

*Sí, sí, estudio Lebramt, sí.*

## El uso de marcadores de afirmación en el español de estudiantes germanohablantes

de *Christian Koch*

### Abstract

This article deals with the use of affirmation markers in Spanish as a foreign language by university students whose native language is German. The presented results are part of a greater project on the acquisition of discourse markers in French and Spanish during their long-term stays abroad, based on empirical discourse data. Qualitative and quantitative analyses show several differences between the learners and Spanish native speakers: usage of *sí* as a discourse marker, affirmation with *okay* and affirmation with the interjection *ah*. Visible effects of having been abroad are the reduction of these deficits and an improvement through higher diversity of affirmation markers.

### Introducción

Hasta hoy en día, la didáctica del español en las escuelas alemanas se dedica – a pesar del enfoque en la comunicación oral – apenas a la enseñanza sistemática de los marcadores discursivos ni, en particular, a la de los marcadores de afirmación. Por un lado, esto se debe a una cierta duda de la importancia de los marcadores en el lenguaje de los aprendientes considerando estas partículas como un elemento poco sustancial en comparación con otras clases de palabras. Por otro lado, existe poca seguridad sobre el uso normativo de los marcadores en el mundo hispanohablante y sobre las convergencias y divergencias del uso entre los diferentes idiomas que forman parte del repertorio lingüístico de los aprendientes. Además, conocer un uso que vale por normativo no implica una metodología con la cual sea posible integrar el tema de los marcadores en la enseñanza del español.

En este artículo todavía no llegamos a presentar una metodología para el aula, pero ofrecemos los datos de un análisis empírico sobre el uso de marcadores de afirmación en el español de estudiantes germanohablantes en comparación con el uso de hablantes nativos para ver dónde existen diferencias considerables en las formas y las funciones en el habla de los germanohablantes. Estos datos proceden de un proyecto más amplio que presentaremos en un primer paso. A continuación, analizaremos cualitativa y cuantitativamente el habla de los estudiantes para dedu-

cir algunas observaciones generales sobre las particularidades del uso de marcadores de afirmación en su variedad del español.

## I

### **El proyecto de investigación: Adquisición de marcadores discursivos en francés y español como lenguas extranjeras**

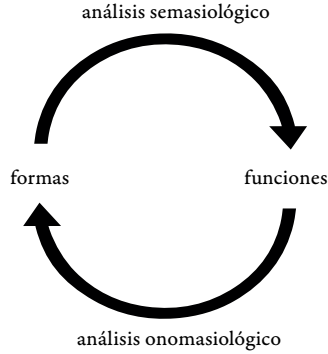
Bajo la dirección de las catedráticas B. Thörle y S. Diao-Klaeger de las universidades de Siegen y de Koblenz-Landau nació un proyecto con la idea de describir la adquisición de los marcadores discursivos que se realiza durante una estancia de varios meses en el extranjero (p. ej. en un semestre de Erasmus)<sup>1</sup>. Se graban discursos en situaciones comparables antes y después de la estancia. Los participantes son estudiantes de francés o español en carreras de filología, educación<sup>2</sup> o traducción de varias universidades de los países germanófonos. Todos tienen un nivel mínimo de B1. Su lengua materna es en la mayoría el alemán. Como género de discurso hemos obtenido las mejores experiencias con la narración de una historia a base de dibujos en la parte monológica y con la llamada telefónica con un locutor nativo en la parte dialógica.

Las conversaciones telefónicas, que analizaremos aquí, se revelan como discursos casi auténticos por su carácter simulador: los estudiantes tienen la tarea de informarse sobre estudios o viajes en el extranjero, o sea, que no reciben ningún papel ajeno a su propia identidad, mientras que nuestros colaboradores nativos toman el papel de empleados de instituciones que proporcionan tales informaciones. La conversación por teléfono presenta unas características específicas a causa de la falta de comunicación no verbal, pero así se aumenta la necesidad de cumplir tareas conversacionales a través del uso de marcadores discursivos. Hasta ahora disponemos en total de dos horas y media de conversaciones telefónicas en español de diez estudiantes; de seis de ellos poseemos además una grabación después de la estancia en el extranjero.

Admitimos que el análisis de los marcadores de afirmación no ha sido nuestro objetivo inicial porque pensábamos más bien en las estrategias para organizar el discurso con marcadores discursivos. Sin embargo surgió la necesidad del análisis de afirmación como parte de nuestra metodología que consiste en el análisis cíclico de cuestiones onomasiológicas y semasiológicas:

En la búsqueda de formas que organizan el discurso, hemos encontrado un uso frecuente de *oui* en francés y de *sí* en español, lo que nos ha llevado a la conclusión de que la organización del discurso y la afirmación se realizan parcialmente con las mismas partículas<sup>3</sup> de manera que la adquisición de las estrategias de afirmación también debe formar parte de nuestros análisis.

