

EL COLEGIO DE MEXICO

CENTRO DE ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS Y LITERARIOS

**LAS ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCION
DEL TURNO EN LA CONVERSACION
DATOS DEL ESPAÑOL DE MEXICO**

**TESIS QUE PRESENTA
PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN LINGÜISTICA**

REGINA MUSSELMAN SHANK

**DIRECTOR:
DR. PEDRO MARTIN BUTRAGUEÑO**

DEDICATORIA

A

Eliseo Pérez Álvarez, mi compañero
en el peregrinaje intercultural

mis padres Glenn y Lois Musselman,
que me inculcaron el amor al estudio

Niktelol Palacios Cuahtecontzi
Miroslava Cruz Aldrete
Sylvia Ávila Hernández
mis amigas del alma

AGRADECIMIENTOS

**Pedro Martín Butragueño, mi maestro y mentor incansable,
en mi proceso de formación científica**

**Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios,
por la beca de estudios, que me permitió dedicarme de tiempo completo al estudio**

**Compañeros y compañeras de Literatura y Lingüística,
por su participación como informantes**

**Biblioteca Daniel Cosío Villegas,
por facilitarme las búsquedas bibliográficas**

**Diccionario del Español de México
y en especial a la Profa. Luz Fernández Cordillo
por su asesoría**

**Centro de Cómputo de El Colegio de México,
por su apoyo técnico**

**Familia Pérez Álvarez,
por su comprensión, apoyo y participación como informantes**

**Gina Gabriela Pérez Dorantes,
por su excelente trabajo de diseño gráfico**

**Rodolfo Espinosa Ceballos
amigo y editor**

**Parroquias de Atizapán de Zaragoza y Santa Ana Tlapaltitlán,
por su participación como informantes**

**Dra. Teddy Boffman, profesora de maestría,
por impulsarme a proseguir con los estudios doctorales**

**Universidad de Puerto Rico,
por el permiso especial como investigadora, con acceso completo al sistema de bibliotecas**

**William Mitchell, Alfredo Tepox y Ronald Ross,
compañeros en Sociedades Bíblicas Unidas,
por su solidaridad y acompañamiento en la etapa final de mi tesis**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO.....	1
1.1. EL COMPORTAMIENTO ORDINARIO.....	1
1.1.1. <i>Definición</i>	1
1.1.2. <i>La interacción</i>	2
1.1.2.1. Condiciones cognoscitivas.....	3
1.1.2.2. Condiciones sociales.....	4
1.1.2.3. Condiciones de coherencia.....	7
1.1.2.4. Condiciones del marco de acción.....	8
1.1.2.5. Condiciones espacio-temporales.....	8
1.2. LA CONVERSACIÓN.....	8
1.2.1. <i>La apertura</i>	13
1.2.2. <i>El cuerpo</i>	15
1.2.3. <i>El cierre</i>	19
1.3. EL ESTUDIO DE LOS TURNOS DE HABLA.....	20
1.3.1. <i>Modelos de estudio de los turnos de habla</i>	20
1.3.2. <i>El modelo sociolingüístico interactivo</i>	32
1.3.2.1. La sociología de Goffman.....	35
1.3.2.2. La antropología lingüística de Gumperz.....	38
1.3.2.3. El Principio de Cooperación de Grice.....	39
1.3.2.4. Poder y solidaridad.....	55
1.3.2.5. La integración de las aportaciones.....	61
1.4. RECAPITULACIÓN.....	63
CAPÍTULO 2. MÉTODO DE TRABAJO.....	65
2.1. INTRODUCCIÓN.....	65
2.1.1. <i>Definición de método</i>	66
2.1.2. <i>Representatividad</i>	67
2.2. RECOLECCIÓN DE DATOS: FACTORES SOCIOLINGÜÍSTICOS...69	
2.2.1. <i>Papel de la observadora</i>	69
2.2.2. <i>Fuentes de datos</i>	72
2.2.2.1. Grabaciones en redes sociales adscritas a dominios.....	72
2.2.2.2. Encuestas del proyecto CVM.....	89
2.2.2.3. Situaciones exploratorias.....	90
2.2.2.4. Tarjetas de observación.....	96
2.2.3. <i>La configuración de los informantes</i>	97
2.2.3.1. Edad.....	99

2.2.3.2. Género.....	102
2.2.3.3. Posición social.....	103
2.2.3.4. Número de participantes.....	109
2.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS: MARCAS DE TRANSCRIPCIÓN DE LOS FACTORES LINGÜÍSTICOS.....	111
2.3.1. <i>Los turnos de habla</i>	112
2.3.1.1. Puntos de transición.....	114
2.3.1.2. Turnos superpuestos.....	116
2.3.2. <i>Marcadores de turno</i>	119
2.3.2.1. Marcadores discursivos.....	119
2.3.2.2. Marcadores fónicos.....	119
2.3.2.3. Marcadores paralingüísticos.....	123
2.3.2.4. Marcadores reiterativos.....	125
2.3.3. <i>Otras observaciones</i>	128
2.4. RECAPITULACIÓN.....	132
CAPÍTULO 3. LOS FACTORES LINGÜÍSTICOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS TURNOS DE HABLA.....	133
3.1. ESTRATEGIA DE MANTENIMIENTO DEL TURNO.....	139
3.1.1. <i>Marcadores discursivos del hablante</i>	140
3.1.1.1. Estructuradores de la información.....	141
3.1.1.1.1. Comentadores.....	141
3.1.1.1.2. Ordenadores.....	142
3.1.1.2. Conectores.....	143
3.1.1.2.1. Conectores aditivos.....	144
3.1.1.2.2. Conectores consecutivos.....	145
3.1.1.2.3. Conectores contra-argumentativos.....	149
3.1.1.3. Reformuladores.....	150
3.1.1.3.1. Reformuladores explicativos.....	151
3.1.1.3.2. Reformuladores rectificativos.....	152
3.1.1.4. Operadores argumentativos.....	154
3.1.1.4.1. Operadores argumentativos de concreción.....	154
3.1.1.5. Marcadores conversacionales.....	156
3.1.1.5.1. De modalidad epistémica.....	156
3.1.1.5.2. Metadiscursivos.....	159
3.1.1.6. Marcadores discursivos menos frecuentes.....	161
3.1.2. <i>Marcadores fónicos del hablante</i>	162
3.1.2.1. Grupo fónico trunco.....	163
3.1.2.2. Alargamiento.....	164
3.1.2.3. Pausa breve.....	166
3.1.2.4. Tonema suspensivo.....	167
3.1.3. <i>Marcadores paralingüísticos del hablante</i>	168
3.1.3.1. Ruidos vocales.....	168

3.1.3.2.	Volumen de la voz.....	169
3.1.3.3.	Tiempo de la voz.....	171
3.1.4.	<i>Marcadores reiterativos del hablante</i>	171
3.1.5.	<i>Marcadores discursivos del oyente</i>	174
3.1.6.	<i>Marcadores paralingüísticos del oyente</i>	178
3.1.7.	<i>Combinaciones de marcadores</i>	180
3.1.8.	<i>Conclusiones parciales</i>	182
3.2.	ESTRATEGIA DE CONCESIÓN DEL TURNO.....	183
3.2.1.	<i>Marcadores discursivos</i>	184
3.2.1.1.	Marcadores conversacionales.....	184
3.2.1.1.1.	Enfocadores de la alteridad.....	184
3.2.1.1.1.1.	Coletillas.....	185
3.2.1.1.1.2.	Vocativos.....	189
3.2.1.1.1.3.	Formas verbales.....	203
3.2.1.1.2.	Metadiscursivos.....	207
3.2.1.2.	Reformuladores recapitulativos.....	209
3.2.2.	<i>Marcadores fónicos</i>	210
3.2.2.1.	Pausa larga.....	210
3.2.2.2.	Silencio.....	211
3.2.2.3.	Tonema final ascendente.....	214
3.2.2.4.	Tonema final descendente.....	214
3.2.3.	<i>Marcadores paralingüísticos</i>	217
3.2.3.1.	Volumen de la voz.....	217
3.2.3.2.	Cualidad de la voz.....	218
3.2.4.	<i>Conclusiones parciales</i>	219
3.3.	ESTRATEGIA DE TOMA DEL TURNO.....	220
3.3.1.	<i>Toma de turno que respeta el punto de transición</i>	220
3.3.1.1.	Marcadores discursivos.....	224
3.3.1.1.1.	Marcadores conversacionales.....	224
3.3.1.1.2.	Estructuradores comentadores.....	234
3.3.1.1.3.	Conectores consecutivos.....	235
3.3.1.1.4.	Reformuladores explicativos.....	236
3.3.1.2.	Marcadores fónicos.....	237
3.3.1.3.	Marcadores paralingüísticos.....	238
3.3.1.4.	Marcadores reiterativos.....	240
3.3.2.	<i>Toma de turno que no respeta el punto de transición</i>	242
3.3.2.1.	Turno mediante traslape.....	243
3.3.2.1.1.	Marcadores discursivos.....	243
3.3.2.1.1.1.	Marcadores conversacionales.....	243
3.3.2.1.1.2.	Estructuradores comentadores.....	246
3.3.2.1.1.3.	Reformuladores explicativos.....	246
3.3.2.1.1.4.	Conectores consecutivos.....	247
3.3.2.1.2.	Marcadores fónicos.....	247
3.3.2.1.3.	Marcadores paralingüísticos.....	248

3.3.2.1.4. Marcadores reiterativos.....	249
3.3.2.2. Turno mediante interrupción.....	250
3.3.2.2.1. Marcadores discursivos.....	251
3.3.2.2.1.1. Marcadores conversacionales.....	252
3.3.2.2.1.2. Estructuradores de la información.....	257
3.3.2.2.1.3. Reformuladores explicativos.....	257
3.3.2.2.1.4. Conectores consecutivos.....	258
3.3.2.2.2. Marcadores fónicos.....	259
3.3.2.2.3. Marcadores paralingüísticos.....	259
3.3.2.2.4. Marcadores reiterativos.....	262
3.3.2.2.5. Sin marcadores lingüísticos.....	265
3.3.2.2.6. Combinaciones de marcadores.....	267
3.3.3. Conclusiones parciales.....	268
3.4. RECAPITULACIÓN.....	269
CAPÍTULO 4. LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES SOCIALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS TURNOS DE HABLA.....	273
4.1. FACTORES SOCIALES.....	273
4.1.1. <i>Edad</i>	274
4.1.1.1. Estrategia de mantenimiento del turno.....	274
4.1.1.2. Estrategia de concesión del turno.....	283
4.1.1.3. Estrategia de toma del turno.....	286
4.1.1.4. Conclusiones parciales.....	291
4.1.2. <i>Género</i>	293
4.1.2.1. Estrategia de mantenimiento del turno.....	294
4.1.2.2. Estrategia de concesión del turno.....	303
4.1.2.3. Estrategia de toma del turno.....	305
4.1.2.4. Conclusiones parciales.....	311
4.1.3. <i>Posición Social</i>	312
4.1.3.1. Estrategia de mantenimiento del turno.....	317
4.1.3.2. Estrategia de concesión del turno.....	324
4.1.3.3. Estrategia de toma del turno.....	330
4.1.3.4. Conclusiones parciales.....	336
4.2. REDES SOCIALES.....	337
4.2.1. <i>Iglesia</i>	339
4.2.2. <i>Residencia</i>	352
4.2.3. <i>Familia</i>	356
4.2.4. <i>Escuela</i>	365
4.2.5. <i>Encuestas de CVM</i>	371
4.2.6. Conclusiones parciales.....	375
4.3. RECAPITULACIÓN.....	378

CAPÍTULO 5. LAS MOTIVACIONES DE LOS PARTICIPANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LAS CONVERSACIONES ORDINARIAS.....	381
5.1. HACIA UNA MÁXIMA DE PARTICIPACIÓN.....	381
5.2. PARTICIPAR COLABORANDO.....	395
5.3. PARTICIPAR COMPITIENDO.....	401
5.3.1. <i>La negociación de las interrupciones</i>	402
5.3.2. <i>Estrategias competitivas</i>	408
5.4. RECAPITULACIÓN.....	415
CONCLUSIONES.....	419
APÉNDICE.....	427
Apéndice A: Glosario de Términos.....	427
Apéndice B: Datos de los Informantes.....	433
Apéndice C: Criterios de Transcripción.....	435
Apéndice D: Clasificación de los marcadores discursivos.....	438
BIBLIOGRAFÍA.....	437 439

INTRODUCCIÓN

Como disciplina científica, la sociolingüística se ha caracterizado en sus inicios por el estudio de problemas lingüísticos, en la tradición de la dialectología, la descripción de las lenguas indígenas, y el análisis del bilingüismo (Garvin y Lastra 1974, Hamel, Lastra y Muñoz 1982, Lastra 1992, y López Cruz y Moctezuma Zamarrón 1994), no habiendo cabida para el estudio de la conversación ordinaria desde un marco interactivo. Esto pudiera ser en parte debido a problemas metodológicos, ya que para una investigación de esta índole era imprescindible contar con el equipo adecuado, como grabadoras, para registrar datos espontáneos. A raíz de los avances tecnológicos, en los años 80, y particularmente los años 90, ha surgido el interés y la posibilidad de considerar el estudio de las conversaciones ordinarias como parte de la labor sociolingüística. Trabajos en español como los de Montes (s.f.), Hamel (1983), Moreno (1989a,b), Pellicer (1992), Fant (1992, 1996), Briz (1993, 1995b, 1996 y 1998), Tusón (1997), Musselman (2000, 2002a, b) y Gille (2001) comprueban que es posible estudiar la conversación en su uso ordinario.

El estudio de la construcción del turno es un aspecto en la conversación que ha llegado a ser objeto de análisis lingüístico, por su dinamismo característico en la interacción diaria. Considero que un *turno* es “el espacio interactivo ocupado por el hablante al que le presta atención simultánea y manifiesta un interlocutor, o varios” (Briz 1998:53, en Gille 2001:56-57). Por otra parte, el *cambio de turno* requiere no sólo de un cambio de hablante, sino que además, “ha de ir acompañado de un reconocimiento y aceptación por parte del interlocutor” (Briz 1998:53, en Gille 2001:56-57). A pesar de su

valor interactivo, el estudio de la construcción de los turnos es un campo casi virgen, en cuanto al español se refiere, y un terreno baldío respecto al español de México. La mayor parte de los trabajos sobre los turnos de habla se han llevado a la práctica en el inglés.

Mediante una lectura reduccionista del cambio de turno, los estudios en inglés han privilegiado la agenda de género, en un análisis limitado a las interrupciones y traslapes, sin considerar la pertinencia de los demás aspectos sociales. Trabajos como los de Zimmerman y West (1975, 1983) y Esposito (1979) demuestran cómo estos hechos pueden estar relacionados con problemas de poder y dominio en la vida social. Los datos mencionados en estos estudios indican la existencia de ciertos patrones, en los cuales los varones, tanto adultos como niños, ejercen el poder y el dominio en su interacción conversacional con mujeres. Las interrupciones, los lapsos en la conversación, y la falta de atención al hablante son algunos ejemplos de ello. En contraste, el estudio de Beattie (1981) de las interrupciones en asesorías universitarias señala más bien la importancia del estatus. Los asesores (las personas de mayor estatus) interrumpían menos frecuentemente que los estudiantes. En esa misma línea, Woods (1988) señala que el poder y el estatus de los participantes conversacionales tiene un efecto fuerte y predecible sobre la manera en que se organiza la interacción. Examina la influencia de las dos bases del estatus profesional y el género: es decir, si personas “poderosas” (las de posiciones profesionales altas y varones) ejercen un papel dominante dentro de la conversación y por consiguiente logran un espacio desproporcionado del turno de habla.

No obstante, el análisis de las interrupciones como evidencia de poder y dominio pudiera deberse a la interpretación del uso de la palabra. Para Tannen (1990), la creencia de que los hombres dominan a las mujeres porque las interrumpen en la conversación

parte de la suposición de que la conversación es una empresa en donde sólo debe oírse una voz a la vez. Asimismo, la autora describe el estilo de *alto involucramiento*, el cual implica lo que algunos llamarían *interrupción*, otros más *interés*, *involucramiento activo*. Es necesario, entonces, hacer una distinción entre el uso *colaborativo* y el uso *individual* de la palabra, y considerar bajo qué condiciones varones y mujeres interactúan (toman la palabra) más o menos como iguales y bajo qué condiciones no (Cf. capítulo 5). A raíz de las conclusiones anteriores, he incluido el aspecto del poder y el dominio, y su relación con las estrategias del cambio de turno, en la discusión de los factores sociales (Cf. 1.3.2.4. y el capítulo 4).

En cuanto al español, los trabajos de Cestero (1994, 1995, 2000), Musselman (1997, 1998, 1999, 2000, 2002a, b), Fant (1992, 1996) y Lema y Villaseñor (1981) están entre los pocos que hasta el momento se ocupan propiamente de la construcción del turno en la conversación en español. Los estudios de Cestero (1994, 1995, 2000) parten del modelo de Sacks *et al.* (1974) y de la construcción interactiva de turnos de Wilson *et al.* (1984), para describir el mecanismo de intercambio de turnos de habla que funciona, de forma sistemática, en la conversación diádica en el español de Alcalá de Henares, España. Su análisis es básicamente lingüístico, con una breve mención de dos aspectos sociales: edad y sexo. Tomando como base el Principio de Cooperación de Grice, Musselman (2000, 2002a, b) propone una máxima de *Participación conversacional* para explicar los pseudo-turnos de realimentación, los muchos casos de interrupciones y los casos de cambio brusco de tema donde hay conflicto con otra máxima no especificada. Esa propuesta forma parte del presente trabajo de tesis. El estudio de Lema y Villaseñor (1981) es una guía para un proyecto de investigación respecto a las actitudes

conversacionales entre alumnos, tomando en cuenta la relación con los siguientes factores: sexo, clase, economía, contexto, roles, etc. En él se investigan, además, las relaciones de poder inmanentes a cualquier conversación, observando las interrupciones, los temas introducidos al margen, los actos de habla emitidos, y el manejo del sitio y la duración de los silencios. El primer trabajo de Fant (1992) es un estudio contrastivo de la estructura conversacional del diálogo efectuado en las negociaciones españolas y suecas. El autor se propone dar cuenta de tres parámetros esenciales para la estructura y dinámica del diálogo: 1) el turno de las intervenciones y los principios reguladores de éste en uno y otro contexto cultural; 2) el fenómeno de la retrocanalización —su manifestación y distribución en el diálogo en los respectivos contextos culturales; y 3) el reparto de iniciativas y de respuestas en el diálogo español y el sueco. El segundo (1996) es un estudio comparativo entre las pautas mexicanas y peninsulares en la regulación conversacional en la negociación. El objeto de estudio se limita a una clasificación de los tipos de intervención, la forma en que se distribuye el turno y cómo se realizan los procesos de realimentación conversacional.

Esta pesquisa se origina en un estudio de caso realizado en Atizapán de Zaragoza, Estado de México, en el cual analicé los cambios de turno en un ambiente familiar, con 8 participantes (4 hombres y 4 mujeres) alrededor de la mesa (Musselman 1997, 1998, 1999). El análisis indicó la pertinencia del género en los patrones del cambio de turno, sobre todo en la toma de turno mediante interrupción y traslape (2.3.1.2.), pues los hombres demostraban una mayor frecuencia de interrupciones y traslapes de los turnos de las mujeres. Sin embargo, no era evidente si los patrones encontrados se debían a la configuración del grupo (mixto), o a alguna otra cosa. A raíz de estos resultados, y con el

fin de lograr un estudio más representativo, he incluido tanto grupos homogéneos como mixtos, y un mayor número de participantes. He aumentado considerablemente el corpus, abarcando cuatro diferentes fuentes de datos: grabaciones en redes sociales adscritas a dominios (2.2.2.1.), encuestas del proyecto CVM. *Cambio y Variación lingüística en la ciudad de México* (2.2.2.2.), cuatro situaciones exploratorias (2.2.2.3.), y tarjetas de observación (2.2.2.4.).

A diferencia de otros estudios acerca de los turnos de habla en español (Cestero 1994, 1995, 2000), que han analizado básicamente los factores lingüísticos, he incorporado un análisis minucioso de factores sociales como la edad, el género y la posición social, así como su pertinencia en las estrategias para la construcción del turno. Ésa es la aportación principal de este trabajo al estudio de los turnos de habla. Considero que el estudio de los turnos desde una perspectiva sociolingüística interactiva requiere de la inclusión de los rasgos sociales, debido al carácter interactivo del cambio de turno, como lo especifica la definición inicial. En una conversación, los interlocutores mantienen, conceden o toman el turno, de acuerdo con su configuración individual y con las relaciones que sostienen con los otros participantes.

El objetivo de esta tesis es estudiar la manera en que los turnos de habla y los cambios de turno contribuyen a la construcción de las conversaciones ordinarias. Por definición, no se puede estudiar los turnos de habla sin considerar los cambios de turno, así que analíticamente se trata de un mismo problema. En el tratamiento del tema, abordaré dos aspectos. En primer lugar, cuáles son las funciones de los turnos de habla y de los cambios de turno en la conversación. En segundo lugar, de qué recursos formales se sirven los hablantes para desempeñar tales funciones.

La hipótesis por investigar es la siguiente: Aunque las conversaciones ordinarias se caracterizan por no imponer demasiadas restricciones lingüísticas al tipo de participantes, los rasgos sociales de los interlocutores sí imponen restricciones sobre las estrategias aplicadas (Capítulo 3) a la construcción y al cambio de los turnos de habla en la estructura discursiva de la conversación. Entre los rasgos sociales se incluyen tanto los rasgos individuales, naturales o sociales de cada hablante, como los rasgos de los grupos que interactúan a través de las conversaciones.

En el capítulo 1 presento el marco teórico, a través de la caracterización del comportamiento ordinario y de las conversaciones ordinarias como algunos de los elementos básicos que forman parte de una teoría de la interacción. Enseguida expongo varios modelos y analizo su validez para el estudio de los turnos de habla. Finalmente describo el modelo sociolingüístico interactivo como el más pertinente para un estudio de los turnos de habla, debido a que incorpora tanto el análisis lingüístico como el análisis de la influencia de los factores sociales en la construcción de los turnos.

En el capítulo 2 explico detalladamente el método de trabajo, desde la selección y la configuración de los informantes hasta la recolección, selección y transcripción de los datos. Como ya he mencionado, considero cuatro diferentes fuentes de datos a fin de asegurar una mayor representatividad de la muestra, por ser uno de los elementos fundamentales en el análisis sociolingüístico. La fuente principal de datos proviene de informantes organizados en cuatro redes sociales, debido a que, como los interlocutores ya sostienen diferentes relaciones previas, su interacción propicia más fácilmente las conversaciones ordinarias espontáneas.

A diferencia de otros estudios, que centran su análisis en la concesión y/o toma del turno (Cestero 1994, 1995, 2000; Zimmerman y West 1975, 1983), en el capítulo 3 describo los factores lingüísticos para la construcción de los turnos de habla, mediante tres estrategias: mantenimiento, concesión y toma del turno. En contraste con los estudios del inglés, que señalan la toma de turno mediante las interrupciones como estrategia de dominio (Beattie 1981; Espósito 1979; West 1979, Zimmerman y West 1975, 1983), el análisis de los datos del español mexicano apunta hacia el papel fundamental que juega el mantenimiento del turno en el control del uso de la palabra. Mediante la descripción de las tres estrategias para la construcción del turno, busco explicar qué *hace* cada participante al construir el turno. Enseguida, presento los marcadores de turno como señales contextuales que *realizan*, o *ejecutan* esas tres estrategias: marcadores discursivos, fónicos, paralingüísticos y reiterativos. Los marcadores de turno más frecuentes en los datos son los marcadores discursivos y reiterativos.

En el capítulo 4 analizo la relación entre los factores lingüísticos y sociales en la realización de las estrategias del cambio de turno. Describo los factores sociales de los individuos, edad y género, enmarcados en las relaciones de poder y solidaridad, de acuerdo con su posición social y su posición en la red. He comprobado que las relaciones de poder y solidaridad, así como los factores sociales, repercuten en el uso de las estrategias de cambio del turno. Tanto en edad como en género, los marcadores de mantenimiento del turno permiten un mayor control o dominio del turno. Por otra parte, en cuanto a la posición social, debido a la falta de poder, los participantes de posición social más baja tienden a hacer mayor uso de los marcadores de mantenimiento, concesión y toma del turno, como un medio para lograr y mantener el acceso al turno. En

contraste. como los participantes de posición social alta disfrutan de un mayor prestigio. no requieren de un esfuerzo adicional mediante marcadores para lograr el uso de la palabra y. como consecuencia. recurren en menor medida a los marcadores del cambio de turno.

En el capítulo 5 explico cuáles son las motivaciones de los participantes en la construcción de las conversaciones ordinarias. Presento una máxima de *Participación* como motivación fundamental en la construcción del turno, buscando contestar las siguientes preguntas: ¿Por qué imponen restricciones los participantes en la construcción de los turnos de habla? ¿Sus motivaciones parten del deseo de colaborar o de competir en la conversación?

Por último, presento las conclusiones finales de este trabajo, en las que defenderé que las participaciones colaborativa y competitiva no son necesariamente términos opuestos, ya que es posible colaborar compitiendo y competir colaborando, dependiendo de la concepción de los participantes acerca del uso de la palabra. En ambos casos, rige la máxima de Participación, pero con diferente estilo en el uso de la palabra. Como se verá, es más común que las mujeres sigan un estilo colaborativo, donde el uso de la palabra es compartido, y por lo tanto, pueden participar dos o más personas al mismo tiempo, mientras que los hombres tienden a favorecer más el estilo competitivo, donde los participantes compiten por el uso único de la palabra. Muchas de las maneras de participar compitiendo, como la chanza, la narración, el aumento en el volumen de la voz y la repetición, se dan en relaciones solidarias, mientras que la complementación de un turno anterior se da tanto en las relaciones solidarias como en las de poder. Se comprobará que el tipo de relación entre los participantes influye en el uso de las

estrategias para la construcción del turno. Los resultados obtenidos revelan la importancia de considerar, en estudios futuros sobre los turnos de habla, factores sociales como la edad, el género y la posición social, en relación con el poder y la solidaridad.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Este capítulo se organiza de la siguiente manera. En primer lugar, caracterizo las propiedades del comportamiento ordinario, que debe explicarse, entre otras dimensiones, a través de una teoría de la interacción. Luego explico el hecho de que las conversaciones ordinarias son una de las manifestaciones de esta clase de comportamiento. Describo sucintamente cuál es la estructura general de la conversación y cuál es el papel o la función de los turnos de habla en el seno de esa estructura. Enseguida, expongo varios modelos que han servido para estudiar los turnos de habla y, finalmente, describo el modelo sociolingüístico interactivo como el más pertinente para un análisis de los turnos de habla.

1.1. EL COMPORTAMIENTO ORDINARIO

1.1.1. *Definición*

El *comportamiento* de una persona X es el conjunto de las acciones llevadas a cabo por X a lo largo del tiempo. A su vez, el *comportamiento ordinario*¹ de X es el conjunto de las acciones llevadas a cabo por X a lo largo del tiempo y que tienden a repetirse. *Patrón social* es un conjunto de comportamientos que tienden a repetirse de individuo en individuo. Hay patrones sociales que también son comportamientos ordinarios, vg. saludarse. Sin embargo, ciertos

¹ Tomo ordinario o cotidiano como sinónimos. La palabra *cotidiano* viene del latín *quotidiānus*, que quiere decir *diariamente*, o *diario* (DRAE 1992). Lo ordinario o cotidiano es lo que tiende a repetirse de un día para otro y, por lo tanto, tiende a escaparse al observador. Asimismo, el *comportamiento* se refiere a la conducta, a la manera de portarse, de proceder (DRAE 1992, s.v.). Moliner define *comportarse* como 'obrar, en general o en cierto caso, de la manera que se expresa, *Comportarse bien [mal, insensatamente]*. Comportarse correcta o cortésmente: *No sabe comportarse*, comportarse como corresponde, como es debido' (1990).

patrones sociales no tienen por qué ser comportamientos ordinarios. Tomemos como ejemplo la Primera comunión, que ocurre una sola vez en la vida. Asimismo, hay comportamientos individuales que no tienen por qué ser patrones sociales. Por ejemplo, *comer parado* puede ser distintivo de una persona, pero no un patrón social.

Para explicar el comportamiento ordinario es necesario establecer los principios que rigen las interacciones, lo cual paso a tratar enseguida.

1.1.2. *La interacción*

Por *acción* van Dijk entiende “las modificaciones de la situación de manera consciente y con un objetivo, ‘haciendo algo’, es decir, ejecutando un movimiento intencional del cuerpo” (1983:240). La *interacción* puede definirse como “le lieu d’une activité collective de production du sens, activité qui implique la mise en œuvre de *négociations* explicites ou implicites, qui peuvent aboutir, ou échouer” (Kerbrat-Orecchioni 1990:28-29). Asimismo, la interacción comprende un subconjunto del conjunto de todas las secuencias de acciones posibles, teniendo como rasgo característico el hecho de que varias personas, juntas o por separado, simultánea o consecutivamente, ejecutan una o varias acciones, mediante las siguientes restricciones:

- 1) La participación debe ser de varias personas.
- 2a) La intervención es de un solo agente a pesar de verse afectadas varias personas. En este caso, estamos hablando de una interacción unilateral. Por ejemplo: pronunciar una conferencia.
- 2b) La intervención es de más de un agente, y se refiere a una interacción bilateral (van Dijk 1983:240-242).

Estas acciones pueden ser ejecutadas conjuntamente o por separado. Por ejemplo: al saludarse verbalmente, cada agente saluda en su turno. por separado, mientras que *casarse* es una acción ejecutada conjuntamente, ya que requiere de dos personas al mismo tiempo (van Dijk 1983:240).

Por lo tanto, cuando se habla de interacción se da por hecho la participación de por lo menos dos personas. Si una persona actúa de manera individual, sin afectar o involucrar a otra,

no se puede considerar esa acción parte de una interacción. Por ejemplo: al pronunciar *Me divorcio de ti*, está involucrada otra persona, pero no se considera una interacción realizada hasta que se lleve a cabo el acto legalmente. No basta con pronunciarlo. Es más bien un aviso de la intención de actuar². La interacción ordinaria eficaz debe llenar ciertos requisitos: a) cumplir una serie de condiciones cognoscitivas y sociales; b) cumplir determinadas condiciones de coherencia; c) provenir en cierta manera del mismo marco de acción; y d) estar determinada por ciertas limitaciones espacio-temporales.

1.1.2.1. Condiciones cognoscitivas

Un requisito básico en la interacción ordinaria, en su dimensión cognoscitiva, es el que “todos los interlocutores tengan la misma intención y sepan o supongan que cada uno posee esta intención común” (van Dijk 1983:242). Al observar el comportamiento ordinario de los seres humanos, nos percatamos de que, en presencia de otras personas, tratamos de adquirir información acerca de ellas, pues esto ayuda a definir la situación, y permite a las demás personas saber de antemano lo que se espera de ellas y lo que ellas pueden esperar (Goffman 1959:13). Por ejemplo: un saludo inicial enmarca los papeles que tomarán los participantes (Goffman 1967:41). La persona que toma la iniciativa decide el par de adyacencia que sigue:

- (1) a. ♂ Paciente: Buenos días.
b. Enfermera: Buenos días. [cinta 140]
- (2) a. ♀ E: Señorita, buenos días. <(ocupa un cargo administrativo en el hospital)>
b. Enfermera: Hola, buenos días. [cinta 140]

Sin embargo, la persona que termina el par de adyacencia puede agregar algo más, como en (2b), donde la enfermera da un saludo menos formal al agregar *holá* al saludo de “buenos días”.

² Sin embargo, hay excepciones a la regla. En la cultura musulmana, con decir *Me divorcio de ti* tres veces, una persona puede considerarse divorciada de su pareja (Escandell 1996:52). En términos de Austin (1962), el verbo *divorciarse* podría ejemplificar un acto realizativo.

1.1.2.2. Condiciones sociales

Las relaciones generales entre los participantes se establecen mediante diferentes tipos de convenciones sociales como reglas, costumbres, normas, leyes, prescripciones, códigos, etc. (van Dijk 1983:246). Esto implica que los participantes en las interacciones “poseen una serie de *derechos y deberes* mutuos que resultan de las correspondientes acciones de la interacción o que las determinan” (van Dijk 1983:244). Goffman afirma que todos los seres humanos se movilizan en encuentros sociales por medio de rituales. Aprenden a ser perceptivos, a tener sentimientos relacionados consigo mismos (*self*) y una identidad expresada por medio de la imagen, a tener orgullo, dignidad, honor, consideración por los demás, tacto y cierta serenidad ante la adversidad (1967:44). Por ejemplo, al saludar a una persona conocida supongo que habrá una retribución del saludo. En el caso contrario, podré inferir que algo sucede con esa persona al no querer saludarme: pudiera estar molesta conmigo, o tener algún problema que le agobia y le quita la atención debida y no le permite cumplir con su deber de contestar el saludo.

Ese mismo mecanismo se aplica al terreno de la conversación. Al intervenir en una conversación, cada participante llega con ciertos supuestos acerca de la otra persona, de sí mismo y de la situación particular, además de tener conocimiento de las convenciones sociales pertinentes. Al desarrollarse la conversación, estos supuestos pueden irse modificando, de acuerdo con la proyección consciente e inconsciente de cada participante. No son estructuras estáticas, sino que reflejan un proceso dinámico que surge y cambia mediante la interacción de los participantes (Gumperz 1982:131). Al estudiar la progresión de esas convenciones sociales, hay una relación funcional entre la estructura del sí mismo (*self*) y la estructura de la interacción hablada (Goffman 1967:36).

Cualquier emisión puede ser interpretada de diferentes maneras, y las personas toman decisiones de cómo interpretar cada interacción. Las personas definen la interacción en términos

de un marco o esquema identificable y conocido (Goffman 1974). Por otra parte, puede darse un conflicto respecto al conocimiento de las convenciones sociales aceptables para el contexto específico. En general, el *contexto social* “es el conjunto (ordenado) de factores determinantes para, o determinados por, las propiedades del texto o, en general, por la conversación o el *suceso comunicativo*” (van Dijk 1983:245). Además, los aspectos del contexto social que resultan determinantes para el *micronivel* social, es decir, el contacto directo “cara a cara” (van Dijk 1983:239), son una serie de *características* de los individuos y las *relaciones* entre ellos, es decir, entre *los participantes* en el contexto social.

Gumperz introduce el concepto de *contextualización* para referirse al uso de señales verbales y no-verbales de parte de los participantes, para relacionar lo dicho en algún momento y lugar con el conocimiento adquirido por medio de experiencias previas (1982:131, 1992:230). Esas señales permiten a los interlocutores alcanzar un conocimiento compartido necesario para mantener su participación conversacional y evaluar las intenciones del hablante. Para pasar de lo explícito a lo que se quiere decir, los participantes deben partir de una serie de inferencias y de saberes comunes.

Ochs enumera los siguientes atributos contextuales:

- 1) *escenario*— el marco social y espacial en donde se sitúan los encuentros.
- 2) *comportamiento*— cómo utilizan los participantes sus cuerpos y su comportamiento como un recurso para enmarcar y organizar su conversación.
- 3) *el lenguaje como contexto*— el habla evoca el contexto a la vez que sirve como fuente de contexto para otra conversación.
- 4) *el contexto extrasituacional*— el conocimiento previo (*background*) y los marcos relevantes a la conversación en cuestión (1979a:2-6).

Respecto al lenguaje como contexto, los hablantes emiten señales de contextualización para que el oyente pueda interpretar lo que dice el hablante: 1) cambios de entonación, énfasis o acento; 2) señales paralingüísticas; 3) selección de código; y 4) selección de formas léxicas o expresiones rituales (Gumperz 1992:231). Esas señales son graduales, ya que el oyente evalúa si se encuentran dentro de una escala normal, de acuerdo con las convenciones sociales conocidas.

Sin embargo, pueden surgir malos entendidos, debido a que las señales de contextualización están arraigadas en la cultura. Estudiosos del análisis conversacional sugieren que "it is at the level of perceiving and categorizing interutterance or interturn relationships that interpretation is most sensitive to differences in social background" (Gumperz 1982:37). Varios factores pueden causar diferencias en la interpretación de las señales: edad, género³, posición social, red social, etnia, etc. Esas diferencias pueden llevar a la falta de comunicación, evaluada en términos de actitud (Gumperz 1982:132). Por ejemplo:

- (3) El esposo está sentado en la sala, hablando con su esposa. Él es norteamericano, de clase media, y su esposa es británica. Tienen muchos años de casados viviendo en los Estados Unidos. El esposo inicia la conversación:

Husband: Do you know where today's paper is?
 Wife: I'll get it for you.
 Husband: That's O.K. Just tell me where it is.
 Wife: I'll get it.
 Wife: No, I'll get it (Gumperz 1982:135).

- (4) Una madre le habla a su hijo de once años que va a salir en la lluvia:

Mother: Where are your boots?
 Son: In the closet.
 Mother: I want you to put them on *right* now (Gumperz 1982:135).

En ambos casos las mujeres interpretan las preguntas como petición, mientras que tanto el esposo como el hijo las interpretan como solicitud de información. Aparentemente la discrepancia radica en la diferencia de los papeles sociales. En el caso del ejemplo (4), pudiera de igual manera influir el factor edad. Otra posibilidad es que el hijo interpretó la pregunta correctamente, pero de manera deliberada contestó de forma literal para evitar la explicación de

³ Por género me refiero a toda una gama de elementos culturales presentes en cada sociedad. El género es aprendido mediante la socialización, mientras que la categoría sexo es un hecho con el cual nacemos. El mismo Labov (2001:263) reconoce que las diferencias lingüísticas no se deben a aspectos biológicos de diferencias de sexo, sino de género, debido a su valor social. En la acepción *género* se conjugan las diferencias de sexo con los papeles aprendidos en la sociedad. Cabe señalar que es posible encontrar mujeres desempeñando el papel de hombres y vice-versa, por lo que la categoría *sexo* resulta insuficiente. Véase también Violi (1991:36-37).

por qué no trae puestas las botas. En (3) es posible que la intención original del esposo haya sido de petición, y al darse cuenta de la reacción negativa de la esposa, la cambia, alegando que sólo pedía información. Lo cierto es que hubo un malentendido en cuanto a la motivación de la pregunta y parece seguir los patrones de las diferencias de género⁴. Profundizaré el aspecto de las motivaciones de los hablantes en el Capítulo 5.

Por otro lado, en cuanto al contexto extrasituacional, pueden existir diferencias de interpretación en las señales prosódicas y paralingüísticas, que tiende a acarrear una falta de comunicación. Sea:

- (5) In a taped elementary school session, the teacher told a student to read. The student responded, "I don't wanna read". The teacher got annoyed and said, "All right, then, sit down" (Gumperz 1982:147).

La maestra (blanca) no captó la intención del niño (negro) con la entonación ascendente al final, interpretada por informantes negros como una petición de motivación. En este caso, la diferencia se debe a factores étnicos.

Gumperz concluye que la mejor manera de estudiar los factores lingüísticos relacionados con el cambio lingüístico y el cambio de código (*code-switching*) es analizando la conversación en términos de las señales que los miembros de una red social usan para señalar contenido no objetivo de los mensajes y para evaluar la importancia de lo dicho (1982:57). Profundizaré en 1.3.2.2. la aportación de Gumperz al modelo sociolingüístico interactivo.

1.1.2.3. Condiciones de coherencia

Una serie de acciones puede ser considerada una interacción si éstas están relacionadas en forma coherente, y se da la permanencia de uno o varios interlocutores. Por ejemplo: si José felicita a

⁴ Los hombres tienden a enfatizar más el nivel de información, mientras que las mujeres, el nivel del meta-mensaje, referente a las relaciones, utilizando mayormente el estilo indirecto (Tannen 1986:15, 1990:174-176).

Marta por su trabajo y Marta se pone a hablar por teléfono a su amiga. no hay una relación coherente entre las secuencias de acciones.

1.1.2.4. Condiciones del marco de acción

Cada acción de una secuencia debe estar concebida como requisito previo, componente o consecuencia de otra acción (van Dijk 1983:244). Por ejemplo: si la primera acción es *saludar al conserje*, al salir de su departamento, y la segunda *el conserje pide información*, podemos decir que la segunda acción no responde al marco de acción requerido, ya que el conserje debería primeramente contestar el saludo, y sólo después sería posible iniciar otra secuencia coherente.

1.1.2.5. Condiciones espacio-temporales

Las acciones que forman parte de una interacción deben estar dentro del mismo espacio o tiempo. Por ejemplo, si yo saludo al conserje hoy en la mañana, y él me devuelve el saludo hasta el día siguiente, no podemos considerar estas dos acciones como una interacción, pues están separadas en el espacio y en el tiempo, y ese contexto requiere que ambas acciones compartan un mismo espacio y un mismo tiempo. Sin embargo, en las comunicaciones por internet y por correo normal se da por sentado que estarán separadas en el tiempo debido a la falta de una presencia cara a cara de los interlocutores y, no obstante, podrían considerarse como parte de una interacción. Lo pertinente para el presente estudio son las conversaciones ordinarias.

1.2. LA CONVERSACIÓN

La *conversación*⁵ es una de las manifestaciones básicas de las personas como seres sociales, y por lo tanto es una parte esencial de nuestra vida cotidiana. Las conversaciones ordinarias

⁵ Etimológicamente, el término *conversar* viene del latín *conversāre*, que significa “hablar una o varias personas con otra u otras” (DRAE 1992, s.v.).

resultan de y permiten la interacción entre las personas en el micronivel (van Dijk 1983:239).

Podemos hablar de la conversación como un eje central en las relaciones sociales. Mediante la conversación, “se inician o disuelven relaciones personales, se organizan actividades, se entablan o resuelven desacuerdos y en general se establecen los papeles o roles de los diferentes miembros de un grupo” (Montes sf: 3).

Diferentes disciplinas como la psicología, la antropología, la sociología, la ciencia cognoscitiva, la filosofía y la lingüística reconocen la ineludible importancia del estudio del uso ordinario de la lengua, para lograr un entendimiento más completo acerca del funcionamiento social y cultural de las personas. Asimismo, subdisciplinas como la etnografía de la comunicación, la sociolingüística de la interacción, la etnometodología, el análisis del discurso, la lingüística textual y la pragmática, se han ocupado del estudio de las interacciones verbales ordinarias, a partir de su orientación, método, y teoría particular y específica (Tusón 1997:13).

En adelante, denominaré *conversación ordinaria* a las interacciones verbales que responden a comportamientos ordinarios y patrones sociales. De entre los diferentes tipos de conversaciones ordinarias, este estudio se ocupa de un subconjunto de las conversaciones ordinarias, al que llamaré *conversaciones ordinarias espontáneas*. Una conversación tiende a ser espontánea cuando se dan al menos tres características:

- a) no formal— ni el contexto ni la situación imponen restricciones.
- b) no planeada— los hablantes no imponen restricciones sobre el desarrollo de la conversación.
- c) no controlada— los hablantes no se imponen restricciones unos a otros.

Veamos un ejemplo que no reúne esas tres características. Dentro de una clase que se lleva a cabo todos los miércoles, se da una conversación que forma parte de un comportamiento ordinario, pero no es espontánea. Esto se debe a que la situación, una clase, es formal; la conversación en cierta manera es planeada, debido a los objetivos específicos que han de ser cubiertos; y la conversación es controlada, en cierto grado, por el profesor.

Por otra parte, es difícil delimitar cuáles conversaciones ordinarias son espontáneas, debido a que es raro que se den las conversaciones completamente espontáneas⁶. Lo más prudente es pensar en una escala, asociada a grados de formalidad, planeación y control.

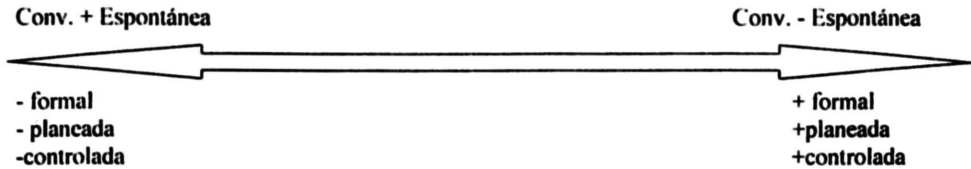


Figura 1.1. Escala de espontaneidad.

