanto, es una herramienta adecuada para la alfabetización letrada. (Segovia, 2012).
- b) La función causal-explicativa es la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción medio. Surge dicha función porque se expone una explicación de una serie de circunstancias conocidas o no previamente, lo cual permite negociar en el intercambio comunicativo, incluso un cambio de posicionamiento por parte del interlocutor.

5.2.14. YA VES

5.2.14.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

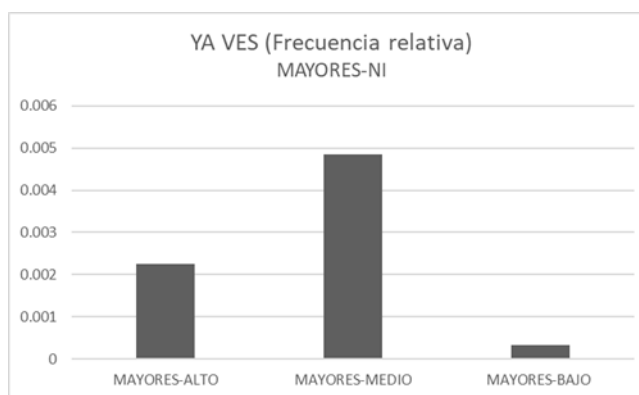
En la tabla 76 se muestra que el marcador *ya ves* puede distinguir tres tipos de cruzamientos. El primero al dejar fija la categoría <mayores> en cruce con los diferentes niveles de instrucción se distingue a los mayores de nivel medio del bajo. El segundo, fijando la categoría <adultos> en cruce con los tres niveles de instrucción se diferencia los adultos de nivel bajo y alto. El tercer, fija la categoría <nivel educacional bajo> en combinación con las tres generaciones discrimina entre los adultos y los mayores de nivel educacional bajo.

Tabla 76. *Ya ves: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
Mayores con diferente NI	0.04381	1. Mayores (NI medio-NI bajo)	0.0371985
Adultos con diferente NI	0.03799	2. Adultos (NI bajo- NI alto)	0.03356494
NI bajo en sus tres generaciones	0.002174	3. NI bajo (Adultos - mayores)	0.001613985

En la gráfica 40 se observa que son los mayores de nivel de instrucción medio quienes tienden a utilizarlo en más ocasiones, en cambio los mayores de nivel bajo lo emplean en menos ocasiones.

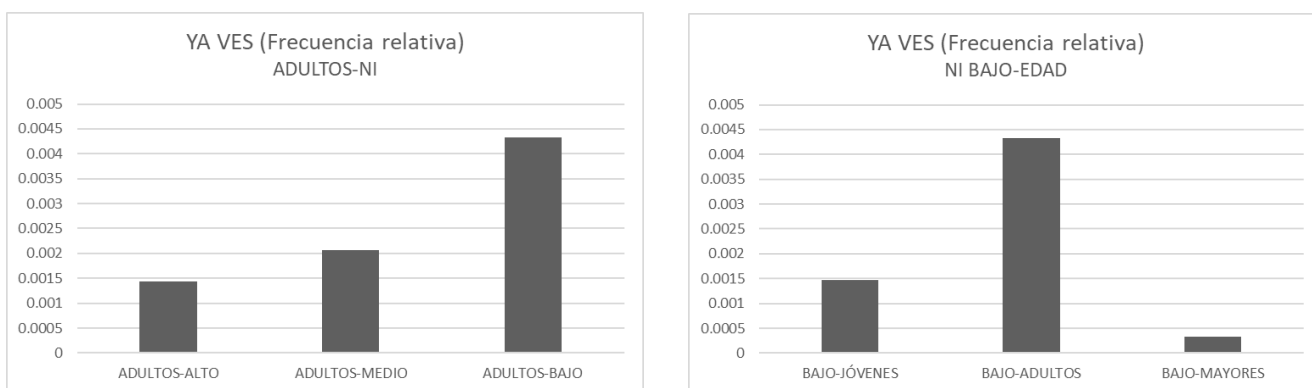
Gráfica 40. *Ya ves: frecuencia relativa en los mayores con dif. nivel de instrucción*



En la gráfica 41 (a la izquierda) tanto en los adultos con diferente nivel de instrucción como en las diferentes generaciones del nivel de instrucción bajo (a la derecha), son los

adultos de este nivel educacional bajo quienes utilizan más este marcador. En la primera comparación, en el cruzamiento de los adultos con diferente nivel de instrucción, son los adultos de nivel de instrucción alto quienes emplean con menor frecuencia este marcador. En la segunda comparación, las tres generaciones del nivel de instrucción bajo, son los mayores quienes utilizan en menos ocasiones *ya ves*.

Gráfica 41. Ya ves: frecuencia relativa en los adultos con dif. nivel de instrucción y el nivel de instrucción bajo en las dif. generaciones



Ya ves permite hacer referencia a algo concreto (en el tiempo y espacio); que representa el conocimiento compartido por ambos interlocutores generalmente acerca de una situación inmediata, aunque puede ser general. El conocimiento compartido permite una situación de simetría entre los interlocutores, dado que estos conocen los antecedentes de la situación mencionada (una relación asimétrica por el contrario se caracteriza por acceso exclusivo del hablante) (Rodríguez Alfano, 2018). Por lo tanto, son adultos de nivel bajo quienes más utilizan este marcador, ya que los adultos buscan relaciones simétricas y los hablantes de nivel bajo de acuerdo con Ostrosky y Lozano (2010) presentan disminución de la fluidez verbal, ya que hay una tendencia de repetición de palabras, debido a que la escolaridad fomenta la práctica y mejora la habilidad de procesar información de estímulos concretos a modelos abstractos de representaciones del mundo exterior.

También son los mayores de nivel de instrucción medio quienes más emplean este marcador; respecto al nivel educacional son estos quienes buscan igualmente entablar relaciones simétricas y en cuanto a la edad son los mayores porque buscan más que otros grupos etarios el involucramiento del interlocutor en el intercambio comunicativo,

particularmente en las conversaciones intergeneracionales. Asimismo, son los mayores quienes muestran una disminución progresiva de sus capacidades cognitivas, que se refleja en su desempeño lingüístico como la comprensión y producción de oraciones complejas, falta de fluidez y la utilización de palabras e ideas poco definidas.

5.2.14.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector ordenador discursivo interactivo; explica que es un elemento que apela al receptor indicando evidencia. Suele aparecer:

- i. como respuesta de confirmación de una información previa y para mantener el contacto. Indica que lo afirmado por el interlocutor es evidente para él.
- ii. puede emplearse como continuativo del discurso
- iii. al inicio resalta la información que sigue
- iv. enfatizador de información anterior, ya que la muestra como relevante o sorprendente.

Santos Ríó (2003) señala que es una expresión reactiva con que se contesta al interlocutor sin especificarle nada o porque el dato es evidente o porque las especificaciones vienen luego.

5.2.14.5. Resultados

Se localizaron 181 ejemplos de *ya ves* como marcador discursivo. En el análisis de grupo entonativo se ubicaron cuatro opciones: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones halladas fueron dos: control de contacto y reafirmación. En cuanto a la posición se localizaron ejemplos en inicio, intermedio y final de subacto; además de un acto por sí mismo.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos encontrados se concentraron con pausa inicial y hubo pocos casos con pausa final.

Tabla 77. Ya ves: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
23	125	6	27

b) Función

Para el etiquetado se tomaron en cuenta las funciones de control de contacto y reafirmación. Sobre control de contacto se incluyeron ejemplos con apelación, orden, reclamo o cuando el hablante manifiesta o comprueba lo dicho por él al oyente. Sobre la reafirmación se colocaron

ejemplos en que la información es compartida con el interlocutor, debido a que tienen una relación afectiva cercana o porque comparten el tiempo y el espacio. También el conocimiento sabido por todos, es decir, el *topoi*; asimismo la explicación de lo dicho previamente.

Tabla 78. Ya ves: funciones

Control de contacto	Reafirmación
8	173

Ejemplo para la función control de contacto, en el que el informante resalta la información que vendrá a continuación, por lo tanto, su interlocutor debe poner atención; además se ubica en discurso directo porque es la reproducción de sus propias palabras en otra conversación.

I: por ejemplo/ cuando estuve con ella yo trabajaba en una repostería/aprendí a hacer pan

E: mm

I: este <~este:>/ puros postres y todo eso entonces/ cuando ellos vieron lo que yo sabía hacer les dije/ “**ya ves** dile a tu mamá que <~que:> aquí tengo para que

E: [sí]

I: [vea] que sé hacer algo ¿no?/ y que tengo para sobrevivir”/ entonces fue mm pues <~ps> una vanagloria ¿no? (ENTREVISTA 75 hombre joven de nivel de instrucción bajo)

Ejemplo para la función reafirmación, en la que el hablante da información conocida por todos en este caso que en Los Cabos en invierno se puede observar a las ballenas grises.

I: dos gringos/ o tres/ son dueños de todo Los Cabos/ así// y es verdaderamente// triste [¿no?]

E: [mh]

I: porque es un lugar precioso// o sea/ me enseñó las fotos y ¡ay!// muy bonito [el mar es precioso]

E: [¿mh?]

I: y muchos// pescados también/ o sea/ comida y eso/ muy bien/// y también muchas diversiones/ ¿no?/ ir ahí/ también a esnorquelear/ y que con [las ballenas]

E: [mh]

I: **ya ves** que están ahí [las ballenas y todo]

(ENTREVISTA 7 mujer joven de nivel de instrucción alto)

c) Posición

La posición preferida por este marcador es a inicio de subacto. En la posición intermedia y final la frecuencia es mínima, siendo la conformación de un acto por sí mismo la que contiene menos ejemplos.

Tabla 79. Ya ves: posición

Inicio de subacto	Intermedio de subacto	Final de subacto	Acto
167	8	4	2

d) Combinación

La unión de los marcadores discursivos se presentó en menos de la mitad, esto es, el 26% (47 de 181 ocurrencias). La mayoría de los ejemplos acompañados se combinaron con un marcador (véase tabla 80). La combinación se llevó a cabo con los siguientes marcadores *pero* (pero-ya ves), *este* (ya ves- este), *porque* (porque- ya ves), *pues* (pues-ya ves), y (y-ya ves), *o sea* (o sea-ya ves), *inclusive* (ya ves- inclusive), *bueno* (bueno-ya ves). La unión con dos marcadores se dio únicamente con (pues- YA VES- o sea), (pero-pues- YA VES) y (y-luego- YA VES). Los marcadores que aparecieron más en las combinaciones fueron *pues* con 13 ocurrencias, *porque* con 10 ocurrencias y *pero* con 5 apariciones.

Tabla 80. *Ya ves: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Ya ves</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>ya ves</i> + 1 marcador	43	91%
<i>ya ves</i> + 2 marcadores	4	9%
Total	47	100%

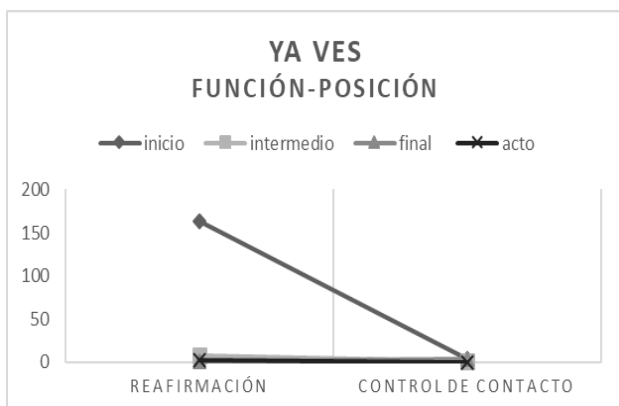
5.2.14.6. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher mostró que no existe independencia entre la posición y función [p-value=0.000995], además de la función y el nivel de instrucción [p-value=0.03998]. La posición más utilizada es la inicial y es en esta posición que la función predominante es reafirmación (véase gráfica 42). La función reafirmativa es la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción medio (véase gráfica 43).

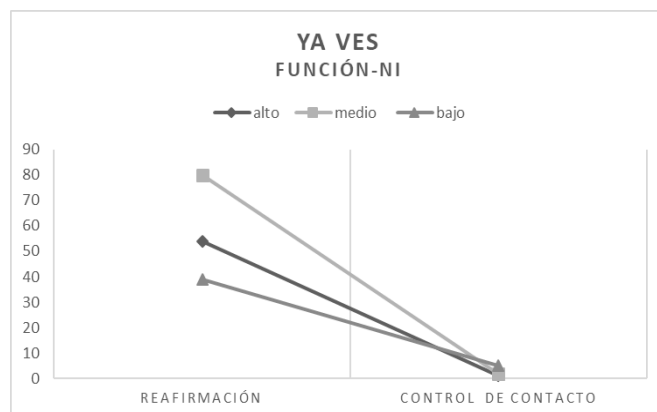
Ya ves es un marcador proveniente del verbo de percepción visual. Cuenca y Marín (2000) señalan que el uso de ciertos verbos de percepción física como marcadores es una característica de la conversación. Narbona (1986) explica que además son una señal marcativa de inicio; Alcina y Blecua (1975) sobre esto mismo señalan la existencia de construcciones iniciales yuxtapuestas propias de la lengua hablada que son llamadas de atención sobre lo que se va decir. Cuenca y Marín (2000) concluyen que la percepción es el puente entre la realidad y el conocimiento humano de dicha realidad. Dado el carácter corporeizado del lenguaje no es raro encontrar dentro de los conectores que remiten a los sentidos principales como la vista y el oído.

La utilización de este marcador se debe a diversos factores, como se mencionó líneas arriba por la relación afectiva cercana entrevistador-informante, de ser así se compartían experiencias retomadas a lo largo de la entrevista; además, posiblemente la distancia social no era respetada por el informante debido a las características del entrevistador (más joven, menor o igual nivel educacional, etcétera). Probablemente el surgimiento de este marcador además de lo anterior era porque el entrevistador buscaba establecer una relación simétrica de confianza para de esa forma obtener el habla vernácula del informante. Además, las personas con niveles educativos alto y medio tienden a tutear más (Kim Lee, 1989¹¹⁵), probablemente por ello son los hablantes de nivel medio los que más utilizan este marcador, además son estos hablantes quienes buscan la solidaridad y no el poder ya sea mostrando reverencia o ejerciendo el poder ante el interlocutor¹¹⁶.

Gráfica 42. *Ya ves*: función y posición



Gráfica 43. *Ya ves*: función y nivel de instrucción



5.2.14.7. Conclusiones

En síntesis, son los adultos de nivel de instrucción bajo y los mayores de nivel de instrucción medio quienes prefieren utilizar el marcador discursivo *ya ves* en cuanto a frecuencia.

Dentro de los resultados se localizó que no eran independientes

¹¹⁵ Es importante aclarar que el estudio de Kim Lee (1989) fue realizado con los pronombres personales tú y usted.

¹¹⁶ Aunque en la actualidad hay una expansión de los usos simétricos en detrimento de los asimétricos (Álvarez Muro y Freitas Barros, 2003)

- 1) La función y la posición. En la posición inicial se destaca la función de reafirmación. Si bien puede aparecer en posición inicial, intermedia o final, predomina en posición inicial porque resalta la información que sigue, además con este marcador se evidencia el conocimiento compartido por los interlocutores.
- 2) La función y el nivel de instrucción. La función de reafirmación es utilizada en más ocasiones por los hablantes de nivel de instrucción medio, porque son estos los que tienden a tutear más de acuerdo con Kim Lee (1989) y el marcador *ya ves* se encuentra conjugado en la segunda persona del singular. Además, el marcador *ya ves* expone conocimiento compartido, es de esperar que el entrevistador y el informante tenían cercanía afectiva o cierta familiaridad.

5.2.15. OYE

5.2.15.3. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) explica que existen dos tipos denominados conector ordenador discursivo interactivo y operador modal. Sobre el conector ordenador discursivo interactivo señala que es un elemento apelativo que sirve para establecer el contacto. Acerca del operador modal señala que es un elemento de apoyo exclamativo de lo dicho, también conecta con el receptor y al mismo tiempo exclama y enfatiza informativamente el segmento anterior o posterior. Aporta un valor de intensificación o sorpresa y funciona como un comentario de apoyo.

Santos Río (2003) explica que es una expresión fática de mero contacto y que es una expresión fática que se utiliza para llamar la atención del interlocutor ya sea como toma de contacto o como advertencia o reconvención¹¹⁷.

5.2.15.4. Resultados

Se localizaron 238 ejemplos en que *oye* funcionaba como marcador discursivo. El grupo entonativo tuvo cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial pausa final y sin pausas. Las funciones halladas fueron tres: contacto con el receptor en combinación con un acto de habla, función apelativa y función de énfasis. En cuanto a posición se encontraron dos a inicio y final de subacto.

a) Grupo entonativo

Oye se presentó en su mayoría entre pausas, que representa una de las características de la definición de marcador discursivo. La segunda más frecuente fue en pausa inicial. Tanto sin pausas como con pausa final hubo un número menor de apariciones.

Tabla 81. Oye: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
92	68	32	46

b) Función

¹¹⁷ reprender suavemente a una persona por algo que ha dicho o hecho mal.

Dentro de los actos de habla se localizaron amenazas, avisos, declaraciones, explicaciones, peticiones, sugerencias, invitaciones, ordenes, reclamos, propuestas, consejos, solicitudes, ofrecimientos y regaños. Respecto a la función apelativa se ubicaron ejemplos acompañados de nombres propios, de parentesco o afectivos. Finalmente, en lo referente a énfasis para resaltar lo que viene a continuación, se localizó acompañado de exclamación porque el informante manifiesta asombro.

Tabla 82. Oye: funciones

Contacto con el receptor + acto de habla	Apelativo	Énfasis
181	35	22

Ejemplo de contacto con el receptor + acto de habla, en este caso es una invitación.

I: y pues <~pus> parece que me/ me la he de haber pasado muy a gusto/ y que les he de haber caído un poco bien/ porque alguien tuvo la deferencia/ la buena voluntad de decirme a los seis meses en el propio Cenidim/ “**oye**/ pues <~pus> ya que te interesa esto/ ¿por qué no te quedas a trabajar aquí?”/ y yo dije/ “bueno/ si me aceptan”/ [y pues <~pus>]

(ENTREVISTA 17 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de función apelativa, en el que se encuentra acompañado de un nombre de parentesco, debido a que se reporta las palabras que alguien más dijo se utiliza discurso directo.

I: este/ en lo que se baña/ tenía ya su ropa nueva/ ya para <~para:> [ponerse”/ sí]

E: [estrenar/ sí]

I: sí/ para estrenar/ y es que le comp-/ le comprábamos la ropa/ pero todo le quedaba grande y me decía mi hija “**oye** mamá/ y ¿si le compramos de muñeca?”/ “pues <~pus> ándale vamos a ver si hay”/ toda la/ la ropa de los muñecos/ este/ muy mal hecha

(ENTREVISTA 58 Mujer adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de énfasis, que está acompañado de una exclamación, debido a que se muestra indignación sobre la jubilación tan baja que recibe una tercera persona de la que se está hablando.

I: entonces va B a ver/ qué pasó/ y qué hizo/ para que lo...

E: también lo/ le hagan lo mismo

I: le hagan lo mismo/ sí/ porque lo jubilaron/ con muy poco sueldo/entonces

E: hójole/ qué mal/ ¿no?

I: sí **oye**/ ¡tantos años de trabajar!/ y tanto que entregó/ y tanto que/ que pasó/ ay no/ fueron días tan horribles (risa)

E: claro

(ENTREVISTA 33 Mujer mayor de nivel de instrucción alto)

c) Posición

Este marcador prefiere la posición de inicio de subacto, mientras que a final de subacto únicamente se encontraron 6 ejemplos.

Tabla 83. Oye: posición

Inicio de subacto	Final de subacto
232	6

d) Combinación

La unión de marcadores se dio en un poco más de la cuarta parte del total de ejemplos, esto es, 28% (66 de 238 ocurrencias). Los casos en los que hubo combinación se llevaron a cabo mayormente con otro marcador (véase tabla 84). Los marcadores que acompañaron a *oye* son los siguientes: *pues* (oye-pues), *este* (oye-este), *o sea* (oye-o sea), *mira* (oye-mira), *ya que*¹¹⁸, *pero* (oye-pero/pero-oye), *y* (y-oye/ oye-y), *fíjate* (oye-fíjate), *¿sabes qué?*(oye- ¿sabes qué?), *entonces*. El más frecuente fue la combinación con *pues* con 18 ocurrencias.

Tabla 84. Oye: combinación con otros marcadores discursivos

Oye acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>oye</i> + 1 marcador	54	82%
<i>oye</i> + 2 marcadores	12	18%
Total	66	100%

e) Contexto

Se localizó que en los ejemplos en donde aparecía *oye*, 182 se encontraban en discurso directo ya que se informaba lo dicho por el informante a alguien más o las palabras de alguien más. A pesar que se analizaron las intervenciones del informante se observó que *oye* aparece en más ocasiones en el entrevistador que en el informante, porque el entrevistador buscaba hacer contacto con el receptor y continuar el diálogo.

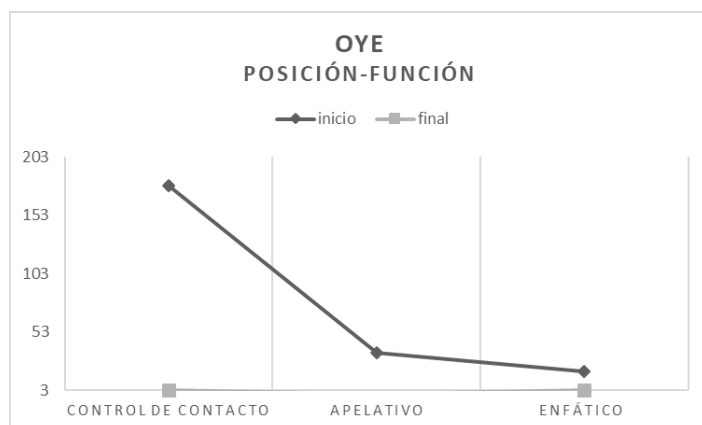
5.2.15.5. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher nos arrojó que no son independientes la función y la posición [p-value=0.01899], ni la posición y el nivel de instrucción [p-value= 0.03498]. Todas las

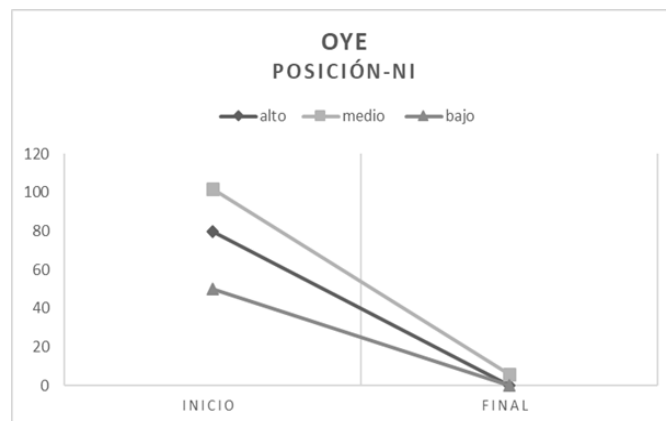
¹¹⁸ La combinación de *ya que* fue además con otro marcador (oye-pues-ya que). Lo mismo sucede con *entonces* (pues-entonces-oye)

funciones se encuentran concentradas en posición inicial, pero es la función de control de contacto la que contiene más ejemplos; en cambio en posición final sólo se localizaron tres ejemplos con la función de control de contacto y tres como enfático (véase gráfica 44). La posición inicial, además, es la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción medio (véase gráfica 45).

Gráfica 44. Oye: posición y función



Gráfica 45. Oye: posición y nivel de instrucción



Fuentes Rodríguez (1990) clasifica a *oye* como apéndice con valor apelativo ya que se dirige al oyente, específicamente entre los imperativos. Este elemento apela alguien para que se convierta en interlocutor y se llame la atención sobre el enunciado (Cuenca y Marín, 2000).

En los ejemplos hallados en el corpus buscan llamar la atención al oyente sobre una parte de la información que considera importante para él, es decir, llamar la atención sobre el enunciado, poner de relevancia el acto de habla que lo acompaña.

Oye enfoca la información hacia el interlocutor, lo que favorece el acercamiento al oyente. Este marcador es una estrategia relacionada con la cortesía verbal, ya que las motivaciones del hablante están orientadas hacia el oyente, específicamente es una forma de cortesía positiva (Cathala, 2012). La cortesía positiva es la que intenta establecer una relación positiva, para demostrar que la relación es suficientemente fuerte para hacer frente a lo que normalmente se considera descortés como la petición, crítica o queja; además la necesidad del interlocutor de ser aceptado (Nikleva, 2010). Por lo tanto, este marcador trata de crear complicidad con el interlocutor. Probablemente este marcador sea utilizado en posición

inicial (porque ahí se encuentra la mayoría de los ejemplos de las diferentes funciones) por los hablantes de nivel de instrucción medio puesto que son ellos los que buscan un acercamiento o relaciones recíprocas, porque las relaciones no recíprocas implican jerarquía social. Los hablantes de nivel medio buscan el ascenso social para de esa forma pertenecer a las posiciones privilegiadas que generalmente se relacionan con el nivel educacional, el estatus, poder y profesión, y en consecuencia el acceso a tratamientos recíprocos es más frecuente.

El acercamiento es perceptible también porque los ejemplos de *oye* se presentan en discurso directo, en el que se realizaba una reproducción literal de un decir o pensar de alguien más, la reproducción de un dicho o un pensamiento propio. Por lo tanto, el acercamiento del hablante con el oyente se da porque la reproducción aproximativa del discurso propio o de otros interlocutores es emitido en situaciones de enunciación diferente al actual, en la que existía una cercanía afectiva mayor (p.j conversaciones con la pareja, los padres, hermanos o amigos). Además, San Martín y Guerrero (2013: 260) señalan que el discurso directo desde el punto de vista pragmático tiene la función de vivacidad, dramatismo veracidad o autenticidad en la secuencia narrativas; dado que las entrevistas sociolingüísticas tienen como macroestructura la narrativa se localizan diversos ejemplos de discurso directo y dentro de estos el uso de marcadores discursivos como *oye*.

5.2.15.6. Conclusiones

En los resultados se halló que no eran independientes:

- a) La función y la posición: todas las funciones se encuentran concentradas en la posición inicial y la función de control de contacto es la predominante, ya que esa función es la nuclear del marcador *oye*. La posición inicial además de la función apelativa aporta un valor de intensificación o incluso sorpresa (Fuentes Rodríguez, 2009).
- b) El nivel de instrucción y la posición, siendo la posición inicial la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción medio. Lo anterior se debe a que probablemente los hablantes de nivel de instrucción medio son quienes buscan un acercamiento con el interlocutor y su aceptación.

5.2.16. DE HECHO

5.2.16.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

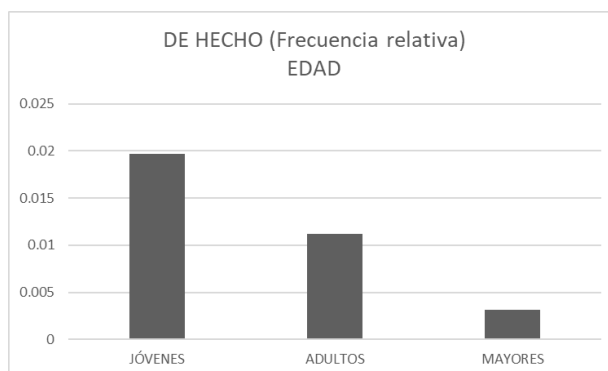
En la tabla 85 se muestra que el marcador *de hecho* permite diferenciar en la variable social edad y nivel de instrucción, específicamente en cuanto a edad los mayores de los jóvenes y de los adultos. Respecto al nivel de instrucción en el alto y bajo.

Tabla 85. *De hecho: diferencia estadísticamente significativa*

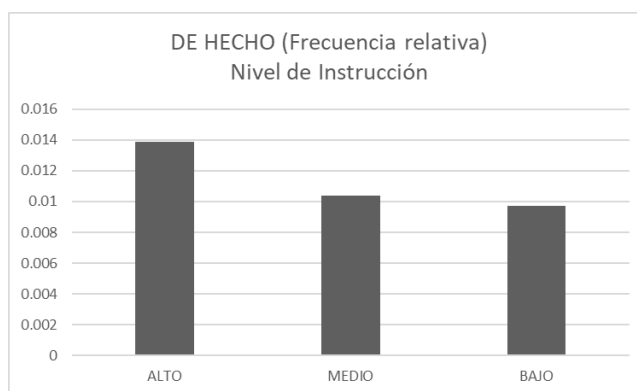
Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.00938	1. Jóvenes- mayores	0.01398163
		2. Adultos-mayores	0.04730774
NI	0.04763	3. Alto-bajo	0.0417446

En la gráfica 46 se advierte que son los jóvenes quienes tienden a utilizar más este marcador mientras que los mayores lo usan en menos ocasiones. Por otro lado, en la gráfica 47 se observa que son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes utilizan en más ocasiones *de hecho*, en cambio los hablantes del nivel bajo la frecuencia de es menor.

Gráfica 46. *De hecho: frecuencia relativa en la edad*



Gráfica 47. De hecho: frecuencia relativa del nivel de instrucción



De hecho es un marcador que funciona principalmente en la argumentación; la habilidad intelectual de justificar por medio de un conjunto de razonamientos es fundamental para la inserción en la sociedad (Larraín, Freire y Olivos, 2014), dado que son los jóvenes los que comienzan su vida independiente e integración al ámbito laboral el uso de la argumentación, lo emplean para justificar y discutir puntos de vista controversiales para finalmente llegar a un acuerdo. La argumentación les permite el ascenso dentro de la estructura jeraquica de una empresa, debido a que pueden convencer a los demás (para ello también deben poseer habilidades sociales en la interacción).

Además, son los hablantes de nivel de instrucción alto porque es en la educación universitaria donde se desarrolla más la habilidad argumentativa (Larraín, Freire y Olivos, 2014). La dificultad de la argumentación recae en la dificultad de contraponerse a ideas de otros y a las propias.

De hecho permite introducir pruebas, lo cual significa que lo dicho es indisputable (Charaudeau y Maingueneau, 2002). Existen diferentes tipos de pruebas: ethos (la imagen que construye el locutor de sí en el discurso), pathos (las pasiones del auditorio) y las del discurso mismo (Gil González, 2007). Con la integración de pruebas en el discurso no se busca la demostración de argumentos sino la aceptación de dichos argumentos por la audiencia.

5.2.16.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) señala que existen dos tipos: conector justificativo y operador modal. Acerca del conector justificativo explica que introduce un argumento coorientado que sirve de demostración o prueba de la veracidad de lo dicho con anterioridad. Sobre el

operador modal expone que es un adverbio modal de reafirmación que indica realización efectiva.

Santos Río (2003) señala que como locución adverbial *de modo que* llega a modificar incluso a nombres. Como locución adverbial discursiva tiene dos empleos: i) de secuencia reactiva polifónica con el sentido de “realmente, de verdad” y ii) como elemento especificador en un contexto abierto o encubiertamente argumentativo y sutilmente causal-explicativo.

5.2.16.5.Resultados

En el corpus se localizaron 271 ejemplos de *de hecho* que funcionaba como marcador discursivo. Para el análisis del grupo entonativo existieron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones fueron cuatro: argumentativa, de reafirmación, de realización efectiva y digresión. En cuanto a posición se encontró únicamente una: inicio de subacto.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos se localizaron en pausa inicial, en segundo lugar, se hallaron entre pausas. Se ubicó *de hecho* sin pausas y con pausa final con una frecuencia menor (véase tabla 86).

Tabla 86. *De hecho: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
90	130	15	36

b) Función

Con la función argumentativa se encuentran aquellos ejemplos que sustentan con pruebas lo dicho con anterioridad, estas pruebas pueden ser el discurso de otro, un hecho, un evento, una experiencia personal, actualidad, pasado y como menciona Santos Río (2009) en esta función existe un contexto sutilmente causal explicativo. Como la función de reafirmación se incluyeron los ejemplos con paráfrasis, repetic n ya fuera de negación o afirmación. En realización efectiva se colocaron aquellas intervenciones con un sentido de “realmente, en realidad” y finalmente en la función de digresión se hallaron ejemplos que introducían información indirectamente relacionada de la cual se profundizaba.

Tabla 87. De hecho: funciones

Argumentativo	Reafirmación	Realización efectiva	Digresión
191	39	36	5

Ejemplo de función argumentativa, en el que la informante narra la experiencia que tuvo en una de sus clases, cuya profesora era cruel con los demás, así que para sustentar dicha afirmación con *de hecho* introduce la prueba de un compañero a quien la profesora exhibió.

E: mm

I: y el esposo la abandonó y pues <~pus>/ quedó traumada la/ la señora// entonces/ alguna/ en algunas ocasiones lo llegó a llevar/ al niño/ ¡pero el niño bien lindo!/ o sea/ de veras que la gente es ignorante/ pero bueno// y este/ no/ el niño ¡bien lindo!/ convivíamos con él/ ya era un muchachito/ como de doce años// ya era un muchachito y/ súper bien// pero la tipita esta/ nos traumaba/ o sea// nos agredía mucho verbalmente// no con groserías/ sino con palabras hirientes de/ decirnos que/ pues <~pus> que no íbamos a pasar de ahí/ que íbamos a ser unos mediocres que/ equis// pero generalizaba/ aunque unos fuéramos bien/ generalizaba// **de hecho**/ en una ocasión/ dejó en evidencia a un compañero// porque íbamos de blanco al laboratorio// y este/ y dijo que este compañero olía mal// y que le/ le hace quitarse la camisa y los// tenis o los zapatos/ traía

E: ahh

(ENTREVISTA 10 Mujer joven de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de función reafirmativa, existe una reiteración del hecho que en la organización vecinal existen personas que no cooperan.

E: ¿y se organizaban todos los vecinos?

I: ah bueno sí/ sí teníamos este/ había una cierta organización// digo como siempre en todas partes hay gente que no quiere cooperar/ ¿no?

E mh

I: y **de hecho** no coopera/ pero sí quiere todos los servicios

E: mm

(ENTREVISTA 25 Hombre mayor de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de realización efectiva, en el que la informante aclara que ella le agrada el Puerto de Veracruz porque en realidad es lo único que conoce.

E:[de-/ a una hora]/ en carro/ a una hora

I: ajá// ay/ a mí me encanta el Puerto// **de hecho** es lo único que conozco

E: ¿ajá?

(ENTREVISTA 7 Mujer joven de nivel de instrucción alto)

Ejemplo de la función de digresión, en el ejemplo se muestra que comienza hablar de su amiga y después vuelve a retomar el tema de la conversación que es la descripción de un trabajo en el cual se desarrolló bastante.

E: mh

I: pero:>/ me ca-/ me gustó ese trabajo/ entré como secretaria de personal y de mantenimiento/ y <~y:>/ l- **de hecho**/ mi mejor amiga

E: mh

E: mh

I: pues/ fue de/ fue de ahí/ y todavía nos seguimos frecuentando/ aunque ella vive en Guadalajara/// bueno/ pues este <~este:>/ pues ahí aprendí mucho realmente fue en ese <~ese:> empleo/ donde aprendí a trabajar// a trabajar y/ me gusta escribir a máquina/ y todo eso/ pero ahí/ fue donde realmente aprendí
(ENTREVISTA 69) Mujer mayor de nivel de instrucción medio)

c) Posición

Únicamente se localizó una posición a inicio de subacto, por lo tanto, en total son 271 ejemplos que representan todas las ocurrencias de este marcador en el corpus.

d) Combinación

La unión de marcadores se dio un poco más de la cuarta parte de los ejemplos, esto es, el 33% (90 de 271 ocurrencias). Los marcadores que combinan con *de hecho* son *bueno* (de hecho-bueno/ bueno-de hecho), *pues* (de hecho-pues/ pues-de hecho), *entonces* (entonces-de hecho), *o sea* (o sea-de hecho/ de hecho-o sea), *este* (de hecho-este), *mira* (de hecho-mira), *pero* (pero-de hecho), *por eso* (de hecho-por eso), *porque* (porque-de hecho), *eh* (eh-de hecho), *y*(y-de hecho). Los más frecuentes en dichas combinaciones fueron *pues* con 23 apariciones e *y* con 22 ocurrencias.

Tabla 88. De hecho: combinación con otros marcadores discursivos

<i>de hecho</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>de hecho</i> + 1 marcador	79	88%
<i>de hecho</i> + 2 marcadores	11	12%
Total	90	100%

5.2.16.6. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher arrojó que la función y el nivel de instrucción no son independientes con un p-value de 0.02449. En la gráfica 48 se puede observar que la función argumentativa es la más frecuente en el corpus y son los hablantes de nivel de instrucción medio, quienes tienden a utilizar esta función en más ocasiones. Por lo tanto, los hablantes con nivel de instrucción medio buscan la aceptación de sus argumentos al utilizar *de hecho* que de acuerdo con Martín Zorraquino y Portolés (1999) introduce un miembro del discurso como un hecho cierto y por consiguiente con más fuerza argumentativa que otro argumento que se pudiera pensar como o meramente probable; Domínguez García (2007) explica que añade un

argumento-prueba que refuerza el argumento anterior lo que favorece la presuposición de certeza.

Santana (2014:281) explica que los operadores argumentativos, clasificación en la que se incluye a *de hecho*, tienen escaso número de ocurrencias, debido a que las entrevistas sociolingüísticas tienen una macroestructura narrativa y las secuencias argumentativas son poco frecuentes ya que el hablante no le interesa convencer al interlocutor, no obstante, las narraciones de experiencias personales de acuerdo con Labov y Waletzky (1967) y Ochs (2004) contienen una parte evaluativa en que se pregunta o disputan el significado, la exactitud o la relevancia de la experiencia narrada, lo que suscita probablemente las secuencias argumentativas, para inclinar al entrevistador a aceptar su opinión.