FIGURA 1  
Análisis cíclico



2

## El uso de *sí*

En el repertorio estudiantil de los marcadores de afirmación, *sí* es el más común. Si miramos el repertorio de los estudiantes de nivel intermedio, vemos que además de *sí* no hay muchas otras formas<sup>+</sup>:

FIGURA 2  
Repertorio (AN-A)

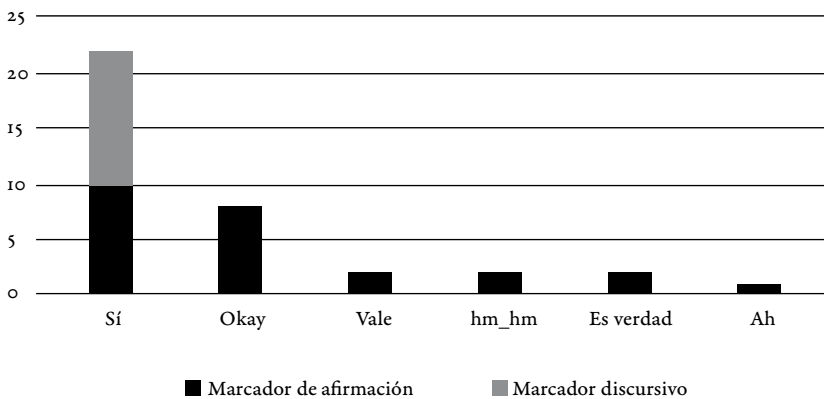
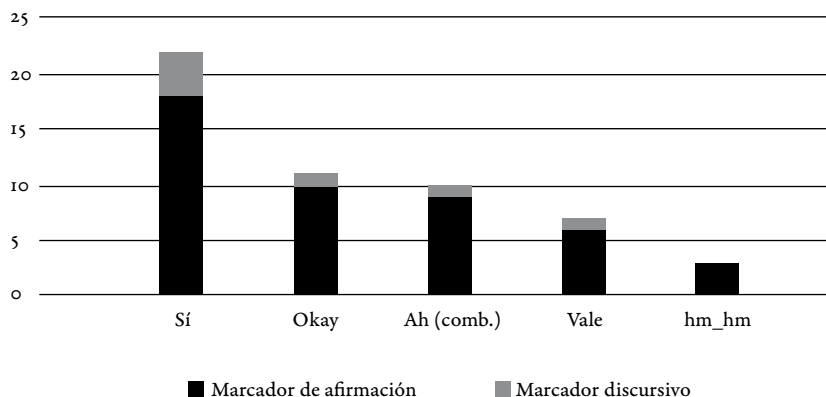


FIGURA 3  
Repertorio (JU-A)



En comparación con los hablantes nativos, los estudiantes utilizan mucho más la forma *okay* y combinaciones con la interjección *ah* como *ah sí*, *ah vale*, etc. Otras formas (p. ej. *de acuerdo*, *exacto* o *por supuesto*) faltan en los repertorios de casi todos, aunque esto no se debe forzosamente siempre al desconocimiento de estas formas, sino también a la concreta situación comunicativa.

Como marcador de afirmación, *sí* es la forma universal<sup>5</sup> tanto como marcador epistémico de lo positivo como en función de marcador fático para mantener el contacto con el interlocutor. En el repertorio de los marcadores de afirmación, *sí* es el más neutro – lo que puede evitar malentendidos – pero a la vez es el menos expresivo. Asimismo encontramos en nuestro corpus la palabra *sí* en funciones donde no tiene el valor de un marcador de afirmación interaccional<sup>6</sup>:

- (1) 94 E: si van aquí e::m (-) a a en alemania creo que hay mucha  
 95 gente que: (.) °h puede ayudarnos y es e:h (-) y QUIEre (.)  
 96 ayudar (.) a otras personas [porque]  
 97 N: [sí, ] (1.7)  
 98 E: sí. (--) somos e:h (1.9) amable (--) po[r ]  
 99 N: [sí?]  
 100 E: lo:s (.) ggestos? eh por lo:s [ehm]  
 101 N: [sí?]  
 102 E: visitarios? (-) <<riendo> sí> (AN-A)

La palabra *sí* en la línea 98 – entre dos pausas – se interpreta como un marcador de hesitación, el otro *sí* en la línea 102 señala el fin de una búsqueda infructuosa de una palabra como *huéspedes* o *visitantes*, solo que el estudiante piensa que ha encontrado la palabra adecuada con *\*visitario*. Aquí podemos hablar de una «afirmación insistente o reforzada»<sup>8</sup> de su propio hallazgo. Estas formas del *sí* las resumimos bajo la función de organizar el discurso junto con otras funciones típicas de este grupo como el *turn-taking*. Junto con *y*, el marcador *par excellence* del *turn-taking*, el *sí*, le sirve a la estudiante en el siguiente ejemplo para empezar su turno:

- (2) 82 E: y: e::m (--) *sí*: em no (I.O) eh otra pregunta (-)  
 83 [e:m ]  
 84 N: [sí claro] (1,3)  
 85 E: *sí* em hay un curso (.) para (.) eh o  
 86 hay un curso que prepara: las asistencias, (--) (AW-A)