La conversación ordinaria espontánea cumple funciones psicológicas y sociales: es útil para mantener las relaciones humanas y permite desarrollar las actividades comunes (Tusón 1997:28). Asimismo, sirve para dar o pedir información a un interlocutor. Una de las características principales de la conversación espontánea es su indeterminación. No se especifican previamente el tema, el número de participantes, la distribución de los turnos, la duración de cada turno o de la misma conversación (Tusón 1997:69). A pesar de su aparente espontaneidad, la conversación ordinaria debe cumplir con las condiciones generales de la interacción social, sin limitaciones como el control por parte de un solo hablante: debe ser una interacción bilateral. Posee una estructura interna relativamente fija, que forma parte de las convenciones sociales preestablecidas, y tiene limitaciones debido a la situación y al contexto específicos (van Dijk 1983:259).

⁶ Wolfson señala que "there is no single, absolute entity answering to the notion of natural/casual speech. If speech is felt to be appropriate to a situation and the goal, then it is natural in that context. The context itself may be formal or informal, interview or conversation. It is only when norms of speaking are uncertain or violated that one gets 'unnatural' speech... people do not speak in a social or situational vacuum. They speak in specific places, on specific occasions about specific topics and to specific others (1976:202). C/ 1.3.1., los catorce rasgos de la conversación que enumeran Sacks *et al.* 1974.



Figura 1.2. Esquema de los tipos de conversación estudiados

Podemos clasificar las conversaciones ordinarias en conversaciones *privadas* y *públicas*. Las conversaciones *privadas* se dan entre personas conocidas: parientes, conocidos, amigos y colegas, mientras que las *públicas* pueden ocurrir entre personas desconocidas. Asimismo, van Dijk distingue entre conversaciones *abiertas* y *cerradas*, donde la primera permite la presencia de escuchas, mientras que la segunda está limitada a las personas que intervienen en la conversación. Un ejemplo claro de conversación abierta se da entre un chofer de autobús y un policía de vigilancia:

- (6) Hablan sobre la llegada a casa y las tareas que les esperan. El chofer comenta que al llegar su esposa le va a insistir en que lave los trastes si quiere comer. El policía expresa su desacuerdo con esta situación, y todo el tiempo mira al chofer y me mira a mí, que estoy sentada en el primer asiento de pasajeros, como si me pidiera una intervención, un parecer. Decidida respondo con una petición de aclaración del contexto, preguntando si la esposa trabaja fuera del hogar, pues esto podría justificar su insistencia; a lo cual el chofer contesta afirmativamente. Era obvio que ambos participantes estaban de acuerdo en permitir la presencia de escuchas, y hasta solicitaron mi participación con la mirada. [Observación 1]

En la *Figura 1.2.* presento un esquema de las conversaciones estudiadas en esta tesis. Ello no implica que no existan conversaciones privadas no ordinarias, sino que en este trabajo el

análisis se concentrará en las conversaciones ordinarias espontáneas privadas⁷. Sin embargo, cuando sea oportuno, se ofrecerá algún dato de otra índole.

A continuación presentaré la *estructura* de la conversación, desglosada en apertura, cuerpo y cierre. La conversación está compuesta por secuencias interactivas coherentes, que deben tener relaciones cognoscitivas. Asimismo, las secuencias deben provenir, en cierta manera, del mismo marco de acción, y estar regidas por ciertas limitaciones espacio-temporales. Llamaré a estas secuencias *turnos de habla* (Cf. mi definición de trabajo en 2.3.1.).

Hay diferentes formas de describir la organización de la conversación. Una es desde la macro-estructura hacia la micro-estructura⁸, es decir, de arriba hacia abajo, como la describen Tusón (1997:60) y van Dijk (1983:277), y queda representada en la *Figura 1.3.* por Moreno (1998:165) a partir de van Dijk (1983):

El bloque inicial o APERTURA, que puede incluir una PREPARACIÓN con expresiones como *oye, escucha, mira, eh*, con el fin de llamar la atención, seguidas de un saludo como *hola, bienvenido, buenos días*.

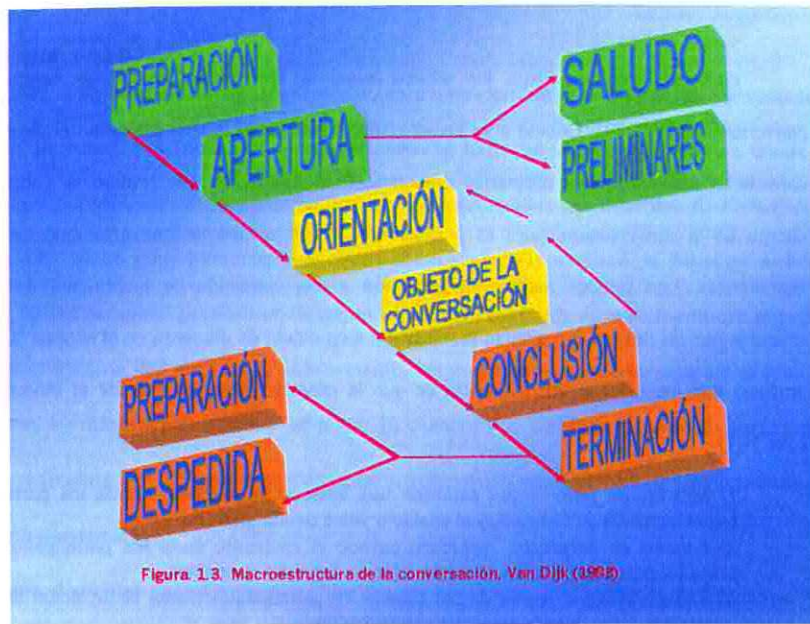
El bloque central o CUERPO de la interacción, que se desglosa en la ORIENTACIÓN, que tiene la función de preparar el tema de la conversación y despertar el interés del interlocutor; y en el OBJETO de la conversación, que cumple la función pragmática de la conversación.

El bloque final o CIERRE, que puede ser subdividido en CONCLUSIÓN, que tiene la función de terminar el tema, mediante oraciones de síntesis y expresiones que exigen la pronta terminación como *bien, bueno, vale*; y TERMINACIÓN, que sirve para comentar globalmente la conversación, *Me ha gustado volverte a ver*, o anunciar o hacer planes para una conversación futura, *Bueno, nos vemos mañana* (van Dijk 1983:277).

Moreno, además, (1998:166) desglosa la TERMINACIÓN en PREPARACIÓN y DESPEDIDA (1.2.3.).

⁷ De ahora en adelante, el empleo del término *conversación* se referirá a las conversaciones ordinarias espontáneas privadas, a menos que se especifique lo contrario. Por lo tanto, quedan descartadas las conferencias y las conversaciones entre desconocidos.

⁸ Cf. 1.3.1., el modelo de intervenciones, para una descripción desde la micro-estructura hacia la macro-estructura.



1.2.1. La apertura

Una persona puede manifestar el deseo o la intención de iniciar una conversación con otra de forma explícita o implícita (Tusón 1997:39):

- (7) a. Quiero hablar contigo.
- b. ¿Podríamos hablar un momento? [Inventado]

Tanto (7a) como (7b) son ejemplos ficticios de la intención explícita, siendo el primero más directo que el segundo. Por otra parte, la forma implícita se da mediante: a) saludos acompañados de indicios paralingüísticos y extralingüísticos, b) preguntas que requieren una respuesta, y c) exclamaciones (Tusón 1997:39-41):

- (8) a) ¡Ho:la:! (con alargamiento vocálico)
- b) ¿Qué piensas hacer esta tarde?
- c) ¡Oye, qué gusto verte de nuevo! [Inv.]

Goffman considera tanto los saludos como las despedidas rituales de acceso de la conversación (1971:79). Debido a su característica ritual, tanto la apertura como el cierre no se consideran conversaciones ordinarias espontáneas. El interés de este trabajo se centra en el cuerpo de la conversación, pues es precisamente donde se dan las conversaciones ordinarias espontáneas. Los saludos marcan la transición a una condición de incremento de acceso, mientras que las despedidas señalan la transición a un estado de descenso en el acceso. Goffman sostiene que los saludos son evidencia de que la relación sigue igual desde el último saludo (1967:41).

- 1) *Saludos de paso*— que expresan una interacción rutinaria, donde los participantes frecuentemente se conocen, y el contacto viene siendo algo fijo.
- 2) *Saludos de sorpresa*— aparecen cuando el encuentro entre los participantes no es habitual, por lo tanto, es inesperado. Sólo se dan entre conocidos.
- 3) *Saludos de apertura*— surgen cuando los participantes tienen la intención de iniciar una conversación (Goffman 1971:75-79).

Los saludos aparecen en pares de adyacencia pero sin que se determinen entre sí, como en el caso de las interrogativas. Algunos ejemplos de pares de adyacencia son: pregunta y respuesta, saludo y devolución de saludo, felicitación y agradecimiento, oferta y rechazo o aceptación, petición y rechazo o autorización (van Dijk 1983:266). Lo importante no es en sí la naturaleza del saludo, sino que ese acto aparezca (Moreno 1986a:248-49). Las fórmulas de saludo y despedida son un elemento necesario para mantener una relación social estable. Veamos:

- (9) En el programa *Tempranito* del canal 13 en México, la conductora del programa (A) entrevista a un entrenador de aves (B).
- A. Él es el entrenador de las aves. ¿Cuándo se va a llevar a cabo la convención?
 - B. Buenos días.
 - A. Buenos días.
 - B. La semana que viene. [Obs. 2]

Podemos observar la insistencia de (B) en iniciar la entrevista con una apertura adecuada, con el saludo “buenos días”, antes de responder a la pregunta de la conductora.

1.2.2. *El cuerpo*

Para que una conversación pueda desarrollarse, es imprescindible la participación coordinada de dos o más personas. Por medio de la conversación se logra un trabajo cooperativo, donde los participantes contribuyen a la construcción de la interacción, de acuerdo al *Principio de Cooperación*: “Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged” (Grice 1975:45). Una vez iniciada la conversación, los participantes deberán estar de acuerdo en lo siguiente: a) mantener o cambiar el tema; b) mantener o cambiar el tono; c) mantener o cambiar sus finalidades; d) mantener o cambiar sus papeles o su imagen; y e) asegurarse de que lo que dicen quede claro (Tusón 1997:44).

Grice distingue cuatro categorías en que se manifiesta el *Principio de Cooperación*⁹:

Cantidad, Cualidad, Relación y Manera. Cada categoría incluye sus máximas específicas:

1) *Cantidad*— a) ‘Haz tu contribución tan informativa cuanto se requiera (para los propósitos del intercambio)’; b) ‘No hagas tu contribución más informativa de lo requerido’. En resumen, no des ni más ni menos información, sino justamente la necesaria.

2) *Cualidad*— Súper máxima: ‘Trata de que tu contribución sea verdadera’. Máximas específicas: a) ‘No digas lo que crees ser falso’; b) ‘No digas algo para lo que te falte evidencia adecuada’.

3) *Relación*— ‘Sé relevante’.

4) *Manera*— Súper máxima: ‘Sé claro/a’. Máximas específicas: a) ‘Evita expresiones oscuras’; b) ‘Evita la ambigüedad’; c) ‘Sé breve (evita la prolijidad innecesaria)’; d) ‘Sé ordenado/a’ (1975:45-46).

Otro principio que tiene la función de regular las interacciones entre personas es el *Principio de Cortesía*. Leech lo presenta como un complemento necesario al *Principio de Cooperación* de Grice, debido a que desempeña un mayor papel regulador en las conversaciones: mantener el equilibrio social y las relaciones amistosas, las cuales nos permiten suponer que los demás interlocutores desean ser cooperativos (1983:80).

⁹ Profundizaré este principio en la sección 1.3.2.3.

Varios autores han observado que la cortesía tiene características universales (Brown y Levinson 1987, Leech 1983 y Kerbrat-Orecchioni 1992), a pesar de que se manifiesta de forma específica en cada cultura¹⁰. La cortesía se interrelaciona con el concepto de *imagen* que cada persona tiene de sí misma¹¹ y de las personas con las que interactuamos. A ese respecto, Leech enumera seis máximas como parte de la *retórica interpersonal* entre personas:

- 1) *Máxima de tacto*— a) Minimiza el costo del otro; b) Maximiza el beneficio del otro.
- 2) *Máxima de generosidad*— a) Minimiza tu propio beneficio; b) Maximiza tu propio costo.
- 3) *Máxima de aprobación*— a) Minimiza el desprecio del otro; b) Maximiza el elogio del otro.
- 4) *Máxima de modestia*— a) Minimiza tu propio elogio; b) Maximiza tu propio desprecio.
- 5) *Máxima de acuerdo*— a) Minimiza el desacuerdo entre tú y el otro; b) Maximiza el acuerdo entre tú y el otro.
- 6) *Máxima de simpatía*— a) Minimiza la antipatía entre tú y el otro; b) Maximiza la simpatía entre tú y el otro (1983:132).

Dentro del marco de estas máximas corresponde al hablante la selección de las formas lingüísticas apropiadas a cada situación, considerando las formas de tratamiento, los apelativos, etc. Veamos un ejemplo de conversación ordinaria no espontánea pública:

- (10) ♂Paciente: Buenos días.
 Enfermera: Buenos días.
 ♂Paciente: Oiga, Señorita., una pregunta. ¿Por qué me pusieron nivel 13 y a mi hijo le pusieron <...>? Sí, es mi hijo, es la misma familia.
 Enfermera: ¿Ya le comentó eso con la señorita de Trabajo Social?
 ♂Paciente: No, es que él es el que anda moviendo eso. Entonces, cuando él pagó su, su, su radiografía le cobraron cinco pesos y <(énfasis)> a mí me cobran cincuenta pesos. <(termina énfasis)> <(ascenso tonal)>
 Enfermera: Mire, esto lo tiene que arreglar la señorita de Trabajo Social. Puede pasar con ella para que le explique sus dudas. Ella es la que clasifica.
 ♂Paciente: ¿Y qué, hay que venir encuerado para que le tengan a uno lástima o cómo? Yo no sé, yo...
 Enfermera: ¿Y quién lo clasificó? ¿Dónde pasó su hijo?

¹⁰ Para un trabajo detallado acerca de la cortesía en la lengua española, cf. Haverkate (1994), y otros más breves, Briz (1995a), Mulder (1991), Iglesias Recuero (2001) para un resumen reciente del estado de la cuestión, y el volumen 4, 2001 de la revista *Oralia*, dedicado en su totalidad al estudio de la cortesía y descortesía. Para una comparación intercultural, cf. Egner (2002).

¹¹ Cf. 1.3.2.1. para una descripción detallada de este concepto de Goffman (1959, 1971).

- ↑Paciente: Mi hijo pasó en otro lugar. Entonces él es el que ha movido todas estas cosas.
- Enfermera: Lo que pasa es que la señorita de Trabajo Social clasifica el estado socioeconómico del paciente. Yo creo que sí es muy importante la duda que usted tiene, pero por eso debe pasar con la señorita de Trabajo Social <(énfasis)> Social <(termina énfasis)> para que ella resuelva este problema, y ya usted le explica su problema. A ver si le baja el nivel o si se queda así. Esto lo ve la señorita de Trabajo Social.
- ↑Paciente: Sí. Entonces, este, es usted muy amable por la atención que me da. Más que nada, este, [—es cosa de ella, de ponerle allí—].
- Enfermera: <(la enfermera le habla a otro paciente)> [—Ahorita que salga de la consulta—]. Sí, la señorita de Trabajo Social es la que le clasifica. Ella da la clasificación. [cinta 140]

Después de abrir la conversación con un saludo formal, el paciente utiliza una forma de tratamiento formal, *Señorita*, para iniciar su petición a la enfermera. Enseguida anuncia que va a hacer una pregunta en lugar de hacerla directamente, minimizando de esta forma el costo para el otro. Este ejemplo de la máxima de tacto se correlaciona con el principio de imagen positiva y negativa de Brown y Levinson (1987), fundamentado en el concepto de imagen de Goffman (1967). Podemos considerar la preparación de la conversación como un ejemplo de cortesía negativa debido a que el paciente protege su imagen ante la posibilidad de una respuesta negativa. Más adelante, después de mucha argumentación de parte de ambos participantes, el paciente utiliza la máxima de aprobación al decir: “Es usted muy amable por la atención que me da”. En las relaciones asimétricas

la cortesía se entreteje con el proceso de negociación conversacional. Para ejercerla apropiadamente, ambas partes deben seguir lineamientos específicos, de acuerdo al contexto y a su situación de poder. Las personas con menos poder deberán mostrar mayor deferencia al hablar hacia arriba, mientras que las de mayor poder deberán utilizar más la cortesía positiva y negativa, como medios de mitigación de los actos de amenaza a la imagen del otro (Musselman 2000:152).

Dentro de la macro estructura de la conversación propuesta por van Dijk (1983), el cuerpo de la conversación equivale a la orientación y al objeto de la conversación (*Figura 1.3*).

El propósito de la orientación es estimular o mantener el interés del interlocutor. Por ejemplo:

- (11) ↑R: No oíste que cuando tú leías <↓>/ no <↑>/ Rosita N <↓>/ nunca dijeron Rosita
Λ<↑>//. [cinta 135]

- (12) ♂Ju: Tú sí sabes del programa ese del CURP¹² <↓>/ no <↑>/ del CURP <↑>/? [cinta 122]

Podemos observar que ♀R y ♂Ju estimulan el interés de los oyentes mediante frases introductorias: “No oíste que cuando tú leías”, y “Tú sí sabes del programa ese del CURP”. Una vez logrado su interés, sigue el objeto de la conversación, considerado su parte central. Puede darse una narración, un suceso importante, una petición, una orden, etc. Por lo tanto, el objeto de la conversación “constituye la base para la *función* pragmática de la conversación: ¿qué es lo que los interlocutores quieren decirse, qué quieren el uno del otro?” (van Dijk 1983:278). Como podemos observar en la *Figura 1.3.*, el cuerpo de la conversación es recursivo. Al llegar a la conclusión de un tema, es posible regresar a la orientación e iniciar un tema nuevo como objeto de la conversación.

- (13) 308♀C: Ahora desde que salí del Sanatorio ya como bien <↑>//.
 ♂T: <#> Ah qué bueno <↑>//. <#>
 ♀C: <#> Um jum <↑>//. <#>
 309♂T: Le ayudó bien <↑>/ quiere decir que ya <↓>/ [está curada] <↑>//.
 310♀C: [Pero] <↓>/ les digo <↓>/ ya estoy engordando yo <risa> <xxx> estoy gorda <↓>//.
 ♂T: <#> Ajá <↑>//. <#>
 ♀N: <#> Um jum <↓>//. <#>
 311♂T: <fi> Este <↓>/ este <fi> ♂L [—<reciclado> ♂L </reciclado> ya tiene este—] <↓>/ <murmullo> <xxx> <↓>/ ♂L tiene tiene </reciclado> buen trabajo allí en <↓>/ en la Acción Cívica está verdad <↑>/?
 312♀H: [—<...> un poquito de café—] <↑>/?
 313♀N: Nada más que <↓>// es muy <↑>/ <+> o sea le quita mucho tiempo <↓>/,
 ♂T: <#> Um jum <↑>//. <#> [cinta 126]

En (13) se ejemplifica la recursividad del cuerpo de la conversación, y la importancia de la orientación. En el turno 310 termina el tema sobre la salud y el apetito de ♀C, debido a que ya no hay más comentarios de los demás participantes, sino sólo dos marcadores de realimentación cortos, *ajá* y *um jum*. En el siguiente turno (311), después de experimentar cierta dificultad, ♂T logra orientar la conversación hacia otro tema, el trabajo de ♂L. La repetición de *este*, y del

¹² Cédula Única de Registro de Población.

nombre. L. al inicio del turno es evidencia de una transición menos fluida, debido a la ausencia de una orientación adecuada, en preparación para el nuevo tema.

1.2.3. *El cierre*

Por otra parte, Schegloff y Sacks (1973) señalan cuatro partes en los cierres conversacionales: a) ofrecimiento de cierre; b) aceptación del ofrecimiento; c) despedida; d) despedida y cierre.

- (14) a) Bueno, necesito buscar unos libros.
b) Muy bien, nos vemos más tarde. [Inv.]
c) Hasta luego.
d) Hasta luego. [Inv.]

Podemos comprobar en (14) los pares de adyacencia secuenciales, muy característicos de la conversación: (a)(b) y (c)(d). Si faltara uno de los pares, podríamos decir que la interacción quedaría incompleta, o podría interpretarse como una intervención brusca, sin la respuesta apropiada. Por lo tanto, es evidencia de que los pares de adyacencia forman parte del conocimiento de cada participante.

El esquema de cierre propuesto por van Dijk se asemeja a las cuatro partes enumeradas por Schegloff y Sacks (1973); la *conclusión*, formada por una serie de turnos que tienen la función de cerrar o concluir un tema de conversación, y la *terminación*, donde se distinguen dos subfunciones, *preparación* y *despedida*. La preparación puede servir para planificar el próximo encuentro, mientras que la despedida es el cierre final de la interacción. Veamos:

- (15) a. Ay, nunca me había asustado como esa vez. [Conclusión, Inv.]
b. ¿Qué te parece si tomamos un café a las tres y le seguimos?, porque ahorita tengo clase. [Preparación, Inv.]
c. Hasta mañana. [Despedida, Inv.]

Goffman sostiene que las despedidas resumen el efecto del encuentro en una relación y demuestran qué expectativas pueden tener los participantes para el próximo encuentro (1967:41). Por lo tanto, cuanto mayor sea el tiempo previsto hasta el próximo encuentro, más elaborada será la terminación (Moreno 1998:166).

En la siguiente sección, veremos diferentes modelos que han servido de base para la propuesta de un nuevo modelo del estudio de los turnos de habla.

1.3. EL ESTUDIO DE LOS TURNOS DE HABLA

Los turnos de habla han sido objeto de estudio a partir de diferentes modelos, cada uno de ellos con un enfoque específico. En esta sección presento el proceso de avance en el estudio de los turnos de habla: modelos de estudio de los turnos de habla, y por último, el modelo sociolingüístico interactivo propuesto.

1.3.1. *Modelos de estudio de los turnos de habla*

Entre los diversos modelos que tratan el estudio de los turnos de habla se encuentran el modelo estocástico, el modelo de producción secuencial, el modelo de señalamiento, un modelo combinado y el modelo de intervenciones.

El modelo estocástico surgió como medio de analizar las propiedades físicas del signo acústico asociado con la conversación. Aunque el fenómeno de cambio de turno estaba presente, era considerado simplemente una transición entre dos estados abstractos, y su probabilidad de ocurrencia se calculaba directamente de los datos de una conversación telefónica dada (Wilson *et al.* 1984:162)¹³. El problema central del modelo estocástico es que el cambio de turno se vuelve un proceso totalmente probabilístico, pues cada probabilidad de cambio de turno depende de una anterior. Este modelo no logra aclarar aspectos más profundos e importantes respecto al cambio de turno.

Sacks *et al.* (1974) presentan el *modelo de producción secuencial*, en el cual proponen un acercamiento sistemático al cambio de turno en la conversación. Su modelo establece un método

¹³ Cf. Cassota, Feldestein y Jaffe (1964), Brady (1965, 1968, 1969), Jaffe, Cassota y Feldstein (1964); Jaffe y Feldstein (1970); Jaffe, Breskin y Gerstam (1972); Cappella (1979, 1980) y. Cappella y Planalp (1981).

general para el estudio de la interacción conversacional. basado en un análisis de conversaciones ordinarias espontáneas grabadas en cintas. Un principio fundamental del modelo secuencial de Sacks *et al.* es que el cambio de turno es manejado por los participantes mismos dentro del contexto conversacional inmediato (Wilson *et al.* 1984:173).

Sacks *et al.* observaron catorce hechos presentes en el cambio de turno:

1. Reaparece el cambio de hablante, o por lo menos ocurre.
2. En general, sólo una persona habla a la vez.
3. Son comunes pero breves las intervenciones de más de un hablante a la vez.
4. Son comunes las transiciones entre turnos sin pausas y sin traslape.
5. El orden de los turnos no es fijo, sino que varía.
6. El tamaño de los turnos no es fijo, sino que varía.
7. No se especifica de antemano la duración de la conversación.
8. No se especifica de antemano lo que cada participante dice.
9. No se especifica de antemano la distribución relativa de turnos.
10. El número de hablantes puede variar.
11. El habla puede ser continua o discontinua.
12. Se utilizan técnicas de distribución de turnos: ya sea el hablante en turno el que selecciona al siguiente, o bien sea otra persona la que toma el turno.
13. Se emplean diversas 'unidades de construcción de turnos' (desde una palabra hasta una oración).
14. Existen mecanismos de reparación para corregir errores de cambio de turno y también para corregir las infracciones (1974:700-701).

El sistema de cambio de turnos para la conversación se caracteriza por dos componentes y un conjunto de reglas. El primero, la *unidad de construcción de turno* (*turn constructional unit*), incluye varios tipos de unidades: oraciones, cláusulas, sintagmas, y construcciones léxicas. El final de una de esas unidades constituye un punto posible de transición (Sacks *et al.* 1974:703). El segundo, la *designación de turno*, se divide en dos grupos: (a) los turnos designados por el hablante en turno, al seleccionar el próximo hablante, y (b) los que son designados por selección propia.

Sacks *et al.* establecen las siguientes reglas básicas en la construcción del turno, con el fin de minimizar huecos y traslapes:

- 1) For any turn, at the initial transition-relevance place of an initial turn-constructional unit:

(a) If the turn-so-far is so constructed as to involve the use of a 'current speaker selects next' technique, then the party so selected has the right and is obliged to take next turn to speak; no others have such rights or obligations, and transfer occurs at that place.

(b) If the turn-so-far is so constructed as not to involve the use of a 'current speaker selects next' technique, then self-selection for next speakership may, but need not, be instituted; first starter acquires rights to a turn, and transfer occurs at that place.

(c) If the turn-so-far is so constructed as not to involve the use of a 'current speaker selects next' technique, then current speaker may, but need not continue, unless another self-selects.

2) If, at the initial transition-relevance place of an initial turn-constructual unit, neither 1a nor 1b has operated, and, following the provision of 1c, current speaker has continued, then the rule-set a-c re-applies at the next transition-relevance place, until transfer is effected (1974:704).

Los traslapes o interrupciones se dan cuando opera la regla (1b) y por lo menos dos participantes seleccionan el turno al mismo tiempo. Otra posible causa deriva de la prospección de posibles lugares de finalización o transición apropiada. El modelo de producción secuencial incluye acciones correctivas para reparar la ruptura de las reglas (Cf. el punto 14 de Sacks *et al.* 1974:699).

El valor del modelo de producción secuencial radica en la sistematización de la construcción de los turnos de habla. Sin embargo, el modelo no incluye ningún sistema de señalamiento que explique cómo se definen los lugares apropiados para el cambio del turno. Por otra parte, el modelo está basado en el estudio de conversaciones diádicas, favoreciendo una dinámica específica. Sería lógico pensar que el aumento en el número de participantes cambie considerablemente la dinámica conversatoria, permitiendo a cada interlocutor menos acceso al turno (5.1.). Quizás esa diferencia en la configuración de los participantes explique la viabilidad de considerar el uso único de la palabra, pues en una conversación entre dos personas, hay mayor oportunidad y consecuentemente, menor necesidad de luchar por el uso de la palabra. El modelo no contempla el uso compartido de la palabra, donde el turno es colectivo y construido en conjunto. Este modelo, además, privilegia la organización de los turnos de acuerdo con los factores lingüísticos, negando las consecuencias interpersonales en la construcción de los turnos.

El *modelo de señalamiento* considera que el intercambio de turnos está controlado por un intercambio de signos (Wilson *et al.* 1984:163), donde se supone que los participantes monitorean el comportamiento, el uno del otro, en términos de esos signos específicos. El trabajo de Yngve parte del siguiente concepto fundamental:

the only way to account for the smooth flow of conversation and the rapid and frequent switching of turns is to suppose that there are conventional signals exchanged during conversation that function to switch the turn variables properly during conversation (1970:569).

Las señales convencionales pueden ser verbales, gestuales o ambas cosas a la vez. Encontramos varios trabajos de investigación que siguen la línea de Yngve, sobre todo Duncan y sus colaboradores¹⁴.

El sistema de turnos, de acuerdo a Duncan y Fiske, es el mecanismo que permite la coordinación continua de las acciones de los participantes. Esto quiere decir que el sistema de turnos proporciona a los participantes en una conversación un conjunto de procedimientos para realizar cosas tales como intercambios del turno de habla, intercambio de información en el estado presente del mensaje del hablante, además de indicar hasta qué punto el oyente está atento a la participación del hablante (1985:43).

Los estados postulados son dos: el de los *participantes*, donde cada uno se considera hablante u oyente en el transcurso de la conversación, y el de la *interacción*. En una interacción diádica hay cuatro estados de interacción de turnos de habla posibles: hablante-oyente, oyente-hablante, hablante-hablante, y oyente-oyente (Duncan y Fiske 1985:48). Los dos primeros implican la participación de un hablante a la vez, mientras que la otra persona actúa como oyente. El estado de hablante-hablante representa un rompimiento del sistema de turnos por constituirse una instancia de turnos simultáneos. Por último, el estado de oyente-oyente se da

¹⁴ Cf. Duncan (1972, 1973, 1974, 1981, 1983); Duncan y Niederehe (1974); Duncan y Fiske (1977, 1985); Duncan, Brunner y Fiske (1979).

cuando ambos participantes toman el papel de oyente, resultando el turno en silencio. La aceptabilidad de largos períodos de silencio varía de cultura en cultura¹⁵.

Los estados hipotéticos de los participantes indican el grado de la prontitud de transición, es decir, la disponibilidad o no de moverse a la siguiente unidad de interacción —al siguiente turno de habla. Por lo tanto, la interpretación de esa disponibilidad de transición propia o de otro hablante es un factor indispensable en el proceso de enmarcar la dirección de una acción en lo tocante al cambio de turno (Duncan y Fiske 1985:50). Seis apuntes funcionan como señales:

1. Cláusula fonémica marcada con la entonación.
2. Secuencia socio-céntrica¹⁶.
3. Disminución del tono o volumen paralingüístico en una secuencia socio céntrica.
4. Enunciación paralingüística lenta (*drawl*).
5. Finalización de cualquier gesto o la relajación de una posición de mano tensa.
6. Fin de una cláusula gramatical (Duncan y Fiske 1985:54).

Finalmente, Duncan y Fiske (1985:61) presentan dos unidades hipotéticas de la interacción: la unidad del turno de habla y la unidad dentro del turno. La primera se construye por medio de una secuencia ordenada de tres acciones que involucran a ambos participantes: (i) el hablante activa la señal de turno; (ii) el oyente cambia al estado de hablante, activando la señal del estado de hablante, y toma el turno sin traslape del turno del hablante anterior; y (iii) el hablante anterior cambia al estado de oyente, cediendo el turno. A su vez, la unidad de interacción dentro del turno comprende el uso de *backchannel* o *realimentación*¹⁷ de parte del oyente como

¹⁵ Basso señala que al entrar en una sociedad ajena a la suya, un extranjero debe saber no sólo qué debe decir para producir un comportamiento culturalmente aceptable, sino también cuándo *no debe* hablar. En la cultura apache, la decisión de hablar o callar está vinculada a la naturaleza de sus relaciones con otras personas (1972:69,71).

¹⁶ Una *secuencia socio-céntrica* corresponde a una de varias expresiones estereotípicas, tales como *tú sabes, no sé qué, algo así*. El punto de cambio se da en el inicio de la primera sílaba de la siguiente unidad de análisis después de su despliegue, sin restricciones de lugar (Duncan y Fiske 1985:54).

¹⁷ Yngve (1970:568) llama *backchannel* (lo que denomino *realimentación*) la estrategia que utiliza el oyente para asegurar al hablante de su atención. Puede darse con expresiones como *sí, um, jum*, o con movimientos y gestos, con asentimiento de la cabeza, etc. El autor considera

estrategia para contribuir a la interacción sin tomar el turno del hablante en curso. Se construye de dos formas: La primera implica la secuencia ordenada de las siguientes tres acciones: (i) la señal del hablante dentro del turno; (ii) el uso de realimentación del oyente en la posición de pausa; y (iii) la señal de continuación del hablante. La segunda forma comprende una secuencia ordenada de dos pasos: (i) realimentación precoz del oyente; y (ii) la señal de continuación del hablante.

La contribución significativa del modelo de señalamiento al estudio de los turnos de habla es el conjunto de señales utilizadas por los participantes, que sirven para marcar los puntos posibles de transición. Una de las desventajas de este modelo es que no permite la superposición de estados de los participantes. Esto quiere decir que o son *hablantes*, o son *oyentes*, pues el modelo no contempla los casos en que los interlocutores pueden tener los dos estados de participación simultáneos.

Al presentar el estado de hablante-hablante como un rompimiento del sistema de turnos, Duncan y Fiske (1985:48), siguen la misma línea del modelo secuencial de Sacks *et al.* (1974), pues consideran un solo uso de la palabra a la vez, sin dar cabida al turno colaborativo. Asimismo, en ambos modelos, el análisis se basa en el estudio de conversaciones diádicas, sin considerar otras configuraciones de los grupos conversatorios. Al agregar un tercer participante la dinámica de interacción cambia, habiendo menos oportunidades de tomar el turno (5.1.).

Duncan y Fiske (1985:62-63) concluyen que aún no es posible llegar a la generalización de su hipótesis, ya que consideran el grado de generalidad como una cuestión empírica. Las

que son muy importantes en el monitoreo de la calidad de la comunicación. En una conversación telefónica, por ejemplo, ante la ausencia de elementos de *backchannel* verbales, el hablante llegará al punto de preguntar si el oyente sigue en la línea, si está atento a la conversación. Son mensajes que le aseguran al hablante la atención del oyente. Duncan y Fiske enumeran seis tipos de respuestas de *backchannel* en el sistema de turnos: (1) *un jum* (incluye *si sí, claro, es verdad*, etc.); (2) *finalización de la oración*; (3) *petición de aclaración* (generalmente cortas); (4) *reformulaciones breves del hablante*; (5) *asentimientos y meneo de la cabeza*; y (6) *sonrisas* (1985:58-59). El último tipo se basa en el trabajo de Brunner (1979).

convenciones y situaciones pueden variar de cultura en cultura y de hablante en hablante. Por lo tanto, la aplicación de su hipótesis al estudio en otros contextos culturales demandará la consideración de esas diferencias. Sin embargo, la falta de generalización pudiera ser debido a que las señales básicas del sistema de turnos realmente no son totalmente libres del contexto como se postula. Recordemos que entre las características de la organización de los turnos, de acuerdo al modelo secuencial propuesto por Sacks *et al.* (1974), resalta el hecho de que sea libre del contexto y al mismo tiempo sensible al contexto.

Wilson, Wiemann y Zimmerman (1984) proponen la combinación del modelo de producción secuencial (Sacks *et al.* 1974) y el modelo de señalamiento, basado en la producción de señales y respuestas (Duncan y Fiske 1977). De acuerdo a Wilson *et al.* (1984:173), cada uno de los dos modelos tomado por separado tiene problemas que deben resolverse. El modelo de producción secuencial no explica adecuadamente cómo se construyen los lugares de transición apropiados, mientras que el modelo de señalamiento responde precisamente a esa pregunta, señalando cuándo es apropiado que el oyente tome el turno. Por otro lado, como se ha dicho, el trabajo de Duncan y Fiske (1977) tiene como rasgo central la suposición de que los elementos de su sistema de turnos son libres del contexto. La propuesta de Wilson *et al.* (1984:174) incluye tres ideas básicas:

- 1) Los participantes usan y dominan el intercambio de turnos dentro de la interacción.
- 2) La transición de turno, en cualquier lugar pertinente para ello, se realiza a través de la secuencia de opciones propuesta por Sacks y sus colaboradores¹⁸. La investigación debe centrarse sobre los lugares apropiados para el cambio de hablante.
- 3) La toma de turno está manejada mediante algún tipo de señalización. La señalización se lleva a cabo a través de unos recursos (lingüísticos) que se encuentran a disposición de los hablantes (Cestero 1994:80).

¹⁸ Cf. Las reglas de Sacks *et al.* (1974:704) mencionadas arriba.

En el *modelo combinado*, las señales conversacionales son consideradas eventos sin papeles fijos en el proceso de designación de turno, dejando de ser convenciones sociales. Por lo tanto, los participantes pueden disponer de esos recursos sin necesariamente interpretar los mismos eventos de manera consistente cada vez que surgen (Wilson *et al.* 1984:174). La ventaja de esta nueva interpretación es que abarca todo tipo de conversación, sin la necesidad de una nueva teoría para las conversaciones telefónicas, las llevadas a cabo a oscuras, donde impera básicamente el canal acústico, etc. Por otra parte, la situación de organización social sirve de guía a los participantes, al marcar el propósito de la conversación, y considerar la historia de las relaciones entre los participantes, es decir, información compartida sustancial, especialmente entre amigos íntimos. De igual manera, el entorno secuencial semántico y pragmático de un acontecimiento puede influir en gran manera en su posición, en relación con el cambio de turno (Wilson *et al.* 1984:175). En una narración, el final de una oración no lleva consigo implicaciones para el cambio de turno¹⁹, mientras que en otro tipo de discurso bien pudiera ser una señal de un lugar apropiado de transición. Wilson *et al.* (1984:177) llegan a hacer la siguiente generalización acerca de la definición de tipo de unidad de Sacks *et al.* (1974): que el segmento de habla que constituirá un tipo de unidad está sujeto a la concepción del participante. El énfasis deja de estar sobre las convenciones sociales que varían de cultura en cultura, y los cambios de estado (de hablante a oyente y viceversa), según Duncan y Fiske (1985); más bien, lo que se señala a los participantes es información que les permite anticipar y reconocer los lugares apropiados para el cambio de turno (Wilson *et al.* 1984:176).

El *modelo combinado* propuesto por Wilson *et al.* (1984) es un avance considerable en el proceso de la formulación de un marco teórico para el análisis de los turnos de habla. Al conjugar las contribuciones significativas del modelo secuencial y del modelo de señalamiento,

¹⁹ Incluso Sacks *et al.* (1974) han sugerido que las narraciones permiten la posibilidad de producir un turno extendido en la conversación.

se resuelve una buena parte de los problemas que plantean separadamente. Como contribuciones adicionales, Wilson *et al.* reconocen el papel fundamental que juega el contexto en la selección de las señales de cambio de turno; señalan que el uso de tales señales en el manejo de las conversaciones tiene consecuencias interpersonales significativas (*ie.* relaciones de dominio y sumisión²⁰, íntimas o formales), y advierten la necesidad de analizar los turnos superpuestos a la luz de los trabajos de Sexton (1980), y Kennedy y Camden (1983)²¹, abriendo de esta forma la posibilidad de considerar el uso de la palabra compartido, en contraste con el uso individual, especificado en el modelo secuencial. No obstante, el modelo combinado no especifica cómo se deben considerar y analizar las consecuencias interpersonales significativas. Además, no establece si la propuesta es pertinente sólo para el estudio de conversaciones diádicas, como sí es el caso de los dos modelos que lo integran, el secuencial y el de señalamiento.

El *modelo de intervenciones* propuesto por Sinclair y Coulthard (1975, 1992) parte de la micro-estructura y va hacia la macro-estructura, de abajo hacia arriba. Éste es un modelo muy rico por su fuerte componente empírico —a diferencia de lo que parece ocurrir con ciertas

²⁰ El estudio de Zimmerman y West (1975:105, 124-125), demuestra cómo las interrupciones, los lapsos en la fluidez de la conversación y la falta de atención se relacionan con los problemas de poder y dominio en la vida social. Los autores concluyen que en interacciones mixtas, los varones ejercen mayor control sobre los temas de conversación mediante la interrupción de intervenciones femeninas. En contraste, el estudio de Tannen (1993:165-166) señala la dificultad en tratar de situar la fuente del dominio o de las intenciones interpersonales en estrategias lingüísticas, tales como la interrupción, la volubilidad, el silencio y el cambio de tema. Esto se debe a que una misma estrategia puede señalar tanto solidaridad como poder, según el contexto. *Cf.* 4.2.1. para una discusión de la doble función del cambio de tema para tomar el turno, en conversaciones entre clérigos y feligreses.

²¹ Sexton (1980) y Kennedy y Camden (1983) argumentan que la interrupción puede ser producto de una construcción colaborativa (citados en Wilson *et al.* 1984:177). Asimismo, Tannen introduce el concepto de *alto involucramiento* como ejemplo de superposición colaborativa. A partir del marco de cortesía de Brown y Levinson (1987), Tannen (1994:62) señala que las superposiciones colaborativas tienen el propósito de honrar la imagen positiva de los participantes, en su necesidad de saber que los demás interlocutores están involucrados con ellos. Es muy característico del estilo conversacional de los judíos neoyorquinos (Tannen1981:137-138; 1986:188-190; 1990:195-210; 1994:62-71), y de las mujeres (Tannen1990:203-205), como muestra de entusiasmo e interés en la interacción. Es necesario considerar el contexto, los estilos individuales de los participantes y la interacción de estilos diferentes para distinguir la superposición colaborativa de la interrupción (Tannen 1993:176).

aproximaciones— y es, en su conjunto, bastante flexible y compatible con otros modelos. Los cambios de turno se conciben como intervenciones en la conversación. Pero la idea más sugerente es que se trata de un nivel dentro de una configuración jerárquica en rangos (Cf. Sinclair y Coulthard 1975, 1992; Tusón 1997, Moreno 1998), que se extiende hacia arriba y hacia abajo de los turnos de habla propiamente dichos. Por arriba, ciertos tipos de intervenciones se agrupan para formar intercambios.

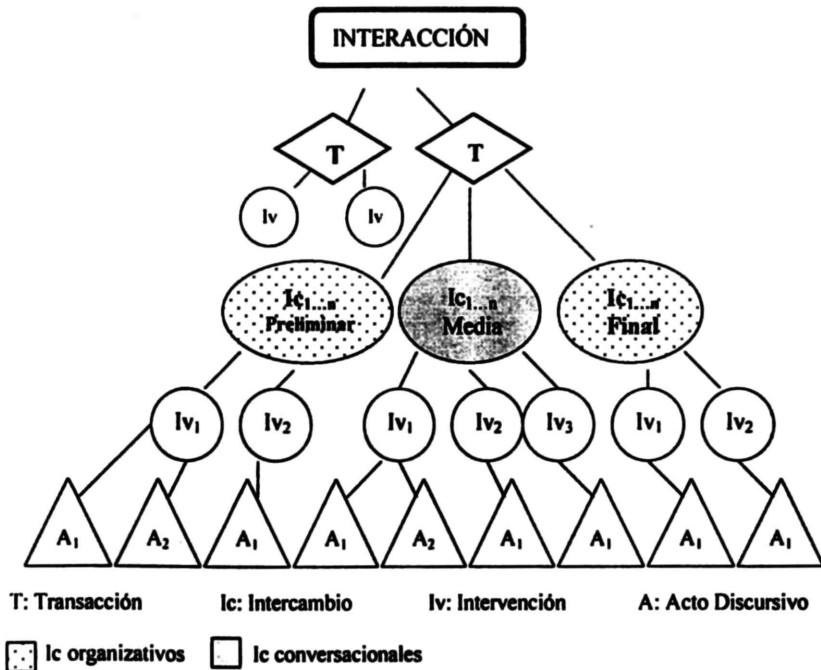


Figura 1.4. Sistema analítico de los turnos de habla en rangos, basado en Sinclair y Couthard (1975:1992) y Francis y Hunston (1992).

Como lo ejemplifica la Figura 1.4., los Actos Discursivos (A) forman las Intervenciones (Iv), que se agrupan en Intercambios (Ic), los cuales a su vez dan lugar a Transacciones (T), y su conjunto es la Interacción. La relación entre un rango superior y el inferior se da por medio de clases o conjuntos. Por ejemplo: Un Intercambio (Ic) es un conjunto de dos o más intervenciones (Iv): $Ic_i = \{Iv_1, Iv_2 \dots Iv_n\}$. Hay dos principales clases de intercambios:

organizativos y conversacionales. Son tres las estructuras que realizan los intercambios: preliminar, final y media. Las dos primeras se clasifican como intercambios organizativos, mientras que la media se refiere a los intercambios conversacionales. Es notorio que el meollo de las intervenciones radica en la parte media, relacionada con el aspecto conversacional. Son las más frecuentes en las conversaciones.