Taibo Cao (2016) explica que en Caracas, La Habana, Las Palmas de Gran Canaria y Sevilla los hablantes se inclinan por *de hecho* en vez de *en realidad*. En Caracas, Las Palmas y Sevilla esa inclinación es reciente ya que anteriormente existía un predominio por *en realidad*. De acuerdo con este autor en el habla montevideana, variante de la que se ocupa, tal predominio se debe a que *de hecho* tiene dos funciones (justificativa y modal). En el corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México que fue del que se extrajeron los ejemplos, *de hecho* manifestó esas funciones; dado que este marcador se encuentra en diversas ciudades no se podría afirmar que sea exclusivo de español de la Ciudad de México.

Gráfica 48. *De hecho: función y nivel de instrucción*



5.2.16.7. Conclusiones

Se encontró que respecto a la edad son los jóvenes quienes prefieren utilizar este marcador; en cuanto al nivel de instrucción son los de nivel alto quienes tienden a usar *de hecho*. Sobre los jóvenes de acuerdo a Moreno Fernández (1999) en la división de edades empleadas por la sociolingüística son estos quienes se encuentran en formación individual y al inicio de la vida profesional independiente de los padres, es por ello que constantemente buscan obtener credibilidad, *de hecho* les permite introducir pruebas o hechos que refuerzan lo dicho por ellos con anterioridad. En cuanto a que son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes también prefieren este marcador principalmente en el plano argumentativo es porque los individuos con estudios universitarios deben poseer la capacidad de argumentar, ya que esto forma parte de su capital cultural.

Dentro de los resultados se localizó que la función no es independiente de nivel de instrucción. Son los hablantes de nivel de instrucción medio, quienes utilizan en más ocasiones la función argumentativa, ya que igual que los jóvenes buscan la aceptación de sus argumentos.

5.2.17. ADEMÁS

5.2.17.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

En la tabla 89 se muestra que *además* permite distinguir en la variable nivel de instrucción y tres tipos de cruzamiento de variables. En el nivel de instrucción diferencia el alto del medio y del bajo. En el primer cruce donde se fijó la categoría <jóvenes> y se combinó con los tres niveles de instrucción se distinguió a los jóvenes de nivel alto y bajo. El segundo, fijando la categoría <adultos> en cruce con los tres niveles de instrucción se diferencia a los adultos de nivel alto y bajo. El tercero y último, fijando la categoría <mayores> en cruzamiento con los tres niveles educacionales se distingue entre los mayores del nivel alto respecto de los de nivel bajo y medio.

Tabla 89. Además: diferencia estadísticamente significativa

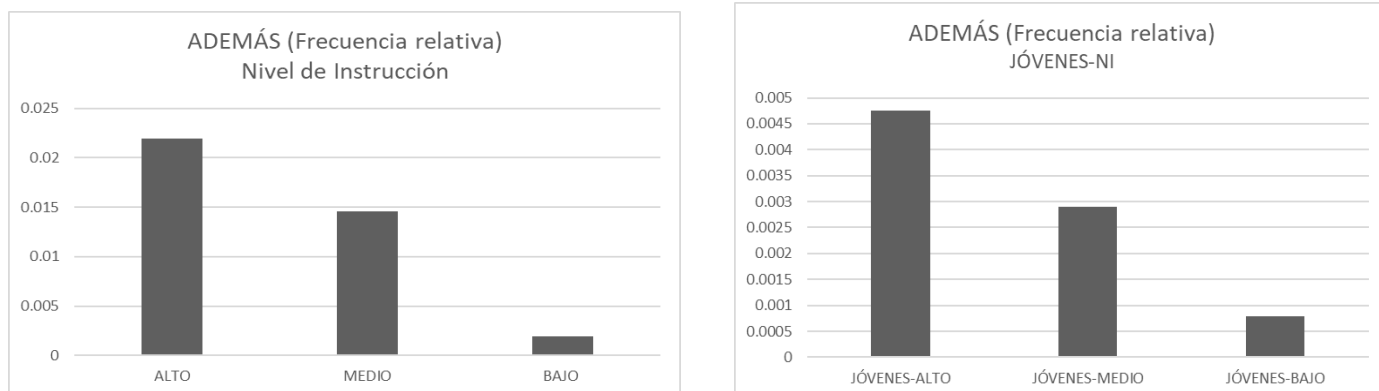
Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	3.397e-08	1. Bajo- medio	2.150145e-03
		2. Alto- bajo	1.562768e-08
		3. Alto-medio	4.200239e-02
Jóvenes de diferente NI	0.005775	4. Jóvenes (NI alto- NI bajo)	0.005486826
Adultos de diferente NI	0.01055	5. Adultos (NI alto-NI bajo)	0.007672777
Mayores de diferente NI	0.0001111	6. Mayores (NI medio-NI bajo)	0.0019166866
		7. Mayores (NI alto- NI bajo)	0.0002615685

En la variable social de nivel de instrucción se encontró que de acuerdo a la gráfica 49 (en la izquierda) son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizar más este marcador, caso contrario de los individuos de nivel educacional bajo cuya frecuencia es menor. Respecto a los jóvenes de diferente nivel de instrucción incluidos también en la gráfica 49 (en la derecha) se observa que son los jóvenes de nivel de instrucción alto quienes prefieren utilizar el marcador discursivo *además* mientras que los jóvenes de nivel bajo lo emplean menos.

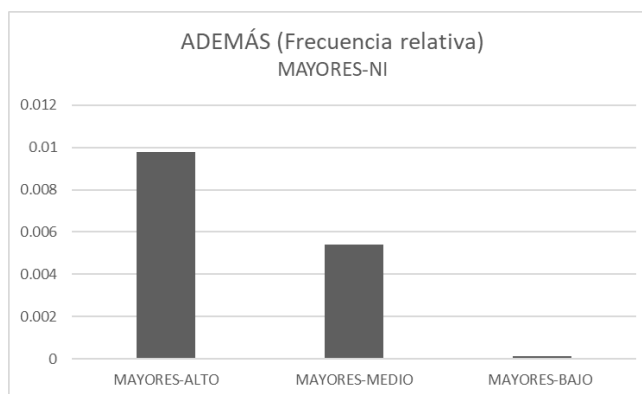
En la gráfica 50 los mayores de nivel educacional alto son los que prefieren emplear este marcador. Por último, se observa en la gráfica 51 que son los adultos de nivel de instrucción alto quienes prefieren utilizar este marcador mientras que son los adultos de nivel educación bajo quienes lo emplean en menos ocasiones. En conclusión, los que prefieren

utilizar este marcador discursivo (únicamente respecto a frecuencia) son las tres generaciones del nivel de instrucción alto.

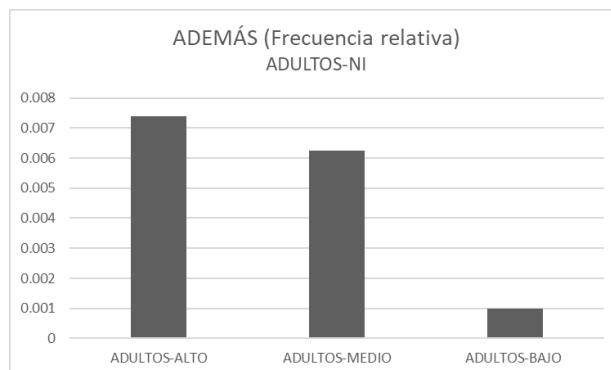
Gráfica 49. Además: frecuencia relativa en el nivel de instrucción (izq.) y jóvenes de dif. nivel de instrucción (dcha.)



Gráfica 50. Además: frecuencia relativa en los mayores de dif. nivel de instrucción



Gráfica 51. Además: frecuencia relativa en los adultos de dif. nivel de instrucción



Además es más utilizado en el plano argumentativo, porque une argumentos coorientados; el argumento introducido por *además* contiene mayor peso. Es empleado por hablantes de nivel de instrucción alto porque para su uso en el discurso oral pueden tener usos sin antecedente expreso, debido al contexto que comparten los interlocutores (tiempo y lugar); por lo tanto, la complejidad de sus instrucciones se realiza únicamente con la memoria (Portolés, 2013).

5.2.17.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector de adición. Explica que conecta dos segmentos coorientados que generalmente son dos argumentos que apuntan a la misma conclusión. Aclara que es el conector aditivo menos marcado por lo que puede introducir un argumento con mayor peso.

Santos Río (2003) menciona dos tipos. 1) adverbio oracional deíctico-anafórico aditivo que tiene el sentido *de aparte, por añadidura, más de eso, además de eso*. Como elemento inclusor deíctico-anafórico presupone un hecho previo y contextualizado. Actúa como un ensamblador oracional y discursivo, debido a su carácter anafórico tiene valor cohesivo. La conexión textual que establece puede referirse a todo un párrafo anterior, inclusive a la totalidad del texto precedente. Frecuentemente *además* cuando introduce un hecho tiene un valor causal-explicativo. 2) adverbio transitivo aditivo el cual mantiene la idea de inclusión aditiva, pero carece de la capacidad deíctica-anafórica. La combinación y *además* llega a asociarse como introductor de una información novedosa.

Montolío (2001) menciona que es un conector aditivo que introduce un miembro presentado como el más importante desde el punto de vista argumentativo, cuyas inferencias se suman, las cuales son facilitadas por el miembro anterior para la obtención de la conclusión global. También está autora apunta la gran frecuencia de la coaparición de *además* con la conjunción copulativa *y*. Señala que la superioridad de fuerza argumentativa de los miembros se destaca mediante la inserción de dos conectores (p. ej. *pero además*). Asimismo, se alude que el carácter inclusor de *además* se presenta en la correlación intensificativa *no sólo...sino que además* la cual sirve para presentar dos premisas intensificando la fuerza y relevancia de la segunda.

Domínguez García (2007) explica que este conector aditivo añade un sobreargumento al argumento anterior el cual se suponía suficiente para la conclusión final, por lo tanto, este sobreargumento refuerza lo dicho con anterioridad. Existe una acumulación argumentativa que actúa como refuerzo especialmente en la combinación *pero además*, ya que el conector de oposición establece una contraargumentación muy débil, así que se aumenta la fuerza argumentativa del segundo enunciado al introducir la coorientación de *además*. También señala esta autora que en ocasiones este conector aporta un valor metadiscursivo al introducir un nuevo tema, que puede ser el tema o argumento central del discurso¹¹⁹.

5.2.17.5.Resultados

Se localizaron un total de 308 ejemplos de *además* como marcador discursivo en todo el corpus. Para el grupo entonativo existieron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Se ubicó una única función, la de adición; en lo referente a la posición sólo se localizaron dos posibilidades: inicial e intermedia de subacto.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos se encuentran en pausa inicial. El segundo con mayor frecuencia fue *además* entre pausas. La menor frecuencia fue en pausa final (véase tabla 90).

Tabla 90. *Además: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
63	168	33	44

b) Función

La única función que se encontró fue la de adición, dentro del corpus encontramos ejemplos en los que se añadían argumentos que reforzaban lo dicho con anterioridad. Por lo tanto, se encontraron 308 que es el total de apariciones de este marcador en todo el corpus.

c) Posición

El marcador *además* apareció preferentemente en inicio de subacto, y escasamente en intermedio de subacto.

¹¹⁹ Aunque el valor metadiscursivo es señalado como un organizador textual.

Tabla 91. Además: posición

Inicio de subacto	Intermedio de subacto
304	4

d) Combinación

La unión de marcadores se dio en más de la mitad de los ejemplos encontrados, esto es, 63% (195 de 308 ocurrencias) y la mayoría se realizaba con un marcador (véase tabla 92). Sólo hubo dos ejemplos con la combinación de tres marcadores (bueno-y-ADEMÁS- también) y (y-ADEMÁS-este-pues).

Tabla 92. Además: combinación con otros marcadores discursivos

Además acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>además</i> + 1 marcador	176	90%
<i>además</i> + 2 marcadores	17	9%
<i>además</i> +3 marcadores	2	1%
Total	195	100%

Los marcadores que acompañaron a *además* fueron: *y* (y-además), *bueno* (además-bueno/ bueno-además), *porque* (porque-además/además-porque), *pues* (además-pues), *pero* (pero-además), *también* (además-también), *tampoco*¹²⁰, *sino*(sino-además), *o sea*¹²¹, *este*¹²², *mira*¹²³. Los más frecuentes fueron *y*, *porque* y *pero*. Estas combinaciones frecuentes muestran acumulación argumentativa, con *porque* la función causal-explicativa, con *pero* la función de oposición y refuerzo en la adición con la conjunción copulativa *y*.

Tabla 93. Además: marcadores discursivos más frecuentes en la combinación

PORQUE + <i>además</i> ¹²⁴	PERO + <i>además</i>	Y + <i>además</i>
46	20	117

¹²⁰ Se localizó *tampoco* en la combinación (y-además-tampoco)

¹²¹ Se encontró la combinación (o sea-y-además)

¹²² *Este* al ser un marcador discursivo continuativo se halló con más marcadores (y-este-además), (porque-además-este) y (y-además-este-pues)

¹²³ Se encontró únicamente un ejemplo con *mira* que incluía otro marcador (y-además-mira)

¹²⁴ Localizamos el orden invertido además + porque pero este sólo en 5 ejemplos.

Respecto a la combinación con *porque* se encontraron ejemplos que se localizaban antes como después del marcador *además*:

Ejemplo *porque además*

E: [sí/ qué padre]

I: hídole/ pero para ir// necesitas un/ bastante dinero porque/ además ahí sí todo es en dólares

E: mm

(ENTREVISTA 7 Mujer joven NI alto)

Ejemplo *además porque*

E: sí sí sí

I: Historia ¿para qué?/ eh/ entonces <~entóns> yo decía “pues <~pus> pues <~pus>/ ¿qué es eso?” ¿no?/ nunca me imaginé que hubiera una carrera de historia/ pero a partir de ella/ de cómo daba sus clases/ de lo que me enseñó/ ella me dio/ eh/ historia contemporánea/ moderna y contemporánea/ historia universal/ moderna y contemporánea/ y entonces pues me habló de/ el fascismo alemán/ del nazismo/ y con toda su y/ y/ y su su/ su/ su his-/ su su energía/además/ porque ella vivió/ todo lo que fueron los gobiernos este

E: militares

I: militares en América Latina/ entonces/ pues <~pus> era una mujer con una conciencia social impresionante/ ¡impresionante!/ entonces <~tonces> yo/ pues/ obviamente/ me hice amiga de ella/ de hecho/ visité su casa/ después yo no sé si se casó o vivió con C/ [el]

E: [mm]

I: cantante/ que era del grupo Sanampay

(ENTREVISTA 24 Mujer adulto nivel de instrucción alto)

Estos ejemplos nos muestran que la posición en la secuencia cambia la decodificación de lo enunciado. En la secuencia *porque además* existe un refuerzo argumentativo dentro del argumento, en la secuencia *además porque* es la adición de otro argumento para sustentar lo mencionado.

e) Variantes

Tabla 94. *Además: variantes*

<i>además de</i>	<i>además que</i>	<i>además de que</i>	<i>además de eso</i>	<i>además de todo</i>
5	11	11	7	1

5.2.17.6. Conclusiones

Se encontró que los hablantes de nivel de instrucción alto son los que prefieren utilizar el marcador discursivo *además*; en el cruzamiento de edad con el nivel de instrucción en cada una de las generaciones el resultado arrojado fue que son los jóvenes, los adultos y los mayores del nivel de instrucción alto respectivamente, quienes prefieren el empleo de este

marcador. De acuerdo a Taibo Cao (2016) *además* es uno de los conectores más utilizado por los hablantes de nivel de instrucción alto.

Los hablantes de nivel de instrucción alto utilizan *además* para añadir otro argumento o sobreargumento a lo dicho con anterioridad, que se suponía suficiente para la conclusión final (Domínguez García, 2007) como lo confirmaron los ejemplos localizados en el CSCM. En cuanto a la posición y la función de este marcador no contribuyen a caracterizar a los hablantes.

5.2.18. ¿VERDAD?

5.2.18.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

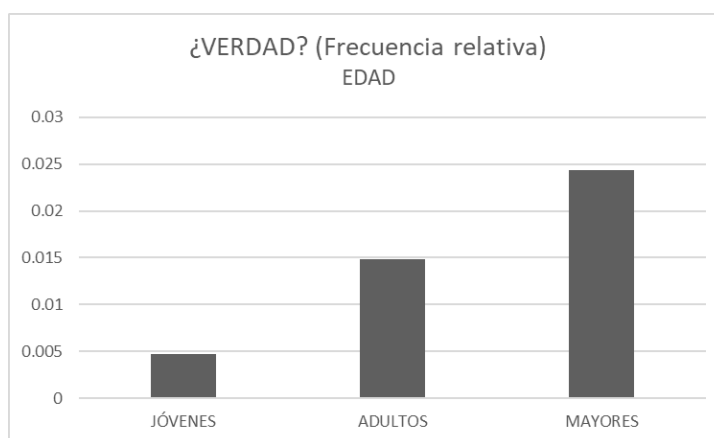
En la tabla 95 se muestra que *¿verdad?* contribuye a la diferenciación en la variable social edad, específicamente los jóvenes de los mayores y de los adultos.

Tabla 95. *¿Verdad?: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.004193	1. Jóvenes – mayores	0.005601721
		2. Jóvenes – adultos	0.033985356

En la gráfica 52 se observa que son los hablantes mayores los que tienden a usar más *¿verdad?* y son los jóvenes los que lo usan en menos ocasiones.

Gráfica 52. *¿Verdad?: frecuencia relativa en la variable edad*



¿Verdad? permite comprobar si el interlocutor está comprendiendo y si sigue abierto el canal comunicativo. Son los mayores quienes dan mayor importancia a la construcción del otro porque desean ser escuchados y que su mensaje sea entendido. De acuerdo con Wittig (2004) los mayores tienden por medio de la interacción comunicativa relatar sus experiencias y conocimientos en contextos intergeneracionales. Por lo tanto, la tercera generación al mantener la atención del interlocutor busca entablar un vínculo para poder transmitir los conocimientos o crear empatía a través de la búsqueda de similitudes.

5.2.18.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector ordenador discursivo interactivo. Explica que es un elemento que pide colaboración, aquiescencia o confirmación del interlocutor. Apunta que tiene dos contextos: (i) En diálogo en las intervenciones iniciativas pide confirmación o colaboración al oyente, además puede ir sólo o con vocativo. Al final del enunciado puede aparecer con enunciados aseverativos, interrogativos, sugerencias, entre otros. (ii) En el monólogo puede usarse como continuativo, aparece en medio de un enunciado para mantener unido el discurso y asegurarse la recepción del oyente y también focalizar la información.

Santos Río (2003) explica que es una expresión autocorrectiva que pide el asentimiento o la confirmación del oyente para aquello que se acaba de enunciar. Admite la adición de un vocativo que representa al interlocutor.

Briz, Pons y Portolés (2011) mencionan también dos tipos. El primer tipo apela al oyente al solicitar, de manera atenuada, una confirmación de lo dicho antes. Lo que supone un cambio de turno. En suma, se solicita al oyente que comparta la apreciación expresada, y dado que la respuesta y decisión se encuentran en manos del oyente se evita cierta responsabilidad. Dentro de otros usos en este tipo, es empleado para comprobar que se ha escuchado bien o para asegurarse de un dato. Además, otro uso es que mediante *¿verdad?* se transmite una actitud de cercanía, es decir se refuerza fundamentalmente la relación social con el otro.

El segundo tipo se usa para llamar la atención del oyente y que este se una a la opinión del hablante, pero no solicita una confirmación expresa, ni se cede el turno. Otro empleo es la disminución de responsabilidad del hablante, ya que se tiene cierta duda de la información vertida, esta disminución puede darse ante información controvertida. Asimismo, puede atenuar el robo de turno y buscar la aceptación del mismo. También se utiliza para comprobar si se está entendiendo el discurso. Finalmente se usa el valor autorreafirmativo, cuando el hablante refuerza la validez de lo que está diciendo.

5.2.18.5. Resultados

Se localizaron 354 ejemplos de *¿verdad?* como marcador discursivo. El grupo entonativo tuvo cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones

halladas fueron cinco: asegurar la recepción del oyente, confirmación del oyente, disminución de certeza, énfasis y reafirmación. En cuanto a la posición existieron cuatro: inicio y final tanto de subacto como acto, además del acto por sí mismo.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos de *¿verdad?* se encontraron entre pausas, el segundo más frecuente fue pausa final lo cual ocurre porque varias de las intervenciones terminaban con este marcador. Los ejemplos con pausa inicial y sin pausas fueron escasos, particularmente en este último (véase tabla 96).

Tabla 96. ¿Verdad?: Grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
235	23	82	14

b) Función

Para el etiquetado se encontraron 5 funciones. La primera denominada asegurar la recepción del oyente que incluye aquellos ejemplos que se utilizan como continuativos del relato. En cuanto a confirmación del oyente se busca que este acepte lo dicho con anterioridad, la confirmación es posible debido a que se utiliza el topoi, las conclusiones o deducciones, y las preguntas cerradas que se pueden contestar con sí y no. La disminución de certeza se muestra en aquellos ejemplos en los que se matiza lo afirmado. La función de énfasis se encuentra acompañada de opiniones, aseveraciones, exclamaciones debido a que es información sorprendente, decisiones o reflexiones. Por último, la reafirmación se lleva a cabo por la reiteración, cuando se utiliza *¿verdad?* incluyendo una afirmación o negación y se utiliza la paráfrasis para confirmar lo que el hablante dijo. Debido a que se trabaja con diálogos tenemos dos etiquetas: una denominada confirmación de hablante y reafirmación, entiéndase confirmación como la solicitud de afirmar o negar y reafirmación como la confirmación de la solicitud, reforzada por la utilización del este marcador.

Tabla 97. ¿Verdad?: funciones

Asegurarse de la recepción del oyente	Confirmación del oyente	Disminución de certeza	Énfasis	Reafirmación
31	134	7	107	75

Ejemplo de ¿verdad? cuya función es asegurarse de la recepción del oyente

I: le juegas a Revancha/ ¿qué quiere decir Revancha?/ que primero se hace un concurso/ el concurso de pro de Melate/ ¿verdad <~veá>?

E: ajá

I: el que te comenté [de los seis y]

E: [sí sí sí]

I: el adicional/ y/ inmediatamente se hace otro para conocer/ quiénes le pegaron a Revancha/ o sea que con tu mismo número que estás jugando/ juegas en dos concursos/ pero por cinco pesos más

E: o sea/ vuelve a salir otra combinación de las pelotitas/ y eso es Revancha

(ENTREVISTA 65 Hombre mayor de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de confirmación del oyente

I: pues <~pus> sí/ le digo pues <~pus> estoy [solito no no encuentro]

E: [(risa)]

I: a una persona que/ que me ayude a trabajar

E: [un aprendiz ¿no?]

I: [pues <~pus> estoy solito]/ ¿no <~no:>! ahora [son]

E: [ya]

I: viciosos

E: quiere alguien que ya sepa

I: a hoy son viciosos

E: mh

I: ra- ya sean rateros o <~o:>/ es una pena ¿verdad?

E: claro

(ENTREVISTA 98 Hombre mayor de nivel de instrucción bajo)

Ejemplo en la que se muestra la disminución de certeza, la matización se puede notar por la utilización del verbo *imaginar* y porque el marcador ¿verdad? coloca la responsabilidad de lo enunciado en el receptor, al esperar su confirmación.

E: sí pues con la desesperación/ ¿no?

I: eh <~eh:>/ al parecer tenían muchos problemas/ con mi abuela/ con mi tío/ entonces// a como <~como:> pasaban las cosas/ yo me imagino que/ en un arranque/ ¿verdad?

E: [mh]

I: [la] correrían/ si se enteraron que estaba embarazada/ y si ella por decir ya tenía pláticas con esta persona/ pues// aceptó el muchacho llevársela/ ¿no?

(ENTREVISTA 106 Mujer mayor de nivel de instrucción bajo)

Ejemplo con énfasis

I: entonces ya por eso ahora <~ora> ya no/ digo “de dos nomás/ para qué quieren tanto chamaco/ de todos modos se van”/ [(risa)]

P: [(risa)/ eso sí]

E: [(risa)/ claro]

I: le digo “y hay que darles <~dales>”/ no y ahora <~ora> ya yo pienso que/ no sé si sea más difícil/ a mí ya se me hace más difícil/ ¿verdad?/ [por lo que]

E: [claro]

P: [claro]

I: pero/ quién sabe/ quién sabe cómo salí/ a veces me pongo a pensar y digo “¿y cómo salí yo?”// [con tanto chamaco]

(ENTREVISTA 105 Mujer mayor de nivel de instrucción bajo)

Ejemplo de reafirmación, aquí se muestra como el entrevistador realiza una afirmación y después la confirma el informante enfatizándola con el marcador *¿verdad?*

I: (tos) así” dice/ “y después va arrojar (sic) sangre por la boca”

E: úchale

I: “y ahí es donde <~onde> se lo va a llevar Judas” dice

E: (risa)

I: le digo “no” le digo “pues <~pus> entonces <~entóns> está <~ta> canijo”// [pues <~pus> sí sí me espantó ¿no?]

E: [sí está duro]

I: la/ **¿verdad <~verdá>?**

E: está <~ta> duro

(ENTREVISTA 86 Hombre adulto de nivel de instrucción bajo)

c) Posición

En este marcador se encontraron seis posiciones, siendo la de final de subacto la que más ocurrencias tuvo, el segundo en final de acto y con menos frecuencia a inicio de subacto. Se localizaron muy pocos ejemplos a inicio de acto y que conformaran un acto por sí mismos (véase tabla 98).

Tabla 98. *¿Verdad?: posición*

Inicio de acto	Inicio de subacto	Final de acto	Final de subacto	Acto
14	45	91	196	8

d) Combinación

La combinación con el marcador *¿verdad?* ocurrió en pocas ocasiones y éstas fueron realizadas únicamente en compañía de otro marcador. Se encontró acompañado de los siguientes marcadores *porque* (*¿verdad?* -porque), *o sea* (*¿verdad?* -o sea), *pero* (*¿verdad?* -pero). En resumen, el marcador *¿verdad?* admite pocas combinaciones ya que los ejemplos combinados representan el 1% del total de apariciones de este marcador en todo el corpus.

Tabla 99. *¿Verdad?: combinación con otros marcadores discursivos*

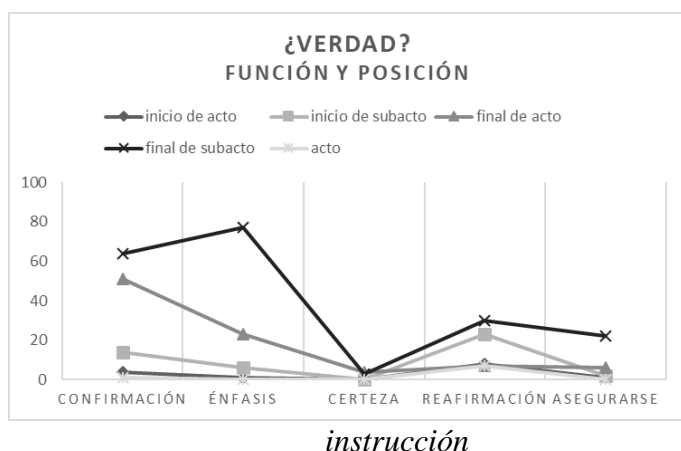
<i>¿Verdad?</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>¿verdad?</i> + 1 marcador	4	100%
Total	4	100%

5.2.18.6. Pruebas estadísticas (función y posición)

La prueba de Fisher indicó que la posición y la función [p-value= 0.0004998], la función y la edad [p-value= 0.004998] y la posición del nivel de instrucción [p-value=0.0004998] no son independientes. En la gráfica 53 se observa que hay una preferencia por la posición final de subacto en todas las funciones, pero es la función enfática la que presentó más ejemplos. En cuanto a la posición y el nivel de instrucción es también la posición final del subacto, además de final de acto las que más frecuentemente emplean los de nivel de instrucción bajo (véase gráfica 54). El uso de *¿verdad?* que se localizó en hablantes de nivel de instrucción bajo indica que intentan mitigar la responsabilidad en su discurso, ya que coloca la respuesta y la decisión a cargo del oyente.

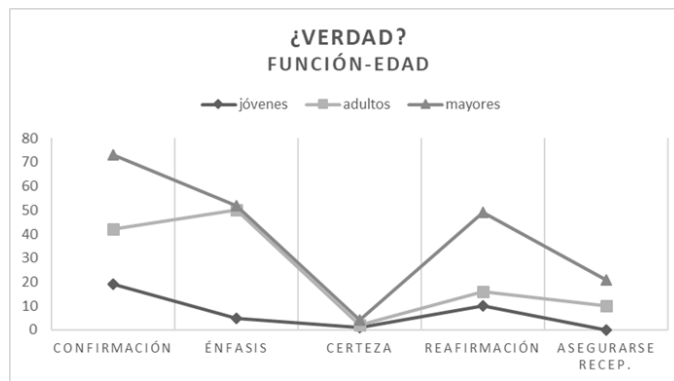
Gráfica 53. *¿Verdad?: función y posición*

Gráfica 54. *¿Verdad?: posición y nivel de*



En la gráfica 55 se muestra que las funciones de confirmación, reafirmación y asegurarse de la recepción son las funciones más utilizadas por los mayores, lo que sugiere que los mayores necesitan saber que son comprendidos y que son escuchados. Taboi Cao (2016) y Poblete (1997) encontraron que es una tendencia de los hablantes de la tercera generación de emplear los enfocadores de la alteridad, entre los que se encuentra *¿verdad?*, ya que solicitan la colaboración del interlocutor o la confirmación de que el mensaje está siendo recibido, lo que también evidencia una mayor conciencia del otro en la construcción del discurso.

Gráfica 55. ¿Verdad?: función y edad



5.22.5. Conclusiones

Se localizó que *¿verdad?* es preferido por los mayores y el grupo etario con menor frecuencia son los jóvenes. Dentro de los resultados de posición y función se encontró que no son independientes:

- la posición y la función: en posición final se concentran todas las funciones, no obstante, la información enfática es la más recurrente. El énfasis que marca se da en opiniones, aseveraciones, exclamaciones, decisiones y reflexiones, que son frecuentes en las entrevistas sociolingüísticas.
- la posición y el nivel de instrucción: es la posición final de acto la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción bajo. El hecho que este marcador sea utilizado por los informantes de nivel bajo indica que intentan mitigar su responsabilidad en el discurso.
- la función y la edad: son los mayores quienes utilizan más frecuentemente para marcar confirmación, reafirmación y garantizar o asegurarse de la recepción, debido a que los hablantes de la tercera generación necesitan ser comprendidos y escuchados. *¿Verdad?* principalmente es usado para asegurar la recepción del oyente.

5.2.19. FÍJATE

5.2.19.3. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina operador modal. Explica que es un elemento apelativo que realiza una llamada al receptor para que atienda al discurso, actúe activamente y se centre en la información que sigue. Dicha información es poco esperada o poco habitual, sorprendente o muy relevante. Puede aparecer entre pausas como comentario o integrarse en un segmento a través de un *que*.

Santos Río (2003) señala que (i) es una expresión que se utiliza para llamar la atención del interlocutor sobre un punto especial de la información que se transmite; (ii) expresión reactiva de asombro, admirativa o de muestra de extrañeza. La frase léxica *fíjate que* introduce como consideración rememorativa un dato consabido relacionado con un hecho extremo.

5.2.19.4. Resultados

En el corpus se localizaron 425 ejemplos de *fíjate* que funcionan como marcador discursivo. Para el grupo entonativo se mostraron cuatro posibilidades: entre pausas pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones encontradas fueron tres: enfatizador de información, introducción de consideración rememorativa y llamada de atención. En cuanto a la posición se hallaron a inicio y final de subacto, además cuando el marcador forma por sí mismo un acto.

a) Grupo entonativo

Este marcador tiende a encontrarse en pausa inicial. El segundo más frecuente fue entre pausas, cumpliendo así con una de las características del marcador discursivo. En menos ocasiones se localizaron ejemplos sin pausas y en pausa final.

Tabla 100. *Fíjate: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
117	196	50	62

b) Función

Para el etiquetado se consideraron tres funciones: enfatizador de información, introducción de consideración rememorativa y llamada de atención. Si bien este marcador actúa al mismo tiempo en el plano modal y en el plano informativo, ya que desea que el interlocutor atienda y además note que lo que sigue es importante, incluso sorprendente; no obstante, se separaron dichas funciones. En la función denominada llamada de atención se solicitaba al interlocutor que atendiera a lo que se iba a mencionar, sin embargo, no había información que destacar debido a que el turno era robado, lo que ocurría porque había en demasía titubeo, cantinfleo o en el caso de existir información, ésta no era relevante.

Con la función de enfatizador de información se localizaron negaciones, confirmaciones, información sorprendente de manera positiva y negativa, explicaciones donde especificaba más lo dicho con anterioridad, aclaraciones, avisos, opiniones, acusaciones o insinuaciones, rumores, preocupaciones, entre otras. Por último, en la función introducción de consideración rememorativa contenía ejemplos en los que existía la narración de algún hecho del pasado o anécdota.

Tabla 101. Fíjate: funciones

Enfatizador de información	Introducción de consideración rememorativa	Llamada de atención
403	13	9

Ejemplo para la función de énfasis de información, en el que el informante señala lo sorprendente de haber encontrado a un niño vivo quince días después del temblor del 85.

- I: tuvimos un// un episodio triste con un conocido// se le murió su hijo ahí en el Hospital
E: hójole
I: lo iban a operar al niño ese día
E: ¿niño? [mmm]
I: [como diez] años [yo creo]
P: [mh]
I: su hijo mayor// y se murió// lo encontraron a los quince días y **fíjate** que bien/ o sea que el niño estaba vivo
E: ¿estaba vivo?
I: bueno/ bien de
P: [sobrevivió <...>]
I: [no/ no estaba descompuesto]// ya ya estaba muerto/ pero
E: ah
I: toda-/ después de quince días
E: ah
P: había sobrevivido/ me imagino que al [terremoto]

I: [sí]/ yo creo que estuvo allí muchos días
(ENTREVISTA 50 Hombre adulto de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de *fíjate* como introductor de consideración rememorativa, en el que el informante incluye un recuerdo en que antes de que existiera en la Ciudad de México la licenciatura como bailarín ejecutante consideró ir a Colima.

E: o sea finalmente sí vas a <~a:>/ o sea sí tienes que pensar en eso
I: sí <~sí:>/ y **fíjate** que// que <~que::>/ antes de que se abriera la licenciatura aquí/ yo ya había planeado ir-/ este irme a Colima a estudiar la licenciatura allá
(ENTREVISTA 42 Hombre joven de nivel de instrucción medio)

Ejemplo de llamada de atención

P: pero sí era pobre/ pero tenía una hija y era culta/ o sea no eran tan.../ pero su mamá tu abuelita/ no hubiera hecho eso por ti/ no y en la vida/ [¿sí me entiendes?]
I: [no]/ mira [a L]
P: [y no porque]/ mm/ no te quisie-/ [no quisiera]
I: [no mira/ hay]/ [hay est-]
E: [mh]
P: sino porque no/ en su cabeza// eso no existe
I: no/ **fíjate** que [a-]
P: [o sea] mejor te mete de secretaria y/ “y síguete”/ y tu mamá ya tuvo otra educación// ¿sí me entiendes?
E: [sí/ sí sí]
(ENTREVISTA 54 Hombre adulto de nivel de instrucción medio)

c) Posición

Se hallaron tres posibilidades de posición, este marcador tiende a ubicarse a inicio de subacto, en menos ocasiones a final de subacto y escasamente *fíjate* conforma un acto por sí mismo.

Tabla 102. *Fíjate*: posición

Inicio de subacto	Final de subacto	Acto
389	32	4

d) Combinación

La unión con marcadores se dio en poco menos de la cuarta parte del total de ejemplos localizados, esto es, 26% (110 de 425 ocurrencias) y la mayoría se combinó con un marcador (véase tabla 103). *Fíjate* estaba acompañado por los siguientes marcadores y (y-fíjate), *pues* (pues-fíjate), *pero* (pero-fíjate), *bueno* (bueno-fíjate), *a lo mejor* (a lo mejor-fíjate), *oye* (oye-fíjate), *porque* (porque-fíjate), *además*(además-fíjate), *entonces* (entonces-fíjate), *o sea* (o sea-fíjate), *no* (no-fíjate). Los marcadores con más frecuencia fueron *pero* (25 ocurrencias),

pues (17 ejemplos) e *y* (24 apariciones). Los ejemplos en los que hubo combinación con dos marcadores fueron (*pero-bueno- FÍJATE*), (*este- pues- FÍJATE*) y (*no-pues-FÍJATE*).

Tabla 103. *Fíjate*: combinación con otros marcadores

<i>Fíjate</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>fíjate</i> + 1 marcador	107	97%
<i>fíjate</i> + 2 marcadores	3	3%
Total	110	100%

e) Contexto

Este marcador era introducido al segmento por medio de un *que* (con un total de 52 casos), además del uso del discurso directo con un total de 56 ejemplos, ya que se reportaba lo que alguien más decía o lo que hipotéticamente el hablante podría decir en una situación determinada.

