# Bueno, pues luego hablamos: La presentación de los marcadores *pues* y bueno en algunos de los manuales ELE para A1

María Ángeles Fumadó Abad
Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Nápoles)

FICHA DE LA ACTIVIDAD

**1. Objetivos**

- Breve introducción teórica a los marcadores *bueno* y *pues*.
- Análisis de la presentación de *bueno* y *pues* en distintos manuales de ELE de nivel A1: cuándo, dónde y cómo aparecen.
- Reflexión sobre el plantemamiento del aprendizaje y práctica de *bueno* y *pues* en esos mismos manuales.

**2. Nivel específico:** A1 (MCER)

**3. Tiempo:** 45 minutos

**4. Materiales:** Manuales ELE

## 1. PUES LA LENGUA ES...

La lengua es un sistema que sirve para *representar* y *comunicar* una realidad. Representar la realidad corresponde al nivel referencial de la lengua (informaciones, conceptos, objetos, etc.), mientras que comunicar esa realidad se sitúa en el nivel metalingüístico de la lengua (cómo decimos lo que queremos comunicar y cómo queremos que lo interprete el interlocutor, cómo interactuamos con él). La lengua en su nivel metalingüístico siempre implica la existencia (presencial o no, real o no) del "otro".

En este sentido los usuarios nativos de cualquier lengua tienen no sólo una competencia lingüística, sino también una competencia sociolingüística y pragmática de su propia lengua. Es lo que desde el Marco Europeo de Referencia se define, de manera global, como la competencia comunicativa de una persona. Es decir, su capacidad para *comportarse* de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla.

Por eso, cuando una persona está estudiando una lengua extranjera debe aprender no sólo los contenidos gramaticales y lingüísticos de esa nueva lengua, sino que también tiene que desarrollar la capacidad de desenvolverse de manera eficaz y adecuada en un nuevo contexto: ha de saber "comportarse" (com-portarse, portarse con los otros) en esa lengua.

La Pragmática es la disciplina que se ocupa de este aspecto de la lengua: estudia la relación que se establece entre el enunciado, el contexto y los interlocutores. Analiza cómo se "comportan" los hablantes, cómo producen e interpretan los mensajes en un contexto determinado.

El Marco Europeo de Referencia habla de la competencia discursiva como la capacidad de desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua. Eso significa, entre otras cosas, producir textos (orales o escritos) coherentes, y con cohesión oracional y supraoracional, llevar a cabo desarrollos temáticos, o dominar en la interaccion y el manejo de los turnos de palabra.

## 2. Y EN ESTE CONTEXTO... LOS MARCADORES DEL DISCURSO[1]

Los marcadores del discurso son[2] unidades de significado procedimental, -lo que significa que no aportan significado conceptual-, cuya función es encauzar el proceso comunicativo, es decir, guiar la comunicación entre varios interlocutores. Dicho de otra manera, sirven para "dar indicaciones[3]" a los colocutores, marcan-

[1] Se les ha llamado también enlaces extraoracionales, operadores discursivos, conectores, relacionantes suprasegmentales, ordenadores del discurso, etc.

[2] Según J. Portolés y Mª. A. Martín Zorraquino (1999): Los marcadores discursivos son unidades lingüísticas invariables, no desempeñan una función sintáctica dentro del ámbito de la predicación oracional, y su misión es guiar las inferencias comunicativas.

[3] Véase este video, realizado con inteción meramente humorística, pero que muestra claramente el papel

do los turnos de palabra, indicando el inicio/la continuación/el final del discurso, informando sobre la reacción al discurso (aceptación/rechazo), etc.

El uso de los marcadores del discurso da cohesión y ayuda a interpretar el discurso, escrito u oral.