Si decimos que una intervención es una clase de aporte a la conversación, ¿qué clases de aportes son posibles? ¿Cómo intervenimos en la línea conversacional cada vez que tomamos el turno de habla? Podemos, por lo menos, ejecutar alguna de las siguientes operaciones:

INTERVENCIONES ORGANIZATIVAS	
ENMARCAR Marcar lindes	ABRIR Abrir o cerrar la conversación

Figura 1.5. Intervenciones organizativas

INTERVENCIONES CONVERSACIONALES	
VERBALES	NO VERBALES
A ← B educir= PREGUNTAR B le pregunta algo a A	A ← B pedir= PEDIR B le pide a A que haga algo
A → B responder informar dar seguimiento = RESPONDER A le responde a B	A → B comportarse = HACER A hace algo que B le pidió

Figura 1.6. Intervenciones conversacionales

Las intervenciones organizativas sirven para enmarcar y abrir o cerrar una conversación, mientras que las intervenciones conversacionales pueden ser verbales o no verbales. Entre las

verbales, puede darse los siguientes pares: Cuando (B) le pregunta algo a (A) (educe información), hay tres posibles respuestas: responder (indica disposición para participar en una conversación), informar (ofrece información o da una respuesta apropiada a una intervención); o dar seguimiento (provee seguimiento positivo o negativo). Las intervenciones conversacionales no verbales forman un par de adyacencia: pedir (una acción inmediata o futura) y comportarse (realizar una acción en respuesta a una petición anterior).

La propuesta de Sinclair y Coulthard (1975, 1992) se basa en un análisis de la interacción en un salón de clases, donde el profesor tiene control sobre los intercambios. Los mismos autores reconocen las limitaciones del modelo:

The system required some, but not major, revision and is now able to cope with most teacher/pupil interaction inside the classroom. What it cannot handle, and of course *was not designed to handle*, is pupil/pupil interaction in project work, discussion groups, or the playground (Sinclair y Coulthard 1975:6, énfasis mío).

Francis y Hunston (1992) han aplicado esta propuesta al análisis de la conversación ordinaria²², con algunas adaptaciones al modelo. Aunque esta última propuesta es más factible para el análisis de la conversación ordinaria, no responde a los elementos requeridos para el estudio del cambio de turno. El modelo de intervenciones requiere que cada emisión sea clasificada como un único acto de habla, de un conjunto fijo y finito de actos de habla. Sin embargo, “speakers do a lot of things with one and the same utterance simultaneously” (Franck 1981:226). Asimismo, al clasificar las emisiones en actos de habla, no se considera que los actos realizados son el producto de varios participantes en conjunto (Franck 1981:227).

²² Algunas de las situaciones discursivas analizadas son: conversaciones ordinarias entre amigos y familiares, conversación entre niño-padre, transacciones comerciales, entrevistas profesionales, llamadas telefónicas a la radio y conversaciones de controladores de tráfico aéreo.

1.3.2. El modelo sociolingüístico interactivo

A la luz de las páginas anteriores, podríamos pensar que existen básicamente dos métodos de análisis de la conversación: el *Análisis del discurso* (AD) y el *Análisis conversacional* (AC). Es importante distinguir los términos *Análisis conversacional* y *Análisis de la conversación*. El primero, en un sentido muy restringido, puede designar una determinada corriente dentro de la sociología, la etnometodología, donde el principal interés es el estudio de las interacciones, en especial las verbales cotidianas y ordinarias. Por otra parte, en un sentido más amplio, el *Análisis de la conversación* se refiere a la actividad que realiza quien estudia las conversaciones o las interacciones verbales orales (Tusón 1997:13-14).

El *Análisis conversacional* se originó a mediados de los años 60, y nació del interés por el estudio de la organización social del comportamiento ordinario en la obra de Sacks, Schegloff y Sudnow, estudiantes de Erving Goffman. El contacto con Harold Garfinkel (1967, 1972, 1986), fundador de la *etnometodología*, influyó en la obra de Sacks (1972, 1973, 1978) (Pomerantz y Fehr 1997:64-67). La *etnometodología*²³ surgió en reacción a las técnicas cuantitativas y la imposición arbitraria de categorías objetivas sobre los datos, característicos de la sociología tradicional norteamericana (Levinson 1983:295). Como resultado de ese encuentro, Sacks persistió en la búsqueda de la posibilidad de realizar un estudio descriptivo de la conducta humana, con base empírica y naturalista, involucrando a varios de sus estudiantes: Jefferson, Pomerantz, Schenkein y otros. Su trabajo empírico inició con el análisis de transcripciones de conversaciones telefónicas hechas al Centro de Prevención del Suicidio en Los Ángeles. Quienes llamaban se describían a sí mismos y a otras personas que les daban apoyo emocional. El estudio se concentró en la búsqueda de un orden u organización del uso de categorizaciones en esas descripciones. Conforme avanzó el análisis, el interés por la organización secuencial se

²³ El estudio de métodos 'étnicos' (de los mismos participantes) de producción e interpretación de la interacción social (Levinson 1983:295).

convirtió en prioridad (Pomerantz y Fehr 1997:67-68). A partir de entonces, surgió el modelo secuencial de Sacks, Schegloff y Jefferson (1974), para el estudio de las intervenciones (Cf. 1.3.1.).

Tanto el AD como el AC tienen como objetivo dar cuenta de cómo se produce y es comprendida la coherencia y la organización secuencial en el discurso. Sin embargo, son incompatibles en cuanto a su estilo de análisis (Levinson 1983:286). El *Análisis del discurso* sigue principios teóricos tomados de la lingüística:

- (a) the isolation of a set of basic categories or units of discourse,
- (b) the formulation of a set of concatenation rules stated over those categories, delimiting well-formed sequences of categories (coherent discourses) from ill-formed sequences (incoherent discourses) (Levinson 1983:286).

Existe una tendencia a tomar uno o algunos textos (a menudo contruidos por el analista) y tratar de hacer un análisis a fondo. Asimismo, los analistas del discurso suelen depender de sus intuiciones para discernir lo que es un discurso coherente o bien formado.

En contraste, el *Análisis conversacional* se distingue por su método rigurosamente empírico e inductivo. En segundo lugar, se enfatizan las consecuencias interactivas e inferenciales de la selección entre emisiones alternativas, en vez de seguir una descripción sintáctica basada en una ontología teórica de *reglas* (Levinson 1983:287).

Ambos métodos tienen sus ventajas: El AD nos garantiza la integración de los hallazgos lingüísticos acerca de la organización intra-oracional con la estructura discursiva. Mientras tanto, los procedimientos utilizados en el AC han permitido un mayor acercamiento a la organización de la conversación²⁴. Podemos decir que la *conversación*

is not a structural product in the same way that a sentence is —it is rather the outcome of the interaction of two or more independent, goal-directed individuals.

²⁴ El Análisis de la conversación se asemeja a otros métodos de investigación por su nuevo énfasis en la explicación de cómo se produce la conducta humana y la forma en que se le reconoce como inteligible y sensible, dejando a un lado la búsqueda de las *causas* de la conducta humana (Pomerantz y Fehr 1997:65).

with often divergent interests. Moving from the study of sentences to the study of conversations is like moving from physics to biology: quite different analytical procedures and methods are appropriate even though conversations are (in part) composed of units that have some direct correspondence to sentences (Levinson 1983:294).

Es imprescindible que un análisis sociolingüístico de la conversación esté basado, por lo menos en forma parcial, en el análisis de cómo las personas dialogan realmente en contextos ordinarios, tales como calles, tiendas, restaurantes, autobuses, peseros (transporte colectivo), vagones del metro, escuelas, hospitales, negocios, industrias y hogares. Asimismo, la sociolingüística debe describir cómo funciona la conversación: cómo se organiza; por qué es coherente y comprensible; cómo los participantes introducen y cambian tópicos; cómo interrumpen, hacen preguntas o dan respuestas; y en general, cómo se mantiene o se interrumpe el flujo de la conversación (Stubbs 1983:7).

¿Qué debe enfatizar, entonces, el estudio sociolingüístico de los turnos de habla? Quizá el precedente más claro de esta tesis sea el de Diamond (1996). Mediante un análisis etnográfico de la dinámica de la interacción social, la autora estudia la forma en que se establecen y se mantienen las relaciones sociales a través del discurso. La comunidad en observación está integrada por estudiantes y terapeutas en un instituto de entrenamiento para la psicoterapia en la ciudad de Zurich, Suiza. Este grupo de personas forma una red social (2.2.2.1.) debido a que comparten los mismos ideales, intereses, metas y tareas (Diamond 1996:2). Los informantes son básicamente norteamericanos y alemanes suizos, de los cuales la mayoría son bilingües²⁵. Al seleccionar uno de los códigos, los hablantes señalan significados sociales. Diamond parte de la siguiente premisa básica:

People maintain their social structures through talk; the rules governing talk are rules governing the relationships between people. Thus, the constraints on talk are the constraints on social relationships....power, status and intimacy. People

²⁵ Los dos códigos lingüísticos utilizados en el instituto son el alemán suizo y el inglés, aunque el alemán estándar suele ser usado en ocasiones formales y públicas.

are constrained in their talk by the kinds of relationships they have to their conversational partners, i.e., whether they are friends and acquaintances, status equals, inferiors or superiors. Relationships are also constrained by the type of situations the participants are engaged in, whether they are at a party, a meeting, in school or at work (1996:1-2).

Diamond concluye que el ejercicio del poder y el liderazgo no se realizan mediante la fuerza o el decreto formal sino que requieren de la ratificación y el consenso de los demás; es decir, el poder es una capacidad consensual y constantemente negociable (1996:151-152). Esto implica que, en una interacción, el poder no radica en un solo hablante o en una estrategia verbal específica ya que nadie “domina” o “es dominado” sin la aprobación del auditorio. Es necesario analizar cómo se da la negociación del poder. La autora critica los estudios que asocian ciertos comportamientos verbales como la interrupción de turnos con el dominio (Zimmerman y West 1975), haciendo caso omiso de la interacción en su totalidad (Diamond 1996:114). Por lo tanto, resalta la importancia de un estudio concienzudo de las relaciones interpersonales entre los hablantes.

El estudio de las estrategias del cambio de los turnos de habla desde un marco sociolingüístico interactivo tiene sus raíces en tres disciplinas básicas, la antropología, la sociología y la lingüística, además de compartir el interés por el estudio de la cultura, la sociedad y el lenguaje (Schiffrin 1994:97). A continuación, presentaré la contribución sociológica de Goffman, la contribución antropológica-lingüística de Gumperz, el Principio de Cooperación de Grice, el concepto de poder y solidaridad y la integración de las aportaciones.

1.3.2.1. La sociología de Goffman

El trabajo del sociólogo Erving Goffman proporciona una descripción de cómo se sitúa el lenguaje en cada circunstancia de la vida social, y de cómo el lenguaje refleja y añade significado y estructura en esas circunstancias (Schiffrin 1994:97). Como precursor del concepto

de la interacción social cara-a-cara, Goffman sostiene que el *si mismo* (*self*) es una construcción social, es decir, una construcción interactiva, ejemplificada en su concepto de *imagen*.

La *imagen*²⁶ puede ser definida como

the positive social value a person effectively claims for himself [sic] by the line others assume he [sic] has taken during a particular contact. Face is an image of self delineated in terms of approved social attributes—albeit an image that others may share, as when a person makes a good showing for his [sic] profession or religion by making a good showing for himself [sic] (Goffman 1967:5).

Las relaciones que sostenemos con otras personas se vuelven un juego de la imagen que proyectamos y la forma en que la perciben los demás. Cada individuo puede proyectar una imagen específica con el fin de lograr algún objetivo (Goffman 1959:15-16). Si otros infieren esa imagen proyectada, podemos decir que su comportamiento tuvo éxito y que los participantes comparten las mismas convenciones sociales. Una acción o interacción “es socialmente aceptable cuando es consistente con las convenciones válidas para este tipo de acciones/interacciones, o cuando cumple con las *condiciones de aceptabilidad* relevantes para aquéllas” (van Dijk 1983:247). Por lo tanto, un/a participante conduce una interacción verbal sin ignorar los rituales compartidos, evitando de esa forma la pérdida de la imagen. Por citar un ejemplo:

- (16) Tuve ocasión de ver al Ing. Cuauhtémoc Cárdenas de visita en la Biblioteca de El Colegio de México en el momento en que me disponía a salir. Mi instinto fue de seguirlo con sus acompañantes y acercarme para saludarlo. Extendí mi mano en un gesto de saludo y le di la bienvenida al Colegio. Para mi satisfacción, me contestó el saludo, extendió su mano en un gesto amistoso y agradeció la bienvenida. [Obs. 3]

Fue un riesgo extender mi mano a una persona con mayor estatus social. Sin embargo, basé mi acción en el ritual compartido: *Un saludo amerita una respuesta*. Al contestar mi saludo, el Ingeniero evitó que tanto él como yo perdiéramos nuestra imagen compartida ante la presencia

²⁶ Prefiero el término *imagen* (en lugar de *cara*, utilizado en la traducción de Floreal Mazia, Goffman 1970) para referirme al concepto *face* de Goffman (1967:5).

de terceras personas. De acuerdo a Goffman (1967:42) "it seems to be a characteristic obligation of many social relationships that each of the members guarantees to support a given face for the other members in given situations". De igual manera, las personas que participan en una relación social se ven obligadas a confiar su imagen propia al tacto y a la buena conducta de otros (Goffman 1967:42).

El estudio del mantenimiento de la imagen (*face-saving*) incluye el estudio de las leyes de tráfico de la interacción social y sirve para contrarrestar los "incidentes", cuyas implicaciones simbólicas efectivas amenazan la imagen (Goffman 1967:12). Hay dos procesos básicos en el mantenimiento de la imagen: 1) *de evasión* y 2) *de corrección* (Goffman 1967:15). El primero se refiere a la evasión de contactos que amenacen la imagen. Una estrategia sería la intervención de personas intermediarias para efectuar la transacción necesaria, sin un contacto directo entre los afectados. Cuando el contacto directo es inevitable, surge otra estrategia: evitar temas y actividades que conducen a la pérdida de la imagen. De igual manera, la cortesía y el respeto son imprescindibles. Sirva como ejemplo el caso de que alguien se resbale o que su estómago rija. El observador finge no haber visto u oído lo sucedido como medida de cortesía hacia el actuante.

El proceso de corrección se da cuando es inevitable la ocurrencia de un suceso que amenace la imagen de una persona y cuando es imposible pasarlo por alto. Lo que procede es intentar corregir sus efectos para restablecer el equilibrio ritual²⁷. Goffman (1967:19) llama *intercambio* a la secuencia de actos puestos en marcha por una amenaza a la imagen reconocida, finalizando con el restablecimiento del equilibrio ritual. Asimismo, *el intercambio* implica dos o más intervenciones de dos o más participantes. Como ejemplo de ello sigue la secuencia "Con permiso" y "Por supuesto". Goffman considera el intercambio como una unidad concreta básica

²⁷ Goffman (1967:19) utiliza el término *ritual* por tratarse de actos en los que, mediante su componente simbólico, el actor demuestra el grado de respeto que se merece o considera que merecen los demás.

de la actividad social que permite una forma empírica natural de estudiar todo tipo de interacción. Operan cuatro intervenciones clásicas en un intercambio correctivo:

- 1) El *reto* (opcional), donde los/las participantes llaman la atención a la mala conducta, implicando la necesidad de regresar al equilibrio.
- 2) La *oferta*, donde la persona ofensora tiene la oportunidad de corregir la ofensa y restablecer el orden expresivo mediante compensaciones a la persona ofendida o mediante un castigo a sí misma para expiar su culpa.
- 3) La *aceptación*, donde habiendo llenado el prerequisite de la intervención 2, la persona ofendida puede aceptar la oferta como medio satisfactorio de restablecer el orden expresivo y de mantener las imágenes.
- 4) La *gratitud*, donde la persona perdonada transmite una señal de gratitud a las personas que la perdonaron (Goffman 1967:20-22).

La riqueza del concepto de imagen de Goffman radica en su interdependencia con el comportamiento ordinario, el cual, como he señalado al inicio, se relaciona con los principios que rigen las interacciones. Un estudio de los turnos de habla debe situarse dentro del marco de la interacción ordinaria, siendo el mantenimiento de la imagen una condición de la interacción, no su objetivo (Goffman 1967:12). Los rituales interpersonales y los recursos materiales, disponibles a través de establecimientos e instituciones sociales donde las personas interactúan, contribuyen al mantenimiento de la imagen.

1.3.2.2. La antropología lingüística de Gumperz

El trabajo del antropólogo lingüista John Gumperz aporta el entendimiento de cómo las personas pueden compartir el mismo conocimiento gramatical de una lengua, pero contextualizar lo dicho de manera diferente —de tal forma que se producen y comprenden mensajes muy distintos. Su contribución principal es el énfasis sobre la sociolingüística de la comunicación interpersonal. Gumperz percibe el lenguaje como un sistema simbólico, social y culturalmente construido, usado de tal manera que refleja significados sociales en un macro-nivel (vg. identidad de grupo, diferencias de estatus), a la vez que crea significados sociales en un micro-nivel (vg. lo que uno dice y hace en un momento específico). La manera en que

nosotros como hablantes hacemos uso del lenguaje refleja no sólo nuestra identidad, basada en ciertos grupos, sino que emite *señales* (1.1.2.3.) de quiénes somos, qué es lo que queremos comunicar y cómo sabemos hacerlo (Schiffrin 1994:102). Esto le permite a los interlocutores hacer *inferencias situadas*, es decir, hacer interpretaciones en dos niveles de inferencia: lo que sucede en este mismo momento (si estamos discutiendo, chanceando, etc.) y lo que suele ocurrir durante este tipo de situación (cómo caracterizamos una discusión o chanza) (Schiffrin 1994:370).

La aplicación de la obra de Goffman y Gumperz a la lingüística se ejemplifica en los trabajos de Brown y Levinson (1987), Schiffrin (1987) y Tannen (1989). Como es característico del trabajo sociolingüístico interactivo, los datos provienen de interacciones en situaciones ordinarias, en línea con la reformulación del concepto de la *competencia comunicativa* de Hymes (1974) en términos interactivos: “the knowledge of linguistic and related communicative conversations that speakers must have to create and sustain conversational cooperation” (Gumperz 1982:209).

El concepto de cooperación, como veremos en la siguiente sección, ha sido desarrollado por Grice (1975) como principio esencial en la conversación.

1.3.2.3. El Principio de Cooperación de Grice

Los intercambios conversacionales “constituyen sólo un caso especial de comportamiento racional, dirigido a un fin” (Escandell 1996:79), y son en principio cooperativos debido a que los participantes comparten ciertos propósitos u objetivos. Paralelamente, Grice señala:

Our talk exchanges do not normally consist of a succession of disconnected remarks, and would not be rational if they did. They are characteristically, to some degree at least, *cooperative* efforts; and each participant recognizes in them, to some extent, a common purpose or set of purposes, or at least a mutually accepted direction (1975:45, énfasis mío).

Podemos observar que el concepto de *cooperación* de Grice se refiere a un caso o un tipo

especial de comportamiento intencional, de hecho, racional²⁸ (1975:47), es decir, lo que cabría esperar en los intercambios. En ese contexto, Grice propone el *Principio de Cooperación* (1.2.2.), como principio general que rige la interacción: "Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged" (1975:45). Ese principio, y sus máximas, sirven de base para la formación de lo que Grice llama *implicaturas*, generadas cuando hay una discrepancia entre lo que *se dice* y lo que *se hace*. Las implicaturas permiten a los hablantes conducir a los oyentes a las interpretaciones de su intención comunicativa, que sobrepasa los significados lógicos de lo que explícitamente "dicen" (Schiffrin 1994:194). Esto quiere decir que "en face d'un énoncé littéralement transgressif par rapport à telle ou telle maxime conversationnelle, le récepteur va s'employer à chercher, au prix d'un surcroît de travail interprétatif, un sens caché sous le sens littéral, et à construire une «implicature» normalisatrice" (Kerbrat-Orecchioni 1992:152).

La distinción entre *el decir* y *el significar* (*saying/meaning*) tiene sus raíces en los trabajos de Austin (1962) y Searle (1969), que enfatizan la relación entre los actos de habla directos e indirectos, y la posibilidad de "hacer" cosas con palabras. Como ambos han señalado, a nivel discursivo, no existe una relación unívoca entre la forma lingüística y el significado, habiendo la posibilidad de utilizar varios actos de habla indirectos para un determinado significado intencionado.

Al evaluar la obra de Grice (1975), Gumperz considera que

the maxims of quality, quantity, relevance and manner, as well as the notion of implicature, are clearly defined. But no detailed description of what is meant by conversational cooperation is given. Nevertheless, I find the fact that Grice links inferencing to assumptions about conversational cooperation highly suggestive since it can be argued that this move constitutes a major step towards the development of a social perspective on language and understanding (1990:429).

²⁸ "...special case or variety of purposive, indeed rational, behavior" (Grice 1975:47).

El avance hacia una perspectiva social del lenguaje y de la comprensión favorece la aplicación del concepto de *implicatura* de Grice a la conversación, pues nos permite explicar cómo los hablantes son capaces de generar los significados implícitos, y cómo es que los demás participantes comprenden de manera confiable su significado intencionado. Sea:

- (17) Un señor ya de edad avanzada se acerca al conductor del pesero, después de un tiempo de estar sentado en espera de su cambio y le dice “Bajo *allá* en Zapata”, señalando con la mano al decir *allá*. Enseguida, el conductor le da su cambio. [Obs. 4]

En el ejemplo anterior, el conductor comprendió el significado implícito en el aviso del pasajero: “Deme mi cambio porque ya me voy a bajar”.

Veamos cómo se manifiestan las máximas y el concepto de *implicatura* en los turnos de habla.

El *Principio de Cooperación* se desglosa en cuatro categorías, con sus máximas más específicas: cantidad, cualidad, relación y manera. Estas cuatro categorías están presentes en la conversación ordinaria.

1) Cantidad— La categoría de cantidad con sus máximas específicas contribuye a que los participantes regulen la extensión de los turnos de habla. Si consideramos que las estrategias²⁹ de la construcción de los turnos de habla son especificaciones de las máximas conversacionales, podríamos decir que un turno apropiado sería el que primeramente respete la máxima de cantidad: “1. Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange). 2. Do not make your contribution more informative than is required” (Grice 1975:45). Es decir, no des ni más ni menos información, sino justamente la necesaria.

Veamos:

- (18) Estaba hablando por teléfono y pedí que me comunicaran con una persona específica (O). Al identificarme, la persona que contestó (G) se puso a hablarme largo y tendido, pues tenía un año que no hablábamos, al grado que olvidó que yo necesitaba hablar con (O). Había dos personas esperando para usar el teléfono público y entonces me vi obligada a

²⁹ Cf. el final de esta sección y el inicio del capítulo 3 para una definición de estrategias.

cortar la llamada. Me disculpé con (G) y le expliqué la situación, pidiendo que me comunicara con (O). Ella también se disculpó, se despidió y me comunicó con (O). Me sentí incómoda por haber cortado la conversación. Pero al mismo tiempo era muy necesario que terminara a la mayor brevedad posible, pues era el único teléfono público disponible. [Obs. 5]

En este ejemplo observamos una infracción a la primera máxima de cantidad, debido a la mayor urgencia de la segunda --“No hables más de lo necesario”. En este caso, era más importante ser breve y ceder el teléfono a los que esperaban su turno, pues estaban físicamente presentes y su necesidad era más apremiante, que acceder a la petición de (G) --“Di todo lo necesario”-- de continuar dando más información acerca de mis actividades. Podemos comprobar entonces que estas máximas ayudan a enmarcar la construcción de los turnos y al mismo tiempo a definir el tamaño de los mismos y el punto de transición³⁰. Sin embargo, ¿cómo podemos explicar los pseudo-turnos de realimentación, marcados entre <#> </#>, que surgen constantemente en las conversaciones, a veces aparentemente interrumpiendo el turno del hablante?

- (19) 6♂A: =Luego un día este<:> <↓> se pasó de lan<↑>za<:> porque me la mentó <↑>/ y yo no me aguanté <↑>/ [---y que avie---] <-->/ <reciclado> que le aviento </reciclado> la pala en la cara <↑>/ digo <↑> aquí está su chamba yo vengo a cobrar el sábado <↓>//,
 ♂J: <#> [---No pues no---] <↑>//. </#>
 ♂J: <#> Órale <↑>//. </#> =
 6♂A: =<refuerzo> que aviento la pala </refuerzo> <↓>/ ahí casi me pega <↓>/ le digo <↓>/ <cita> pues <‘ps> <fi> com- como </fi> quiera pues <‘ps> aquí hay pie<:>dras <↓>/ aquí no so<:>bran aquí fal- <+> aquí sobran pie<:>dras <↓>/ o sea mordidas <↓>// </cita> y es que<:> pues <‘ps> con esos años que tenía de que salía l- <+> de la secundaria <↑>/ pues <‘ps> me este<:> <↓>// s<:> el único trabajo que me daban era de albañil <↑>/,
 ♂J: <#> Ajá sí <-->//. </#>
 6♂A: por los años <↑>//. [cinta 127]

³⁰ En una comunidad de Madagascar, es precisamente la segunda máxima la que predomina: “No digas más de lo necesario” por dos razones: 1) la información nueva es un elemento demasiado preciado y por lo tanto hay que cuidarla y guardarla; 2) debido al temor de comprometerse explícitamente con alguna declaración. Por lo tanto, los participantes utilizan diferentes estrategias indirectas para evadir la información precisa (Keenan 1976:70-74).

¿Cómo podemos explicar las intervenciones de J, siendo que A no ha terminado de decir “lo necesario”, sino que continúa su turno? Qué justificación podría tener J para interrumpir a A con su pseudo-turno “No pues no”? Veamos las explicaciones de los casos de incumplimientos de las máximas de Grice:

- 1) Violación encubierta: discreta y sin ostentación. El hablante es responsable de engañar, o al menos de correr el riesgo de hacerlo.
- 2) Supresión abierta: de las máximas y del principio. El interlocutor claramente se niega a colaborar por no poder hacerlo en la forma requerida. El diálogo queda roto.
- 3) Conflicto o colisión: entre el cumplimiento de las diferentes máximas, que obliga a elegir una de ellas en detrimento de otras.
- 4) Incumplimiento o violación abierta: burla, desdén o desprecio de una de las máximas, pero sujeción a las demás (Escandell 1996:81, 82).

Si (A) está hablando y (B) interrumpe, no basta con decir que se viola la máxima de cantidad. No fue (A) quien la violó, sino (B). Y la máxima sólo se refiere a quien está hablando: “Sea informativo, etc.” La implicatura generada ante la violación de la máxima sería que, para (B), (A) ya dijo lo necesario. Habría una violación abierta de (A). Pero el problema subsiste: ¿violación de quién? Las máximas de Grice no toman en cuenta la respuesta de (B), sino que se refieren a lo que hace (A).

Aparentemente (19) ejemplifica el caso número tres, conflicto o colisión entre diferentes máximas. Sin embargo, ninguna de las máximas de Grice parece estar en conflicto con la máxima de cantidad para justificar la participación de J. Debe haber otra máxima prioritaria que choca con la máxima de cantidad. Retomaré este punto en un momento.

Consideremos ahora qué material lingüístico puede estar dentro de un turno de habla. Digamos que por lo menos el necesario, esto es, “Di por lo menos lo necesario”. Habría un *punto de transición*, que señala un posible cambio de turno cuando terminamos de decir lo necesario; entonces, la extensión del turno la delimita algo parecido a la máxima de cantidad. Claro está que si dentro del turno empezamos a decir otras cosas, puede haber nuevas necesidades y otros puntos de transición. Ello explicaría por qué los puntos de transición tienden

a coincidir con las unidades gramaticales, pero sin que estén estrictamente supeditados a ellas.

De igual manera, esto aclararía por qué a veces se malinterpretan los puntos de transición: (B) cree que (A) ya dijo lo que tenía que decir, lo necesario, pero en realidad (A) no había terminado, sino que necesitaba decir algo más. Por ejemplo:

- (20) 86 ♀G: [Pero no] es precisamente qué <↓>/ tres horas a la semana <↑>/ tener [eso] si <↑>/?
 87 ♀N: [Sí] <↓>//.
 86 ♀G: [=llegas y hablas de eso=] <↑>/?
 88 ♀N: [=Bueno así <reciclado> así=] </reciclado> hemos estad- <reciclado> estado </reciclado> pensando <→>/ que sea una sesión de tres horas <↓>//.
 <Silencio> [cinta 101]
- (21) 116 ♀C: y luego nos dice ♂Ca <↓>/ me dice ♀L<↓>/ <cita> pues no que no te gusta el olor a puerco </cita> <↑>/ y yo le digo <cita> no <↑>/ si supiera ♀An por qué estamos acá <↑>//,
 ♀C, M: <#> risas <↓>//. </#>
 116 ♀C: [=han de creer no=] <↑>/ ♀An no se ha dado cuenta <↓>/ el doc- <+> el pastor ♀R ha de decir <cita> no <↓>/ pues <'ps> si están sentaditas esperando a que esté la comida <↓>//.
 117 ♀M: [=Ni cuenta se dan de que <...>=] <↓>//.
 ♀C: <#> Ajá <↑>//. <risas> </#>
 118 ♀M: Pero no <↑>/ <...> <↓>//.[cinta 105]

En el ejemplo (20), ♀G parece señalar el final del turno 86 mediante la coletilla “sí”, y el tonema ascendente, aunado a una pausa larga. Sin embargo, observamos que continúa, resultando un turno simultáneo al de ♀N. Es probable que el traslape de ♀N haya provocado la continuación del turno 86 de ♀G. Es notable la resistencia de ♀N a perder el turno, marcada por dos <reciclado>. Se repite la situación en (21), donde ♀C aparentemente llega al final del turno 116, mediante tonema ascendente y pausa larga, “si supiera ♀An por qué estamos acá <↑>//”. Su oración final se asemeja a una designación abierta. Sigue la risa de ♀C y ♀M, y enseguida los turnos simultáneos de ambas, aunque el turno de ♀C es el que tiene más éxito, pues resulta más largo.

2) Calidad— La categoría de calidad asegura la veracidad de lo dicho: “Intente que su contribución sea verdadera”. Sin embargo, en la conversación ordinaria en varias culturas, entre

ellas la mexicana, es muy frecuente su infracción³¹. Por ejemplo, cuando alguien nos pregunta cómo llegar a algún lugar, aunque no tengamos suficiente conocimiento, es común que hagamos algún tipo de comentario. En caso contrario, el interlocutor pudiera considerar que no tenemos deseos de cooperar. Es preferible decir algo aunque sea incierto. Por otra parte, para defendernos de los vendedores excesivamente insistentes, es frecuente la falsificación de los datos personales que nos piden, para evitar cualquier compromiso con desconocidos. Asimismo, dichos como “la verdad no peca pero incomoda” parecen señalar una máxima de cortesía que cancela la veracidad de la información comunicada. Veamos un ejemplo:

- (22) Una maestra de primaria me comentaba que en una salida programada por su escuela, tuvieron problemas con los encargados del transporte pues querían cobrar demasiado. Ya habían pagado un 40% del total requerido por ellos. Se reunieron los maestros y maestras con la promesa de apoyo de la directora, para decidir cómo resolver el asunto y como grupo, decidieron no pagar el saldo restante. Al salir para comunicar la decisión a los transportistas, la directora cambió repentinamente y ofreció pagarles lo que pedían. Quería evitar problemas con los transportistas, pues ya en ocasiones anteriores había recibido amenazas. Entonces la maestra decidió hablar con la directora para preguntarle si realmente estaba con los maestros y maestras o con los transportistas. La directora respondió con un “por supuesto que con ustedes”. Al siguiente día, la directora saludó a la maestra muy fríamente, en lugar de la amabilidad de costumbre. [Obs. 6]

Al insistir en que la directora aclarara su postura, la maestra actuaba de acuerdo a la máxima de cualidad. Sin embargo, como podemos observar, no siempre conviene decir la verdad. Es preferible infringir la máxima de cualidad que la de cortesía: “Protege la imagen negativa de otra persona” (Goffman 1959, Levinson 1983). En principio, podemos decir que la máxima de cualidad tiene menos relevancia para el estudio del cambio de turno, pues la construcción

³¹ Green reconoce que existen diferencias culturales en cuanto a la aplicación de las máximas: “Cultures can be expected to differ in the values they assign to various ways of being cooperative, and matters of avoiding offense and losing face can be expected to interact with these, since the behaviors that count as offensive and as contributing to status are well-known to be defined differently in different cultures” (1990:419). En la cultura africana, decir abiertamente que uno/a no puede hacer algo que otra persona espera o prefiere que se haga equivale a decir que la relación con esa persona no es importante, con consecuencias terribles a la pérdida de la imagen de ambos. La solución radica en DECIR que uno/a hará lo que cree que se espera, para comunicar que a uno/a le importa la relación, aunque no tenga la posibilidad de hacerlo (Egner 2002:4).

de los turnos no se ve afectada por la veracidad o falsedad de las intervenciones. Como lo ejemplifica la [Obs. 6], la manera de señalar cooperación puede entrar en conflicto con la máxima de calidad.

3) Relación— La categoría de relación sirve para asegurarnos de que los turnos tengan coherencia. Contiene una sola máxima: “Di cosas relevantes” (Grice 1975:46). Esto quiere decir que las intervenciones de los participantes en una conversación deben relacionarse con lo que se está hablando. Si el turno de (B) inicia con un brusco cambio de tema, pero aun así parece estar colaborando, (A) intentaría reconciliar lo dicho con el Principio de Cooperación —es decir, que (B) tendrá motivos para hacerlo: 1) para desviar la conversación hacia otro tema menos peligroso (hay “moros en la costa”, “aguas”), o 2) porque la máxima de relación entra en conflicto con alguna otra máxima. Por ejemplo:

- (23) Tres estudiantes estaban hablando en la cafetería, y uno mencionó el nombre de una persona muy conocida en la escuela. Entonces uno de ellos cambió bruscamente de tema, bajando la voz, pues en unos asientos cercanos estaban compañeros de su grupo que conocían a esa persona. De inmediato la conversación bajó de volumen y ya no se alcanzaba a escuchar el contenido. [Obs. 7]

La observación 7 es un ejemplo de desvío de la conversación, para evitar que el hablante en turno tuviera problemas por decir algo que los compañeros cercanos pudieran repetir a la persona conocida. Es un ejemplo de infracción de la máxima de relación —Sé relevante— con su debida justificación, que obedece a otra máxima: es más importante salvaguardar la imagen de un compañero que ser relevante.

- (24) 221♂T: por allí somos familiares <↑>/ con mi <↓>/ <+> su mamá de ella con mi mamá <↑>/ son <↓>/.
 ♀N: <#> Ah<:;> <→>//. </#>
 221♂T: <refuerzo> son familiares <↑>//.
 222♀N: Y cuál es el apellido <↑>//?
 223♂T: Um <↓>/ Ambrosio <↓>//.
 224♀C: Es Martínez <↓>/ no <↑>//?
 225♂T: No <↓>//.
 ♀H: <#> <risa> </#>
 226♀N: De la mamá de , D <↓>//.
 ♂T: <#> <rep> De , D </rep> <↓>//. </#>

- 227 ♀C: Sí creo ella es Martínez no <↑>!!/?
 228 ♀N: Martínez es <↓>/ ♀B <↑>!! [---pero de papá---] <↑>!!.
 229 ♀C: [---Ya no me acuerdo---] <↓>!! <(con mucha expresión)> y sabe del señor que está bien enfermo sí <↓>!!/?
 230 ♂T: De Santa Clara <↑>!!/?
 ♀C: <#> Um jum <↑>!! </#>
 231 ♀N: El hermano ♂R <↑>!!.
 232 ♀C: Pero ahora viene <↓>!! [cinta 126]

En el ejemplo (24), el turno 229 de ♀C inicia con interrupción del turno 228 de ♀N. El “ya no me acuerdo” es una declaración de asunto cerrado, y enseguida propone otro tema de conversación. Es notable que ♀C presenta tema nuevo como información vieja: “del señor”. No hay ningún referente anterior que explique esa frase. De hecho, ♂T expresa su duda y solicita confirmación del lugar de procedencia “del señor”. No es sino hasta el turno 231 de ♀N que aparece el referente.

Ahora bien, si (B) arrebató el turno cuando (A) no ha terminado apropiadamente su turno, y su intervención es relevante, podríamos considerarla colaborativa debido a que ésta contribuye a la construcción del turno de (A). Sin embargo, si (B) interrumpe a (A) e inicia un tópico nuevo y no existe ninguna justificación de la infracción, podríamos concluir que (B) no sigue el Principio de Cooperación, pues aparentemente no hay ninguna justificación para ese brusco cambio de tema de ♀C. Se trata ya sea de una supresión abierta, o bien pudiera darse el caso del conflicto con otra máxima aún no descrita. Retomaré este punto más adelante.

4) Manera— La categoría de manera se relaciona con el modo de decir las cosas: “Sé claro”. Se refiere a la organización de lo dicho, e incluye la necesidad de evitar la oscuridad en la expresión y la ambigüedad, y de ser breve y ordenado. Respecto a los turnos de habla, estas características parecen ya estar incluidas en las categorías anteriores, con sus respectivas máximas. La *brevedad* tiene que ver con la duración del turno, aludiendo a la máxima de cantidad. Asimismo, *ser ordenado* en los turnos implica decir cosas coherentes, que se relacionen con los turnos anteriores, y se refiere a la máxima de relación.

Ahora bien, al menos dos de las categorías de Grice parecen contribuir de manera esencial a la construcción y al cambio de los turnos de habla: cantidad y relación. Sin embargo, las máximas hasta ahora descritas no justifican la presencia de los pseudo-turnos de realimentación, así como los casos de cambio de tema brusco donde parece haber un conflicto con otra máxima no especificada. Cuando lo que se dice difiere de lo que se comunica, se genera una implicatura: debe haber una buena razón para interrumpir. Esto nos lleva a considerar la obra de Grice como “un punto de referencia necesario, ya que constituye el punto de partida de muchos enfoques posteriores” (Escandell 1996:90). Algunos autores han optado por simplificar el aparato conceptual, reduciendo el número de máximas (Horn 1984, Levinson 1987, Sperber y Wilson 1986), mientras que otros (Leech 1983), siguiendo la recomendación de Grice³², han tratado de establecer otros principios y máximas complementarias para explicar dimensiones no contempladas en el modelo original. Por lo tanto, me uno a Grice, proponiendo una categoría adicional, que justifica esos casos no explicados: *Participación*, con las siguientes máximas: “Di por lo menos algo” y “Deja que los demás digan por lo menos algo”. Enseguida describo su uso y aplicación.

5) Participación— con las máximas: “Di por lo menos algo”, y “Deja que los demás digan por lo menos algo”. Si consideramos que los participantes en una conversación siguen el Principio de Cooperación, entonces es imprescindible la participación coordinada de dos o más personas —disposición para hablar, para aportar algo a la conversación, evitando que se convierta en un monólogo. Esta máxima parte del concepto de participación de Goffman (1979:11): la relación de cualquier individuo con una emisión es su *estatus de participación*, y la relación de todas las personas en una conversación es el *marco de participación* para aquel

³² “I have stated my maxims as if this purpose were a maximally effective exchange of information; this specification is, of course, too narrow, and the scheme needs to be generalized to allow for such general purposes as influencing or directing the actions of others” (Grice 1975:47).

momento de habla. Si un participante no aporta nada a la conversación, realmente no puede ser considerado un participante, sino que se cancela su presencia en la conversación; es decir, su estatus de participación es nulo³³. Veamos:

- (25) 104.♂T: No <refuerzo> no <↓>/ no </refuerzo> ellos fueron <xxx> antes <↓>// <fi> yo yo </fi> fui de la generación de ♀F <↑>/ de <↓>/.
- 105.♀N: ♀F <↑>//?
- 106.♂T: Si <↓>//.
- 107.♀N: Estudió allí <↑>//?
- 108.♂T: Si <↓>// ♀F <↑>/ de ♂Rr que está por acá por Toluca también <↑>/ este <↓>/,
- 109.♀C: ♂F que conocimos <↓>// sí <↑>//?
- 110.♂E: Otro <↓>//.
- ♀C: <#> Um <↑>//. <#>
<(sigue la conversación)>
- 184.♂T: Pues sí estuvo <↓>/ <refuerzo> estuvo </refuerzo> bonito <↓>/ o sea <↓>/ porque <↓>/ en ese tiempo <...> que <↓>/ o sea <fi> se se </fi> tienen muchas experiencias muy bonitas <↓>/ como para mí fue <fi> la la </fi> experiencia <fi> muy <→>/ muy </fi> importante y que recuerdo todavía hermano <↓>/ este <↓>/ <fi> la la <↓>/ yo yo </fi> veía como <→>/ <xx> por ejemplo Santa Clara <↓>/ veía a pastores que estaban que pues preparaban la Navidad <fi> y <↓>/ y </fi> andaban de aquí para allá <↑>/ o sea <refuerzo> o sea <fi> se se <↓>/ se </fi> apuraban mucho no <↑>/?
- ♂E: <#> Ajá <↑>/ [<xx>] <↑>//. <#>
- 184.♂T: [mas] <reciclado> mas </reciclado> no <↑>/ <refuerzo> no </refuerzo> sabía yo cual era la responsabilidad exactamente <↓>/ <fi> que que </fi> se tiene para que salgan los cuadros <xxx> <↑>/.
- 185.♂C: Conoce Santa Clara <↑>//?
- 186.♂T: Soy de allá <↑>//.
- 187.♀C: So- <+> eres de allá <↑>//?
- 188.♂T: <rep> De allá </rep><↑>//.
- ♀C: <#> Um <→>//. <#>
- 189.♀N: Es pariente de ♀G <↓>//.
- 190.♀C: <risa> Así es que es <↑>/ familia de mi nuera <↓>//?
- ♂T: <#> Um jum <↑>/ um jum sí <↑>//.[cinta 126]

En el ejemplo anterior destacan los turnos 185, 187 y 190 de ♀C, después de un largo período de silencio, desde el turno 109. De acuerdo a la máxima –“Di por lo menos algo”, era urgente que ♀C interviniera de alguna manera, ¡pues no había aportado nada a la conversación durante 77 turnos! La máxima no especifica qué tipo de aportación, si un turno o un pseudo-turno como

³³ Los términos ‘hablante’ y ‘oyente’ son insuficientes para explicar cómo las diferencias interpersonales de poder y solidaridad influyen en la distribución de los papeles como participantes (Schiffrin 1987:27).

realimentación. Lo importante es que exista, que el participante coopere conversacionalmente y contribuya con algo. Podemos comprobar que dos de los turnos de ♀C, 187 y 190, son realmente reformulaciones de lo que dice el hablante anterior, que tienen una *función fática*³⁴, de mantener las relaciones sociales.

Ahora volvamos a considerar los pseudo-turnos de realimentación:

- (26) 2^aR: Ay no <refuerzo> no </refuerzo> <↓>/ pero de todas maneras abuelita <fi> como qu- como como </fi> ya lleva mucho tiempo viviendo aquí <↑>/ es por lo mismo que uno llega a una colonia nueva <↑>/ y [---lo primero que hace es ponerle llave---] <↓>// [---pero como tú---]--
 ♀C: <#> [---Ah no pues sí---] <↓>//. </#>
 3^a♀C: [---Bueno mira---] <↓>/ es que hijo por una colonia nueva hay mucha gente de to<↑>dos <↓> los estados <↓>/ y no sabes qué costumbres tengan [---ni---] <↓>/ <reciclado> ni </reciclado> que criterios ni que m<::> <-->/ pues si no <refuerzo> no </refuerzo> sabes no las conoces <↓>/ entonces <“tonces”> tienen que asegurarse las personas <↓>/,
 ♀N: <#> [---Claro---] <↓>//. </#>
 ♀N: <#> Claro <↓>//. </#> [cinta 129]

En el ejemplo (26) hay tres incidencias de realimentación <#>: una de ♀C y dos de ♀N. Además, tanto ♀C como ♀N interrumpen al hablante en turno, a pesar de que no ha terminado de decir todo lo necesario. ¿Cómo podemos explicar esas intervenciones? Si consideramos la conversación como un eje central en las relaciones sociales, entonces las participaciones de ♀C y ♀N contribuyen a la formación de esas relaciones. La realimentación cumple una función fática, para mantener el diálogo, respondiendo a la máxima de participación: “Di por lo menos algo”, que completa la máxima de cantidad. No importa que el hablante en turno no haya terminado de decir lo necesario. Es más importante señalar colaboración, participación que esperar hasta que termine su turno.