5.2.19.5. Pruebas estadísticas (función y posición)

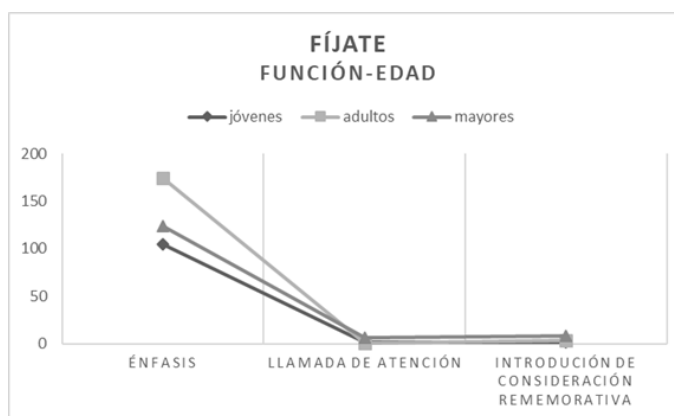
La prueba de Fisher mostró que no son independientes la función de la edad con un p-value de 0.03048. En la gráfica 56 la función de énfasis es la más utilizada en el corpus, pero son los adultos, quienes la utilizan predominantemente.

Fíjate proviene de un verbo de percepción intelectual en imperativo y conjugado en segunda persona del singular, lo que evidencia la presencia del otro en la relación dialógica, que constituye una clara apelación al interlocutor, puesto que se espera su respuesta ya sea verbal o no verbal.

Durante la conversación el hablante debe mantener estrecha la conexión con su interlocutor para la aprobación, continuación del diálogo, por lo tanto, son los adultos quienes tienen más control de la conversación al utilizar marcadores conversacionales, clasificación en la que se ha incluido a *fíjate*. Los marcadores conversacionales además de actuar en la dinámica de la relación interlocutiva, actúan sobre la estructuración de la interacción y sobre la planificación discursiva (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Pons y Samaniego (1998) clasifican a *fíjate* dentro de los iniciadores porque marcan el comienzo de una intervención.

También el control es ejercido por los adultos en la conversación al utilizarlo como enfatizador de información, esto es, colocar el énfasis en el punto de vista, lo que influye en el modo de la construcción del sentido por parte del oyente.

Gráfica 56. Fíjate: función y edad



5.2.19.6. Conclusiones

Dentro de los resultados las pruebas arrojaron que la función en relación de la edad sí ayuda a la caracterización de los hablantes. La función de énfasis es utilizada preponderantemente por los adultos. Dicho énfasis se da en opiniones, acusaciones, insinuaciones, rumores, información positiva y negativa, entre otras. Son los adultos quienes los usan en más ocasiones porque están interesados en colocar sus ideas de acuerdo a la importancia subjetiva que les dan y que desean sugerir a su interlocutor. Además, buscan interesar e imponer sus ideas al oyente (Arce, 1999).

5.2.20. ¿SABES QUÉ?

5.2.20.3. Pruebas estadísticas (frecuencia)

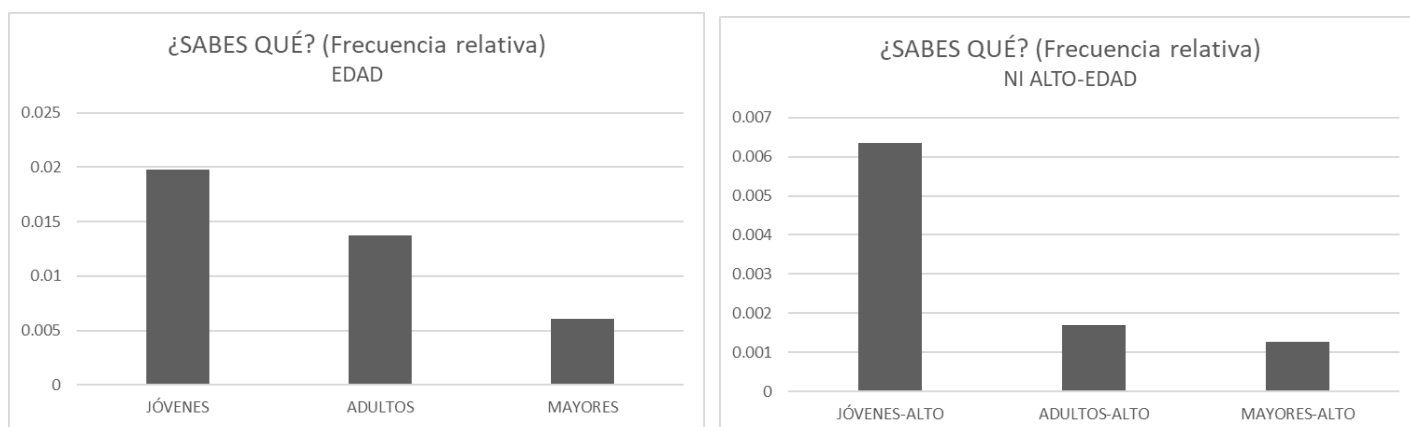
En la tabla 104 se muestra que el marcador *¿sabes qué?* permite diferenciar la variable social edad y un cruzamiento de variables. En la edad permite distinguir entre los mayores de los jóvenes y de los adultos. En el cruce, donde se fija la categoría <nivel de instrucción alto> y se combina con las tres generaciones diferencia a los jóvenes y los mayores de nivel educacional alto.

Tabla 104. *¿Sabes qué?: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.001853	1. Jóvenes- mayores	0.001980579
		2. Adultos-mayores	0.031226925
NI alto en sus tres generaciones	0.00955	3. NI alto (Jóvenes – mayores)	0.01085674

En la gráfica 57 se puede observar (a la izquierda) que son los jóvenes quienes tienden a utilizar en más ocasiones *¿sabes qué?* y en el cruzamiento (a la derecha) los jóvenes de nivel de instrucción alto.

Gráfica 57. *¿Sabes qué?: frecuencia relativa en la edad (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto (dcha.)*



El marcador *¿sabes qué?* permite a los jóvenes introducir énfasis en la intervención, para llamar la atención del interlocutor para convencerlo o persuadirlo a través de dar mayor

importancia a un enunciados o palabras, particularmente a explicaciones o afirmaciones para que éstas sean reconocidas y aceptadas. Además, con este marcador se pueden transmitir ciertas emociones (en el CSCM hallamos indignación y enojo). Los jóvenes constantemente buscan la aceptación de sus ideas y argumentos debido a que existe una creencia generalizada del joven como aquel individuo que no posee madurez moral cognitiva, capacidad de desarrollar un rol laboral, pensamiento lógico, posicionamiento ideológico, imposibilidad de asumir responsabilidades productivas y compromiso social (Pérez Rubio, 2004).

Dado que el uso de énfasis es una capacidad que toma en cuenta la empatía, asimismo el fin último es la persuasión y el convencimiento, se debe tener un amplio control en el manejo del discurso. Son los jóvenes de nivel educacional alto quienes emplean más este marcador, debido a que han aprendido a lo largo de su trayectoria educativa habilidades para la conducción del discurso, estructuración e introducción del pathos.

5.2.20.4. Antecedentes

Santos Río (2003) explica que es una expresión fática en la que bajo aspecto de pregunta se anuncia al interlocutor que se va a decir cierta cosa de interés para él.

La función principal de estos segmentos pseudointerrogativos es preparar al oyente para que se disponga a escuchar con toda su atención el mensaje que a continuación se emitirá. No impone respuesta, en resumen, se pretende anticipar al oyente que se va a contar algo pertinente, por lo tanto, debe prestar atención.

5.2.20.5. Resultados

En el corpus se localizaron 311 ejemplos de *¿sabes qué?* como marcador discursivo. Para el grupo entonativo existían cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las funciones fueron tres: control de contacto, control de contacto en combinación con énfasis en la información y control de contacto que busca además la participación del receptor. En cuanto a la posición se ubicó una única opción a inicio de subacto.

a) Grupo entonativo

¿Sabes qué? se encontró principalmente entre pausas, cumpliendo así con una de las características de qué es un marcador discursivo, esto es, con un grupo entonativo independiente. Con menor frecuencia se localizaron ejemplos de *¿sabes qué?* sin pausas, con pausa final y con menor frecuencia en pausa inicial (véase tabla 105).

Tabla 105. ¿Sabes qué?: grupo entonativo

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
138	49	56	68

b) Función

Para el etiquetado la función de control de contacto era únicamente cuando se llamaba la atención del oyente. Como control de contacto junto con énfasis en la información, representa la suma de estas dos funciones ya que la función nuclear de este marcador es el control de contacto que además marca relevancia de lo que sigue, se incluyeron ejemplos que contenían un aviso, explicación, consejo, regaño, sugerencia, reafirmación, decisión y declaración. Finalmente, en la función de control de contacto más participación se colocaron aquellos ejemplos que son acompañados de una orden, exigencia, invitación y solicitud.

Tabla 106. ¿Sabes qué?: funciones

Control de contacto (CC)	CC + enfatizador de información	CC +participación
12	241	58

Ejemplos de la función control de contacto

E: ¡ah!

I: o sea/ el preventivo/ lo que hace es este/ te agarran a ti robando/ o con droga/ y tú llegas/ “¿sabes qué este?/ oiga poli/ ¿sabe qué oficial?/ le voy a dar este/ cien pesos y déjame”/ él te los recibe/ “y ya vete”

E: mm

(ENTREVISTA 41 Hombre joven de nivel de instrucción medio)

Ejemplos de control de contacto que enfatiza la información, en el que se señala que el bebé ya no se movía que estaba muerto. Se encuentra en discurso directo porque narra las palabras dichas en otra conversación.

I: el bebé/ adentro de ella/ se le retorció así/// fue/ ese día/ y luego a los otros dos días/ ya no lo sentía// entonces/ este/ le dijo a mi hermano/ “¿sabes qué?/ pues/ yo ya no siento que se me mueva”/ dice/ “ya/ este ya no se me ha movido”/ entonces <-tons> mi hermano la llevó al doctor// y y/ le dije-/ le dijeron que todavía no// entonces <-tonces> este/ su mamá de ella/ pues se molestó/ entonces/ este/ ya después le hicieron un ultrasonido allí mismo/ en el [doctor]

E: [mh]

I: y ya había visto que el bebé/ este/ se había ahorcado

(ENTREVISTA 44 mujer joven de nivel de instrucción medio)

Ejemplos de control de contacto en el que se solicita la participación del oyente, en el que el informante solicita el irse juntos, en este ejemplo igualmente se encuentra en discurso directo porque se reportan las palabras que alguien más dijo en otra conversación.

E: [mh]

I: [tenía] familiares/ entonces este/ teníamos que estar nosotros en la obra// en Neza y él se iba de la obra de allá/ Oceanía// entonces/ no sé qué pasó con/ había broncas ahí en la obra// había que suministrar material// entonces <~entós> la camioneta teníamos que ocuparla él/ y nosotros también teníamos que ocuparla/ los dos/ para suministrar// entonces <~entóns> estaba de malas/ porque tenía que ir todavía a la obra/ tenía que/ comprar material/ él tenía que irse a Pachuca// y me dice “no/ ¿sabes qué?/ vámonos”/ dice “vámonos a la obra// a la de Oceanía/ y después tú te regresas con la camioneta y les compras los materiales y se los traes”

E: mh

(ENTREVISTA 1 hombre joven de nivel de instrucción alto)

c) Posición

La posición preferida por este marcador es a inicio de subacto, por lo tanto, se localizaron 311 ejemplos en esa posición, que son el total de ocurrencias de este marcador en el corpus.

d) Combinación

La unión de marcadores se dio en menos de la mitad de los ejemplos, esto es, 40% (123 de 311 ocurrencias). La mayoría de esos ejemplos fueron combinados con un solo marcador (véase tabla 107). *¿Sabes que?* se halló acompañado de los siguientes marcadores *pero* (*pero-¿sabes qué?*), *pues* (*¿sabes qué?-pues/ pues-¿sabes-qué?*), *mira* (*mira-¿sabes qué?*/ *¿sabes qué?-mira*), *y* (*y-¿sabes qué?*), *este* (*¿sabes qué?-este*), *no* (*no-¿sabes qué?*), *oye* (*oye-¿sabes qué?*), *bueno*¹²⁵. Se pudo observar que los más frecuentes son *pues* (34 ejemplos) y *mira* (20 ocurrencias); dentro de las combinaciones la más frecuente fue (*no-pues- ¿SABES QUÉ?*) con un total de 15 ejemplos.

Tabla 107. *¿Sabes qué?: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>¿sabes qué?</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>¿sabes qué?</i> + 1 marcador	97	79%
<i>¿sabes qué?</i> + 2 marcadores	23	19%
<i>¿sabes qué?</i> + 3 marcadores	3	2%
Total	123	100%

¹²⁵ Se encontró en la combinación *bueno-¿sabes qué?-mira*.

e) Contexto

Debido a que es un marcador de control de contacto, se halló que el marcador *¿sabes qué?* se encontraba acompañado en 28 ejemplos ya sea por un nombre propio, de parentesco, afectivo o de oficio.

Tabla 108. *¿Sabes qué?: contexto*

Nombre propio	Nombre de parentesco	apodo afectivo	Nombre de oficio
12	9	4	1

5.2.20.6. Conclusiones

Se localizó que el marcador discursivo *¿sabes qué?* lo tienden a utilizar los jóvenes y en el cruzamiento de variables, los jóvenes de nivel de instrucción alto, mientras que los mayores lo emplean en menos ocasiones. Además, se encontró que la función y la posición no ayudan a la caracterización de hablantes.

¿Sabes qué? es preferido por los jóvenes, esto se debe a que tienen el propósito comunicativo de llamar la atención del receptor con el fin de vencer en éste una predisposición contraria o simplemente de subrayar su importancia en el proceso informativo en que se hallan inmersos (Gutiérrez Ordóñez, 2000: 34). Además de lo anterior la información enfatizada es nueva o contraria a lo esperado (Franco y Casanova, 2006).

5.2.21. O SEA

5.2.21.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

En la tabla 109 se muestra que *o sea* permite distinguir individuos en la variable edad y nivel de instrucción. En el cruzamiento de variables en las tres generaciones tanto del nivel de instrucción alto, medio y bajo. En la edad distingue a los jóvenes de los mayores y de los adultos. En el nivel de instrucción al nivel medio del bajo.

En el primer cruce, cuando se fijó la categoría <nivel de instrucción alto> y se combinó con las tres generaciones se diferenció a los jóvenes de los mayores y de los adultos. En el segundo, fija la categoría <nivel de instrucción medio> en cruce con las generaciones permitió distinguir a los jóvenes de los mayores de nivel medio. Finalmente, en el tercero, fijando la categoría <nivel de instrucción bajo> en cruce con las tres grupos etarios permitió diferenciar a los jóvenes de las otras generaciones.

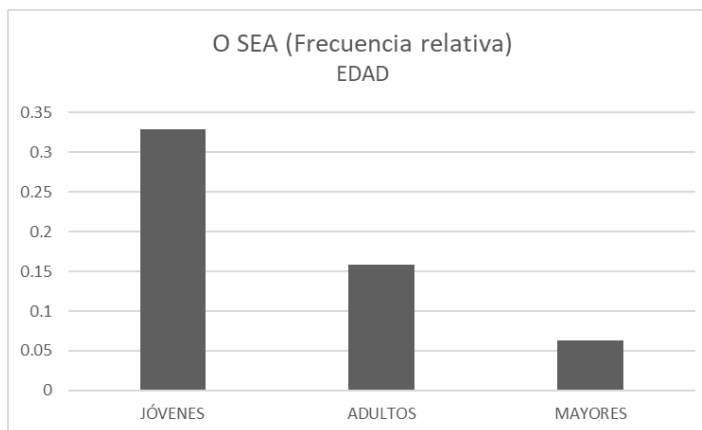
Tabla 109. *O sea: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	8.646e-08	1. Jóvenes adultos	4.958465e-02
		2. Jóvenes-mayores	4.034594e-08
		3. Mayores-adultos	3.078781e-03
NI	0.01472	4. Medio-bajo	0.01325176
NI alto en sus tres generaciones	3.8e-05	5. NI alto (jóvenes- mayores)	2.286616e-05
		6. NI alto (jóvenes -adultos)	1.889569e-02
		7. NI alto (adultos-mayores)	2.436266e-01
NI medio en sus tres generaciones	0.008685	8. NI medio (Jóvenes – mayores)	0.006194176
NI bajo en sus tres generaciones	0.01532	9. NI bajo (adultos – mayores)	0.02985656
		10. NI bajo (jóvenes - mayores)	0.04624881

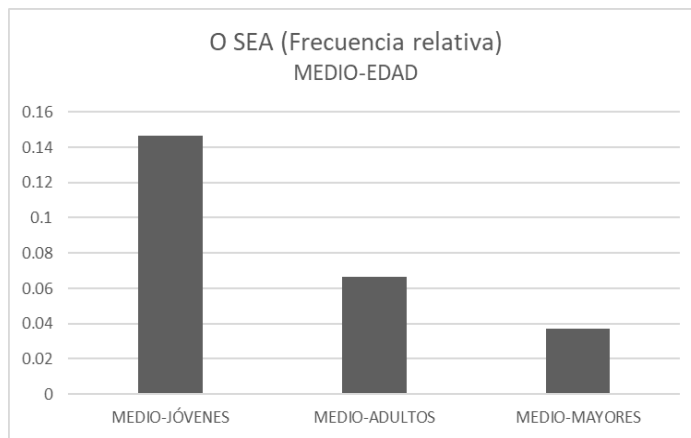
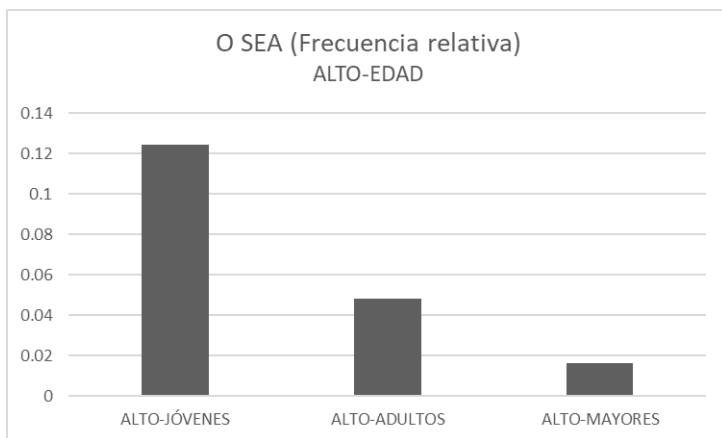
En la gráfica 58 se observa que son los jóvenes quienes tienden a utilizar el marcador *o sea* en la variable edad. En cuanto a las tres generaciones en el nivel de instrucción alto

(véase gráfica 59 a la izquierda), medio (véase gráfica 59 a la derecha) y bajo (véase gráfica 60 a la derecha) también son los jóvenes quienes lo prefieren.

Gráfica 58. O sea: frecuencia relativa en la edad

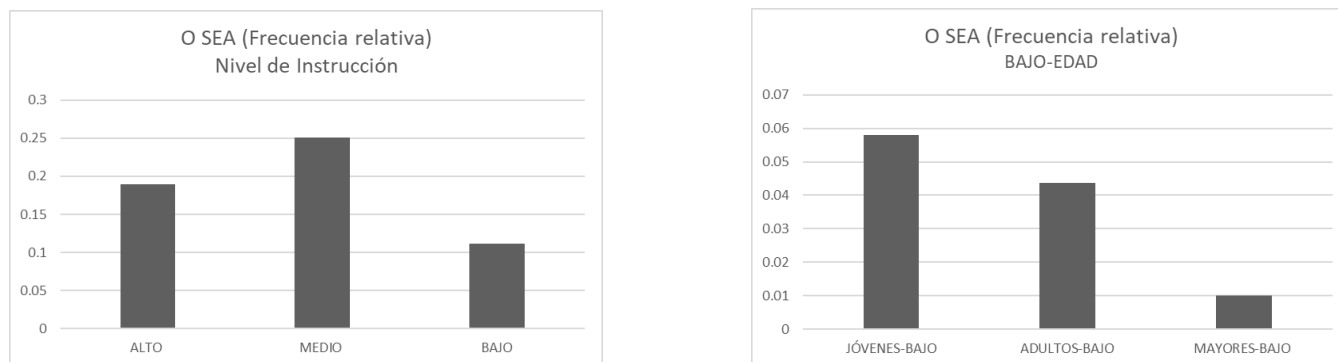


Gráfica 59. O sea: frecuencia relativa en las dif. generaciones del nivel de instrucción alto (izq.) y medio (dcha.)



En la gráfica 60 (en la izquierda) se observa que son los hablantes de nivel de instrucción medio quienes prefieren el uso de este marcador mientras que los de nivel de instrucción bajo lo emplean en menos ocasiones.

Gráfica 60. *O sea*: frecuencia relativa en el nivel de instrucción (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción bajo (dcha.)



O sea es más utilizado como muletilla, de acuerdo a Jorgensen (2008) los jóvenes son los que utilizan mayormente muletillas, más verbos y menos adjetivos; además de un vocabulario pobre, lo cual varía dependiendo del nivel educacional. Este mismo autor explica que la general inseguridad de los jóvenes (que significa la transición de la niñez y la madurez) los lleva a tomar la palabra en ocasiones sin saber qué decir. Sobre todo, la aparición de este marcador se debe a que hay un continuo ajuste y reformulación en el discurso porque su planificación va sobre la marcha en el registro coloquial y en grado extremo en los jóvenes.

O sea en México se encuentra asociado a la forma de hablar de los fresas, denominación atribuida a los jóvenes que pertenecen a la clase social alta o media-alta, con actitudes de superioridad, consumo e influencia de la cultura pop estadounidense (Edda Ólafsdóttir, 2013). Por ello, son los jóvenes de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizarlo más, con el supuesto que a mayor nivel educacional mayor ascenso social, mejores niveles de vida y acceso al capital cultural institucionalizado (Rojas Betancur, 2011).

Sin embargo, existen individuos que no tienen los medios materiales y culturales para actuar como *fresas* pero desean serlo y se dedican a imitar el hablar, vestir y actuar de manera exagerada de éstos (Edda Ólafsdóttir, 2013). Dado lo anterior, se puede explicar porque tanto los jóvenes de nivel bajo como el medio tienden a usar este marcador.

5.2.21.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector reformulativo de explicación. Esta autora expone que establece una relación explicativa, aunque se puede usar con valor continuativo o como simple muletilla. Se muestra la intención comunicativa del hablante para encontrar el término adecuado o más preciso, incluso corregir. También puede actuar únicamente como apoyo enunciativo o como enfatizador del elemento que sigue.

Santos Ríó (2003) realiza una diferencia entre tres tipos:

1. Locución conjuntiva aclarativa reformulativa
2. Locución conjuntiva consecutiva, equivalente a *por tanto y así que*.
3. Expletivo fático, que de acuerdo a este autor supone una marca diafásica, que involucra los distintos registros de los hablantes.

Vázquez Carranza (2012) señala que *o sea* en posición final invita al oyente a tomar el turno o puede tener la función continuativa; sobre esta función la Fundéu explica que busca ganar tiempo en el discurso para pensar sobre las ideas que se están exponiendo; asimismo, puede mostrar la indignación o decepción con respecto a algo por parte del hablante.

Martínez Gómez (2014) señala que el uso excesivo del marcador discursivo *o sea* es una característica lingüística asociada al estilo fresa y es una de las más representativa. Los fresas son un grupo privilegiado de jóvenes mexicanos quienes tienen un estilo de vida cara, un comportamiento arrogante y pretencioso.

Hernández (2016) menciona que *o sea* tiene funciones pragmáticas como planificar el discurso, atenuar para introducir un contraargumento o reorientar la interpretación del oyente. Igualmente, esta autora señala en su estudio sociolingüístico que la variable social que más incide en el uso del marcador es la generación para el español de Medellín.

Jorgensen y Martínez López (2007) explican que *o sea* es frecuente en los jóvenes por su función reformulativa para cubrir su inseguridad.

Hummel (2012) señala que *o sea* es la muletilla más conocida y más criticada del español, incluso que se ha hablado de “la generación del o sea”, esto es a jóvenes de distinta clase y condición. Existe reacciones de tipo *ingroup* o *outgroup* relacionadas con el empleo de *o sea*, como comentarios normativos que critican el abuso de *o sea*. El uso de *o sea* como muletilla ha sido interpretado de manera distinta:

- a. muestra un discurso nervioso e inseguro, cuando ocurre como estrategia defensiva.
- b. muestra prepotencia cuando se usa en discursos en los que se intenta imponer a los demás la opinión propia, ya que sirve para reprimir las intervenciones de los locutores.

En cuanto al nivel de instrucción Cortés Rodríguez (1991) explica que el uso de *o sea* en los hablantes de instrucción alto se debe a que los primero se preocupan en mejorar determinadas expresiones. Briz (2001) ha señalado el uso de *o sea* en el lenguaje joven urbano donde se convierte en tic lingüístico en algunos ejemplos, frecuentemente eso sucede en los hablantes con nivel educacional bajo.

5.2.21.5.Resultados

Se tomaron 20 ejemplos por hablante, sin embargo, no todos contaban con las 20 ocurrencias puesto que en seis hablantes no se encontró ningún ejemplo¹²⁶, por lo tanto, se analizaron sólo 1501. Dicho análisis únicamente se realizó para la entonación y la posición. Para el grupo entonativo existieron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. En cuanto a la posición fueron cuatro: inicio, intermedio y final de subacto; además del acto en sí mismo.

No se prosiguió el análisis de función debido a su polifuncionalidad y ambigüedad, sin embargo, mostramos algunas funciones encontradas en el corpus. La investigación en la que se cuantifique la identificación de funciones se plantea como trabajo futuro.

a) Grupo entonativo

La mayoría de los ejemplos se encontraron en pausa inicial, el segundo más frecuente fue entre pausas y con menor frecuencia se halló a *o sea* sin pausas y en pausa final.

Tabla 110. *O sea: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
499	735	123	144

b) Función

Dentro del corpus se encontraron ejemplos con las siguientes funciones:

- i. Explicación. En esta función se encontraron ejemplos en los que el hablante desea hacer conocer o comprender algo de una manera clara y precisa.

¹²⁶ No se encontraron ejemplos en las entrevistas 34, 69, 71, 79, 94 y 104.

E: claro// oye y/ ¿hay técnica?

I: pues existen dos técnicas/ ¿no?/ **o sea**/ la que es la/ la técnica occidental/ la moderna/ con unas máquinas/ y la técnica ja- ja-/japonesa/ ¿no?/ que es con/ con unas varas de bambú/ y con colmillos/de animales/ y van/ inyectando el pigmento/ ¿no?/ eso es/ totalmente manual/ ¿no?/ y hay otra técnica/ en las islas polinesias/ en Oceanía/que/ también/ es más o menos/ como la forma este/ tradicional japonesa/ pero/ es diferente la forma en que ellos este/ utilizan sus agujas

(ENTREVISTA 39 hombre joven de nivel de instrucción medio)

ii. **Aclaración.** El hablante menciona un hecho, el cual considera debe ser aclarado.

I: pues/ mm/ realmente nadie lo sabe a ciencia cierta porque no hay un estudio así sobre el tatuaje/ pero por ejemplo/ yo así con el paso de los años/ que pues <~pus>/ que me he dedicado a esto/ pues me ha dado cuenta **o sea**/ no del todo pero/ me doy cuenta de algún tipo de/ por ejemplo eh/ las personas de piel morena tienen la piel más gruesa/ entonces// hay color-/ es que es así como que muy raro/ porque por ejemplo/ s-/ son de piel más gruesa/ y cuesta/ un poco más de trabajo/ inyectar algún tipo de colores/ que otros

E: ¡ah!/ ¿también?

(ENTREVISTA 39 hombre joven de nivel de instrucción medio)

iii. **Corrección.** Es una reformulación de lo dicho con anterioridad, con ello se pretende matizar o puntualizar.

E: tú te hacías cargo de todo prácticamente entonces

I: yo/ yo me hacía cargo de ellos y luego este <~este:>/ pues <~pus> yo les iba a ayudar/ siempre he trabajado **o sea**/ toda mi vida ha sido trabajo

(ENTREVISTA 83 mujer joven de nivel de instrucción bajo)

iv. **Consecutiva.** Se incluyen ejemplos en los cuales se expresa resultado o consecuencia, incluso deducción de un hecho, esta función puede parafrasearse como *por tanto, así que, de modo que*.

I: sí/ y ahí/ ahí fue como este/ yo conocí a la tía/ después conocí/ a otra muchacha// un muchacho/ y una señora grande// que me dijeron (sic) que ella era mi abuela <~agüela>/ **o sea** que cuando <~cuando:>/ me llevaron// yo creo que/ mandaron a traer a la señora/ se juntaron ahí/ para conocerme// y a mí me <~me:>/ me quería <~quería:>/ mi papá <~papá:>/ pues como <~como:>/ ¿qué sería?/ recoger <~recoge:r> o...

(ENTREVISTA 106 mujer mayor de nivel de instrucción bajo)

v. **Causal.** Introduce una causa de un hecho o acción.

E: ah qué bien [¿y bailaste?]

I: [(risa)]/ ah ¡con mis tíos!/ **o sea** realmente no me gustaban los chambelanes y eso

E: [ah]

(ENTREVISTA 84 mujer joven de nivel de instrucción bajo)

vi. **Expletivo fático.** Actúa como simple apoyo enunciativo (continuativo) o como enfatizador.

E: ¿el de allá?/ [(clic)]

I: [**o sea**] a mí no me puede decir nada porque <~porque:>/ pues <~pu> ellos tienen más <~más::>// **o sea** cola que les pise porque tiene más cosas caducadas

E: ¡jhh!

(ENTREVISTA 81 mujer joven de nivel de instrucción bajo)

c) Posición

Este marcador se encontró mayormente a inicio de subacto y con menor frecuencia a final de subacto, escasamente se hallaron con igual número de ejemplos en intermedio de subacto y en acto (véase 117).

Tabla 111. *O sea*: posición

Acto	Inicio de subacto	Final de subacto	Intermedio de subacto
9	1452	31	9

d) Combinación

Los marcadores que acompañaron a *o sea* fueron *porque* (porque- o sea/ o sea-porque), *como* (o sea-como que), *pues* (pues-o sea/ o sea-pues), y (y-o sea/o sea-y), *pero* (pero-o sea/ o sea-pero), *entonces* (entonces-o sea/ o sea-entonces), *bueno*(bueno-o sea/o sea-bueno), *fíjate* (o sea-fíjate), *obviamente* (o sea-obviamente), *en fin* (en fin-o sea), *este* (o sea-este/este-o sea), *aunque* (o sea-aunque), *incluso* (o sea-incluso), *de hecho* (o sea-de hecho), *mientras* (o sea-mientras), *por eso* (o sea-por eso). Dentro de los 1501 ejemplos analizados únicamente 116 estaban acompañados, lo que representa el 8% del total. La mayoría se concentró en la combinación con otro marcador, en cambio con dos y tres marcadores se encontraron pocos ejemplos (véase tabla 112).

Tabla 112. *O sea*: combinación con otros marcadores discursivos

<i>O sea</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>o sea</i> + 1 marcador	101	87%
<i>o sea</i> +2 marcadores	9	8%
<i>o sea</i> +3 marcadores	5	5%
Total	116	100%

5.2.21.6. Conclusiones

De acuerdo a las pruebas estadísticas los jóvenes son los que prefieren el uso de *o sea* incluso en el cruzamiento de variables sociales de nivel de instrucción-edad. En cuanto al nivel educacional son los hablantes de nivel de instrucción medio probablemente porque el uso excesivo de este marcador está asociado con un status económico.

De acuerdo a Taibo Cao (2016) el empleo de *o sea* como mero apoyo en la ilación discursiva aparece normalmente en los jóvenes, por lo tanto, existe una diferencia relevante

en la frecuencia de *o sea* con la edad de los informantes. Santana (2014) a su vez explica que *o sea* es un reformulador característico de la oralidad espontánea por eso se encuentra en todos los grupos.

La subcultura denominada fresa surgió a finales de los 70 y 80 en México cuando jóvenes de clase social alta y media-alta promovían un estilo de vida motivada por influencias del extranjero, colocaban énfasis en su estilo para vestir y en su forma de hablar, las características lingüísticas asociadas a esta subcultura son el uso de palabras en inglés, la entonación, en el uso de ciertas palabras entre las que se encuentra el empleo excesivo del marcador discursivo *o sea* (Martínez Gómez, 2014). En el corpus sociolingüístico de la Ciudad de México la primera generación está compuesta por individuos nacidos en los años 70, de modo que se encontró que eran los jóvenes quienes empleaban frecuentemente *o sea* además estos pertenecían al nivel de instrucción alto y medio.

5.2.22. PUES

5.2.22.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

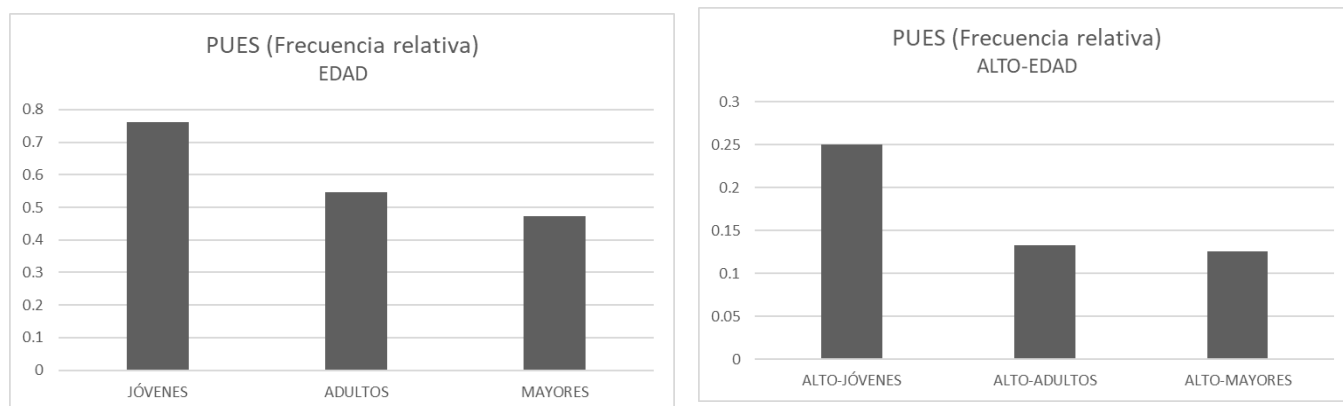
En la tabla 113 se muestra que el marcador *pues* permite diferenciar la variable edad y un cruzamiento de variables. En la edad distingue a los jóvenes de los mayores y adultos. En el cruce, donde se fija la categoría <nivel de instrucción alto> y se combina con las tres generaciones diferencia a los mayores de los jóvenes del nivel alto.

Tabla 113. *Pues: diferencia estadísticamente significativa*

Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
EDAD	0.003289	1. Jóvenes- adultos	0.037027932
		2. Jóvenes-mayores	0.003834081
NI alto en sus tres generaciones	0.0282	3. NI alto (jóvenes -mayores)	0.04161437

En la gráfica 61 (a la izquierda) se observa que son los jóvenes en la variable edad quienes tienden a utilizar con más frecuencia *pues*; en el cruzamiento de nivel de instrucción en las tres generaciones, concretamente en el nivel de instrucción alto en la gráfica 61 (a la derecha) también son los jóvenes quienes prefieren el uso de este marcador.

Gráfica 61. *Pues: frecuencia relativa en la edad (izq.) y las dif. generaciones en el nivel de instrucción alto (dcha.)*



Jorgensen y Martínez (2007) mencionan que el discurso juvenil se caracteriza por la concatenación débil de enunciados, utilizando marcadores con significado ilativo. Se muestra inseguridad en lo jóvenes por lo que emplean más muletillas. También llevan a cabo constantemente el cambio de tema. La polifuncionalidad de los marcadores discursivos

empleada por la primera generación se debe a que existe una tendencia por los jóvenes en innovar o modificar. En la polifuncionalidad en muchas ocasiones no existen límites claros entre una función y otra; *pues* puede funcionar como marca de cambio de tópico, como recapitulativo y de modalidad deóntica, sin embargo, en el lenguaje juvenil coloquial presenta más funciones.

Pues funciona principalmente como estructurador de información y como consecutivo. Lo primero puede deberse a la alternancia de turnos entre los interlocutores lo que ocasiona que se utilice ese tipo de marcadores que sirven para la planificación del discurso. El segundo porque marca una relación de causa y efecto, esto es, una relación deductiva, en la que se despliega las consecuencias de un postulado (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Además, son los jóvenes de nivel de educacional alto porque la organización como la deducción implican un gran manejo del discurso, lo que se ha desarrollado en la universidad particularmente en contextos especializados y formales.

5.2.22.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) menciona que existen seis tipos

1. Conector consecutivo

Este conector introduce una consecuencia o conclusión del enunciado previo. Se enfatiza informativamente dicha consecuencia.

2. Conector ordenador discursivo continuativo

Es un elemento anafórico que se utiliza para mantener el hilo discursivo. Aparece tras un titubeo, digresión, búsqueda del término correcto o para retrasar el discurso antes de decir un término que considera perjudicial para el oyente o como atenuativo.

3. Conector ordenador discursivo interactivo

Cuya función es mantener ligada la intervención previa y marca la cohesión en el intercambio. La intervención puede ser de respuesta, reacción evaluativa, comentario o confirmación de la anterior. Puede presentarse además en el inicio de una narración larga. No forma un grupo entonativo independiente obligatoriamente.

4. Conector de oposición

Se encuentra al inicio de una intervención de réplica, es decir que marca la opinión del hablante en oposición a otros hablantes. Puede ir acompañado con enunciados exhortativos o aseverativos.

5. Operador informativo

Precede el elemento más importante informativamente del discurso ya sea anunciando el rema tras el tema o como reforzador informativo.

6. Conector ordenador discursivo de cierre

Indica cierre de una narración o intervención. Puede constituir él solo el enunciado. Puede estar acompañado con *eso* y *nada*.