Leamos este texto:

> Hace ya unos años, unos amigos ¿no? me preguntaron:
> -Oye, ¿qué quieres para tu cumpleaños?
> -Dadme una sorpresa.
> -No, no, dinos qué quieres, porque así es más fácil...
> -Que no, hombre, dadme una sorpresa...
> - No, venga, dinos...
> Digo: "bueno, un perro..." Pero como el que dice un ordenador, una tele, una videocámara... no, un perro ¡je!
> A la semana siguiente quedamos en un bar, veo una caja de cartón que se mueve... Digo: "¿no será un perro?". Coño, la abrí y era un perro.
> ¡Un perro! Un cachorrito así, de un mes, haciéndome chantaje emocional. Miraba así... "él nunca lo haría". Digo: "bueno, pues yo tampoco: me lo quedo..." Total, que un perro, ¿y ahora qué hago yo con un perro? Pues corrí a la librería, claro, como suelo hacer, y me compré un libro titulado "Cómo adiestrar a su perro". Digo "mira, este parece que va con el tema" (...)
>
> *Me han regalado un perro*, monólogo de Quequé[4],

¿Por qué nos parece tan normal, espontáneo, cercano a la realidad este monólogo que intenta reproducir un diálogo? Pues porque para simular una situación común, cotidiana y coloquial su autor ha recorrido al uso de interjecciones y conectores discursivos, propios y naturales de este tipo de interacción.

Efectivamente, saber utilzar de manera fluida y correcta los marcadores del discurso es considerado uno de los indicadores del nivel de competencia comunicativa de una persona en una determinada comunidad lingüística. De ahí la indudable importancia que tiene también para los estudiantes de lenguas extranjeras su aprendizaje, práctica y dominio.

## 3. PERO... ¿CÓMO LLEGA UN ESTUDIANTE ELE A CONOCER Y SABER UTIZARLOS COMO UN HABLANTE NATIVO***?***

Si leemos el el Inventario de Tácticas y estrategias pragmáticas[5] del Plan Curricular del Instituto Cervantes, la primera referencia a la capacidad del aprendiente para mantener el referente y el hilo discursivo, así como el saber utilizar los marcadores del discurso, aparece por primera vez en el inventario de B1.

de los marcadores del discurso como guías conversacionales: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=U740QbhfENo

[4] Monólogo de Quequé (Héctor de Miguel) para el programa televisivo El club de la comedia

[5] Bueno aparece, sin embargo, antes: en el inventario de funciones de A2 para aceptar propuestas.

Según el Marco Europeo de Referencia, en cambio, es el estudiante que se encuentra en un nivel B2 quien "utiliza cierto número de mecanismos de *cohesión para enlazar* con fluidez frases y hacer que construyan un discurso claro y cohesionado; utiliza con eficacia una variedad de *conectores* para marcar claramente las relaciones existentes entre las diferentes ideas"[6].

Así pues, tanto el PCIC como el MCER coinciden en describir la capacidad del aprendiente para utilizar los marcadores discursivos solo a partir del nivel B (usuario independiente), sin ninguna descripción para los niveles inferiores.

Pero esta situación nos lleva, como profesionales de la enseñanza de ELE, a hacernos la siguiente pregunta: ¿Es posible empezar a utilizar los marcadores del discurso de una manera lo más cercana posible a la naturalidad, fluidez y pertinencia si no empezamos a introducirlos antes, a partir del nivel A?

## 4. ENTONCES... PUEDE QUE TENGAMOS UN PROBLEMA

En efecto, tenemos un problema o quizás dos: uno lo tiene el estudiante; y el otro, el profesor.

¿Cuál es el problema para el alumno? Pues para empezar los marcadores del discurso son muchos y entender la función de cada uno de ellos en la interacción oral no es siempre fácil; en segundo lugar, el saber utilizarlos de manera espontánea, natural y pertinente requiere una buena práctica, que no siempre se realiza; y para terminar, no siempre se valora la importancia que tienen de los marcadores del discurso en la interpretación propia -y del interlocutor- de la información ofrecida.

Las causas de esta situación poco halagüeña hay que buscarlas, por un lado, en el planteamiento que de los marcadores del discurso presentan los manuales de texto y, por otro lado, en el enfoque con el que nosotros, los profesores, muchas veces los llevamos al aula.

Si nos fijamos en los libros de texto, como más adelante veremos, pocas veces presentan los marcadores del discurso de manera sistemática. Además casi nunca se hace hincapié en su importancia en el discurso oral ni se proponen ejercicios para su aplicación. Y, para terminar, en escasísimas ocasiones se ofrecen explicaciones sobre su uso y funciones.