³⁴ En términos de Malinowski, la *función fática* es un tipo de habla en el cual se establecen lazos de unión mediante el intercambio de palabras. Su objetivo principal es el de desempeñar una función social, pues no es el resultado de la reflexión intelectual del hablante, ni tampoco provoca la reflexión en el lector (1925:478). Jakobson retoma el sentido de Malinowski en su *Poética* (1975:356), al señalar que la *función fática* “puede patentizarse a través de un intercambio profuso de fórmulas ritualizadas, en diálogos enteros...que sirven sobre todo para establecer, prolongar o interrumpir la comunicación, para cerciorarse de que el canal de comunicación funciona (“Oye, ¿me escuchas?”)”.

- (27) 11♂C: Pues sí <↓>/ ándale <↓>/ [y este] <↓>/.
 ♀N: <#> [<rep> Cincuenta y dos años </rep>] <↓> //. </#>
 12♀N: Y cómo fue que llegó usted aquí a <↓>--
 11♂C: me casé <↑>/ aquí [me trajeron] sí <↑> //.
 ♀N: <#><rep>[Se casó] </rep> <↑> //. </#>
 13♀C: Sí <↓> //. [cinta 129]

Se da el mismo caso en (27), con el traslape de ♀N, reforzado por la repetición de lo dicho por ♂C: “me casé”, “se casó”. El contenido de la intervención no es lo importante sino la participación en sí, y justamente, esa participación se mantiene dentro de los límites prescritos por la máxima de cantidad: son “apenas participaciones” fáticas. Retomaré la aplicación de la máxima de participación en el capítulo 5.

Las estrategias relacionadas con los turnos de habla son, entonces, acotaciones sobre el dominio de aplicación de las máximas de Grice, en particular de la máxima de cantidad y relación, y la máxima de participación postulada. En primer término, debo comenzar por definir qué es estrategia. Por *estrategia* considero que (A) pone en práctica X, siendo X una instrucción (Capítulo 3). Tomaré como hipótesis nula (la menos marcada) la siguiente: un propósito tiene una estrategia, y una estrategia tiene un propósito. Es lo que uno espera que ocurra en una conversación dada. Por ejemplo:

- (28) 11♂R: Eso ya <↑>/ y porque tiene que ver también que <↓>/ para un departamento no <↑>/ de dónde sacamos ahorita un departamento <↑> //?
 <Silencio>
 12♀N: Pues <↓>/ éste [---que está enfrente---] <↑> //.
 13♂R: [---Dios proveerá---] <↑> //? es que ya están <→>/ acomodados <↓>/ verdad <↑> //? [cinta 102]

En (28) se ejemplifica una estrategia para tomar el turno, mediante una interrupción: ♂R pone en práctica X (una estrategia de toma de turno), siendo X una instrucción (participa aunque interrumpas para tomar el turno). Aunque en este caso, ♂R considera que aún no ha terminado su propio turno (el 11). Su silencio prolongado al final del turno 11 señala terminación de turno y por consiguiente, ♀N toma el turno, para luego ser interrumpida por ♂R con el turno 13 que se

asemeja a una continuación del turno II. Es posible que ER haya dado señales equívocas de terminación de turno con el silencio prolongado.

En segundo lugar, el proceso de interacción verbal refleja algún tipo de orden social, el cual, hasta cierto punto, sigue reglas *universales* y *particulares* (Dittmar 1996:143). Sin embargo, hay desacuerdo en cuanto a 1) su formulación; 2) cómo explicar el comportamiento; y 3) en qué se basan para describir las regularidades (Dittmar: 1996:120). Dittmar considera tres grupos de reglas sociolingüísticas:

- Tipo I. Reglas para la variación gramatical
- Tipo II. Reglas para la variación en los conceptos semánticos (léxicos)
- Tipo III. Reglas para el significado "interactivo" (1996:127).

Las primeras se refieren a las reglas regulativas (referentes a la conducta), las cuales describen actividades y comportamientos que ocurren independientemente de ellas (Searle 1969:33). Las reglas del tipo II son constitutivas. Son las que hacen que el objeto exista. Generan nuevas formas de comportamiento y regulan las actividades, además de ser universales en cuanto al contexto y describir unilateralmente los aspectos semánticos relacionados con la intención de la perspectiva del actor (Dittmar 1996:125).

Para describir los turnos de habla no basta con reglas regulativas o constitutivas. El análisis de Cestero (1994, 1995, 2000) se limita a una descripción lingüística de los turnos de habla mediante reglas regulativas, mientras que Duncan y Fiske (1985) y Sinclair y Coulthard (1975, 1992) centran su trabajo en las reglas constitutivas. Los primeros, mediante el modelo de señalamiento y los últimos proponen el modelo de intervenciones (1.3.1.). Si afirmamos que la conversación cumple funciones tanto psicológicas como sociales (1.2.), es inconcebible excluir el aspecto interactivo en la construcción de los turnos de habla, la relación entre los participantes, es decir, los factores sociales (4.1.).

Las reglas del tipo III son las instrucciones, referentes a las reglas sensibles al contexto, que describen las acciones como muestra de *items* significativos en las interacciones reflexivas

(Eglin 1980:17. en Dittmar 1996:125). Se relacionan con el sentido interactivo, es decir, con los efectos que tiene el sentido que ha intencionado el hablante, en la comprensión e interpretación del oyente (Dittmar 1996:126).

Estos tres tipos de reglas siguen un patrón de implicación:

Reglas regulativas $\supset$ Reglas constitutivas $\supset$ Instrucciones

De acuerdo con este patrón, las reglas regulativas dependen de las constitutivas, y éstas de las instrucciones. Por lo tanto, podemos decir que las reglas a la derecha nos permiten explicar más (Dittmar 1996:143) y a su vez consideran el aspecto interactivo. En cualquier conversación ordinaria espontánea, podemos considerar que los hablantes siguen reglas interactivas que les señalan cómo mantener la comunicación, mediante diferentes estrategias.

Si retomamos el tercer tipo de regla, las instrucciones, con la siguiente estructura:

Busca que cualquier letra minúscula sea Z, y asegúrate de que en el contexto Z, X cuente como Y.

podemos formular la siguiente instrucción para la estrategia utilizada en (28):

En el contexto de un hablante en turno, una interrupción contará como una manifestación de la estrategia de toma de turno.

Por lo tanto, si quieres tomar el turno y alguien está hablando, interrumpe. Si quieres interrumpir, usa tal marcador lingüístico. Si tu estrategia es <tomar el turno>, pon en práctica <interrupción>. Si quieres poner en práctica <interrupción>, usa tal marcador lingüístico. Si quieres tomar el turno, haz X, donde X tiene la función de interrumpir a través de marcadores lingüísticos. Ahora veamos cómo se relacionan las reglas con las máximas descritas:

- a) *Si quieres mostrar cortesía, participa: di por lo menos algo (máxima de participación).*
- b) *Si quieres tomar el turno, interrumpe (máxima de participación).*
- c) *Si quieres participar, di sólo lo necesario (máxima de cantidad).*
- d) *Si quieres conceder el turno, deja que los demás digan por lo menos algo (máxima de participación).*

e) Si quieres participar, sé relevante (máxima de relación).

f) Si quieres mantener el turno, haz que la máxima de participación predomine sobre la máxima de cantidad.

Esto nos lleva a contender acerca de la existencia de dos motivaciones generales para el cambio de turno:

1) Cambio de turno para colaborar, que se rige por la siguiente instrucción: “di lo que tengas que decir de la mejor manera posible en el momento pertinente (sé relevante), sé honesto/a y colaborativo/a”. Esta línea de análisis sostiene, por ejemplo, que las interrupciones que mantienen el mismo tema de conversación son colaborativas, ya que se enmarcan en el uso colaborativo de la palabra. Algunos estudios han encontrado una mayor tendencia de esta motivación entre las mujeres y en ciertas culturas (Tannen 1990:210-215, Coates 1996, 1997b). Se apoya en la premisa de que sus intervenciones tienen la función de anticipar, apoyar y expresar acuerdo con el participante en turno.

2) Cambio de turno para competir, que sigue la siguiente instrucción: “saca provecho de la situación, la conversación es un teatro. Domina, controla”. En este caso, los cambios de turno se enmarcan en el uso único de la palabra (un solo hablante a la vez). Esto quiere decir que las interrupciones responden al deseo de dominar, de controlar la conversación (Zimmerman y West 1975, 1983; West 1979). En esta línea, varios estudios han demostrado que los hombres tienden a interrumpir con mayor frecuencia que las mujeres en conversaciones de grupos mixtos³⁵, y por lo tanto, han concluido que los hombres tienden a dominar la conversación mediante esta estrategia. Sin embargo, como veremos en 4.1., los datos de mi trabajo señalan que los hablantes logran el dominio del turno mediante el mantenimiento del turno.

³⁵ Cf. Espósito (1979), Swann (1988), Woods (1988), Edelsky (1993), Zimmerman y West (1975, 1983), West (1979) y Musselman (1997, 1998, 1999).

Debemos preguntarnos si realmente son dos motivaciones distintas. Podríamos considerar dos síntesis: a) unos hablantes hacen una cosa y otros otra, o unas veces un hablante hace lo uno o lo otro; y b) son lo mismo: colaborar es competir y competir es colaborar. La discrepancia podría deberse a un factor cultural, donde, por ejemplo, las mujeres y los hombres difieren en su interpretación de la función de la misma estrategia; es decir, el uso único vs. el uso colaborativo de la palabra. Como veremos en el capítulo 5, la colaboración y la competencia son términos subjetivos, y están íntimamente relacionados con la percepción de los participantes.

1.3.2.4. Poder y solidaridad

Los conceptos de *poder* y *solidaridad* provienen de la psicología social y tienen que ver con las relaciones establecidas entre los interlocutores. Debemos a Brown y Ford (1964) su aplicación al trabajo sociolingüístico. Podemos decir que una persona tiene poder sobre otra en la medida en que puede ejercer control sobre el comportamiento de la otra persona (Brown y Gilman 1972:253). Ahora bien, es necesario hacer la distinción entre *estatus*, *prestigio*, *papeles sociales* y *poder*, conceptos básicos para la sociología. El *estatus* es la posición de una persona en un grupo o de un grupo en relación con otros grupos, mientras que los *papeles sociales* se refieren al comportamiento esperado de la persona que tiene un *estatus* particular (Horton y Hunt 1980:105). Esto quiere decir que cada miembro de la comunidad desempeña una tarea específica que tiene su significado social en la comunidad. En otras palabras, el estatus “define lo que una persona es (vg., un niño, un negro, un médico), mientras que el *papel* o *rol* define lo que se espera que *haga* esa persona (vg., el primero es demasiado joven para trabajar, el segundo no debería pretender ser equiparado a los blancos³⁶, el último tiene que atender a los enfermos)” (*Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales [EICS]* 1974:485). El *prestigio* es

³⁶ No representa la apreciación de la analista.

considerado sinónimo de *estatus* en su sentido evaluativo, equivalente a tener algo positivo, satisfactorio, contrario a la *privación* (EKS 1974: 487). Por otra parte, el *poder* refleja la dimensión de la influencia que un *papel* ejerce sobre el individuo que cumple otro *papel*, otra función (Moreno 1998:150).

En el marco sociolingüístico interactivo, los conceptos de *poder* y *solidaridad* sirven para explicar la distancia social entre dos interlocutores. El *poder* implica una relación asimétrica entre por lo menos dos personas, donde resaltan las diferencias. La *asimetría* puede deberse a varios factores como la fuerza física, la edad, el género, la posición social (aquí se incluyen los factores sociales), las relaciones de parentesco o el desempeño de un papel institucional en la iglesia, en el estado o en el ejército. Por otro lado, la *solidaridad* comprende una relación simétrica entre por lo menos dos personas y se basa en características compartidas como la edad, la ocupación, los ingresos, la religión, el origen y el género (Brown y Gilman 1972:255).

El esquema de Brown y Gilman (1972) ejemplifica las relaciones de poder y solidaridad comunes hasta buena parte del siglo XX, aplicadas a los pronombres de tratamiento, *Tú* (*T*) y *Usted* (*U*).

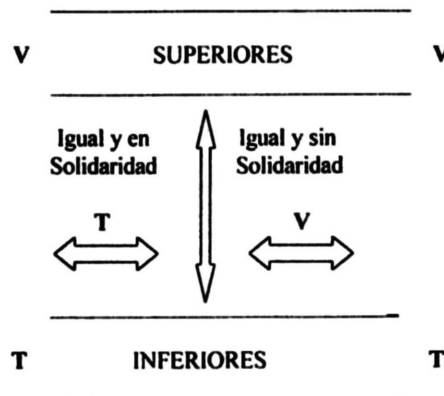


Figura 1.7. Relaciones de poder y solidaridad (Brown y Gilman 1972:259)

De acuerdo con la *Figura 1.7.*, el poder determina el empleo de uno u otro tratamiento pronominal, en relaciones asimétricas, donde las personas superiores *tutean* a las inferiores, mientras que las inferiores hablan de *usted* a las superiores en señal de deferencia. No obstante, ha habido un cambio en las actitudes sociales, sobre todo en la sociedad occidental, provocando el movimiento hacia un eje más solidario en las relaciones interpersonales (Moreno 1986b:91), como lo ejemplifica la *Figura 1.8.*, con el esquema propuesto por Brown.

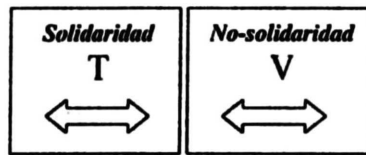


Figura 1.8. Relaciones de solidaridad (Brown 1965:60).

Se observa que la solidaridad ha reemplazado el poder y, consecuentemente, imperan ahora las relaciones simétricas. El *tú* recíproco representa la igualdad entre personas que comparten ciertas características, mientras que el *usted* recíproco y no solidario enfatiza las diferencias, marcando la distancia y el respeto (Alba de Diego y Sánchez Lobato 1980:99-100).

- (24) 120♂J: Oye y tú ♀M <↑>/ tu [--historia--].
 121♀M: [--Qué--] <↓>//,
 120♂J: ha de ser bastante interesante <↓>/.
 121♀M: <rep> mi historia </rep> <↑>//?
 120♂J: de cómo llegaste aquí <↑>//?
 122♀M: <rep> Cómo llegué </rep> <↑>/ pues lo que pasa qué <↓>/ <risa>.
 ♂P: <#> Claro <↑>//. <#>
 ♀M: <#> <risa> <#>
 ♂J: <#> <risa> <#>
 122♀M: <risa> agarré el CU <...> que llegué </risa> <↓>/ pues ♂P yo creo conoce algo no <↑>/ porque tú fuiste [--alguno de los que me entrevistaste--]<↓>/ sí o sea bueno <↓>/ pues sí <↑>/.
 <(sigue el turno 122)>
 123♂P: Entonces tu mamá conocía a ♀R en la Universidad <↑>//?
 124♀M: Ajá <↑>/ estudiaron letras <↑>//. [cinta 130]

En (24) se ejemplifican las relaciones solidarias, con el *tuteo* recíproco entre los entrevistadores

♂J y ♂P y la informante ♀M, como lo demuestran los verbos *oye*, *llegaste*, *fuiste*, *entrevistaste*,

y los pronombres personales y posesivos *tú*, *tu*, utilizados en la segunda persona del singular.

(25) 40♂T: Y <→>/ <refuerzo> y </refuerzo> este <↓>/ y el que está <↑>/ <+> el que era candidato para <↓>/ qué <↑>/ para diputado <↑>/ no es su hermano <↑>/.

♀N: <#> Um jum <↑>/ ♂J <↑>//. </#>

40♂T: <refuerzo> es hermano de usted </refuerzo> <↑>/ ♂J <↑>/.
<(sigue la conversación)>

72♂E: Sintió el llamamiento no hermano <↑>/?

♂T: <#> A lo mejor sí <↑>//. </#> [cinta 126]

Ya en (25) la reciprocidad se mantiene pero para marcar la distancia, el respeto entre el feligrés

♂T y el clérigo ♂E, mediante los pronombres *su* y *usted*, el verbo *sintió* y el vocativo *hermano*,

muy común en el ambiente religioso para señalar afiliación a la iglesia y al mismo tiempo

distancia.

No obstante, esto no quiere decir que no existan aún relaciones asimétricas, como en los pares de patrón/empleado, profesor/estudiante, investigador/auxiliar de investigador, etc.

(26) 19♀L: No <↑>/ pero me gusta más la de Medina <↓>/ es más <→>/ <refuerzo> es más </refuerzo> este <↓>--

20♂A: Es el librito que me enseñó la semana pasada <→>/que me dijo que le hicieron casi <refuerzo> casi </refuerzo> [en veinticuatro horas] <↑>/?

21♀L: [No] <↓>/ sí <↑>/ cuándo <→>/ el viernes te dije <↓>/ no <↓>/ estaba viendo <↓>/ las cosas que le pedí <↑>/ y eso que <fi> la la la la </fi> casa impresora que lo hizo es de primera <↓>//. [cinta 113]

Podemos observar que el auxiliar de investigador ♂A le habla de *usted*, “me enseñó”, “me dijo”,

“le hicieron”, a la investigadora ♀L, mientras que ella le *tutea*. “te dije”.

(27) 283♂A: Se me olvida <↓>//.

284♀L: Qué <↓>/?

♂A: <risa>

285♀L: Ah no <↑>/ porque si se le olvida se queda sin beca niño <↓>//. [cinta 113]

Sin embargo, como lo ilustra (27), hay un momento en la [cinta 113] donde la investigadora le

habla de *usted* al auxiliar, pero en un tono de regaño, como los padres suelen hablar a sus hijos

(Gili Gaya 1998:229). Al terminar su regaño con el vocativo *niño*, la investigadora refuerza la reprimenda (Miquel I Vergés 1963:49).

La solidaridad puede desencadenar acciones de burla como señal de afiliación del grupo o muestra de camaradería. Según Easthope, la burla o la *chanza*³⁷ tiene una función muy importante para los hombres, pues el aspecto cómico permite decir cosas consideradas impropias en una interacción rutinaria (1986:90). Sin embargo, no es una característica exclusiva de los hombres, pues las adolescentes de igual manera demuestran su afiliación al grupo por medio de la burla con respecto al comportamiento romántico o sexual de sus compañeras (Eder 1993:20-22). Veamos el siguiente ejemplo de tres muchachas adolescentes:

- (28) 74♀J: Ay <↑>/ yo he estado aquí [---casi todos los días---] <↑>/ el chiste es que tú no estás <↑>/ estoy con [♀E] <↑>//.
 75♀E: [---O sea que---] <↓>/--
 76♀A: [Sí <→> no] <↑>/ aquí me la paso encerrada <↓>/,
 ♀J: <#> <↑> Ah <↑> <↓>//. <#>
 76♀A: no salgo <↓>//.
 77♀J: Ah <↓>/ no seas mentirosa <↓>/ porque siempre todas las tardes con ♂L <↓>//.
 78♀A: Ay <↓>/ y tú con ♂Ab <↑>//.
 79♀J: Ay <↓>/ yo con ♂Ab no <↓>/ nada más <'nomás> fui a Aurrerá <↑>/ <risas>//.
 80♀A: Del Aurrerá no salen <↓>=
 81♀J: =Y me regre[sé] <↓>//.
 82♀E: [Por] su agua <↓>/ oye <↑>//,
 83♀J: <rep> Por mi agua </rep><↓>/ que estoy malita <↓>/ [---a veces---],
 82♀E: [---oye---] <↑>/--
 83♀J: me compra mi agüita y la cuestión <↑>/ [---y me---] da en la boca <↑>/ <risas>//.
 82♀E: [---♀A---] <↑>/ <xxx> <↓>//. [cinta 107]

En (28) ♀J inicia la chanza para reclamar a ♀A que nunca está disponible para prestar las tarjetas que le ofreció anteriormente, dado que dedica mucho tiempo a ♂L. ♀A responde a la acusación con la burla de la relación de ♀J con ♂Ab, que siempre están en el supermercado Aurrerá. En ese lapso, ♀E trata de tomar el turno, primero mediante interrupción en el turno 75 con el marcador discursivo reformulador *o sea* y, más adelante mediante traslape, con la

³⁷ El *Pequeño Larousse en color* define *chanza* como "broma, burla, ser motivo de chanzas", y el verbo *chancear*, "usar o decir chanzas, burlarse". Se le llama *chancero/a* a una persona que acostumbra chancear (1996:s.v.).

complementación del turno 81 de ♀J, “por su agua”, la introducción del marcador de alteridad *oye* y el tonema final ascendente, característico de una apelación, sin lograrlo. ♀J saca provecho de la pausa para explicar a ♀A por qué se fue a Aurrerá, repitiendo como eco un fragmento de E. “por mi agua”. Enseguida ♀E vuelve a interrumpir a :J con el marcador *oye* para continuar el turno 82 iniciado anteriormente; sin embargo, :J sigue hablando. Finalmente, ♀E interrumpe a :J por tercera vez, ahora mediante el nombre de pila vocativo, ♀A, y así logra terminar el turno.

Asimismo, los muchachos adolescentes demuestran camaradería pero de manera más competitiva³⁸, con un mayor número de marcadores. Por ejemplo:

- (29) 184♂G: He [---tenido mucha tarea <↓>/ <xx>---] <↑>/ acabo,
 185♂A: [---<...> cómo va el ♂G---] <↑>/,
 184♂G: [---de pl---]<→>// <reciclado> acabo de,
 185♂A: [---cómo va la chamba---] allí <↑>/ el ♂G <↑>/,
 184♂G: [---platicar </reciclado> con ella---] <↑>//.
 185♂A: <crescendo> [---a<::>y---] </crescendo> <↑>/ suegra <refuerzo>
 <crescendo> suegra [---suegra---]</crescendo> </refuerzo> <↓>/ la <xxxx> <↑>/ su
 hija <reciclado> su hija,
 186♂G: [---No quiere---] <↑>//.
 185♂A: [---su hija </reciclado> <↓>/ unos ojitos pispiretos que tiene---] <↑>//.
 187♂F: [---Cómo no <↑>/ sí te quiere---] <↓>// <(le habla a ♂A)> cálese<::> <↓>//.
 188♂G: Se le olvida mi nombre cada rato <↓>//. [cinta 106]

El ejemplo (29) nos muestra el *duelo* entre ♂G y ♂A, y luego entre ♂A y ♂F, todos jóvenes estudiantes, con el fin de lograr el turno. El *duelo*, a diferencia del *dúo*, implica competencia entre los hablantes³⁹. Los recursos empleados son las repeticiones, <reciclado> y <refuerzo>, el aumento en el volumen de la voz, <crescendo>, el alargamiento vocálico y el cambio de tema constante de ♂A en tono de burla, de chanza. La conversación entre ♂G y ♂F gira alrededor de la relación de ♂G con la hija de la profesora de música. Sin embargo, las constantes interrupciones de ♂A en un tono de burla y camaradería llegan a tal grado que, finalmente, en el

³⁸ Para Tannen (1994:40-43), los hombres son más propensos a la oposición e incluso a la pelea física como marca de afiliación del grupo y en demostración de camaradería.

³⁹ Cf. 5.2. y 5.3. para una comparación de ambos conceptos.

turno 187. F ejerce mayor poder al ordenar a A que se calle, sirviéndose del alargamiento vocálico, "cállese<...>", para enfatizar la orden.

Los dos últimos ejemplos nos ilustran la influencia de las relaciones de poder y solidaridad en el desarrollo de la conversación, sobre todo en la construcción de los turnos de habla. Dependiendo de la relación entre los participantes, el turno puede ser colaborativo o competitivo (5.2., 5.3.). Veremos en 4.1. y 4.2. cómo factores sociales como la edad, el género y la posición social, se relacionan con el poder y la solidaridad y cómo repercuten en el uso de las estrategias de cambio de turno, según las relaciones establecidas en las redes sociales.

1.3.2.5. La integración de las aportaciones

En esta última sección, resumo el modelo sociolingüístico interactivo, que incluye las propuestas de Goffman, Gumperz y Grice, además de algunos elementos del modelo secuencial, del modelo de señalamiento, y finalmente, el concepto de poder y solidaridad.

Tanto Gumperz como Goffman comparten dos puntos fundamentales del análisis sociolingüístico interactivo: la importancia de la interacción entre sí mismo y otro, y el contexto. Gumperz enfatiza la importancia de las interpretaciones del contexto, tanto en la comunicación de la información, como para que el oyente comprenda la intención y/o estrategia discursiva del hablante. A su vez, el trabajo de Goffman señala cómo la organización de la vida social provee contextos que asignan sentido a la conducta del sí mismo y a la comunicación con otro. El trabajo de ambos permite una visión del lenguaje como indicador de un mundo social. Según Gumperz, el lenguaje es un índice de la comprensión cultural de trasfondo, que permite saber cómo hacer inferencias de lo que significa una emisión. Para Goffman, el lenguaje es uno de varios recursos que proveen un índice de las identidades y relaciones sociales, en constante formación durante la interacción. Por último, ambos autores permiten que el lenguaje ejerza un papel más activo como índice, pues las señales de contextualización pueden alterar no sólo el

significado del mensaje, sino el marco de participación del habla, de tal manera que sea posible distinguir distintas intenciones e imágenes de sí mismo y de otros (*selves and others*) mediante cambios sutiles en la presentación de las emisiones (Schiffrin 1994:105-106). Las señales de contextualización de Gumperz se relacionan con el conjunto de señales que sirven para marcar los lugares apropiados de transición, característico del modelo de señalamiento (Duncan y Fiske 1977, 1985).

El énfasis de Goffman en la interacción social complementa el enfoque de Gumperz en la inferencia situada (1.3.2.2.), pues Goffman describe la forma y el significado de los contextos sociales e interpersonales que proveen presuposiciones para la decodificación del significado (Schiffrin 1994:105).

La contribución principal de Grice radica en el Principio de Cooperación y el concepto de *implicatura* (1.3.2.3.), pues ambos permiten aclarar los casos en que lo que se dice difiere de lo que se comunica. Si consideramos que los participantes en una conversación están de acuerdo en ser cooperativos, hay varios comportamientos en la construcción de los turnos de habla que pueden generar implicaturas: las interrupciones, el cambio de tema brusco, los pseudo-turnos de realimentación, el mantenimiento del turno por un periodo largo, etc. Los interlocutores deducen que debe haber una buena razón para interrumpir, cambiar el tema, etc. La máxima de participación postulada, "Di por lo menos algo" y "Deja que los demás digan por lo menos algo", nos permite explicar esas implicaturas generadas. Cada interlocutor tiene la necesidad, el deseo, y la obligación de señalar participación, interés, involucramiento con el conjunto de la interacción.

El modelo secuencial (Sacks *et al.* 1974) proporciona una sistematización de la construcción de los turnos de habla, mediante una serie de reglas básicas en la construcción del turno, las cuales minimizan los huecos y traslapes.

Finalmente, los conceptos de *poder* y *solidaridad* sirven para explicar la distancia social

entre dos interlocutores y su influencia en las estrategias de cambio de turno (4.1., 4.2.).

1.4. RECAPITULACIÓN

Este capítulo presenta el fundamento teórico de este trabajo. El estudio de los turnos de habla debe enmarcarse en el comportamiento ordinario de los interlocutores en conversaciones espontáneas. He descrito varios modelos que han servido de base para el estudio de los turnos, llegando a las siguientes conclusiones.

La aplicación del modelo de intervenciones se limita al estudio de la interacción en el salón de clase. El intento de Francis y Hunston (1992) en aplicarlo a las conversaciones ordinarias requirió de varias adaptaciones. Sin embargo, el problema esencial se debe al énfasis en la clasificación de los actos de habla en cada intervención, lo cual no siempre resulta una tarea tangible desde una perspectiva interactiva.

Por otra parte, tanto el modelo secuencial como el modelo de señalamiento contribuyen a la formulación del modelo sociolingüístico interactivo debido a que su análisis parte del estudio de conversaciones ordinarias. El primero aporta una sistematización del cambio de turno, mientras que el segundo presenta las señales que utilizan los interlocutores para marcar las transiciones de los turnos de habla.

Los trabajos de Goffman, Gumperz y Grice juegan un papel fundamental en el proceso de la formulación del modelo sociolingüístico interactivo, puesto que provienen de disciplinas afines. A partir de la sociología de Goffman, el estudio de los turnos de habla se sitúa en el comportamiento ordinario de los interlocutores. La antropología lingüística de Gumperz enfatiza la importancia de las interpretaciones del contexto y la inferencia situada, dando cabida al concepto de implicatura de Grice, el cual nos permite explicar la discrepancia entre lo que se *dice* y lo que se *hace* en la construcción del turno en las conversaciones ordinarias.

El modelo sociolingüístico interactivo, del cual parto, engloba varios elementos de los

otros marcos teóricos descritos. Además, enfatiza el carácter social de los datos. Los conceptos de *poder* y *solidaridad* son fundamentales para el análisis de las estrategias de cambio de turno en las redes sociales (2.2.2.1. 4.2.), pues permiten distinguir la pertinencia del tipo de relaciones entre los interlocutores (simétricas o asimétricas). Como he señalado al inicio del capítulo, las conversaciones ordinarias resultan de y permiten la interacción entre las personas. Debido a su carácter interactivo, las conversaciones ordinarias son el contexto ideal como fuente de datos para el estudio de los turnos de habla. Es precisamente a partir de ese marco que he tomado las decisiones metodológicas en lo tocante al proceso de recolección, transcripción y análisis de los datos, que presento en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

MÉTODO DE TRABAJO

2.1. INTRODUCCIÓN

El análisis del cambio de turno requiere de una base de datos tomada de conversaciones ordinarias espontáneas. Por consiguiente, se ha descartado la posibilidad de trabajar únicamente mediante el sistema de encuestas, ya que promueven una conversación no espontánea, de pregunta-respuesta, donde resalta el control de parte del encuestador. ¿Cómo grabar a las personas y al mismo tiempo intentar mantener una relación simétrica? Para que ello sea posible, es necesario que en la grabación se dé una más de las relaciones existentes entre encuestadora y encuestado. En otras palabras, es necesario que la investigadora se introduzca de algún modo en la red de relaciones de los informantes. Por ello, la selección de los informantes parte básicamente de su organización en redes sociales, grupos previamente organizados en distintos dominios, lo cual tiende a favorecer el uso del llamado estilo vernáculo¹. Sin embargo, el trabajo en redes sociales tiene sus limitaciones en cuanto a la representatividad (2.1.2.). Debido a ello, he considerado otras fuentes de datos (2.2.2.) con el fin de contrarrestar la falta de representatividad².

¹ Labov equipara el estilo vernáculo con el estilo más espontáneo, y los contrasta con el uso del lenguaje menos espontáneo de las entrevistas. Advierte, incluso, que erróneamente se ha asociado el estilo vernáculo con el habla de personas iletradas o de posición social baja. Asimismo, entre los seis principios metodológicos que enumera, Labov incluye el principio del estilo vernáculo, aclarando que la mayoría de los hablantes de cualquier grupo social tienen un estilo vernáculo, a la par de un estilo más formal utilizado en situaciones más estructuradas (1972c:112-113).

² Labov concluye que ningún método aislado es excelente. El valor está en la complementariedad, a fin de lograr el objetivo primordial: obtener registros confiables y válidos del lenguaje usado en la comunidad de habla (1984:50). De igual manera, Montes Giraldo señala la

Este capítulo está organizado de la siguiente manera. En primer lugar, se ofrece una definición de método y el concepto de representatividad. Enseguida, se describe detalladamente el sistema utilizado para la recolección de datos y el papel de las variables sociales. Se discute los rasgos sociales de los informantes tanto en la dimensión macroscópica, es decir, en la sociedad, como en la dimensión microscópica (Fishman 1972:43-51), en las redes sociales. Finalmente, se mencionan algunos aspectos relativos al análisis lingüístico de los datos.

2.1.1. Definición de método

Por *método* voy a entender el trayecto que permite transitar del dato a la generalización y de ahí al principio. Un principio, concebido así, “es una generalización que no está restringida en su aplicación en el tiempo o en el espacio” (Labov 1996:48). Un conjunto de principios sobre los turnos de habla conversacionales debería ser parte de una teoría del comportamiento ordinario (1.1.), que hasta ahora no se ha formulado sino de una manera pre-científica y fragmentaria (Tusón 1997:113). El método de trabajo propuesto, como se ve, es básicamente inductivo, y éste a su vez, permite crear generalizaciones paulatinamente, a medida que crece la base de datos (Labov 1994:13). La provisionalidad de la aportación de las ciencias sociales al conocimiento del comportamiento ordinario no justifica su abandono, ni impide efectuar estudios de partes sustanciales de la cotidianidad. Por el contrario, nos mueve a incursionar en la búsqueda de su mejor definición.

importancia de utilizar diversos procedimientos (grabaciones de charlas informales, grabaciones secretas, inducción de emotividad, etc.), para poder captar estilos o diafasias informales o espontáneas (1995:118-119). En esta misma línea, Webb *et al.* argumentan que la combinación de diferentes métodos permite la inter-validación, debido a que ningún método individual es capaz de utilizar un solo parámetro aislado y puro (1966, citado en Stubbs 1983:234). Stubbs utiliza el término *triangulación* para referirse a la combinación de diferentes tipos de datos (1983:235).

Goffman señalaba que el estudio de la interacción cara a cara en situaciones ordinarias aún no tiene un nombre adecuado (1967:1). Esa afirmación es aún válida. Las conversaciones ordinarias resultan de y permiten la interacción diaria entre las personas; son por lo tanto uno de los retazos más importantes de esa teoría aún no formulada.

El método sociolingüístico (Moreno 1990:18-19) —inductivo en lo esencial— supone tres etapas de trabajo: la recolección de datos, el análisis de los mismos y su interpretación teórica. El resultado de la recolección es precisamente la construcción de datos apropiados; el resultado del análisis es la proposición de generalizaciones, y la interpretación teórica tiene como actividad la formulación y discusión de principios (Labov 1996).

2.1.2. *Representatividad*

El problema metodológico central de este trabajo es garantizar la representatividad de los datos recolectados. Como consecuencia, es imprescindible asegurar dos imperativos: 1) que la muestra de los informantes sea representativa de la sociedad mexicana, o cuando menos de algunos fragmentos de ella, en la ciudad de México y áreas circunvecinas; y 2) que a la medida de lo posible, la muestra lingüística sea representativa de la conversación, cuantitativa y cualitativamente.

En la ciudad de México y las áreas circunvecinas se concentran personas de diferentes partes del país. Es precisamente en el área metropolitana donde se conjugan diferentes costumbres, maneras de comunicarse y estratos sociales de una manera más marcada³. Debo aclarar que se ha incluido en

³ Ya señalaba la dialectología tradicional “que el estudio de las ciudades permite conocer los focos y la penetración de los procesos de irradiación lingüística, producidos en las grandes aglomeraciones urbanas” (Alvar López 1969:63).

el corpus un informante español y otro argentino, pero ambos llevan más de diez años en México. Estos hablantes formaban parte de una de las redes estudiadas, y no ocupan un papel central en el análisis. El estudio de turnos, por otra parte, se elabora a partir de cuatro diferentes fuentes de datos (2.2.2.): 1) veinticinco grabaciones en redes sociales adscritas a dominios (2.2.2.1.); 2) doce encuestas del proyecto “Cambio y variación lingüística en la ciudad de México —CVM— (Lastra y Martín 1997); 3) cuatro situaciones exploratorias⁴; y 4) tarjetas de observación. Servirse de diferentes fuentes de datos, como se ha descrito, asegura un primer nivel de representatividad. No es el único. Dentro del estudio de conversaciones en redes sociales adscritas a dominios, que es el nuclear en esta investigación, hay al menos tres niveles más de muestreo que afectan a la representatividad de los datos: los dominios seleccionados (2.2.2.1), las grabaciones efectuadas con miembros de las redes sociales en que se desenvuelven los dominios (2.2.2.1), y la configuración de los informantes en las redes (2.2.3).

A pesar de la importancia de la representatividad en los tipos de muestreo, Moreno reconoce que,

después de un cuarto de siglo de experimentación en sociolingüística, se ha demostrado que ninguno de los sistemas de muestreo utilizados por ella (incluimos los de probabilidad) es técnicamente perfecto, o lo que es lo mismo, ninguno puede asegurar una representatividad idónea. Ello depende en gran parte del desarrollo de otras disciplinas, como la estadística y la misma sociología, lo que revela que la

⁴ Tres de las situaciones exploratorias son grabadas alrededor de la mesa: dos en la red del dominio *Iglesia*, siendo la primera en la Parroquia de Atizapán, con 8 personas, y la otra en la Parroquia de Santa Ana Tlapaltitlán, con 6 personas; y la tercera en la red *Familia*, con 12 personas. La situación exploratoria de Atizapán es un estudio de caso (Musselman 1997, 1998, 1999), y la de Santa Ana sirve como medio de comparación dentro de la misma red. La tercera, de la red *Familia*, servirá para considerar las “leyes de tráfico” en la conversación. La última situación exploratoria es del Departamento de Psiquiatría del Hospital General en México, grabada sin el conocimiento de los pacientes, resultando un estudio de caso (Musselman 2000).

nuestra está, y probablemente siempre estará, en un estado de dependencia constante (1990:89).

Como comentaré en detalle más adelante, he seleccionado los informantes por medio de redes sociales para asegurar que la muestra lingüística sea representativa de la conversación ordinaria espontánea (1.2.). Al pertenecer a las redes sociales seleccionadas, mi relación con los informantes es más cercana⁵, lo cual permite la grabación de conversaciones ordinarias espontáneas, en lugar de entrevistas formales. Para los objetivos del presente trabajo, es imprescindible analizar conversaciones ordinarias espontáneas, pues es precisamente en ese tipo de interacción donde es posible estudiar el cambio de turno.

2.2. RECOLECCIÓN DE DATOS: FACTORES SOCIOLINGÜÍSTICOS

En esta sección se enumeran tres elementos esenciales para la recolección de datos: el papel de la observadora frente a los informantes, las diferentes fuentes de datos utilizadas y la configuración de los informantes seleccionados de acuerdo con las variables edad, género y posición social.

2.2.1. *Papel de la observadora*

Es importante considerar mi papel como observadora en las grabaciones realizadas. En gran parte de ellas, había una relación previa con los informantes, ya de amistad, de trabajo o de familia. El trabajo con conocidos reduce el problema de ser considerada una persona ajena a la comunidad, permite un mayor acercamiento y el contexto necesario para lograr conversaciones espontáneas.

⁵ Cf. 2.2.2.1. para el concepto de *insider* y *outsider*.

Mi papel es combinado, al actuar tanto como observadora como participante en la mayor parte de las grabaciones. Hay algunos casos, sin embargo, en los que no estoy presente, y son los participantes los que se encargan de hacer la grabación: en las grabaciones entre madre e hija, y en aquellas entre padre e hijo, la madre y el padre son los encargados de hacer la grabación, y en cierta manera toman el papel de encuestadores. Aunado a ello, existe el problema de la calidad de la grabación, al no estar bajo mi control como encuestadora. No obstante, algunos ejemplos de grabaciones hechas sin mi presencia presentan mejor calidad. Es el caso de la grabación de dos grupos triádicos homogéneos, de estudiantes de ambos sexos.

Por otra parte, he hecho algunas grabaciones secretas: en el Hospital General de la ciudad de México⁶ y en una reunión familiar de 12 personas alrededor de la mesa⁷. El propósito de este tipo de grabación era lograr conversaciones más espontáneas, y que mi papel como encuestadora se redujera. En el caso del Hospital General, mi papel era de una paciente esperando su turno, pues estuve sentada al lado del escritorio de la recepción. La grabadora no estaba en un lugar visible a los pacientes que entraban. En la grabación de la mesa familiar, mi papel era de esposa de uno de los hijos.

La razón de este método es contrarrestar la *paradoja del observador*, al tratar de observar cómo hablan los participantes cuando no son observados. La *paradoja del observador* se refiere a la mayor o menor presencia del observador, lo cual puede marcar el grado de espontaneidad y número

⁶ Aclaro que era secreta para los pacientes, pues la enfermera y la recepcionista estaban conscientes de la presencia de la grabadora. Mi papel es nulo en esa grabación.

⁷ Inició como secreta hasta que se dieron cuenta de la presencia de la grabadora cuando alguien movió la jarra de agua y se cayó de lado la grabadora.

de participantes efectivos (Labov 1984:30, 39). Es bien sabido que cuantos más participantes, menor es la presencia del observador, a la vez que disminuye la calidad de la grabación. Asimismo, respecto a las entrevistas, esta *paradoja* nos lleva a considerar lo contradictorio de tratar de planificar que algo no sea planificado. No obstante, es inevitable la planificación de las entrevistas, a fin de seguir un método que considere todos los factores pertinentes al estudio.

Por otra parte, el estudio de las estrategias de los turnos de habla requiere de datos de conversaciones espontáneas. Al trabajar mayormente en redes sociales, es decir, con grupos previamente establecidos en la comunidad, es posible lograr un mayor acercamiento a personas que se conocen entre sí y tienen motivos reales para comunicarse. Mi papel como participante es diferente en cada red social (2.2.2.1.), de acuerdo a cada dominio estudiado: esposa de clérigo (iglesia), esposa de maestro (residencia), esposa (familia) y estudiante (escuela). Como esposa de clérigo y maestro, disfruto de un estatus alto, de poder, mientras que como esposa de un miembro de la familia y como estudiante, mi papel en relación con los participantes es más solidario, al encontrarme en la misma posición que la mayoría de ellos (los familiares de mi esposo y los estudiantes, vs. los profesores y las secretarías). El valor de mis diferentes papeles como miembro de cada una de las redes es que permite la grabación de conversaciones que ocurren de manera espontánea en diferentes situaciones ordinarias en cada red: día de campo, reunión familiar alrededor de la mesa, plática entre estudiantes, etc., elemento fundamental en un estudio de los turnos de habla, desde un marco sociolingüístico interactivo.

Al recoger datos de distintas fuentes el propósito es compensar lo no espontáneo de algunas conversaciones, semejantes a encuestas, y a la vez procurar mantener, en la medida de lo posible, la

representatividad de los datos y la calidad de las grabaciones⁸. En ese sentido, incluyo 12 grabaciones más, algunas de las cuales fueron hechas por otros encuestadores, afiliados al proyecto CVM, con el fin de lograr una mayor representatividad (2.2.2.2.). Al seleccionar encuestadores masculinos y femeninos mexicanos, se establece un equilibrio en relación con los informantes respecto a género y origen. Se ha recomendado en numerosas ocasiones que el encuestador sea preferiblemente nativo, con suficiente preparación previa⁹ (Montes Giraldo 1995:95, Moreno 1997:157).

2.2.2. Fuentes de datos

En esta sección, describiré las cuatro diferentes fuentes de datos consideradas, que permiten lograr una mayor representatividad.

2.2.2.1. Grabaciones en redes sociales adscritas a dominios

Una *red social* es “a mechanism both for exchanging goods and services, and for imposing obligations and conferring corresponding rights upon its members” (Milroy 1987a:47). Podemos entonces suponer que esas obligaciones y derechos favorecen un mayor acercamiento entre los

⁸ Las polémicas sobre el encuestador han existido siempre. Recuérdese el criterio del encuestador único establecido por Gilliéron para el ALF [*Atlas Lingüístico de Francia*] (Montes Giraldo 1995:94).

⁹ Aunque he vivido en México aproximadamente veinte años, la mitad de ellos en la ciudad de México, y mi relación con los informantes de las redes es cercana, es recomendable incluir encuestadores masculinos y femeninos mexicanos para mantener un mayor equilibrio.

miembros de la red debido a que tienen motivos reales que los unen¹⁰. Cuanto mayor sea la cercanía, mayor es el compromiso establecido¹¹. Por ejemplo, en la iglesia, puede darse el caso de encontrar personas de diferentes posiciones sociales, pero relacionadas por su asistencia a la misma iglesia. Una parroquia en Atizapán de Zaragoza ejemplifica esa posibilidad, al tener feligreses de profesiones variadas y de diferentes posiciones sociales: doctor, comerciante, impresor, vigilante, ama de casa, enfermera, albañil, vendedor ambulante, etc. Incluso entre los comerciantes hay diferencias en cuanto a sus ingresos: el que tiene su rancho donde cría cerdos y luego vende carnitas, y el que compra y vende verduras en su camioneta.

En este trabajo he aplicado el concepto de redes sociales de Milroy (1987a)¹² y Milroy y

¹⁰ Mitchell señala un postulado fundamental para el análisis de redes sociales: los individuos crean comunidades personales que les proporcionan un marco significativo para resolver los problemas de su existencia cotidiana. El análisis sociolingüístico por medio de redes sociales se asemeja a la forma en que los individuos interactúan, sobrepasando las barreras de posición social (1986:74). Por lo tanto, es posible que los individuos sean de diferente posición social y, a la vez, parte de una misma red social.