Santos RÍO (2003) realiza igualmente una división de 6 tipos:

1. Conjunción causal explicativa

Introduce un hecho novedoso como explicación causal o bien de otro hecho volitivo o no volitivo, previamente descrito. Al presentar un hecho como novedoso supone no presentarlo como presupuesto, lo cual puede suceder o bien porque realmente el hecho es desconocido por el interlocutor o porque se le presenta a manera de rememoración de algo posiblemente olvidado o con presencia débil y confusa en la mente. Según este autor *pues* es siempre un nexo causal-explicativo y no meramente causal, esto es, que su empleo supone que existe en el contexto la idea de que un hecho que la partícula introduce favorece o propicia o explica normalmente el que suceda otro hecho. En el caso de actos lingüísticos impositivos se presupone primariamente que el hecho global explicativo favorece, propicia, obliga o hace aconsejable que ocurra el hecho que se impone.

Frecuentemente introduce causas genéricas, posiblemente envueltas en tono sentencioso y generalizador, las cuales son aducidas en general con carácter rememorativo.

Como partícula de causa la proposición causal puede contener varios hechos causales, los cuales constituyen una sola causa.

2. Partícula consecutiva

Introduce un dicho que normalmente es un mandato, permisión o la expresión de un deseo vehemente, posiblemente irónico formulado como consecuencia natural o contextualmente tenida como natural de un hecho aducido por el hablante con el presumible asentimiento o la complicidad del oyente.

Impone un contexto emotivo y esta partícula es típica de los contextos reactivos, específicamente de la réplica directa. A veces aparece introduciendo una reacción interrogativa motivada por lo que acaba de decir el interlocutor.

Dentro de los contextos reactivos puede aparecer cuando están presentes ideas de reproche y rememoración de un deber no satisfecho.

3. Partícula pseudoconsecutiva

Se ha borrado casi por completo el valor consecutivo, cierto matiz que pragmáticamente podría asociarse a ideas como “has de saber que”, “entérate de que”, “te conviene enterarte de que”. Se utiliza en comentarios inmediatos, que generalmente son réplicas de lo dicho por el oyente o a lo traído a colación por el propio hablante asentido o no, expresamente rechazado por él. Esta partícula introduce contextos de emotividad, no mandatos sino declaraciones.

4. Partícula contrastiva

Se usa para contraponer con énfasis en el contraste, un hecho a otro previamente señalado por el oyente. Se asocia pragmáticamente con la idea de la locución adverbial contrastiva de *en cambio*.

5. *Pues* réplica
 - a. Introduce réplicas de sorpresa ante el conocimiento de un hecho tenido por inesperado, en este uso puede equivaler a *pero* y suele anteceder a una interrogación retórica negativa.
 - b. Se emplea como respuesta incluso como autorespuesta para dar a entender la sencillez o naturalidad de la solución a la pregunta, además es una respuesta con el matiz de reproche al interlocutor por haber formulado una pregunta que en opinión del hablante no debería ni plantearse.
6. *Pues* fático
 - a. Se emplea únicamente para indicar al oyente que el canal comunicativo sigue abierto y debe seguir pendiente de él. Es partícula exclusiva del lenguaje oral.
 - b. Se emplea frecuentemente para romper un silencio prolongado o para reiniciar un diálogo accidentalmente interrumpido.

Pues es un marcador bastante polifuncional, de acuerdo con Grajales Alzate (2011) tienen las siguientes funciones: (i) metadiscursiva, la cual regula el discurso retardando la comunicación para mantener el turno de habla o para planear el discurso; (ii) comentador, el cual introduce un nuevo comentario e intervenciones reactivas a preguntas o aseveraciones, son frecuentes porque su estudio se realizó en entrevistas sociolingüísticas, dicha conclusión se basa en el Corpus sociolingüístico de Medellín.

Sobre la función de comentador Martín Zorraquino y Portolés Lázaro (1999) mencionan que *pues* es el comentador de uso más frecuente en el discurso oral.

Villa Frey (2017) dentro de las funciones pragmáticas de *pues* en el español mexicano menciona el estudio de Páez Urdaneta (1982) quien identificó dentro del *pues* conversacional cinco tipos: *pues* comentador, *pues* continuativo, *pues* transicional, *pues* final y *pues* enfático. Definiremos únicamente algunos ya que los otros han sido abordados líneas arriba.

El *pues* transicional se utiliza en posición intermedia y entre pausas para señalar la continuación de un tópico que fue interrumpido, ya sea por el mismo hablante o por el interlocutor. El *pues* enfático es usado para enfatizar algunos elementos del enunciado que el hablante considera emocional o estratégicamente relevantes para satisfacer sus intenciones comunicativas.

Señala también el estudio de Vázquez Carranza (2013) quien explica contextos de aparición de *pues*, entre los que consideramos pertinentes presentar son los siguientes, porque tienen relación con lo encontrado en el CSCM :

- a) *Pues sí* para introducir la réplica en una secuencia en la que existe un acuerdo sugiriendo que la información del enunciado previo es obvia.
- b) *Pues* en posición inicial para introducir una respuesta directa a preguntas y desafíos.

5.2.22.5.Resultados

Se tomaron 20 ejemplos aleatorios de cada uno de los hablantes con un total de 2,211¹²⁷. Para el grupo entonativo existieron cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. En cuanto a la posición se localizaron ejemplos a inicio, intermedio y final de subacto; además de conformar un acto en sí mismo. Respecto a las funciones no se cuantificaron, no obstante, se exponen cualitativamente las siguientes: consecutiva, continuativa, oposición, cierre, pseudoconsecutiva, modal y causal-explicativa.

a) Grupo entonativo

Este marcador aparece preferentemente en pausa inicial, en menor frecuencia sin pausas y entre pausas, y en último lugar se localizaron escasos ejemplos con pausa final.

Tabla 114. *Pues: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
217	1538	96	360

b) Función

Se localizaron las siguientes funciones

- i. Consecutivo. Se introduce una consecuencia o conclusión de un enunciado previo.

I: sí/ el otro día pues <~pus> pasó/ ¿cuándo fue?/ el martes creo/ me habló mi hermana que estaba mi mamá muy mal// a mediodía// dice/ “no no/ no te preocupes nada <~na> más que que/ se desmayó”/ la estaban bañando y se desmayó mi mamá/ pero está muy rígida/ entonces <~entoses> de haberse desmayado/ **pues** <~pus> mi hermana se espantó mucho/ entonces <~entós> fuimos// y este/ a mediodía/ el martes/ y llegamos y todos los hermanos ahí estábamos/ pero mi mamá/ le empezaron a cantar sus canciones/ porque a ella le gustaban mucho las canciones de la iglesia/ y que reacciona// porque no le dieron nada de/ de tomar ni nada y este/ luego luego abrió los ojos/ dice mi hermana “fíjate cómo con esta canción se aliviana”/ y se la cantó/

¹²⁷ Si bien 108 x 20 = 2,160 sin embargo, se tomaron más ejemplos en algunas entrevistas en el caso que pertenecieran a una misma intervención, aunque ya se hubiera completado la cantidad elegida de 20 ejemplos por persona.

y mi mamá que abre los ojos/ y pero/ nada <~na> más/ como que/ su expresión de los ojos cambia/ cuando ve a uno/ cuando ve a otro// y después yo empecé a cotorrearlas/ “mira/ nomás me vio y ya se/ se (risa) se compuso” (risa)/ y rebién/ ya al otro día ya estábamos otra vez este cotorreando/ porque ya mi mamá bien tranquila/ o sea ya/ decía mi hermano que habíamos hecho un simulacro/ (risa) ¿tú crees? (risa)

(Entrevista 13 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

- ii. Continuativo. Se utiliza como mecanismo para mantener el hilo discursivo. Aparece en titubeos, digresiones, en la búsqueda del término correcto o como atenuativo. Se indica que el canal comunicativo sigue abierto y que se debe estar pendiente de él.

I: creía// pero <~pero:>// **pues** <~pus> ahora// digo// no sé/ no sé// o sea//yo no veo políticos// yo veo// **pues** <~pus> no sé/ gente// ahí aprovechando// muchos intereses/ este// mucha falta de ética// muchafalta de profesionalidad// yo no veo ahí políticos/ ¿no?

E pero es que [<...>]

(Entrevista 5 hombre joven de nivel de instrucción alto)

- iii. Oposición. Se marca la oposición del locutor ante la opinión de los interlocutores. Dentro de esta función se encuentra la contrastiva, en la que se marca un hecho con otro previamente señalado. En esta función *pues* es equivalente a *en cambio*.

E: entonces <~entoses> ella no tiene inconveniente en que <~que:>/ le haya dejado al niño

I: no/ bueno mi mamá como lo crio/ ya ve que le digo que lo crio desde chiquito/ entonces <~entós> pues <~pus> ella se acostumbró a él y **pues** <~pus>/ también igual/ se lo hubiera quitado pues <~pus> hubiera <~biera> sentido feo/ ¿no?

(Entrevista 84 mujer joven de nivel de instrucción bajo)

E: unos zapatos muy bonitos/ que yo nunca te compré [porque eran caros]

I:[que eran muy]/ que muy caro-/ bueno/ tenían el precio para/ no sé/ Liverpool o el Palacio/ de/ mil y tantos/ y **pues** aquí este/ mi hermano este que te digo

E: mh

(Entrevista 8 mujer joven de nivel de instrucción alto)

- iv. Cierre. Se indica el cierre de la intervención o cierre de un acontecimiento.

E: mm

I: no/ miento// sí/ a Monterrey/ me sacó a Monterrey// bueno es más/ ni es más/ ni a Monterrey/ que este llegué a Corpus Christi/ y de Corpus Christi agarré otro autobús/ y ese autobús me trajo a Monterrey/ de Monterrey me trajo otro a San Luis/ de San Luis a Querétaro/ y ya de Querétaro **pues** <~pus> ya me tra-/ me trajo/ otro aquí hasta México

E: ¿y por qué no te veniste (sic) en avión?

(Entrevista 52 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

- v. Pseudoconsecutivo. Equivalente a *has de saber que*”, *“entérate de que*”, *“te conviene enterarte de que*”. Se encuentra en comentarios inmediatos, asentimientos, negaciones.

E: al Poli

I: y y// y entonces por ejemplo el Bachilleres/ **pues** <~ps> como tiene opción de que/ entras seis meses después

E: ándale
(Entrevista 4 hombre joven de nivel de instrucción alto)

- vi. **Modal.** Introduce contextos de emotividad como la sorpresa ante un hecho tenido como inesperado. Reproche al interlocutor por haber formulado una pregunta que de acuerdo a la opinión del hablante no debería ni plantearse.

I: no tenía nada// o sea/ el diagnóstico era/ que los dientes estaban retenidos/ que no habían salido a boca/ porque la encía la tenía muy dura// y habríamos que/ cortarle la encía/ para que salieran los dientes/o sea <~sea>/ eso era// no hombre/ me dice/ “ya ves doctora/ por no estudiar/ todas las tonterías que puedes decir”/ y yo así/ “mm”/ bueno/ya// pasó eso// entro/ hay unos cuartitos en el hospital/ que se llaman aislados/ ahí se les/ atiende a los niños/ que son muy difíciles de/ tratar// y generalmente/ son niños con síndromes/ hay mucho niño/ con Down <~daun>// muchísimo/ que ha-/ bueno// eh/ ya no te-/ ya no es/bueno/ emplearlo así/ o sea/ en la terminología médica/ ya no es correcto emplear/ síndrome de Down <~daun>/ es trisomía veintiuno// así se llama// entonces/ este// ¡oh no hombre!/ **pues** <~pus>/ con la pena/ son niños/ que tienes que tratarlos/ con cuidado/ ¿por qué?/ porque// la mayoría de los niños tienen afecciones cardiacas// [entonces se les trata]

E: [mm]
(Entrevista 10 mujer joven de nivel de instrucción alto)

- vii. **Causal-explicativo.** Introduce la explicación de un hecho, evento o acción.

E: oye/ ¿y cómo te llevas con las hijas de él?/ ¿no te llevas?
I: me llevo bien/ yo creo que como todo/ ¿no?/ al principio cuando ellas estaban chicas/ y todavía yo no tenía/ mis hijos// me querían mucho pero/ la mamá// **pues** <~pus> yo creo que se puso celosa// no quiso/ en cierta manera tener// esa competencia/ y sí las fue alejando/ de mí
(Entrevista 23 mujer adulta de nivel de instrucción alto)

c) Posición

Este marcador aparece constantemente a inicio de subacto, escasamente en posición intermedia y final de subacto. Con únicamente dos ejemplos forma un acto por sí mismo.

Tabla 115. Pues: posición

Inicio de subacto	Final de subacto	Intermedio de subacto	Acto
2185	7	17	2

d) Combinación

De los 2,211 ejemplos analizados el 33% de ellos se encontraron acompañados (ya fuera con otro marcador, dos marcadores y tres marcadores). De los ejemplos que se hallaron acompañados la mayoría se combinaba con un marcador discursivo, con un total de 633 casos (véase tabla 116). La unión de *pues* ocurre con los siguientes marcadores: *porque* (porque-

pues/pues-porque), y (y-pues), *bueno* (bueno-pues), *por eso* (pues-por eso), *entonces*(entonces-pues), *este* (este-pues/pues-este), *mira* (pues-mira), *pero*(pero-pues), *no* (no-pues), *o sea* (pues-o sea/o sea-pues), *fíjate* (pues-fíjate/ fíjate-pues), *oye* (oye-pues), *no sé* (no sé-pues), *órale* (pues-órale), *de hecho* (pues-de hecho), *sin embargo* (sin embargo-pues).

Tabla 116. *Pues: combinación con otros marcadores discursivos*

<i>Pues</i> acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
<i>Pues</i> + 1 marcador	633	86%
<i>Pues</i> + 2 marcadores	93	13%
<i>Pues</i> +3 marcadores	9	1%
Total	735	100%

e) Reducción fónica

En las tablas 117 y 118 se muestran las variaciones fónicas del marcador *pues*, en ellas se puede observar que la concentración de ejemplos se da en el nivel de instrucción bajo y en jóvenes; además se advierte que las reducciones fónicas más utilizadas en el corpus fueron *pus* y *ps* (véase también gráficas 62 y 63). Se realizaron pruebas de Chi cuadrado para conocer si existía relación entre las variables, es decir, entre la reducción fónica con el nivel de instrucción y con la edad. En el nivel de instrucción se obtuvo un p-value de 2.793e-12 y en la edad el p-value fue 2.714e-08, por lo tanto, no son independientes.

Vigueras (2014) también encontró ejemplos con síncope de la vocal media [pus] la cual afirma es una pronunciación común en el habla coloquial, también encontró ejemplos con la pérdida de ambas vocales con alargamiento de la fricativa final, el cual señala se puede encontrar en el habla rápida [ps].

Gráfica 62. Pues: reducción fónica en la variable nivel de instrucción

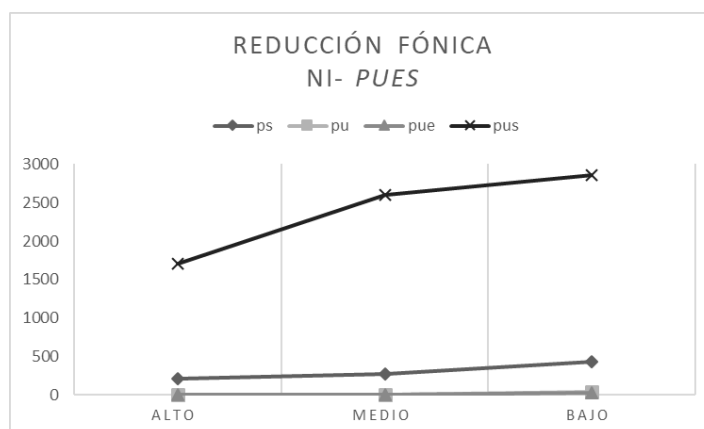


Tabla 117. Pues: reducción fónica en la variable nivel de instrucción

NI	<~ps>	<~pu>	<~pue>	<~pus>	Total
alto	215	3	4	1706	1928
medio	274	9	5	2599	2887
bajo	428	39	29	2851	3347
Total	917	51	38	7156	8162

Gráfica 63. Pues: reducción fónica en la variable edad

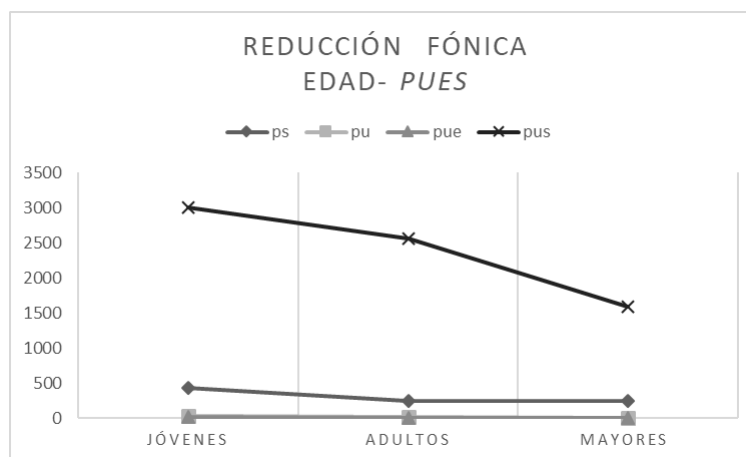


Tabla 118. Pues: reducción fónica en la variable edad

EDAD	<~ps>	<~pu>	<~pue>	<~pus>	Total
jóvenes	436	26	24	3003	3489
adultos	241	16	3	2558	2818
mayores	240	9	11	1595	1855
Total	917	51	38	7156	8162

5.2.22.6. Conclusiones

Son los jóvenes quienes prefieren emplear el marcador *pues* mientras que los mayores lo emplean en menos ocasiones. En el cruzamiento también son los jóvenes, pero del nivel alto quienes tienden a usarlo más e igualmente los mayores lo utilizan con menor frecuencia.

Hernández y Samper (2014) encontraron que el marcador *pues* es la unidad con mayor frecuencia en la comunidad de habla de Las Palmas de Gran Canaria. Además, localizaron que son los jóvenes de nivel de instrucción alto quienes más recurren a este marcador lo cual muestra su vitalidad en la comunidad de habla de Las Palmas.

Santana (2014) también encontró un elevado índice de registros de *pues* en los hablantes cultos sevillanos, dado que en su investigación se realizan comparaciones entre muestras de diferentes años localizó un aumento en el uso de *pues* en los jóvenes en la muestra del 2012-2013 lo cual indica según el autor que la presencia de este marcador ha aumentado en la oralidad. La gran frecuencia se debe a que se comporta como un elemento continuativo que sirve como apoyo discursivo (Santana, 2014 y Fuentes Rodríguez, 2009). Asimismo, funciona como elemento cohesivo entre la pregunta y la respuesta; igualmente tiene la función de introducir la segunda parte de una secuencia que a menudo es el segundo miembro de una oración concesiva, temporal, condicional o causal.

En la presente investigación también se localizó que este marcador es preferido por los jóvenes de nivel de instrucción alto. Lo cual contrasta con el estudio realizado por Viguera (2014) para la Ciudad de México en la muestra analizada del año 2013, ya que son los mayores de nivel de instrucción alto quienes se inclinan a usar este marcador. Además, dentro de los resultados respecto a las reducciones fónicas, se encontró que las más frecuentes de este marcador fueron *pus* y *ps*; de acuerdo con las pruebas estadísticas estas reducciones son empleadas por los hablantes de nivel de instrucción bajo y en cuanto a la edad son los jóvenes.

5.2.23. ENTONCES

5.2.23.3. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

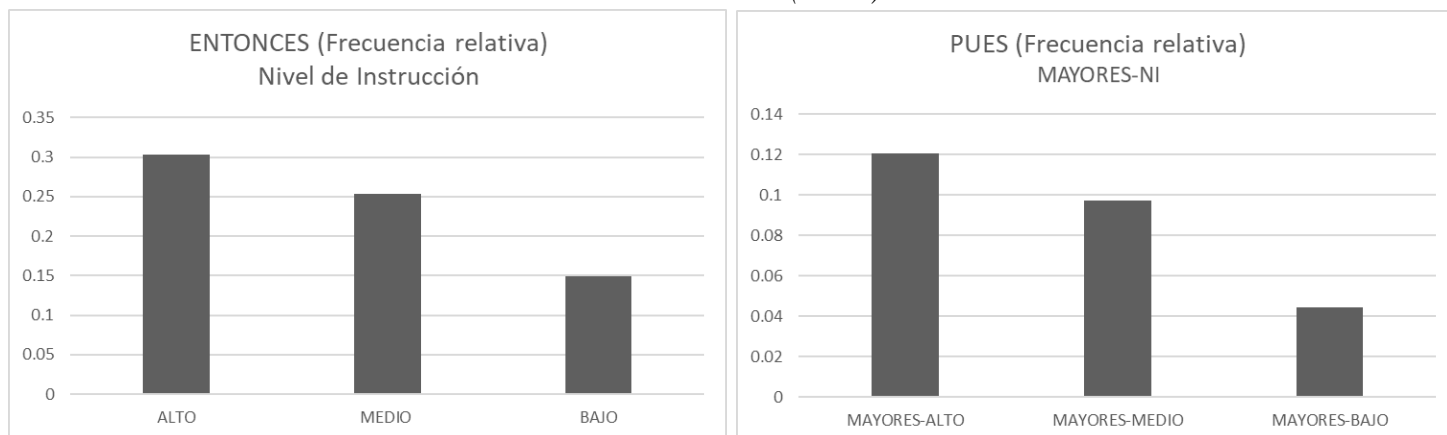
En la tabla 119 se muestra que *entonces* permite distinguir entre la variable nivel de instrucción y dos cruzamientos de variables. En el nivel de instrucción se diferencia el bajo del medio y del alto. El primer cruce, fijando la categoría <mayores> en combinación con los tres niveles de instrucción se distingue a los mayores de nivel educacional bajo del medio y del alto. El segundo, se fijó la categoría <adultos> y se combinó con los tres niveles de instrucción lo cual arrojó que la diferencia estadísticamente significativa se encuentra entre los adultos de nivel de instrucción alto de los adultos de nivel bajo.

Tabla 119. Entonces: diferencia estadísticamente significativa

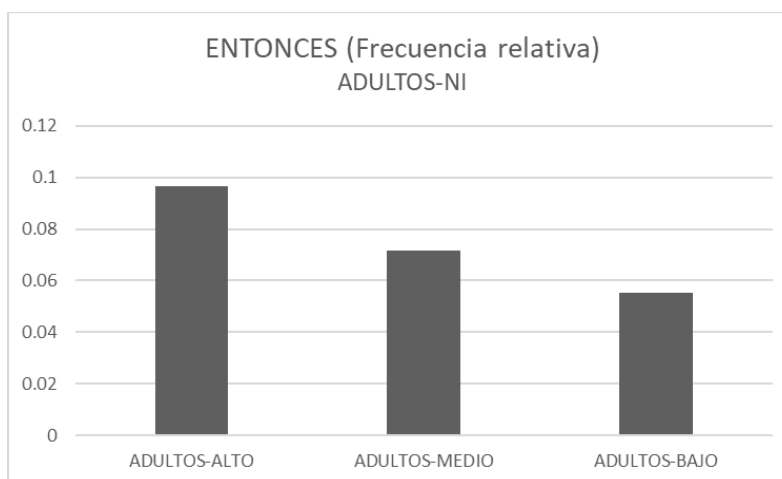
Variable social	Kruskal Wallis p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	2.691e-05	1. Bajo- medio	0.0050695
		2. Alto-bajo	0.0000209
Mayores de diferente NI	0.0002864	3. Mayores (NI medio-NI bajo)	0.0103200
		4. Mayores (NI alto-NI bajo)	0.0002428
Adultos de diferente NI	0.031	5. Adultos (NI alto-NI bajo)	0.02524517

En las gráficas 64 (a la izquierda) se observa que la mayoría de los ejemplos se concentran en el nivel de instrucción alto caso contrario del grupo educacional bajo quienes utilizan en menos ocasiones *entonces*; en el cruzamiento de los mayores de diferente nivel de instrucción (a la derecha) igualmente son los mayores de nivel alto quienes prefieren este marcador mientras que los mayores de nivel bajo mostraron menos frecuencia. En la gráfica 65 se advierte que son los adultos de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizar este marcador.

Gráfica 64. Entonces: frecuencia relativa de nivel de instrucción (izq.) y mayores con dif. nivel de instrucción (dcha.)



Gráfica 65. Entonces: frecuencia relativa en los adultos de dif. nivel de instrucción



Dorta y Domínguez García (2003) explican que *entonces* es muy frecuente en el discurso oral conversacional debido a su polifuncionalidad, ya que puede desempeñar las siguientes funciones: organizador continuativo narrativo, conector consecutivo con valores deductivos y causativos. También puede desempeñar la función de reformulador recapitulativo después de una digresión y recapitulativo conclusivo.

Son los hablantes de nivel alto quienes prefieren este marcador debido a que las relaciones (particularmente de organización, de causalidad, de deducción y de recapitulación) que establece son complejas (a excepción de la continuativa o como muletilla) lo cual se va desarrollando en los niveles educacionales superiores.

Además, es preferido por los adultos y sobre todo por lo mayores porque estos últimos prefieren la narración para compartir su conocimiento, lo cual también se ve condicionado por el tipo de preguntas realizadas a esta generación. Este marcador permite dar continuidad, temporalidad y causalidad a la narración de experiencias personales.

5.2.23.4. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) explica que existen cuatro tipos:

1. Conector temporal: Establece una relación entre las acciones de sucesión temporal o enmarque.
2. Conector consecutivo: Introduce la consecuencia o efecto de lo dicho anteriormente. Tal consecuencia puede ser real o deductiva.
3. Conector ordenador discursivo continuativo: Mantiene el hilo discursivo entre enunciados o intervenciones de hablantes diferentes. Es un mecanismo para mantener el turno. De acuerdo con esta autora este tipo de *entonces* aparece en la narración oral, en el habla de niños y en hablantes poco cultos.
4. Conector conclusivo: Introduce un enunciado conclusión de lo precedente. se utiliza también para pedir el resto de una información.

Santos Río (2003) menciona lo siguiente

1. Adverbio deíctico-anafórico temporal

Es equivalente a en aquel tiempo, en aquel momento, en el tiempo o momento consabido a lo que se acaba de aludir. El deíctico anafórico admite por su capacidad nominal, ser empleado como término de preposición con *de, desde, hasta, para, por (de entonces, desde entonces, hasta entonces, para entonces y por entonces)*. De acuerdo a los ejemplos analizados en el corpus sociolingüístico de la Ciudad de México también encontramos *en ese entonces* y *en aquel entonces*, en que prevalece el carácter nominal de entonces.

2. Adverbio deíctico-catafórico temporal

Es equivalente en tal tiempo, en el tiempo que se va especificar en el circunstancial correlativo subsiguiente. Aparece exclusivamente en la variante *entonces A cuando B*.

3. Adverbio deíctico-anafórico condicional no requisitivo (adverbio hipotético)

Se puede parafrasear como *en ese caso, si ocurre, ocurriera o hubiera ocurrido cierta cosa consabida o contextualizada, aquello a lo que directa o indirectamente se acaba de aludir*.

Puede actuar en correlación con *si* hipotético (*si...entonces*) que es un conectivo lógico binario con una estructura correlativa, se expone la condición hipotética con la conjunción *si*, con *entonces* se introduce una función esencialmente pragmático-discursivo de reiteración del tema, se marca la proposición subsiguiente como portadora de una implicación.

4. Adverbio deíctico-anafórico causal explicativo

Se presenta como efecto o consecuencia de un hecho constatado no presupuesto, sea o no de ámbito volitivo, una modalización epistémica o apodíctica; o un acto ilocutivo de tipo impositivo como mandato, ruego, disposición, pregunta entre otros. La causa que señala entonces puede ser impulsiva o no impulsiva

5. Entonces réplica

Entonces tiene la capacidad de aparecer en contextos reactivos. Puede dar a entender que el hecho que acaba de aducir el interlocutor es una prueba precisamente de que debe hacerse aquello de lo que se ha estado hablando.

6. Enlace discursivo vago

Se utiliza en la conversación como nexo vagamente ilativo y próximo al de la mera función fáctica; especialmente en las transiciones.

Travis (1968) en su análisis encontró que existían tres funciones:

1. resultativa, función en la que se introduce un resultado y la oración principal de una oración compuesta. Se responde así mismo el hablante. Refiere al nivel contenido, a la relación causal
2. conclusiva, se introduce y cierra la respuesta, basada en una conclusión que el hablante dibuja de su discurso previo. Responde algo que alguien más dijo. Se focaliza en la motivación del acto de habla. Se pierde la noción epistémica y juega un papel textual que marca la relación causal del acto del habla, equivalente a “debido a esto, ahora digo que”
3. progresión en el discurso se utiliza para permitir que el discurso continúe conforme a lo que se estableció hasta ahora; juega un papel estrictamente textual.

5.2.23.5.Resultados

Se tomaron 20 ejemplos aleatorios por hablante, con un total de 2000¹²⁸. Para el análisis del grupo entonativo había cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las posiciones halladas fueron inicio, intermedio y final de subacto, además del acto en sí mismo. Las funciones no se cuantificaron, sin embargo, se exponen cualitativamente, las que se encontraron fueron: temporal, condicional, consecutiva, continuativa, conclusiva y modal.

¹²⁸ 108 x 20 = 2160 por lo tanto, el total es menor porque no todos los hablantes contaban con 20 ocurrencia, además dos hablantes (entrevista 5 y 76) no presentaron ningún ejemplo con *entonces*.

a) Grupo entonativo

Entonces se presentó en la mayoría de los ejemplos con pausa inicial, el segundo caso más frecuente fue entre pausas, con menor número de ejemplos se localizó sin pausas y con pausa final.

Tabla 120. *Entonces: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
577	1249	50	123

b) Función

Se localizaron ejemplos de las siguientes funciones:

- i. Temporal. Esta función se puede parafrasear como *en aquel tiempo, en ese momento, después en el tiempo, en eso*. Además, en la combinación con la conjunción copulativa y (y entonces) el significado equivaldría a inmediatamente. Por lo tanto, se incluyeron ejemplos en los que este marcador entabla una relación temporal entre una secuencia de hechos, eventos o acciones.

F mh

I **entonces** yo era su chíchara/ pero el trabajo lo hacía en la casa// **entonces** tenía muchas pinturas <~pintu:ras>/ tenía muchos cartones <~carto:nes>/ tenía/ pues todos los elementos necesarios para hacer este tipo de trabajo

F le encantaba

(Entrevista 55 mujer adulto de nivel de instrucción medio)

- ii. Condicional. Equivalente a *en ese caso, si ocurre, ocurriera o hubiera ocurrido cierta cosa consabida o contextualizada, aquello a lo que directa o indirectamente se acaba de aludir*.

I y/ “están robando/ están robando”/ pero no hicieron nada por// por nosotros/ ¿no?/ dije/ “bueno/ a lo mejor y estuvo bien”/ dice/ “pero nosotros nos ce-/ todavía cerramos/ y con llave”/ dije/ “ah **entonces** que si yo hubiera querido salir/ no hubiera podido”/ dije/ “ah no/ está bien” le digo “qué bueno que cerraron con llave”// ya// le hablo a mi jefa/ para decirle/ “fíjese que pasó esto// este/ vinieron <~vinieron:>/ supuestamente querían robar”/ “¿robaron?”/ “este”// le digo “no/ no robaron/ pero pas- le pegaron a una empleada”/ “ah bueno/ no pero no robaron/ ¿no?”/ le digo/ “no”/ “ah bueno/ entonces <~entós> no hay problema”

(Entrevista 60 mujer adulta nivel de instrucción medio)

E claro

I lo mismo// (tos) entonces/ pero te digo/ encontrar alguien que te/ que te que t- que lo vea desde el mismo punto de vista **entonces**/ si vas a un cine/ y estás así/ y te y te bloquearon o sea te quita- te

bloquearon la línea de lo que llevabas allá visto y todo/ no lo vas a volver a a ver en ese momento/ entonces necesitas casi casi/ necesitabas decirle al señor ese que/ que regresara el pedacito para que lo vieras y te volvieras a

E mh

(Entrevista 38 hombre joven de nivel de instrucción medio)

- iii. Consecutivo. Esta función se puede parafrasear como *en tal caso, por lo tanto, en consecuencia, siendo así, por consiguiente*. Se introduce la consecuencia o efecto de un hecho, acción realizada con anterioridad.

I: fue buena la/ la historia// y el payaso/ o sea/ C fue el payaso/ C aparte de tener// ba- ser bailarín/ tiene como dotes de actor/ **entonces** <~entóns>/ le salió súper bien su personaje de payaso// y entraban también a bailar salsa <~sa:lsa>/ o sea/ me gustó mucho/ ese proyecto/ me gustó/ imagínate/ ese es/ el que yo/ uno de los que digo/ “con producción/ ¿qué se podría hacer?”/ que te traigas acróbatas/ que te traigas malabaristas/ que traigas/ folclóricos y/ se puede hacer una súper producción de circo para niños y para gente// pues <~pus> buena

(Entrevista 42 hombre joven de nivel de instrucción medio)

- iv. Continuativo. *Pues* se emplea para mantener el turno, característico en el discurso oral.

E: mh

I: y **entonces** este// haz de cuenta/ vamos a ver este// a mi suegra <~sue:gra>/ a mi cuñado <~cuña:do>// y al último/ pasamos a ver a mi mamá/ diez minutos/ cinco/ y ya nos vamos porque/ ya es muy noche

(Entrevista 47 mujer joven de nivel de instrucción medio)

E: deshacer la casa un día de estos/ ajá

I: **entonces** este/ **entonces** <~entóns> una vez que la gente ve trabajo y resultados simplemente no hay problema

E: (clic)/ ah okey

(Entrevista 53 hombre adulto de nivel de instrucción medio)

- v. Conclusivo. Se incluye una conclusión del discurso previo.

E: ¿por qué?

I: no sé/ me gusta/ me llama la atención/ por ejemplo/ con la que más discuto es con M// a esa como me la traigo (risa)/ no/ pero es que/ y como ella se indigna/ de la sociedad/ y de lo que pasa y// tanta cosa que trae en la cabeza/ y es muy inteligente y es muy buena la maestra// pero hay veces que sí me harta y sí le digo sus cosas// **entonces** <~tons> ya

(Entrevista 42 hombre joven de nivel de instrucción medio)

- vi. Modal. Como la locución reactiva *pues entonces* con una marca de suspensión e interrogación muestra la naturalidad de cierta consecuencia obvia y trasmite un reproche u otro acto ilocutivo emotivo pertinente. También como adverbio reactivo de interrogación *¿entonces?* se expresa sorpresa. Cortés y Camacho (2005:156) señalan que *entonces* puede cumplir con la función de aceptación-adhesión por parte del receptor del tema que su interlocutor ha empezado a desarrollar, además de indicar que le interesa el tema y que lo sigue, existe una cierta sorpresa.

- a) E: [ajá sí ya llegué ya vine/ ajá]
I: aquí estoy"/ le digo "ay pues **entonces** quédate conmigo" [le digo]
E: [(risa)]
(Entrevista 82 mujer joven de nivel de instrucción bajo)
- b) E: [mh]
I: ¿no?/ y entonces "no/ no/ que yo no voy"/ y yo "ay no/ qué flojera/ yo no quiero"/ y C "bueno/ **entonces** <~entóns> yo voy a ir"
E: mh
(Entrevista 7 mujer joven nivel de instrucción alto)
- c) E: no sé la verdad/ ¿eh?
I: [**entonces**]
E: [¿se te hace?]
(Entrevista 4 hombre joven de nivel de instrucción alto)
- d) E [mm]
I: "pero/ ¿por qué no hijo?"/ "¡no! ¡no! no a papá no"/ "**¿entonces?**" "tía L sí"/ "ah bueno/ te vas con tu tía L"/ "sí"/ [y]
E: [ah]
(Entrevista 92 mujer adulta de nivel de instrucción bajo)

e) Posición

Se encontró que la posición de inicio de subacto es preferida por este marcador, contrario a final de subacto, acto e intermedio de subacto cuya frecuencia disminuyó.

Tabla 121. Entonces: posición

Inicio de subacto	Final de subacto	Intermedio de subacto	Acto
1981	11	2	6

f) Combinación

De los ejemplos analizados sólo el 26% se localizó acompañado con otros marcadores. Se encontraron unidos con un marcador mayormente, en menor frecuencia con dos marcadores y escasamente con tres marcadores.

La unión entonces surge con los siguientes marcadores: *aunque* (entonces-aunque), *o sea* (entonces-o sea/ o sea-entonces), *pues* (entonces-pues), *y* (y-entonces), *bueno*(entonces-bueno/ bueno-entonces), *pero* (pero-entonces), *este* (entonces-este/este-entonces), *porque* (porque-entonces), *por eso* (entonces-por eso).

Tabla 122. Entonces: combinación con otros marcadores discursivos

Entonces acompañado	Ocurrencias	Porcentajes
Entonces + 1 marcador	451	84%

<i>Entonces</i> + 2 marcadores	82	15%
<i>Entonces</i> +3 marcadores	3	1%
Total	536	100%

Santos Río (2003) señala que *entonces* se puede amalgamar con el conjuntivo *pues*, siempre y cuando se encuentre en un contexto de emotividad marcada y dejando abierta la posibilidad de distanciamiento en la secuencia.

g) Reducción fónica

En la tabla 123 y la gráfica 66 se muestra que las reducciones fónicas más utilizadas son: [entóns], [entós], [tons], [tos], [tonces] y son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes más hacen este tipo de reducciones.

