

LOS MARCADORES DEL DISCURSO EN EL ESPAÑOL HABLADO EN LOS ESTADOS UNIDOS: ESTADO DE LA CUESTIÓN

Aixa Said-Mohand

(New Jersey City University, Modern Languages Department, Jersey City, USA)

profesoraisa@yahoo.com

Resumen

En este trabajo nos ocupamos de uno de los aspectos del análisis del discurso que en los últimos años ha acaparado gran interés: los 'marcadores del discurso'. La nomenclatura usada para englobar a estos elementos lingüísticos es bastante amplia y está supeditada al elemento lingüístico que se analice, a su función en el discurso y al punto de vista teórico que el investigador adopte. En los Estados Unidos, que es nuestro contexto de estudio, son muy escasas las investigaciones que han analizado el impacto del inglés en el español de hablantes de español como 'lengua de herencia o patrimonial' con relación al uso de los marcadores del discurso. Las pocas investigaciones realizadas hasta el momento llegan a la conclusión de que las variables sociolingüísticas como la 'generación' y el 'nivel de bilingüismo' del hablante correlacionan significativamente con el empleo de marcadores como 'entonces', 'tú sabes' y 'como' y sus correspondientes en inglés *so*, *you know* y *like*. Si bien en el presente artículo damos cuenta de los resultados de estos estudios, es nuestro deseo el de animar a que se lleven a cabo más investigaciones en los Estados Unidos, ya que este tipo de estudios aportará considerablemente a un mejor conocimiento de la sociolingüística de lenguas en contacto.

Palabras clave: marcadores discursivos; bilingüismo; contacto lingüístico; pragmática; análisis del discurso.

Abstract

In this paper, I report on one of the linguistic items that has been an important inquiry of research in discourse analysis: *discourse markers*. The different labels given to these elements may be due to the discourse maker under examination, to its linguistic function in the discourse, or to the researcher's theoretical point of view. In the United States, which is our context of study, few studies have researched the impact of English

in the Spanish spoken by Spanish heritage speakers with regard to the use of discourse markers. Current research have arrived to the conclusion that sociolinguistic variables such as speaker's generational adscription and level of bilingualism correlate significantly with the use of discourse markers such 'entonces' (*so*), 'tú sabes' (*you know*) and 'como' (*like*). Thus, the purpose of the present article is not only to report on current research but to encourage more empirical investigation on this topic which could contribute significantly to a better understanding of language contact phenomena.

Key words: discourse markers; bilingualism; linguistic contact; pragmatics; discourse analysis.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad podemos constatar la importancia que la lingüística hispánica ha concedido a las investigaciones sobre el español en los Estados Unidos (Lipski, 2001). Estas se han centrado en áreas de la fonética y la fonología, la morfología, la sintaxis, el léxico, la adquisición y aprendizaje de lenguas, y la sociolingüística. Sin lugar a dudas, esta última área es la que mayor auge ha tenido desde los años ochenta por su capacidad de abordar la variabilidad que se da en diferentes contextos sociales y comunicativos (Tarone, 1988). Además, en los Estados Unidos, la sociolingüística ha suscitado gran interés, en particular, por el bilingüismo y el contacto de lenguas.

Los sociolingüistas en EE.UU. se han enfocado más en el contacto entre el inglés y el español y, en menor medida, en el contacto entre diferentes variedades del español (Zentella, 1990). El interés por el primer tipo de contacto nace de la necesidad empírica de indagar si la variación que se da en las diferentes variedades del español habladas por bilingües en los Estados Unidos se debe al inglés o a procesos internos de la lengua española. La aproximación a este asunto se ha abordado desde la metodología variacionista (Labov, 1972) investigando temas morfosintácticos tales como el uso del subjuntivo (Torres, 1989; Ocampo, 1990; Silva-Corvalán, 1994; Smead, 1994; Lynch, 1999), los verbos copulativos ser y estar (Silva-Corvalán, 1986; Gutiérrez, 1990), las construcciones progresivas (Chaston, 1991; Torres, 1991; Torres Cacoullós, 2000), el futuro morfológico y perifrástico (Gutiérrez, 1995), el régimen preposicional (García, 1979, 1995), la subordinación (Gutiérrez, 1990), los pronombres sujetos y de complemento (Gutiérrez y Silva-Corvalán, 1993; Morales, 1995; Lipski, 1996; Lapidus y Otheguy, 2005). Asimismo, estos estudios se centran en áreas geográficas y variedades

específicas del español como la cubana en Miami (Varela, 1992; Otheguy y García, 1993; Lynch, 1999, 2000; López Morales, 2003), la mexicana en el suroeste (Silva-Corvalán, 1994; Gutiérrez, 1995; García, 1979, 1995), la puertorriqueña en Nueva York (Zentella, 1983, 1997; Torres, 1997, 2002). De igual manera, estos estudios intentan discernir si el español se mantiene o se desplaza por el inglés.

Por otro lado, los trabajos que han tratado los aspectos léxicos son mucho más numerosos. Así, por ejemplo, uno de los primeros estudios es el artículo de Espinosa (1975) en el que se describe y se enumera palabras o expresiones inglesas que se emplean en el español hablado y escrito de Nuevo México. Sin embargo son pocas las investigaciones que se han aproximado al léxico desde una perspectiva de contacto interdialectal (Zentella, 1990; Otheguy y García, 2003). Zentella (1990) analiza la variación léxica entre cuatro comunidades hispanas en la ciudad de Nueva York. Su investigación se centra en lo que se ha llamado 'nivelación léxica' o *lexical leveling*.

Algunos autores comentan que los hispanos recién llegados a los Estados Unidos suelen incorporar términos correspondientes del mundo del trabajo, de la política y de la vida diaria estadounidense que no tienen un correspondiente en sus países de origen (Sánchez, 1982, 1994; Zentella, 1990; Otheguy y García, 1993; Smead y Clegg, 1996; Smead, 2000; Glegg, 2000). Por ejemplo, Sánchez (1994, p.124) indica que "immigration meant penetrating a different society with different values. Survival meant adapting to a certain extent and these loans (*migrante, fil, weldeador and welfero*) indicated that the population did". Otheguy y García (1993) consideran que la adopción de términos del inglés es reflejo de una adaptación conceptual y cultural, no lingüística. Para ilustrar el postulado de que la integración léxica del inglés al español es conceptual, Otheguy y García (1993, p. 147) señalan que:

these informants seem to show that their alternation between edificio, when speaking in Spanish about Latin America, and bildin when speaking in Spanish about New York, is caused by the simple fact that they are talking about two different things; that the concepts being expressed are different. In one case they are talking about small, well-kept structures that inspire admiration and respect. In the other they are talking about large structures that inspire repugnance and fear.