Por otro lado, si pasamos al ámbito del profesor, observamos que este se encuentra, en primer lugar, con la falta de material de carácter práctico[7] para ayudar

[6] Se supone que se refiere tanto al discurso oral, como al escrito.

[7] Existe un manual de ejercicios de P. Marchante Marcadores del discurso, pensado para un nivel C1, aunque creemos que se podría utilizar también para niveles inferiores.
En cambio, se han escrito muchas reflexiones teóricas gran interés en los últimos años sobre los marcadores del discurso. Véase la biografía

al estudiante a poner en práctica el uso de los marcadores. En segundo lugar, la propia naturaleza de los marcadores, -al tratarse de unidades de naturaleza procedimental, no conceptual-, hace que muchas veces no sea tarea fácil explicarlos de una manera coherente, convincente y justificada: ¿cuántos de nosotros hemos dado una respuesta vaga y precipitada a la pregunta: "profesora, y esta palabra *pues* qué significa?". Y para terminar con las "culpas" del profesor, sigue todavía vigente la falsa creencia de que el buen uso de los marcadores se adquiere escuchando, o incluso que los marcadores son... simples muletillas.

## 5. BUENO... ¿Y?

El objetivo de este estudio es ver cómo aparecen los marcadores *pues* y *bueno* en varios manuales ELE para el nivel A (a veces es A1, otras A1+A2).

Nos gustaría señalar, antes de seguir adelante, que a la hora de realizar este estudio nos planteamos también la posibilidad de realizarlo no de manera *sincrónica* (varios manuales de un mismo mismo nivel), sino *diacrónica*, es decir, cómo se va presentando un mismo marcador del discurso a través de los distintos niveles que conforman una línea editorial.

Tan motivada nos parecía la elección de una u otra posibilidad. Al final nos decidimos por el estudio sincrónico para ver si se observaban planteamientos afines/dispares entre las distintas casas editoriales.

La elección de dos únicos marcadores, *pues* y *bueno,* se ha basado en su gran importancia como herramienta estratégica en la interacción oral en español. *Pues*, según todos los corpus del español consultados, resulta ser el marcador discursivo de mayor frecuencia en el discurso oral entre los hispanohablantes, aunque ello no impide, paradójicamente, que resulte complicado saberlo utilizar con soltura para los hablantes no nativos.

La elección de *bueno* se justifica por el hecho de que muchas veces se presenta como fórmula conversacional, combinado justamente con *pues*.

Los manuales estudiados han sido *Curso intensivo* de editorial Anaya (2010), *En acción 1* (A1-A2) de editorial enClave-ELE (2010), *Bitácora 1* (A1) de editorial Difusión (2011), *Embarque 1* (A1- parte de A2) de editorial Edelsa (2012), *Español lengua viva 1* de editorial Santillana (2007), *Prisma 1* (A1) de editorial Edinumen (2002)/Sansoni per la Scuola, y *Nuevo Avance 1* (A1) de editorial Sgel (2009).

## 6. POR CIERTO... ¿***PUES*** Y ***BUENO*** PARA QUÉ SIRVEN?

Según la clasificación más citada y utililizada por los lingüísticas, la de Mª Antonia Martín Zorraquino y José Portolés (1999), *pues* se encuentra etiquetado

en dos tipos de marcadores del discurso distintos: en los estructuradores de la información de tipo cometadores (pues, pues bien, así las cosas, etc.), y en los conectores consecutivos (por consiguiente, por ende, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, etc). En cambio, el marcador *bueno* aparece en los marcadores convesacionales de modalidad deóntica (bueno, bien, vale, etc.) y los metadiscursivos conversacionales (bueno, eh, este, etc.).

Nosotros, sin embargo, vamos a considerar los marcadores *pues* y *bueno* simplemente como unidades pragmáticas, metadiscursivas. Es decir, unidades que hablan del intercambio comunicativo entre los interlocutores.

Considerando, por tanto, únicamente desde su valor metalingüístico[8], la función del marcador *pues* sería la de indicar al interlocutor "prosigo el discurso y estoy presente en el diálogo que estamos manteniendo, pero este es mi turno de palabra y al ser mío, puedo responder a tu pregunta, tomarme para ello un tiempo, seguir con el mismo argumento o decidir cambiar de tema".