¹¹ En ese aspecto, Goffman señala la importancia de los saludos y despedidas para el mantenimiento de la imagen y las relaciones sociales: "Greetings, of course, serve to clarify and fix the roles that the participants will take during the occasion of talk and to commit participants to these roles, while farewells provide a way of unambiguously terminating the encounter. Greetings and farewells may also be used to state, and apologize for, extenuating circumstances—in the case of greetings for circumstances that have kept the participants from interacting until now, and in the case of farewells for circumstances that prevent the participants from continuing their display of solidarity. These apologies allow the impression to be maintained that the participants are more warmly related socially than may be the case. This positive stress, in turn, assures that they will act more ready to enter into contacts than they perhaps really feel inclined to do, thus guaranteeing that diffuse channels for potential communication will be kept open in the society" (1967:41, nota 30).

¹² Milroy establece una escala para medir a los hablantes sobre cinco indicadores de multiplicidad y densidad: "1) membership of a high-density, territorially based cluster, 2) having substantial ties of kinship in the neighbourhood (More than one household, in addition to his [sic] own nuclear family), 3) working at the same place as at least two others from the same area, 4) the same place of work as at least two others of the same sex from the area, 5) voluntary association with

Milroy (1992), pues esto permite el acceso a grupos previamente formados. Las relaciones existentes son la motivación para la interacción, por ejemplo: entre vecinos, estudiantes, feligreses, familiares. En contraste, si selecciono dos personas desconocidas para que interactúen, es más factible que se desarrolle una conversación menos espontánea, debido a la falta de acercamiento previo.

El concepto de mercado lingüístico presenta otro tipo de motivación. Según Sankoff y Laberge (1978), está basado en un principio marxista y sostiene que la conducta lingüística viene determinada por la relación de los hablantes con los medios de producción¹³. Sin embargo, ciertos contextos no favorecen el análisis de turnos¹⁴. Por ejemplo, las necesidades lingüísticas de un

workmates in leisure hours. This applies in practice only when conditions three and four are satisfied" (Milroy 1987a:141-142). Se le asigna un punto a cada individuo por cada requisito que cumple, siendo la suma de los índices el grado de *fuerza de la red*. La red social puede tener lazos fuertes o débiles. Cuanto mayor sea el número de redes compartidas, más fuertes son los lazos y la identidad como comunidad. Sin embargo, según Granovetter (1973, 1983), la fuerza de los lazos débiles reside en que sirve de enlace a la comunidad más allá de su círculo social inmediato, al promover el acceso a ideas y perspectivas diversas (Cochran 1990:289). No todos los indicadores de Milroy son factibles para el análisis en redes sociales en otros contextos sociales.

¹³ En un mercado lingüístico "los hablantes que desempeñan ciertas profesiones tienden a hacer un uso normativo de la lengua, mientras que los que desempeñan otras profesiones no lo hacen, o no necesitan hacerlo, aunque ambos compartan unos mismos rasgos socioeconómicos" (Moreno 1998:50).

¹⁴ Cameron (1999) señala que el discurso de los nuevos servicios al consumidor tiende a estar programado. Las compañías incluso elaboran manuales o apuntadores para que los empleados sepan exactamente qué decir en cada situación de servicio. Por ejemplo: Las instrucciones para los vendedores en una tienda de ropas exclusivas son: "Garments should not be described as looking 'nice' or 'lovely'. Choose more descriptive words like 'glamorous' or 'exquisite'". En cuanto a las instrucciones para el cambio de turno vía telefónica, una compañía de seguro especifica lo siguiente: "Staff must never talk over customers, finish customers' sentences for them, this can be perceived as being very rude (call center appraisal checklist). [Avoid] speaking continuously without pausing for the caller. [Avoid] interrupting the caller's flow or finishing caller's sentences".

profesor difieren de las de un albañil o de un ama de casa¹⁵. En este punto, resalta la importancia de bienes inmateriales como la *aprobación* y el *prestigio*, no cuantificables en términos de estrato¹⁶. Por tanto, sólo las personas que tengan un papel identificable dentro de la red gozarán de los rendimientos lingüísticos generados por las obligaciones que la propia red produce (Milroy 1987a, pp. 47-49). Esto implica que, a pesar de mi papel como observadora, mi pertenencia a la red me aporta beneficios: un acercamiento a los miembros de la red como un miembro más o *insider*, lo cual resulta imposible para una persona externa a la red o *outsider*. Al no pertenecer a la red, varios investigadores (Gumperz 1982:40-41) han tenido que incluir un *periodo de familiarización*, a fin de que los participantes se acostumbren a los lingüistas y a su grabadora. Al acercarme a una red como *insider*, gozo de la confianza y la apertura de los demás miembros de la red, además del compromiso que adquieren, siendo incapaces de negarse a colaborar debido a los lazos de amistad o familiaridad.

Al hacer las grabaciones en redes sociales, se les pidió a los participantes que hablaran de lo que quisieran, que el tema era libre. Se les aclaró que no importaba cómo hablaran, porque el

¹⁵ Según Lastra y Martín (2000:26), la propuesta de redes sociales “comparte con la de mercados lingüísticos la visión capitalizada del lenguaje, bien o servicio nunca gratuito. La diferencia esencial es que aquí una estructura microsocial, la red, explica el sentido de los intercambios cotidianos (...) el gran beneficio es que instala el trabajo sociolingüístico en el marco de análisis del comportamiento cotidiano”. Podemos entonces decir que el trabajo con redes sociales se apoya en la teoría de intercambio de bienes, postulada por Homans: “Social behavior is an exchange of goods, material goods but also non-material ones, such as the symbols of approval or prestige. Persons that give much to others try to get much from them, and persons that get much from others are under pressure to give much to them” (1958:606).

¹⁶ Milroy (1987b:101) señala la importancia de distinguir entre *estrato* y *prestigio*, pertenecientes a dos dimensiones diferentes: la económica y la evaluativa, respectivamente. Pertenecer a un mismo estrato social no garantiza la igualdad de prestigio. Por ejemplo: un comerciante exitoso con ingresos similares a los de un doctor, tiene menor prestigio por su profesión, pues el doctor supuestamente tiene mayores conocimientos por su nivel académico alto, mientras que un comerciante no necesariamente requiere de mayores estudios para tener éxito en su negocio.

objetivo no era evaluar el estilo o la gramática. Se trataba de no dar demasiadas explicaciones, con el fin de lograr conversaciones lo más espontáneas posible (Cf. 2.2.2.2. y 2.2.2.3. para una comparación de los objetivos en la recolección de datos.). Sea:

- (1) 116♀C: no <↑>/ no <↑>/ no <↓>/ qué una sombrita <↓>/ una de las hermanas este <↓>/ va a llevar un trabajo <↑>/ y está grabando <↑>/ y nos dijo <↓>/ <cita> quiero llevar un trabajo una conversación entre ustedes </cita> <↓>/ y ésta dijo <cita> ay pónganse a platicar lo que quieran comadritas <↓>/ y lo que quieran </cita> <↑>/ [cinta 105]

En (1) se observa que una de las participantes explica a su amiga por qué está grabando una conversación, citando las instrucciones de la investigadora. “pónganse a platicar lo que quieran”, “quiero llevar un trabajo una conversación entre ustedes”.

- (2) 1♀N: La idea no <↑>/ que sea <↓>/ lo más natural posible <↑>/,
 ♀A: <#> Um <↑>//. </#>
 1♀N: <fi> que <↓>/ pues <‘pus> que </fi> hablen de lo quieran no<↑>/?
 ♀A: <#> Um jum <↑>//. </#>
 1♀N: esa es la idea <↑>/ como [---estábamos platicando hace---] rato <↑>//. [cinta 102]

En (2) las instrucciones son directamente de la investigadora, al inicio de la grabación: “lo más natural posible”, “hablen de lo quieran”.

Uno de los principales defectos del método de redes sociales es la falta de representatividad (Lastra y Martín 2000). Debido a ello, Milroy y Milroy (1992) proponían un modelo social y cultural basado en el trabajo del escandinavo Højrup (1983), mediante la incorporación del concepto de *modos de vida*¹⁷, basado en la relación de las personas con los medios de producción. La población

¹⁷ Esa clasificación tiene como elemento determinante el modo de producción de las personas. Para una discusión y evaluación detallada, cf. Lastra y Martín (2000:13-43). Estos autores están trabajando con datos de la ciudad de México, mediante los siguientes modos de vida: Modo 1 (Autoempleo): A. Tradición semirural, B. Empleo informal, C. Pequeños comerciantes; Modo 2 (Asalariados): D. Subempleados, E. Obreros, F. Burócratas; Modo 3 (Éxito): G. Cuellos blancos, H. Profesiones liberales.

estudiada se divide en subgrupos, de acuerdo con ciertas características sociales y económicas, y a los estilos de vida. (Milroy y Milroy 1992:18). Sin embargo, tanto el concepto de mercado lingüístico como el de modos de vida presentan problemas en la clasificación de todas las personas que no producen: amas de casa, personas desempleadas, estudiantes y niños. Retomaré este punto en 2.2.3.3.

Mi propuesta es trabajar con categorías más generales que las mencionadas en la escala de Milroy (1987a)¹⁸, con el fin de establecer la posición de los miembros en las redes sociales. Milroy y Milroy hacen la distinción entre clase y red social. La primera comprende las estructuras y procesos sociales, políticos y económicos a gran escala, mientras que la segunda se refiere al nivel comunitario e interpersonal de la organización social (1992:2). Según Guy, la diferencia reside en que los estudios sobre las redes de relaciones se centran en una dimensión microsociológica, mientras que los estudios de la clase social son macrosociológicos. Los estudios mediante redes sociales permiten analizar diferencias individuales de experiencia y actividad que permiten un mejor acercamiento a los procesos de cambio lingüístico (1988:54). No obstante, Gumperz afirma que el análisis en redes sociales examina tanto lazos internos como externos, con personas de trasfondos similares, así como con diferentes tipos de experiencia. Asimismo, resalta la posibilidad de definir las redes sociales sobrepasando las categorías ya conocidas de relaciones sociales, permitiendo describir metas interactivas básicas, formas de cooperación, y normas de comunicación y comportamiento relacionadas. Por otra parte, el autor reconoce la poca importancia que se ha dado al papel comunicativo que las convenciones específicas de las redes sociales juegan al facilitar la

¹⁸ Cf. nota 12.

cooperación (1982:42-43). En la dimensión *microsocial*¹⁹, es decir, las relaciones sociales, podemos distinguir entre *núcleos formal y funcional*, lo cual genera tensión, pudiendo o no coincidir ambos núcleos, y *posición periférica*²⁰. El *núcleo formal* se refiere a los participantes hacia quienes converge la mayoría de las líneas de relaciones. Son los que justifican la red, es decir, sin ellos, la red no existiría. Buen ejemplo de ello son las relaciones de parentesco en el dominio de familia. En contraste, el *núcleo funcional* abarca a los participantes que dominan en la red: son quienes controlan, deciden, disponen para los demás miembros de la red, es decir, los que llevan la voz cantante. Por último, los participantes que no justifican ni dominan en la red son considerados *miembros periféricos o marginales*. En 4.2. desarrollaré estas categorías de acuerdo con las relaciones sociales.

He tomado el concepto de *dominios* de Fishman para clasificar la red social en situaciones más concretas a partir de los datos de conversación (1979:75), lo cual permite el examen a gran escala de las regularidades agregativas entre variedades y funciones socialmente reconocidas (1971:248). Un *dominio* es

a social-cultural construct abstracted from topics of communication, relationships between communicators, and locales of communication, in accord with the institutions of a society and the spheres of activity of a culture, in such a way that individual behavior and social patterns can be distinguished from each other and yet related to each other (Fishman 1965:75).

Schmidt-Rohr (1933) diferenciaba ya nueve dominios del lenguaje: la familia, el parque (*playground*) y la calle, la escuela, la iglesia, la literatura, la prensa, el ejército, la corte, y la burocracia gubernamental. Mackey (1962), a su vez, recomienda sólo cinco dominios: el hogar, la comunidad, la escuela, los medios masivos, y la correspondencia.

¹⁹ Cf. 2.2.3.3. para una descripción de la dimensión macrosocial.

²⁰ Estos conceptos son producto de mi trabajo de tesis con el Dr. Pedro Martín Butragueño.

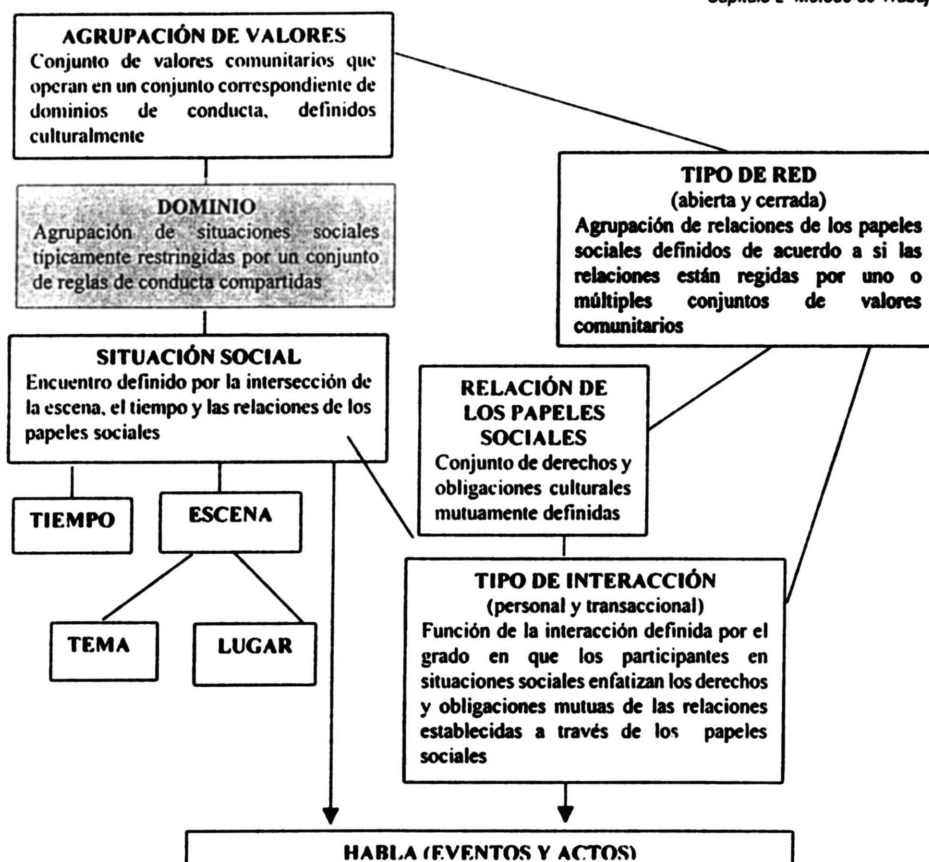


Figura 2.1. Relación de algunos conceptos empleados en el análisis sociolingüístico (Cooper 1969:202-203 en Mioni 1987:172, traducción mía).

Fishman (1964:37) reconoce la falta de consenso respecto a la definición y clasificación de los dominios del comportamiento lingüístico en comunidades bilingües. Sin embargo, concluye que el análisis de dominios puede ser una herramienta metodológica y conceptual prometedora para estudios futuros del comportamiento lingüístico y en general para los estudios sociolingüísticos, como lo ilustra la *Figura 2.1*.

Los dominios pueden variar, según el tipo de análisis y de participantes. En síntesis, los *dominios* son el conjunto de situaciones sociales, mientras que las *redes sociales* son un conjunto de relaciones establecidas por los miembros de la red. Aunque son dos conceptos diferentes, suele haber una asociación entre ciertos dominios y ciertas redes sociales. En esta investigación consideraré cuatro dominios y las redes sociales pertinentes a cada uno: residencia en el sentido de vecindad (*neighborhood*), escuela, iglesia y familia. Éstos representan instituciones sociales reconocidas en la comunidad y, por lo tanto, son grupos de personas que se interrelacionan según las normas establecidas para cada contexto (Fishman 1965). En modo alguno pretendo hacer un estudio exhaustivo de todos los dominios posibles, sino que he seleccionado estos cuatro dominios pues reflejan algunos de los contextos donde reside el meollo de las relaciones interpersonales de los seres humanos. Al compararlos con otras propuestas (Schmidt-Rohr 1933, Mackey 1962), he constatado que son éstas las que surgen constantemente en la recolección de datos. En estudios futuros se contempla estudiar otros dominios y redes sociales.

Las conversaciones con los informantes son resultado del trabajo con cuatro redes sociales, cada una de ellas correspondiente a un dominio diferente. En términos del mercado lingüístico (Sankoff y Laberge 1978:239-250), las personas pertenecientes a las cuatro redes tienen un compromiso social conmigo de colaborar en las conversaciones, debido a que son parte de mis redes sociales. Al pertenecer a la red, corresponde el intercambio de bienes o beneficios. Los cuatro dominios²¹ son:

²¹ Cf. figuras 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5.

(i) Iglesia

En este dominio, la iglesia, como una institución social comprende el conjunto de todos los feligreses. Puede existir sin clérigos y, en llegado el caso, los feligreses tomarían mayores responsabilidades para seguir sosteniendo la iglesia. En la iglesia protestante, esta situación es muy común, debido a la falta de suficientes clérigos ordenados para oficiar los sacramentos. Por lo tanto, podemos decir que los feligreses representan el núcleo formal, ya que ellos justifican la existencia de la red y hacia ellos converge la mayoría de las líneas de relaciones (*Figura 2.2.*): sin feligreses deja de existir la red *Iglesia*. Por otra parte, los clérigos representan el núcleo funcional, pues su presencia implica poder, dominio, control sobre los feligreses. Son los clérigos quienes toman las decisiones pertinentes a la institución eclesial. Cuento con un total de 21 informantes, 18 de los cuales son de la parroquia de Atizapán de Zaragoza: un niño y un adolescente (hermanos e hijos de un albañil y un ama de casa), dos amas de casa de diferente posición social, de acuerdo con el trabajo de sus esposos (uno es albañil y el otro, comerciante establecido), dos feligreses varones de diferente posición social (un impresor/editor y un vendedor ambulante), una doctora que es la maestra de los niños, un grupo de cinco niños en su clase de catecismo, y siete adultos en un estudio bíblico y en discusión de planes para la parroquia, donde el clérigo está al frente de ambas actividades. Los otros tres feligreses, padre, madre e hija, pertenecen a la parroquia de Santa Ana Tlapaltitlán.

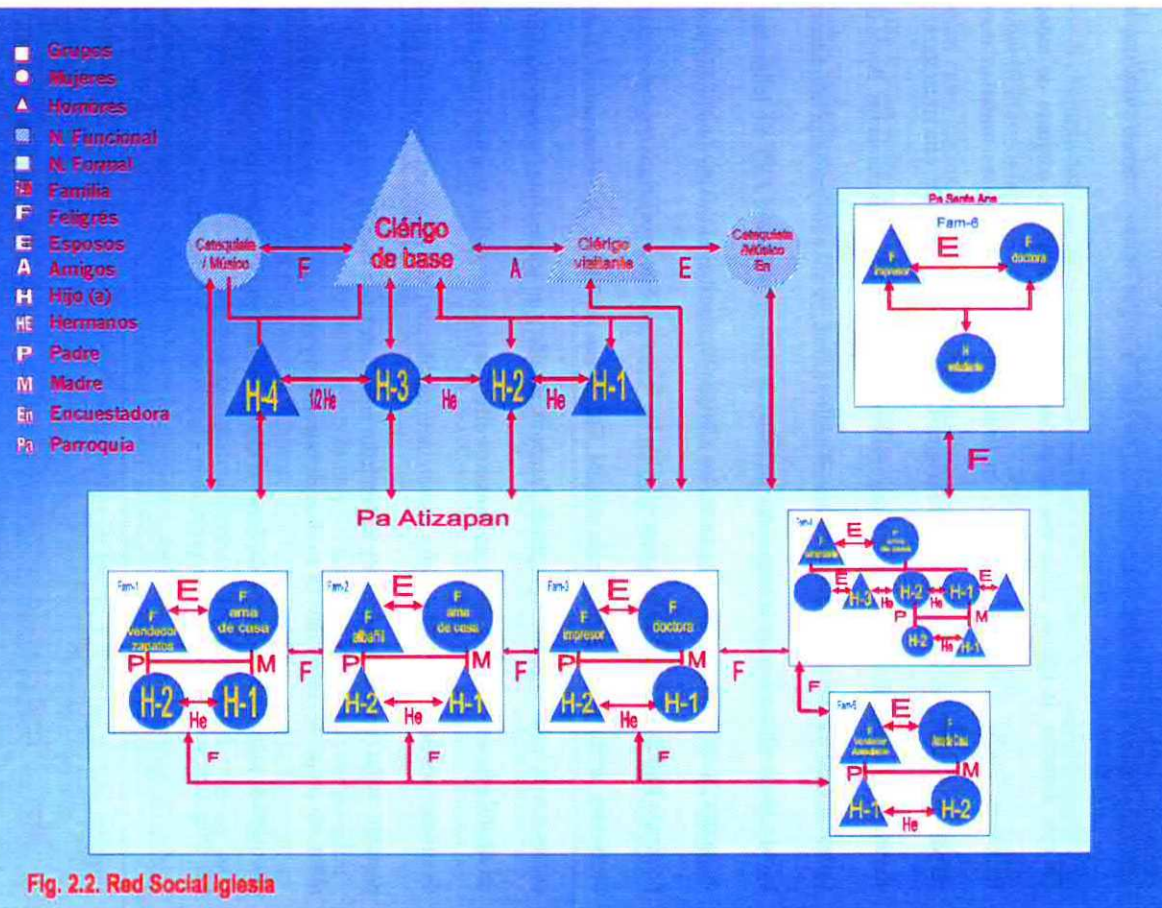


Fig. 2.2. Red Social Iglesia

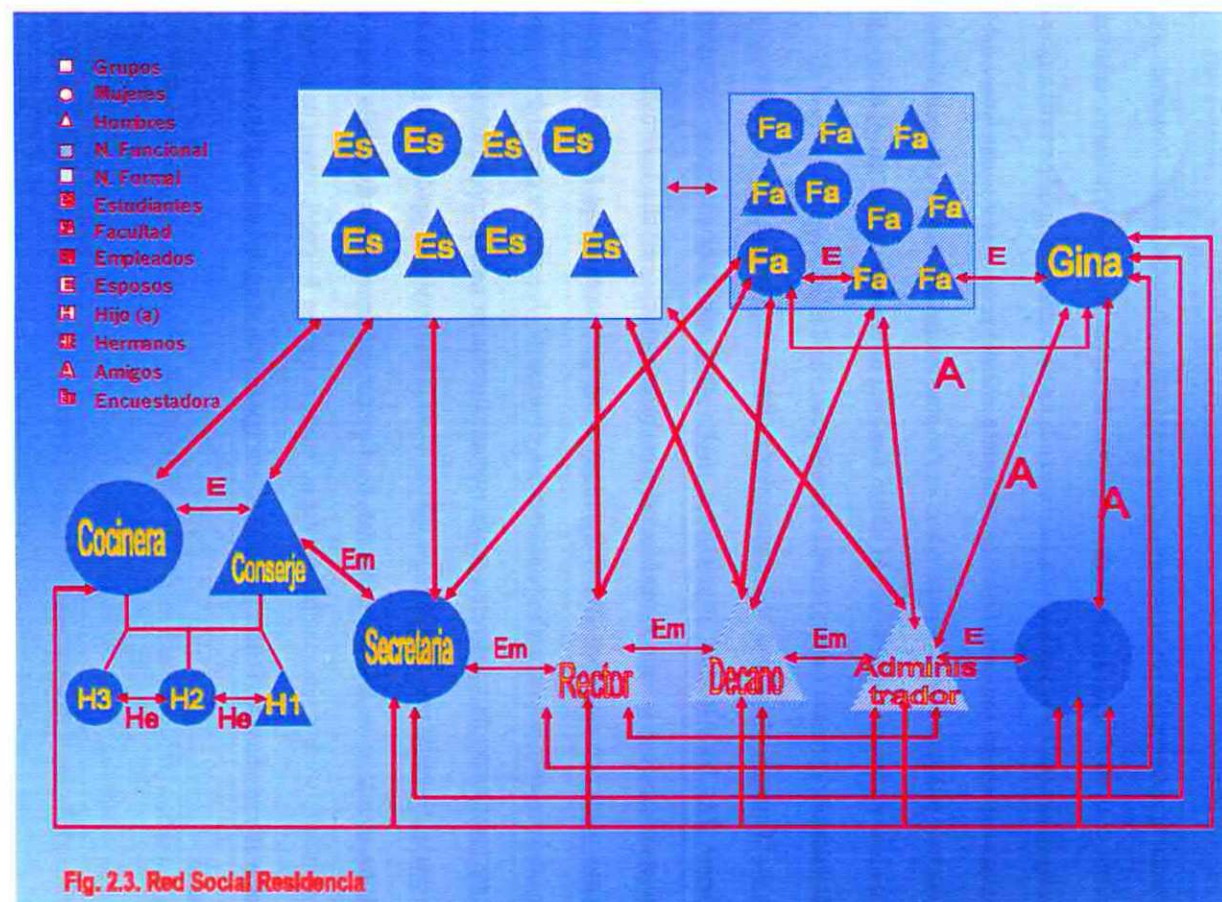


Fig. 2.3. Red Social Residencia

(ii) *Residencia*

Este dominio representa una comunidad cerrada, en el sentido de que se conjuga la vivienda con el trabajo o el estudio. Es un seminario que tiene como objetivo preparar clérigos, músicos y catequistas para el trabajo en la iglesia. La mayoría de los estudiantes y parte del personal residen en las instalaciones del seminario. Podemos considerar a los estudiantes como el núcleo formal, debido a que todo está estructurado en función de ellos y su presencia justifica la red: sin los estudiantes el seminario no tendría razón de ser. Al núcleo funcional corresponde la facultad, el decano y el administrador, pues son quienes toman las decisiones.

Tengo un total de doce informantes: siete mujeres y cinco varones. Como se observa en la *Figura 2.3.*, las relaciones representadas en los datos son: cocinera/esposa de maestro, secretaria/esposa de maestro, administrador/esposa/maestro/esposa y estudiantes/estudiantes (dos grupos triádicos homogéneos). Estos informantes también pertenecen a la red *Iglesia*, en el sentido en que comparten la misma religión activamente y son parte de la estructura general de la iglesia. Están involucrados de una manera u otra en asuntos religiosos, ya que el propósito del seminario es preparar clérigos/as para trabajar en las iglesias, y por lo tanto está muy ligado a las iglesias, con visitas constantes de los/las seminaristas. Se distingue del dominio iglesia debido a que los informantes viven donde estudian o trabajan, mientras que los feligreses vienen de diferentes colonias y se reúnen los viernes y domingos en la iglesia, y su contacto con otros feligreses no es diario.

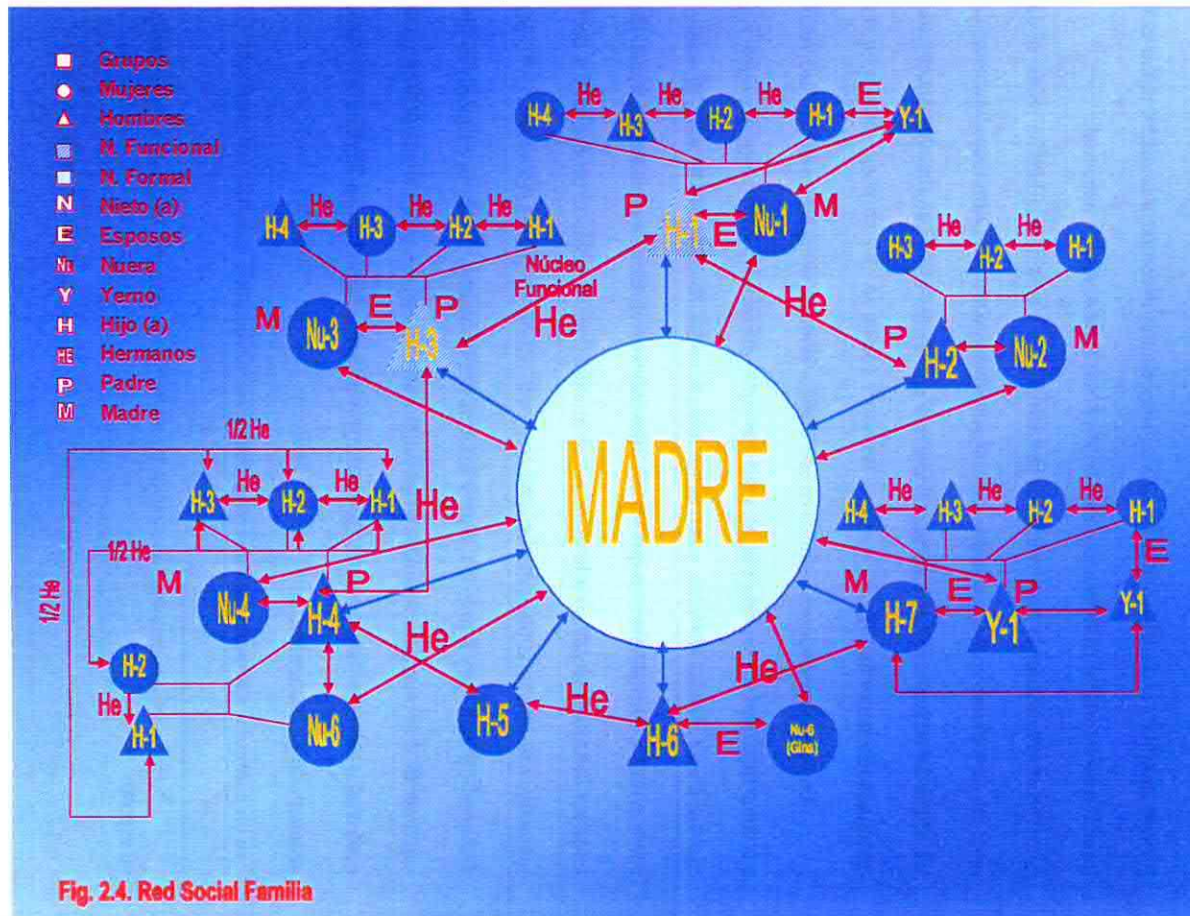
(iii) *Familia*

En este dominio, en la sociedad mexicana es muy común encontrar a la madre como el núcleo formal, a la vez que el padre o uno de los hijos corresponde al núcleo funcional.

Como lo ilustra la *Figura 2.4.*, es la madre quien mantiene a la familia unida, al darle su razón de ser y promover una gama de relaciones interpersonales. Hacia ella convergen la mayoría de las líneas de relaciones, mientras que el padre o uno de los hijos toma las decisiones, es decir, domina la estructura familiar.

En la red de relaciones incluida en este trabajo, la madre se encuentra en el centro, rodeada de sus cinco hijos con sus esposas e hijos, y sus dos hijas, una casada y con su esposo e hijos. Además, hay dos nietas casadas sin hijos, y uno de los hijos tiene dos familias. Por lo tanto, la madre figura como el núcleo formal, mientras que los dos hijos mayores representan el núcleo funcional. El mayor toma las decisiones respecto a lo económico, mientras que el segundo influye en las decisiones referentes a la salud y el bienestar de la madre, y a la familia en general. El total es de 15 personas distintas²², 6 varones y 9 mujeres. Nueve informantes comparten la misma religión y la practican activamente. Las relaciones incluidas en las entrevistas son: suegra/nuera, cuñada/cuñado, padre/hijo, madre/hija, hermana/hermano, cuñada/cuñado, primo/prima, prima/prima, tío/sobrino, tío/sobrina, abuela/nieto y abuela/nieta.

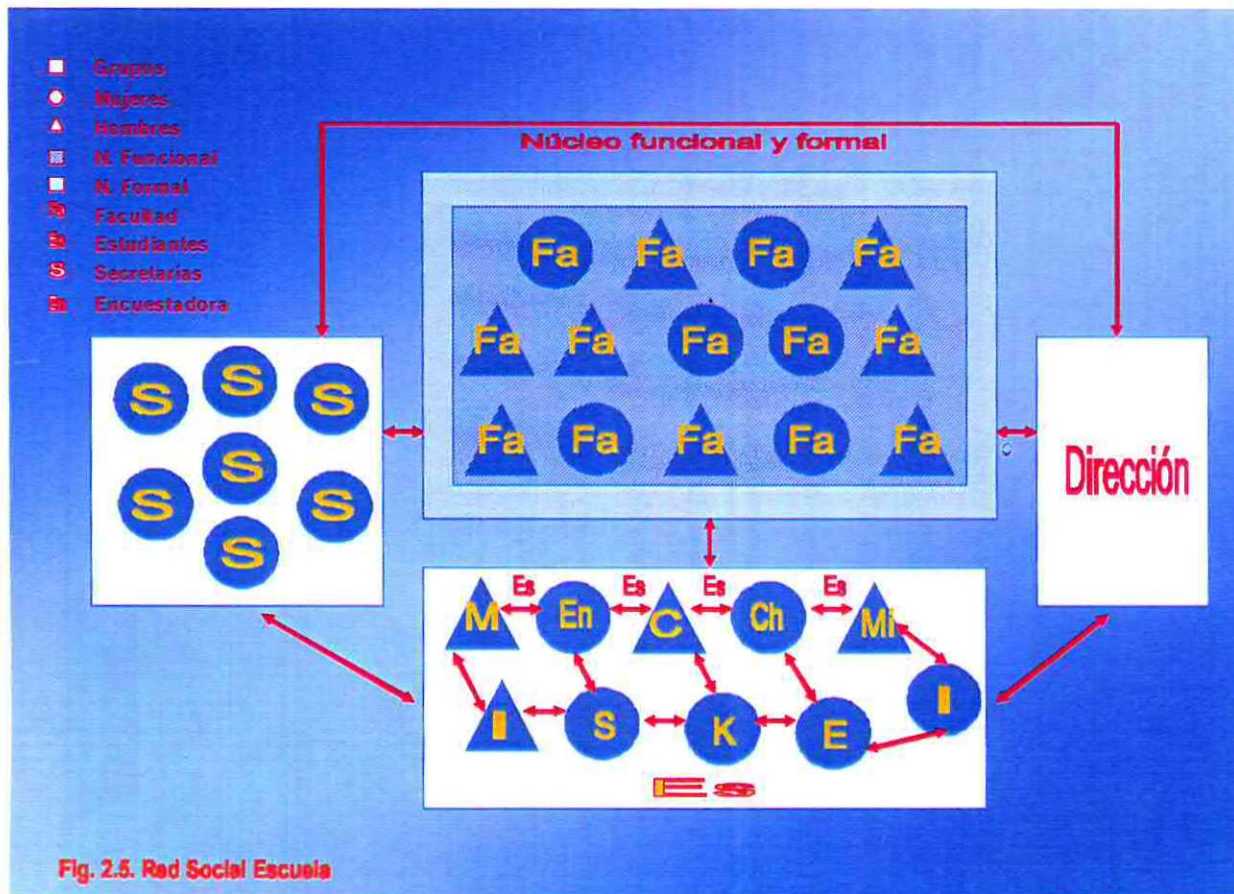
²² Hay dos personas adicionales que también figuran en la red *Residencia*, la investigadora y su esposo.



(iv) *Escuela*

Este último dominio presenta la siguiente estructura: el centro de estudios, que incluye al director, los maestros/as, las secretarías y los estudiantes. Este dominio difiere del de *Residencia*, ya que la estructura es diferente. No representa una comunidad cerrada, sino que es un centro donde el objetivo principal es fomentar la investigación. Debido a ello, los maestros son la razón de ser de este dominio, hacia los cuales converge la mayoría de las líneas en la red social; así pues, representan el núcleo formal. Los estudiantes y las secretarías están subordinados a las decisiones del director y de los maestros. Como consecuencia, la facultad representa además el núcleo funcional. Hay 13 informantes: una estudiante en conversación individual con la analista, una conversación entre dos auxiliares de investigación y dos entrevistadores, una conversación diádica entre padre e hijo, una conversación triádica entre padre, hijo e hija²³, cuatro estudiantes (tres varones y una mujer) en una conversación en grupo, tres estudiantes (dos varones y una mujer) en una conversación en grupo, y una conversación entre una investigadora y un auxiliar de investigación. Las tres últimas grabaciones fueron hechas sin la presencia de ningún analista.

²³ En la misma conversación, el padre entrevista tanto a su hijo como a su hija.



2.2.2.2. Encuestas del proyecto CVM²⁴

Las encuestas de CVM proporcionan una fuente adicional de datos con la ausencia de la analista (brasileña-estadunidense), en 11 de las 12 grabaciones, alternando con observadores mexicanos. En las 12 grabaciones de encuestas que son parte de este proyecto, participan seis encuestadores²⁵. Es importante incluir otros observadores para lograr una mejor representatividad en la muestra. La selección de las 12 grabaciones fue hecha de manera que llenara las casillas de representatividad de acuerdo a la edad y el sexo de los encuestados, dos por casilla, como sigue (*Tabla 2.1.*):

EDAD	MUJERES	HOMBRES
16-34	2	2
35-54	2	2
55+	2	2

Tabla 2.1. Casillas de representatividad

El método de grabación utilizado es el siguiente: Primeramente, el/la analista graba una hora de conversación abierta, donde el tema puede ser variado. El/la analista tiene prevista una lista de temas que pueden servir de estímulo y guía en el desarrollo de la conversación. Los temas pueden girar en torno a la familia, el trabajo, el tiempo libre, etc. Se ha procurado que la conversación sea lo más espontánea posible, al permitir que el informante divague en otros temas que surjan al momento (*Cf.* 2.2.2.1. y 2.2.2.3. para una comparación de los objetivos en la recolección de datos.). En segundo lugar, el/la analista hacen preguntas específicas de encuesta, con un cuestionario preparado de antemano. Para la formación de la base de datos de esta investigación, se incluyeron sólo las secciones de conversación abierta. Será importante considerar la presencia del factor encuesta, en

²⁴ Cambio y Variación lingüística en la ciudad de México.

²⁵ Las características de los seis encuestadores son las siguientes: 2 son investigadores (uno español y la otra mexicana), 3 son auxiliares de investigación (dos mujeres y un hombre.

contraste con las demás grabaciones, ya que el estatus más alto del encuestador influye en la dinámica de la interacción (4.2.5.). Por ejemplo:

- (3) 17♂P: Y te tocó algún día de la santa cruz <↑>/?
 ♂A: <#> Eh <→>//. </#>
 17♂P: <refuerzo> te tocó algún día de la santa cruz </refuerzo> <↑>/?
 18♂A: Sí <↓>//.
 19♂P: Ajá <↑>/ y qué hicieron <↓>/?
 20♂A: Me este <me::ste:> <→>/ cómo se llama <↑>/ me pusieron a<:> agarrar todo lo de <→>/ cómo se llamaba eso <↑>/ por tepetate <↑>/ a hacer unos como ríos <↑>// que no se tenía que trasminar el agua <↓>// es que pasaba un río así <↑> pero nosotros lo hicimos vueltas<→>/,
 ♂J: <#> Ajá </#> <↑>//. [cinta 128]

Se puede distinguir el papel de ♂P y ♂J como encuestadores, haciendo las preguntas y reforzando al informante mediante señales de realimentación como *ajá*.

2.2.2.3. Situaciones exploratorias

Se incluyen cuatro situaciones exploratorias, tres de las cuales son de mesas familiares, y una de pacientes en el Hospital General de México. La primera es una reunión familiar²⁶, de la red *Familia*, con 12 personas, donde se presentan varias conversaciones simultáneas (durante aproximadamente una hora de grabación). El ambiente es alegre, con la participación activa de todos. Será de valor para analizar las “reglas de tráfico” y la dinámica en cuanto a quién habla con quién, tomando en cuenta su posición alrededor de la mesa y el tema discutido. Más adelante se presenta un diagrama de

todos mexicanos) y la analista (brasileña-estadunidense).

²⁶ Montes Giraldo recomienda que las grabaciones sean de preferencia en la casa del informante, para que tenga mayor confianza, y porque el intercambio verbal entre los miembros de la familia puede proporcionar datos valiosos sobre el habla viva real que complementan los del interrogatorio (1995:99).

la mesa (*Figura 2.6.*) para su posterior discusión a la luz de los datos.

La segunda es un estudio de caso, con la grabación de ocho personas alrededor de la mesa en Atizapán de Zaragoza, de la red *Iglesia* (*Figura 2.7.*). La grabación se hace en la casa de una de las familias que asiste regularmente a la parroquia observada. Los demás participantes son, por una parte, el clérigo de base con su esposa e hijo y, por otra, el clérigo visitante con su esposa (la analista). El ambiente es espontáneo y después del período inicial de acomodar la grabadora, pronto los participantes interactúan, haciendo caso omiso de su presencia.

La tercera situación exploratoria, también de la red *Iglesia*, es una grabación de seis personas alrededor de la mesa, después de la misa de domingo (*Figura 2.8.*). Se lleva a cabo en la casa de una de las familias que asiste regularmente a la parroquia en Santa Ana Tlapatlán.

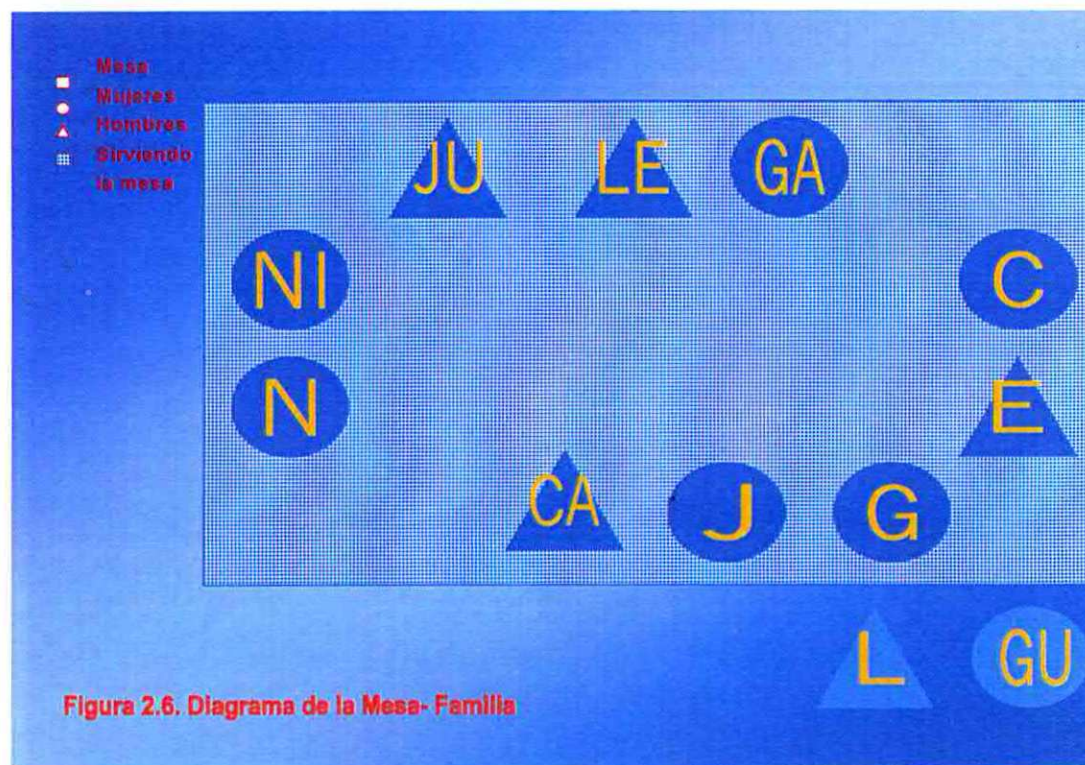
A los participantes en las tres mesas familiares se les explicitó el mismo objetivo de la recolección de datos, especificado en la descripción de las redes sociales (2.2.2.1.). Se trataba precisamente de no dar demasiadas explicaciones, con tal de lograr conversaciones espontáneas.