Gráfica 66. *Entonces*: reducción fónica en el nivel de instrucción

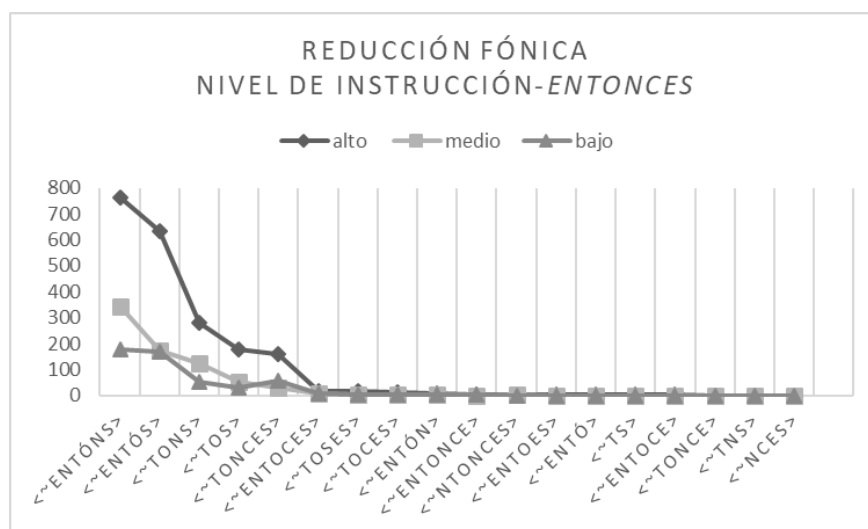


Tabla 123. *Entonces*: reducción fónica en la variable nivel de instrucción

NI	<~entóns> >	<~entós>	<~tons>	<~tos>	<~tonces>	<~entoces >
alto	761	632	282	178	161	17
medio	342	175	126	51	33	8
bajo	176	171	53	33	56	7
Total	1279	978	461	262	250	32
NI	<~toses>	<~toces>	<~entón>	<~entonce >	<~ntonces >	<~entoes>

alto	17	14	7	6	3	4
medio	4	2	4	1	2	0
bajo	3	2	2	3	1	0
Total	24	18	13	10	6	4
NI	<~entó>	<~ts>	<~entoce >	<~tonce>	<~tns>	<~nces>
alto	2	3	2	1	1	1
medio	0	0	0	1	0	0
bajo	1	0	0	0	0	0
Total	3	3	2	2	1	1

En cuanto a la edad de acuerdo a la tabla 124 son los adultos y los mayores quienes utilizan en más ocasiones este tipo de reducciones. Se realizó la prueba de Fisher tanto para la edad como para el nivel de instrucción en ambas pruebas se obtuvo un p-value de 0.0004998, por lo tanto, no son independientes dichas variables.

Gráfica 67. Entonces: reducción fónica en la edad

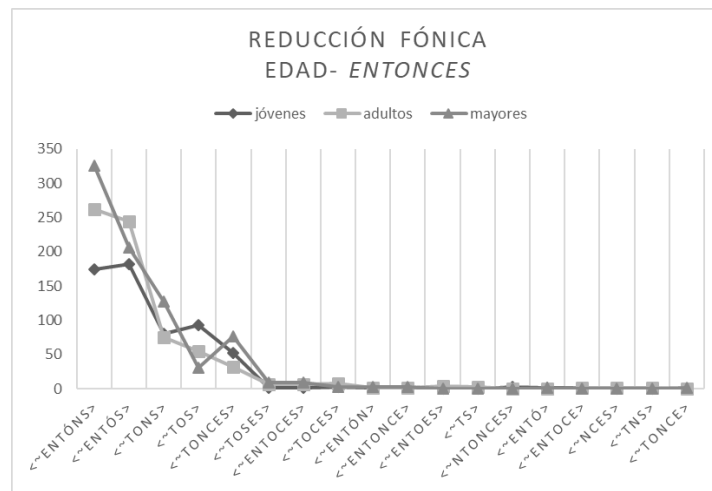


Tabla 124. Entonces: reducción fónica en la variable edad

EDAD	<~entóns>	<~entós>	<~tons>	<~tos>	<~tonces>	<~entoces>	Total
jóvenes	174	182	80	93	52	2	583
adultos	262	244	75	55	32	6	674
mayores	325	206	127	30	77	9	774
Total	761	632	282	178	161	17	2031
EDAD	<~toses>	<~toces>	<~entón>	<~entonce>	<~entoes>	<~ntonces>	Total
jóvenes	2	3	2	1	0	3	11

adultos	6	8	2	2	4	0	22
mayores	9	3	3	3	0	0	18
Total	17	14	7	6	4	3	51
EDAD	<~ts>	<~entó>	<~entoce>	<~nces>	<~tns>	<~tonce>	Total
jóvenes	0	1	1	0	0	0	2
adultos	3	0	1	1	1	0	6
mayores	0	1	0	0	0	1	2
Total	3	2	2	1	1	1	10

5.2.23.6. Conclusiones

Se localizó que son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes prefieren usar este marcador. En el cruzamiento son los mayores y adultos de ese mismo nivel de instrucción quienes prefiere emplear *entonces*.

Vigueras (2014) encontró que *entonces* es el marcador más usado para introducir consecuencia. Taibo Cao (2016) apunta que suele aparecer en intervenciones no planificadas de personas de nivel de instrucción alto, en el caso de hablantes montevideanos, variante que estudia; en nuestro análisis también se encontró que el grupo que más lo utiliza son los individuos de nivel de instrucción alto. No obstante, Santana (2014) expone que no se concentra en un grupo de informantes, sino que está ampliamente extendido entre todos los hablantes. Este mismo autor explica que la elevada frecuencia de este marcador se debe a que guarda relación con el tipo de texto estudiado, esto es, entrevistas en las que predominan fragmentos narrativos, de modo que *entonces* permite enlazar unos acontecimientos con otros con una relación causa-consecuencia, a su vez deja entrever la idea de sucesión o continuidad ya que puede aportar matices temporales debido a su origen adverbial.

Respecto a las reducciones fónicas se halló que las más empleadas fueron [entóns], [entós], [tons], [tos], [tonces]; además son los hablantes de instrucción alto quienes más utilizan las reducciones fónicas. En cuanto a la edad son los adultos y los mayores quienes realizan con mayor frecuencia dichas reducciones.

5.2.24. ¿NO?

5.3.25.1. Pruebas estadísticas (Frecuencia)

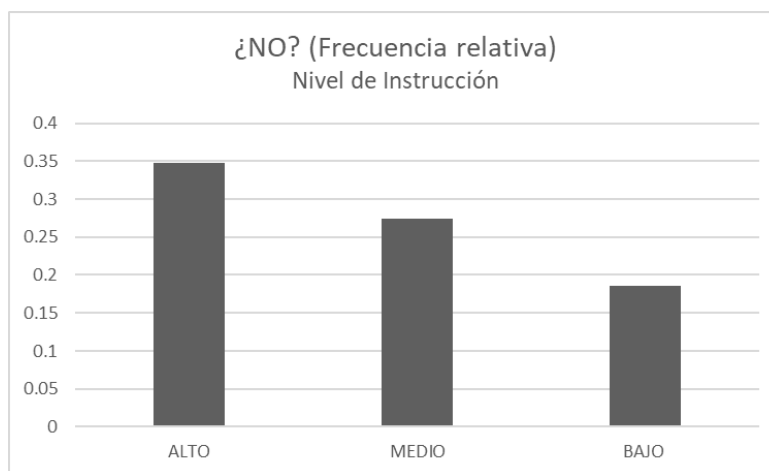
En la tabla 125 se muestra que *¿no?* permite distinguir el nivel de instrucción y un tipo de cruzamiento de variables. En el nivel de instrucción se diferencia a los de nivel alto y bajo. En el cruce, donde se fijó la categoría <mayores> y se combinó con los tres niveles de instrucción permitió distinguir entre los mayores de nivel de instrucción alto y bajo.

Tabla 125. *¿No?: diferencia estadísticamente significativa*

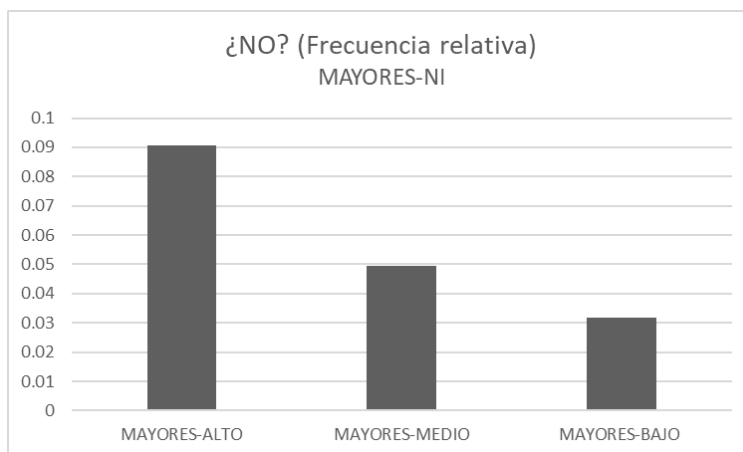
Variable social	Kruskal Wallis/ ANOVA p-value	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Comparación múltiple p-value
NI	0.005027	1. Alto-bajo	0.003734621
Mayores de diferente NI	0.03171	2. Mayores (NI alto-NI bajo)	0.02827858

En la gráfica 68 se puede observar que son los hablantes del grupo educacional alto los que tienden a utilizar en más ocasiones este marcador mientras que los de nivel de instrucción bajo son los que con menor frecuencia lo emplean. Lo mismo ocurre en los mayores de diferente nivel de instrucción, esto es, existe una tendencia por parte de los mayores de nivel alto por utilizar *¿no?* mientras que los mayores de nivel bajo la frecuencia disminuyó (véase gráfica 69).

Gráfica 68. *¿No?: frecuencia relativa en el nivel de instrucción*



Gráfica 69. ¿No?: frecuencia relativa en los mayores de dif. nivel de instrucción



Los mayores tienden a utilizar el marcador *¿no?* para llamar la atención del interlocutor, además de crear una relación interpersonal y hacer uso de la función socializadora del lenguaje. Además, es utilizado para reforzar el propio enunciado (García Vizcaíno, 2005).

Spencer-Oatey (2000) señala que el lenguaje es utilizado para promover, mantener las relaciones sociales, además de ponerlas en riesgo. Esta misma autora señala que el manejo de las relaciones sociales se manifiesta en cinco dominios: (1) el dominio ilocutivo (estrategias lingüísticas para actos de habla como peticiones, disculpas, ordenar, aconsejar, reprender, entre otras); (2) el dominio del discurso (estructura y tema); (3) participación (turnos de habla y simultaneidad al hablar); (4) estilístico (tono, registro, género) y (5) no verbal (gestos, contacto visual, movimientos corporales). Debido a todo lo anterior son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes perfieren este marcador, porque tienen tanto habilidades sociales como lingüísticas desarrolladas, gracias a la educación superior, es en este nivel educacional debido a que preparan a los estudiantes para la inserción del ámbito laboral.

5.3.25.2. Antecedentes

Fuentes Rodríguez (2009) lo denomina conector ordenador discursivo interactivo, explica que es un elemento apelativo, de petición de colaboración del interlocutor. Sus diferentes empleos son:

- i. Se solicita confirmación o asentamiento a una pregunta o información. Se pide el asentimiento sobre lo adecuado de la expresión elegida o bien sobre el propio contenido de ella. También se puede solicitar acuerdo sobre el tema para expresar

- a continuación el rema. Generalmente aparece al final de una pregunta o enunciado aseverativo.
- ii. Se pide colaboración para mantener el canal abierto, para de esa forma obtener seguridad y continuar hablando, unir el discurso y enfatizar un segmento. Puede enfatizar un segmento o una parte de la información.

Santos Río (2003) señala dos tipos:

- i. adverbio autorreactivo interrogativo de petición o incluso de exigencia de confirmación de lo que se acaba de decir, normalmente sin carácter dogmático. La exigencia con carácter de reto suele conllevar disyunción * o no?*, aunque dicha estructura también puede aparecer en el caso de solicitud de información.
- ii. Partícula f tica
Se usa como elemento de contacto con el interlocutor, tratando de mantener su complicidad y asentimiento respecto de lo que se está diciendo. La reiteración de * no?* como muletilla suele ser frecuente en entrevistas espontáneas.

5.3.25.3. Resultados

Se tomaron 20 ejemplos aleatorios por hablante siendo un total de 1852¹²⁹. Para el grupo entonativo existen cuatro posibilidades: entre pausas, pausa inicial, pausa final y sin pausas. Las posiciones halladas fueron sólo dos a inicio y final de subacto. Respecto a las funciones sólo se expondrán cualitativamente las encontradas (confirmación, f tica y énfasis) ya que no se cuantificó su aparaci n, lo cual se plantea como trabajo futuro.

a) Grupo entonativo

Se localizó que este marcador prefiere encontrarse entre pausas. El segundo más frecuente es con pausa final. Con menor frecuencia el marcador * no?* se ubica sin pausas y con pausa inicial.

Tabla 126. * No?: grupo entonativo*

Entre pausas	Pausa inicial	Pausa final	Sin pausas
1361	47	355	89

b) Función

La función nuclear de este marcador es la apelativa, no obstante, en este marcador se pueden distinguir tres tipos de funciones secundarias:

¹²⁹ 108 x 20 = 2160, no obstante, el total es menor debido a que no todos los hablantes contaban con 20 ocurrencias.

- i. Confirmación. Se incluyeron aquellos ejemplos en que se solicita asentimiento sobre lo pertinente de la expresión elegida o sobre el tema.
De acuerdo con García Vizcaíno (2005) además en la función confirmatoria o aprobatoria:
- Se pregunta al destinatario sobre el valor veritativo del enunciado en este uso ¿no? podría ser sustituido por ¿no es así? o ¿no es cierto?
E: ¿no sabes de eso?
I: no de eso no/ no yo creo será en las Malvinas ¿no? más abajo
E: ah a lo mejor/ ¿porque ahí qué hay o cómo?
(Entrevista 45 mujer joven con nivel de instrucción medio)
 - Se solicita la opinión del emisor, en este caso la equivalencia sería ¿no crees?
E: [hay] gente que sabe separar eso
I: sí/ el chiste es que cuando llegues/ a/ una reunión/ no predomine/ lo que ahora te está/ alrededor tuyo/ ¿no?
E: pero eso pasa en general/ ¿eh?/ las mujeres primero/ hablan de una cosa y ya cuando se casan hablan [de los hijitos y de los pañales/ ¿no?]
(Entrevista 38 hombre joven de nivel de instrucción medio)
- ii. Fático. Se utiliza como apoyo enunciativo para de esa forma continuar con el turno.
E: [claro]
I: [no es nada malo]/ ¿no?/ sino que simplemente/ no es algo nuevo/¿no?/ pero pues <~pus> es una forma de expresar algo/ ¿no?/ por medio de/ de esto/ ¿no?/ entonces/ que/ pues no sé/ mi mamá no tiene ningún inconveniente en que tatúe/ ni nadie de mi familia/ ¿no?/ yo creo que ya toda la gente con/ que/ con la que convivo y que está cercana a mí/ sabe/ sabe a qué me dedico/ ¿no?/ y bueno/ pues jamás me han//eso me gusta mucho/ que jamás me han// o sea siempre me han apoyado en esto/ ¿no?/ en la medida en que pueden/ claro/ ¿no?/porque obviamente/ pues esto es un/ un pedo/ ¿no?/ entonces/ pues<~pus> chido por ahí/ ¿no?/ por esa parte chido
(Entrevista 39 hombre joven de nivel de instrucción medio)
- iii. Énfasis. Se enfatiza el segmento en el que se encuentra.

I: el trabajo/ la timidez/ o sea todo/ porque antes nunca me hubiera puesto un/ traje de los que me pongo ahorita/ ¿no?
(Entrevista 48 mujer joven de nivel de instrucción medio)

c) Posición.

Se localizó que existía una preponderancia por la posición al final de subacto, además se encontró que 615 ejemplos en dicha posición también coincidían con el final de la intervención, lo cual se relacionaba con la función de confirmación ya que se cedía el turno.

Tabla 127. ¿No?: posición

Inicio de subacto	Final de subacto
59	1793

d) Combinación

Este marcador acepta pocas combinaciones con otros marcadores, y cuando las hay son en posición de inicio de subacto con la función de énfasis. Los marcadores con los que se unió fueron *pues* (pues-¿no?/¿no?-pues), *o sea* (¿no?-o sea/ o sea-¿no?), *no sé* (¿no?-no sé), *porque* (porque-¿no?), *pero* (¿no?-pero), *este* (¿no?-este), *y* (¿no?-y), *bueno* (¿no?-bueno), *en fin*¹³⁰, *entonces* (¿no?-entonces), *por ejemplo* (¿no?-por ejemplo), *ya ves* (¿no?-ya ves), *¿verdad?* (¿no?-¿verdad?). En el siguiente ejemplo se muestra la combinación de ¿no? en posición inicial cuya función es de énfasis.

- E: por ejemplo/ ¿cómo cuántos años lleva usted trabajando en este árbol?
 I: llevo como siete años
 E: ¡siete años!/ está hermoso
 I: porque lo compré/ desde que no era bonsái
 E: mh
 I: y lo guardé// y lo empecé a trabajar/ cuando empecé a tomar clases
 E: ah/ ya
 I: ¿ves?/ entonces/ si yo te digo que empecé hace seis años/ como profesional// empecé hace como nueve años// como/ [como/ aprendiz]
 E: [a ju- a-] ajá/ claro
 I: **¿no? entonces**/// este árbol/ pues/ es uno de mis de mis primeros árboles
 (ENTREVISTA 14 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

e) Contexto

Se localizó este marcador en combinación con el adverbio afirmativo en su forma interrogativa ¿sí?, todos los ejemplos se ubicaron en dos hablantes. El primero y con mayor número de ejemplos fue un adulto de nivel de instrucción alto y un solo ejemplo en el segundo hablante, quien tenía un nivel de instrucción bajo.

- E: ¿la cola entre [las patas? (risa)]
 I: [ándale <~án::dale>/ a pedir] permiso// digo a pedir perdón/ **¿sí? ¿no?** pero/ eso fue parte de/ de lo que/ realmente te puedo decir de mi vida/ ¿no?/ [¿sí?]
 E: [(risa)]
 (ENTREVISTA 16 hombre adulto de nivel de instrucción alto)

¹³⁰ Se encontró y *en fin no sé ¿no?*

5.3.25.4. Conclusiones

La diferencia estadísticamente significativa se encontró entre los hablantes de nivel de instrucción alto y bajo, además entre los mayores de nivel de instrucción alto y bajo, siendo los mayores de nivel educacional alto quienes prefieren el uso de *¿no?* Taibo Cao (2016) señala que el uso de enfocadores de alteridad clasificación a la que pertenece *¿no?* aumenta su uso según la edad de los informantes (limitándose a la variante de Montevideo). Este mismo autor señala que son los hablantes de la tercera generación de nivel de instrucción alto quienes prefieren estos marcadores, debido a que son los mayores quienes posiblemente tienen una mayor conciencia del otro en la construcción del discurso. En el Corpus Sociolingüístico de la Ciudad de México también son los mayores de nivel de instrucción alto los que utilizan más este marcador.

5.2.25. Consideraciones finales

En el cuadro 32 quedan concretizados los resultados de la presente investigación, se observan los 24 marcadores discursivos que ayudan a caracterizar hablantes, en qué relaciones se encontró la diferencia estadísticamente significativa y finalmente si la función y posición ayudan a dicha caracterización.

Cuadro 32. Resumen de los resultados de los MD que caracterizan a los hablantes

MD	Variable social	Grupos en los que se encontró diferencia estadísticamente significativa	Posición y función
¿NO?	NI	Alto-bajo	NO
	Mayores de diferente NI	Mayores (NI alto-NI bajo)	
¿SABES QUÉ?	EDAD	Jóvenes- mayores	NO
		Adultos-mayores	
	NI alto en sus tres generaciones	NI alto (Jóvenes – mayores)	
¿VERDAD?	EDAD	Jóvenes – adultos	- función y edad - posición y nivel de instrucción
		Jóvenes – mayores	
ADEMÁS	NI	Bajo- medio	NO
		Alto- bajo	
		Alto-medio	
	Jóvenes de diferente NI	Jóvenes (NI alto- NI bajo)	
	Adultos de diferente NI	Adultos (NI alto-NI bajo)	
	Mayores de diferente NI	Mayores (NI medio-NI bajo)	
		Mayores (NI alto- NI bajo)	
APARTE DE	NI	Bajo-medio	NO
AUN ASÍ	EDAD	Jóvenes – adultos	NO
DE HECHO	EDAD	Jóvenes- mayores	-función y nivel de instrucción
		Adultos-mayores	
	NI	Alto-bajo	
EN CAMBIO	NI alto en sus tres generaciones	NI alto (Jóvenes – adultos)	NO
	NI	3. Alto-bajo	
EN CUANTO A	NI	4. Alto-bajo	NO
	Adultos de diferente NI	5. Adultos (NI alto- NI bajo)	
		6. Adultos (NI alto-NI medio)	
EN FIN	EDAD	3. Jóvenes- adultos	NO
		4. Jóvenes- mayores	
ENTONCES	NI	6. Bajo- medio	NO
		7. Alto-bajo	
	Mayores de diferente NI	8. Mayores (NI medio-NI bajo)	

		9. Mayores (NI alto-NI bajo)	
	Adultos de diferente NI	10. Adultos (NI alto-NI bajo)	
ES DECIR	EDAD	6. Jóvenes- mayores	NO
		7. Adultos-mayores	
	NI	8. Alto-medio	
		9. Alto-bajo	
NI alto en sus tres generaciones	10. NI alto (jóvenes –mayores)		
FINALMENTE	NI	3. Bajo- medio	NO
		4. Alto-bajo	
INCLUSIVE	EDAD	2. Jóvenes – adultos	NO
O SEA	EDAD	11. Jóvenes adultos	NO
		12. Jóvenes-mayores	
		13. Mayores-adultos	
	NI	14. Bajo-medio	
		15. NI alto (jóvenes– mayores)	
	NI alto en sus tres generaciones	16. NI alto (jóvenes -adultos)	
		17. NI alto (adultos-mayores)	
	NI medio en sus tres generaciones	18. NI medio (Jóvenes – mayores)	
NI bajo en sus tres generaciones	19. NI bajo (adultos – mayores)		
	20. NI bajo (jóvenes - mayores)		
OBVIAMENTE	NI	4. Bajo-medio	-Función y edad -Función y NI
		5. Alto-bajo	
	Adultos de diferente NI	6. Adultos (NI bajo- NI medio)	
POR CIERTO	NI alto en sus tres generaciones	4. NI alto (Jóvenes - adultos)	NO
		5. NI alto (Adultos – mayores)	
	Adultos de diferente NI	6. Adultos (NI alto- NI bajo)	
POR LO MENOS	EDAD	3. Mayores- adultos	Posición y edad
	NI medio en sus tres generaciones	4. NI medio (Adultos – mayores)	
PUES	EDAD	4. Jóvenes- adultos	NO
		5. Jóvenes-mayores	
	NI alto en sus tres generaciones	6. NI alto (jóvenes -mayores)	
SIN EMBARGO	EDAD	3. Jóvenes- mayores	NO
	NI	4. Bajo- alto	
YA QUE	NI medio en sus tres generaciones	2. NI medio (adultos- mayores)	función y nivel de instrucción
YA VES	Mayores con diferente NI	4) Mayores (NI medio-NI bajo)	función y nivel de instrucción

	NI bajo en sus tres generaciones	5) NI bajo (Adultos - mayores)	
	Adultos con diferente NI	6) Adultos (NI alto- NI bajo)	
OYE			-posición y nivel de instrucción
FÍJATE			función y la edad

a) Distribución de las ocurrencias en las diferentes variables

Después de la revisión de la distribución se localizó qué grupos preferían cada uno de los marcadores, debido a que la frecuencia era mayor y aquellos grupos donde no había una tendencia al empleo de estos elementos, por lo tanto, la frecuencia era menor (ver cuadro 33). En este cuadro se muestran 22 marcadores de los 24 hallados para la caracterización de hablantes debido a que para *oye* y *fíjate* no se localizó diferencia estadísticamente significativa en cuanto a la frecuencia, pero sí permitieron diferenciar a los hablantes debido a su posición y/o función.

Cuadro 33. Grupos sociales con mayor y menor frecuencia de los MD con diferencia estadísticamente significativa

Marcador discursivo	Mayor frecuencia	Menor frecuencia
1. ¿NO?	NI alto	NI bajo
	Mayores de NI alto	Mayores de NI bajo
2. ¿SABES QUÉ?	Jóvenes	Mayores
	Jóvenes de NI alto	Mayores de NI alto
3. ¿VERDAD?	Mayores	Jóvenes
4. ADEMÁS	NI alto	NI bajo
	Jóvenes de NI alto	Jóvenes de NI bajo
	Adultos de NI alto	Adultos de NI bajo
	Mayores de NI alto	Mayores de NI bajo
5. APARTE DE	NI medio	NI bajo
6. AUN ASÍ	Adultos	Jóvenes
7. DE HECHO	Jóvenes	Mayores
	NI alto	NI bajo
8. EN CAMBIO	Jóvenes de NI alto	Mayores de NI alto
	NI alto	NI bajo
9. EN CUANTO A	NI alto	NI bajo
	Adultos de NI alto	Adultos de NI medio (0) ¹³¹ Adultos de NI bajo (0)
10. EN FIN	Mayores	Jóvenes
11. ENTONCES	NI alto	NI bajo

¹³¹ Se colocó (0) a los marcadores donde no existió ningún ejemplo

	Mayores de NI alto	Mayores de NI bajo
	Adultos de NI alto	Adultos de NI bajo
12. ES DECIR	Mayores	Jóvenes
	NI alto	NI medio
	Mayores de NI alto	Jóvenes de NI alto
13. FINALMENTE	NI alto	NI bajo
14. INCLUSIVE	Adultos	Jóvenes
15. O SEA	Jóvenes	Mayores
	NI medio	NI bajo
	Jóvenes de NI alto	Mayores de NI alto
	Jóvenes de NI medio	Mayores de NI medio
	Jóvenes de NI bajo	Mayores de NI bajo
16. OBVIAMENTE	NI medio	NI bajo
	Adultos de NI alto	Adultos de NI bajo (0)
17. POR CIERTO	Adultos de NI alto	Mayores de NI alto (0)
	Adultos de NI alto	Adultos de NI bajo (0)
18. POR LO MENOS	Adultos	Mayores
	Adultos de NI medio	Mayores de NI medio
19. PUES	Jóvenes	Mayores
	Jóvenes de NI alto	Mayores de NI alto
20. SIN EMBARGO	Mayores	Jóvenes
	NI alto	NI bajo
21. YA QUE	Mayores de NI medio	Adultos de NI medio
22. YA VES	Mayores de NI medio	Mayores de NI bajo
	Adultos de NI bajo	Adultos de NI alto
	Adultos de NI bajo	Mayores de NI bajo

b) Función y posición

El análisis de la función y la posición como elementos para la caracterización de los hablantes, sólo arrojó que existían 8 marcadores discursivos (*¿verdad?*, *de hecho*, *obviamente*, *oye*, *por lo menos*, *ya que*, *ya ves* y *fíjate*) de los 20¹³² analizados cuya función y/o posición servía para la caracterización de hablantes. Para el análisis se descartaron aquellos marcadores que sólo tenían una posición y una función como: *es decir* (función explicativa y posición inicio de subacto), *en cambio* (función de oposición, concretamente contraste y la posición inicio de subacto) y *aparte de* (función aditiva y posición inicio de subacto).

¹³² En total son 24 marcadores discursivos que ayudan a caracterizar a los hablantes, sin embargo, el análisis de posición y función no se realizó en los más frecuentes que fueron *¿no?*, *o sea*, *entonces* y *pues*.

También se descartaron ya fuera posición o función si los marcadores sólo tenían una posibilidad:

- A. 1 posición, pero diferentes funciones: *de hecho*, *¿sabes qué?*
- B. 1 función, pero diferentes posiciones: *además* y *aun así*.

También se encontró que dentro de los otros marcadores había una tendencia hacia la posición de inicio de subacto, a excepción de *¿verdad?* el cual generalmente se encuentra en final de subacto. Además, otra excepción fue *en fin* donde existía una relación entre posición y función, concretamente el inicio de subacto con conclusión y la función de cierre con la posición final de subacto.

Cuadro 34. Posición y función más utilizadas en los MD que caracterizan a los hablantes

MD	POSICIÓN MÁS UTILIZADA EN EL CORPUS	FUNCIÓN MÁS UTILIZADA EN EL CORPUS
EN CUANTO A	Inicio de subacto	Tematizador
POR CIERTO	Inicio de subacto	Adición
SIN EMBARGO	Inicio de subacto	Oposición (concesiva)
POR LO MENOS	Inicio de subacto	Lo mínimo de la expectativa o de la satisfacción
INCLUSIVE	Inicio de subacto	Argumentativa
OBVIAMENTE	Inicio de subacto	Afirmación
FINALMENTE	Inicio de subacto	Cierre conclusivo-valorativo
YA QUE	Inicio de subacto	Temporal Causa-explicativa
OYE	Inicio de subacto	Contacto con el receptor
YA VES	Inicio de subacto	Reafirmación
FÍJATE	Inicio de subacto	Énfasis
¿VERDAD?	Final de subacto	Confirmación del oyente Énfasis
EN FIN	Inicio de subacto → Final de subacto →	Conclusión Cierre
DE HECHO	Inicio de subacto** ¹³³	Argumentativa
¿SABES QUÉ?	Inicio de subacto**	Énfasis
ADEMÁS	Inicio de subacto	Adición**
AÚN ASÍ	Inicio de subacto	Concesiva**

¹³³ Se colocaron ** a los marcadores que tenían ya fuera una sola posición o una sola función.

Dentro de las variables lingüísticas posición y función se encontró lo siguiente después de la realización de pruebas estadísticas:

- I. En *de hecho* no son independientes la **función** y el **nivel de instrucción**, específicamente la función argumentativa por parte de los hablantes de nivel de instrucción medio porque estos buscan la aceptación de argumentos, y este marcador permite introducir un argumento, lo cual refuerza lo dicho con anterioridad.
- II. En *obviamente* las siguientes relaciones no son independientes:
 - a. **función y edad**, los jóvenes son los que tienden a utilizar más la función de certeza ya que estos se encuentran interesados en transmitir el grado de validez de la información expuesta, además se realiza una evaluación de dicha información. En tanto los adultos tienden a usar la función de afirmación, si bien el lenguaje coloquial se encuentra lleno de asentimientos, con *obviamente* se da un matiz de reproche porque implica algo sabido por todos o porque su deducción es innegable.
 - b. **función y nivel de instrucción**, son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizar más la función de certeza, debido a que son estos hablantes quienes tienen un mayor compromiso con lo enunciado, particularmente con el conocimiento y la creencia.
En cambio, los individuos de nivel de instrucción medio utilizan con mayor frecuencia la función de afirmación, porque responden generalmente a preguntas que consideran absurdas, porque la respuesta es conocida por todos o fácil de deducir.
- III. En *¿verdad?* las relaciones no independientes son:
 - a. **posición y función**, aunque no ayudan a la caracterización de hablantes, nos percatamos que hay una tendencia por la posición final de subacto en todas las funciones particularmente la función enfática. La segunda posición más frecuente es la posición final de acto igualmente en todas las funciones.
 - b. **función y edad**, los mayores utilizan más las funciones de confirmación, reafirmación y asegurarse de la recepción, esto se debe a que los hablantes de la tercera generación necesitan saber que son comprendidos y escuchados particularmente en intercambios comunicativos intergeneracionales lo cual probablemente fue así en la realización de las entrevistas que componen el CSCM (entrevistadores jóvenes o adultos).
 - c. **posición y nivel de instrucción**, como ya se describió la posición final de subacto y el final de acto son las más frecuentes. Además, son los hablantes de nivel de instrucción bajo quienes las prefieren, ya que intentan mitigar la responsabilidad en su discurso, puesto que colocan la respuesta y la decisión a cargo del oyente.
- IV. En el caso de *en fin* no son independientes la **posición** y la **función**, aunque dicha relación no contribuye a la caracterización de hablantes, se pudo observar que:
 - a. Las funciones de conclusión y aclaración se encuentran a inicio de subacto. La función de conclusión se encuentra en posición inicial porque introduce

una idea u opinión después de considerar la información planteada por él mismo o por el interlocutor. En cuanto a la función de aclaración se introduce una explicación o puntualización de lo mencionado anteriormente.

- b. La función de cierre se encuentra a final de subacto, porque son ejemplos en los que no se desea ahondar más sobre el tema ya que el locutor siente incomodidad por diversas razones.

V. En *ya ves* no son independientes:

- a. **posición** y **función**, a pesar de que esta relación no contribuye a la caracterización de hablantes, nos permitió conocer que existía una relación entre la posición inicial y la función reafirmativa, ambas son las más frecuentes en el corpus.
- b. **función** y **nivel de instrucción**, la función reafirmativa es la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción medio, porque son estos los que tienden a tutear más y dicho marcador se encuentra conjugado en segunda persona del singular, con ello buscan ser más aproximativos, no obstante dicho acercamiento también era común porque probablemente existía una amistad precedente o cercanía entre el informante y el entrevistador, ya que este marcador permitía que existiera menos información, lo cual implicaba menos apoyo para el interlocutor, porque era información compartida entre ellos.

VI. En *por lo menos* no son independientes la **posición** y la **edad**. De acuerdo al análisis se encontró que las diferentes generaciones prefieren la posición inicial. Son los adultos quienes tienden a utilizarlo más, mientras los mayores además lo emplean en final de subacto y cuando forman un acto por sí mismo.

VII. En *ya que* no son independientes la **función** y el **nivel de instrucción**, se encontró que:

- a. Los hablantes de nivel de instrucción bajo tienden a utilizar la función temporal, además es la función más frecuente de *ya que* dentro de las entrevistas del Corpus sociolingüístico de la Ciudad de México.
- b. Los hablantes de nivel de instrucción medio tienden a emplear la función causal explicativa.

La función causal explicativa tiene un alto grado de complejidad. En cuanto a la temporalidad son los de nivel educacional bajo porque están interesados en manifestar la ubicación del hecho comunicado. Además es en la enseñanza primaria donde se enfatiza la temporalidad especialmente en la narración, porque ésta permite comprender la realidad y es común en la cultura popular.

Fíjate y *oye* no mostraron diferencia estadísticamente significativa en la metodología elegida para esta investigación, sin embargo, al realizar el análisis de la posición y función, surgió lo siguiente:

- I. En *fijate* no son independientes la **función** y la **edad**, la función de énfasis es utilizada por los adultos debido a que estos están interesados en ejercer el control dentro del discurso, al mostrar sus ideas de acuerdo a la importancia que les dan y que desean transmitir, además de capturar la atención y convencer a su interlocutor.
- II. En *oye* las relaciones no independientes son:
 - a. **posición y función**, nuevamente a pesar de que no exista una contribución en esta relación para la caracterización de hablantes se halló que la mayoría de las funciones optan por la posición inicial, destacándose la función de control de contacto.
 - b. **función y nivel de instrucción**, siendo el control de contacto la función más frecuente, el grupo que tiende a preferirla es el de los hablantes de nivel de instrucción medio, porque son ellos los que buscan establecer una relación simétrica de solidaridad. Particularmente por medio de este marcador buscan un acercamiento al entrevistador y que este coloque su atención en lo expresado, de modo que el informante pueda expresar abiertamente sus opiniones personales.

c) La combinación con otros marcadores discursivos

Respecto a la combinación encontramos que los marcadores que aparecen normalmente ligados con otros son *y, este, pero, pues, o sea, bueno y entonces*, lo cual puede ser explicado porque *y, este, pues, o sea y entonces* tienen una función ilativa, es decir, continuar con el discurso además de permitirle al hablante pensar en lo que va decir a continuación. Santana (2014) explica que un rasgo que caracteriza a los marcadores de la lengua oral es su facilidad para concatenarse en un mismo enunciado incluso cumpliendo una misma función discursiva.

Además, se observó que hay una tendencia hacia la combinación con otro marcador; con dos marcadores o tres es poco frecuente. Los marcadores que se combinan frecuentemente hasta con tres marcadores son: *finalmente* (incluso cuatro marcadores al mismo tiempo), *además, ¿sabes qué? y aparte de*. En cambio, los marcadores cuya combinación es poco frecuente son *¿verdad?, es decir, en cuanto a y por cierto*.