*Bueno*, en cambio, lo que indica es "tomo nota de lo dicho anteriormente o, simplemente del contexto anterior, para confirmarlo rectificarlo, rechazarlo, o indicar que cambio o concluyo el tema del que estábamos hablando".

## 7. CLARO... HAY DE TODO

Como hemos dicho anteriormente, hemos analizado la presentación de los marcadores *pues* y *bueno* en siete manuales ELE pensados para el nivel incial. En todos los casos hemos examinado también los libros de ejercicios que suelen acompañar al libro del alumno. Pero, excepto en el caso de *Bitácora*, en ningún otro caso su análisis ha demostrado aportar algún elemento de análisis que no hubiera ya aportado el estudio del Libro del alumno, debido en la mayoría de los casos a la prácticamente ausencia de marcadores en los libros de ejercicos o al hecho de que presentan el mismo planteamento que se encuentra en el Libro del alumno. *Bitácora*, en cambio, ofrece en el Cuaderno de ejercicos algunas actividades que pueden ser interesantes para la adquisición de los marcadores en la interacción oral. Se trata de propuestas tales como la escenificación de diálogos (aumenta la importancia de la entonación respecto a la lectura), o de actividades en las que se pide a los alumnos que escriban preguntas/respuestas personales a una pregunta/respuesta ofrecida por el libro, lo que supone un inicio hacia el intercambio comunicativo establecido en la interacción oral real.

Antes de entrar en las reflexiones sobre la presentación de cada uno de estos marcadores, queremos destacar que, aunque la frecuencia de *pues* en la lengua española es muy superior a la de *bueno*, su presencia en los manules es bastante similar, a excepción de *Embarque* (10 *pues*, 1 *bueno*) y *En acción* (26 *pues*, 6 *bueno*)[9].

[8] Tiene también valores consecutivos y causales que no consideramos en este momento.

[9] Se trata de actividades en las que pues/bueno pueden aparecer una o más veces

| | total actividades pues | total actividades bueno[2] |
|---|---|---|
| Bitácora | 5 | - |
| Español lengua viva | 5 | 3 |
| Nuevo Avance | 5 | 5 |
| Prisma | 8 | 6 |
| Bitácora Ejer. | 9 | 7 |
| Embarque | 10 | 1 |
| Curso intensivo | 11 | 5 |
| En acción | 29 | 6 |

### 7.1 Pues

Los datos que hemos obtenido reflejan dos orientaciones pedagógicas respecto a *pues* bien diferenciadas en los manuales estudiados. Por un lado, tenemos una mayoría de manuales (cinco de siete) en los que más bien parece que *pues* se presenta como "por casualidad", como si se hubiera colado en los diálogos propuestos al estudiante. Sin embargo, nos encontramos también con otros dos manuales (se trata de *En acción* y *Bitácora*) que muestran una concepción precisa de cómo, por qué y cuándo se va a presentar *pues* a los estudiantes.

Veámoslo con un poco más de detalle.

El marcador *pues* suele aparecer mayormente en activiades donde se combina la lectura y/o con la audición y/o con completar unos diálogos. La frecuencia de estas apariciones varía mucho de un manual a otro: en *Curso intensivo* lo encontramos en 10 actividades; en *Embarque*, 8; en *Bitácora Cuaderno de ejercicios*, en 7; en *Prisma*, 6; en *Español lengua viva*, 3.

Tenemos que destacar que en ninguna de estas actividades la atención se dirige a *pues*, que suele aparecer en una de las intervenciones de uno de los interlocutores de un diálogo. Por tanto, si la curiosidad del alumno o la voluntad del profesor no se dirige ex profeso hacia *pues*, este conector puede pasar completamente inobservado. Y, evidentemente, se puede terminar el curso sin haber realizado ninguna actividad oral en que se haya hecho mención o uso de él.

El resto de apariciones de *pues* en este primer grupo de manuales es bastante esporádica y poco significativa. Podemos encontrarlo en actividades de diversa índole, pero que suelen tener en común la forma de diálogo: ordenar un diálogo o relacionar preguntas y respuestas. Pero, insistimos, son realmente apariciones ocasionales.

Para terminar, destacar que en ninguno de estos manuales se menciona el uso de *pues* en los apéndices gramaticales que suelen encontrar al final de los libros.