Distinguiendo el *sí* como marcador de afirmación con valor responsivo o fático en la interacción del *sí* como marcador discursivo dentro del turno de un locutor, podemos definir dos metafunciones que resumen, por un lado, los valores afirmativos y, por otro lado, los valores discursivos<sup>9</sup>. En general, la separación del *sí* en estos dos grupos se realiza fácilmente a pesar del posible «caso fronterizo [...] en el que el hablante [...] intenta [...] hacerse con el derecho a hablar, por medio de los elementos [...] que, al mismo tiempo, funcionan como señales del oyente»<sup>10</sup>. Tales casos fronterizos también los encontramos en nuestro corpus:

- (3) 47 E: ah *sí*, y dónde (.) em son las universidades? (--)  
 48 N: *sí*, tenemo:s e::h en principio el contrato principal  
 49 con la: universidad de barcelona, (CM-A)

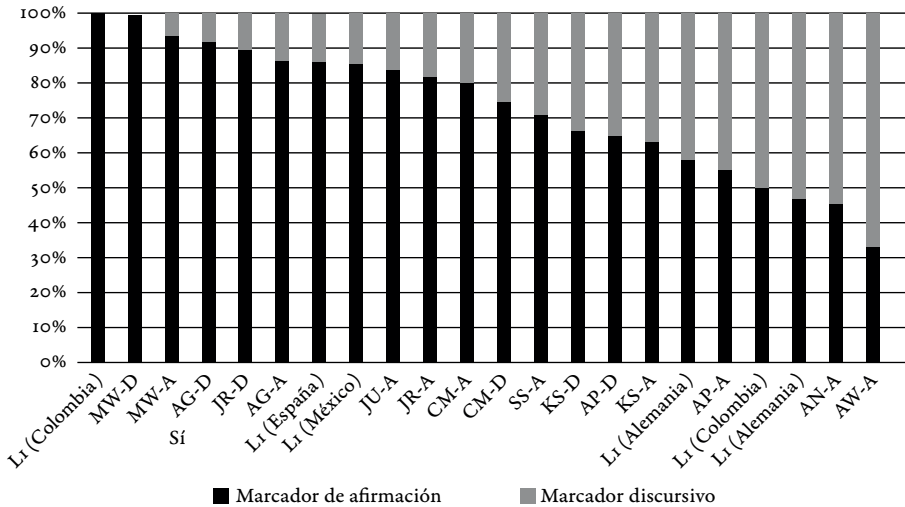
La palabra *sí* en la línea 48 no puede contestar a la pregunta ¿Dónde están las universidades?, pero *sí* puede ser un marcador fático que expresa “acepto la pregunta”. Sin embargo, un tal marcador normalmente tendría una característica que no constatamos aquí:

Todas las señales de contacto están caracterizadas por el hecho de que su empleo no constituye un turno, es decir, por el hecho de que no afectan, en principio, al reparto de los papeles conversacionales<sup>11</sup>.

Categorizamos la partícula en este caso como marcador discursivo porque además de ser una sola reacción afirmativa, introduce el turno de la respuesta.

Si comparamos ahora los porcentajes de formas de *sí* con valor afirmativo y con valor discursivo, llegamos a observaciones interesantes con respecto a la diferencia entre los dos idiomas español y alemán y con respecto al nivel lingüístico de los estudiantes:

FIGURA 4  
Uso de *sí/ja* según las dos metafunciones



El diagrama contiene los datos de todas las conversaciones telefónicas realizadas hasta ahora. Incluye el uso de *sí* de los hispanohablantes nativos (L1 Colombia, España, México) y también el uso de *ja*<sup>12</sup> de dos alemanas nativas (L1 Alemania) en una conversación telefónica comparable en alemán. Los demás códigos se refieren a los estudiantes germanohablantes hablando en español. La letra A indica que la grabación se ha realizado antes de la estancia en el extranjero, y la letra D indica la grabación después de la misma estancia.

Podemos decir que los hispanohablantes nativos utilizan *sí* como marcador discursivo el 15 por ciento como máximo mientras que en alemán (L1) *ja* se divide a medias por las dos metafunciones. Con pocas excepciones, podemos constatar que el nivel lingüístico de los estudiantes coincide con su posición en este diagrama: cuanto más se encuentran a la izquierda tanto mejor hablan. Aunque aquí no podemos mostrar nuestros análisis del nivel lingüístico, basados en parámetros como la fluidez y la riqueza léxica y gramatical, es visible que con la excepción de CM, todos los estudiantes que han participado antes y después de la estancia en el extranjero, han reducido el uso de *sí* como marcador discursivo. Así esta pequeña distinción de las funciones de *sí* ya parece ser un indicador válido para clasificar el nivel del habla en general, aunque tiene sus defectos porque la estudiante KS tiene un nivel superior que no se refleja en este diagrama.