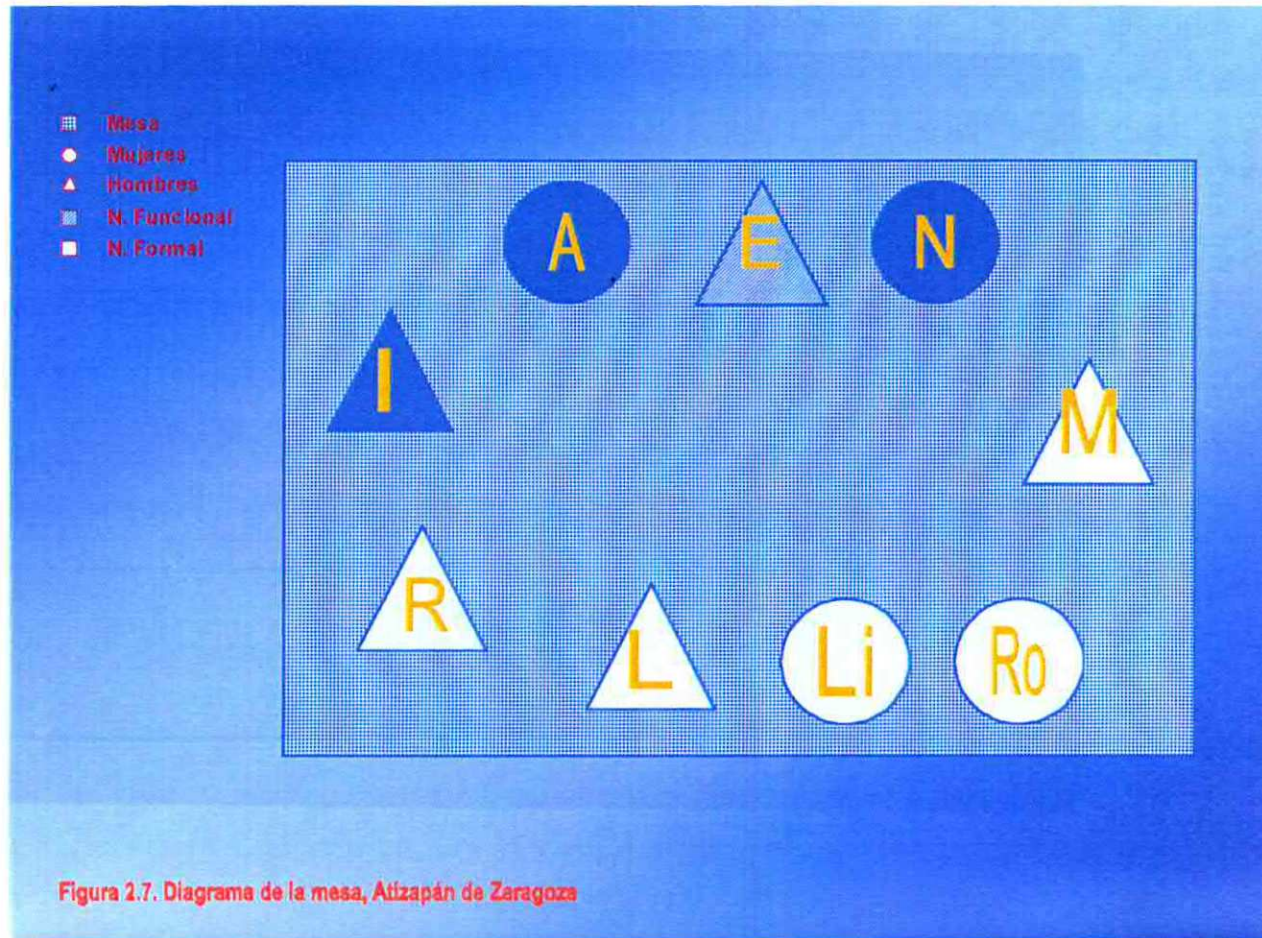
Finalmente, se consideran 45 conversaciones diádicas espontáneas cortas entre pacientes y el personal del departamento de Psiquiatría y Psicología del Hospital General (grabación secreta), para considerar el factor de poder en las relaciones asimétricas (cinta de una hora). Los pacientes se acercan a la recepción para solicitar cita a la recepcionista o enfermera. Después la recepcionista o la enfermera los llama y ellos pasan a ver al doctor. A veces tienen que dar sus datos a la secretaria que está en otra oficina al interior. Para dar un mayor seguimiento a la dinámica de la relación paciente/personal del hospital, se ha grabado una conversación entre la mamá de un paciente (él no habla en toda la entrevista) y la secretaria. Resalta este fragmento por su extensión, en comparación

con los demás intercambios, donde la mamá habla por su hijo. Veamos:

- (4) 6Secretaria: No <↑>/ cuál es la fecha de nacimiento <↓>/ por favor <↓>/?
 7Mamá: <!!> No sé <!!> <↑>//.
 8Secretaria: No <→>/ pero él sí sabe <↓>/ no <↑>/ qué día nació <↓>/ en qué año y en qué mes <↓>/?
 9Mamá: No sabe <↓>//.
 10Secretaria: Tiene cuarenta y cuatro años <↓>/ entonces nació [en]--
 11Mamá: [Tengo] mi credencial <↑>/ a ver si tiene la fecha por allí <ay> <↑>/?
 12Secretaria: Treinta y tres <↑>/ perdón <↓>/ en cuarenta y tres <↑>/?
 13Mamá: Ajá <↑>//.
 14Secretaria: En cuarenta y tres <↓>/ no <↑>/?
 15Mamá: Aquí tengo mi credencial <↓>/ a ver [si]--
 16Secretaria: [No <→>/ pero] la de él <↑>//. [cinta 140]

Es notable la característica de esta interacción como encuesta, en donde la secretaria pregunta, y la mamá responde. He tomado ejemplos como el (4) para comparar su estilo de entrevista con las conversaciones ordinarias, más comunes en las grabaciones por redes sociales.





- Mesa
- Mujeres
- ▲ Hombres
- Sirviendo la mesa
- N. Funcional
- N. Formal

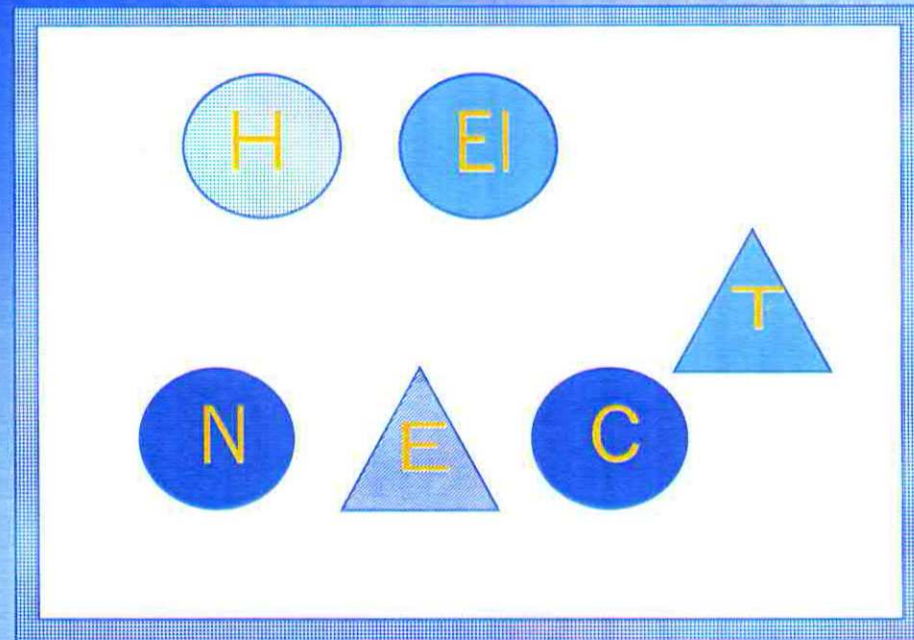


Figura. 2.8. Diagrama de la mesa, Santa Ana Tlapaltitlán

2.2.2.4. Tarjetas de Observación

Con el fin de contrarrestar la paradoja del observador, he recolectado 50 tarjetas con datos en tarjetas de conversaciones diádicas espontáneas públicas, escuchadas en el transporte colectivo o en lugares públicos en la Ciudad de México. Estas observaciones permiten, además, resaltar elementos no incluidos en las grabaciones, como los rasgos paralingüísticos y los no verbales (gestos, mirada, distancia, etc.). Las anotaciones en las tarjetas siguen el modelo de Hymes (1974), conocido como **SPEAKING**²⁷, que reúne los componentes esenciales del habla. Está adaptado al español con el acrónimo **PARLANT**²⁸, sin considerar el género literario, debido a que el contexto del habla ordinaria observada no propicia la amplia gama de géneros que Hymes propone. Veamos:

Participantes: posición social, género, edad aproximada

Acto: forma y contenido de lo dicho.

Resultados: los resultados del intercambio, esperados (metas personales) y reconocidos convencionalmente.

Lugar: contexto, lugar, hora, día (la ocasión, la escena)

Agente: tipo de registro: formal o informal

Normas de interacción e interpretación: volumen, mirada, proximidad, etc. Comportamientos específicos y propiedades ligadas al habla.

Tono: verbal (serio, pedante, sarcástico, ligero, enojado, etc.); no-verbal (postura, gestos, porte).

- (5) *Participantes:* dos estudiantes, un hombre español de 25 años y la analista, ambos desconocidos.

Acto: ♂A: ¿Me das un libro?

♀B: ¿Cuál?

♂A: El que quieras. Es para mantener un libro abierto.

<♀B le da un libro, pero con desconfianza>

Resultado: consiguió el libro que necesitaba para mantener el suyo abierto. Meta

²⁷ Los componentes del habla son: *Situation, Participants, Ends, Acts, Key, Instrumentalities, Norms, Genre* (Hymes 1974:53-62).

²⁸ Tomado del francés: *participants, actes, raison(résultat), locale, agents, normes, tone, types* (Hymes 1974:62).

convencionalmente no muy aceptable por la forma del acto. Infracción de las convenciones sociales: la forma de acercarse a una persona desconocida.

Lugar: sala de cómputo de la biblioteca de El Colegio de México, abril 1998.

Agente: informal

Norma: ♂A se acerca a ♀B con una petición directa, sin ninguna apertura, sin formas de cortesía como 'Ud.', 'por favor', y mediante el verbo 'dar' en lugar de 'prestar'. Los libros que tenía ♀B pertenecían a la biblioteca y estaban prestados a su nombre. ♀B creyó que ♂A quería un libro suyo que estaba entre los de la biblioteca. De acuerdo a las convenciones sociales de la sociedad mexicana, una petición dirigida a extraños debe ser más indirecta.

Tono: desconfianza

Comentarios:

Observador: Regina Musselman Shank [Obs. 9]

2.2.3. La configuración de los informantes

El presente trabajo sigue fundamentalmente el método de selección intencionada²⁹ donde los hablantes forman parte de redes sociales (2.2.2.1.) de las que la analista es miembro. Respecto al número óptimo de informantes, no es fácil de determinar³⁰. He hecho veinticinco grabaciones de las

²⁹ Silva-Corvalán destaca básicamente dos métodos de selección de una muestra de hablantes: i) un método de encuesta, utilizando técnicas estrictas de muestreo al azar; y b) un método de selección intencionada. En el segundo rige uno de dos factores: 1) las características de los hablantes han sido predeterminadas y éstos se seleccionan más o menos al azar hasta completar el número deseado de individuos en cada categoría social; o 2) los hablantes seleccionados constituyen un grupo social compacto, ya sea porque son miembros de una red de enlaces sociales, porque viven en la misma manzana o vecindario, o porque tienen un dominio común de trabajo, etc (1989:23).

³⁰ Suele asegurarse que cuanto mayor la muestra, mayor el número de individuos por celda, como consecuencia será posible examinar un mayor número de variables sociales y asegurar la validez de las conclusiones. Silva-Corvalán reconoce las limitaciones económicas y de tiempo, y acepta el total de cinco hablantes por celda en el caso de un subgrupo socialmente homogéneo. Cita el trabajo de Lavandera (1975) como representativo de esa práctica, justificando el diseño predeterminado de la muestra: "si el objetivo del investigador no es descubrir la frecuencia general de un hecho lingüístico en una comunidad, sino más bien establecer la correlación que existe entre la variación lingüística y las características extralingüísticas de la población, la muestra no necesita incluir un número proporcional al total de individuos en cada categoría social en dicha población, sino más bien un número equilibrado de individuos en cada categoría" (1989:20). Montes Giraldo aclara que "lo distintivo del método sociolingüístico frente a la dialectología más tradicional, es utilizar siempre un número más o menos grande de informantes y de diversas características sociales" (1995:119).

cuatro redes sociales descritas en 2.2.2.1. He grabado un total de 77 informantes principales distintos en conversaciones diversas: 61 en redes sociales adscritas a los cuatro dominios ya descritos, y 12 tomados del proyecto CVM (más 4 encuestadores). Hay 10 informantes que se repiten en otras grabaciones, ya sea por pertenecer a dos redes o por estar incluidos en las situaciones exploratorias. Véase la *Tabla 2.2.* de los informantes por redes sociales³¹. Los informantes del Hospital General son adicionales al total de 77, debido a que la grabación es mayormente de conversaciones muy cortas.

FD	T	EDAD				SEXO		OCUPACIÓN				ESCOLARIDAD				INGRESOS			
		N	J	A	M	♀	♂	1	2	3	4	P	S	PR	U	1	2	3	4
I	21	7	4	9	1	11	10	11	2	3	5	6	7	3	5	8	6	6	1
R	12		7	5		6	6	2	3	6	1	1	2	7	2	6	2	2	2
F	15	2	5	7	1	9	6	3	1	2	9	3	2	4	6		2	1	12
E	13	2	8	2	1	7	6			9	4	2			11	1		4	8
C	16		7	4	5	9	7	5	4	5	2	1	6	4	5	2	9	3	2
O	50																		
T	77	11	31	27	8	42	35	21	10	2	21	1	17	18	29	1	19	16	25

FD: Fuente de datos

J: Jóvenes

OCUPACIÓN³²

INGRESOS

I: Iglesia

M: Mayores

1: Trabajadores no especializados

1: 0-2 salarios mínimos

R: Residencia

A: Adultos

2: Trabajadores especializados

2: 3-5 salarios mínimos

F: Familia

♀: Femenino

3: Profesionistas asalariados

3: 5-8 salarios mínimos

E: Escuela

♂: Masculino

4: Profesionistas libres

4: +8 salarios mínimos

C: Proyecto CVM

P: Primaria

O: Tarjetas de Observaciones

S: Secundaria

T: Totales

PR: Preparatoria

N: Niños

U: Universitaria

Tabla 2.2. Totales de los informantes

³¹ Cf. el Apéndice B para un cuadro más detallado de los 77 informantes.

³² Cf. 2.2.3.3. para una clasificación detallada.

2.2.3.1. Edad.

Se busca definir si la diferencia de edad influye en la organización de los turnos de habla. Siguiendo en líneas generales el planteamiento de otros estudios³³, el presente trabajo considera tres etapas relacionadas con la edad: los jóvenes, entre 16-34 años; los adultos, entre 35-54; y los mayores, de 55 en adelante. Además, se agregaron algunos niños y adolescentes, en una escala de 3 a 14 años, sin pretender que estos datos sean representativos. No es la intención establecer otra etapa de edad. La inclusión de los niños y adolescentes en mis datos se justifica sólo como medio de comparación con las personas ya maduras, que tienen pleno conocimiento de las normas de su comunidad³⁴. En esta línea se sitúan varios trabajos recientes³⁵. Una ventaja muy grande en la grabación de niños es su disponibilidad y una posibilidad menor de que cuestionen los objetivos de la actividad (Romaine 1984:33). A pesar de ello, es importante lograr un contacto con los niños en contextos de la vida diaria, para compensar el efecto de la entrevista. De las cuatro grabaciones de conversaciones de niños interactuando con otros niños y con adultos, tres de ellas se dieron de manera más espontánea

³³ Tanto Moreno (1997:152) como López Morales (1983:24) distinguen tres generaciones como sigue: 1) de 20 a 34 años, 2) de 35 a 54 años, y 3) de 55 años en adelante.

³⁴ De acuerdo con Labov (1972a:138), la primera experiencia lingüística de los niños suele estar dominada por el ejemplo de sus padres. Posteriormente, entre los 4 y 13 años, su forma de hablar está dominada y regulada por el modelo de habla de los grupos con los que juegan. No es sino hasta los 17 o 18 años que demuestran un conocimiento completo de las normas de la comunidad. Asimismo, Labov (1970) propone la existencia de seis etapas en la adquisición del inglés estándar: adquisición de la gramática básica (3-4 años), del dialecto vernáculo (5-12), de la percepción social (en especial hacia los 14-15 años), de la variación estilística (a partir de los 13-14), del estándar de manera consistente (que no todo el mundo aprende) y de un amplio rango de estilos (sólo algunos hablantes).

³⁵ El Proyecto de CVM ya incluye niños como parte de la propuesta (cf. Lastra y Martín Butragueño 1997). Véase, asimismo, Martín Butragueño (en prensa), para una discusión acerca de la necesidad de incluir a los niños en estudios sociolingüísticos.

debido a que la grabación fue hecha mientras realizaban alguna actividad como jugar o desayunar (cintas [118], [132] y [112]). Un ejemplo de observación de la adquisición de estrategias de turnos es el siguiente:

- (6) Un niño de siete años no tiene el concepto de apertura y cierre bien establecido, pues al conversar telefónicamente llega directamente al cuerpo de la conversación y termina la llamada sin un cierre apropiado. Sólo bajo la instrucción de adultos ocurre la apertura y el cierre. [Obs. 10]

Esta parte sólo sirve como término de comparación. No se pretende describir o llegar a una teoría de la adquisición de las estrategias del cambio de turno. La muestra tiene las siguientes características: 11 niños, 31 jóvenes, 27 adultos y 8 mayores. Se ha decidido no unir la última etapa (de los mayores) con la de los adultos a pesar del número reducido debido a que la diferencia de edad pudiera ser pertinente para el cambio de turno.

Se distinguen cuatro tipos de conversaciones respecto a la edad:

1) *Conversaciones entre niños*— Los niños pertenecen a las redes sociales, siendo 7 del dominio *Iglesia*, 2 del dominio *Familia* y 2 del dominio *Escuela*. Los niños interactúan entre sí: a) en conversaciones diádicas (♂11 y ♂14 años, ♀4 y ♂10 años, ♀3 y ♂6 años); y b) en conversaciones de un grupo de niños en la clase de catecúmenos de la parroquia de Atizapán de Zaragoza.

2) *Conversaciones entre jóvenes*— a) dos grupos triádicos homogéneos de estudiantes (uno masculino y otro femenino) de entre 19 y 23 años; y b) una entrevista: una estudiante de 28 años.

3) *Conversaciones entre adultos*— a) tres entrevistas: una secretaria de 47 años, una cocinera de 33 años y un estudiante de 43 años; b) un grupo de cuatro personas: el administrador del seminario de 42 años, su esposa enfermera de 42 años, un maestro de 43 años y su esposa de 40 años, y c) dos secretarías, de 36 y 39 años.

4) *Conversaciones Intergeneracionales* a) un grupo de cuatro personas alrededor de la mesa: la madre de 74 años, su hijo de 43 años, su hija de 45 años y su nuera de 40; b) un grupo de seis personas alrededor de la mesa: la madre de 74 años, sus dos hijos, de 50 y de 43 años, su hija de 45 años, su nuera de 48 años y otra de 40; c) dos conversaciones diádicas entre madre e hija: 45 y 23 años y 74 y 45 años; d) dos conversaciones diádicas entre padre e hijo, donde las edades son de 52 y 21 años, y 34 y 6 años; e) una conversación de una niña de 3 y un niño de 6 años con su padre; y f) dos niños de 4 y 10 años en conversación con el padre, la madre y la tía; g) un grupo mixto de cuatro estudiantes (tres hombres y una mujer) de 32, 34, 35 y 40 años.

En las cuatro situaciones exploratorias, se conjugan hablantes jóvenes, adultos y mayores. En la mesa de seis personas tenemos: el padre, de 50 años; la madre, de 48; su hija, de 24; el clérigo, de 43; su esposa, de 40 y su mamá, de 74. En la conversación de la mesa de ocho personas participan: el padre, de 56 años; la madre, de 54; su hija, de 28; su hija, de 24 años; el seminarista, de 42 años; su hijo, de 20; el clérigo, de 43 años; y su esposa, de 40. En la mesa de doce personas, hay cinco jóvenes, 6 adultos y una persona mayor de edad, todos parte de la familia, envueltos en relaciones de madre, hijo, hija, nuera y nietos, desde los 20 hasta los 74 años.

Es bien sabido que los niños³⁶ y adolescentes sienten mayor presión del grupo para adaptarse

³⁶ Esposito estudió conversaciones de 40 pre-escolares durante el juego, analizando las incidencias de interrupciones, traslapes, lapsos, brechas y el número de tipos de unidades iniciadas. Encontró diferencias de sexo en una proporción de 2/1, con los niños varones en ventaja. Los resultados marcaron diferencias significativas entre grupos heterogéneos y homogéneos respecto a las interrupciones. Aparentemente las diferencias de sexo son adquiridas tempranamente, al desarrollarse en conjunto con las habilidades conversacionales generales (1979). Por otra parte, en su estudio exploratorio del habla del salón de clases infantil, Swann concluye que la diferencia en la proporción de turnos de niños y de niñas se debe a varios factores: la profesora tendía a favorecer el turno de los niños al mirar en su dirección 60% de las veces, en contraste con el 40% en relación a las niñas; la tardanza de las niñas en levantar la mano para pedir el turno favorecía la rapidez de los

y ser aceptados, tanto a nivel social como lingüístico. mientras que los adultos son más propensos a mantener sus raíces. Será importante considerar esos factores al comparar las estrategias para la construcción del turno de las cuatro generaciones. En el capítulo 4 compararé las estrategias de los niños, jóvenes y adultos, con el fin de comprobar si hay diferencias en su uso respecto a la edad.

2.2.3.2. Género

La variable género es de suma pertinencia para el estudio de los turnos, ya que varios estudios señalan diferencias en las estrategias según el género³⁷.

niños, quienes lograban el turno en más ocasiones (1988). Debido a la situación de desventaja de las niñas, han surgido en los Estados Unidos varias escuelas para niñas, con el fin de permitirles un entorno más propicio para su mejor participación en las actividades escolares. Debido a que el estudio de Esposito (1979) conjuga dos factores en su análisis (la adquisición y el género) puede servir como medio de comparación con el presente trabajo por la semejanza en los tipos de datos. La situación de juego es más propicia para las conversaciones ordinarias, en contraste con los datos de Swann, que provienen de un contexto formal, controlado por la profesora.

³⁷ Un estudio de caso en Atizapán de Zaragoza, que forma parte de las situaciones exploratorias ya descritas en 2.2.2.3., analiza la conversación alrededor de la mesa familiar y llega a las siguientes conclusiones: 1. La complementación es una estrategia fundamental en el cambio de turno; 2. La narración como introducción y desarrollo de temas favorece la toma de turno de los hombres frente a las mujeres; 3. La narración y la argumentación no son significativas en la toma de turno en grupos homogéneos; 4. Las mujeres mantienen la distribución de la toma o de la concesión de turno, tanto al hablar después de hombres como de mujeres, mientras que los hombres cambian drásticamente la frecuencia de concesión y de toma de turno. La proporción de concesión de turno es mayor frente a hombres que frente a mujeres; y 5. El tipo de interacción puede tener una mayor influencia en el cambio de turno de los hombres que en el de las mujeres (Musselman 1997, 1998, 1999). Asimismo, Zimmerman y West obtuvieron los mismos resultados en dos estudios, a pesar de la variación en las condiciones: los hombres interrumpían a las mujeres más a menudo en cada una de las cinco conversaciones (1975, 1983). En el primer estudio, las grabaciones fueron hechas de intercambios mixtos entre 5 parejas mixtas de personas conocidas, y a veces muy íntimas, hablando informalmente bajo circunstancias relajadas. En contraste, en el segundo, las grabaciones fueron realizadas en un entorno de laboratorio, entre 5 parejas mixtas de personas desconocidas, con el supuesto de que un contexto más estructurado inhibiría las interrupciones. Los informantes de ambos estudios eran personas de una comunidad universitaria. El trabajo de Fishman analiza la interacción

En mi muestra hay 42 mujeres (55%) y 35 varones (45%) varones. Los informantes interactúan en grupos homogéneos y mixtos de la siguiente manera:

Grupos homogéneos— 1) diádicos: dos conversaciones entre madre e hija, dos entre padre e hijo, tres entrevistas de la analista con mujeres; y 2) triádicos: dos grupos de estudiantes seminaristas, uno de mujeres y otro de varones.

Grupos mixtos— 1) diádicos: dos conversaciones entre niños, una entrevista de la analista con un varón, una conversación entre padre e hija; 2) triádicos: una entrevista de la analista con dos niños, 1 entrevista de dos analistas varones con una mujer; 3) grupos de cuatro: una conversación entre tres varones y una mujer y otra entre tres mujeres y un varón; una conversación entre dos mujeres y dos varones; 4) grupo de cinco: tres mujeres y dos varones; 5) dos grupos de seis: cuatro mujeres y dos varones; grupo de ocho: cuatro mujeres y cuatro varones; grupo de doce: siete mujeres y cinco varones.

2.2.3.3. Posición Social

Así como hablo de la dimensión microsocial (2.2.2.1.), en la dimensión *macrosocial* se establece la

conversacional entre hombres y mujeres en su hogar, basado en grabaciones en entornos naturales. Concluye que, al parecer, hay una división de tareas en la conversación: las mujeres hacen el trabajo rutinario de mantenimiento mientras que los hombres controlan o se benefician del proceso (1983). En contraste, Murray y Covelli (1988) difieren de Zimmerman y West (1975, 1983) y Fishman (1983), al concluir en un estudio paralelo a los dos primeros que el contexto es una variable más importante que el sexo para explicar las estrategias del habla simultánea. Consideran que el análisis de Zimmerman y West deja lugar a duda debido a que el material transcrito está incompleto, y por lo tanto lo consideran 'seleccionado' y nada neutro. Woods tuvo como objetivo investigar los efectos del poder y el estatus en la asignación de turno; sus resultados señalan que, aunque la base de poder del estatus ocupacional afectó de cierto modo el mantenimiento del turno, el género ejerció una influencia mayor (1988:156). Será de igual importancia considerar el factor género, en relación con los papeles sociales: poder, estatus y solidaridad.

posición social de los miembros de las redes en la sociedad (Guy 1988:54), a partir de la conjunción de tres factores sociales, *ocupación, escolaridad e ingresos*. Esta decisión tiene tres razones, una intrínseca, otra historiográfica y una última sociológica. En cuanto a la primera, en un análisis preliminar, no era clara la distribución de los datos en los factores sociales por separado. En segundo lugar, la disyuntiva en cuanto a la separación o fusión de los factores sociales es un problema tradicional en los trabajos sociolingüísticos. Aunque algunos autores han preferido manejar los indicadores de posición social separadamente³⁸, otros como Hudson (1980:174), Labov (1972b)³⁹ y López Morales (1983) reconocen la necesidad de permitir su interacción de la misma forma en que interactúan factores como género y edad. En tercer lugar, aspectos de tipo sociológico como el estatus y los papeles sociales son más claros al considerar los factores sociales en conjunto, permitiéndonos tener una mejor visión de la posición social de los miembros de la red (Guy 1988:54). Por lo tanto, he optado por la utilización de un índice integrado para el establecimiento de la posición social de los informantes.

En este estudio analizo la ocupación, el grado de escolaridad y los ingresos como factores post-estratificatorios. En el cálculo del índice de posición social, a diferencia del estudio de López

³⁸ Moreno señala que “el manejo simultáneo de tres, cuatro o más indicadores para construir las clases podría ocultar o difuminar la importancia particular de alguno de ellos, a la vez que podría contribuir a entremezclar dimensiones como el poder y el estatus” (1998:49). Debido a ello, varios estudios han preferido utilizar parámetros más simples y menos controvertidos (Fontanella 1979, Lavandera 1975) como la ocupación o el nivel educativo, como variables autónomas, independientes, y no parte de una variable abstracta como el estrato social (Moreno 1998:49).

³⁹ En su estudio de Nueva York, Labov (1972b:115) concluyó que la combinación de factores como ocupación, ingresos y escolaridad permitía mejores posibilidades de predecir los resultados para algunas variables.

Morales⁴⁰, los tres factores tienen el mismo peso en una escala mínima de 3 y una máxima de 12 puntos, cuatro puntos máximos por factor social. Esta determinación se debe a que se observan las diferencias en cuanto a la posición social precisamente mediante la conjugación de estos tres factores sociales. Al darles el mismo peso, cada factor tiene la misma probabilidad de establecer la posición social de los participantes, lo cual nos permite saber con mayor exactitud cuáles factores sobresalen en la definición de la posición social⁴¹. Veamos primero la distribución de los tres factores sociales por separado.

Escolaridad

El grado de escolaridad viene siendo un factor muy importante en la definición de la posición social de los informantes debido a que tiende a determinar la ocupación y los ingresos de las personas. Los datos de los informantes señalan la importancia de distinguir entre quienes sólo han estudiado la secundaria y quienes han llegado a la preparatoria. Por lo tanto, esta variable quedó cuantificada de la siguiente forma, adaptada de Moreno (1997) y de los trabajos de PRESEEA⁴²:

1. PRIMARIA: analfabetos, sin estudios, enseñanza primaria (hasta 10-11 años de edad aprox.), cinco años aproximadamente de escolarización.
2. SECUNDARIA: enseñanza secundaria.
3. PREPARATORIA: enseñanza preparatoria.
4. UNIVERSITARIA: enseñanza universitaria básica y de postgrado.

Respecto a la escolaridad, 29 de los informantes tienen escolaridad universitaria, 18

⁴⁰ En la post-estratificación, los factores de escolaridad, ocupación e ingresos fueron ponderados atendiendo a una constante específica —5, 6 y 9 respectivamente— donde las puntuaciones finales fluctuaban entre un mínimo de 20 y un máximo de 136 (López Morales 1983:28).

⁴¹ En 4.1.3. describiré la estratificación de los informantes, de acuerdo con los índices de la posición social.

preparatoria, 17 secundaria y 13 primaria (10 de ellos niños). Esto quiere decir que sólo 3 adultos tienen educación primaria. Aunque hay un gran número de informantes con escolaridad universitaria, las demás categorías registran totales bien distribuidos. Es importante recordar que también se incluyeron como informantes los seis encuestadores, debido a que su participación en las grabaciones fue activa. De los seis encuestadores, cuatro tienen el grado de escolaridad universitaria.

Ocupación

Ahora bien, la *ocupación* se deriva en gran parte del nivel de escolaridad. Cuanto mayor el grado de escolaridad, mayores posibilidades de tener una ocupación de mayor prestigio en la red (4.1.) y de percibir mayores ingresos. Los informantes representan una gama variada en cuanto a su ocupación, tanto de mano de obra calificada como no calificada: estudiante, auxiliar de investigación, ama de casa, secretaria, clérigo, profesor, impresor, albañil, campesino, cocinera, vendedor ambulante, comerciante, empleado de intendencia, investigador, técnico investigador, etc. Hay cuatro pares de ocupaciones que señalan una relación asimétrica: 1) clérigo/feligrés; 2) profesor/auxiliar de investigación; 3) investigador-entrevistador/informante (ocupación variada: albañil, secretaria, auxiliar de investigación, campesino, investigador, profesor); y 4) profesor/alumno. Estas ocupaciones favorecen la relación de poder (1.3.2.4.) y repercuten en las estrategias de los turnos de habla (4.2.).

Seguiré básicamente la escala propuesta por Moreno (1997:152-153) y en línea con los trabajos de PRESEEA, con una ocupación añadida, amas de casa⁴³:

⁴² "Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América".

⁴³ Esto nos lleva a un conflicto, pues se han criticado los estudios que hacen las

1. Buhoneros y vendedores ambulantes, obreros no especializados urbanos, obreros campesinos, servicio doméstico, y servicios no especializados.
2. Amas de casa.
3. Pequeños comerciantes, secretarías y oficinistas, obreros especializados, artesanos, mecánicos, vendedores en tiendas, cobradores, ayudantes técnicos, policías y guardias, soldados.
4. Profesionales universitarios asalariados, personal docente de educación media y primaria, pequeños empresarios y productores, mandos intermedios, técnicos, supervisores.
5. Profesionales universitarios de libre ejercicio, gerentes medios del sector público y privado, militares con graduación, medianos empresarios y productores, docentes universitarios.
6. Altos funcionarios del poder ejecutivo, legislativo y judicial, altos oficiales del ejército, grandes empresarios privados, grandes hacendados, altos ejecutivos del sector público y privado.

Debido a la presencia de muy pocos informantes en la segunda categoría, se unieron las dos primeras; de igual manera, en la sexta categoría hubo un solo informante, y como consecuencia se unieron las dos últimas, formando así un total de cuatro categorías como sigue:

1. Buhoneros y vendedores ambulantes, obreros no especializados urbanos, obreros campesinos, servicio doméstico, amas de casa, y servicios no especializados.
2. Pequeños comerciantes, secretarías, oficinistas, obreros especializados, artesanos, mecánicos, vendedores en tiendas, cobradores, ayudantes técnicos, policías, guardias y soldados.
3. Profesionales universitarios asalariados, personal docente de educación media y primaria, pequeños empresarios y productores, mandos intermedios, técnicos y supervisores.
4. Profesionales universitarios de libre ejercicio, gerentes medios del sector público y privado, militares con graduación, medianos empresarios y productores, docentes universitarios, altos funcionarios del poder ejecutivo, legislativo y judicial, altos oficiales del ejército, grandes empresarios privados, grandes hacendados y altos ejecutivos del sector público y privado.

De los 77 informantes, 21 pertenecen a la primera categoría, 10 a la segunda, 25 a la tercera, y 21 a la cuarta. Resalta un menor número de informantes en la segunda categoría.

clasificaciones de acuerdo con la ocupación y los ingresos del hombre, sin tomar en cuenta los de la mujer (Cameron y Coates 1988:18). Como el factor predominante parece ser la fuente de ingresos, eso puede afectar la clasificación de las mujeres que no tienen ingresos propios, como las amas de casa. Acker sugiere que se considere la ocupación de la mujer, sea cual fuere su estado civil, y que el trabajo de las mujeres amas de casa debe ser considerado como una ocupación e incluirse en la escala correspondiente (1973, citada en Delphy 1981:116). En cuanto a los estudiantes y los niños, se han

Ingresos

Algunos informantes se distinguen de los otros por sus ingresos; esta diferencia favorece una relación asimétrica, donde la persona de mayores ingresos domina la conversación. Por ejemplo, hay dos informantes con la misma ocupación, pues ambas son amas de casa, con la misma escolaridad y pertenecen al núcleo formal de la red como feligresas (4.2.1.). Las únicas variables que las distinguen son la edad (39 y 48 años) y los ingresos del esposo. En cuanto a la edad, pertenecen a la misma generación. Por lo tanto, podemos decir que sólo se distinguen por los ingresos y la ocupación del esposo. El esposo de una de ellas es albañil, mientras que el otro es comerciante —pequeño empresario. Por lo tanto, hay una diferencia en el nivel de ingresos de ambas familias. En este caso, la fuente de ingresos del esposo permite tener una visión más clara de las distinciones. De igual manera, en el caso de los niños y estudiantes, se ha considerado el nivel de ingresos del padre. En línea con la propuesta del CVM (Lastra y Martín Butragueño 1997), la distribución de las categorías quedó como sigue:

1. hasta dos salarios mínimos
2. entre 3-5 salarios mínimos
3. entre 5-8 salarios mínimos
4. entre 8-12 salarios mínimos
5. de 12 salarios mínimos en adelante

Debido a que sólo se registraron 2 informantes con 12 salarios mínimos, se unieron las categorías cuatro y cinco, resultando cuatro categorías, en las cuales los informantes quedaron distribuidos de acuerdo con sus ingresos, como sigue: 17, 19, 16 y 25. El número un poco más elevado en la cuarta categoría se debe a la unión de las dos últimas.

El índice de la posición social se obtiene sumando los puntos de cada factor social, en una

escala que va de 3 a 12 puntos posibles. A continuación se especifican los totales del índice de la posición social de los informantes.

ÍNDICE	NÚMERO DE INFORMANTES
3	2
4	11
5	4
6	7
7	7
8	6
9	5
10	13
11	12
12	10

Tabla 2.3. Índice de Posición Social

Posteriormente se estableció como *posición alta* el índice entre 9 y 12, y como *posición baja*, la puntuación entre 3 y 8. En la *Tabla 2.3.* podemos comprobar que el 52 por ciento de los informantes (40/77) tienen un índice de posición social alto, mientras que el 48 por ciento (37/77) tienen un índice bajo. A diferencia de otros estudios (Cestero 1994, 1995, 2000), la riqueza de la base de datos de este trabajo se debe precisamente a la buena distribución de los informantes en cuanto a su posición social, lo cual permite establecer una mayor representatividad. En 4.1.3. se describe de manera más explícita la distribución de cada informante en cuanto a su posición social, en comparación con los otros informantes.

2.2.3.4. Número de participantes.

Es importante reunir un número variado de participantes en cada conversación, para analizar su

influencia en la dinámica del cambio de turno. Por ejemplo, en las conversaciones triádicas, suele darse mayor competencia para el cambio de turno debido a la presencia de una tercera persona, resultando un número no, mientras que en las conversaciones diádicas, es más factible que los turnos se den de forma ordenada, *ABABAB*, con menor competencia. Cuanto mayor sea el número de participantes, más compleja es la dinámica de cambio de turno. En grupos muy grandes, suelen ocurrir varias conversaciones simultáneas, elemento que será analizado en las situaciones exploratorias, con el fin de establecer cuáles son las “reglas de tráfico” respecto a los cambios de turno. En la muestra se perciben las siguientes dinámicas: grupos diádicos, triádicos, así como poliálogos entre cuatro, cinco, seis, ocho y doce participantes. Se discutirá la influencia de la configuración de los grupos en 5.1.

En esta sección, he presentado los factores sociolingüísticos considerados en la recolección de las diferentes fuentes de datos y la caracterización social de los informantes. He señalado la importancia de incluir varias fuentes de datos, para lograr una mayor representatividad de la muestra. Asimismo, he descrito los factores sociales de los informantes que son pertinentes para el estudio de los turnos de habla: la edad, el género y la posición social. En el capítulo 4, estos factores serán analizados a la luz de las estrategias de mantenimiento, concesión y toma del turno. A continuación, se enumeran los factores lingüísticos considerados en el análisis de los datos. La inclusión del análisis tanto de los factores sociales como de los lingüísticos contribuye a la aplicación del modelo sociolingüístico interactivo (1.3.2.) para el estudio de los turnos de habla.

2.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS: MARCAS DE TRANSCRIPCIÓN DE LOS FACTORES LINGÜÍSTICOS

En esta sección se describen y ejemplifican las marcas de transcripción de varios de los principales factores y dimensiones lingüísticas, los cuales responden a las necesidades para el estudio del cambio de turno en la conversación ordinaria desde un marco sociolingüístico interactivo: los turnos de habla, cuatro tipos de marcadores de turno (marcadores discursivos, fónicos, paralingüísticos y reiterativos) y otras observaciones. Asimismo, se han establecido acotaciones generales (Apéndice C) a seguir para su correcta codificación⁴⁴:

1. Ortografía ordinaria
2. Procesador de textos convencional
3. ASCII
4. Corrección por un mínimo de dos personas
5. Sistema internacional, no muy complejo: TEI (Text Encoding Initiative, Burnard 1992)
6. Cuatro tipos de etiquetas iniciales
7. Marcas de transcripción: < >
8. Respetar los principios
 - 8.1. diseño de las categorías: discriminables, exhaustivas, contrastivas
 - 8.2. legibilidad: prominencia visual y distribución espacial
 - 8.3. proximidad de los fenómenos relacionados
 - 8.4. separabilidad de lo diferente
 - 8.5. iconicidad espacio-temporal
 - 8.6. prioridad lógica
 - 8.7. eficiencia y abreviación
 - 8.8. tratamiento computacional: sistematicidad y predicibilidad
9. Organización espacial de los turnos de habla: vertical
10. Organización espacial de los comentarios: texto corrido
11. Notación de las palabras: véase I.
12. Unidad de análisis: grupo fónico
13. Prosodia: pausas, tempo, entonación

⁴⁴ Ochs (1979b:43-72) señala la importancia de establecer criterios de transcripción de acuerdo a los objetivos del estudio y el marco teórico aplicado: el formato de la página, la manera de indicar los participantes, la colocación del comportamiento verbal y no-verbal y los símbolos de transcripción.

14. Turnos de habla: sincronía rítmica, conclusión de los enunciados, puntos de transición, tipo de superposición, longitud de las pausas
15. Lo no verbal: lista cerrada.

Cada transcripción contiene cuatro etiquetas iniciales: a) nombre del archivo electrónico, b) identificación de la grabación, c) codificación, y d) contenido y organización del texto⁴⁵. Parte de lo que sigue es una propuesta de adaptación de la Text Encoding Initiative (Burnard 1992). El sistema de transcripción se apoya en varios de los principales sistemas actuales para el tratamiento de megacorpus. En particular, se han estudiado las ventajas e inconvenientes de los sistemas de codificación que figuran en varios trabajos⁴⁶. El sistema de transcripción propuesto a continuación ha contribuido a la elaboración de los criterios de transcripción del proyecto CVM, asociado a PRESEEA (Moreno 1997), debido a que mi trabajo forma parte de ambos proyectos. Los criterios siguen básicamente los lineamientos de PRESEEA⁴⁷. Al partir desde un marco sociolingüístico interactivo, ha surgido la necesidad de incluir algunas marcas adicionales, que permiten un análisis más detallado de la segmentación de los turnos y de los marcadores de turno, explicitados a continuación.

2.3.1. Los turnos de habla

El modelo de producción secuencial (1.3.1.) caracteriza el *turno* como algo

constructed by the speaker out of what Sacks *et al.* (1974) call 'unit types' which can consist of single words, phrases, clauses or sentences. Each speaker, upon being allocated a turn, has an initial right to produce one such unit. In general, the terminal

⁴⁵ Cf. el Apéndice C para una lista detallada de las etiquetas.

⁴⁶ López Guzmán (1994), Villena Ponsoda (1994) y León Hurtado (1994) en Alvar Ezquerro y Villena Ponsoda (1994), Burnard (1992), Moreno (1997), Edwards (1993), Du Bois *et al.* (1993), Samper Padilla (1995) y López Morales 1994. Se trabajó de manera semejante en el proyecto de CVM (Lastra y Martín 1997).

⁴⁷ Cf. la página de internet, <http://preseea.cervantesl.org/contenido/home.asp>, en la sección de herramientas, para el sistema de transcripción utilizado.

boundary of a unit-type, e.g. the end of a sentence. is a possible transition place, and the transfer of a turn from one speaker to another properly occurs at that place (Zimmerman y West 1975:107).

Desde un marco sociolingüístico interactivo, considero el *turno* como cada una de las secuencias interactivas coherentes, regidas por ciertas limitaciones espacio-temporales (1.2.), en las cuales participa uno o más hablantes, al que le presta atención simultánea y manifiesta un interlocutor (o varios). Un cambio de hablante no es suficiente para hablar de alternancia de turno. Ese cambio de hablante ha de ir acompañado de un reconocimiento y aceptación por parte del interlocutor (adaptado de Briz 1998:53, en Gille 2001:56-57). Por lo tanto, son varios los criterios que contribuyen a la segmentación de los turnos⁴⁸: los *puntos de transición* (realimentación, enganche, final de turno, continuativo, apelativo), los *marcadores fónicos*⁴⁹ (final de un grupo fónico, pausas largas, tonemas⁵⁰) y las *unidades de construcción de turno* (construcciones léxicas como las coletillas, los

⁴⁸ En su estudio sobre las unidades interaccionales en la conversación, Ford y Thompson concluyen que es indispensable incluir entre las unidades de turno “not only syntactic cues, but also intonational features as well as some notion of pragmatic or action completion, and that, in fact, these three types of cues converge to a great extent to define transition relevance places in conversations, places to which conversationalists orient in sequencing their turns” (1996:171).

⁴⁹ Couper-Kuhlen y Selting proponen que las unidades prosódicas básicas co-ocurren con, y deben ser interpretadas en relación a, una unidad de construcción de turno: entonación, ritmo y pausas: “Similar to turn-constructive units, which may be situated parts of larger ‘projects’, prosodic units will be sensitive to their location in a series” (1996:26). Además, así como los turnos ocurren en secuencia, las unidades prosódicas son igualmente sensibles a su localización secuencial (Müller 1996, en Couper-Kuhlen y Selting 1996:26). Las autoras concluyen que “all the types and orders of organization that operate in and on turns in conversation can operate on the basic prosodic unit” (1996:26).