Caso a parte dentro de este primer grupo de manuales es el de *Nuevo Avance*. A diferencia de los libros anteriores donde *pues* se encuentra en la mayoría de ocasiones dentro de un diálogo cuyo objetivo suele ser una comprensión lectora (y, por tanto, el valor y función de los conectores se pone indirectamente de relieve), en *Nuevo Avance pues* aparece en frases independientes bajo la forma pregunta/respuesta que sirven para ejercios de práctica gramatical (completar frases con presente, pretérito perfecto, etc). Ni que decir tiene que puede resultar más difícl observar o deducir cualquier referencia al uso metalingüístico del conector *pues* en la interacción oral a partir de este tipo de actividades respecto a aquellas que tienen un propósito comunicativo.

Pasemos ahora a la presentación que de *pues* se hace en otro grupo de manuales, el formado por *En acción* y *Bitácora*. Estos dos libros se diferencian del resto puesto que muestran una reflexión previa de sus autores sobre cómo, por qué y cuándo se va a presentar *pues* a los estudiantes. En ambos manuales es evidendente la intención de los autores de presentar *pues* como un elemento metadiscursivo del español que el estudiante debe empezar a utilizar en sus interacciones orales.

En el caso concreto de *En acción* se presenta sistemáticamente *pues* como muestra de lengua en casi todas las actividades de interacción de lengua, combinándolo con otros marcadores. La frecuencia con la que se pone al estudiante en contacto con *pues* es muy alta, y además se le pide que lo utilice activamente. Y no sólo, *En acción* es el único manual de todos los analizados que ofrece una explicación sobre el uso de *pues* en su apéndice gramatical.

*Bitácora* es el otro manual en el que *pues* aparece como muestra de lengua para las interacciones orales, aunque con una presencia muy inferior a la de *En acción*. *Bitácora* presenta también algunas actividades que no aparecen en el resto de manuales, como la escenificación de un diálogo como actividad de clase, o ejercicios de interacción oral con un supuesto interlocutor que realiza preguntas al estudiante.

Pues: manuales/tipos de actividades[10]

| | **total act.** | **leer y/o escuchar y/o completar un diálogo** | **muestra lengua act. inter. oral** | **ordenar diálogo** | **unir. preg./ resp.** | **ej. práctica gram.** | **escenf. diálogo** | **ref. apéndice gram.** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Bitácora | 5 | 1 | 4 | - | - | - | - | - |

[10] El total de actividades hace referencia al total en donde aparece, algunas veces dentro de una misma activadad lo encontramos varias veces. La "Bit. Ejer." en tanto que "muestra lengua act. inter. oral" hace referencia a una actividad que simula un diálogo.

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| E. L. viva | 5 | 3 | 2 | - | - | - | - | - |
| N . Avance | 5 | 1 | - | - | - | 4 | - | - |
| Prisma | 8 | 6 | - | 2 | - | - | - | - |
| B i t . Ejer. | 9 | 7 | 1 | - | - | - | 1 | - |
| Embarque | 10 | 8 | 1 | 1 | - | - | - | - |
| C. intensivo | 11 | 10 | - | - | - | 1 | - | - |
| En acción | 29 | 1 | 26 | 1 | 1 | - | - | sí |
| | 82 | | | | | | | |

### 7.2 Bueno

El tratamiento de *bueno* es distinto al de pues, y lo es por distintos motivos. En primer lugar, porque no existe ningún libro en el que se observe una intención clara y sistemática de introducir un modelo para el uso de *bueno*, como hemos visto que en dos casos, *En acción* y *Bitácora*, sucedía con *pues*.

En segundo lugar, porque la frecuencia de aparición de *bueno* (bastante igual a la de *pues* en los manuales, a excepción hecha de la presencia de *pues* en *En acción*) no refleja la situación de uso real por parte de los hispanohablantes de bueno, que es muy inferior a *pues*.

En tercer lugar, es curioso observar también que *bueno* aparece raramente como muestra para la realización de actividades de interacción oral en los manuales analizados. De todas maneras, sí que lo podemos encontrar en los diálogos que se ofrecen para actividades de lectura en todos los manuales, a excepción de *Embarque*[11] y del Libro del alumno de *Bitácora*. El caso de *Bitácora* es además peculiar puesto que, aunque en el Libro del alumno *bueno* no aparece, sí que lo hace en 7 actividades del Cuaderno de ejercicios.