Si nos preguntamos por qué los estudiantes utilizan el *sí* con tanta frecuencia en la función de marcador discursivo, podemos formular dos hipótesis. La primera hipótesis sería que se trata de la transferencia de la polifuncionalidad del *ja* alemán<sup>13</sup>:

- (4) 90 N<sub>1</sub>: einfach mal zu gucken (---) wie leben die menschen  
 91 hier bei uns. (--)  
 92 N<sub>2</sub>: ja das (-) würde auch vollkkommen reichen (.) ja  
 93 N<sub>1</sub>: ja (-- )äm: an welchen: in welchem zeit(.)rahmen  
 94 haben sie so geplant? (.) der aufenthalt? (.)  
 95 N: hm (.) ja also ich bin (.) im moment noch studentin<sup>14</sup>,  
 (LI, Alemania)

No se puede decir que estas cuatro formas de *ja*, que son todos marcadores discursivos, no sean realizables con *sí* en español, solamente que el cálculo estadístico nos reveló que *sí* en estos contextos no es la solución preferida por los hablantes nativos. Para atribuir ejemplos cualitativos a la suposición de que *sí* y *ja* se comportan de manera diferente, hicimos análisis de traducciones a fin de saber si hay una dispreferencia en la traducción de *ja* por *sí*<sup>15</sup>. Un pequeño ejemplo de la novela *Tschick* de W. Herrndorf<sup>16</sup>:

- (5) Ist das unklar, was ich da rede? Ja, tut mir leid<sup>17</sup>.  
 ¿Es confuso mi relato? Pues lo siento<sup>18</sup>.

El *ja* no puede ser la respuesta a la pregunta anterior dado que se trata del fragmento de un monólogo. Tampoco tiene un verdadero valor afirmativo, sino que vincula como conector ilativo la pregunta con la disculpa así que la afirmación de la pregunta queda implícita o ya es obvia<sup>19</sup>. Parece probable que los estudiantes germanohablantes transfieran ciertos usos de su lengua materna al español. Sin embargo, no debemos confiar en una hipótesis puramente contrastiva que explique cualquier fenómeno a través de la lengua materna puesto que esta perspectiva ya se ha revelado suficientemente como errónea<sup>20</sup>.

Así es posible formular una segunda hipótesis por el uso abundante y polifuncional de *sí*: El *sí* forma parte de una estrategia comunicativa. *Sí* se emplea como marcador *passe-partout*<sup>21</sup> o como “archipragmema”<sup>22</sup> en cualquier momento para mostrar la participación al discurso, para llenar el tiempo en buscar palabras, para señalar el fin del turno que no se ha conseguido indicar a través de la entonación, e incluso para afirmar simplemente en lugar de expresar su opinión opuesta<sup>23</sup>. Hasta los aprendientes a veces se dan cuenta del uso muy general, como nos muestra este testimonio sobre el francés: «Zudem antwortete ich durchgängig einsilbig mit *oui*»<sup>24</sup>. Observaciones sobre el uso de palabras comparables en otros idiomas<sup>25</sup> fortalecen la hipótesis de la hipergeneralización de marcadores en el habla de los aprendientes como un fenómeno que no se relaciona forzosamente con la lengua materna.

No obstante, no concluimos que la segunda hipótesis sea únicamente la correcta. Probablemente tanto la influencia de la lengua materna como los factores universales de la interlengua favorecen el uso abundante y polifuncional de *sí*.

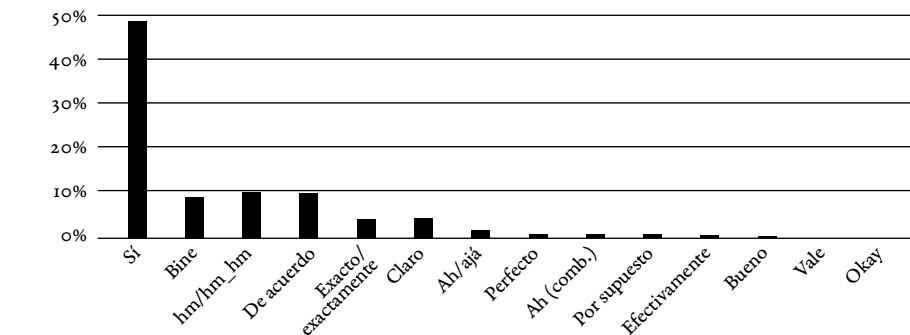
### Efectos de la estancia en el extranjero sobre el uso de los marcadores de afirmación

En esta última parte presentaremos algunos resultados cuantitativos para mostrar posibles efectos de la estancia en el extranjero. Con respecto a la fiabilidad de los datos, hay que admitir que dos grabaciones, cada una de una duración entre diez y quince minutos, no carecen de casualidades como factores de confusión: ligeras diferencias en el *setting* y diferentes disposiciones de ánimo de los participantes, por no mencionar los efectos de la repetición en el segundo turno de grabación después de la estancia. Sin embargo, se observan algunos efectos significativos: formas nuevamente adquiridas, reducción de otras formas, diversificación del repertorio.