⁵⁰ Los grupos melódicos, además de estar delimitados por tonos de juntura, responden a la *Condición de la Unidad de Sentido*, formulada por Selkirk (1984:28). Esa condición actúa como un filtro que codifica las constricciones en las relaciones semánticas establecidas entre los constituyentes dentro de los sintagmas entonacionales sucesivos. De acuerdo a esa hipótesis, los elementos tonales que forman la curva del grupo melódico son asignados directa y libremente a la estructura sintáctica superficial. A partir de esta designación se definen las propiedades esencialmente semánticas del foco de la oración.

vocativos y los marcadores discursivos conversacionales: sintagmas; cláusulas y oraciones).

El turno se marca de la siguiente forma: ♀/♂X:SANGRÍA IZQUIERDA⁵¹. Los nombres de los informantes están representados por una letra mayúscula (X), a la izquierda de la cual se marca el género, debido a que varios estudios han señalado ese factor como elemento pertinente para el estudio de los turnos⁵². Por ejemplo:

- (7) 15♀D: <...> el instructivo para ver <...>//.
16♀G: Aquí está <↓>//. [cinta 103]

Enseguida se describe la transcripción de los puntos de transición y de los turnos superpuestos.

2.3.1.1. Puntos de transición

Los puntos de transición sirven para señalar un posible cambio de turno, con los siguientes marcadores:

- (a) Realimentación: <#> </#>⁵³

En las transcripciones surgieron innumerables casos que no se pueden considerar turnos reales debido a que son casos en que el oyente ratifica al hablante mediante frases cortas como *sí, cómo no, por supuesto, órale, claro, por supuesto*, o la lista de marginalia mencionada más adelante. Muchas veces son superposiciones, pero también suelen suceder entre pausas cortas del hablante. Se presentan algunos ejemplos:

- (8) 83♀G: <risa> Y estuve diseñando y <fi>fue fue este <↓> fue </fi> la esposa <fi> del <->/ del <↓> </fi> dueño <↑>/ <+> bueno del gerente general <↑>/ es la que diseña <↑>/,
♀D: <#> Um: </#> <->//.

⁵¹ Cf. el Apéndice C para una lista completa de las unidades de transcripción.

⁵² Zimmerman y West (1975, 1983), Esposito (1979), Fishman (1983), Swann (1988), Woods (1988), Craig y Pitts (1990), Tannen (1990, 1993) y Edelsky (1993).

⁵³ La marca </ > indica el lugar donde finaliza la marca inicial.

83 ♀G: <fi> fue fuc allá </fi> a la oficina y ya le tuve que enseñar mi diseño <↑>/ que es la que va a decir <↑>/ si todavía <↓> <+> si estaban bien o estaban mal <↑>/ y a ver si le gustaban <↑>/.

♀D: <#> Um jum <->//. </#>

83 ♀G: y luego nos <+> ya me la presentaron <↑>/. [cinta 103]

Se observa cómo ♀D ratifica el turno 83 de ♀G mediante los marcadores *um* y *um jum*.

(b) Enganche: =

El enganche señala dos turnos seguidos sin pausa intermedia. Quiere decir que el hablante (B) no ha esperado la pausa final del turno de (A), sino que ha intervenido directamente, y el hablante (A) ha dejado de hablar, haya o no terminado su turno. Por ejemplo:

- (9) 52 ♂R: No <->/ todavía no <↓>/ pero quién se quejaría <↓>/ está abajo ♂L <↓>/ no <↑>?=
53 ♀N: =Porque yo ya hablé con ellos <↓>//. [cinta 102]

En este ejemplo, ♀N interviene de inmediato, sin permitir una pausa final.

(c) Final de turno: .

Cuando un hablante termina su turno.

- (10) 40 ♀G: <!> Hijole </!> <↓>/ luego dice <cita> <...> [---una dona---] </cita> <↑>/ y le digo <cita> no gracias </cita> <↓>// <risas>. [cinta 103]

El punto después de las risas marca el final del turno 40.

(d) Continuativo: ,

Se considera un turno continuativo cuando un hablante (A) no ha terminado su turno, debido a la realimentación o superposición del turno de otro participante (B). A veces el hablante (A) retoma el turno después del turno de (B), aunque en ocasiones queda inconcluso el turno. Veamos:

- (11) 59 ♀N: Sí <↑>/<fi> es es </fi> por la vía del tre- <+>por la estación <↓> del tren <↓>/ no más que no me acuerdo bien <↓>/ la calle y todo <↑>/ pero [---te lo---] --,
60 ♀G: [---O sea---] por Ferrocarril-rriles [Nacionales] <↑>//?

61 ♀N: [Ferrocarri] <↑>/ allí donde están Ferrocarri] <↓>//. [cinta 101]

En el ejemplo anterior podemos comprobar que el turno de ♀N queda inconcluso, con el último grupo fónico trunco (2.3.2.2.), debido a la interrupción de ♀G. y ya el siguiente turno de ♀N es una confirmación de lo antedicho en el turno 60.

(e) Apelativo: ?

Se considera una transición apelativa cuando el turno del hablante termina con una petición a otro participante.

- (12) 47 ♀G: Me imagino <fi> co- co- como </fi> es porque mi abuelita tiene algo así <↓>/ o sea como imitación emplomado <↑>//? [cinta 101]

La transición apelativa no siempre es paralela al tono ascendente. Puede anteponerse un grupo fónico con terminación descendente cuando la frase interrogativa comienza por un pronombre, un adverbio interrogativo, o por cualquier tipo de partícula interrogativa. es decir, elementos tónicos (Quilis y Fernández 1990:176), como en el siguiente ejemplo:

- (13) 43 ♀N: Al rato <↓>//.
 44 ♂E: <!> C6<↑>mo </!> al rato<↓>//?
 45 ♀N: <refuerzo> <!!> Al ra<::>to<::> </refuerzo> </!!> <↓>//.
 ♂E: <#> <!> Sopas guajolote </!> <↑>//. </#> [cinta 102]

En el ejemplo (13) resalta el tonema ascendente en el elemento tónico, en contraste con la terminación descendente al final del grupo fónico.

2.3.1.2. Turnos Superpuestos

A diferencia de algunas definiciones de *superposición*⁵⁴, considero un *turno superpuesto* cuando por

⁵⁴ "Estrategia conversacional por la que el receptor emite un enunciado antes de que el emisor

lo menos dos personas hablan al mismo tiempo, y distingo tres tipos de cambio de turno donde se superponen las intervenciones: por traslape, por interrupción y por habla simultánea. Los tres tipos comparten la marca [], y se han agregado marcas en los cambios por interrupción [--- ---] y por cambio simultáneo [= =], las cuales se distinguen en relación con el punto de transición. Podemos establecer una distinción entre traslape e interrupciones, considerando el *traslape* como “instances of simultaneous speech where a speaker other than the current speaker begins to speak at or very close to a possible transition place in a current speaker’s utterance” (Zimmerman y West 1975:107). En contraste, la interrupción “is seen as penetrating the boundaries of a unit-type prior to the last lexical constituent that could define a possible terminal boundary of a unit-type” (Zimmerman y West 1975:114). De acuerdo con esta definición, se considerarían las interrupciones como infracciones de las reglas de cambio de turno, al no respetarse los límites de los tipos de unidades (Sacks *et al.* 1974). Desarrollaré este punto en 5.2 y 5.3.

(a) Turnos superpuestos por traslape: []

(B) inicia su turno cuando (A) se acerca a un punto de transición⁵⁵.

- (14) 298 ♀N: No <↓>/ no tienen descafeinado <↓>/ eh <→>/ sobre [Francisco Sosa] <↓>//.
 ♂E: <#> [Aquí en Sosa] <↓>//. </#> [cinta 102]

Podemos comprobar que cuando ♀N se acerca al final de su turno, ♂E interviene. Este tipo de turno no es considerado una infracción de las reglas de cambio de turno debido a que ♀N ya se acercaba a un punto de transición.

haya acabado de hablar, pero después de que haya concluido la unidad de relevancia comunicativa, es decir, la información nueva que deseaba comunicar” (*Diccionario de lingüística moderna* 1997, s.v.).

⁵⁵ Cf. la definición de turno de Zimmerman y West (1975:107) arriba.

(b) Turnos superpuestos por interrupción: [--- ---]

(B) inicia su turno antes de que (A) se acerque a un punto de transición.

(15) 12♀N: Pues <↓>/ éste <↑> [---que está enfrente---] <↓>//.

13♂R: [---Dios proveerá---] <↑>/ es que ya están <→>/ acomodados verdad <↑>//? [cinta 102]

En este caso, ♂R no permite que ♀N llegue a un punto de transición sino que interviene justamente cerca del inicio. Por lo tanto, se podría considerar una infracción de las reglas.

(c) Turnos simultáneos: [= =]

Cuando dos o más participantes inician su turno al mismo tiempo.

(16) 35♀N: Yo pensé que tenían muchos <↓>//.

36♂E: [=Pues dile que la próxima <xxx> no=] <↑>//?

♀A: <#> [=Ah <→>/ no sé=] <↑>//. </#> [cinta 102]

Es notable que al terminar ♀N su turno, tanto ♂E como ♀A inician su turno simultáneamente. Hay ocasiones en que uno de los dos participantes abandona su turno, cediendo el lugar al otro. Por ejemplo:

(17) 143♂E: No le dijeron <cita> perro no seas burro </cita> no <↓>//? <risa>

144♀A: [=Así le decían=] <↓>// ♀Ar e ♂I <↑>/ verdad <↑>/ y ♀Ar <↑>/ siempre le decían <↑>/ <cita> ay <↑>/ este perro burro <↓>//.

145♂R: [=♂I le decía=] <↓>/--

♂E: <#> <risas>//. </#>

145♂R: **luego** dijo este ♂I <↑>/ <cita> creo aquí la naturaleza se equivocó contigo </cita> <↑>//, [cinta 102]

Podemos comprobar que ♀A y ♂R inician su turno simultáneamente. Sin embargo, ♂R lo abandona temporariamente, cediendo el turno a ♀A, quien a su vez, sigue su turno hasta terminarlo. Y entonces, después de las risas, ♂R retoma el turno con el marcador *luego*.

2.3.2. Marcadores de turno

Se ha distinguido cuatro tipos de marcadores de turno: discursivos, fónicos, paralingüísticos y reiterativos, que serán descritos y definidos en detalle en el capítulo 3.

2.3.2.1. Marcadores discursivos

Los marcadores discursivos son señales que pueden emplear los hablantes para marcar el mantenimiento o el cambio de turno. No fueron marcados en ninguna manera específica, sino que se hicieron búsquedas léxicas, para determinar los usos en las tres estrategias descritas en el capítulo 3, mantenimiento, concesión y toma de turno. Para una definición y descripción más completa, véase el capítulo 3.

2.3.2.2. Marcadores fónicos

(a) Grupo fónico: / /

Material lingüístico limitado entre pausas (véase (c)), pues como lo señala Navarro Tomás, la pausa desempeña un importante papel complementario en la construcción fonológica de la oración (1944:32). Se marca cada grupo fónico debido a que “lo lingüísticamente significativo de la entonación se encuentra en la parte final del grupo fónico (*tonema*), generalmente a partir de la última sílaba acentuada, y depende de la dirección que adopte la línea tonal” (Quilis y Fernández 1990:165). Por ejemplo:

(18) 50♂E: Es que éste es lo único disponible <↓>/ no <↑>//? [cinta 102]

(19) 25♀D: Qué <↓>/ el comal <↑>/ si <↓>/ hay <...> <→>/ <tos> <...> tostaditas <↓>/ verdad <↑>//? [cinta 103]

- (20) 30♀G: <!/ > Híjole <!/ > <↓>/ luego dice <cita> <...> [---una dona---] </cita> <↑>/ y le digo <↓>/ <cita> no <↑>/ gracias </cita> <↓> //. <risas> [cinta 103]

En los dos primeros ejemplos el tonema final es ascendente. Mediante las coletillas 'no' y 'verdad' (interrogativa ratificada) y una pausa larga, los hablantes señalan su intención de ceder el turno mediante una apelación. En contraste, en el tercer ejemplo, ♀G indica terminación de su turno con el tonema final descendente y una pausa larga.

(b) Grupo fónico trunco: --

Se marca antes de la transición entre turnos y se refiere a los segmentos fónicos incompletos.

- (21) 59♀N: Sí <↑>/ <fi> es </fi> es por la vía del tre- por la estación del tren <↓>/ no más que no me acuerdo bien <→>/ la calle y todo <↓>/ pero [---te lo---] --,
60♀G: [---O sea---] por Ferrocarril-rriles [Nacionales] <↑>? [cinta 101]

En (21) resalta el último grupo fónico que queda trunco debido a la interrupción de ♀G.

(c) Pausas: //, /

Como se ha aclarado en (a), las pausas sirven para marcar los grupos fónicos.

(c1) Larga: //

(c2) Breve: /

La pausa larga es más usual al final de turno, mientras que la breve tiende a señalar que el turno aún está incompleto. Por ejemplo:

- (22) 17♀G: Me enseñó ♂S cómo se <↓>/ hace algo más fácil <↓>/ porque yo lo estaba haciendo <lento> muy tardado y complicado </lento> <↓> //. [cinta 103]
- (23) 3♂J: Qué <↑> // --
♀E: <#> Jum <↑> // . </#>
3♂J: qué es esto <↓> //?

4 ♂A: Un clavo <↑>//.

5 ♂J: De dónde lo sacaste <↓>/? es una tachuela esto <↓>//.

6 ♂E: Te vas a picar ♂A si <xx> con eso <↑>//. [cinta 125]

El primer caso ejemplifica una pausa breve al inicio del turno y una larga al final, marcando que el turno ha terminado. En (23) se observa que ♂J no termina el turno 5 después de la pausa breve, a pesar de la apelación dirigida a ♂A. Continúa su turno hasta terminar con una pausa larga.

(c3) Silencio: <silencio>

El silencio marca pausas bastante largas. Veamos:

(24) 120 ♂R: El día que <↓>/,

<Silencio>

121 ♂E: Es vegetariano su perro <↑>//?

122 ♂R: No <→>/ todos los perros <↓>//. [cinta 102]

Debido a la pausa y el silencio de ♂R, ♂E inicia un turno apelativo. En lugar de retomar su turno,

♂R le responde la pregunta, y el turno anterior queda inconcluso.

(d) Tonema

Se marca el tonema final de cada grupo fónico, con el fin de cerciorarse si existe una relación entre el tipo de tonema final y el cambio de turno. Para efectos de este trabajo, las tres siguientes marcas resultaron suficientes:

(d1) Ascendente: <↑>

Cuando sube el tonema final. Obsérvese:

(25) 61 ♀D: Cómo que ya no vive <↓>/ ya se murió <↑>//? [cinta 103]

(d2) Descendente: <↓>

Cuando baja el tonema final. Veamos:

(26) 172 ♀G: cuáles son los argumentos que se dan en su comunidad para que no entren las mujeres <...> <↓>//? [cinta 101]

(d3) Suspensivo: <→>

Cuando se mantiene suspensivo el tonema del grupo fónico. Por ejemplo:

(27) 3♀D: Ah<→> <→>/ si yo no vi que está allí <↑>//. [cinta 103]

(e) Alargamiento: <: <:: <:::

El alargamiento es otra forma de marcar énfasis, como en un ejemplo en (f2).

(28) 116♀A: Allá en Toluca tenemos dos y um<::: <↑>/ también<↓>//. [cinta 102]

(29) 20♀N: Ya<↓>/ <!!> u::<↑> </!!>//. [cinta 102]

Es notable que en ambos casos de alargamiento sigue un tono ascendente, y en el segundo ejemplo, se aúna la marca de énfasis. Sin embargo, el alargamiento también puede darse con un tonema descendente (ejemplo (34)) o suspensivo (ejemplo (27)).

(f) Énfasis

Se marcan dos tipos de énfasis:

(f1) Énfasis fuerte: <!!> </!!>

Sirve para marcar mayor énfasis en ciertas palabras. Suele darse el caso para aclaraciones o para argumentación. Obsérvese:

(30) 30♂R: que de los niños que <↓>/ luego a las doce de la noche están<↑>/ corriendo y <↓>/ fíjate quién se quejó <↑>/ hoy <↑>//.

31♀N: Y él tiene <!!> niños </!!> <↓>// varios niños <↓>//. [cinta 102]

(31) 15♀D: No te estoy diciendo que hagas <→>/ <+> de que aprendas <↓>/ mi amor <→>//.

16♀G: <!!>Ay <↓>/ <lento> sí aprendí </!!> </lento> <↑>//. [cinta 103]

(32) ♀N: <#> Ya no caben <→>//. </#>

17♀G: <rep> <!!>Ya no caben </rep> </!!> <↓>// estuvo perfecto mientras nada más estuvieron ellos dos <↑>// ahora ya no caben y <↓>/ se pusieron a buscar otro <↑>//. [cinta 101]

En los dos primeros ejemplos, el énfasis de ♀N y de ♀G tiene la función de argumentar o aclarar. En el tercer ejemplo se combina la repetición de la intervención anterior con el énfasis de ♀G, resultando más marcado que solo.

(f2) Énfasis moderado: <!/ <!/ >

Marca el énfasis a menor grado. Por ejemplo:

(33) ♀A: Y qué les dices <↓/ <cita> a las seis de la mañana <!/ <!/ > todos hacemos <L2> aerobics </L2> en este edificio <!/ <!/ > </cita> <↓/ <↓/ >. [cinta 102]

(34) ♂E: Ya estás grabando <↑/ <↑/ >/?

♀N: Al rato <↑/ <↑/ >//.

♂E: <!/ <!/ > Có<↑/ <↑/ >mo <!/ <!/ > al <↓/ <↓/ > rato <→/ <→/ >/?

♀N: <!/ <!/ > Al ra<::><↑/ <↑/ >to<::> <!/ <!/ > <↓/ <↓/ >//. [cinta 102]

En el primer ejemplo resalta la parte final de la cita, dándole un tono moderado de énfasis. En contraste, el siguiente ejemplo demuestra una progresión del énfasis: inicia con la ausencia total en el primer *al rato*, seguido de un énfasis moderado para cuestionar la respuesta, y finalmente el segundo *al rato* con mayor énfasis, alargamiento, y tonema final pasando de ascendente a descendente, lo cual crea un efecto mayor, marcando “fin de discusión”.

2.3.2.3. Marcadores paralingüísticos

De los cinco elementos considerados, los tres primeros siguen la terminología musical, que define las características de la voz de manera muy oportuna.

a) Volumen de la voz: <forte, piano, crescendo, disminuyendo> </forte, /piano, /crescendo, /disminuyendo>.

forte: el máximo volumen, fuerte

piano: el mínimo de volumen, suave

crescendo: el volumen va en aumento

disminuyendo: el volumen va en descenso

(35) 40♀N: Pensando en que hace tiempo no había mujeres diputadas y ahora que hay <↑/ <↑/ > es distinto el discurso que antes <↓/ <↓/ > o sea <↑/ <↑/ > se supone que debe haber un cambio <↓/ <↓/ > no

<↑>/ en el discurso <↓>/ porque ya la asamblea ya es mixta <↓>/ entonces en ese sentido
 <→>/ pero <fi> a <→>/ a </fi> ver <!/> <↑>!!. <risa>
 41 ♀G: <piano> <rep> A ver qué sale </rep> </piano> <↓>!!. [cinta 101]

Como se ha observado en el ejemplo (35), el turno de ♀G se asemeja a un eco de la última frase de
 ♀N por el volumen bajo de la voz.

b) Timbre de la voz: <grave, agudo>

grave: sonido bajo, cuya frecuencia de vibraciones es pequeña

agudo: sonido alto, cuya frecuencia de vibraciones es grande

c) Tempo de la voz: <allegro, lento, marcato, entrecortada>

allegro: vivo, animado

lento: tardo o pausado

marcato: muy perceptible, con ritmo marcado

entrecortada: sonido que se emite con intermitencias

(36) ♂R: [---Dice <cita> luego <↑>/ que <lento> las carnes </lento> <↑>/ [cinta 102]

d) Calidad de la voz: <murmullo, susurro, jadeo, quebrada, trémula, sollozo, llanto, bostezo, suspiro>

murmullo: hablar quedo, pero manteniendo la sonoridad

susurro: hablar quedo, perdiendo la sonoridad

jadeo: hablar con la respiración trabajosa, por cansancio, calor, enfermedad

trémula: hablar con voz temblorosa, dudosa

sollozo: voz entre llanto quedo, produciendo por un movimiento convulsivo varias inspiraciones bruscas

llanto: hablar entre llanto abierto

bostezo: inspiración lenta y profunda y luego espiración, generalmente ruidosa

suspiro: aspiración fuerte y prolongada seguida de una espiración; suele denotar pena, ansia, deseo

(37) 59 ♀C: No <→>/ su papá era de Puebla <↓>/.

♀N: <#> A<::>h <→>.= </#>

59 ♀C: =su mamá era de aquí <↓>!!.

♀N: <#> Ajá <murmullo> <rep> su mamá era de aquí </rep> </murmullo> <↓>!!.
 </#> [cinta 129]

En (37) es notable que el murmullo surge en la realimentación de ♀N, con una repetición de lo último dicho por ♀C en el turno 59, como un eco.

(e) Ruidos vocales: <risa, clic, tos, etc.> </risa>

Los ruidos de cualquier índole se escriben entre corchetes angulares. Cuando se da el caso de la superposición con el habla, se marca tanto su inicio como el final, como en el ejemplo (39):

(38) 28♀N: Y dónde los tienen <↓>// <risa>? [cinta 101]

(39) 41♀G: (...) o sea cuando estás empezando que [---no tienes---] ni donde sentarte <risa> <(muchoa expresión)> para qué quiero el centro de mesa precioso si no tengo mesa </risa> <↓>/ ... [fragmento de turno, cinta 101]

2.3.2.4. Marcadores reiterativos

En las transcripciones hechas hasta el presente, se observan cinco tipos de repeticiones que sirven para diferentes funciones.

(a) (B) repite el final de (A): <rep> </rep>

Funciona como una estrategia de realimentación, de transición para el inicio de un turno nuevo, o de mantenimiento del turno. Veamos:

(40) 158♀N: Pensando en que hace tiempo no había mujeres diputadas y ahora que hay <↑>/ es distinto el discurso que antes <↑>/ o sea <↓>/ se supone que debe haber un cambio <↓>/ no <↑>/ en el discurso <↑>/ porque ya la asamblea ya es mixta <↓>/ entonces en ese sentido <↓>/ pero <fi> a <→>/ a </fi> ver <!> qué sale </!> <↑> //. <risa>
♀G: <#> <piano> <rep> A ver qué sale </rep> <piano> <↑> //. </#> [cinta 101]

(41) 415♀R: Y mi hermana está enferma <↑>/ eh <↑>/ no sé también allí <↓>/ allí chocarías <+> chocarían los dos chocaríamos todos con mi cuñado <↓>/ porque él es <↓>/ así como lo ven de tranquilito es macho <↓> //.
♀A: <#> <rep> Es macho </rep> <↑>/ <!> ♂C es macho </!> <↓> //. [cinta 102]

(42) 397♂E: O se hace de la vista gorda no <↑>/ como quiera es <→> ,=
398♀A: = <rep> O se hace de la vista gorda </rep> <↑>/ yo le digo a ♂R que mínimo hable con ♀I> <↑>/ yo creo <↓>/ de los trastes <↓> <...> que no se deben entrar a la cocina= [cinta 102]

En los dos primeros ejemplos se percibe el efecto de confirmar lo dicho por el hablante anterior.

Incluso, en el primer ejemplo, ♀G lo dice con voz piano (2.3.2.3.), como si fuera un eco del turno anterior y no un turno nuevo. Asimismo, ♀A agrega el nombre de su cuñado después de la repetición, dándole un mayor énfasis. Ya en el tercer ejemplo ♀A utiliza la repetición para iniciar su turno. Resalta el enganche de su turno con el de ♂E, sin permitir que lo termine.

(b) Falso inicio— (A) se repite: <fi> </fi>

Parece ser una estrategia de mantenimiento de turno, para ganar tiempo cuando surge duda de cómo continuar.

(43) 37♀G: Pero pues así por de pronto <↑>/ nos sirven <fi> en lo que <↓>/ en lo que </fi> ahorramos <↑>/ porque ahorita nos vamos a quedar en <↓>/ blanco <↑>/, [cinta 101]

(44) 68♂R: [=Pero ahorita está bien=] <↑>//,

♀A: <#> [=Ahorita=] <↑>//? </#>

♂E: <#> Caray <↑>//. </#>

68♂R: <fi> si <rep> ahorita <↑>/ sí ahorita </rep> </fi> hasta donde nosotros estamos allí verdad <↑>//? [cinta 102]

El segundo ejemplo es más obvio por la presencia de las dos intervenciones simultáneas previas. Parece ser que ♂R trata de retomar la intervención que inició junto con ♀A, sobre todo por la repetición de la palabra 'ahorita' de su intervención anterior.

(c) Refuerzo— (A) se repite para enfatizar: <refuerzo> </refuerzo>

El refuerzo se distingue del falso inicio debido a que su función es aclaratoria. No expresa duda del hablante sino del oyente.

(45) 103♂R: No <↑>/ es <+> este <↓>/ les falta abono <↑>//.

♀N: <#> Si <↑>//? </#>

♂R: <#> Si <↓>//. </#>

104♂E: Ahorita [<...>] <↓>//.

105♀A: [---O sea <↓>/ tierra <↓>/ <refuerzo> tierra </refuerzo> de monte <↑> o abono <↓>//?

106♂R: Abono <refuerzo> abono abono </refuerzo> <↓>/ o sea <↑>/ fertilizante <↓>//.
 ♀A: <#> Ah<:> <↑>//. [cinta 102]

- (46) 22♀G: Y a ♂P también <↓>/ ay <refuerzo> ay ay </refuerzo> <↓>/ cuándo <↑>/ y dije <cita> así también voy a estar yo a dieta <↑>/ qué rico <↑>//. [cinta 103]

En el primer ejemplo, tanto ♂R como ♀A utilizan el refuerzo para aclarar lo dicho al otro, especialmente ♂R, llegando hasta a dar un sinónimo, pues parece ser que ♀A interpreta abono como tierra de monte. Sin embargo, en el siguiente ejemplo, a ♀G le sirve como forma de enfatizar. Como es bien sabido, existen ciertas cadenas de repetición en temas en la conversación ordinaria: *no no no, sí sí sí, ay ay ay*, etc., que tienden a marcar énfasis en lo dicho.

(d) Reciclado56— (A) se repite para tomar, recuperar o mantener la palabra: <reciclado> </reciclado>.

- (47) 24♀A: Debemos tener piedad pero <fi> con <→>/ con </fi> amor este <↓>/ que el amor nos lleve a sentir eso <↓>/ [por el otro] <↑>//.

25♂R: [Por <reciclado> por </reciclado> [---ejemplo---] este <↓>/ el <reciclado> el el </reciclado> martes verdad ♀Ca <↑>/ <reciclado> el martes </reciclado> <↓>/ veíamos una palabra ya <fi> que que que </fi> está en el evangelio también de Marcos en el de Mateo <↓>/ dice que Jesús <→>/ viendo la multitud qué tuvo <↓>/?

26♂Ra: [---Es el---]-- [cinta 120]

En (47) observamos que ♂R utiliza el <reciclado> primeramente para tomar el turno debido al traslape, y luego para mantenerlo debido a la interrupción de ♂Ra. El segundo <reciclado> surge combinado con el marcador discursivo *este*, característico del mantenimiento del turno (3.1.1.5.2.).

(e) Reformulaciones: <+>

Aunque la reformulación no es la repetición literal de lo dicho anteriormente, se incluye bajo este rubro, pues se repite el tema introducido, pero mediante otras palabras. Se consideran

⁵⁶ Kerbrat-Orecchioni (1998:30) utiliza el término *recycling* para la repetición de un

reformulaciones fragmentos en que el hablante cambia lo que empezaba a decir, utilizando otras palabras. Suele suceder cuando el hablante inicia una idea y enseguida cambia de parecer y la reformula con otras palabras, muchas veces para que quede más claro al oyente. Por ejemplo:

- (48) 193 ♀A: [---No <→>/ tú le cortabas <↓>/ verdad <↑>/ ♂R le cortaba aquí para que <↓>/ <+> porque sentía [---que no podía ver <↑>/ y le cortaba <↓>/ y otra vez <djum> <(con las tijeras)>---] <↑>//. [cinta 102]
- (49) 83 ♀G: <risa> Y estuve diseñando y <fi>fue fue este <↓> fue </fi> la esposa <fi> del <→>/ del <↓> </fi> dueño <↑>/ <+> bueno del gerente general <↑>/ es la que diseña <↑>/, ♀D: <#> Umm <→>//. </#>
83 ♀G: <fi> fue fue allá </fi> a la oficina y ya le tuve que enseñar mi diseño <↑>/ que es la que va a decir <↑>/ si todavía <↓> <+> si estaban bien o estaban mal <↑>/ y a ver si le gustaban <↑>/, ♀D: <#> Um jum <→>//. </#>
83 ♀G: y luego nos <+> ya me la presentaron <↑>/ y <→>/ los diseños <↑>/ y le gustaron mucho me dijo que estaba muy bien padre <→>//. [cinta 103]

En (48) la reformulación ocurre sola, mientras que en (49) es una combinación de falsos inicios y reformulaciones. A pesar de que ambos factores parecen expresar duda, podemos observar que se distinguen en el sentido en que los falsos inicios son repeticiones, mientras que las reformulaciones son palabras distintas de las anteriores.

2.3.3. Otras observaciones

(a) Comentarios de la analista: <()>

Se reservan los paréntesis entre corchetes para los comentarios que la analista crea pertinentes en la transcripción. Veamos:

- (50) <(fin del lado A de la cinta 101)>

segmento cubierto, como técnica de imposición en los casos de superposición competitiva.

- (51) 289♀N: Allí le echan todo lo que <→> quieran echarle <↑>//. <(papas rellenas)> [cinta 102]

(b) Fragmento ininteligible: <...>

Al transcribir textos superpuestos, o grabaciones de no muy buena calidad, suele darse el caso de que varios fragmentos resulten ininteligibles. Por lo tanto, se marcan tres puntos entre corchetes, cuando es el fragmento completo.

- (52) 20♀D: <...> sí <↑>/ así son <...> veinte <↓>/ umm <↑>/? [cinta 103]

(c) Texto inseguro: <X> texto inseguro </X>

Cuando es posible distinguir algunas partes del texto, se escribe lo que el transcriptor cree escuchar, y se marca entre corchetes con una X donde inicia el texto inseguro, y con una /X donde termina. Por ejemplo:

- (53) 247♂R: [= <X> Es un día que este se muera y <X> =] ay <↓>/, [cinta 102]

(d) Sílabas ininteligibles: <xxx>

Por otro lado, cuando es posible distinguir el número de sílabas, se marca entre corchetes el número de x de acuerdo con el número de sílabas escuchadas. Suele suceder que en la segunda o tercera revisión, estas sílabas se perciben más claramente, y por ende, se logra una mejor calidad de transcripción.

- (54) 245♂R: [---Ya está viejo <↓>/ <(el perro)> tiene dieciséis años <↓>/ me dijo <↓>/ <xxx> <↓>/ once años tiene <↓>/ [---pero ya está viejo---] <↓>//. [cinta 102]

(e) Palabra: entre blancos de escritura.

Cada palabra queda escrita entre espacios.

- (55) 35♂G: Que porque tiene un año pero tenían más <↑>/ tenía que ser <↑>//. [cinta 103]

(f) Palabra trunca: -

Cuando un hablante no termina de decir una palabra. Puede ser debido a reformulaciones, o a ideas incompletas. Veamos:

- (56) 152♂R: Con ese <L2> *collie* </L2> que tuvimos era una *des-* <→>/ <+> si te has visto a Lassie del programa <↑>/ [---de ese tipo <fi>de <↓>/ de </fi> perro que parecía un león---] <↑>//. [cinta 102]

En el ejemplo anterior podemos comprobar que después de una palabra trunca *des-*, sigue una reformulación <+>. El hablante cambia la idea original y la reformula, con la intención de que el oyente comprenda qué tipo de perro es el *collie*, citando el ejemplo de un *collie* muy conocido en un programa televisivo.

(g) Ortografía ordinaria.

En este trabajo el interés fundamental es el cambio de turnos, y por ende no amerita el desglose fonético. Por lo tanto, se transcribe mediante la ortografía ordinaria.

(h) Pronunciación: <'pos>

Cuando surjan ejemplos de una pronunciación reducida de algunas palabras, primero se escribirá la palabra completa, en ortografía estándar y, enseguida, la pronunciación del hablante, entre corchetes y con una comilla al inicio. Esto es con el objeto de facilitar la búsqueda de todas las ocurrencias de una misma palabra, manteniéndose separada la pronunciación reducida de la forma completa del español estándar, dado el caso que hubiera un interés especial en ciertos tipos de pronunciación. Por ejemplo:

- (57) 210♂R: =Pero ya <↓>/ bueno ya <↓>/ pues <'ps> es <↑>/, [cinta 102]
- (58) 115♂R: No hombre <'nombre>/ [---qué se van a---] atrever a sacarla <↓>/ pero él empezó a<::> <↓>/, [cinta 102]

(i) Marginalia:

Es indispensable ser consistente en el uso de ciertas expresiones marginales, pero de interés discursivo. Por lo tanto se enumeran los usos más frecuentes: ah, eh, oh, uh, ajá, um, um jum, um um (negación).

- (59) 53♀G: y de por sí <refuerzo> de por sí </refuerzo> <↑>/ desde cuando yo tuve mi primer hijo aquí en la <X> brevalera </X> que se llama <↑>/ había cambiado <↓>/ por si antes venía mucha gente que al Pico del Águila que el <xxx> <↑>/ y ahí este <↓>/ en la brevalera yo empecé a vender <↑>/ pero <'entons> con caballos acarreábamos las cosas porque no había carros <...> <↑>/.

♀D: <#> Um jum <↑>/ claro <↑>//. </#> [cinta 138]

(j) Cambio de código: <L2> </L2>

Hay ocasiones en que un hablante utiliza una palabra en otro idioma. Puede ser un término especializado o puede ser un cambio de código constante. Se marca su inicio y su fin. Sigue un ejemplo de ello:

- (60) 138♀N: (...) y <fi> como que <!> contar todo eso</!> <↑>/ como que </fi> es una forma de <↓>/ esa palabra que decíamos ayer <↓>/ <L2> empowerment </L2>/ [--o sea de---] <reciclado> <↓>/ de </reciclado> tomar uh <→>/ las riendas de tu vida <↓>//. [cinta 101]

(k) Cita: <cita> </cita>

Se marca entre corchetes el inicio y el final de los casos en que una persona introduce una cita directa, a veces mediante el verbo decir, o cuando el contexto señale la introducción de una cita.

- (61) ♂R: Allí está<↓>/ iba pasando por ahí por una casa comercial <↑>/ dice <↓>/ <refuerzo> dice </refuerzo> Héctor Suárez <→>/ <cita> <!> oiga </!> <↓>/ </cita> dice <→>/ <cita> una mosca aquí en mi sopa <↓>/ no se preocupe <↓>/ ya está muerta </cita> <↓>//. [cinta 135]

- (62) ♀N: O más bien <→>/ <cita> órale <↓>/ este <↓>/ có<↑>mo<↓>/ saca todo lo que habías <risas> <refuerzo> que habías </refuerzo> tomado de sopa <↓>// regrésame mi sopa </cita> <↓>//. [cinta 135]

Palabras como *dice* o *más bien* sirven de introducción a la cita.

2.4. RECAPITULACIÓN

En este capítulo, he presentado detalladamente el método de trabajo, a partir de un modelo sociolingüístico interactivo (1.3.2.), desde la selección y configuración de los informantes por medio de redes sociales, hasta la recolección, selección y transcripción de los datos. He incluido el método de análisis tanto de los factores lingüísticos como de los factores sociales, pues considero que ambos son esenciales para el estudio de los turnos de habla. Como veremos en los capítulos 3 y 4, ambos rasgos son pertinentes para el análisis de las estrategias para la construcción del turno.

CAPÍTULO 3

LOS FACTORES LINGÜÍSTICOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS TURNOS DE HABLA

En este capítulo se describirá la forma en que los hablantes construyen los turnos de habla en la conversación, mediante las estrategias de mantenimiento, concesión y toma del turno. Podemos distinguir al menos dos aspectos en la construcción de los turnos: las estrategias y los marcadores de turno. Las *estrategias* representan qué hace cada participante al construir el turno y, a su vez, los marcadores señalan cómo se realizan las estrategias. Las estrategias son instrucciones (1.3.2.3.). Este capítulo describe en los datos estudiados la realización de estas tres estrategias (Cf. también 2.3).

De acuerdo con el modelo de producción secuencial (Cf. 1.3.1. y Sacks *et al.* 1974), el sistema de cambio de turnos para la conversación se caracteriza por dos aspectos: la construcción de turnos y la designación de turnos. El turno se construye mediante varios tipos de unidades: oraciones, cláusulas, sintagmas, y construcciones léxicas, de acuerdo con las necesidades conversacionales del hablante en un determinado contexto (1.3.1.). Asimismo, la construcción de los turnos se rige por las siguientes reglas básicas: 1) al acercarse a un punto de transición hay tres posibilidades: a) que el hablante en turno seleccione el siguiente hablante, b) que quede abierto el turno a cualquier participante, o c) que el hablante en turno pueda volver a tomar el turno; 2) al acercarse a un punto de transición, si ocurre c), vuelven a aplicarse las reglas a-c. Entendemos por *punto de transición* el final de un turno apropiado, donde el hablante ha dicho todo lo necesario. La definición de Sacks *et al.*, “el final de un tipo de unidad” (1974:703) trata de delimitar lo “indelimitable”, únicamente a nivel sintáctico, excluyendo el nivel interactivo. El

punto de transición más bien se define en el transcurso de la conversación, de acuerdo con la máxima de Cantidad de Grice (1975), esto es, “cuando el hablante ha dicho todo lo necesario” (1.3.2.5.). La siguiente tabla ilustra las transiciones entre hablante y oyente, y sus papeles en la construcción del turno:

	Mantener el turno	Ceder el turno	Tomar el turno	Realimentación
Hablante en turno	+	+	+	-
Cambio de turno	-	+	+	-
Oyente	-	-	+	+

Tabla 3.1: Características de las transiciones en la construcción de los turnos de habla

El papel del hablante es distribuir el turno a los demás participantes, una vez que haya “dicho todo lo necesario”. Por lo tanto, el hablante en turno puede designar al siguiente hablante, lo cual correspondería a la estrategia para conceder el turno. En caso contrario, el turno puede ser designado por selección propia de algún oyente, refiriéndose, en este caso, a la estrategia para tomar el turno. Se observa en la *Tabla 3.1.* que las estrategias para mantener y conceder el turno son acciones exclusivas del hablante en turno, mientras que la toma del turno es compartida tanto por el hablante como por el oyente, debido a que el oyente tiene el potencial para tomar el turno. Asimismo, la realimentación del turno del hablante es una acción exclusiva del oyente. Es importante señalar que *realimentación* no es un marcador de toma de turno, precisamente porque viene siendo un pseudo-turno, un marcador que utiliza el oyente para mantener el turno del hablante en turno. El papel del oyente en la conversación es señalar el contacto y comprobar su participación activa como oyente y hablante potencial. Por lo tanto, no hay cambio de turno con la realimentación ni con el mantenimiento del turno, mientras que la concesión y la toma del turno sí implican un cambio de turno. Por otra parte, contrario al modelo de señalamiento de

Duncan y Fiske (1977, 1985. *cf.* 1.3.1.), el estado de hablante-hablante no necesariamente implica un rompimiento en el sistema de turnos, sino que puede tratarse de un turno compartido, en señal de cooperación, lo cual consideraré en el capítulo 5.

La estrategia de mantenimiento de turno intenta justificar que sigue siendo necesario o apropiado que el hablante continúe su turno. Cuando un interlocutor considera que su turno fue apropiado, cede el turno. Cuando otro participante decide tomar el turno, puede ser por dos razones: 1) porque el hablante lo cede —se respeta, por tanto, el Principio de Cooperación (*Cf.* Grice 1975:45 y 1.3.2.3.), o 2) porque otro participante (B) arrebató el turno. En este caso, parecerá infringirse el Principio de Cooperación, ya que el hablante inicial (A) no había terminado apropiadamente su turno. Sin embargo, si consideramos que (B) sigue el Principio de Cooperación, además de observar la máxima de Cantidad, el hablante (B) debe seguir otra máxima que explique su infracción, la máxima de Participación (*id.*).

Por otra parte, Edelsky (1993:200-201) señala la importancia de distinguir entre *turno* y *uso de la palabra* (*floor*). Define el turno intuitiva y no-técnicamente como “an on-record ‘speaking’ (which may include nonverbal activities) behind which lies an intention to convey a message that is both referential and functional” (Edelsky 1993:207). Considera el *uso de la palabra* como “the acknowledged what’s-going-on within a psychological time/space” (Edelsky 1993:209). “Lo que está sucediendo” puede referirse al desarrollo de un tema¹ de conversación o una función, o ambas cosas, el cual es desarrollado o controlado por una persona a la vez o por varias personas simultáneamente. Así, la autora hace la distinción entre *uso único* y *uso colaborativo de la palabra* (*single vs. collaborative floor*). El *uso único* implica que los hablantes

¹ Por *tema* me refiero a una “idea, asunto o motivo principal sobre el que gira el desarrollo de una conversación, discurso, novela, película, etc.” (Diccionario del español usual en México 1996, s.v.).

toman su turno para hablar (Sacks *et al.* 1974); el uso *colaborativo* considera que el uso de la palabra está abierto a todos los participantes simultáneamente (Tannen 1994:62, Edelsky 1993:189). La aplicación de uno u otro depende de la relación entre los participantes. En conversaciones asimétricas cabe esperar el uso *único* de la palabra, mientras que en las conversaciones informales de solidaridad es más probable el uso *colaborativo*. Retomaré este aspecto con mayor detalle en la sección 3.3.2.2., donde se describen las interrupciones, así como en el capítulo 5, al tratar las motivaciones de los participantes en la construcción de las conversaciones ordinarias.

Los *marcadores de turno* son señales contextuales (Gumperz 1982, 1.1.2.2.): cualquier indicio que nos permita interpretar la dirección adoptada por las estrategias de turno o de cambio de turno disponibles para el hablante. Por ejemplo, una señal contextual que inicie una narración justifica el mantenimiento del turno. De igual manera, señales que nos permiten percatarnos del final de la narración hacen posible la concesión de turno². Obsérvese:

- (1) 488♀H: bueno <↓>/ en esa ocasión a mi mamá le tocó hacer la comida <↑>/ y me dice <↓>/ <cita> no te vayas a comprometer a ir a ningún lado porque me tienes que ir a ayudar </cita> <↓>/,
 ♂E: <#> <risa> </#>
 ♂C: <#> <risa> </#>
 488♀H: dije <cita> bueno </cita> <↑>/,
 ♂C: <#> <risa> </#>
 488♀H: y este ya <↑>/ me fui al templo <↑>/ y en esa ocasión mi tío ♂A invitó a ♂T <fi> a a </fi> comer <↑>/ en la cocina <↑>/ y yo no volteaba hermano <↓>/ <refuerzo> yo no volteaba </refuerzo> para nada <↓>/ [---yo sólo volteaba para el brasero---] así <↓>/ y [---entonces mi mamá me dice <↓>/ <cita> sírveles---] la sopa </cita> <↓>/ y

² Enumero algunas frases convencionales fijas que introducen narraciones: *When they.... One day.... For example.... It's like.... As a matter of fact. Once upon a time.... Y' know what happened? A funny thing happened the other day.... Guess what? That reminds me...* (Sacks 1971, Jefferson 1978; Stubbs 1983; Schiffrin 1987; Riessman 1993), *Ay ¿qué crees?, ¿Sabes?, Un día.... En ese tiempo.... Ayer.... ¿Es cierto que...?* (Pellicer 1992:77) y proverbios cliché que cierran narraciones: *Still, that's life. That's the way it goes* (Stubbs 1983).

pues ya queriendo y no este <↓>/ le digo <→>/ <cita> le sirvo sopa joven <↑>/ [---pues si---] </cita> <↑>/.

♀C: <#> [---<risa>---] </#>

489 ♀C: [---<...>---] <↓>//.

♂E: <#> [---<risa>---] </#>

♀N: <#> <risa> </#>

488 ♀H: **desde entonces** hermano le sigo sirviendo <↓>//. <risa> [cinta 126]

En el ejemplo (1) destacan dos marcadores que indican una referencia deíctica temporal, “en esa ocasión”, que nos señala el inicio de la narración y “desde entonces”, que anuncia su final. No obstante, en esta tesis no me ocuparé de la descripción detallada de las narraciones.