Otro aspecto que merece la pena destacar es que encontramos a menudo *bueno* en actividades que toman la forma de carta (o correo electrónico), ya sea porque una actividad de práctica gramatical toma la forma de carta, porque se ofrece un modelo a seguir de carta a los alumnos, o porque se propone una actividad de comprensión lectora. En este caso, el valor de *bueno* es siempre el mismo: indicar la conclusión de la comunicación.

[11] Aparece únicamente bueno como expresión de aceptación de una propuesta, y no con valor metadiscursivo.

Bueno: manuales/tipos de actividades[12]

| | total act.[14] | leer y/o escuchar y/o complet. diálogo | muestra lengua act. inter. oral | ordenar diálogo | escribir preg./ resp. | práctica gram. forma correo electr. | esc-enf. diál. | ref. | carta escribir | expr. acept. propuesta |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Bitácora | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Embarque | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 |
| E. L. viva | 3 | - | - | - | - | 2 | - | - | - | 1 |
| C. intensivo | 5 | 4 | - | - | - | 1 | - | - | - | - |
| N. vance | 5 | 2 | - | - | - | 2 | - | - | - | 1 |
| En acción | 6 | 3 | 3 | - | - | - | - | - | - | - |
| Prisma | 6 | 5 | - | 1 | - | - | - | - | - | - |
| Bitejer | 7 | 4 | - | - | 1 | - | 1 | - | muestra | - |
| | 33 | | | | | | | | | |

## 8. TOTAL QUE...

Después del análisis presentado, es fácil deducir que, dejando de lado la labor del profesor, si nos centramos exclusivamente en lo que aparece impreso en los manuales la iniciación de los alumnos en el uso de los conectores *bueno*, pero sobre todo, *pues*, variará mucho dependiendo del libro de texto utilizado. *Nuevo Avance* y *En acción* son los dos extremos del panorama de los libros que hemos analizado. En el primero, como hemos visto, aparece en frases cuyo objetivo es una práctica gramatical; el segundo, en cambio, lo presenta sistemáticamente en

[12] Total de actividades en donde aparece. Algunas veces dentro de una misma actividad se puede encontrar un mismo marcador varias veces.

casi todas las actividades de interacción oral como muestras de lengua, combinado con otros conectores del discurso.

A nuestro entender es imprescindible introducir gradualmente el uso de *pues* y de *bueno* a partir del nivel A1, puesto que es difícil imaginar que de repente el estudiante empiece a utilizarlos con naturalidad y soltura cuando llegue a B2, si no ha empezado a manejarlos anteriormente. Por este motivo, reconocemos que sería interesante estudiar, como apuntábamos anteriormente, la evolución de la presentación de los conectores en los distintos niveles de una misma colección editorial.

Como hemos visto, la mayor parte de las veces *pues* y *bueno* se presentan pasivamente, en lectoras y/o audiciones. Estamos seguros que este tipo de actividades no dejan de ser también una buena introducción a los marcadores, pero se trata de actividades con poca carga activa. Más discutible puede ser prestar atención a los conectores en ejercicios cuyo objetivo es puramente gramatical, porque la concentración del estudiante no está en lo que se comunica, sino en escribir bien, pongamos por ejemplo, un determinado tiempo verbal.

Por tanto, sin prescindir de las actividades donde *pues/bueno* aparecen en diálogos ya construidos, nos parece absolutamente necesario ir introduciendo gradual y sistemáticamente el uso de *pues/bueno* (y, por supuesto, de otros conectores) en las muestras de lengua para la realización de actividades de interacción oral. Si no es así, ¿cómo conseguiremos que algún día nuestros estudiantes digan de manera espontánea y natural un "bueno, pues luego hablamos"?

## BIBLIOGRAFÍA

### Bibliografía en español


Aschenberg, Heidi y Loureda Lamas, Oscar (eds.) (2011), "Marcadores del discurso: de la descripción a la definición", *Iberoamericana/ Vervuert*, Madrid / Frankfurt.