Vamos a presentar dos perfiles de hablantes nativos de España cuyos datos se obtuvieron también a través de las mismas grabaciones y de tres perfiles de estudiantes. Por el hecho de que las preferencias en el uso de las diferentes formas varía de persona a persona, no nos parece útil resumir los datos de varios participantes en un solo perfil, lo que no significa que no haya ninguna tendencia en común. Los siguientes diagramas muestran el repertorio de los marcadores de afirmación – antes (A) y después (D) de la estancia – con indicación del porcentaje, o sea que la suma de los marcadores de antes y de después es cada vez el 100%. Preferimos esta forma a los números absolutos porque las cantidades absolutas varían fuertemente. Como el porcentaje puede ocultar que un solo marcador puede tener valor de varios por ciento, damos también la suma de los números absolutos de los marcadores encontrados.

Empecemos por los dos perfiles de hablantes nativos como modelo de comparación. El primero de estos perfiles resulta de la suma de once grabaciones con la misma persona. Así la variedad de formas es mucho más alta de lo que sería basándose en una sola grabación. Lo presentamos, sin embargo, de esta manera para mostrar también la diversidad de las formas:

FIGURA 5  
Marcadores de afirmación (L1,  $\Sigma=349$ )

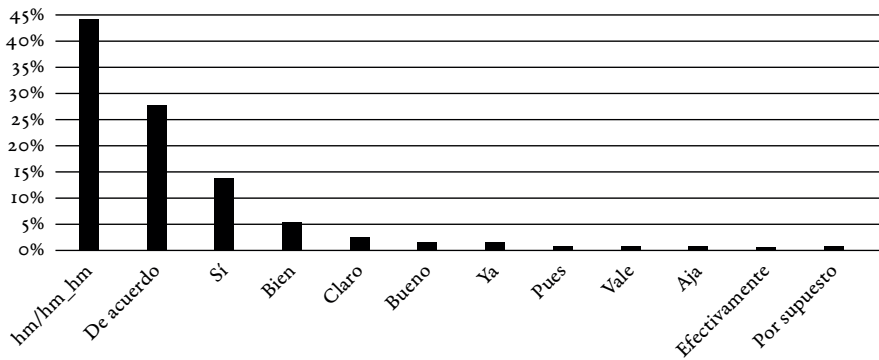




Además del *sí* predominante vemos altas frecuencias de *bien* y de *de acuerdo*. La afirmación con *de acuerdo* casi no existe en el habla de los estudiantes en nuestro corpus. La afirmación con *vale* ocurre una sola vez, lo que se explica o por la limitación regional de este marcador con una historia bastante corta o por una dispreferencia personal<sup>26</sup>. El marcador *okay* – contrariamente a los estudiantes de nivel inicial e intermedio – es casi inexistente en el habla de los hablantes nativos (0,29%)<sup>27</sup>.

En el perfil de la segunda hablante nativa, con tres grabaciones, sorprende el predominio de *hm/hm\_hm*:

FIGURA 6  
Marcadores de afirmación (L1,  $\Sigma=113$ )



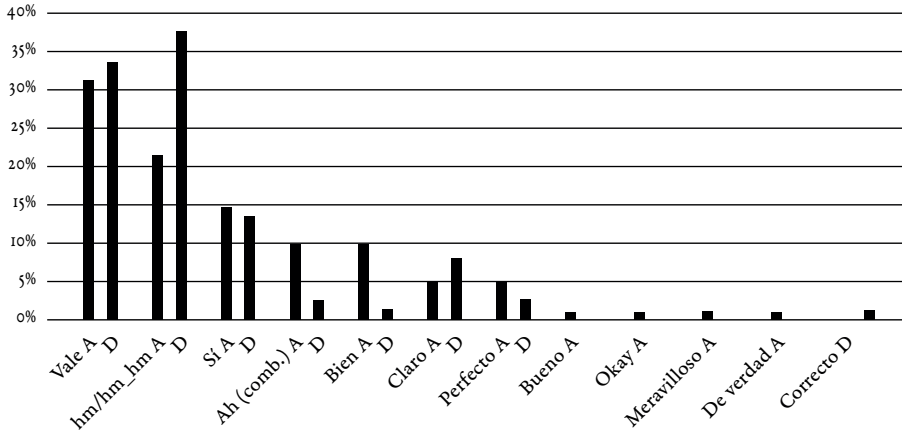
*Hm/hm\_hm* es un marcador fático poco discutido. Por su carácter paralingüístico, muchos análisis lo excluyen implícita o explícitamente<sup>28</sup>. Los dos perfiles tienen las mismas formas en los cuatro primeros rangos, pero la distribución diferente ilustra muy bien las preferencias individuales.