Con referencia a los marcadores del discurso, Lynch (2003, p.6) atestigua que "the tendency to use *so* and *I mean* in an otherwise entirely Spanish-language discourse is one that I have observed even among recently arrived Spanish-speaking immigrants in Miami who are only in very incipient stages of bilingualism". De igual modo Silva-

Corvalán (2001, p. 317) señala que “la palabra *so* ha sustituido a *así que*, incluso en el habla de los inmigrantes de primera generación”. La autora arguye que la transferencia sí tiene que ver con el nivel de competencia del hablante. Sin lugar a dudas, la competencia es un dilema aún por resolver entre los estudiosos de bilingüismo y adquisición de segundas lenguas. Por ejemplo, una persona puede ostentar un dominio limitado en registros formales y, sin embargo, tener éxito en la comunicación casual a lo largo de lo que Silva-Corvalán (2001), al igual que Valdés (1997), llama el ‘continuo bilingüe o continuos de habla’. La mayoría de los estudios en los Estados Unidos sobre el discurso oral de los hablantes bilingües se ha centrado en aspectos de la competencia gramatical y en menor medida en la competencia pragmática (Valdés, 1998).

Para finalizar el enmarque contextual, deseamos señalar la relación entre los marcadores del discurso y la alternancia de código, este último aspecto ampliamente investigado en los Estados Unidos (Lipski, 1978, 2004; Poplack, 1980; Torres, 1989b, 2002; Zentella, 1983, 1990, 1997; Smead, 2000; Aaron, 2004). Si tenemos en cuenta que los marcadores son elementos lingüísticos propensos al préstamo en situaciones de contacto lingüístico (Brody, 1987, 1995; Salmons, 1990; Torres, 2002), sería importante indagar si la inserción de los marcadores del inglés en el español constituye un caso de ‘préstamo’ o ‘cambio de código’ (Torres, 2002; Aaron, 2004) y saber si se producen transferencias pragmático-discursiva de los marcadores del inglés al español. En este sentido, de acuerdo a la teoría de la permeabilidad lingüística de Silva-Corvalán (1994, 2001, 2003), las funciones semántico-pragmáticas pueden transferirse fácilmente pero las de tipo gramatical no. Silva-Corvalán (2003, p. 32) dice que “lo que se transfiere (o se toma prestado) de una lengua a otra no es la sintaxis sino el léxico y la pragmática discursiva, de tal manera que los aspectos sistemáticos del español no calcan los del inglés”.

Finalmente, apuntar que algunos autores han dado cuenta de que algunos marcadores del discurso pueden encontrarse imbricados en procesos de ‘gramaticalización’. La ‘gramaticalización’ es el proceso por el cual ciertos elementos léxicos adquieren funciones gramaticales. Según Hooper y Traugott (1993), la ‘gramaticalización’ también puede conllevar que ciertas formas gramaticales desarrollen más funciones gramaticales. En cuanto a los procesos de ‘gramaticalización’ *per se*, casi todos los autores están de acuerdo en que no sólo se amplía la gama de funciones gramaticales sino que también se desarrollan nuevos significados. Por ejemplo, Traugott

(1995) señala que los marcadores del discurso *well* y *right* son ejemplos de cambio del nivel proposicional al textual y, finalmente, al interpersonal caracterizado por la subjetivización o la actitud de los interlocutores durante el discurso. Traugott (1995, p. 15) añade que “here there is no discourse > syntax > morphology, but syntax via pragmatic strengthening in discourse > syntax with different function”. Andersen (2001) considera que los factores cognitivos y creativos son importantes en el desarrollo de los marcadores del discurso. Según este autor, los marcadores del discurso suelen incrementar la expresividad y la creatividad del lenguaje.

Uno de los requisitos de la ‘gramaticalización’ es el uso de formas gramaticales, ya existentes, en nuevos contextos y que, por consiguiente, desarrollan nuevas interpretaciones semánticas, lo que Silva-Corvalán (2001) denomina ‘imbricación semántica’. Es decir, el proceso de ‘gramaticalización’ da lugar a formas más polisémicas. Por ejemplo, en su estudio del adverbio ‘ahora’ en el habla de Chile, Silva-Corvalán (2001, p. 218) señala que “*ahora* es un marcador del discurso envuelto en un proceso de gramaticalización que corresponde a lo que en la teoría se conoce como subjetivización” que se caracteriza por la expresión de la actitud del hablante hacia lo proferido en el discurso.

2. DEFINICIÓN DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO

La nomenclatura usada para denominar estos elementos lingüísticos está supeditada al punto de vista teórico que el investigador adopte, bien sea la lingüística textual, la teoría de la relevancia, o la teoría de la argumentación, entre otros. Mientras que Portolés Lázaro (1993, 1995, 1997, 1998), Briz (1996, 1998), Briz e Hidalgo (1998) y Cuartero Sánchez (2002) los denominan ‘conectores’, o *discourse connectives*, como los cataloga también Blakemore (1992, 2002), otros emplean los términos de ‘marcadores del discurso’ (Schiffrin, 1987; Martín Zorraquino, 1998; Martín Zorraquino & Portolés Lázaro, 1999; Martín Zorraquino & Montolío Durán, 1998), ‘marcadores pragmáticos’ (Fraser, 1996, 1999; Brinton, 1996; Andersen, 1998, 2001, 2002), ‘marcadores de interacción’ (Álvarez y Domínguez, 2005), ‘partículas discursivas’ (Schourup, 1985), o ‘partículas pragmáticas’ (Östman, 1981).

Briz (1998, p. 165-166) diserta que “los marcadores no son sólo enlaces de conexión enunciativa, sino marcas de la estructura de la conversación, de la progresión

coherente de la misma". Portolés Lázaro (1993, p. 152-153) dice que "cuando hablamos, no construimos un discurso con el fin de que resulte coherente y cohesionado sino que intentamos comunicar algo que consideramos pertinente en ese momento". En esto, vemos como la teoría de la relevancia (Sperber y Wilson, 1986, 1995) es "un modelo pragmático que se propone explicar cómo interpretan los hablantes los enunciados, apoyándose en una hipótesis de carácter cognitivo acerca de cómo los seres humanos procesamos la información lingüística" (Montolío Durán, 1998, p. 92).

A nuestro juicio, el aspecto más interesante de esta teoría es el postulado de la 'inferencia' para explicitar las interpretaciones de los marcadores. Como muy bien señala Montolío Durán (1998, p. 109), "los marcadores son como pistas que el hablante utiliza a fin de dirigir cooperativamente el proceso interpretativo de su interlocutor". En su definición se hace también patente que los marcadores juegan un papel importante en las relaciones interpersonales de los interlocutores mediante la cooperación o negociación que se establece durante el coloquio.