Tabla 128. Porcentajes en la combinación de los MD que caracterizan a los hablantes

MD	Porcentaje de ejemplos combinados	De los ejemplos combinados el porcentaje del MD en unión con 1 hasta 4 marcadores
AUN ASÍ	67%	Con 1 marcador (88%) Con 2 marcadores (12%)
ADEMÁS	63%	Con 1 marcador (90%) Con 2 marcadores (9%) Con 3 marcadores (1%)

SIN EMBARGO	60%	Con 1 marcador (86%) Con 2 marcadores (14%)
FINALMENTE	55%	Con 1 marcador (71%) Con 2 marcadores (25%) Con 3 marcadores (2%) Con 4 marcadores (2%)
EN FIN	50%	Con 1 marcador (83%) Con 2 marcadores (17%)
OBVIAMENTE	44%	Con 1 marcador (82%) Con 2 marcadores (18%)
YA QUE	41%	Con 1 marcador (92%) Con 2 marcadores (8%)
¿SABES QUÉ?	40%	Con 1 marcador (79%) Con 2 marcadores (19%) Con 3 marcadores (2%)
EN CAMBIO	35%	Con 1 marcador (87%) Con 2 marcadores (13%)
APARTE DE	35%	Con 1 marcador (79%) Con 2 marcadores (16%) Con 3 marcadores (5%)
DE HECHO	33%	Con 1 marcador (88%) Con 2 marcadores (12%)
INCLUSIVE	31%	Con 1 marcador (83%) Con 2 marcadores (17%)
POR LO MENOS	30%	Con 1 marcador (94%) Con 2 marcadores (6%)
OYE	28%	Con 1 marcador (82%) Con 2 marcadores (18%)
YA VES	26%	Con 1 marcador (91%) Con 2 marcadores (9%)
FÍJATE	26%	Con 1 marcador (97%) Con 2 marcadores (3%)
POR CIERTO	15%	Con 1 marcador (100%)
EN CUANTO A	13%	Con 1 marcador (100%)
ES DECIR	12%	Con 1 marcador (100%)
¿VERDAD?	1%	Con 1 marcador (100%)

Asimismo, se encontró que los marcadores de oposición suelen aparecer junto a otros de oposición como *aun así* con *aunque* y *pero*, al igual que *sin embargo* con *pero* y *mas*. También se observó que la posición de los marcadores ya fuera izquierda o derecha del marcador estudiado podía cambiar su interpretación (véase *además*); no se ahundó más en esto debido a que excede los objetivos de esta tesis.

d) Grupo entonativo

Finalmente, acerca de su grupo entonativo se encontró que pese a lo esperado sólo siete marcadores discursivos tienden a encontrarse entre pausas, estos fueron: *es decir, sin embargo, en fin, oye, ¿verdad?, ¿sabes qué? y ¿no?*

Los marcadores discursivos que se localizaron mayormente con una pausa inicial son 16: *aun así, en cuanto a, en cambio, aparte de, por lo menos, inclusive, obviamente, finalmente, ya que, ya ves, de hecho, además, fíjate, o sea, pues, entonces*; la pausa inicial, por lo que se pudo observar, se utiliza para introducir el segmento en que se encuentra el marcador discursivo. Únicamente se encontró un marcador cuya mayoría de ejemplos se ubicaba sin pausas, el cual fue *por cierto*, no obstante, la diferencia con los localizados entre pausas es apenas de uno.

En la tabla 129 se observa la posición con el mayor número de ejemplos por marcador (negritas), además de aquellos casos en que la mayoría no representa una gran diferencia entre otra opción (el asterisco), como en *por cierto* la diferencia es apenas de uno entre ninguna pausa y entre pausas. Igualmente ocurre con *finalmente* cuya diferencia es de uno en las posiciones, pero en pausa inicial y entre pausas.

También se puede observar que algunos marcadores no tenían algunas opciones, por un lado *en cambio, sin embargo, aparte de* no se encontraron ejemplos que contuvieran sólo una pausa final; por otro lado en *es decir* no se localizaron ejemplos que no contuvieran alguna pausa lo que probablemente ocurra porque como marcador discursivo tienden a buscar su diferenciación o bien porque este marcador tiene poca frecuencia. Este análisis es apenas una aproximación debido a que se basó en las transcripciones, somos conscientes que para la realización de este análisis es preciso acceder a los audios. Cabe aclarar que el análisis del grupo entonativo es parte de la descripción de los marcadores discursivos y no contribuyen a la caracterización de los hablantes.

Tabla 129. Grupo entonativo de los MD que caracterizan a los hablantes

MD	ENTRE PAUSAS	PAUSA INICIAL	PAUSA FINAL	NO	TOTAL
ES DECIR	18	5	1	----	24
AUN ASÍ	13	16	5	3	37
EN CUANTO A	4	16	4	15*	39
POR CIERTO	12*	9	7	13	41

EN CAMBIO	12	31	-----	2	45
SIN EMBARGO	30	15	-----	3	48
APARTE DE	17	30	-----	7	54
POR LO MENOS	6	26	5	16	53
EN FIN	44	12	1	3	60
INCLUSIVE	12	46	7	10	75
OBVIAMENTE	23	52	8	6	89
FINALMENTE	39*	40	10	11	100
YA QUE	5	88	2	21	116
YA VES	23	125	6	27	181
OYE	92	68	32	46	238
DE HECHO	90	130	15	36	271
ADEMÁS	63	168	33	44	308
¿VERDAD?	235	23	82	14	354
FÍJATE	117	196	50	62	425
¿SABES QUÉ?	138	49	56	68	311
O SEA	499	735	123	144	1501
PUES	217	1538	96	360	2211
ENTONCES	577	1250	50	123	2000
¿NO?	1361	47	355	89	1852

A continuación, se hará una síntesis de las explicaciones encontradas para la tendencia en el uso de un marcador discursivo por las variables sociales o el cruzamiento de éstas.

- 1) *Es decir* los **mayores** se inclinan más por su uso, debido a que a estos hablantes se interesan más por ser entendidos, especialmente en conversaciones intergeneracionales y el uso frecuente de este marcador les ayuda a explicar mejor lo dicho con anterioridad.
Además, *es decir* es más utilizado por los hablantes de **nivel de instrucción alto**, debido a que para el uso de este marcador es necesario tener la capacidad de parafrasear, la cual se desarrolla en el nivel universitario, ya que es una práctica pedagógica para la difusión científica; el especialista (el profesor) debe tener la capacidad de restituir el mensaje de manera entendible para sus interlocutores; también los alumnos realizan paráfrasis para comprobar su entendimiento de los textos especializados (Fuchs, 1999).
- 2) *Aun así* tiende a ser utilizado por los **adultos**, cuya función es anular la relevancia de un argumento anterior, reorientando la conclusión en otra línea (Fuentes Rodríguez, 2009).
- 3) *En fin* tienden a ser utilizado por los **mayores**, particularmente con las funciones cierre y conclusión. Respecto a la conclusión se puede señalar que para los mayores es importante concluir las ideas expuestas previamente, además dicha función es

empleada como estrategia compensatoria, debido a los cambios sufridos que corresponden a su edad como menor capacidad y velocidad de procesamiento.

Además, dado que les interesa mucho la participación del oyente en algunos casos se cierra ya sea porque supone que es información consabida por todos, o simplemente porque no quiere aunar más en ella, y de esa forma hacer ver que es algo que le incómoda o le es de poco interés.

- 4) *En cuanto a* es utilizado con mayor frecuencia por los hablantes de **nivel de instrucción alto**. Este marcador permite la progresión temática que a su vez permite la cohesión y progresión de la narración. En el CSCM se encontró que la progresión se llevó a cabo con temas derivados. Probablemente sean los de nivel de instrucción alto quienes tienden al uso de este marcador porque han adquirido diversos conocimientos y estrategias para continuar temáticamente una conversación.
- 5) *Por cierto* es empleado en más ocasiones por los **adultos de nivel de instrucción alto**, quienes han aprendido diversas tácticas para la organización y la propuesta de nuevos temas; en el caso del CSCM el informante no cambió de tema únicamente introdujo ejemplos que se distanciaban del tema tratado; aunque también mostró qué temas quería abordar, lo cual se explica además porque el entrevistador deja que el informante elija cómo continuar su narración para de esa forma obtener el habla vernácula.
- 6) *En cambio* es utilizado por hablantes de nivel de instrucción alto, en el cruzamiento de las variables sociales por los **adultos con nivel educacional alto**. Es el nivel de instrucción alto porque han practicado y desarrollado diversas habilidades argumentativas entre la que se localiza el contraste, el cual consiste en la comparación de dos elementos equiparables que se puede utilizar como prueba o evidencia.
- 7) *Sin embargo* lo emplean frecuentemente los **jóvenes** con la función concesiva¹³⁴, en la que se muestra un obstáculo o una dificultad que no logra impedir lo expresado o bien se sugiere una conclusión que es negada, o una causa que no llega a producir el efecto que de ella se esperaba.
- 8) *Aparte de* es utilizado preferentemente por los hablantes del **nivel de instrucción medio**, con este marcador existe un interés por parte de estos hablantes de argumentar lo dicho (aumentando su fuerza argumentativa) y focalizarlo.
- 9) *Por lo menos* es preferido por los **adultos** y en el cruzamiento de las variables sociales por los **adultos de nivel de instrucción medio**, ya que con este marcador buscan expresar satisfacción o lo positivo de una situación desfavorable para crear un efecto en el interlocutor.
- 10) *Inclusive* es utilizado en más ocasiones por los **adultos**. Dentro de la función más usada es la adición argumentativa en la que se agrega información que sustenta lo dicho; dentro del corpus se encontraron anécdotas, citas, hecho o detalles de tales hechos. Lo anterior nos permite señalar que probablemente los adultos se encuentran más interesados en explicitar los hechos narrados, contrario a los jóvenes, dicha consideración únicamente debe ser acotada al uso de este marcador.

¹³⁴ La función concesiva es la más utilizada en todo el corpus.

- 11) *Obviamente* es preferido por hablantes de **nivel de instrucción medio** y son los de nivel bajo quienes los emplean en menos ocasiones. Con este adverbio se demuestra que existe certeza por parte del hablante en lo mencionado, ya sea porque es información compartida por todos o porque tiene absoluta certeza en lo planteado, esto es, que existe una mayor responsabilidad del hablante.
- 12) *Finalmente* es utilizado por los **hablantes de nivel instrucción alto**. Este marcador estructura el discurso temporalmente proveyéndolo de cohesión y coherencia; además de poder manifiestar ciertas emociones para convencer al interlocutor.
- 13) *Ya que* se emplea frecuentemente por los **mayores de nivel de instrucción medio**. Dentro de las funciones más utilizadas en el corpus es la temporal y la causal-explicativa. De acuerdo con Lam Pimentel (2014) la causalidad implica una necesidad lógica, esto quiere decir que la explicación causal debe dar cuenta deductivamente de por qué un fenómeno dado tenía que ocurrir como ocurrió y no de otra manera; la causalidad no debe ser reducida a una simple percepción de una sucesión entre eventos, pero incluso si se reduce la causalidad a una sucesión entre eventos debe existir una construcción por parte del sujeto, puesto que ordenar un evento percibido en una secuencia temporal no es algo tan elemental. El sujeto debe poder percibir cómo los objetos interactúan causalmente independientemente de él y que imponen límites a la organización de la realidad. La causalidad es enseñada en la secundaria y en la preparatoria en materias como la física.
- 14) *Ya ves* es preferido por los **mayores de nivel de instrucción bajo**. También se encontró que **los adultos de nivel de instrucción bajo** lo prefieren, esto se obtuvo en comparaciones diferentes: en los adultos de los tres niveles de instrucción y todas las generaciones del nivel de instrucción bajo. Los adultos y los mayores de nivel de instrucción bajo lo utilizan porque les permite mantener el contacto con el interlocutor y el nivel de confianza. En cuanto al nivel de instrucción bajo es porque de acuerdo con Silveira Toledo (2014) el pensamiento de los individuos poco letrados se encuentra ligado a la experiencia concreta, por las informaciones provenientes de los datos perceptuales inmediatos y de la experiencia personal, es decir, se ancla más en la realidad. De acuerdo con los ejemplos encontrados en el corpus este marcador está relacionado no sólo con la cercanía de los hablantes, sino también con el espacio y el tiempo compartido por los interlocutores.
- 15) *De hecho* tiende a ser usado por los **jóvenes**. De acuerdo a las funciones encontradas los jóvenes utilizan en mayor ocasión la argumentativa y en la misma cantidad las funciones reafirmativa y realización efectiva, lo cual ocurre porque los jóvenes están interesados en argumentar a través de la introducción de una prueba sobre la veracidad de lo dicho, existe una preocupación por probar lo expuesto, debido a las representaciones sociales negativas que se tienen sobre la juventud (Perez Rubio, 2004).
De hecho además es preferido por los **hablantes de nivel de instrucción alto**, dado que en los estudios universitarios se aprenden diversos contenidos especializados, el desarrollo de un pensamiento crítico y las habilidades argumentativas como la desempeñada por este marcador (reforzador argumentativo).

- 16) *Además* es preferido por **los adultos de nivel de instrucción alto y los mayores de nivel alto**, con este marcador adicionan un argumento con mayor peso; ese argumento refuerza lo dicho anteriormente, la fuerza argumentativa se debe a que se suponía contar con la información suficiente para una conclusión final.
- 17) *¿verdad?* es utilizado en más ocasiones por los **mayores**, de acuerdo a Taibo Cao (2016) y Poblete (1997) esta generación necesita saber que son comprendidos y escuchados, lo anterior puede ser explicado porque éstos desean compartir su conocimiento y experiencia con las nuevas generaciones, además de romper con el aislamiento social en los que muchos se encuentran.
- 18) *¿sabes qué?* lo usan frecuentemente los **jóvenes**, quienes buscan llamar la atención en el mensaje que se emitirá, anunciando que será de interés para el oyente.

También se estudiaron los siguientes marcadores discursivos pero debido a su frecuencia no se realizó el análisis de la posición y función, siendo además los que tienen mayor polifuncionalidad:

- 19) *Pues* es preferido por los **jóvenes de nivel de instrucción alto**, tal resultado también fue localizado por Hernández y Samper (2014) en la comunidad de Las Palmas de Gran Canaria además por Santana (2014) pero en los hablantes cultos sevillanos, quien señaló que dicha presencia ha aumentado en la oralidad; lo cual se explica porque actúa como continuativo, como elemento cohesivo entre la pregunta y la respuesta, además de introducir el segundo miembro de una oración concesiva, temporal, condicional o causal.
- 20) *Entonces* es preferido por los **hablantes de nivel de instrucción alto**, especialmente en las intervenciones no planificadas y es el marcador más utilizado para introducir consecuencia. Santana (2014) explica que su alta frecuencia se debe a su relación con el tipo de texto, es decir, entrevistas sociolingüísticas cuya superestructura es la narración, *entonces* por lo tanto sirve para ligar acontecimientos con la relación causa-consecuencia, continuidad y temporalidad.
- 21) *O sea* es un marcador elegido principalmente por los **jóvenes** (tanto del **nivel de instrucción alto y medio**), Taibo Cao (2016) dentro del habla de Montevideo localizó lo mismo, al igual que Hernández (2016) para el habla de Medellín. La alta frecuencia se debe a que es el reformulador característico de la oralidad espontánea que puede tener la función continuativa. Este marcador en México está asociado a la subcultura denominada como fresas (Martínez Gómez, 2014).
- 22) *¿No?* es utilizado preferentemente por los **hablantes de nivel de instrucción alto**, particularmente por los **mayores**, Taibo Cao (2016) explica que los denominados enfocadores de alteridad al que pertenece *¿no?* es preferido por la tercera generación porque son quienes tienen mayor conciencia del otro en la construcción del discurso.

6. CONCLUSIONES

6.1. Limitaciones

Una de las limitaciones de este trabajo es que el análisis se realizó únicamente en entrevistas sociolingüísticas, lo cual implica que pertenece al discurso oral. Además, las entrevistas sociolingüísticas sólo cubren un subconjunto muy pequeño de las posibles situaciones y registros dentro de una comunidad de habla.

De acuerdo con Cortés Rodríguez (1998) uno de los objetivos del estudio de la distribución de los marcadores es conocer si la aparición de los marcadores se debe al tipo de texto (oral/escrito), narrativos/ descriptivos, formales/informales, entre otros.

Sin embargo, Calsamiglia y Tuson (1999) indican que si bien se pueden hallar algunos textos/discursos homogéneos, otros muestran una variedad de secuencias, cuyo orden puede presentarse de manera lineal o alternada. Para Adam (1992) una secuencia es una unidad relativamente estable de combinación de enunciados, dotados de una organización reconocible por su estructura jerárquica interna y por su unidad compositiva. Este autor se plantea 5 estructuras prototípicas: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal. Asimismo, propone la distinción entre secuencia dominante y secundaria. La secuencia dominante es aquella que se manifiesta con una presencia mayor en el texto, mientras que la secuencia secundaria es aquella que está presente en el texto sin ser predominante. La secuencia dominante puede constituir el marco (secuencia envolvente) en el que aparecen otras secuencias (secuencias incrustadas).

Por lo tanto, planteamos que dentro de las entrevistas existen diferentes tipos de secuencias, siendo la secuencia dominante o macroestructura la narración. Lo anterior es fundamentado ya que de acuerdo a Díaz-Campos (2014) la entrevista sociolingüística es una técnica para crear un corpus, se parte de una conversación que puede durar de una a dos horas, se realizan preguntas relacionadas con la vida del entrevistado, aspectos de la vida de la comunidad y experiencias en general. La estructura de la entrevista comienza con una serie de preguntas que van desde aspectos generales a temas más íntimos del informante. Se preguntan temas personales porque se pretende obtener muestras del habla vernácula de los entrevistados.

En el corpus sociolingüístico de la Ciudad de México se introdujeron temas sobre la vida familiar, el trabajo y sus problemas, el tiempo libre y otras dimensiones de la vida individual (los temas anteriores no surgieron en todas las entrevistas), dado que los creadores del corpus pretendían que los temas se encadenaran de manera natural, no se produjeron entrevistas organizadas como pregunta y respuesta.

De acuerdo a los temas abordados en las entrevistas sobre el modo de vida de los informantes, se podrían considerar narraciones de experiencia personal. Guerrero (2015) señala metodológicamente que las narraciones de experiencia personal son útiles para la obtención del discurso vernáculo del informante.

Dentro de la narración de acuerdo a Adam (1992) se distinguen cinco constituyentes en su estructura interna:

- i. temporalidad, en la que existe una sucesión de acontecimientos en un tiempo que transcurre.
- ii. unidad temática, en la que se garantiza la existencia de un Sujeto-Actor que puede ser animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente.
- iii. transformación: los estados cambian, esto es, un cambio por ejemplo de la tristeza a la alegría, de desgracia a la felicidad, de plenitud a vacío, de pobreza a riqueza
- iv. unidad de acción: existe un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una situación final a través de un proceso de transformación.
- v. Causalidad: existe una intriga que surge a través de las relaciones causales entre los acontecimientos.

Calsamiglia y Tusón (1999) señalan que debido a la estructura de la narración aparecen elementos morfosintácticos y discursivos. Dentro de los discursivos se emplean diferentes tipos de marcadores del discurso de acuerdo con las partes de la narración, por ejemplo, cuando se encuentra en la unidad de acción y en las transformaciones se opta por marcadores temporales, causales y consecutivos, los cuales aparecieron en los resultados de la presente investigación, además de permitir caracterizar hablantes.

Otra de las limitaciones es que sólo se utilizó el CSCM, por lo tanto no se puede afirmar que los MD localizados sean exclusivos de este dialecto, como se pudo comprobar en la revisión de estudios de Sevilla, Las Palmas, Montevideo cuyos resultados eran similares. Como trabajo futuro pretendemos utilizar otros corpora para confirmar lo anterior, además de continuar la búsqueda en los diferentes niveles de instrucción, debido a que los estudios revisados se concentraron en hablantes de nivel educacional superior.

6.2. Respuesta de las preguntas de investigación

Las preguntas de la presente investigación dentro de las tres variables sociales estudiadas fueron si existía diferencia entre los tipos de marcadores, la frecuencia o la función y/o posición cuyas respuestas son las siguientes:

1) Tipos de marcadores

Los hombres y las mujeres, las tres generaciones y los tres niveles educacionales utilizan en su mayoría los mismos marcadores a excepción de aquellos que aparecieron únicamente en un solo grupo, ya fuera hombres o mujeres, en alguna de las generaciones o en hablantes de algún nivel de instrucción. En el caso de la edad y del nivel de instrucción existieron grupos que compartían tipos de marcadores.

En la edad a pesar de que son pocos los tipos de marcadores los resultados sugieren que los adultos comparten más tipos con los mayores, caso contrario de los jóvenes con los adultos y con los mayores. Respecto al nivel de instrucción los resultados apuntan a que los hablantes de nivel alto y medio comparten más tipos debido a que estos buscan un acercamiento al estándar; en cambio los de nivel bajo con el alto comparten menos y aún menos los de nivel bajo con el medio, lo que se puede explicar porque los de nivel medio tienden a apearse al habla vinculada con los grupos sociales de prestigio.

Dentro de los marcadores que siempre aparecieron en todas las divisiones fueron 63 tipos cuya presencia se debe a que (1) algunos son propios del dialecto mexicano, (2) aparecen normalmente en el discurso oral como los continuativos, interactivos, los de control de contacto y los que señalan que lo mencionado a continuación es relevante. También aparecieron recurrentemente aquellos que marcan las relaciones básicas en el discurso como la adición, oposición, causalidad y temporalidad.

Algunos marcadores sólo aparecieron en un grupo de las tres variables sociales estudiadas, por su baja frecuencia, en consecuencia, eran utilizados por diferentes hablantes pero con alguna característica en común ya fuera edad, sexo o nivel de instrucción, concretamente en aquellos marcadores que aparecieron de 1 a 4 ejemplos en todo el corpus, no obstante existieron marcadores poco frecuentes utilizados por diferentes hablantes sin nada en común (véase capítulo resultados tipos).

2) Frecuencia

Las pruebas realizadas en general arrojaron que no había diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres; en cuanto a la edad se encontró que la diferencia se encontraba entre los **jóvenes** y **adultos**, además de entre los **jóvenes** y los **mayores**. Respecto al nivel de instrucción la diferencia se ubicaba entre el nivel de instrucción **bajo** y **medio**. En el cruce de variables respecto al cruce de una generación con los diferentes niveles educacionales se encontró que la diferencia se ubicaba entre los siguientes grupos:

- i. Jóvenes de nivel de instrucción alto y bajo
- ii. Jóvenes de nivel de instrucción medio y bajo
- iii. Mayores de nivel de instrucción medio y bajo

En el cruce de un nivel de instrucción con las diferentes generaciones en las pruebas estadísticas se encontró que existía diferencia entre

- i. Jóvenes y adultos de nivel de instrucción alto
- ii. Jóvenes y mayores de nivel de instrucción alto
- iii. Jóvenes y adultos de nivel de instrucción medio
- iv. Jóvenes y mayores de nivel de instrucción medio

En este punto se pudo contestar que debido a la frecuencia se puede diferenciar entre grupos etarios y grupos con diferente nivel educacional.

3) Marcadores discursivos como descriptores lingüísticos

Posteriormente, se realizaron pruebas estadísticas, paramétricas o no paramétricas dependiendo de la distribución de los datos, en las diferentes variables sociales y el cruzamiento de éstas en cada uno de los marcadores, debido a que se deseaba conocer qué marcador permitía ayudar a diferenciar a los distintos grupos. A continuación, se señalará la tendencia de uso de cada uno de los 24 marcadores discursivos que podrían ser utilizados como descriptores de los hablantes:

- 1) *Es decir* es usado más por los **mayores**, además, es utilizado frecuentemente por los hablantes de **nivel de instrucción alto**.
- 2) *Aun así* tiende a ser utilizado por los **adultos**.
- 3) *En fin* es preferido por los **mayores**.
- 4) *En cuanto a* es utilizado con mayor frecuencia por los hablantes de **nivel de instrucción alto**.
- 5) *Por cierto* es empleado en más ocasiones por los **adultos de nivel de instrucción alto**.

- 6) *En cambio* es utilizado por hablantes de **nivel de instrucción alto**, en el cruzamiento de las variables sociales por los **adultos con nivel educacional alto**.
- 7) *Sin embargo* lo emplean frecuentemente los **jóvenes**.
- 8) *Aparte de* es utilizado preferentemente por los hablantes del **nivel de instrucción medio**.
- 9) *Por lo menos* es preferido por los **adultos** y en el cruzamiento de las variables sociales por los **adultos de nivel de instrucción medio**.
- 10) *Inclusive* es utilizado en más ocasiones por los **adultos**.
- 11) *Obviamente* es preferido por hablantes de **nivel de instrucción medio**.
- 12) *Finalmente* es utilizado por los **hablantes de nivel instrucción alto**.
- 13) *Ya que* se emplea frecuentemente por los **mayores de nivel de instrucción medio**.
- 14) *Ya ves* es preferido por los **mayores de nivel de instrucción bajo**. También se encontró que los **adultos de nivel de instrucción bajo** lo prefieren, esto se obtuvo en comparaciones diferentes: en los adultos de los tres niveles de instrucción y todas las generaciones del nivel de instrucción bajo.
- 15) *De hecho* tienden a ser usado por los **jóvenes**, además es preferido por los **hablantes de nivel de instrucción alto**.
- 16) *Además* es empleado con mayor frecuencia por los **adultos de nivel de instrucción alto y los mayores de nivel alto**.
- 17) *¿verdad?* es utilizado en más ocasiones por los **mayores**.
- 18) *¿sabes qué?* lo usan frecuentemente los **jóvenes**.

También se estudiaron los siguientes marcadores discursivos pero debido a su frecuencia no se realizó el análisis de la posición y función, siendo además los que tienen mayor polifuncionalidad:

- 23) *Pues* es preferido por los **jóvenes de nivel de instrucción alto**.
- 24) *Entonces* tiende a ser usado por los **hablantes de nivel de instrucción alto**.
- 25) *O sea* es un marcador elegido principalmente por los **jóvenes** (tanto del **nivel de instrucción alto y medio**).
- 26) *¿No?* es utilizado preferentemente por los **hablantes de nivel de instrucción alto**, particularmente por los **mayores**.

4) Función y posición

Dentro de las variables lingüísticas posición y función se encontró únicamente 8 marcadores que permiten diferenciar hablantes:

- I. En *de hecho* no son independientes la **función** y el **nivel de instrucción**, específicamente la función argumentativa por los hablantes de nivel de instrucción medio.
- II. En *obviamente* las siguientes relaciones no son independientes:
 - a. **función y edad**, los jóvenes son los que tienden a utilizar más la función de certeza mientras que los adultos tienden a usar la función de afirmación.

- b. **función y nivel de instrucción**, son los hablantes de nivel de instrucción alto quienes tienden a utilizar más la función de certeza. En cambio, los individuos de nivel de instrucción medio utilizan con mayor frecuencia la función de afirmación.
- III. En *¿verdad?* las relaciones no independientes son:
 - a. **función y edad**, los mayores utilizan más las funciones de confirmación, reafirmación y asegurarse de la recepción.
 - b. **posición y nivel de instrucción**, la posición final de subacto y el final de acto son las más frecuentes. Además, son los hablantes de nivel de instrucción bajo quienes las prefieren.
- IV. En *ya ves* no son independientes:
 - c. **función y nivel de instrucción**, la función reafirmativa es la más utilizada por los hablantes de nivel de instrucción medio.
- V. En *por lo menos* no son independientes la **posición** y la **edad**. De acuerdo al análisis se encontró que las diferentes generaciones prefieren la posición inicial. Son los adultos quienes tienden a utilizar más, mientras los mayores además lo emplean en final de subacto y cuando forman un acto por sí mismo.
- VI. En *ya que* no son independientes la **función** y el **nivel de instrucción**, se encontró que:
 - a. Los hablantes de nivel de instrucción bajo tienden a utilizar la función temporal, además es la función más frecuente de *ya que* dentro de las entrevistas del Corpus sociolingüístico de la Ciudad de México.
 - b. Los hablantes de nivel de instrucción medio tienden a emplear la función causal explicativa.

Fíjate y oye no mostraron diferencia estadísticamente significativa en la metodología elegida para esta investigación, sin embargo, al realizar el análisis de la posición y función, surgió lo siguiente:

- VII. En *fíjate* no son independientes la **función** y la **edad**, la función de énfasis es utilizada por los adultos.
- VIII. En *oye* las relaciones no independientes son:
 - a. **función y nivel de instrucción**, siendo el control de contacto la función más frecuente, el grupo que tiende a preferirla es el de los hablantes de nivel de instrucción medio.

En el cuadro 36 se encuentra un resumen de los marcadores discursivos que son preferidos por los diferentes grupos sociodemográficos de acuerdo a las variables de: edad, nivel de instrucción y cruzamiento de las primeras dos. Los resultados sugieren, acotados al uso de marcadores discursivos, que los hablantes de nivel de instrucción alto prefieren el uso de marcadores que denotan temporalidad, consecuencia, tematización, oposición y argumentación porque son ellos los que tienen mayor dominio del discurso en estilos

formales. Respecto a la edad lo destacable es que los mayores buscan la comprensión de su interlocutor por medio de marcadores interactivos o paráfrasis; mientras que los jóvenes buscan focalizar, mostrar pruebas como forma de argumentación debido a que estos deben ganar credibilidad ante las demás generaciones, puesto que a partir de esa edad (de 20 a 34 años) están en búsqueda de una vida independiente de los padres y la inserción en el campo laboral.

El hecho que no existan marcadores que sean preferidos por el nivel de instrucción bajo y por los mayores de nivel de instrucción bajo se debe probablemente a nuestra elección de las 105 formas, ya que se descartaron las interjecciones, aquellas palabras que no cumplían mayoritariamente con la función de marcador discursivo y aquellos marcadores que tuvieran más de catorce mil ejemplos, puesto que generalmente a mayor frecuencia las palabras poseen un carácter polifuncional (Terrádez, 2001: 164).

Cuadro 35. Marcadores discursivos que caracterizan a los hablantes

Variables sociales	Grupos sociodemográficos	Marcadores discursivos
Edad	Jóvenes	<i>¿sabes qué?, de hecho, o sea, pues</i>
	Adultos	<i>aun así, inclusive</i>
	Mayores	<i>¿verdad?, en fin, es decir, sin embargo</i>
Nivel de instrucción	Alto	<i>¿no?, además, de hecho, en cambio, en cuanto a, entonces, es decir, finalmente, sin embargo</i>
	Medio	<i>aparte de, o sea, obviamente</i>
	Bajo	-----
Cruzamiento	Jóvenes de NI alto	<i>¿sabes qué?, además, en cambio, o sea, pues</i>
	Jóvenes de NI medio	<i>o sea</i>
	Jóvenes de NI bajo	<i>o sea</i>
	Adultos de NI alto	<i>además, en cuanto a, entonces, obviamente, por cierto</i>
	Adultos de NI medio	<i>por lo menos</i>
	Adultos de NI bajo	<i>ya ves</i>
	Mayores de NI alto	<i>¿no?, además, entonces, es decir</i>
	Mayores de NI medio	<i>ya que, ya ves</i>

	Mayores de NI bajo	-----
--	--------------------	-------

En conclusión, los marcadores discursivos pueden actuar como caracterizadores de hablantes; dada las coincidencias de los resultados con otras investigaciones de otras variantes del español como de Las Palmas, Sevilla y Montevideo no se puede asegurar que los resultados sean exclusivos del español de la Ciudad de México.

Además, es importante señalar que esta característica es apenas un descriptor lingüístico para la determinación de edad y nivel de instrucción, que contribuye al conocimiento necesario para realizar el perfilamiento lingüístico. No obstante, se debe continuar investigando más formas lingüísticas que contribuyan a la caracterización de hablantes para que faciliten la reducción de sospechosos en caso de tenerlos o saber a qué tipo de persona buscar.

Esta investigación pretende ser de utilidad para los responsables de realizar los análisis forenses, que en México son en su mayoría ingenieros, primordialmente en cuanto a la frecuencia de uso de los marcadores discursivos, no así en el análisis de función y posición; lo que implica cierto conocimiento lingüístico, de ahí que sea indispensable el involucramiento de los lingüistas en los ámbitos legales.

6.3. Trabajo futuro

Como trabajo futuro se analizará y posteriormente realizarán pruebas estadísticas para conocer si existe relación entre la función y la posición con el nivel de instrucción y la edad para la caracterización de hablante en los marcadores *pues, o sea, entonces* y *¿no?* que fueron los más frecuentes entre los 105 marcadores discursivos elegidos. Asimismo, se realizarán otras pruebas de estadística multivariada. También sería interesante buscar los 105 marcadores discursivos de esta investigación en otros corpora de otras variantes dialectales e incluso analizarlos en diferentes tipos de texto como narrativos o argumentativos.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abarca Cea, C. (2012). Operadores discursivo-pragmáticos en consultas cartománticas. *Revista de Humanidades*, (26), 143-158.
- Aijmer, K. y Simon-Vandenberg, A. (2006). *Pragmatic markers in contrast*. Amsterdam: Elsevier.
- Aijón Oliva, M. y Serrano, M. J. (2011). Towards a comprehensive view of variation in language: The absolute variable. *Language & Communication*, 32, 80-94.
- Alcina, J. y Bleca, J. (1980). *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- Aldama, J. y Reig, A. (2016). Variación sociolingüística en el empleo de un nuevo marcador discursivo: ahora sí que en el español de México. *Boletín de Filología*, 51(2), 15-47.
- Andrzej, L. (2008). Last to Acquire: On the Relation of Concession in Interpreting. En Barker, D. (Ed). *Morphosyntactic Issues in Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Arce Castillo, A. (1999). Intensificadores en español coloquial. *Anuario de Estudios Filológicos*, 22, 37-48.
- Aschenberg, H. y Loureda, O. (2011). *Marcadores del discurso: de la descripción a la definición*. Madrid: Iberoamericana-Vervuert.
- Baugh, J. (2003). Linguistic profiling. En Makoni, S. et al. (ed.) *Black Linguistics: Language, society, and politics in Africa and the Americas*. Nueva York: Routledge.
- Bazzanella, C. (1995) I segnali discorsivi. En Renzi, L., Salvi, G., Cardinaletti, A. (eds.). *Grande Grammatica di Consultazione*, vol.III, 225-257.
- Belz, J. (2003). Linguistic Perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7(2), 68-99.
- Bentivoglio, P.; Guirado, K. y Malaver, I. (2014). Marcadores del discurso de Caracas. *Cuadernos de la ALFAL*. 5, 43-68.
- Blas Arroyo, J. L. (2005). *Sociolingüística del español desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Madrid: Cátedra.
- Briz, A. (1993). Los conectores pragmáticos en español coloquial (I): su papel argumentativo. *Contextos*, 9(21-22), 145-188.
- Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmalingüística*. Barcelona: Ariel.
- Briz, A. (2001). El uso de o sea en la conversación. En Kock, J. (ed.) *Gramática española. Enseñanza e investigación*. vol. 1 *Apuntes metodológicos*, tomo 7 *Lingüística con corpus*. Salamanca: Universidad de Salamanca. 287-318

- Briz, A., Pons, S. y Portolés, J. (2008). *Diccionario de partículas discursivas del español*. Recuperado de: <http://www.dpde.es>
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Campbell, J. y Denevi, D. (2004). *Profilers: Leading Investigators Take you inside the Criminal Mind*. Nueva York: Prometheus Books.
- Casado Velarde, M. (1993). *Introducción a la gramática del texto del español*. Madrid: Arco/Libros.
- Castilho, A. y Castilho, C. (1993). Advérbios modalizadores. En Ilari, R. (coords.). *Gramática do Portugues Falado*. Vol. II: Níveis de Análise Linguística. Campinas: Editora da UNICAMP.
- Cathala, M. (2012). Perspectiva funcional de la partícula discursiva *oye* en español. *Philologica Urcitana. Revista de iniciación a la investigación en Filología*. 7, 97-104.
- Cepeda, G. y Poblete, M. T. (1997). Los marcadores discursivo-conversacionales en el habla femenina de Valdivia. *Boletín de Filología*, 36, 25-35. Recuperado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/21480/22778>
- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (Coords). (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. (Irene Agoff trad.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Company, C. (2014). Principios teóricos vs. datos de corpus: ¿diálogo o enfrentamiento? Los adverbios en -mente como marcadores de discurso. En García Negroni, M. (coord.) *Marcadores del discurso. Perspectivas y contraste*. Buenos Aires: Santiago/Arcos.
- Cortés Rodríguez, L. (1998). Marcadores del discurso y análisis cuantitativo. En Martín Zorraquino, M. y Montolío, E.(coords.) *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*. Madrid: Arcos.
- Cortés, L. y Camacho, M. (2005). *Unidades de segmentación y marcadores del discurso. Elementos esenciales en el procesamiento discursivo oral*. Madrid: Arcos.
- Cuartas López, L. (2011). *Marcadores discursivos en el habla de la ciudad de Cartagena de Indias*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia.
- Cuartero Sánchez, J. M. (2002). *Conectores y conexión aditiva: los signos incluso, también y además en el español actual*. Madrid: Gredos.
- Cuenca, M. J. (2010). *Gramática del texto*. Madrid: Arcos/libros.
- Cuenca, M. J. y Marín, M. J. (2000). Verbos de percepción gramaticalizados como conectores. Análisis contrastivo español-catalán. *Revista española de lingüística aplicada*, 1, 215-238.
- De Salvador, F. (1985). Los índices de complejidad sintáctica, instrumentos de evaluación de la expresión escrita: estudio experimental en el ciclo medio de E.G.B. *Enseñanza*, 3, 59-81.
- Díaz-Campos, M. (2014). *Introducción a la sociolingüística hispánica*. Malden: Wiley Blackwell.
- Domínguez García, N. (2007). *Conectores discursivos en textos argumentativos breves*. Madrid: Arco/Libros.