El primer perfil estudiantil (MW) es de un aprendiente que ya antes de la estancia en el extranjero tenía un nivel alto de español (INSERIRE RIFERIMENTO ALLA FIGURA SENZA I DUE PUNTI):

Contrariamente a los demás aprendientes, el marcador preferido de MW no es *sí*, sino *vale*. Destaca el cambio en la frecuencia relativa de *hm/hm\_hm*. Como constatamos, este mismo marcador – en la forma bisilábica mayormente con entonación ascendente – tanto en español L1 como en alemán L1 aparece en altas frecuencias, no podemos decir que sea una forma inadecuada, solo tal vez por cuestiones estilísticas se podría favorecer que se abra la boca para pronunciar algo diferente. Se puede ver un efecto positivo en la reducción de la interjección *ah* en combinación con otros marcadores porque constatamos este marcador muy raras veces en el habla de los hablantes nativos de España ( $\leq 2\%$ ). En cambio, la reducción de *bien*, que también

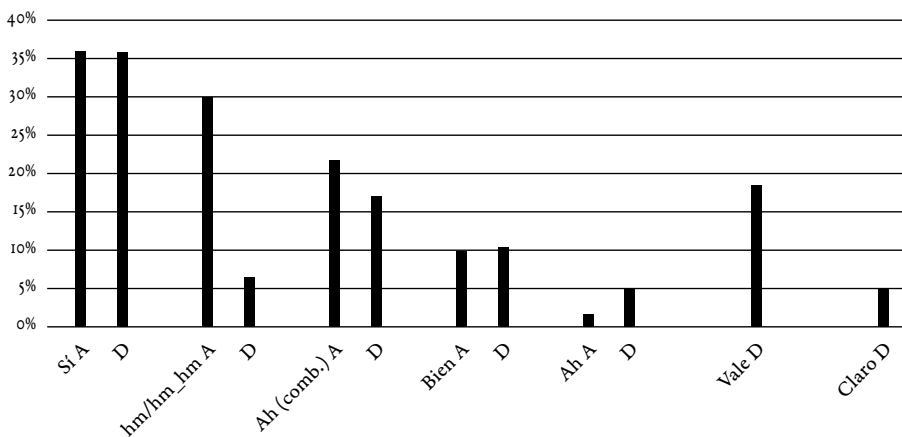
encontramos en el tercer perfil (KS), no parece un avance evidente considerando la alta frecuencia en el uso en español L1.

FIGURA 7  
Marcadores de afirmación antes y después (MW,  $\Sigma A=103$ ,  $\Sigma D=75$ )



La siguiente estudiante (CM) tenía un nivel intermedio que ha podido mejorar en varias dimensiones: pronunciación, vocabulario, fluidez y marcadores de afirmación:

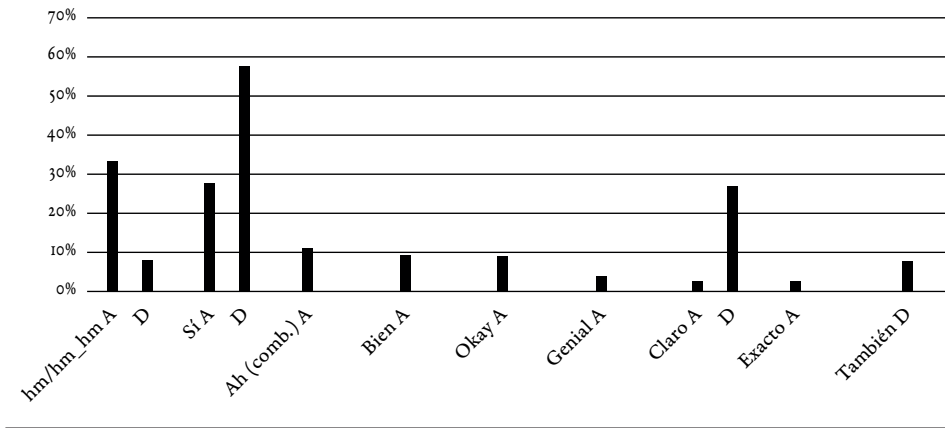
FIGURA 8  
Marcadores de afirmación antes y después (CM,  $\Sigma A=50$ ,  $\Sigma D=75$ )



Vemos una reducción considerable de *hm/hm\_hm* y una adquisición de los marcadores *claro* – aunque esto no es seguro ya que se trata solo de cuatro ocurrencias – y muy claramente *vale* con 14 ocurrencias.

El perfil de la tercera estudiante (KS) parece poco consistente. Ya había pasado una vez varios meses en España, y ahora ha asimilado un acento bien marcado de Argentina, lo que se ve también en el repertorio de los marcadores de afirmación:

FIGURA 9  
 Marcadores de afirmación antes y después (KS,  $\Sigma A=75$ ,  $\Sigma D=26$ )<sup>29</sup>



Vemos un ligero aumento en el uso de *claro* lo que puede ser interpretado como la iniciación al desarrollo de una “escala de énfasis”<sup>30</sup> en la cual habría que añadir otras formas como *por supuesto* o *desde luego*<sup>31</sup>. Además desaparecen los marcadores poco idiomáticos *ah* en combinación con diferentes marcadores y *okay*. Dos veces afirma con *también*. Por ejemplo:

- (6) 67 N: °h y tuviste que hacerles exámenes? (-)
- 68 E: *también*, sí e:m: (.) les hice como al final,
- 69 una prueba escrita. (KS-D)

De propia experiencia, la afirmación con *también* – también sin *sí* – nos parece muy común en Sudamérica para expresar “entre otros asuntos también esto”. Hasta ahora no conocemos ningún trabajo sobre este uso contextual afirmativo.