Algunos autores proponen que un elemento lingüístico constituye un marcador si su omisión del enunciado no resulta en la agramaticalidad del mismo (Brinton, 1996; Andersen, 2001). Brinton (1996, p. 33-35) considera que los marcadores "son opcionales y, por tanto, no obligatorios," y "que no añaden nada al contenido proposicional del enunciado". Sin embargo, Andersen (2001) sostiene que algunos marcadores sí tienen contenido 'representacional' (*propositional meaning*) ya que debido al proceso de 'gramaticalización', algunos marcadores siguen reteniendo parte de su contenido 'representacional' como *I mean, you know, I guess*, etc.

3. LOS MARCADORES DEL DISCURSO EN LOS ESTADOS UNIDOS

En cuanto a las investigaciones empíricas sobre los marcadores del discurso en situación de contacto de lenguas en los Estados Unidos, destacamos varios estudios (Torres, 1997, 2002, 2008; Aaron, 2004; Lipski, 2004; Said-Mohand, 2007, 2008a, 2008b; Torres y Potowski 2008).

Por ejemplo, Torres (1997, 2002) analiza los marcadores del inglés *and, so, because* y *you know*, y sus correspondientes en español 'y', 'entonces', 'porque' y 'tú sabes', respectivamente, en el discurso oral de 60 bilingües puertorriqueños de 'primera', 'segunda' y 'tercera' generación que residen en la vecindad de Brentwood en Nueva York.

La autora considera a los de 'primera' generación (*Spanish dominant*) aquellos que llegaron después de los once años a los Estados Unidos; los de 'segunda' llegaron antes de los cinco años o nacieron en los Estados Unidos, y los de 'tercera' nacieron en los Estados Unidos. Es necesario apuntar, por último, que en el momento de las entrevistas los de 'primera' generación tenían entre 40-60 años, los de 'segunda' 30-50 y los de 'tercera' tenían entre 18-25.

Su estudio investiga la correlación del nivel de 'bilingüismo' de los participantes (los que tienen más dominio del inglés que del español, los que dominan ambas lenguas y los que dominan más el español que el inglés) con la inserción de los marcadores del inglés en el español de los participantes. Asimismo, se investiga si la inserción de los marcadores del inglés son 'préstamos' o 'cambios de código'. Los resultados de su estudio indican que el grado de 'bilingüismo' es significativo. Por ejemplo, los dominantes del inglés tienden a insertar más marcadores del inglés que los dominantes del español. Con respecto a los marcadores de causa-efecto ('entonces' y 'porque'), conforme disminuye el nivel de suficiencia en el español también se reduce su empleo aunque el marcador *so* es el más sobresaliente en el español de los hablantes dominantes del inglés. En cuanto a las funciones de 'entonces' y *so*, los de 'primera' generación usan *so* solamente con valor 'causal' mientras que 'entonces' se reserva para marcar 'temporalidad', como se ilustra en el ejemplo 1 (// indica pausa). Es menester mencionar que los ejemplos que se presenta en este artículo se transliteraron al pie de la letra sin enmendar los errores gramaticales a los que algunos hablantes incurrieron.

(1) y eso pasó conmigo en Puerto Rico // mis papás se pasaban mudándose y eso // yo estaba atrasada como, como dos años // tenía cator- // a los trece años me gradué de sexto // 'entonces' a los católicos vine a séptimo // *so* este estaba atrasada.

Mientras que los de 'primera' generación usan *so* con la función de 'causa' (o 'conclusión', ya que aparece como 'resolución' de la narrativa), los de 'tercera' generación tienden a usarlo para marcar 'temporalidad', como observamos en (2), o para cambiar de tema (3):

(2) yo siempre he tratado de buscar alguien para-to replace entiende // **so** mi tío estaba right next door // *so* me sentía tú sabes, - comfortable, con él // *so* I wouldn't mind y'know // pero cuando él se trató de poner fresco conmigo // eso me dolió tanto.

(3) y este, yo estaba sentada en el porch mío // para coger un poco de aire, y'know // y para que nadie estuviera pasando de mi cerca // porque si ven drogas de, y'know, cerca de tu casa // pues piensan que // uno también está en y'know en to' // *so* allá yo estoy sentada en el porch // cuando veo...

Torres señala que el marcador *so* se introduce en el español de los hablantes dominantes del inglés como 'cambio de código' ya que el 25% de su ocurrencia se da en aquellas partes de la narrativa en las que hay alternancia entre el inglés y el español; y para los de 'segunda' y 'primera' generación se considera un 'préstamo' ya que no converge en un 'cambio de código'.

Aaron (2004) analiza los marcadores *so* y 'entonces' en el discurso oral de 19 hablantes monolingües de español. La autora determina que 'entonces' puede introducir una 'conclusión' (ejemplo 4), seguir a una conclusión que clasifica en inglés como *final entonces* (ejemplo 5), introducir un 'resultado' (ejemplo 6) y marcar 'progresión narrativa' (ejemplo 7), funciones estas constatadas en el corpus de Torres (2002), de Said-Mohand (2008) y de Torres y Potowski (2008). Aaron comenta que *so* cumple las mismas funciones que 'entonces' con la excepción de que no puede seguir a una conclusión a final de discurso, aunque Said-Mohand (2008) sí constata este uso de 'entonces'. Además, Aaron añade (2004, p. 167) que "there is a somewhat common use of *so* not found with the use of 'entonces' in the data: a *so* that ends an utterance, leaving an (often implicit) utterance unexpressed", como se muestra en el ejemplo 8.

- (4) A: Hace frío
B: ¿Hace frío? 'Entonces' eres friolenta como yo.
- (5) Oh, ¿sí? Ah, nos perdimos eso 'entonces'.
- (6) Bueno, también me dijeron que no me fuera a subir en un aeroplanito de esos chiquitos, porque 'entonces' me iba a dar más miedo.
- (7) A: pero si alguien quiere vivir en Albuquerque es en Barelmas o en South Valley.
'Entonces'.
B: ¿Tienes una pregunta o algo que no, no haya dicho?
- (8) De una vez fui al doctor y no me hizo mal el azúcar que comí, *so*.

Aaron indica que los marcadores *so* y 'entonces' se emplean en 'variación libre' y, aunque no afirma categóricamente que *so* vaya a desplazar a 'entonces', considera que no se puede ignorar la preferencia de un uso de *so* del 70%, frente a un 'entonces' del 30%, concluyendo que futuros estudios diacrónicos corroborarán si 'entonces' será suplantado por *so*. Lo que sí afirma categóricamente es que el hecho de que el 50% de

las ocurrencias de *so* se den en un discurso monolingüe en español confirma que es un 'préstamo integrado' en el español nuevo-mexicano.