- Dorta, J. y Domínguez García, N. (2003). Funciones discursivas y prosodia del marcador 'entonces'. *Anuario de Letras*, XLI, 65-84.
- Edda Ólafsdóttir, (2013). *La diversidad cultural del Distrito Federal. "Nacos" y "Fresas": Choque de dos mundos*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Islandia.
- Espíndola, L. (1998). *Né, eu acho, que e aí: operadores argumentativos do texto falado*. (Tesis de doctorado). Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Extebarria, M. (2013). La variación lingüística: precisiones en torno a la noción en diversas teorías lingüísticas. *Oihenart*, 28, 207-239
- Fernandes, G. (1998). Partículas discursivas do português. *Anais da UTAD: Revista de Letras: Linguística, Literatura e Didática*, 8(1). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro Vila Real. 83-93.
- Fischer, K. (2006). Towards an understanding of the spectrum of approaches to discourse particles: introduction to the volume. En *Approaches to Discourse Particles*. Oxford : Elsevier. 1-20.
- Flores Treviño, M. E. (2014). Ándale, ándele y órale. Sus funciones en el habla de Monterrey PRESEEA. *Actas de XVII Congreso Internacional de la ALFAL Estudios Lingüísticos y Filológicos*. Paraíba, Brasil.
- Franco, A. y Casanova, V. (2006). Tema, rema y focalización: del enunciado al texto. Análisis de títulos y leads de prensa. *Quórum académico*, 3(2), 55-81.
- Fraser, B. (1996). Pragmatic markers. *Pragmatics*, 6(2): 167-190
- Fraser, B. (1999). What are discourse markers? *Journal of pragmatics*, 31(7), 931-952.
- Freites Barros, F. y Álvarez Muro, A. (2003). Prestigio y poder. Actitudes Lingüísticas en Los Andes Venezolanos. *Oralia*, 6, 89-119.
- Fuentes Rodríguez, C. (1998). *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales*. Madrid: Arcos.
- Fuentes Rodríguez, C. (2003). Operador/conector, un criterio para la sintaxis discursiva. *RILCE: revista de filología hispánica*, 19(1), 61-85.
- Fuentes Rodríguez, C. (2009). *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco/Libros.
- Galán Rodríguez, C. (1995). Las oraciones causales: propuesta de clasificación. *Anuario de Estudios Filológicos (AEF)*, 18, 125-158.
- Garcés Gómez, M. P. (2008). *La organización del discurso: marcadores de ordenación y de reformulación*. Madrid: Iberoamericana.
- García Pérez, A. (2008). *Estadística Aplicada: conceptos básicos*. Madrid: UNED
- García Vizcaíno, M. (2005). El uso de los apéndices modalizadores ¿no? y ¿eh? en español peninsular. En Sayahi, L. y Westmoreland, M. (Ed.) *Proceedings of the Second Workshop on Spanish Sociolinguistics*, Massachusetts: Cascadilla Proceedings Project, 89-101.

- García Zapata, C. (2016). *Hágale*, marcador conversacional en el habla coloquial de Medellín. *Lingüística y Literatura*. (69), 315-338.
- Garrido Rodríguez, M. (2004). *Conectores contraargumentativos en la conversación coloquial*. León: Universidad, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Gil González, J. (2007). El ethos retórico como fundamento de la persuasión periodística: la función del autor implícito dentro del editorial. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, (13), 419-428.
- Gili Gaya, S. (1980). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Biblograf.
- González Fernández, M. (1996). Finalmente: determinación de las expectativas y del conflicto de fuerzas. *III Encuentro de Lingüística en el Noroeste*, Hermosillo, Sonora.
- González Fernández, M. y Maldonado, R. (2005). Marcadores discursivos, aspecto y subjetividad. *Dimensiones del aspecto en español*. México: UNAM, FFyL, Instituto de Filológicas. 305-326.
- Goreti, E. (2012). Clivagem e construções similares: contraste, foco e ênfase. *Lingüística*. 28, 73-98.
- Grajales Alzate, R. (2011). Funciones del marcador discursivo pues en el habla de Medellín, Colombia. *Forma y función*, 24(1), Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21922416002> ISSN 0120-338X
- Guerrero González, S. (2015). Una propuesta de clasificación de los estilos discursivos en narraciones de experiencia personal desde el punto de vista sociolingüístico. *Oralia*, 18, 103-129.
- Guerrero, S. y González, S. (2017). El empleo de *de repente* como introductor de la complicación en narraciones de experiencia personal de hablantes de Santiago de Chile. *Lexis*, 41(1), 45-81. <https://dx.doi.org/http://doi.org/10.18800/lexis.201701.002>
- Guerrero, V. (1989). *Estadística básica para estudiantes de economía y otras ciencias sociales*. México: SEP- Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez Ordoñez, S. (2000). *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*. Madrid: Arcos/Libros.
- Gutiérrez-González, Y. (2011). ¿Operadores focales exhaustivos nomás? *Cuadernos de la ALFAL* (Asociación de Lingüística y filología de América Latina). 42-59.
- Guzmán-Cedillo, Y.; Flores-Macías, R. y Tirado-Segura, F. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constrictivista. En *Anales de Psicología*, 29(3), Universidad de Murcia: Murcia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244030>
- Hansen, M. (1998). The semantic status of discourse markers. *Lingua*. 104, 235-260.
- Hernández Alonso, C. (1991). El lenguaje coloquial juvenil. *Boletín AEPE*, 38-39, 11-20.
- Hernández Cabrera, C. y Samper Hernández, M. (2014). Marcadores del discurso de Las Palmas de Gran Canaria. *Cuadernos de la ALFAL*, (5), 163-190.

- Hernández López, R. (2015) Construcciones verbales con clítico en el español de México. *Signos Lingüísticos*, 11(21-22). Recuperado de: <http://signoslinguisticos.izt.uam.mx/index.php/SLING/article/view/1224>
- Hernández, M. A. (2015). El marcador discursivo o sea en el español hablado de Medellín. *Lingüística y Literatura*, (69), 295-314. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.17533/udea.lyl.n69a13>
- Hernández, M. A.(2015) El marcador discursivo o sea en el español hablado de Medellín. *Lingüística y Literatura*, (69), 295-314.
- Holmvik, L. (2011). *Como usado como marcador del discurso en el lenguaje juvenil de Madrid*. (Tesis de Maestría), Universidad de Bergen.
- Hummel, M. (2012). *Polifuncionalidad, polisemia y estrategia retórica. Los signofs discursivos con base atributiva entre oralidad y escritura. Acerca del español bueno, claro, total, realmente, etc.* Alemania: De Gruyter.
- Jorgensen, A. (2008). Tío y tía como marcadores en el lenguaje juvenil de Madrid. En Olza, I.; Casado Velarde, M. y González Ruiz, R. (Ed.). *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Jorgensen, A. y Martínez López, J. (2007). Los marcadores del discurso del lenguaje juvenil de Madrid. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*. 5 (9), 1-19. Recuperado de: www.revel.inf.br
- Kim Lee, U. S. (1989). *El uso de tú y usted en el español de la Ciudad de México*. (Tesis de maestría). UNAM, México.
- Kitchens, L. (2003). *Basic Statistics and Data Analysis*. Canadá: Brooks/ Cole.
- Koch, I. (2000). *A Interação pela Linguagem*. São Paulo: Contexto.
- La Rocca, M. (2013). *Los marcadores del discurso del español: un inventario comparado*. Roma: Aracne.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967). Narratie analysis. En J. Helm (ed.) *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle, Universaty of Washington Press, 12-44.
- Lam Pimentel, L. F. (2014). *Explicaciones causales en adolescentes bilingües de escuela pública de Ayacucho*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Landone, E. (2009). *Los marcadores del discurso y cortesía verbal en español*. Suiza: Peter Lang.
- Larraín, A.; Freire, P. y Olivos, T. (2014). Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico. *Psicoperspectivas*, 13(1), 94-107. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-287>
- Llopis, A. (2014). *Aproximación funcional a los marcadores discursivos: análisis y aplicación lexicográfica*. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.

- Llopis, A. (2016) Significado y funciones en los marcadores discursivos. *Verba: Anuario galego de filoloxía*. 43, 231-68.
- Llorente Arcocha, M. (1996). *Organizadores de la conversación: operadores discursivos en español*. Salamanca: Universidad Pontificia, Caja Salamanca y Soria.
- López Morales, H. (1989). *Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- López-Escobedo, F. y Solórzano-Soto, J. (2016). Propuesta de Clasificación de un banco de voces con fines de identificación forense. *Linguamática*, 8(1), 33-41.
- Loureda, O. y Acín, E. (coords.). (2010), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español hoy*, Madrid, Arco Libros.
- Mac-Kay, A.; Guerra, P.; Sanhueza, T. y Martínez, C. (2017). Discurso oral en el envejecimiento: estudio de caso. *Forma y Función*, 30(1), 59-75.
- Marinkovich, J. (2007). Las estrategias cognitivo-retóricas y la dimensión dialéctica de la argumentación oral en una clase de lengua castellana y comunicación. *Revista signos*, 40(63), 127-146. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000100007>
- Martín Butragueño, P. y Lastra, Y. (coords.). (2011). *Corpus sociolingüístico de la Ciudad de México*. México: El Colegio de México.
- Martín Butragueño, P. (2000). Hacia una descripción prosódica de los marcadores discursivos. Datos del español de México. En Herrera Z. y Martín Butragueño, P. (eds.). *La tonía: dimensiones fonéticas y fonológicas*. México: El Colegio de México, 375-402.
- Martín Butragueño, P. (2006). Prosodia del marcador *bueno*. *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 44, 17-76.
- Martín Zorraquino, M. A. y Montolío, E. (1998). *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*. Madrid: Arco/libros.
- Martín Zorraquino, M. A. y Portolés, J. (1999). Los marcadores del discurso. En Bosque, I. y Demonte, V.(eds.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa-Calpe. 4051-4213.
- Martínez Gómez, R. (2014). Language ideology in Mexico: The case of fresa style in Mexican Spanish. *Proceedings of the 22nd Annual Symposium about Language and Society-Austin* del 11-12 de abril de 2014.
- Michellini, D. (2003). La ética del discurso como ética de la responsabilidad. *Literatura y lingüística*. (14), 213-224. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112003001400015>
- Moeschler, J. (2002). Connecteurs, encodage conceptuel et encodage procédural. En *Cahiers de Linguistique française 24*. Département de Linguistique, Faculté des Lettres, Université de Genève.
- Mondaca Becerra, L.; Méndez Carrasco, A. y Rivadeneira Valenzuela, M. (2015). “No es muletilla, es marcador ¿cachai?” Análisis de la función pragmática del marcador discursivo

conversacional cachái en el español de Chile. *Literatura y lingüística*, (32), 233-258.
Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112015000200013>

- Montolío, E. (1998). La teoría de la relevancia y el estudio de los marcadores discursivos. En *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*. Madrid: Arcos. 93-107.
- Montolío, E. (2001). *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.
- Moreno Fernández, F. (1999) Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona: Ariel.
- Muniz da Cunha Moreno, A. (1998). Señales discursivas de acuerdo en castellano e italiano. *Interlingüística*, (9), 219-224.
- Murillo Ornat, S. (2014). Los marcadores del discurso y su semántica. En Loureda, O. y Acín, E. K. *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*. Madrid: Arcos/Libros.
- Narbona Jiménez, A. (1986). Problemas de sintaxis coloquial andaluza. *RSEL* 16(2), 229-275.
- Neves, M. (2003). *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP.
- Níkleva, D. (2010). Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1. *Tejuelo*, (11), 64-84.
- Östman, J. (1995). Pragmatic particles twenty years after en B. Warvik et al. (eds). *Organization in discourse. Proceedings from the Turku conference*. Turku: University of Turku, 95-108.
- Ostrosky-Solís, F.; Lozano Gutiérrez, A. y Gómez Pérez, M. (2010). Cultura, escolaridad y edad en la valoración neuropsicológica. *Revista Mexicana de Psicología*, 27 (2), 285-291.
- Páez Urdaneta, I. (1982). Conversational *pues* in Spanish: A Process of Degrammaticalization?. En Anders, A. (Ed.) *Papers from the 5th International Conference on Historical Linguistics*. Vol 5. Amsterdam: John Benjamins, 332-340.
- Palacios, N. (2002). Algunos marcadores discursivos característicos del habla de los adolescentes mexicanos. *Iztapalapa*, 18(53), 225-247.
- Pereira do Nascimento, E., Lino Batista, S. y de Brito Lima, G. (2010). O gênero textual/discursivo relatório e sua escritura semântico-argumentativa: operadores argumentativos e modalizadores discursivos. *Revista Prolíngua*. 5(2), 81-100.
- Poblete, M.T. (1997). Los marcadores discursivos-conversacionales en la construcción del texto oral. *Onomazein*, 2, 67-81.
- Poblete, M.T. (1999). Distribución de marcadores discursivos en distintos tipos de discurso. *Onomazein*, 4, 53-75.
- Pons, S. (1998). *Conexión y conectores: Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Pons, S. (2008). "Do discourse markers exist? On the treatment of discourse markers in Relevance Theory". *Journal of Pragmatics*, 40(8), 1411-1434.

- Pons Rodríguez, L. (2001-2002). La historia de *en cuanto a* como tematizador. *Anuari de filologia*, 23-24(11-12), 73-94.
- Pons, H. y Samaniego, J. L. (1998). Marcadores pragmáticos de apoyo discursivo en el habla culta de Santiago de Chile. *Onomazein*, 3, 11-25.
- Poplack, S. (1993). Variation theory and language contact: concepts, methods and data. En Preston, D. (ed.) *American Dialect Research*, Filadelfia, Estados Unidos. Editorial John Benjamins.
- Porroche Ballesteros, M. (2006). Sobre los adverbios enunciativos españoles. Caracterización, clasificación y funciones pragmáticas y discursivas fundamentales. *Revista Española de Lingüística*. 35(2), 495-522.
- Portolés, J. (1998). *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Portolés, J. (2001). *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Portolés, J. (2013). Argumentación y oralidad: el caso de 'además'. *Oralia*, 16, 259-279.
- Prego Vázquez, G. (2004) Narraciones de niños de 3 y 4 años: un puente entre la gramática y la pragmática. En Veyrat, M., Gallardo, B. (eds.). *Estudios de Lingüística Clínica. Aspectos evolutivos*. Valencia: Asociación Valenciana de Lenguaje, Comunicación y Culturas.
- Reig Alamillo, A. (2007). El digresor "por cierto" y la digresión. *Oralia*, (10), 233-253.
- Rodríguez Alfano, L.(2018). La dimensión dialógica de la evidencialidad en una conversación espontánea. *Cuadernos de la ALFAL*. (10), 77-94.
- Rojas Bentacur, M. (2011). Autonomía postergada: jóvenes, familia y educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33), 168-183.
- Rojas, C.; Rubio, A.; San Martín, A. y Guerrero, S. (2010). Análisis pragmático y sociolingüístico de los marcadores discursivos de reformulación en el habla de Santiago de Chile. *Lenguas Modernas*. (40), 103-123. Recuperado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/30767/32513>
- Salazar, M. (2015). Aproximaciones desde la gerontología narrativa: la memoria autobiográfica como recurso para el desarrollo de la identidad en la vejez. *Anales en Gerontología*, (7), 41-68.
- Sampaio, G. y Leidiana, M. (2016). Argumentação em discursos sobre formação superior e atuação na área de letras: análise em relatórios de estágio supervisionado. *Linha D'Água*, 29 (2), 271-293.
- San Martín Núñez, A. (2004). Igual como marcador discursivo en el habla de Santiago de Chile: función pragmático- discursivo y estratificación social de su empleo. *Boletín de Filología*, 40, 201-232. Disponible en: <https://revistaestudiostributarios.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/17986/18784>
- San Martín Núñez, A. (2011). Los marcadores interrogativos de control de contacto en el corpus PRESEEA de Santiago de Chile. *Boletín de filología*, 46(2), 135-166. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032011000200006>

- San Martín Núñez, A. (2013). Los reformuladores de distanciamiento en el corpus PRESEEA de Santiago de Chile. *Boletín de filología*, 48(1), 171-199. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032013000100008>
- San Martín Núñez, A. (2017). Análisis sociolingüístico de los reformuladores de explicación en el español hablado de Santiago de Chile. *Revista signos*, 50(93), 124-147. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342017000100006>.
- San Martín Núñez, A.; Rojas C. y Guerrero, S. (2016). La función y la distribución social de los marcadores por ser y onda en el corpus del PRESEEA de Santiago de Chile. *Boletín de filología*, 5(12), 235-254. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032016000200009>
- San Martín, A. y Guerrero, S. (2013). Una aproximación sociolingüística al empleo del discurso referido en el corpus PRESEEA de Santiago de Chile. *Revista signos*, 46(82), 258-282. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342013000200005>
- Santana Marrero, J. (2014). Marcadores de discurso de Sevilla. *Cuadernos de la ALFAL*, (5), 277-311.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schourup, L. (1999). Discourse markers. *Lingua*, 107, 227-265.
- Segovia, B. (2012). Adquisición de la competencia narrativa a través del cómic en la escuela primaria. *Revista Complutense de Educación*, 23 (2). Disponible en: <http://hdl.handle.net/10396/8252>
- Serrano, M.J. (1997). Marcadores discursivos en el español: acerca de la verdad y pues. *Boletín de Filología*, (36), 265-286. Recuperado de : <https://revistaderechoambiental.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/21501/22798>
- Serrano, M.J. (1999). Bueno como marcador discursivo de inicio de turno y contraposición: estudio sociolingüístico. *International Journal of the Sociology of Language*. 14 (1), 115-133.
- Shuy, W. R. (2014) *The Language of Murder Cases: Intentionality, Predisposition, and Voluntariness*. Estados Unidos: Oxford University Press.
- Silveira Kanthack, G. (2012). Advérbios modalizadores em -mente: uma descrição de propriedades sintático-semânticas. *Recorte, Revista eletrônica do Programa de Mestrado em Letras Universidade Vale do Rio Verde*. 9 (1).
- Silveira Toledo, L. (2014). Adolescentes en situación de analfabetismo funcional: Contribuciones del enfoque histórico-cultural y el psicoanálisis. *Atenas*, 1(25). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047201010>
- Soler Arechalde, M. A. (2008). Algunos factores determinantes y contextos de uso para el marcador discursivo este... en el habla de la ciudad de México. *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 46, 155-168.
- Soler Arechalde, M. A. y Serrano, J. (2010). *El Marcador Discursivo este...algunos aspectos prosódicos y estadísticos*. Actas de X Congreso Nacional de Lingüística, Ciudad de México,

México: Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada y Universidad Autónoma del Estado de México.

- Soto Barba, J. y Roldán, Y. (2002). Marcadores discursivos en el habla urbana y rural de la provincia de Ñuble. *Onomázein*, (7), 87-94.
- Taibo Cao, L. (2016). *Los marcadores del discurso en el habla culta de Montevideo: análisis del corpus PRESEEA*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.
- Timbana, A. (2016). A linguística Forense: Um Desafio para o investigacao Criminal no Século XXI. *Revista Científica do ISCTAC*, 3(7). Recuperado de: <http://isctac.org/revista/index.php/revistacientifica/article/view/63>
- Vázquez Carranza, A. (2012). O sea in talk: a study of Mexican Spanish interactions. *Essex Graduate Student Papers in Language and Linguistics*, 113. Department of Language and Linguistics, University of Essex.
- Vázquez Carranza, A. (2013). Responding and Clarifying: An analysis of *pues* as a sequential marker in Mexican Spanish talk-in-interactions. *Spanish in Context*, 10(2), 284-309.
- Vigueras, A. (2014) Marcadores del discurso de la Ciudad de México. *Cuadernos de la ALFAL*. (5), 191-245.
- Villa Frey, G. (2017). *Usos y funciones del marcador discursivo pues en el habla limeña. Un caso de difusión contrajerárquica*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Wachmeister, F. (2006). *Evidencialidad. La codificación lingüística del punto de vista*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Estocolmo.

8. ANEXO 1. DIFERENTES NOMENCLATURAS PARA LOS MARCADORES DISCURSIVOS

En este anexo se encuentran las definiciones de las diferentes nomenclaturas para los marcadores discursivos y las implicaciones que éstas conllevan. Tales denominaciones son *ordenadores del discurso, enlaces extraoracionales, relaciones supraoracionales, conectores discursivos, conectores pragmáticos, conectores parentéticos, señales discursivas, partículas pragmáticas y marcadores pragmáticos.*

8.1. Ordenadores del discurso

Alcina y Blecua (1975: §7.3.6) definen ordenadores del discurso como una variada y extensa serie de unidades que se emplean para relacionar una oración con la que precede, o pueden servir para situarla dentro del discurso en una jerarquía o relación lógica. Como ejemplos de ordenadores mencionan a *por tanto, por ello, por eso, con todo, en consecuencia, por consiguiente, pues luego, así que, y eso que, sin embargo, no obstante.*

8.2. Enlaces extraoracionales

La denominación de enlace extraoracional de acuerdo con Garrido Rodríguez (2004:20) apareció por primera vez en la obra de Gili Gaya (1961:§250) en el que se menciona que los enlaces quedan en su mayor parte confinados dentro de la oración, sin embargo, existen recursos que marcan relaciones que van más allá de la oración.

Fuentes Rodríguez (1998) explica que los enlaces extraoracionales pertenecen a los adverbios o expresiones adverbiales y forman un subsistema dentro de los conectores. Los enlaces extraoracionales presentan las siguientes características:

1. Son necesarios en la comunicación y son muy frecuentes en todas las lenguas. Su función es conectar dos enunciados indicando el sentido de la conexión.
2. Tienen contenido designativo
 - a) No modifican a ningún elemento dentro de la oración. No tienen ninguna función dentro de la oración.
 - b) No pueden ser focalizados, esto es, destacados como la información más importante de la oración
 - c) No pueden ser respuesta a una interrogativa parcial
3. Se sitúan en el margen oracional. Aparecen generalmente entre pausas, formando un grupo entonativo aparte.
4. Pueden variar de posición
5. Pueden combinarse con conjunciones o entre ellos

8.3. Relacionantes supraoracionales

Fuentes Rodríguez (1998:13) denomina como relacionantes supraoracionales a aquellos:

- A. cuya misión es conectar dos unidades textuales, sean dos enunciados o dos párrafos;
- B. están aislados del contenido proposicional que se comunica;
- C. establecen una orientación semántica sobre el contenido de los segmentos que enlazan;
- D. establecen relaciones fóricas entre lo que viene antes y lo que prosigue;
- E. no tienen contenido semántico designativo propio
- F. no pueden rematizarse ni ser afectados por la negación, o cualquier medio de formulación oracional.

Garrido Rodríguez (2004) expone que el cambio terminológico de Fuentes Rodríguez de *enlaces extraoracionales* a *relacionantes supraoracionales* se debe a que se ha alejado de la concepción de enlace como marca de cohesión para de ese modo tomar aspectos de la argumentación y de la información.

8.3. Conectores discursivos

Para Cuartero (2002) el término *conector discursivo* hace referencia a la función que desempeñan algunas conjunciones y los adverbios conjuntivos para indicar cómo debe interpretarse una oración. Dicha oración se encuentra en relación con otra u otras oraciones que la preceden en el discurso. Se precisa si esa oración en la que se presentan se debe considerar un añadido o una consecuencia. Cuando las expresiones relacionadas por las conjunciones y los adverbios conjuntivos son oraciones, estos funcionan como conectores discursivos.

La relación que marcan los conectores discursivos es semántico-pragmática, afectan a toda la oración, no inciden en ningún elemento o constituyente de ésta, no puede constituir el foco, o ser negado. Este autor concluye que su definición de conector discursivo debe considerarse como equivalente de *conector extraoracional*.

8.4. Conectores pragmáticos ¹³⁵

Los conectores pragmáticos son definidos como aquellos elementos que favorecen la cohesión y la coherencia de la conversación coloquial. Es decir, son piezas que encadenan las unidades de habla y aseguran la transición de determinadas secuencias del texto hablado.

¹³⁵ Briz (1993) menciona que los conectores pragmáticos se asimilan al concepto de marcadores discursivos planteado por Schiffrin (1987).

El conector pragmático se presenta como articulador frástico y transfrástico al mismo tiempo. Predominantemente organiza la actividad discursiva como marcador metadiscursivo o la actividad argumentativa como conector argumentativo (Briz, 1993). Este mismo autor señala que es una clase funcional heterogénea que engloba categorías gramaticales distintas, pero que desempeñan una misión similar que es colaborar con el hilo discursivo y la tensión comunicativa.

8.5. Conectores parentéticos

Cuenca (2010: 65-67) define a los conectores parentéticos como aquellos elementos que tienen un carácter apositivo y parentético, es decir que normalmente van entre pausas o inflexiones tonales.

Son palabras o estructuras variadas y heterogéneas formalmente, cuyo significado y comportamiento sintáctico se ha modificado a partir de un proceso de gramaticalización. Estos conectores pierden su significado literal como palabras o sintagmas y adoptan un significado general de tipo conectivo: adición, disyunción, contraste, consecuencia. Quedan fijados estructuralmente, por lo tanto, no admiten conmutación o adición de elementos.

Dejan de funcionar como complemento verbal o estructura predicativa y se convierten en elementos conectores, típicos de la conexión textual y de aparición posible dentro de oraciones compuestas, acompañados o no de una conjunción.

Generalmente aparecen al principio de oraciones o cláusulas, no obstante, tienen movilidad posicional dentro de la oración.

Se suelen considerar como conectores parentéticos a los adverbios o locuciones conjuntivas, sin embargo, tienen un uso y un significado diferente tanto de los adverbios como de las conjunciones.

8.5.1. Conjunciones

Las conjunciones actúan como conectores por excelencia dentro de la oración. Una conjunción es una palabra o locución invariable que típicamente introduce una cláusula.

Las conjunciones se caracterizan por los siguientes rasgos:

- a. morfológicamente son invariables

- b. léxicamente constituyen una serie cerrada puesto que no se suelen crear nuevas conjunciones
- c. semánticamente tienen un significado gramatical; tradicionalmente identificado con la coordinación y la subordinación (Cuenca, 2010: 65).

8.6. Señales discursivas

El término señales discursivas proviene del término italiano *segnali discorsivi*. Muniz da Cunha (1998) retoma la propuesta de Bazzarella (1995) quien define a las señales discursivas como aquellos elementos que pierden parte de su significado original y adquieren valores adicionales que sirven para subrayar la estructura del discurso, para conectar elementos frasales, interfrasales y extrafrasales y para hacer explícita la ubicación del enunciado en una dimensión interpersonal, remarcando la estructura interactiva de la conversación.

Muniz da Cunha (1998) explica que las señales discursivas han sido catalogadas en las gramáticas tradicionales como muletillas las cuales eran tomadas como aquellas unidades utilizadas por los hablantes para rellenar el discurso, de modo que se ignoraba su función textual. La pragmática lingüística los ha incluido en los conectores. Así las señales discursivas se encuentran fundamentalmente en la lengua oral, ya que ésta se caracteriza por la escasa posibilidad de planificación dada su producción en tiempo real.

8.7. Partículas pragmáticas

Östman (1995: 98-99) expone que las partículas pragmáticas son elementos verbales que tienen como función primaria el anclaje implícito de los enunciados en relación con las restricciones comunicativas de la cultura y la sociedad, además de las exigencias de los aspectos interactivos de la cortesía y las normas predominantes de afecto y participación. Así, las partículas pragmáticas son la ventana por excelencia para descubrir que hay detrás del lenguaje. Cada elemento lingüístico en principio puede transmitir información implícita, pero dicha función es la principal para las partículas.

Ladone (2009:82) concluye que las partículas pragmáticas anclan implícitamente en el enunciado las actitudes del hablante hacia varios aspectos de la interacción.

8.8. Marcadores pragmáticos

Fraser (1996) define el término marcador pragmático (MP) como todos aquellos elementos lingüísticos que codifican el signo no proposicional del enunciado y señalan las intenciones comunicativas potenciales del hablante. Este autor distingue cuatro tipos de MP:

1. marcadores básicos

Contribuyen a la información conceptual más allá del significado proposicional. Representan la información que señala más o menos la fuerza del mensaje básico directo de la oración.

Los marcadores básicos se encuentran divididos en:

a) marcadores básicos estructurales

Este tipo está conformado por la estructura sintáctica de las oraciones. Se señala que para el inglés hay tres tipos sintácticos (declarativo, imperativo (*Tell me the answer, Bring that book over here*) o interrogativo (*did you see him?, can you do that?*)).

b) Los marcadores básicos léxicos a diferencia de los estructurales tienen una gran cantidad de elementos, no obstante, se pueden analizar en dos grandes grupos:

i. expresiones performativas

Las expresiones performativas son el dispositivo léxico más conocido para señalar la fuerza del mensaje. Las expresiones performativas canónicas contienen como sujeto la primera persona del singular, y en tiempo presente que denota la actitud del hablante ante la proposición (***I promise** that I will be there on time, **I apologize** for running over your cat, **I request** that you stay just a bit longer*). Sin embargo, existen diversas variaciones como no utilizar la primera persona en singular (***We invite** you to apply again, Mr. Jones*), verbos negativos (***I don't agree** that she is the best (= disagree)*), voz pasiva (***You are cautioned** to avoid all liquid after 9 pm*), adverbios (*Admittedly, we were expecting a much younger person*), nominales (***My request** is that you go at once*), entre otros. Otro tipo de expresiones son las performativas evasivas (***I must ask you** to leave now; **I can promise** you that it will not happen again; **I will accept** it in the name of the Director*) en las que se tiene un auxiliar modal¹³⁶.

¹³⁶ Fraser (1996) menciona que no se encontraron ejemplos con las versiones perifrástica de *must* con *have to*, de *can* con *be able*, *will* con *be going to*.

ii. expresiones pragmáticas

Es constituido por formas estandarizadas, en las que no es plausible inferir, puesto que el significado es literal y directo. Dentro de este grupo se encuentran las interjecciones, expresiones que señalan las sugerencias y las intenciones del hablante (*Oops!*, *Shhh!*, *Yes!*, *Damnit!*, *Wow!*, *No way!*, etcétera)

c) marcadores básicos híbridos

Se localiza un número de marcadores que tienen una estructura específica en combinación con ciertas condiciones léxicas. Existen tres tipos generales:

- i. Híbridos con base declarativa, en este grupo se encuentran las oraciones seguidas de una *Tag Question* ya sea con la misma o diferente polaridad de la oración anterior (*John saw Mary, **didn't he?**, John didn't see Mary, **did he?**, John dated Mary, **did he?***).
- ii. Híbridos con base interrogativa, se encuentran conformados por oraciones interrogativas en que el hablante expresa su deseo por una respuesta de sí o no (*Can (could/ can't/ couldn't) you do that?, Do that, can (could/can't/couldn't) you?*). También oraciones interrogativas en las que se solicita permiso (*May I see that vase?*). Asimismo, interrogativas con *why* que actúan como una sugerencia para hacer lo contrario de la acción denotada (*Why not take an aspirin now?*).
- iii. Híbridos con base imperativa, se conforman con oraciones que comienzan con una orden y continúan con una sugerencia. Igualmente, oraciones donde el imperativo señala una condición (*Talk, or I'll shoot* = if you don't talk, I'll shoot; *Don't smile, or I'll clobber you* = If you smile, I'll clobber you y *Eat up, or you'll be hungry* = If you don't eat up, you'll be hungry).

2. marcadores comentarios

Son expresiones que tienen el significado representacional especificado en el mensaje y el significado procedimental en el que se señala que el mensaje tiene la función de

un comentario de algún aspecto del mensaje básico. Este tipo de marcadores se divide a su vez en 7 subtipos:

- i. marcadores de apreciación, que señalan la evaluación por parte del hablante del estado del mundo representado en la proposición (*amazingly, fortunately, sadly, amusingly, annoyingly, appropriately, artfully, astonishingly, etc.*).
 - ii. marcadores de la manera de hablar, con estos elementos el hablante puede señalar un comentario de la manera en que el mensaje básico es transmitido (*frankly, bluntly, briefly, candidly, confidentially, crudely, fairly, frankly*).
 - iii. marcadores evidenciales, señalan el grado de confianza, lo positivo o lo negativo, lo débil o lo fuerte que sostiene el locutor sobre la verdad del mensaje básico (*certainly, conceivably, indeed, undeniably, assuredly*).
 - iv. marcadores de efecto y consecuencia, señalan que el comentario que sigue está funcionando como una explicación, un efecto consecuente (*by way of explanation, if may illustrate the point, to clarify I repeat*).
 - v. marcadores de rumores, son comentarios sobre el tipo de fuente de la información del hablante (*reportedly, it is claimed, one hears that, allegedly*).
 - vi. marcadores de mitigación, señalan el deseo del hablante por reducir su responsabilidad en el mensaje (*I insist that, mark my words, I cannot too often point out that, mark my words, by no means*). En estos se incluyen expresiones terminadas con *but* (*I don't mean to pressure you but, I see your point but, that may be true but, you have a point but, you're entitled to your opinion but, I'm no expert, but*).
 - vii. marcadores de énfasis, tiene la función de enfatizar la fuerza del mensaje básico (*I insist that, mark my words, I cannot too often point out that, mark my words, by no means*).
3. marcadores paralelos su función es señalar el mensaje completo además del mensaje básico. Hay tres tipos de clases:
- i. Los marcadores de vocativo incluyen
 - a. Títulos estándar: *John, Mr. President, Colonel, Mom, Your Honor, Father Brown*
 - b. Nombres de ocupaciones: *waiter, doctor, nurse, driver, judge*

- c. Nombres generales: *Brother, Boys, guys, ladies and gentlemen, man, young, lady*
- d. Formas pronominales: *You, somebody, everyone, anyone*
- ii. Marcadores de disgusto del locutor, el hablante expresa la molestia, aunque usualmente no es claro si el destinatario o la situación es el objetivo del desagrado (*Damned, damn well, for the love of God/Mike, for the last time, how many time have I told you*).
- iii. Marcadores de solidaridad, con estos elementos el hablante expresa su solidaridad o no con el destinatario (*My friend, as one guy to another, look birdbrain, as your superior*).

4. marcadores discursivos

Son definidos como expresiones que señalan la relación del mensaje básico con lo precedente del discurso. Proveen de instrucciones para conocer cómo un enunciado debe ser interpretado. Estos elementos los clasifica en:

- a) Marcadores de cambio de tópico (*topic change markers*) señalan que el siguiente enunciado es una desviación del tema actual (*back to my original point, before i forget, by the way, incidentally, just to update you, on a different note, parenthetically, put another way, returning to my point, speaking of X, that reminds me*.)
- b) Marcadores contrastivos (*Contrastive markers*) indican que el enunciado siguiente es una negación o un contraste de alguna proposición asociada al discurso anterior (*all the same, anyway, but, contrariwise, conversely, despite (this/that), even so, however, in any case/rate/ event, in spite of (this/ that), in comparison (with this/that), in contrast(to this/ that), instead (of doing this/ that), nevertheless, nonetheless, (this/that point) notwithstanding, on the other hand, on the contrary, rather (than do this/ that), regardless (of this/that), still, that said, thought, yet*).
- c) Marcadores elaborativos (*Elaborative markers*) señalan que el siguiente enunciado es un tipo de refinamiento del discurso anterior (*above all, also, alternatively, analogously, and, besides, better, by the same token, correspondingly, equally, for example/instance, further(more), in addition, in any case/event, in fact, in other words, in particular, indeed, likewise, more accurately, more importantly, more precisely, more specifically, more to the point, moreover, on that basis, on top of it all, or, otherwise, , similarly, that is, to cap it all off, too, what is more*)
- d) Marcadores inferenciales (*Inferential markers*) son expresiones que señalan que la fuerza del enunciado es una conclusión que sigue del discurso anterior (*accordingly, after all, all thing considered, as a consequence, as a logical conclusion, as a result, because of this/that, consequently, for this/that reason, hence, in its*)

La preferencia del término de MP es por la elección de expresiones con significado pragmático y no descriptivo o procedimental. A su vez Andersen y Fretheim (2000) se inclinan por el uso de MP porque alude al contenido extralingüístico o inferencial.

9. ANEXO 2. CLASIFICACIONES DE LAS DIFERENTES NOMENCLATURAS: CONECTORES, OPERADORES Y PARTÍCULAS DISCURSIVAS

En este anexo se encuentran las clasificaciones de las nomenclaturas mencionadas en el apartado 3.1 *Hacia una definición de marcador discursivo* específicamente en: conector, operador y partícula discursiva. Se incluyeron clasificaciones en portugués debido a que dichas investigaciones profundizaban en la agrupación de esos elementos discursivos.

9.1. Clasificación de los conectores

Cuenca (2010: 68-69) dentro de los conectores realiza la distinción entre conectores parentéticos y conjunciones¹³⁷. Así los conectores parentéticos se pueden clasificar en cuatro relaciones semánticas básicas o significados generales:

1. adición: la suma de contenidos. Dentro de esta relación semántica a su vez se encuentran significados específicos como continuidad, intensificación, distribución, digresión, generalización, especificación, ampliación, equiparación.
2. disyunción: contenidos alternativos o formulaciones alternativas del mismo contenido. Los significados específicos son reformulación, ejemplificación y resumen.
3. contraste: contenidos divergentes. Los significados específicos son la oposición, concesión, restricción, refutación y contraposición.
4. consecuencia: contenidos en relación de causa-efecto. Los significados específicos son de consecuencia y conclusión.

Cuadro 36. Clasificación de conectores parentéticos de Cuenca (2010:69)

Significados Generales	Significados específicos	Conectores parentéticos
Adición	Continuidad	<i>a continuación, además, pues, (pues) bien, así, entonces, aparte, por lo demás</i>
	Intensificación	<i>es más, encima, además</i>
	distribución	<i>por un lado, por otro (lado), por una parte, por otra (parte), por su parte, a su vez, de entrada, en primer/segundo...lugar, por fin, para acabar, finalmente por último</i>
	digresión	<i>por cierto, a propósito</i>

¹³⁷ Sobre las conjunciones explica que el tipo de relación semántica que conllevan son a) relaciones seriales que se componen de adición y disyunción; b) relaciones binarias: contraste, concesión, consecuencia, causa, condición, finalidad, comparación y c) relaciones circunstanciales: tiempo, lugar y manera. Dichas relaciones se dan a nivel intraoracional, esto es que unen dos o más constituyentes de las oraciones que pueden ser palabras, sintagmas o cláusulas.

	generalización	<i>en general, generalmente</i>
	especificación	<i>en concreto, especialmente, en especial, en particular, específicamente, de hecho</i>
	ampliación	<i>en efecto, efectivamente, ciertamente, por descontado</i>
	equiparación	<i>Igualmente, de igual modo/manera/forma, del mismo modo/ manera/ forma, asimismo, paralelamente</i>
Disyunción	reformulación	<i>es decir, o sea, esto es, a saber, (dicho) en otras palabras (y variantes), dicho de otra manera/forma, quiero decir, vamos, total, mejor dicho, quiero decir, (aún) mejor, vaya</i>
	ejemplificación	<i>por ejemplo, pongamos por caso, así</i>
	resumen	<i>en resumen, en síntesis, en suma, total</i>
Contraste	oposición	<i>sin embargo, empero, en cambio, ahora bien, eso sí, de otro modo, si no, en caso contrario</i>
	concesión	<i>No obstante, con todo (y con eso), a pesar de todo, pese a todo, aun así, de todas maneras/formas, de todos modos, en todo caso, en cualquier caso, sea como sea/fuere, de cualquier manera; al fin y al cabo, total</i>
	restricción	<i>al menos, más bien</i>
	refutación	<i>por el contrario, al contrario, muy al contrario, antes bien</i>
	contraposición	<i>en realidad, de hecho, bien mirado, desde luego</i>
Consecuencia	consecuencia	<i>así pues, pues, por (lo) tanto, así, por consiguiente, en consecuencia, por ende</i>
	conclusión	<i>en fin, en conclusión, en definitiva, al fin y al cabo, a fin de cuentas, por lo demás, total</i>

Esta autora explica que esta clasificación es una propuesta para los principales conectores parentéticos del castellano, especialmente para la lengua escrita.