### Conclusión

Este análisis ha mostrado ciertas discrepancias de los estudiantes que pueden disminuir durante la inmersión en un país hispanohablante: *sí* como marcador discursivo

vo<sup>32</sup>, *okay*, combinaciones con *ab*. Además observamos un aumento de formas (*claro* y *vale*) para diferenciar la afirmación. La ausencia de formas como *por supuesto* o *desde luego* puede explicarse por la situación comunicativa. En cambio, la ausencia de *de acuerdo* parece ser un defecto de la enseñanza. Posiblemente los estudiantes conocen *de acuerdo* en la traducción de *einverstanden* lo que en alemán es un marcador poco frecuente en comparación con *okay*, *na gut*, etc.

Estas observaciones sobre el comportamiento lingüístico pueden servir como punto de partida para unas consideraciones didácticas a fin de que la afirmación no se quede en un campo vago que solamente se clarifique durante la estancia en el extranjero. Enfocando la habilidad de afirmar de manera adecuada, idiomática y diferenciada como objetivo en la enseñanza del español como lengua extranjera, se hacen tres preguntas: ¿Qué marcadores? ¿En qué momento? ¿Con qué metodología?<sup>33</sup> La primera pregunta puede contestarse a partir de los repertorios aquí presentados. Normalmente la afirmación se aprende sucesivamente, pero hará falta una sistematización en el nivel avanzado. Metodológicamente, la afirmación puede ser ensayada de forma práctica en la comunicación, pero si en algún momento un marcador no se adquiere a través de la simple práctica, tampoco deberemos excluir una aproximación cognitiva.

## Notas

1. Cf. S. Diao-Klaeger, B. Thörle, *Diskursmarker in L2*, in Ch. Bürgel, D. Siepmann (Hrsg.), *Sprachwissenschaft – Fremdsprachendidaktik: Neue Impulse*, Schneider, Baltmannsweiler 2013, pp. 145-60. El objetivo del proyecto se está modificando hacia el análisis más global del uso de marcadores discursivos en la lengua extranjera en diferentes niveles de competencia.

2. De ahí viene el título de este texto: *Lehramt* es el nombre de la carrera de docencia en escuelas y colegios alemanes.

3. Cf. B. Thörle, *Oui comme marqueur discursif polyfonctionnel en français langue étrangère*, in “Romanistik in Geschichte und Gegenwart”, 21, 1, 2015, pp. 3-17, hic p. 3.

4. La distinción entre las metafunciones marcador de afirmación y marcador discursivo se discute en los párrafos siguientes.

5. Cf. en analogía con *oui* en francés: C. Kerbrat-Orecchioni, *Oui, non, si: un trio célèbre et méconnu*, in “Marges linguistique”, 2, 2001, pp. 95-119, hic p. 98: «susceptible de réagir à toutes sortes d’actes de langage».

6. Para transcribir utilizamos el sistema de GAT 2 (cf. M. Selting *et al.*, *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)*, in “Gesprächsforschung”, 10, 2009, pp. 353-402, hic pp. 391-393). Símbolos usados en este artículo: estudiante: E; hablante nativo: N, entrecruzamiento de voces: [...]; vocales alargadas: sí: sí: sí:::; respiración: “h; micropausa: (.) ; pausas de menos de un segundo: () () (); pausas a partir de un segundo: (2.7); marcador fático bisilábico: hm\_hm; acento focal: QUIÉre; entonaciones ascendentes:, ?; entonación descendente: .; manera de hablar: <<riendo>...>.

7. Se trata aquí de un *foreignizing* de alemán *Gäste* o de inglés *guests* (ambos “huéspedes”).

8. M. A. Martín Zorraquino, *Spanisch: Partículas y modalidad*, in G. Holtus, M. Metzeltin, Ch. Schmitt (Hrsg.), *Lexikon der Romanistischen Linguistik*, Bd. VI, 1, Niemeyer, Tübingen 1992, pp. 110-24, hic p. 113.

19. Esta clasificación está conforme con otros modelos como el de Waltereit que reúne 10 funciones del *ja* alemán en las mismas dos metafunciones, cf. R. Waltereit, *Abtönung. Zur Pragmatik und historischen*

*Semantik von Modalpartikeln und ihren funktionalen Äquivalenten in romanischen Sprachen*, Niemeyer, Tübingen 2006, p. 41.

10. P. Koch, W. Oesterreicher, *Lengua hablada en la Romania: Español, Francés, Italiano*, Gredos, Madrid 2007, p. 85.

11. *Ibid.*

12. No contamos aquí el *ja* como partícula modal (*Abtönungspartikel*).

13. Cf. W. Imo, *Sprache in Interaktion. Analysemethoden und Untersuchungsfelder*, de Gruyter, Berlin 2013, pp. 158-200.

14. Traducción: – N<sub>i</sub>: Simplemente para ver cómo vive la gente por aquí.

– N<sub>i</sub>: “Ja”, esto sería completamente suficiente, “ja”.