Lipski (2004) ahonda en este tema teniendo en cuenta la posición sintáctica de *so* en un discurso netamente en español. Los datos que analiza proceden de 1000 grabaciones representativas de diferentes variedades del español hablado en los Estados Unidos. Lipski señala que las ocurrencias de *so* se pueden dar a final de oración seguido por una pausa (ejemplo 9), a principio de oración para dar respuesta a un comentario del interlocutor o para retomar un tema mencionado durante el discurso previo (ejemplo 10), y a mitad de discurso (ejemplo 11). El autor no llega correlacionar el uso de *so* con variables sociales como el nivel de 'bilingüismo' o la 'generación' del hablante.

(9) También puede trabajar, *so*.

(10) *So* como tres millas de Jensen.

(11) [...] había gente que Fidel soltó de la cárcel. *So* había de todo.

Mientras que para Torres la inserción de *so* puede constituir un 'préstamo' y un 'cambio de código', y para Aaron es un 'préstamo integrado', Lipski (2004, p 15) señala que en ejemplos como "había gente que Fidel soltó de la cárcel. *So* había de todo" el marcador *so* es un 'cambio de código' (español → inglés → español), aunque para Aaron es un 'préstamo integrado' (español → español → español).

Said-Mohand (2008b) investiga el uso de 'entonces' en el habla de jóvenes bilingües de la Florida. En cuanto a sus funciones, las más frecuentes fueron la 'progresión narrativa' (ejemplo 12), 'causa/consecuencia' (ejemplo 13), 'conclusión' (ejemplo 14) y 'expletivo' (ejemplo 15).

(12) A: ok, no tenían expectativas de ir a la universidad
B: exacto, yo tampoco, 'entonces' tampoco tenía a nadie, 'entonces' I am like "ok, ¿qué hago?", no, no, sabía qué hacer, 'entonces' "ok",...

(13) A: ¿y ella habla con su novio en español?
B: creo que con él habla el inglés, pero la familia de él es pura hispana, 'entonces' ella habla español con ellos.

(14) A: ¿y tus padres son de?
B: bueno, mi mamá, mis padres también nació- nacieron aquí en los Estados Unidos, y 'entonces' sus padres eran de Puerto Rico.

(15) A: y ¿cómo es el inglés de tus padres?

B: bien, no es tan mal, ellos aprendieron porque creo que, como nosotros estábamos aprendiendo inglés ellos también tenían que aprender porque nos tenían que entender ¿no?, este // 'Entonces' // este y también para su trabajo, pero mi mama habla mejor que mi papá con menos acento, menos.

Habría mencionar que Said-Mohand (2008b) constata el uso de 'entonces' para presentar un 'discurso directo', uso no mencionado por los autores anteriores. Se podría asumir que en el ejemplo 16, queda implícito algún verbo de comunicación como 'decir', 'comunicar', entre otros.

(16) A: sí
B: ah, estaba ahí y "¿sabes lo que pasó?" I am like "no, ¿qué es lo que pasó?", 'entonces' "que el avión chocó con los Twin Towers", yo no sabía qué eran los Twin Towers nada, like, lo juro, like, en los Estados Unidos no sé nada....

Al tener en cuenta las variables sociales, solamente la de nivel de competencia lingüística en español es significativa constándose que el uso de 'entonces' disminuye al mismo tiempo que se reduce el nivel de suficiencia lingüística en español, que también se corrobora en el estudio de Torres (2002).

En un estudio posterior, Torres y Potowski (2008) analizan los mismos marcadores del discurso *so* y 'entonces' pero en el habla de 80 hablantes mexicanos, puertorriqueños y 'mexico-rriqueños' (término que usan las autoras para referirse a hablantes, cuyos padres son de origen mexicano y puertorriqueño) de 'primera', 'segunda' y 'tercera' generación residentes de la ciudad de Chicago. Las autoras identificaron las mismas funciones que las establecidas en el estudio de Torres del 2002. Los resultados de ambas autoras vienen a corroborar los de Said-Mohand (2008b) de que el uso de 'entonces' incrementa cuando el nivel de competencia en español es más alto y, por tanto, *so* es mucho más frecuente cuando el nivel de español disminuye. En cuanto a la variedad dialectal, las autoras indican que el uso de 'entonces' es más frecuente entre los hablantes de la variedad mexicana que la de los hablantes puertorriqueños y mexicano-puertorriqueños. La explicación, según las autoras, es que el inglés es mucho más frecuente en el discurso oral de los dos últimos grupos. Finalmente, consideran que la preferencia por el uso del marcador *so* puede ser indicativo de que en el futuro suplante al marcador 'entonces'.

Con referencia a otros marcadores, Torres (2002) y Said-Mohand (2007) investigan el uso de 'tú sabes' y *you know*. La única función que considera Torres es la

de 'marcador metalingüístico'. En cuanto a *you know*, los dominantes del español y los dominantes del inglés lo usan más que los dominantes de ambas lenguas. Finalmente Torres comenta que los de 'primera' generación lo emplean para un 'cambio de código' momentáneo, como vemos en el ejemplo 17:

(17) Pero en ese hearing van ellos tienen un equipo muy bueno, y entonces no pudimos tener ese hearing van hasta . . . cuando fue . . . mayo, *y'know* of 1989 or March y ya *y'know* it's almost the end casi es el final del, del año

Said-Mohand (2007) identifica otras funciones para 'tú sabes'. Por ejemplo, la función de 'progresión narrativa' (ejemplo 18), que es cuando 'tú sabes' se emplea para explicar o profundizar un tema que sirve de respuesta a alguna pregunta que se le hace al interlocutor. A veces, si el hablante añade una información que supone no es consabida por el oyente, usa 'tú sabes' y seguidamente elabora más su discurso. Aunque la semántica de 'tú sabes' signifique literalmente "tú conoces la información X", no siempre la información que provee el hablante es compartida por el oyente. La segunda función es la de 'conclusión' (ejemplo 19) que es la de concluir la intervención del hablante y al mismo tiempo cederle el turno de habla al oyente. La última función de 'tú sabes' (ejemplo 20), la 'reformulación' que se refiere a cuando el hablante repite, enmienda o rectifica el enunciado.