Montolío (2001:22-25) realizó una revisión de los conectores de la lengua escrita, dentro de los mencionados se encuentran:

- a) Los conectores aditivos que indican que se va añadir un nuevo punto o aspecto que añade o redunda en el mismo tema que ya se estaba tratando en las oraciones anteriores (*por otra parte, además*)
- b) Los conectores contraargumentativos que oponen la información que le sigue, contrasta de algún modo con la información que previamente había aparecido (*pero*)
- c) Los conectores consecutivos que señalan que lo que le sigue constituye una consecuencia que se deriva de la información que precede, que funciona como causa desencadenante (*por eso*).

- d) Los conectores causales que se encargan de indicar que la frase que se introduce se presente como causa que produce la consecuencia que sigue (*dado que*)
- e) Los organizadores de la información son elementos que tiene la función de organizar una información que desarrolla un mismo aspecto temático, distribuyéndola en fragmentos informativos menores, los cuales facilitan la interpretación de los datos que debe realizar el lector (*primero o en primer lugar, segundo o en segundo lugar*)

Esta autora señala que existe una rica cantidad de tipos de marcadores para el español, pero estos se organizan en torno a lo que denomina familias semánticas que son fundamentalmente: conectores aditivos, contraargumentativos, consecutivos, causales y organizadores de la información.

Domínguez García (2007) realizó un análisis de conectores de tres relaciones argumentativas genéricas: adición, oposición y causalidad. Esta autora define estas relaciones de la siguiente manera:

1. La adición como la relación que se establece entre dos argumentos que comparten la misma orientación hacia una determinada conclusión, o sea coorientados. Los conectores aditivos introducen siempre el enunciado que contiene el segundo argumento¹³⁸ (*y, además, o, ni, sobre todo, encima, es más, más aún/todavía, menos aún/todavía, máxime, asimismo, de igual modo/manera/forma, de la misma forma/manera, del mismo modo, igualmente, de hecho*).
2. La oposición como la relación argumentativa que se establece entre dos enunciados del discurso cuyos contenidos expresan entre sí algún contraste o contraposición. Domínguez García (2007), además señala que se puede dividir en dos grandes tipos de relaciones argumentativas :
 - a. La contraargumentación que es definida como la relación argumentativa en la que el segundo argumento cancela las conclusiones o las expectativas que podían obtenerse del primero o sustituyen, eliminan o corrigen el primer argumento superponiéndose a él. Esta autora realizó otra distinción dentro de la contraargumentación:
 - i. La contraargumentación restrictiva se manifiesta cuando el segundo enunciado cancela, ya sea directa o indirectamente, una conclusión anterior, pero sin eliminar el primer enunciado (*sin embargo, no obstante, ahora bien, aunque, a pesar de todo, a pesar con todo, aun así*).
 - ii. La contraargumentación excluyente surge cuando el segundo enunciado se superpone al primero eliminándolo, sustituyéndolo o rectificándolo (*antes bien, más bien*).

¹³⁸ Según el tipo de conector aditivo el segundo argumento puede tener la misma fuerza que el argumento anterior, puede tener la fuerza superior al argumento anterior o se añade para reforzar el argumento anterior.

- b. El contraste como la relación entre dos enunciados que contienen una comparación entre dos miembros que se contraponen, pero sin cancelar ninguna conclusión que pudiera deducirse de cualquiera de ellos (*en cambio, por el contrario, (muy) al contrario, todo al contrario, contrariamente y antes al contrario*).
3. La causalidad como la relación en la que existe un acto director y un acto subordinado, es decir, un acto con la fuerza argumentativa y otro acto que lo justifica, apoya, explica. El enunciado que contiene el efecto, la consecuencia, el resultado es el acto director, mientras que el enunciado que expresa la causa, la finalidad o la condición es el acto subordinado. La relación de causalidad la divide en cuatro tipos:
- a. la relación causal es aquella en la que se encuentran estructuras que expresan la causa que origina algún efecto determinado (*porque, pues, ya que, puesto que, dado que, (y) es que, al fin y al cabo*).
 - b. la relación consecutiva, es la relación argumentativa causa-efecto que introduce el enunciado que expresa la consecuencia. Para abordar estos conectores la autora los subdividió en dos grupos:
 - i. conectores consecutivos univalentes, que son aquellos que únicamente expresan un valor consecutivo, sin ningún otro valor añadido, ya sea metadiscursivo o contextual (*por (lo) tanto, por consiguiente, así (es) que, luego, en consecuencia, por consecuencia, por (todo) eso/ello/esto, de modo/manera/forma/suerte que, de ahí / de aquí*).
 - ii. conectores consecutivos polivalentes que son aquellos conectores que no sólo expresan consecuencia, sino además otros valores, que pueden ser secundarios, dominantes o simultáneos¹³⁹ (*así, de este modo, de esta manera/forma, pues, así pues, entonces*).
 - c. la relación final se da cuando la causa aparece como propósito (aseveraciones) o intención (la voluntad del hablante interviene) (*por ello*).
 - d. la relación condicional surge cuando la causa se entiende como una hipótesis. Dentro de los conectores estudiados encontraron dos tipos:
 - i. De condición excluyente que son aquellos que se caracterizan por introducir una excepción a la conclusión anterior (*a no ser que, a menos que, salvo que, excepto que*)
 - ii. De condición negativa que son los otros que se caracterizan por introducir una hipótesis negativa (*en caso contrario, de lo contrario*)

¹³⁹ Domínguez García (2007) menciona que en los conectores consecutivos polivalentes cuando conviven valores simultáneos estos pueden ser de condición, ejemplificación, contraste, entre otros. Como ejemplo alude a entonces, así, así pues, pues y de este modo.

9.2. Clasificación de los operadores

En el *Diccionario de conectores y operadores del español* Fuentes Rodríguez (2009) indica que los operadores se distribuyen en argumentativos, enunciativos, informativos y modales. Esa distribución se debe a que los operadores marcan la modalidad, la enunciación o la macroestructura informativa y argumentativa (Fuentes Rodríguez, 2003). A continuación, ejemplificamos los diferentes tipos con algunos operadores:

1. Argumentativos: *a lo sumo, abrumadoramente, absolutamente, al contrario, al fin y al cabo, al menos, altamente, anda que, apenas, aproximadamente, aun, aún, bastante, brutalmente, casi, como máximo, como mínimo, como mucho, como poco, ente otros.*
2. Enunciativos: *a decir verdad, ante todo, antes que nada, brevemente, categóricamente, claramente, como aquel que dice, como digo yo, como quien dice, como se dice como se diga, como si dijéramos, con franqueza, con perdón.*
3. Informativos: *ante todo, antes que nada, auténticamente, auténtico, básicamente, como sabes, es que, esencialmente, exactamente, hombre, justamente, justo, lo que se dice, lo que se llama, lo que yo llamo, mismamente, nomás, particularmente.*
4. Modales: *a buen seguro, a lo mejor, a lo peor, a lo que parece, a que, a saber, a ver, absolutamente, acaso, aceptablemente, admirablemente, afortunadamente, a fin al parecer, anda, aparentemente, asombrosamente, bien, bueno, capaz.*

9.2.1. Operadores argumentativos

Espíndola (1998:79) a partir de los estudios de Ducrot clasifica los operadores argumentativos en tres grupos:

1. Los conectores argumentativos son elementos lingüísticos que articulan dos porciones textuales (*mas*)
2. Los operadores argumentativos en sentido estricto son las partículas de la lengua que aplicadas a un enunciado indicarán el topo y la fuerza con que este será actualizado, o sea que apuntan al principio argumentativo y su fuerza en el enunciado (*até*).
3. Los modificadores son palabras cuya función es modificar los predicados de una lengua (nombres y verbos) indicando el principio argumentativo y la fuerza con que serán aplicados a una determinada situación, persona o hecho (*eu acho que*).

Koch (2000) presenta una clasificación para los operadores argumentativos:

- a) operadores que suman argumentos a favor de una misma conclusión, esto es que marcan la existencia de una clase argumentativa (*e, também, ainda, nem, e não, não só...mas também*)
- b) operadores que marcan el argumento más fuerte de una escala orientada en el sentido de una determinada conclusión (*até, mesmo, até mesmo*)

- c) operadores que introducen una conclusión relacionada con argumentos presentados en enunciados anteriores (*portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente*)
- d) operadores que contraponen argumentos orientados para conclusiones contrarias (*porém, contudo, todavia, no entanto*)
- e) operadores que introducen argumentos alternativos que llevan a conclusiones diferentes u opuestas (*ou, então, quer, seja*)
- f) Operadores que introducen una justificación o explicación del enunciado anterior (*porque, que, já que, pois*)
- g) operadores que tienen por función introducir en el enunciado contenidos presupuestos (*já, ainda, agora*). Este tipo de operador activa una información implícita que es recuperada por este elemento lingüístico
- h) Operadores que se distribuyen en escalas opuestas, esto es, uno de ellos funciona en la escala orientada para la afirmación total y el otro en la escala orientada para la negación total (*pouco, um pouco*)

Pereira do Nascimento et al. (2010:86) proponen dos tipos de operadores más:

- i) Operadores que indican finalidad que son los que introducen un argumento con la finalidad para una determinada conclusión (*a fim de, como o objetivo, para que*)
- j) Operadores que introducen argumentos exclusivos, los cuales tienen la función de introducir un argumento único, excluyendo otros argumentos o contraargumentos (*só, somente, apenas*)

9.2.2. Operadores enunciativos

Acerca de los operadores enunciativos, Porroche Ballesteros (2006) menciona que caracterizan la forma en que se expresa la proposición tales como: *brevemente, abiertamente, abreviadamente, aproximadamente, confidencialmente, escuetamente*, entre otros. Los operadores enunciativos pueden ser adverbios, expresiones adverbiales (*en serio, en pocas palabras*) o segmentos de mayor complejidad (*para ser franco, para ser honesto*). Los enunciativos son unidades de procesamiento en cuanto contribuyen a la interpretación de lo dicho, además transmiten información conceptual. En resumen, los operadores enunciativos se denominan de ese modo porque tienen relación con la enunciación y tienen que ver con los distintos elementos presentes en ella. Estos operadores son diferentes a los que hacen referencia al *dictum* o al contenido del enunciado y a la modalidad.

9.2.3. Operadores informativos

Fuentes Rodríguez (2013) indica que dentro de la función pragmática de focalización se pueden localizar los operadores informativos. Gutiérrez-González (2011) explica que el

foco tiene funciones discursivas, pero es producto de la gramática y en ocasiones puede influir en las condiciones de verdad. Su manifestación puede ser morfológica, sintáctica o fonológica. Esta autora realiza un estudio de los operadores focales exhaustivos (*sólo, nomás, único, puro y mero*), que denomina de esa forma porque están asociados con el foco discursivo de la oración. Asimismo, señala que si bien el foco discursivo busca dar valor a una variable creada por el discurso, existen adverbios focales que hacen que el foco adquiera diferentes interpretaciones como inclusividad, exclusividad, aproximación, especificación, etcétera.

9.2.4. Operadores modales

Sobre los operadores modales Pereira do Nascimento *et al.* (2010) señalan primero que la modalización se define retomando a Castilho y Castilho (1993) como el término que expresa el juicio ante una proposición y se clasifica en epistémica, deóntica y afectiva.

1. Modalización epistémica es aquella que expresa una evaluación sobre el valor de verdad y las condiciones de verdad de la proposición. Este tipo de modalización se divide a su vez en:
 - i. Los aseverativos que son los modalizadores que indican que un hablante considera verdadero el contenido de la proposición. Existen aseverativos¹⁴⁰ de dos tipos:
 - a) afirmativos: cuando el contenido del que se afirma o del que se niega es presentado por el hablante como un hecho, como fuera de duda (*realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico*)
 - b) negativos: cuando el contenido del que se habla es presentado por el hablante como indudablemente no realizable (*de jeito nenhum, de forma alguma*)

Los aseverativos presentan el contenido del enunciado como un conocimiento, esto es, a través de estos el locutor revela un alto grado de certeza en relación con el contenido del enunciado y se compromete con lo dicho.

- ii. Los cuasi-aseverativos que son los modalizadores que indican que el hablante considera el contenido de la proposición casi cierto, como algo probable o posible. Con estos modalizadores el contenido es presentado como una posibilidad o probabilidad eximiendo al locutor de la responsabilidad de lo dicho. Así los modalizadores epistémicos cuasi-aseverativos crean un efecto

¹⁴⁰ Silveira Kanthack (2010) retomando a Neves (2000) añade los epistémicos relativos e indica que son aquellos que se utilizan cuando el contenido del que se habla es presentado como una eventualidad, como algo que el hablante cree que es posible o imposible, probable o improbable.

de atenuación del valor de verdad del contenido del enunciado, ya que hay un bajo grado de adición del hablante en relación con su contenido (*talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente*).

- iii. Los delimitadores son modalizadores que establecen los límites dentro de los cuales se debe aceptar el contenido del enunciado como verdadero. Silveira Kanthack (2012) explica que la delimitación puede ser expresada a partir de la perspectiva del hablante o de una dominación del conocimiento, indicando generalización o restricción (*quase, um tipo de, uma espécie, biologicamente, técnicamente*).
 2. Modalización deóntica indica que el hablante considera el contenido como un estado de cosas que ocurren obligatoriamente. Nascimento et al. (2010) retomando a Neves (2000) señalan que este tipo de modalización se puede dividir en dos:
 - i. Necesidad deóntica (obligatoriedad) el locutor establece una obligación en relación con el contenido del enunciado (*deber*).
 - ii. Posibilidad deóntica (permiso) el locutor no establece una obligatoriedad en relación con el contenido del enunciado, pero da permiso para que acontezca o se presente como algo facultativo (*poder*).
 3. Modalización afectiva en la que se verbaliza las reacciones emotivas del hablante que tiene frente al contenido proposicional, dejando de lado cualquier consideración de carácter epistémico o deóntico. Silveira Kanthack (2012) agrega que la manifestación emotiva en relación a lo que es afirmado o negado puede ser:
 - i. subjetiva cuando envuelve emociones o sentimientos del hablante
 - ii. intersubjetivas o interpersonal cuando envuelve sentimientos caracterizados por las relaciones entre el hablante y el oyente
- Pereira do Nascimento *et al.* (2010) prefieren utilizar el término modalización evaluativa ya que más que revelar un sentimiento o emoción del locutor en función de la proposición o enunciado, este tipo de modalización indica una evaluación de la proposición por parte del hablante, ya que emite un juicio de valor e indica al mismo tiempo como el hablante quiere que esa proposición sea leída. Algunos ejemplos de los modalizadores afectivos son *curiosamente, infelizmente, sinceramente*.

9.3. Clasificación de las partículas discursivas

Las partículas discursivas se pueden dividir en cinco tipos:

- a) Las partículas modales son definidas por Fernandes (1998) como aquellos elementos lingüísticos que expresan la modalidad emotiva o a la actitud del hablante frente al enunciado, a las expectativas, a las relaciones sociales, al saber compartido existente entre los miembros de la comunicación.
En la década de los 60 los lingüistas especialmente los alemanes comenzaron por interesarse por el análisis de las partículas que ocurren en el discurso ya que intentaron hacer una descripción pragmática de las lenguas, estudiaron la lengua

hablada e investigaron la semántica y la lógica de los enunciados. Las partículas discursivas más estudiadas son las modales¹⁴¹.

- b) Las partículas de interacción son aquellas unidades lingüísticas que subrayan la relación interaccional fáctica entre el hablante y el oyente y/o su enunciado, o sea, las partículas interaccionales marcan un enunciado como una reacción a otro enunciado cuyo interlocutor tiene responsabilidad.
- c) Las partículas argumentativas son elementos que el hablante utiliza para subrayar el valor semántico de su discurso o de su argumentación o sea que estas partículas sirven para marcar una relación entre enunciados en textos cuya intención es convencer o persuadir.
- d) Las partículas de organización de textos ayudan a la organización textual y pueden dividirse en:
 - a) partículas topográficas también denominadas marcadores geográficos, se definen como aquellos elementos lingüísticos que el hablante usa para estructurar textualmente su discurso, o sea, las partículas topográficas textuales marcan la función de los enunciados en estructuras temáticas o axialmente determinadas, esto es, que marcan una relación temática entre los enunciados o una relación entre actos de enunciación.
 - b) partículas relacionadas con la espontaneidad de la lengua hablada
- e) Las partículas escalares son partículas semánticas tradicionalmente clasificadas como adverbios de inclusión y de exclusión que incluyen un determinado valor arriba o abajo de lo esperado por el locutor. Así en una determinada escala de valores este tipo de partícula coloca las expectativas arriba o abajo de lo esperable.

¹⁴¹ Algunas de las partículas modales del alemán son: *ja, doch, mal, auch, aber, wohl, denn, eigentlich, eben, halt, schon, etwa, bloss, nur, vielleicht.*

10. ANEXO 3. COINCIDENCIA DE LAS DIFERENTES NOMENCLATURAS PARA NUESTRA PROPUESTA

Del cuadro 38 hasta el 49 se encuentran las coincidencias de la relación de adición, interactivos o conversacionales, de oposición, modales, digresores, ordenadores, temporales, de concreción, recapitulativos, explicativos, causales y reformuladores de distanciamiento en diversos autores.

Cuadro 37. MD clasificados como aditivos en coincidencia con sus diversas denominaciones

ADICIÓN		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
además	adición	Casado Velarde (1993)
	conector aditivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector aditivo	Portolés (2001)
	conector aditivo	Montolío Durán (2001)
	conector aditivo	Domínguez García (2007)
	conector aditivo	Fuentes Rodríguez (2009)
aparte de	adición	Casado Velarde (1993)
	conector aditivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector aditivo	Portolés (2001)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector adición	Fuentes Rodríguez (2009)
inclusive	conector aditivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector aditivo	Portolés (2001)
	conector aditivo	Montolío Durán (2001)
	conector adición	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador argumentativo ¹⁴²	Fuentes Rodríguez (2009)
incluso	adición	Casado Velarde (1993) ¹⁴³
	conector aditivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector aditivo	Portolés (2001)
	conector aditivo fuerte	Montolío Durán (2001)

¹⁴² indica adición de un elemento poco esperado saturado en un punto elevado de la escala

¹⁴³ Casado Velarde (1993) también incluye *incluso* dentro de la función textual de culminación

	operador aditivo	Domínguez García (2007)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector adición	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador argumentativo	Fuentes Rodríguez (2009)
de la misma forma/ de la misma manera	conector aditivo de continuidad	Montolío Durán (2001)
	organizador de la información	Montolío Durán (2001)
	conector aditivo	Domínguez García (2007)
	conector adición	Fuentes Rodríguez (2009)

Cuadro 38. MD clasificados como interactivos o conversacionales en coincidencia con sus diversas denominaciones

INTERACTIVOS/ CONVERSACIONALES		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
¿no?	mantenimiento de atención	Casado Velarde (1993)
	conector ordenador discursivo interactivo	Fuentes Rodríguez (2009)
¿sabes?	mantenimiento de atención	Casado Velarde (1993)
	conector ordenador discursivo interactivo	Fuentes Rodríguez (2009)
¿verdad?	mantenimiento de atención	Casado Velarde (1993)
	conector ordenador discursivo interactivo	Fuentes Rodríguez (2009)
¿ves?	mantenimiento de atención	Casado Velarde (1993)
ándale / ándele	marcador de control de contacto	Portolés (2001)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
fíjate (fíjese)/ fíjense	operador modal ¹⁴⁴	Fuentes Rodríguez (2009)
miren	llamada de atención	Casado Velarde (1993)
	marcador de control de contacto	Portolés (2001)
	conector ordenador discursivo interactivo	Fuentes Rodríguez (2009)
oiga/oigan/ óiganme	llamada de atención	Casado Velarde (1993)
	marcador de control de contacto	Portolés (2001)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
oye	advertencia	Casado Velarde (1993)

¹⁴⁴ Elemento apelativo que realiza una llamada al receptor para que atienda al discurso, actúe activamente como receptor y se centre en la información que sigue. Actúa como modal apelativo y operador informativo a la vez. Por una parte, quiere que el interlocutor atienda. Por otra, señala que lo que sigue es poco esperado, sorprendente o muy relevante.

	llamada de atención	Casado Velarde (1993)
	marcador conversacional enfocador de la alteridad	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	marcador de control de contacto	Portolés (2001)
	conector ordenador discursivo interactivo	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
ya ve/ ya ves	conector ordenador discursivo interactivo	Fuentes Rodríguez (2009)
híjole/ híjoles	marcador discursivo conversacional	Álvarez-Ejzenberg (2015)
órale/ órales	partículas discursivas	Flores (2014)
	marcador conversacional de modalidad deóntica	García Agüero (2016)

Cuadro 39. MD clasificados como opositivos en coincidencia con sus diversas denominaciones

OPOSICIÓN		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
a pesar de / a pesar de que	conector contraargumentativo	Montolío Durán (2001)
así y todo	oposición	Casado Velarde (1993)
	conector contraargumentativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector concesivo	Fuentes Rodríguez (2009)
aun así	conector contraargumentativo	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	conector concesivo	Fuentes Rodríguez (2009)
aunque	concesividad	Casado Velarde (1993)
	conector contraargumentativo	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
sin en cambio	oposición	Casado Velarde (1993)
	conector contraargumentativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector contraargumentativo	Portolés (2001)
	conector contraargumentativo de contraste	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector oposición	Fuentes Rodríguez (2009)

mientras que	conector contraargumentativo de contraste	Montolío Durán (2001)
sino que	conector contraargumentativo de contraste	Montolío Durán (2001)
no obstante	oposición	Casado Velarde (1993)
	conector contraargumentativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector contraargumentativo	Portolés (2001)
	conector contraargumentativo	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector concesivo	Fuentes Rodríguez (2009)
sin embargo	oposición	Casado Velarde (1993)
	conector contraargumentativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector contraargumentativo	Portolés (2001)
	conector contraargumentativo	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector oposición	Fuentes Rodríguez (2009)
sólo que	conector oposición	Fuentes Rodríguez (2009)
por lo menos	restricción	Casado Velarde (1993)
	operador argumentativo	Fuentes Rodríguez (2009)
salvo que	restricción	Casado Velarde (1993)

Cuadro 40. MD clasificados como modales en coincidencia con sus diversas denominaciones

MD	Diferentes denominaciones	Autores
a los mejor	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
acaso	duda	Casado Velarde (1993)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
al parecer	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
desde luego	asentimiento	Casado Velarde (1993)
	evidencia (o pretensión de evidencia)	Casado Velarde (1993)
	marcador conversacional de modalidad epistémica de evidencia	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	operador discursivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)

	operador discursivo de refuerzo argumentativo	Portolés (2001)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
dizque/ quesque	marcador de modalidad epistémica de evidencia	Olbertz (2007)
	Partícula	Olbertz (2007)
	marcador de modalidad epistémica de insuficiencia y falsedad	Maldonado y de la Mora (2013)
	marcador de modalidad epistémica (citativo)	Costa (2006)
evidentemente	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
lógicamente	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
obviamente	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
quizá/ quizás	Duda	Casado Velarde (1993)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
según yo	modal epistémico	Santos (2003)
tal vez	Duda	Casado Velarde (1993)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
por decirlo así	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
por así decir	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
es un decir	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
peor aún	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
no sea que	precaución	Casado Velarde (1993)
la verdad es que	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
hasta cierto punto	atenuación	Casado Velarde (1993)
	restricción	Casado Velarde (1993)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
en parte	operador argumentativo	Fuentes Rodríguez (2009)
desde mi perspectiva	atenuación	
desde mi punto de vista	atenuación	
por supuesto	afirmación	Casado Velarde (1993)
	asentimiento	Casado Velarde (1993)
	evidencia (o pretensión de evidencia)	Casado Velarde (1993)
	marcador conversacional de modalidad epistémica de evidencia	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	operador discursivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)

	operador discursivo de refuerzo argumentativo	Portolés (2001)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)

Cuadro 41. MD clasificados como digresores en coincidencia con sus diversas denominaciones

DISGRESOR		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
a todo esto	digresión	Casado Velarde (1993)
	estructurador de la información digresor	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	estructurador de la información digresor	Portolés (2001)
	conector de adición	Fuentes Rodríguez (2009)
entre paréntesis	estructurador de información: digresor	Portolés (2001)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
por cierto/ por cierto que	digresión	Casado Velarde (1993)
	estructurador de la información: digresor	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	estructurador de la información: digresor	Portolés (2001)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector adición	Fuentes Rodríguez (2009)
a propósitos de	digresión	Casado Velarde (1993)
	topicalización	Casado Velarde (1993)
	estructurador de la información digresor	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
en cuanto a	topicalización	Casado Velarde (1993)

Cuadro 42. MD clasificados como ordenadores en coincidencia con sus diversas denominaciones

ORDENADORES		
INICIO		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
ante todo	marcador de ordenación discursiva de inicio	Garcés Gómez (2008)
	operador informativo	Fuentes Rodríguez (2009)

para empezar	marcador de ordenación discursiva de inicio	Garcés Gómez (2008)
	conector ordenador discursivo de inicio	Fuentes Rodríguez (2009)
CIERRE		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
finalmente	estructurador de la información: ordenador- marcador de cierre	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	estructurador de la información: ordenador- marcador de cierre	Portolés (2001)
	conector aditivo/organizador de la información	Montolío Durán (2001)
	marcador de ordenación discursiva de cierre	Garcés Gómez (2008)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	estructurador de la información: ordenador- marcador de cierre	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
y eso	conector ordenador discursivo de cierre	Fuentes Rodríguez (2009)
y punto	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector ordenador discursivo de cierre	Fuentes Rodríguez (2009)
y tal	conector ordenador discursivo de cierre	Fuentes Rodríguez (2009)
CULMINACIÓN		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
con todo y eso	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
ni aun	culminación	Casado Velarde (1993)

Cuadro 43. MD clasificados como temporales en coincidencia con sus diversas denominaciones

TEMPORAL		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
mientras tanto	conector temporal	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector ordenador discursivo continuativo	Fuentes Rodríguez (2009)
mientras	conector temporal	Fuentes Rodríguez (2009)
sucesivamente	temporal	Santos (2003)

Cuadro 44. MD clasificados como de concreción en coincidencia con sus diversas denominaciones

CONCRECIÓN		
MD	Diferentes denominaciones	Autores

en concreto	operador argumentativo de concreción	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	operador argumentativo de concreción	Portolés (2001)
	conector reformulativo de concreción	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
por ejemplo	ejemplificación	Casado Velarde (1993)
	operador argumentativo de concreción	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	operador argumentativo de concreción	Portolés (2001)
	conector ejemplificativo	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)

Cuadro 45. MD clasificados como recapitulativos en coincidencia con sus diversas denominaciones

RECAPITULACIÓN		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
en pocas palabras	Resumen	Casado Velarde (1993)
	reformulador recapitulativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector reformulativo de explicación	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
en resumen	Resumen	Casado Velarde (1993)
	reformulador recapitulativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador recapitulativo	Portolés (2001)
	marcador de reformulación: recapitulación	Garcés Gómez (2008)
	partículas discursivas	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector ordenador discursivo de cierre	Fuentes Rodríguez (2009)
en síntesis	reformulador recapitulativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador recapitulativo	Portolés (2001)
	marcador de reformulación: recapitulación	Garcés Gómez (2008)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)

Cuadro 46. MD clasificados como explicativos en coincidencia con sus diversas denominaciones

EXPLICACIÓN		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
es decir	reformulador explicativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador explicativo	Portolés (2001)
	marcador de reformulación: explicación	Garcés Gómez (2008)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector reformulativo de explicación	Fuentes Rodríguez (2009)
o sea	(auto)corrección	Casado Velarde (1993)
	Explicación	Casado Velarde (1993)
	reformulador explicativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador explicativo	Portolés (2001)
	marcador de reformulación-explicación	Garcés Gómez (2008)
	partículas discursivas	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector reformulativo de explicación	Fuentes Rodríguez (2009)
mejor dicho	(auto)corrección	Casado Velarde (1993)
	Explicación	Casado Velarde (1993)
	matización	Casado Velarde (1993)
	reformulador de rectificación	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	marcador de reformulación: rectificación	Portolés (2001)
	partícula discursiva	Domínguez García (2007)
	conector reformulativo de corrección	Garcés Gómez (2008)
	operador enunciativo	Briz, Pons y Portolés (2008)

Cuadro 47. MD clasificados como causales en coincidencia con sus diversas denominaciones

CAUSALIDAD			
	MD	Diferentes denominaciones	Autores
	por eso	causalidad	Casado Velarde (1993)
		consecuencia	Casado Velarde (1993)
		conector consecutivo	Montolío Durán (2001)
		conector causalidad	Domínguez García (2007)

		partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
		conector consecutivo	Fuentes Rodríguez (2009)
	por consecuencia	consecuencia	Casado Velarde (1993)
		conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
	por lo tanto	consecuencia	Casado Velarde (1993)
		causalidad	Casado Velarde (1993)
		conector consecutivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
		conector consecutivo	Portolés (2001)
		conector consecutivo	Montolío Durán (2001)
		conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
		partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	de manera que / de modo que	consecuencia	Casado Velarde (1991)
conector de la causalidad		Domínguez García (2007)	
Consecutivo	por lo que	conector consecutivo	Montolío Durán (2001)
	de forma que	consecuencia	Casado Velarde (1993)
Causalidad	así es que	conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
	ya que	conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
	puesto que	conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
	porque	causalidad	Casado Velarde (1993)
		conector de la causalidad	Fuentes Rodríguez (2009)
	por eso mismo	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
por esa razón	causa	Santos (2003)	
Finalidad	con la finalidad de	finalidad	Santos (2003)
	para que	finalidad	Santos (2003)

Cuadro 48. MD clasificados como reformuladores de distanciamiento en coincidencia con sus diversas denominaciones

REFORMULADORES DE DISTANCIAMIENTO		
MD	Diferentes denominaciones	Autores
de cualquier forma/ de cualquier manera/ de cualquier modo	reformulador de distanciamiento	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador de distanciamiento	Portolés (2001)
	conector concesivo	Fuentes Rodríguez (2009)
de todos modos	reformulador de distanciamiento	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador de distanciamiento	Portolés (2001)
	conector de oposición	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	marcador de reformulación: separación	Garcés Gómez (2008)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)

	conector concesivo	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector temporal	Fuentes Rodríguez (2009)
en todo caso	atenuación	Casado Velarde (1993)
	restricción	Casado Velarde (1993)
	reformulador de distanciamiento	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador de distanciamiento	Portolés (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	marcador de reformulación: separación	Garcés Gómez (2008)
	conector concesivo	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector oposición	Fuentes Rodríguez (2009)

11. ANEXO 4. NO COINCIDENCIA EN LAS NOMENCLATURAS DE LOS MD ELEGIDOS

En el cuadro 50 se muestran aquellos marcadores discursivos elegidos en nuestra investigación, en los que la coincidencia no se encontró unánime en todos los autores, lo cual se debe no sólo a la diversidad de perspectivas abordadas por cada autor, sino también porque algunos de estos marcadores son polifuncionales.

Cuadro 49. MD con sus diferentes denominaciones y funciones

MD	Diferentes denominaciones	Autores
a fin de cuentas	conclusión	Casado Velarde (1993)
	reformulador recapitulativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador recapitulativo	Portolés (2001)
	conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
	marcador de reformulación reconsideración	Garcés Gómez (2008)
	conector justificativo	Fuentes Rodríguez (2009)
de hecho	operador argumentativo de refuerzo argumentativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	operador discursivo de refuerzo argumentativo	Portolés (2001)
	conector aditivo	Domínguez García (2007)
	conector justificativo	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
en fin	conclusión	Casado Velarde (1993)
	enumeración	Casado Velarde (1993)
	Cierre	Casado Velarde (1993)
	estructurador de la información: ordenador-marcador de cierre	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador recapitulativo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	marcador de ordenación discursiva de cierre	Portolés (2001)
	reformulador recapitulativo	Portolés (2001)
	conector ordenador discursivo de cierre	Garcés Gómez (2008)
	marcador de reformulación: recapitulación	Garcés Gómez (2008)
	conector ordenador discursivo de cierre	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector reformulativo de corrección	Fuentes Rodríguez (2009)

entonces	Causalidad	Casado Velarde (1993)
	consecuencia	Casado Velarde (1993)
	continuación	Casado Velarde (1993)
	mantenimiento de atención	Casado Velarde (1993)
	conector consecutivo	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector consecutivo	Portolés (2001)
	conector temporal	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector consecutivo	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector ordenador discursivo continuativo	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector conclusivo	Fuentes Rodríguez (2009)
más bien	reformulador de rectificación	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	reformulador de rectificación	Portolés (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	marcador de reformulación: rectificación	Garcés Gómez (2008)
	partículas discursivas	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
ni siquiera	culminación	Casado Velarde (1993)
	operador aditivo	Domínguez García (2007)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	operador argumentativo	Fuentes Rodríguez (2009)
por ejemplo	ejemplificación	Casado Velarde (1993)
	operador argumentativo de concreción	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	operador argumentativo de concreción	Portolés (2001)
	conector ejemplificativo	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador enunciativo	Fuentes Rodríguez (2009)
por fin	cierre discursivo	Casado Velarde (1993)
	enumeración	Casado Velarde (1993)
	estructurador de la información: ordenador- marcador de cierre	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	marcador de ordenación discursiva de cierre	Garcés Gómez (2008)
	partícula discursiva	Briz, Pons y Portolés (2008)
	conector temporal	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
pues	consecuencia	Casado Velarde (1993)
	estructurador de la información: comentador	Martín Zorraquino y Portolés (1999)
	conector consecutivo	Portolés (2001)

	conector de la causalidad	Domínguez García (2007)
	conector consecutivo	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector ordenador discursivo continuativo	Fuentes Rodríguez (2009)
yo que sé	conector ordenador discursivo continuativo	Fuentes Rodríguez (2009)
	conector ordenador discursivo de cierre	Fuentes Rodríguez (2009)
	operador modal	Fuentes Rodríguez (2009)
pero	oposición	Casado Velarde (1993)
	restricción	Casado Velarde (1993)
	conector contraargumentativo	Montolío Durán (2001)
	conector opositivo	Domínguez García (2007)
	enfático	Acín (1993)
	partícula discursiva	Fuentes Rodríguez (1998)
	partícula discursiva	Gili Gaya (1972)

12. ANEXO 5. FRECUENCIA EN TODOS LOS MARCADORES ELEGIDOS

pues	13242	¿ves?	37	por cierto que	4
pero	9460	aun así	36	hijos	4
porque	6999	lógicamente	36	en resumen	3
¿no?	6289	quizá	35	no obstante	3
entonces	5548	la verdad es que	33	no sea que	3
o sea	4347	en cuanto a	31	por una parte	3
por ejemplo	884	así es que	30	sucesivamente	3
por eso	635	dizque	29	a fin de cuentas	2
para que	579	desde luego	28	ante todo	2
a lo mejor	473	ándeles	27	así y todo	2
fíjate	429	quizás	27	con la finalidad de	2
y eso	410	ya ve	27	de cualquier forma	2
aunque	372	es decir	26	de modo que	2
sabes qué	354	para empezar	25	en especial	2
¿verdad?	334	saben qué	25	en síntesis	2
además	319	oyes	25	en todo caso	2
de hecho	272	miren	16	entre paréntesis	2
oye	263	por decirlo así	16	es un decir	2
más bien	213	y punto	16	por eso mismo	2
ya ves	184	por lo tanto	15	salvo que	2
órale	175	acaso	14	a propósito de	1
ádale	134	por fin	13	a todo esto	1
ya que	124	a pesar de	12	con todo y eso	1
incluso	107	hasta cierto punto	12	de cualquier modo	1
finalmente	101	en parte	11	desde mi perspectiva	1
por supuesto	101	según yo	10	en pocas palabras	1
mientras	100	de manera que	10	mientras tanto	1
sino que	97	desde mi punto de vista	9	naturalmente	1
oiga	92	evidentemente	9	ni aun	1
ni siquiera	89	por consecuencia	9	oigan	1
obviamente	89	al parecer	8	oiganme	1
inclusive	79	puesto que	7	órale	1
híjole	76	sin en cambio	7	peor aún	1
en fin	64	mejor dicho	6	por así decir	1
por lo que	63	mientras que	6	por esa razón	1
tal vez	60	quesque	6		
aparte de	59	sólo que	6		
por lo menos	57	yo qué sé	6		
sin embargo	49	a pesar de todo	6		
en cambio	46	en concreto	5		
a pesar de que	45	de cualquier manera	4		
por cierto	41	de forma que	4		
de todos modos	39	fíjense	4		