– N<sub>i</sub>: “Ja”, ¿en qué marco temporal usted ha pensado? ¿La estancia?

– N<sub>i</sub>: Hm, “ja”, por el momento todavía soy estudiante...

15. Cf. los resultados de la comparación de traducciones españolas del *Reigen* de A. Schnitzler con el texto original: B. Thörle, *Was heißt hier ja? Die deutsche Gesprächspartikel und ihre spanischen Entsprechungen in fiktionalen Dialogen*, in F. Robles i Sabater, D. Reimann, R. Sánchez Prieto (Hrsg.), *Angewandte Linguistik Iberoromanisch – Deutsch. Studien zu Grammatik, Lexikographie, interkultureller Pragmatik und Textlinguistik*, Narr Francke Attempto, Tübingen 2016.

16. Cf. Ch. Koch, *Wie cool ist das denn. Die Übersetzung deutscher Jugendsprache in die Romania am Beispiel von sechs Übersetzungen des Romans Tschick von Wolfgang Herrndorf*, in *ivi*, pp. 229-44.

17. W. Herrndorf, *Tschick*, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 2013, p. 8.

18. W. Herrndorf, *Goodbye Berlin*, trad. Rosa Pilar Blanco, Siruela, Madrid 2012 (e-book).

19. Para la afirmación obvia cf. I. Solís García, *La toma de posición del enunciador por medio de los operadores claro*, desde luego y por supuesto, in “Archivum”, 63, pp. 333-56, hic p. 351.

20. Cf. W. J. Edmondson, J. House, *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Vierte, überarbeitet Auflage, Francke, Tübingen-Basel 2011, pp. 224 s.

21. Cf. J. Delahaie, *Oui, voilà ou d'accord? Enseigner les marqueurs d'accord en classe de FLE*, in “Synergies Pays Scandinaves”, 4, 2009, pp. 17-34, hic p. 21.

22. M. A. Martín Zorraquino, *Sintaxis, semántica y pragmática de algunos adverbios oracionales asertivos en español actual*, en V. Demonte (ed.), *Gramática del español*, El Colegio de México, México 1994, pp. 557-90, hic p. 567.

23. Para este último fenómeno cf. Edmondson, House, *Einführung in die Sprachlehrforschung*, cit., p. 240.

24. Ch. Braun, *Welche Sprachfortschritte machen Studierende im Auslandssemester? Eine empirische Untersuchung zur Sprachaneignung fortgeschrittener Fremdsprachenlerner*, Univ. Diss., Bremen 2010, p. 227. Traducción: «Además yo contestaba permanentemente de forma monosilábica con *oui*».

25. Para el inglés cf. J. House, *Developping pragmatic competence in English as a lingua franca: Using discourse markers to express (inter)subjectivity and connectivity*, in “Journal of Pragmatics”, 59, 2013, pp. 57-67. Para el francés cf. Thörle, *Oui comme marqueur discursif polyfonctionnel en français langue étrangère*, cit.

26. Cf. P. Serrano Reyes, *Análisis socio-pragmático del marcador conversacional vale como iniciador de intervención*, in “Estudios interlingüísticos”, 1, 2013, pp. 135-47, hic pp. 136-9.

27. J. Delahaie describe una situación contraria en francés. Los aprendientes (neerlandófonos) no se atreven a decir *okay* porque les parece poco francés. Cf. Delahaie, *Oui, voilà ou d'accord? Enseigner les marqueurs d'accord en classe de FLE*, cit., p. 28.

28. Para una exclusión explícita cf. M. Hummel, *Polifuncionalidad, polisemia y estrategia retórica. Los signos discursivos con base atributiva entre oralidad y escritura. Acerca de esp. bueno, claro, total, realmente, etc.*, de Gruyter, Berlin-Boston 2012, p. 23.

29. El bajo número de marcadores en la segunda grabación no se debe a la duración (A: 12 minutos y D: 13 minutos), sino al hecho de que en la segunda llamada es la estudiante la que habla principalmente así que no hay tantos marcadores fáticos como en la primera grabación donde ha ocupado un rol más pasivo. Distinguimos aquí *ah* en combinación con otros marcadores y *ah* como marcador suelto.

30. Solís García, *La toma de posición del enunciador por medio de los operadores claro*, desde luego y por supuesto, cit., p. 355.

31. Cf. *ivi*, pp. 355 s. Cf. también: I. Solís García, *Expectativas sobre el compromiso del enunciador en el ámbito de la afirmación*, in I. Solís García, E. Carpi (eds.), *Análisis y comparación de las lenguas desde la perspectiva de la enunciación*, Pisa University Press, Pisa 2015, pp. 177-98.

32. En vez de *sí* como marcador discursivo, se introducen otros marcadores discursivos como *o sea* o *entonces* que no podemos analizar sistemáticamente en este artículo.

33. Cf. Diao-Klaeger, Thörle, *Diskursmarker in L2*, cit., p. 158.