- (18) B: sí, por eso mi abuela no es que siempre estén así 'tú sabes' a veces pelean y eso es cosa
A: es típico
B: claro, mi mamá me dice, mi mamá me dice este eh porque como yo yo soy el más joven, entonces mi mamá es la más joven de los cinco muchachos que tuvo mi abuela este "ahora cuando yo esté" me dice "cuando yo esté viejita, tú me vas a limpiar los ... yo te limpié los tuyos, tú vas a tener que limpiar los míos" 'tú sabes' "me vas a tener que cuidar" o después a veces cuando se enoja con mi abuela dice este "espero que cuando yo esté vieja yo no esté así loca como" "tú sabes' y mi abuela se enoja, pero nada 'tú sabes'.
- (19) A: ¿y qué sentiste cuando llegaste a la tierra de tus padres?
B: eh, me encantó la cultura, la gente que amable, que abierta que, me encantó Cuba, la encontré preciosa, muchas cosas, así como que la gente son más, me gustó estar allá con gente que son abierta, hablan, todo el mundo se conoce en el barrio, 'tú sabes'
A: ¿ya tu abuela la habías visto antes?
B: sí, sí, yo la había visto antes, ella vivía en New Jersey.
- (20) A: ¿Por qué viniste a Gainesville?
B: porque quería salir de Miami para ver, porque, no sé, estaba aburrido de allá y no quería, me admitieron en esas dos escuelas pero yo sé que esta escuela es mejor e iba a ser un mundo diferente y lo es porque no es como Miami que allá

todo el mundo hablas español, 'tú sabes' habla español, like mucho ruido y chusmerio.

Said-Mohand (2007) ratifica los resultados de Torres corroborándose que los de 'segunda' generación usan más el marcador del discurso 'tú sabes' que los de tercera generación.

Finalmente, habría que mencionar que Said-Mohand (2008a) presenta el primer estudio empírico del marcador del discurso 'como' en el español hablado por jóvenes bilingües en los Estados Unidos. Las funciones del marcador del discurso 'como' más frecuentes fueron las de 'aproximación numérica', 'aproximación general', 'ejemplificación', 'expletivo', 'reformulación' y 'causa', que también son las funciones que más ocurren en inglés con el marcador *like* (Andersen, 2001). El valor de 'aproximación numérica' (ejemplo 21) se refiere a aquellos casos en los que el hablante usa 'como' para presentar un dato numérico del que no se está seguro. En cuanto al valor de 'aproximación general', este se refiere a aquellos ejemplos en los que no se presenta un dato numérico. Por un lado, el marcador le sirve al hablante para atenuar el valor semántico de una palabra que precede a 'como' para indicar que lo que se comenta es una aproximación general (ejemplo 22); y, por otro lado, 'como' introduce o presenta un vocablo en inglés (ejemplo 23). La función 'ejemplificación' más frecuente es aquella en la que el hablante emplea 'como' para ofrecer un ejemplo a lo comentado en el discurso previo al marcador bien precediendo a un sintagma (ejemplo 24) o a una oración (ejemplo 25), este último uso característico o particular de los participantes bilingües. El 'como expletivo' (ejemplo 26) siempre ocurre cuando el hablante no sabe qué más añadir a lo que se le ha preguntado o le sirve para ceder el turno de habla al interlocutor. Y la función de 'reformulador' hace referencia a la función discursiva de repetir, reformular o enmendar el enunciado, como se muestra en el ejemplo 27.

(21) A: ah, ¿tu tío?

B: que también trabajaba allá, y pues el tío de mi prima se puso, no sé que, súper nervioso, me imagino, la hija de él, y él se fue, se fue a Baltimore pa' New York en medio de todo. Eso era 'como' las diez y media de la mañana y eso pasó 'como' a las nueve y diez o algo así y él se fue pa'llá y lo encontraron y estaba allí..

(22) A: o sea que cuando estás en la clase de bilingües hablas con tus compañeros en inglés

B: pero, es 'como' raro porque todo el mundo siempre estamos hablando en inglés, o sea, que no porque entramos en el cuarto vamos a hablar español, especialmente si ella [la profesora] no está allí, o sea que.

- (23) A: ¿en qué trabaja tu madre?
B: es 'como' una accountant.
- (24) A: ¿en qué medida crees tú que el español te puede ayudar en tu profesión?
B: [...] pero otro idioma que ahora nuestro mundo está avanzando muchísimo en tener más de una lengua, entonces si tú puedes hablar 'como' francés, español, italiano, algo te va a ayudar, siempre te va a ayudar a coger trabajo, entonces...
- (25) A: pero antes de separarse
B: pero ellos nunca hablaron en español a los dos menos, ellos, // 'como' ↑ mi padre llamó a mi madre cielo pero no, nunca hablaron, y conmigo tampoco en español.
- (26) A: cuando dices relaciones públicas, ¿qué trabajo puedes hacer con ese degree?
B: hay muchas cosas que se pueden hacer, es 'como' ⊥
A: porque un relaciones públicas puede trabajar en una discoteca
- (27) A: ¿te han criticado alguna vez tu español?
B: o no, sólo se ríen porque yo no entiendo, sólo me preguntaron // 'como' // me dijeron "dile a él que te pase el bizcocho", yo no sabía qué era un bizcocho, entonces no le pregunté a nadie, entonces esperé hasta que dijeron "eso, pásame eso".
Ascenso tonal súbito ↑, Descenso tonal abrupto ↓, Pausa //, Truncamiento ⊥

Un uso no constatado o documentado en estudios previos en los Estados Unidos es la función de 'como' para presentar un 'discurso directo' (ejemplo 28). En el contexto canadiense Sankoff, G., Thibault, P., Nagy, N. y Blondeau, H. (1997) afirman que la función de *comme* ('como') para introducir un 'discurso directo' en el francés de Montreal es un 'calco' de la función de *like*. Said-Mohand (2008b) no afirma categóricamente que en sus datos sea un 'calco' del inglés puesto que se ha observado que algunos hablantes no bilingües si emplean esta función.

- (28) A: ¿y él (tu novio) habla inglés con tus padres?
B: sí pero cuando él fue a la casa de mi papá, con el niño, mi hermano todo lo hablamos you know "ah Dad dame un besito" o "¿qué estás haciendo Dad?", pero también en inglés y él estaba 'como' "¿qué estás haciendo?" pero a mí es normal, y pero ⊥.