Borreguero Zuloaga, Margarita y Bazzanella Carla (2011), "'allora' e 'entonces': problemi teorici e dati empirici".
https://www.journals.uio.no/index.php/osla/article/viewFile/181/168

Borreguero Zuloaga, Margarita y López Serena, Araceli (2009) "Marcadores discursivos, valores semánticos y articulación informativa del texto: el peligro del enfoque lexicocentrista"
http://www.marcadores-discursivos.es/pdf/Borreguero_Lopez_Serena_2011.pdf#page=3

Bosque, Ignacio y Demonte, Violeta (dirs.) (1999), "*Gramática descriptiva de la lengua española*", *Real Academia Española, Colección Nebrija y Bello, Espasa.*

Briz, Antonio (1993), "Los conectores pragmáticos en español coloquial (II). Su papel metadiscursivo", en *Español Actual, n. 59*

Briz, Antonio (1997): "Coherencia y cohesión en la conversación coloquial", *Gramma-Temas, Contextos, 2*, Universidad de León.
http://www.revistacontextos.es/gramma%2014/01Briz.pdf
Briz, Antonio et al. (1998), "Conectores pragmáticos y estructura de la conversación", en Martín Zorraquino, María Antonia et al., ed., "Los marcadores del discurso. Teoría y análisis", *Arco/Libros,* Madrid.
Calvi, Maria Vittoria et al. (2004), "Los marcadores *bueno, pues, en fin,* en los diccionarios de español e italiano", en *Artifara, n. 4,* Monographica.
http://www.cisi.unito.it/artifara/rivista4/testi/marcadores.asp
Corral Esteve, Cristina (2009) "Algunas propuestas para llevar los marcadores discursivos al aula de Ele"
http://www.marcoele.com/descargas/enbrape/corral_marcadores.pdf
Escandel Vidal, M. Victoria (1996), "Introducción a la pragmática", *Ariel*, Barcelona.
Escandel Vidal. M. Victoria (2004), "Aportaciones de la pragmática" en Sánchez Lobato, Jesús et al., ed., "Vademécum para la formación de profesores", *SGEL,* Madrid
Gaviño Rodríguez, Victoriano (2011), "Operaciones Metalingüísticas del Marcador Discursivo Hombre".
http://www.marcoele.com/descargas/12/gavino-marcador_hombre.pdf
Marchante Pilar (2008), "Marcadores del discurso", SGEL. http://www.sprachenshop.de/sixcms/media.php/811/PTE_Marcadores_del%20discurso.pd
Martín Zorraquino, María Antonia et al., ed., (1998), "Los marcadores del discurso. Teoría y análisis", *Arco/Libros,* Madrid.
Martín Zorraquino, Mª Antonia. y Portolés, José. (1999), "Los marcadores del discurso". En Bosque, I y Demonte V. (coords.) (1999): "Gramática descriptiva de la lengua española", vol. 3, *Espasa-Calpe*, Madrid.
Matte Bon, Francisco (1997) "Criterios para el análisis de la lengua desde la perspectiva de la comunicación" En "Llengua espanyola III". Universitat Oberta de Catalanya, Barcelona
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/descripcion_comunicativa/matte01.htm
Montañez Mesas, Marta Pilar (2009), "La posición discursiva: una propuesta para el estudio de los marcadores discursivos en la clase de E/LE", Universitat de València. Grupo Val.Es.Co.
http://www.uv.es/foroele/foro5/Montanez_Mesas.pdf
Murillo Ornat, Silvia (2010), "Los marcadores del discurso y su semántica". En Loureda Lamas, Óscar and Esperanza Acín Villa, eds., "La investigación sobre marcadores del discurso del español, hoy", *Arco Libros*, Madrid
Porroche Ballesteros Margarita (2002), "Las llamadas conjunciones como elementos de conexión en el español conversacional: *pues* / *pero* ".
http://www.ucm.es/info/circulo/no9/porroche.pdf
Uribe Mallarino, María del Rosario (2005) "Conectores y contrastividad: el caso de pues"

http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/22/II_35.pdf

**Webs**

http://www.dpde.es
Diccionario de partículas discursivas del español

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
Diccionario de términos clave de ELE