Al compararlo con *like*, Said-Mohand (2008b) comenta que el uso copioso de la función de aproximación 'general' y 'numérica' concuerda con su uso también abundante entre jóvenes angloparlantes que usan el marcador *like* (Andersen, 2001). Se dan ejemplos en los que se produce transferencia al nivel sintáctico cuando el marcador 'como' se emplea para ofrecer ejemplificaciones oracionales en las que se omite el

pronombre de relativo 'que' (véase ejemplo 25). Este resultado quizás pone en tela de juicio la teoría de la permeabilidad lingüística de Silva-Corvalán (1994). Ahora bien, el postulado de Silva-Corvalán sobre la transferencia de funciones semántico-pragmáticas sí se evidencia en nuestros datos en los cuales encontramos que las funciones de 'ejemplificación oracional' y 'presentación de discurso directo' del marcador *like* del inglés se transfieren al 'como'.

4. CONCLUSIONES: sugerencias para futuras investigaciones

De acuerdo con el propósito que avanzamos al principio de este trabajo, se han repasado las investigaciones existentes hasta la fecha sobre el impacto que tiene una lengua sobre otra en una situación de contacto lingüístico, como es el caso del español y el inglés en los Estados Unidos. Consideramos que las investigaciones en el futuro deberían ofrecer un análisis pormenorizado de las funciones discursivas de los marcadores en el español de hablantes bilingües de los Estados Unidos e indagar la relación con variables extralingüísticas tales como el género o sexo, estatus socioeconómico y la edad.

Por ejemplo, la edad debe ser una variable muy importante a tener en cuenta. Además, un estudio centrado en el habla de personas jóvenes es de gran alcance para la lingüística general y, en particular, para la teoría del cambio lingüístico (Labov, 1972; Cheshire, 1987; Romaine, 1984; Eckert, 1998; Andersen, 2001). En algunos estudios se ha comprobado que ciertos marcadores como 'o sea' (Cortés Rodríguez, 1991; Cepeda, 1999), 'bueno' (Cortés Rodríguez, 1991) y *like* (Romaine & Lange, 1991; Macaulay, 2001, 2002) los usan más los jóvenes que las personas de mayor edad. Asimismo, se ha indicado que marcadores como *like* se emplean más entre las mujeres (Romaine & Lange, 1991) y *you know* (Holmes, 1986, 1990; Erman, 1992) entre los hombres. Además, estos marcadores parecen estar condicionados por el estatus socioeconómico de los interlocutores. Es menester anotar que todos estos estudios se han realizado en comunidades monolingües.

Igualmente, sería trascendental que se diera un análisis detallado de la posición sintáctica de los marcadores y al mismo tiempo compararlos con sus correspondientes en inglés. Recordemos que el postulado de Silva-Corvalán (1994) establece que en situaciones de lenguas en contacto, los hablantes bilingües no transfieren estructuras morfosintácticas que infrinjan las de la lengua receptora (en este caso el español). Lo

que sí puede suceder es que los hablantes bilingües utilicen con más frecuencia ciertas estructuras que son paralelas en ambas lenguas; es decir, se da una influencia indirecta del inglés porque los bilingües, ante la posibilidad de elegir entre dos formas lingüísticas del español para expresar lo mismo, favorecen la estructura que es paralela a la del inglés. Cabe añadir, además, que para Silva-Corvalán (1994) la transferencia solamente ocurre en el plano semántico-pragmático. Por tanto, las futuras investigaciones sobre los marcadores del discurso en zonas de contacto lingüístico constituyen un tema de gran relevancia para reafirmar o poner en tela de juicio el postulado de la permeabilidad lingüística de índole sintáctica.

Creemos que se deberían recoger datos de los hablantes no sólo en un contexto como el de la de 'entrevista sociolingüística' sino también en situaciones conversacionales más naturales con el fin de averiguar cómo el contexto comunicativo afecta el uso de los marcadores. Ahora bien, a la hora de diseñar un estudio de este tipo, sería importante tener en cuenta el perfil sociolingüístico de los interlocutores y la relación social que guardan con los demás, teniendo en cuenta si son amigos o desconocidos, o coetáneos del mismo género. También sería menester observar el uso de los marcadores del discurso en conversaciones con bilingües y monolingües de la misma variedad dialectal, y de otras variedades.

Cabría recordar que son muy escasos los estudios sobre el uso de los marcadores entre hablantes bilingües en los Estados Unidos, y por ello es necesario que más investigaciones empíricas se lleven a cabo. Este tipo de estudios aportará considerablemente a un mejor conocimiento de la sociolingüística de lenguas en contacto. En fin, es nuestro deseo que este artículo instituya una apertura hacia más investigaciones sobre la temática de los marcadores del discurso en zonas de contacto lingüístico como los Estados Unidos.

5. BIBLIOGRAFÍA

Aaron, J. (2004). So respetamos un tradición del uno al otro. *Spanish in Context*, 1(2), 161-179.

Álvarez, A. & Domínguez, M. (2005). Marcadores de interacción: un estudio de marcadores en el español hablado en Mérida (Venezuela). *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, 3(4), 1-15.

- Andersen, G. (1998). The pragmatic marker *like* from a relevance-theoretic perspective. En J. Andreas & Y. Ziv (Eds.), *Discourse markers: descriptions and theory* (pp. 147-170). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Andersen, G. (2001). *Pragmatic markers and sociolinguistic variation*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Andersen, G. (2002). The role of the pragmatic marker *like* in utterance interpretation. En G. Andersen & T. Fretheim (Eds.), *Pragmatic markers propositional attitude* (pp. 17-38). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Blakemore, D. (1992). *Understanding utterances*. London: Blackwell.
- Blakemore, D. (2002). *Relevance and linguistic meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Briz, A. (1996). *El español coloquial: situación y uso*. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación*. Barcelona: Ariel.
- Briz, A. & Hidalgo, A. (1998). Conectores pragmáticos y estructura de la conversación. En M.A. Martín Zorraquino & E. Montolío Durán (Eds.), *Los marcadores del discurso* (pp. 121-142). Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Brinton, L. (1996). *Pragmatic markers in English: Grammaticalization and discourse functions*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Brody, J. (1987). Particles borrowed from Spanish as discourse markers in Mayan Languages. *Anthropological Linguistics*, 29, 507-21.
- Brody, J. (1995). Lending the 'unborrowable': Spanish discourse markers in Indigenous American languages. En C. Silva-Corvalán (Ed.), *Spanish in the four continents* (pp. 132-147). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

- Cepeda, G. (1999). La variación pragmático-discursiva, entonacional y sociolingüística de los conectores conjuntivos en el habla de Valdivia, Chile. En M. Serrano (Ed.), *Estudios de variación sintáctica* (pp. 120-148). Frankfurt am Main: Vervuert-Ibedroamericana.
- Chaston, J. (1991). Imperfect progressive usage patterns in the speech of Mexican American bilinguals from Texas. En C. Klee & L. Ramos-García (Eds.), *Sociolinguistics of the Spanish –speaking world: Iberia, Latin America and United States* (pp. 299-311). Tempe, AZ: Bilingual Press/Editorial Bilingüe.
- Cheshire, J. (1987). Age and generation –specific use of language. En U. Ammon, D. Norbert & K. Mattheier (Eds.), *Sociolinguistics: an international handbook of the science of language and society* (pp. 760-767). Berlin: Walter de Gruyter.
- Cortés Rodríguez, L. (1991). *Sobre conectores, expletivos y muletillas en el español hablado*. Málaga: Ágora.
- Cuartero Sánchez, J. (2002). *Conectores y conexión aditiva*. Madrid: Gredos.
- Eckert, P. (1988). Adolescent social structure and the spread of linguistic change. *Language in Society*, 17, 183-207.
- Erman, B. (1992). Female and male usage of pragmatic expressions in same-sex and mixed-sex interaction. *Language Variation and Change*, 4, 217–234.
- Espinosa, A. (1975). Speech Mixture in New Mexico: the influence of the English language on New Mexican Spanish. En E. Hernández-Chávez, A. Cohen & A. Beltramo (Eds.), *El lenguaje de los chicanos* (pp. 99-114). Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.
- Fraser, B. (1996). Pragmatic markers. *Pragmatics*, 6(2), 167-190.
- Fraser, B. (1999). What are discourse markers?. *Journal of Pragmatics*, 31, 931-952.

García, M. (1979). Para usage in the United States Spanish. *Hispania*, 62, 106-114.

García, M. (1995). En los sábados, En la mañana, En veces: A look at *en* in the Spanish of San Antonio. En C. Silva-Corvalán (Ed.), *Spanish in the Four Continents* (pp. 196-213). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Glegg, J. (2000). Morphological Adaptation of Anglicisms into the Spanish of the Southwest. En A. Roca (Ed.), *Research on Spanish in the United States: linguistic issues and challenges* (pp. 154-161). Somerville, MA: Cascadilla Press.

Gutiérrez, M. (1990a). Sobre el mantenimiento de las cláusulas subordinadas en el español de Los Ángeles. En J. Bergen (Ed.), *Spanish in the United States: Sociolinguistics issues* (pp. 31-38). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Gutiérrez, M. (1990b). The extension of *estar*: a linguistic change in progress in the Spanish of Morelia, Mexico. *Hispanic Linguistics*, 5, 109-141.

Gutiérrez, M. (1995). On the future tense in the Spanish of the Southwest. En C. Silva-Corvalán (Ed.), *Spanish in the four continents* (pp. 214-226). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Gutiérrez, M. & Silva-Corvalán, C. (1993). Spanish clitics in a contact situation. En A. Roca & J. Lipski (Eds.), *Spanish in the United States: linguistic contact and diversity* (pp. 75-89). Berlin: Mouton de Gruyter.

Holmes, J. (1986). Functions of *you know* in women's and men's speech. *Language in Society*, 15, 1-22.

Holmes, J. (1990). Hedges and boosters in women's and men's speech. *Language and Communication*, 10, 185-205.

Hooper, P. & Traugott, E. (1993). *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lapidus, N. & Otheguy, R. (2005). Overt nonspecific ellos in the Spanish of New York. *Spanish in Context*, 2, 157-176.
- Lipski, J. (1978). Code-switching and bilingual competence. En M. Paradis (E.d.), *Aspects of bilingualism* (pp. 250-264). SC: Hornbeam Press.
- Lipski, J. (1996). Patterns of Pronominal evolution in Cuban-American Bilinguals. En A. Roca & J. Jensen (Eds.), *Spanish in Contact: Issues in Bilingualism* (pp. 159-186). Somerville: Cascadilla Press.
- Lipski, J. (2001). La lingüística hispánica en los Estados Unidos: logros y retos para el siglo XXI. [En línea] <http://www.personal.psu.edu/faculty/j/m/jml34/linghisp.pdf>
- Lipski, J. (2004). Code-switching or borrowing? No sé so no puedo decir, *you know*. En L. Sayahi & M. Westmoreland (Eds.), *Selected Proceedings of the Second Workshop on Spanish sociolinguistics* (pp. 1-15). Somerville, MA: Cascadilla Proceeding Project.
- Lynch, A. (1999). *The Subjunctive in Miami Cuban Spanish: Bilingualism, Contact, and Language Variability*. Disertación doctoral no publicada, University of Minnesota, Minneapolis, Minnesota.
- Lynch, A. (2000). Spanish-Speaking Miami in sociolinguistic perspective: bilingualism, recontact, and language maintenance among Cuban-origin population. En A. Roca (Ed.), *Research on Spanish in the United States: linguistic issues and challenges* (pp. 271-283). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Lynch, A. (2003). The Relationship between Second and Heritage Language Acquisition: Notes on Research and Theory Building. *Heritage Language Journal*, 1, 1-18.

- López Morales, H. (2003). *Los cubanos de Miami: Lengua y Sociedad*. Miami: Ediciones Universal.
- Macaulay, R. (2001). You're like 'why not?' The quotative expressions of Glasgow adolescents. *Journal of Sociolinguistics*, 5(1), 3-21.
- Macaulay, R. (2002). You know, it depends. *Journal of Pragmatics*, 34(6), 749-767.
- Martín Zorraquino, M. (1998). Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical. En M. A. Martín Zorraquino & E. Montolío Durán (Eds.), *Los marcadores del discurso* (pp. 19-53). Madrid: Arcos/Libros, S.L.
- Martín Zorraquino, M. & Portolés Lázaro, A. (1999). Los marcadores del discurso. En I. Bosque & V. Demonte (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española Tomo 3* (pp. 4051-4213). Madrid: Espasa.
- Martín Zorraquino, M. & Montolío Durán, E. (1998). *Los marcadores del discurso*. Madrid: Arcos/Libros, S.L.
- Morales, A. (1995). The loss of the impersonal particle *se* among bilinguals: a descriptive profile. En C. Silva-Corvalán (Ed.), *Spanish in Four Continents* (pp. 148-164). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Montolío Durán, E. (1998). La teoría de la relevancia y el estudio de los marcadores discursivos. En M. A. Martín Zorraquino & E. Montolío Durán (Eds.), *Los marcadores del discurso* (pp. 93-119). Madrid: Arcos/Libros, S.L.
- Ocampo, F. (1990). El subjuntivo en tres generaciones de hablantes bilingües. En J. Bergen (Ed.), *Spanish in the United States: Sociolinguistics issues* (pp. 39-48). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Östman, J. (1981). *You know: a discourse-functional approach*. Pragmatics & Beyond II: 7. Amsterdam: John Benjamins.

- Otheguy, R. & Garcia, O. (1993). A consideration of the notion of loan translation in the analysis of US Spanish. En A. Roca & J. Lipski (Eds.), *Spanish in the United States: linguistic contact and diversity* (pp. 203-41). New York: Mouton de Gruyter.
- Poplack, S. (1980). Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: Toward a typology of code-switching. *Linguistics*, 18, 581-618.
- Portolés Lázaro, J. (1993). La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español. *Verba*, 20, 141-170.
- Portolés Lázaro, J. (1995). Del discurso oral a la gramática: la sistematización de los marcadores discursivos. En L. Cortés Rodríguez (Ed.), *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre el análisis del discurso oral* (pp. 149-171). Almería: Universidad de Almería, Servicios de publicaciones.
- Portolés Lázaro, J. (1997). Sobre la organización interna de las intervenciones. En A. Briz, M. J. Gómez & Grupo Val.Ed. Co. (Eds.), *Pragmática y gramática del español hablado Actas del II Simposio sobre el análisis del discurso oral* (pp. 203-214). Valencia: Libros Pórtico.
- Portolés Lázaro, J. (1998). La teoría de la argumentación en la lengua y los marcadores del discurso. En M. A. Martín Zorraquino & E. Montolío Durán (Eds.), *Los marcadores del discurso* (pp. 71-91). Madrid: Arcos/Libros, S.L.
- Romaine, S. (1989). The role of children in linguistic change. En L. Breivikl & E. Hakon Jahr (Eds.), *Language change: contributions to the study of its causes* (pp. 199-225). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Romaine, S. & Lange, D. (1991). The use of *like* as a marker of reported speech and thought: a case of grammaticalization in progress. *American Speech*, 66(3), 227-279.
- Salmons, J. (1990). The bilingual discourse markings: Code-switching, borrowing, and convergence. *Linguistics*, 28, 453-80.

- Said-Mohand, A. (2007). Aproximación sociolingüística del marcador del discurso 'tú sabes' en el habla de jóvenes bilingües estadounidenses. *Southwest Journal of Linguistics*, 26(2), 67-93.
- Said-Mohand, A. (2008a). Aproximación sociolingüística al uso del marcador del discurso 'como' en el habla de jóvenes bilingües estadounidenses. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 2(12), 71-94.
- Said-Mohand, A. (2008b). Aproximación sociolingüística de uso de 'entonces' en el habla de jóvenes bilingües estadounidenses. *Sociolinguistic Studies*, 2(1), 97-130.
- Sánchez, R. (1982). Our linguistic and social context. En J. Amastae & L. Elías-Olivares (Eds.), *Spanish in the United States: Sociolinguistics aspects* (pp. 9-46). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sánchez, R. (1994). *Chicano discourse: socio-historic perspective*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Sankoff, G., Thibault, P., Nagy, N. & Blondeau, H. (1997). Variation in the use of discourse markers in a language contact situation. *Language Variation and Change*, 9, 191-217.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schourup, L. (1985). *Common discourse particles in English conversation: like, well, y'know*. New York: Garland.
- Silva-Corvalán, C. (1986). Bilingualism and language change: the extension of *estar* in Los Angeles. *Language*, 62, 587-608.
- Silva-Corvalán, C. (1994). *Language contact and change: Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon.

- Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington: Georgetown University Press.
- Silva-Corvalán, C. (2003). El español en Los Ángeles: aspectos morfosintácticos. *Ínsula*, 679, 67-25.
- Smead, R. (1994). Four patterns of mood selection for the evaluative complement: possible origins and motivations. *The Bilingual Review / La Revista Bilingüe*, 19, 122-133.
- Smead, R. (2000). Phrasal calques in Chicano Spanish: linguistic or cultural innovation? En A. Roca (Ed.), *Research on Spanish in the United States: linguistic issues and challenges* (pp. 9-46). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Smead, R. & Clegg, J. (1996). English calques in Chicano Spanish. En A. Roca & J. Jensen (Eds.), *Spanish in contact: issues in bilingualism* (pp. 123-130). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1986). *Relevance*. Oxford: Basil Blackwell.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1995). *Relevance: communication and cognition*. Oxford: Blackwell.
- Tarone, E. (1988). *Variation in Interlanguage*. London: Edward Arnold.
- Torres Cacoullós, R. (2000). *Grammaticization, synchronic variation, and language contact: a study of Spanish progressive –ndo constructions*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Torres, L. (1989a). Mood selection among New York Puerto Ricans. *International Journal of the Sociology of Language*, 79, 67-77.
- Torres, L. (1989b). Code-mixing and borrowing in a New York Puerto Rican community: a crossgenerational study. *World Englishes*, 8, 419-432.

- Torres, L. (1991). The study of U.S. Spanish varieties: some theoretical and methodological issues. En C. Klee & L. Ramos-García (Eds.), *Sociolinguistics of the Spanish –speaking world: Iberia, Latin America and United States* (pp. 299-311). Tempe, AZ: Bilingual Press/Editorial Bilingüe.
- Torres, L. (1997). *Puerto Rican discourse: a sociolinguistic study of a New York suburb*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates Publishers.
- Torres, L (2002). Bilingual Discourse Markers in Puerto Rican Spanish. *Language in Society*, 31(1), 65 – 83.
- Torres, L. & Potowski, K. (2008). A comparative study of bilingual discourse markers in Chicago Mexican, Puerto Rican, and MexiRican Spanish. *International Journal of Bilingualism*, 12(4), 263-279.
- Traugott, E. (1995). The role of the development of discourse markers in a theory of grammaticalization. *Paper presented at ICHL XII*, Manchester. [en línea] [<http://www.stanford.edu/~traugott/papers/discourse.pdf>]
- Valdés, G. (1997). The teaching of Spanish to bilingual Spanish-speaking students: outstanding issues and unanswered questions. En C. Colombi & F. X. Alarcón (Eds.), *La enseñanza del español a hispanoparlantes: Praxis y teoría* (pp. 8-44). Boston: Houghton Mifflin.
- Valdés, G. (1998). The construct of the near-native speakers in the foreign language profession: Perspectives on ideologies about language. *ADFL Bulletin*, 29(3), 4-8.
- Varela, B. (1992). *El español cubano-americano*. New York: Senda Nueva de Ediciones.
- Zentella, A. (1983). Spanish and English in contact in the U. S.: the Puerto Rican experience. *Word Language*, 33, 42-57.
- Zentella, A. (1990). Lexical leveling in four New York City Spanish dialects: Linguistic and social factors. *Hispania*, 73, 1094-1105.

Zentella, A. (1997). *Growing up bilingual*. Malden, MA: Blackwell.