Hay por lo menos cuatro tipos de marcadores de turno:

- 1) discursivos
- 2) fónicos
- 3) paralingüísticos
- 4) reiterativos

Para Martín Zorraquino y Portolés, a quienes sigo en lo esencial, los *marcadores del discurso* son

unidades lingüísticas invariables, [que] no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicción oracional —son, pues, elementos marginales— y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación (1999:4057).

A efectos de este trabajo, vamos a llamar *marcadores discursivos* relacionados con el turno a las señales que contengan material lingüístico específico e invariable, cuya función discursiva se relaciona con las estrategias de mantenimiento, concesión y toma de turno³.

³ En términos de Sinclair y Couthard (1975:40), *marcador* se refiere a lo que llaman “una clase restringida de palabras en el idioma inglés: *O.K., now, good, right, alright*, las cuales sirven para marcar límites en el discurso”. Asimismo, Schiffrin (1987:31, 326) define los *marcadores del discurso* como elementos secuencialmente dependientes, que enmarcan a las unidades de habla y que son, además, coordinadores contextuales de la conversación. Entre los estudios al respecto sobre lenguas románicas, destacan los de Vincent (1983, 1991, 1993) y Vincent y Lankoff (1992), que analizan los *puntuadores* (“ponctuations de la langue”) en francés; los de Briz

De los marcadores discursivos que describen Martín Zorraquino y Portolés (1999), sólo me interesan ahora los que tengan que ver con turno y cambio de turno (Apéndice D). Los marcadores discursivos que se manifiestan en los datos estudiados tienen características léxico-gramaticales marginales, sin ninguna función sintáctica, como *fíjate*, *mira*, *oye*⁴. Veamos:

- (2) 85♀A: Mira ojalá <↑>/ <fi> mi- mira </fi> yo admiro mucho a mi papá porque ha vivido cosas increíbles <↓>/. [cinta 120]
- (3) 252♀C: Oye y ya tiene amiguitos <↑>/ o no <↓>/?
253♀M: Si tiene amiguitos <refuerzo> tiene amiguitos </refuerzo> de su misma raza <↓>/. [cinta 130]

En (2) y (3), los marcadores *mira* y *oye* ocurren en posición inicial para lograr la atención de los participantes, señalando inicio de turno.

- (4) 131♀M: no trabajaba [---en lo <reciclado> lo </reciclado> que estudié---] <↓>/.
132♀C: [---Ah <↑>/ no trabajabas de enfermera---] <↑>/?
133♀M: No <↓>/.
134♀C: U<::> [---no pues te conviene <↓>/ fíjate---] <↓>/. [cinta 105]

En contraste, el marcador *fíjate* sirve para mantener el contacto, señalando el cierre del turno.

Los marcadores *fónicos* y *paralingüísticos* no contienen material léxico, pero sí guían las inferencias en la comunicación, es decir, las interpretaciones de los turnos de habla. Los marcadores fónicos que considero son:

- 1) pausas
- 2) dirección del tonema
- 3) alargamiento
- 4) énfasis

Entre los paralingüísticos considero los referentes a la calidad de la voz (2.3.2.3.), como <crescendo>, <lento>, <risa>. Por ejemplo:

(1993 y 1994), que utiliza el término *conectores pragmáticos* en español; y finalmente el estudio del portugués de Oliveira y Tavares (1992).

⁴ Son marcadores conversacionales enfocadores de la alteridad.

- (5) 23♀C: <reciclado> mucho </reciclado> <↓>// me querian y yo los quería porque como ellos no tuvieron hijas sino tres [---hombres---] nada más <↑>/ entonces <'tonces> [---la hermana de ---]--
 ♀N: <#> [---Ah<...>---] <→>//. </#>
 24♀N: [---Ah<...>] pues sí <↑>/ era usted <'uste> la hija ---] <↑>/? [cinta 129]

Podemos observar que el alargamiento en (5), en ambos casos, se produce a partir de la interjección *ah*, un marcador metadiscursivo, y surge como interrupción real sólo en el segundo caso. El primero es más bien pseudo-interrupción por ser realimentación.

- (6) 414♀N: [Ay es] <lento> riquísimo [el chileatole] </lento> <↓>//. [cinta 129]

Ya en (6) <lento> tiene el efecto de dar mayor énfasis a lo dicho.

Los marcadores *reiterativos* difieren de los marcadores discursivos porque, a pesar de que aportan material léxico, pueden ser variables y pueden ejercer función sintáctica. Tienen como característica principal propiedades de repetición (<rep>, <refuerzo>, <reciclado>, reformulaciones <+>).

- (7) 73♀G: este [---las caricaturas---] <↑>/,
 ♂J: <#> [---Las caricaturas---] <↑>//. </#>
 73♀G: sí <→>/ <reciclado> las caricaturas </reciclado> sí <↑>/ y <↓>/ el noticiero <↓>/ como <refuerzo> el noticiero </refuerzo> en la noche <↑>/ [cinta 131]
 (8) 3♂A: entonces este <↓>// el<+> <+> <fi> una de una </fi> familia muy grande <↑>// somos catorce hermanos <↓>/, [cinta 127]

El <reciclado> en (7) ocurre en conjunción con la realimentación de ♂J, mientras que el <refuerzo> sirve para explicitar la información. Por otra parte, en (8) la reformulación aparece juntamente con <fi>, donde ambos marcadores señalan duda.

3.1. ESTRATEGIA DE MANTENIMIENTO DEL TURNO

En primer lugar, quisiera proponer como definición para la noción *mantenimiento de turno* el hecho de que un hablante mantiene el turno cuando no sigue ninguna estrategia de distribución

del turno; es decir, no hay ningún par de adyacencia que pudiera dejar implícita la selección del siguiente hablante. Por ejemplo, no hay una pregunta que requiera una respuesta.

Muchos de los marcadores de turno sirven para mantener el turno. Hay que distinguir entre los marcadores empleados por el hablante para mantener su turno, y las señales empleadas por el otro u otros participantes para que el hablante en turno continúe hablando —es decir, la realimentación, como único marcador utilizable con ese propósito. Los marcadores de mantenimiento de turno anticipan a los demás participantes que no ha terminado el turno.

Resulta llamativa la gran cantidad de marcadores empleados por los hablantes para mantener el turno de habla. Quizá la razón general sea que una vez dicho por lo menos lo necesario, —“que su contribución sea todo lo informativa que requiera el propósito del diálogo”, y “que no sea más informativa de lo necesario”— (Grice 1975:45, 46), necesitamos justificar por qué seguimos hablando. No siempre tiene éxito un esfuerzo por mantener el turno empleando cierto marcador; por otra parte, las combinaciones de marcadores pueden ser bastante complejas.

3.1.1. *Marcadores discursivos del hablante*

Los marcadores discursivos pueden dividirse en cinco grupos (Apéndice D):

- 1) estructuradores de la información
- 2) conectores
- 3) reformuladores
- 4) operadores argumentativos
- 5) marcadores conversacionales.

Los cinco marcadores discursivos más productivos para el mantenimiento de turno son: *pues, este, entonces, o sea y por ejemplo*⁵. Hay otros menos productivos que tienen como

⁵ El total de ocurrencias en mis datos es: *pues* 1486, *este* 898, *entonces* 808, *o sea* 592 y *por ejemplo* 205.

mínimo 5 incidencias en una cinta dada: *así, la verdad, además, ahora, digo, más bien y eso sí*⁶.

Los demás marcadores serán comentados en bloque al final de esta sección. Enumero, a continuación, las funciones que desempeñan los marcadores discursivos más productivos.

3.1.1.1. Estructuradores de la información

Los marcadores estructuradores de la información tienen que ver con la organización informativa del discurso, y se dividen en comentadores, ordenadores y digresores. En los datos, sólo los comentadores y ordenadores se relacionan con el mantenimiento de turno.

3.1.1.1.1. Comentadores

Los marcadores comentadores “presentan el miembro discursivo que introducen como un nuevo comentario, lo que lo distingue del discurso previo” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4083).

Pues

Podemos distinguir tres usos de *pues* como marcador discursivo: 1) como comentador, 2) como adverbio conector consecutivo⁷, y 3) como continuativo metadiscursivo. Es el marcador más frecuente en los datos. Su función más común es la de comentador⁸, al inicio del comentario que introduce, sin estar seguido de pausa. Lo presenta “como un comentario nuevo e informativamente valioso con respecto al discurso que lo precede” (Martín Zorraquino y Portolés

⁶ El total de ocurrencias es: *así* 58, *la verdad* 49, *además* 46, *ahora* 42, *digo* 34, *más bien* 30 y *eso sí* 28.

⁷ Porroche lo considera el *pues* incidental, caracterizándose porque va entre pausas y puede conmutarse por adverbios y expresiones adverbiales: “Tú cometiste la culpa, sufre, pues / por lo tanto / entonces / por consiguiente.... la pena” (1996:74).

⁸ Las otras dos funciones serán descritas más adelante.

1999:4083). Por lo tanto, *pues* muestra “la voluntad del hablante de proseguir el discurso ofreciendo información nueva” (Porroche 1996:76). Así:

- (9) 11♂D: en con respecto a la agricultura <↑>/ **pues** también allí <‘ay> va más o menos <↑>/ y en el caso del comercio **pues** también ha evolucionado un poco <↑>/ y hay más comerciantes y hay mucha vendimia <↑>/. [cinta 124]
- (10) 17♀G: de <↓>/ <+> es un departamento <↓>/ pero un departamento más grande <↓>// porque ya no caben allí <↑>/ o sea es muy chiquito el departamento <↓>/ ellos estuvieron aquí de recién casados <↑>/ y no sé qué <↑>/ luego ya se fue a Estados Unidos <↑>/ allá tuvieron <↑>// este <↓>/ los bebés <↑>/ bueno tuvieron uno allá y otro llegando acá <↓>/, ♀N: <#> Um jum <→>//. </#>
 17♀G: y **entonces** **pues** ya con dos niños ya no <↑>//,
 ♀N: <#> Ya no caben <→>//. </#>
 17♀G: <rep> <!> ya no caben </rep><!/><↓>/ estuvo perfecto mientras nada más estuvieron ellos dos <↑>/ ahora <refuerzo> ya no caben </refuerzo> y <↓>/ se pusieron a buscar otro <↑>/, [cinta 101]

En (9) *pues* introduce información nueva acerca de la agricultura y del comercio, mientras que en (10) va seguido de dos conectores: el aditivo *y*, el consecutivo *entonces*. El comentario nuevo es formulado en conjunto, con la realimentación de ♀N, “ya no caben”, y la repetición de ♀G, seguida de un refuerzo, como marcadores para continuar el turno.

3.1.1.1.2. Ordenadores

Los marcadores ordenadores son estructuradores de la información con dos funciones primordiales. En primer lugar, indican el lugar que ocupa un miembro del discurso en el conjunto de una secuencia discursiva ordenada por partes. En segundo lugar, presentan el conjunto de esta secuencia como un único comentario y organizan cada parte como un subcomentario (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4086). Los únicos ordenadores que surgen en los datos son *ahora* y *luego*.

Ahora/luego

El ordenador *ahora* marca “a speaker’s progression through discourse time by displaying attention to an upcoming idea unit, orientation, and/or participation framework” (Schiffrin 1987:230). A diferencia del adverbial temporal *ahora*, el marcador ordenador *ahora* tiene una función más bien secuencial, al señalar transiciones en el tema, el argumento o la actividad. El marcador *luego* es muy escaso, y tiene las mismas características que *ahora*. Ambos son marcadores de mantenimiento del turno debido a que señalan la organización de más información que sigue. En mis datos identifiqué 10 casos de *ahora*, todos en la [cinta 118]. Es probable que esto se deba al contexto de la grabación: padre e hijo están armando un mecano y el padre va indicando el procedimiento. Veamos:

- (11) 299♂P: sí sabes lo que te digo <↑// mira <↓/ ahora pásame un cubi- <+> una de éstas blancas <↓/ <+> un cubito blanco <↓//,
 ♂Pe: <#> <rep> Cubito blanco <↓//. <#>
 299♀P: <refuerzo> Cubito blanco <↓/ sí <↓/ ah <↓/ eso es <↓/ mira eso <↓//
 <silencio> bien <↓/ y ahora esto va <↑/ aquí no <↑//? [cinta 118]

La función de *ahora* es secuencial. Es el padre quien da instrucciones al niño para montar el mecano, “*ahora pásame un cubi-*”, y “*ahora esto va, aquí no?*”.

3.1.1.2. Conectores

Los marcadores discursivos conectores vinculan “semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro miembro anterior. El significado del conector proporciona una serie de instrucciones que guían las inferencias que se han de obtener del conjunto de los dos miembros relacionados” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4093). Al vincular dos miembros del discurso, los conectores indican la continuación del turno. Los conectores pueden ser *aditivos*, *consecutivos*, y *contraargumentativos*.

3.1.1.2.1. Conectores aditivos

Los conectores aditivos unen a un miembro discursivo anterior con otro con la misma orientación argumentativa (Fuentes 1987:87-111). Asimismo, su complemento puede aumentar la fuerza argumentativa del miembro discursivo anterior.

Además

Es el conector aditivo más frecuente en los datos. A diferencia de los marcadores *encima* (no encontrado en los datos) y *aparte*, cuando surge el aditivo *además*, el segundo miembro del discurso condiciona las conclusiones que se pudieran inferir del primer miembro. Veamos:

- (12) 34♂A: [---Ajá y pasa uno---] no <↑>/ y después pues ya después los viejitos ya no podían entonces eran los hijos <↓>/ a mí me tocó ver como tres generaciones así <fi> de de </fi> que ya no era <refuerzo> ya no era </refuerzo> el papá sino ahora ya era el hijo <↓>/ y después ya era <fi> el el </fi> hijo el que estaba ahí <fi> en ese en ese </fi> <↓>/ este decía mi mamá este sosteniendo el edificio <risas> porque se la pasaban toda la vida ahí <↑>/ entonces yo como que sí me este <→>// estuve muchas veces a punto de perderme pero<:> <↓>/ lo que más bien lo que pasaba era que era muy inquieto no era que <↓>/ mi mamá era de unos principios muy este<:> <→>/ muy [---católicos---] <↓>// sí <fi> nos nos </fi> cuidaba mucho <↓>/ y *además* tenía dentro de sus valores la educación como una posibili- <+> como<:~> <→>/ el valor máximo que nos podía dar <→>/, [cinta 127]

En (12) es notable la expansión y detalle de los principios o valores de la mamá: la educación.

- (13) 215♀M: Sí <↑>/ pero es como que <↓>/ les cuesta trabajo hablar <↓>/ de lo que sienten de lo que piensan <↑>/ yo supongo que con sus amigos no<↑>/ pero yo <→>/ *además* por ser la única mujer como que me tratan diferente no <↑>/ como que <↓>/,
 ♀C: <#> Tú eres punto y aparte <↑>//. </#>
 215♀M: <rep> yo soy punto y aparte </rep> yo soy bueno la niña y siempre soy la niña por supuesto pero *además* ya ahora empiezo a ser la loca <↓>//. [cinta 130]

Por otra parte, en (13) aumenta la fuerza argumentativa en ambos usos de *además*. Para que sea efectivo el conector aditivo *además*, es necesario inferir la información supuesta, “soy mujer”, en el primer miembro. Así, la diferencia radica no sólo en el hecho de que sea mujer sino en que sea *la única* mujer, en contraste con sus hermanos, que son varios. Tiene mayor fuerza

argumentativa “ser la única mujer” que “ser mujer”. Al ser mujer, ella puede esperar que sus hermanos la traten de manera diferente. Sin embargo, al ser la única mujer, entre varios hombres, es más marcada la diferencia en el trato. De igual manera, “ser la niña” ya contrasta con “ser niño” o incluso “ser adulto”. Al “ser la niña loca” el contraste es mayor, si inferimos que los adultos son los cuerdos.

3.1.1.2.2. Conectores consecutivos

Los conectores consecutivos presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una consecuencia de un miembro anterior (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4099 y Fuentes 1987:40, 141).

Entonces

El marcador *entonces* presenta el segundo miembro del discurso relacionado con el discurso anterior, pero sin constituir su paráfrasis (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4107). Por lo tanto, es un conector consecutivo que muestra el avance en la aportación de información nueva. Sin embargo, ya Gili Gaya comentaba en su *Curso* que puede convertirse en *muletilla*⁹, desprovista de su significado y función normal, actuando como un simple relleno (1998:326). Obsérvese:

- (14) 3♂A: Sí bueno <fi> mi mi <fi> infancia fue <↑> // <silencio> eh muy <-> // <silencio> yo creo que muy común no <↑> / no creo que haya sido <fi> muy este <-> / muy

⁹ Las *muletillas*, según Lope Blanch (1983:160) tienen un valor retardatario, aunque algunos elementos pueden de igual manera servir para mantener la atención del oyente y estrechar su contacto: “En general, esas muletillas sirven para proporcionar al hablante el tiempo necesario para que vaya organizando mentalmente su elocución. Son, pues, formas dubitativas que amparan las vacilaciones expresivas de la lengua espontánea, peculiares de la improvisación elocutiva... Otras veces sirven para mantener la atención del interlocutor, haciéndole participar de algún modo en la exposición oral, a la vez que proporcionan también al hablante el tiempo indispensable para ir organizando su pensamiento y para seleccionar las estructuras correspondientes.”

especial </fi> <↑>/ yo <→>/ nací <→> / y me crié toda mi vida en la colonia doctores e<:>h muy cerca de niño perdido <↑>/,

♀Y: <#> Ajá <→> // <risas>. </#>

3♀A: entonces este <→> // el<:> <+> <fi> una de una </fi> familia muy grande <↑> // somos catorce hermanos <↓>/,

♀Y: <#> Ah caramba <→> // </#>

3♀A: y entonces este <→>/ no había muchas veces para paseos ni para juegos <↓>/ entonces por lo general me la<:> jugaba en la calle como todos los niños <↓>/ y<:> me gustaba mucho pasear <↑>/ como que <fi> era era </fi> una ciudad este <↓>/ para pasear <↓>/, [cinta 127]

En (14) ♂A utiliza *entonces* para continuar su turno después de las dos realimentaciones de ♂Y.

El primer uso se asemeja más a un enlace mantenedor de la atención interlocutiva (Lamíquiz 1991:763), es decir, a una muletilla para mantener el turno debido a la realimentación más larga.

En contraste, se observa el valor de consecuencia en el segundo y tercer uso: “no había muchas veces para paseos ni para juegos” y “por lo general me la jugaba en la calle como todos los niños”.

Pues

Por otro lado, *pues* como conector consecutivo remite a un miembro del discurso anterior y presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como su consecuente. Por ejemplo:

- (15) 76♀C: [=le fue mal a ♀Li=] pobrecita ayer <↑>/ pero pues <↓>/ ni modo <↑>/ y te digo <↑>/ ya ella nos iba <↑>/ no pues <refuerzo> nos iba a traer ella <↓>/ y se iban a ir a un este <↓>/ cómo se llama <↑>/ <+> se iban a traer a <↓>/ <+> se iban a ir a la comercial <↑>/ y nos iba a traer el hermano <↑>/ pero después ya que <↓>/ no se habían dado cuenta <↓>/ hasta que él yo creo que ♀L iba a espejear y <↓>/ <cita> <!> dónde está mi espejo <!> <↓>/ ya no estaba <↓>/ no pues <↓>/ allí estaba el tiradero <↓>/ todo raspado <↑>/ ay no <refuerzo> no <↓>/ de veras que <↓>/ este entonces *pues* te digo <↑> //, [cinta 105]

En contraste con el *pues* comentador (en *italicas*, cf. 3.1.1.1.1.), podemos observar en (15) que el *pues* consecutivo evita la posición inicial del miembro del discurso en el que se incluye, y va seguido de pausa.

Así

Podemos distinguir tres funciones del conector consecutivo *así*: a) el miembro del discurso con *así* ilustra uno anterior. b) el marcador *así* introduce una conclusión; y c) se reduce a una simple muletilla¹⁰. En los datos, surgen básicamente casos aislados, con excepción de las cintas [124] y [126], que presentan 7 y 4 casos, respectivamente, en su mayoría como muletilla.

- (16) 265♂J: En <↓>/ figuras ya hechas <↓>/ **así** <↑>/ **por ejemplo** <↓>/ el maestro dice <↓>/ <cita> dibújame esta parte pero <↓>/ la quiero que quede <↓>/ tenemos unas hojas que más o menos de unos veinte centímetros por <↓>/ unos quince <↓>/,
 ♀N: <#> Um jum <↓>/. </#>
 265♂J: y luego <↓>/ dice <↓>/ no sé cómo le van a hacer pero quiero que esa puerta <↑>/ **por ejemplo** de dos metros de alto y treinta centímetros de ancho <↑>/ quiero que lo pasen aquí <↑>/ y ya se hace <↓>/ <+> se saca la escala <↑>/ porque <↓>/ si no <refuerzo> no podría dibujárselas <↑>/ si no <refuerzo> no iba a caber <↑>/ y luego <...> nada más es puro trazar <↑>/ tenemos que explicarle al maestro cómo fue que sacamos esa medida <↑>/, [cinta 110]

En (16), el miembro del discurso con *así* ilustra el discurso anterior, combinado con el marcador *por ejemplo*, explicando cómo ♂J hace sus dibujos.

- (17) 192♀E: Sí <↑>/ les voy a decir <↑>/ mira <↓>/ yo no veo <↑>/ <+> la carne yo <fi> no la no la </fi> estoy viendo con patas ojos ni nada <↓>/ yo estoy viendo una parte así rebanada o una pieza <↓>/ pero no le estoy viendo ni las uñas porque esas patas de pollo no me gustan <↓>/ **así** yo no me como las cosas si [los veo] <↓>/. [cinta 107]

Por otro lado, obsérvese la consecuencia en (17) “*así* yo no me como las cosas si los veo”. En este ejemplo, el marcador *así* se refiere a las patas de pollo con uñas.

- (18) 35♂D: con el dinero [---no se---] soluciona nada entonces <↑>/ te- <+> tiene que por allí principia la vida del hombre <↑>/ por la agricultura <↑>/ mientras hay agricultura <fi> o o </fi> arboricultura lo que sea <↑>/ de fruta o<::> todo lo que es <↑>/ la agricultura <↑>/ allí está la vida allí está el sostén para la vida <↓>/ [---para---] cualquier hombre <↓>/ [---entonces---] ese fue la razón <↑>/ **pues** son <↑>/ <+> no son datos muy

¹⁰ Las dos primeras funciones son de Martín Zorraquino y Portolés (1999:4105), mientras que la tercera surge en mis datos.

este<:> así <↑>/ este <↓>/ precisos <↑>/ pero si le estoy diciendo lo que es la razón <↓>/.

♂J: <#> [---Nada---] <↓>//. </#>

♂J: <#> [---Claro---] <→>//. </#>

♂J: <#> [---Si---] <↑>//. </#>

♂J: <#> Ajá <↑>//. </#>

35. ♂D: así <↑>/ eso <reciclado> eso fue la razón de mil novecientos de los <+> de la <+> pasando la revolución <↓>/ entonces mis padres me comentaban que era muy triste <↓>/ <refuerzo> triste </refuerzo> demasiado porque no tien- <+> no tenían ni qué comer <↑>/. [cinta 124]

La combinación del marcador *así* con el marcador *este*, refuerza el valor metadiscursivo de ambas muletillas, aunado al alargamiento vocálico en *este<:>*, sirviendo como señal de mantenimiento del turno.

- (19) 96. ♂D: <fi> y y </fi> ahora mucha gente si tiene dinero se endiosa <↓>/ si tiene muchas cosas ya no le interesa <↓>/ él [---dice---] que no ya <↑>/ pero el hombre que sufre un día se acuerda de Dios <↑>/ ay Dios ayúdame <↓>/ a [---la virgen también---] <↑>/ <reciclado> ayúdame </reeciclado> <↑>/ pero hay mucha gente que le vale un cacahuete <↑>/ hay mucha gente que--

♂J: <#> [---Si---] <↑>//. </#>

♂J: <#> [---Claro <↑>/ cualquiera no---] <↑>//? </#>

97. ♂J: No pero para que la gente así este <↓>/ <+> hijole qué relajo <↓>/ es que <↓>/--

98. ♂D: Si <↓>/ <refuerzo> <!> sí <↑>/ así <!> <↑>/ <(el tono empieza bajo y va subiendo con énfasis)> <refuerzo> así </refuerzo> es <↑>/ ya le ran- <+> le narré un poco <fi> de la de la </fi> fiesta de los muertos <↑>/. [cinta 124]

Nuevamente ocurre el marcador *así* en combinación con el marcador *este*, ambos muletillas, y en esta ocasión sigue una reformulación, evidencia de que el hablante busca mantener el turno mientras piensa en lo que va a decir.

- (20) 735. ♀H: Bueno si pero <↓>/ Pedro <↓>/ está bien <↑>/ pero ahora Mijares anda cantando las canciones <→>/ creo que una parte la canta él y otra canta Pedro Infante y así <→>/ le digo pues eso ya no está bien <↓>//. [cinta 126]

En (20) el marcador *así* parece sustituir un *etc.*, nuevamente con un valor de muletilla.

3.1.1.2.3. Conectores contraargumentativos

Los conectores contraargumentativos vinculan dos miembros del discurso, donde el segundo sirve como supresor o atenuador de alguna conclusión del primero (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4109).

Ahora

El conector *ahora* introduce conclusiones contrarias a las esperadas en el primer miembro. Básicamente su uso es muy esporádico.

- (21) 106♂P: De esa ha puesto <↑>/,
 ♂Pe: <#> De <↓>/-- </#>
 106♂P: de la carita <↑>// a ver <↓>// tienen que estar por aquí <↑>/ *ahora* <↓>/ puede que esté montado en alguna pieza no <↑>/ ha de estar montado <↑>//. [cinta 118]
- (22) 67♀C: [Ahora <'ora> mira] <↓>/ con el her- <reciclado> con el hermano </reciclado>
 ♂I <↑>/ todavía te la paso <↑>/ </fi> está <↑>/ está </fi> muy mucho retirado <↓>/ *pero* allí <↑>/ *ahora* <'ora> como le digo a mi esposo <↓>/ estamos haciendo mal uso de ese terreno <↑>/ porque no tenemos <↑>/ ahorita fue ese trancazo <↓>/ al rato puede ser en el del pastor <↓>/ al rato puede ser a nosotros <↓>/ y no nada más un trancazo <↑>/ hasta se van a desaparecer los carros <↑>/, [cinta 105]

Resalta la conclusión contraria en (21) y (22). En (21), el marcador *ahora* introduce otra posibilidad, “que esté montado en alguna pieza”. Ya en (22), queda en el aire la frase adversativa “pero allí”, y enseguida ♀C continúa con “*ora* como le digo a mi esposo”, como si introdujera cambio de tema en un mismo turno.

Eso sí

El conector *eso sí* atenúa o invierte las conclusiones inferidas del miembro precedente (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4120). En los datos ocurre mayormente en una cinta y algunos usos esporádicos ([cinta107]: 5 casos, [cintas104,109, 111 y 129]: 2 casos). Por ejemplo:

- (23) 355♀J: bueno <↓>/ allí en los altos de Chiapas no pueden tener este vacas <↓>/ por la persecución este <↓>/ que tienen los cristianos ahorita <↑>/ está de que les quitan todo <↓>/ <refuerzo> todo así gacho <↓>/ si plantan <↓>/ <fi> un un </fi> árbol de peras <↓>/ eso sí el peral no <↑>/.
- ♀E: <#> Um jum <↑>//. </#>
- 355♀J: ya <↑>/ cuando lo tienen así bonito eso <↑>/ le roban las peras <↑>/ les cortan el árbol <↑>/ simplemente porque <↑>/ los caciques tienen el poder sobre todo el pueblo <↓>/. [cinta 107]

Después de la frase “está de que les quitan todo”, lo esperado es que “les quiten el peral”. Sin embargo el conector *eso sí* introduce la conclusión invertida: “el peral no” sino las peras.

- (24) 179♀B: y <refuerzo> y </refuerzo> si fijese <↓>/ algunas ocasiones nos invitaron a un lugar que se llama Apazapan <→>/ Veracruz <↑>/ y allí conocimos a una familia que vivía mucho tiempo cuando vivíamos en Ciudad Neza <↑>/ yo con mis hijos <↑>/ llegaron también a vivir una per- <+> unas familias allí <↑>/ y esa familia se fue a Apazapan <↑>/ y nos habían invitado a pasear <↑>/,
- ♀N: <#> Um <→>//. </#>
- 179♀B: allá a su casa <↑>/ el lugar está triste <↓>/ muy [---tristecito---] <↓>/ eso sí <↓>/ muy vegetado <↓>/ pero <→>/ <fi> tan tan </fi> lleno <fi> de de de de </fi> árboles y de <+> por donde pasa uno está el pasto <↑>/ y dondequiera hay pasto no <↑>/ de tan bonito que está el lugar <↓>/ eso sí <→>/ mis respetos <↓>/ está muy precioso <↓>/ hace un calor que no se aguanta uno pero <↓>/ está muy bonito <↑>/. [cinta 111]

A su vez, en (24) el conector sirve de atenuante del comentario negativo: “el lugar está triste muy *tristecito*” pero “muy vegetado”, y “mis respetos. está muy precioso”. Resalta el atenuante diminutivo *tristecito* que le precede, como marca de cortesía negativa¹¹.

3.1.1.3. Reformuladores

Los marcadores reformuladores presentan el miembro del discurso que introducen como una nueva formulación de un miembro anterior (Rossari 1994). En los datos surgen básicamente dos tipos de reformuladores, los explicativos y los rectificativos¹².

¹¹ La sufijación diminutiva tiene función atenuadora (Haverkate 1994). El diminutivo da una forma concreta a la estrategia de cortesía negativa que indica “Minimiza el comentario

3.1.1.3.1. Reformuladores explicativos

Los reformuladores explicativos “presentan el miembro del discurso que introducen como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible” (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4122). Esto puede darse de dos maneras: a) con una repetición del tema, lo cual indica una relación de equivalencia entre los dos enunciados (Fuentes 1987:173), o b) con la reformulación de una consecuencia inferida del discurso anterior, sin repetición del tema. Lo fundamental de los reformuladores es el segundo miembro, es decir, es el que se ha de tener presente (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4121).

O sea

Es el reformulador explicativo más frecuente, sobre todo en el discurso oral. Seco (1986:340) observa que “en lenguaje coloquial, especialmente de nivel popular, se emplea abusivamente la locución con valor expletivo, como puro relleno, o bien con vagos sentidos ajenos al suyo propio”¹³. Asimismo, este autor lo considera equivalente a expresiones como *es decir* y *esto es*¹⁴. El marcador discursivo *o sea* puede además considerarse como “un nuevo acto comunicativo que se vuelve sobre el primero e intenta superarlo” (Fuentes 1990a:119). Como estrategia de mantenimiento de turno, está presente en el 90 % de las cintas (36/40).

negativo” (Musselman (2000:147).

¹² Los marcadores reformuladores de distanciamiento son muy escasos, y serán mencionados al final de esta sección.

¹³ Ya en los años sesenta Carnicer expresaba su inconformidad con el uso de *o sea* en toda España, considerándolo una epidemia sin ton ni son y como fórmula de relleno, una alteración gramatical de cierta importancia (1969:15-16).

¹⁴ El marcador *es decir* ha sido considerado galicismo. Baralt recomendaba su sustitución por *esto es* (1874: 167,168). De igual manera, Mir y Noguera afirmaba que “la locución *es decir* con más elegancia viste la forma de *esto es, es a saber, conviene saber, a saber, quiero decir, etc.*” (1908: Vol. 1, s.v. *decir*, en Casado Velarde 1991:91).

- (25) 71 ♀A: No <↑>/ <refuerzo> no es cierto<↓>/ sí te las presto <↓>/ yo te dije <↓>/ yo se las ofrecí <↑>/ o sea <↓>/ yo fui la ofrecida <↓>/ o sea <↓>/. [cinta 107]
- (26) 9 ♀N: =Qué edad fue esa [separación] <↑>/?
 10 ♀A: [Casi] recién nacidas <↓>/ [---o sea---] <reciclado> casi fue de recién nacida </reciclado>/ <↓>/.
 ♀N: <#> [---Ah sí---] <↑>/? </#> [cinta 119]

Tanto en (25) como en (26), *o sea* sirve de reformulador reforzador: “yo se las ofrecí” como “yo fui la ofrecida”, y “casi recién nacidas” como “casi fue de recién nacida”. Podemos observar que, en ambos ejemplos, la repetición reformulada es un intento de aclaración (Fuentes 1990a:120). Sin embargo, el marcador *o sea* al final del turno 71 en (25) tiene más bien una función fática, equivalente a expresiones de concesión de turno, como *sabes, ves* (Schwenter 1996:859).

3.1.1.3.2. Reformuladores rectificativos

Los reformuladores rectificativos “sustituyen un primer miembro, que presentan como una formulación incorrecta, por otra que la corrige o, al menos la mejora” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4126).

Más bien

El reformulador *más bien* rectifica un miembro anterior, puede estar precedido por la conjunción *o*, y hay algunos casos de coordinación adversativa con *sino* (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4127-28). Sirve como marcador de mantenimiento de turno debido a que anuncia una aclaración. Por ejemplo:

- (27) 99 ♂A: Sí no <↑>/ y además yo le estaba platicando que es curioso es porque <→>/ bueno <↓>/ ustedes jamás van a saber lo que<:> sentimos nosotros <↓>/ o **más bien** lo que no sentimos nosotros no porque bueno <↓>/ la mujer lo siente y <→>/ pero uno no puede<:> concebir ni siquiera no <↑>/ de repente este <→>/ que comienzan <↓>/ ay es que tengo asco <↓>/ es que me siento mal <↓>/ y uno no ve nada físico este <→>/ es muy difícil <↓>/ [---y hasta que lo ve uno dice uno <↓>/ <cita> ah pues---] sí es cierto

ahí está </cita> [---<risa> <->/ está---] chiquito pero <->/ <reciclado> pero </reciclado> <->/ um jum <↑>//.

♀Y: <#> [---Um no <reciclado> no no---] <↓>//. </#>

♀Y: <#> [---Ajá---] <↑>//. </#> [cinta 127]

- (28) 395♀E: Así <↑>/ cómo se perdió el oeste <↑>/ **más bien** debería de llamarse cómo se chingaron a los indios <↓>/. [cinta 125]

En (27) y (28) tanto ♂A como ♀E introducen una rectificación mediante el marcador *más bien*.

En (27), “lo que sentimos nosotros” se convierte en una negación, “o más bien lo que no sentimos nosotros”, debido a que son las mujeres quienes sienten el embarazo. Asimismo, en (28), “cómo se perdió al oeste” se convierte en “más bien debería de llamarse cómo se chingaron a los indios”. En este caso, la aclaración de ♀E es más bien una corrección de la interpretación histórica de la colonización en América. La sustitución del verbo *perder* por *chingar* añade más fuerza a la nueva interpretación de la historia.

- (29) 132♀M: Sí no hombre <‘nombre> imagínate de hecho los de secundaria no le gustan mucho <↓>/ dice que sí son bastante latosones <↓>/ como que en esa edad que todavía no son <->/ n<:>iños y todavía no son así como que muy adolescentes ya **sino más bien** pubertos <↓>//. [cinta 130]

Ya en (29) la rectificación va acompañada de una coordinación adversativa: “no son así como que muy adolescentes ya *sino más bien pubertos*”. La aclaración sirve como sustitución del miembro del discurso anterior, rectificando lo incorrecto.

Digo

Este marcador rectificativo aparece con menos frecuencia. Básicamente ocurre en la [cinta 107]

(6 casos) y en las [cintas 128] y [130] (3 casos en cada una). Veamos:

- (30) 46♀E: O sea <refuerzo> o sea </refuerzo> <↓>/ esta ♀J va a creer <fi> que que </fi> vas a sacar seis o siete <↑>/ o sea no <↑>/ pero <refuerzo> pero </refuerzo> [---porque <...>---] <↓>//.

47♀A: [---Aquí baja calificación es siete---] <↓>//.

48♀E: Si <↑>//.

49♀A: Es reprobación ya <↓>/ **digo** reprobada <↓>//. [cinta 107]

- (31) 121♀A: reprobé cinco materias <↑>// nada más <'namás> pasé dos <↑>/ pasé física y<:> español <↑>/ [---reprobé<:> <↑>/ **digo** español---] <↑>/ este sociales <↑>/ reprobé este<:> taller de lectura y redacción <↓>/ química <↑>/ no pues <'pus> casi todas matemáticas <↓>/ el de matemáticas porque<:> <↓>// bueno pues <'pus> casi todas me reprobaron por las faltas <↑>/ <reducida> no tanto porque no le echara ganas <↓>/ </reducida> matemáticas si de a tiro no la <↓>/ <+> pensé que no la iba a hacer porque <↓>/ parece brujo <↓>/ da puras pinches fórmulas <↓>/, [cinta 128]

- (32) 325♀M: Pues a mí me encanta la danza y cada vez que tengo tiempo libre <↑>/ [---me meto sí---] ay no pero tampoco no <↑>/ **digo** tiempo libre me refiero a ciertas horas de la semana que puedan acoplarse a alguna clase de danza <↓>/, [cinta 130]

Tanto en (30) como en (31) y (32) podemos observar la rectificación que introduce el marcador *digo*: “reprobada” vs. “reprobación”, “reprobé español” vs. “pasé español”, y “ciertas horas de la semana que puedan acoplarse a alguna clase de danza” vs. “tiempo libre”. En (32) el segundo miembro tiene un tono de explicitación, para evitar la mala interpretación de que tiene mucho “tiempo libre”.

3.1.1.4. Operadores argumentativos

Los operadores argumentativos “son aquellos marcadores que por su significado condicionan las posibilidades argumentativas del miembro del discurso en el que se incluyen, pero sin relacionarlo con otro miembro anterior” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4139). Los operadores argumentativos pueden ser de concreción o de refuerzo argumentativo. El que más surge en mis datos es el operador de concreción, mientras que los de refuerzo argumentativo son más comunes en textos escritos.

3.1.1.4.1. Operadores argumentativos de concreción

Los operadores argumentativos de concreción introducen el siguiente miembro como una concreción o ejemplo de una expresión más general (Fernández 1994-1995:140-141).

Por ejemplo

Es el único operador de concreción que surge en mis datos, con una frecuencia de 228 casos.

- (33) 8♀N: Y cuál materia te gusta más <↑>/?
 9♂J: Historia <↑>/
 ♀N: <#> <rep> Historia </rep> <↑>/? </#>
 9♂J: porque el maestro <↑>/ **por ejemplo** <↑>/ <+> como a mí me gusta <↓>/ así desenvolverse más <↑>/ este <↓>/ básicamente los temas que nos deja el maestro son de exposición <↑>/
 ♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>
 9♂J: **por ejemplo**<::> <↓>/ nos deja <↑>/ <refuerzo> **por ejemplo** </refuerzo> este <↓>/ <+> estamos viendo la revolución industrial <↑>/ y<::> nos dejó hacer <↑>/ este <↓>/ <+> aprendernos a hacer <fi> un- una </fi> guía de estudio <↓>/, [cinta 110]

En (33) *por ejemplo* ocurre tres veces en un mismo turno. El tercer caso se da como refuerzo, anunciando que sigue más información acerca de lo dicho anteriormente. Al combinarse con el marcador *este*, resalta su valor como estrategia de mantenimiento del turno, debido a que el marcador *este*, seguido de tonema descendente y pausa, funciona como muletilla, permitiendo al hablante más tiempo para pensar. Las dos reformulaciones que siguen son evidencia de que el hablante busca más tiempo para organizar sus ideas y continuar el turno que aún no ha terminado: “estamos viendo la revolución industrial” en lugar de “nos deja”, y “aprendemos a hacer” en vez de “nos dejó hacer”.

- (34) 34♂A: dejó de lado alguna obligación de la escuela <↓>/ ella era muy así <↓>/ y yo cuando estaba en la secundaria me corrieron finalmente después de <↓>/ <refuerzo> después de </refuerzo> dos años <→>/ <risas> pero era bien curioso porque <→>/ **por ejemplo** el primer año <fi> de <↓>/ de </fi> <→>/ de secundaria yo me iba mucho de pin<↑>ta<↓>/ pero no reprobé ni una sola materia todas las tuve <reducida> muy bien <→> </reducida> / el segundo año <→> / yo me iba de pinta todos los días incluso me aventé como cuatro meses <↑>/, [cinta 127]
- (35) 131♀E: <rep> y luego </rep> salía gente **por ejemplo** unos chavos y le decían <↑>/ ay este guárdanos estas cosas <↑>/ y pues obviamente ♂F les decía <cita> no <refuerzo>

no sáquense </cita> <↓>/ y este <↓>/ [---entonces---] um jum <↑>/ y era gente que <↓>/ según iba a ayudar </fi> a la <↓>/ a la </fi> demás gente <↑>/ pero pues nada más robaban <↓>/(sigue el turno)> [cinta 125]

Ya en (34) y (35) los usos son de ejemplificación del tema general del miembro anterior: en (34), de “dos años” el hablante ♂A entra en detalle acerca de “el primer año”, y en (35), la hablante ♀E especifica que “la gente” son “unos chavos”.

3.1.1.5. Marcadores conversacionales

La conversación cumple una función interactiva, orientada hacia el interlocutor, y por ello favorece el uso de ciertos marcadores discursivos. Esto no implica que los marcadores conversacionales sean *exclusivos* del discurso oral, antes bien, se emplean a menudo en los textos escritos. Sin embargo, son más propios del discurso oral: surge el cambio frecuente de tema, el hablante desea mantener el contacto comunicativo, el oyente señala su cooperación con el hablante mediante realimentación, el hablante desea conservar o ceder su turno, etc. Martín Zorraquino y Portolés (1999:4081-82) los distribuyen en cuatro grupos: de modalidad deóntica, enfocadores de la alteridad, de modalidad epistémica y metadiscursivos conversacionales. Sólo los dos últimos son pertinentes para el mantenimiento de turno del hablante. Los marcadores de modalidad deóntica señalan sólo la toma de turno, mientras que los enfocadores de alteridad pueden relacionarse tanto con la toma de turno como con la concesión de turno, y serán discutidos en las secciones 3.2 y 3.3.

3.1.1.5.1. De modalidad epistémica

Los marcadores epistémicos de evidencia son considerados reforzadores de la aserción, lo cual puede desencadenar una función más importante en la interacción: la cooperación entre los interlocutores (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4147). Esto permite que la conversación

progrese eficazmente, mediante estrategias de cortesía positiva (Brown y Levinson 1987, Haverkate 1994). Éstas pueden realizarse mediante el cumplido, la felicitación, la invitación y el saludo (Musselman 2000:143)¹⁵.

La verdad

El marcador *la verdad* es una “expresión de modalidad ante la enunciación, que hace sujetar lo dicho a la opinión del hablante” (Fuentes 1990b:147). Introduce una aclaración que señala la sinceridad de lo dicho y que se adecua a la verdad. Puede ser sustituido por *francamente*, *sinceramente*. En los datos es poco frecuente su uso, siendo la mayor parte de los casos de un solo hablante masculino. Por ejemplo:

- (36) 20♂R: Hermano <refuerzo> hermano </refuerzo> hay este <↓>/ eh o sea yo quisiera decir que **la verdad** no tengo <refuerzo> no tengo </refuerzo> ni valentía ni <↓>/ um<::> <→>/ em<::> <↓>/ algo bue- bueno que yo pudiera decir este <↓>/ pues puedo soportar eso o aquello **la verdad** no tengo la fuerza de voluntad para ello <↑>/ otra vez <↑>/ si estoy así es porque Dios así <fi> lo <↓>/ lo </fi> quiere hermano <↓>/ sa- um <+> si estoy este o sea <fi> sin <↓>/ sin sin </fi> afecto femenino en este momento es porque **la verdad** Dios me lo ha impedido <↑>/ yo como hombre hermano **la verdad** no <↑>/ eh pienso en que mientras más tiempo pase este <↓>/. [cinta 133]
- (37) 11♂Ra: Hay algo este <↓>/ eh <↓>/ muy importante hermanos <↓>/ eh <↓>/ **la verdad** es que estamos <↑>/ eh <↓>/ como dice la palabra <↑>/ eh <↓>/ como ovejas <↓>/ que van al matadero <↓>/
 ♂C: <#> <risa> </#>
 11♂Ra: **la verdad** es que este <↓>/ <fi> hay hay un hay e- hay un </fi> enemigo de Dios el que obra en todas estas cosas para que la Palabra no sea predicada <↑>/ y si nosotros vemos o escuchamos de muertos o de heridos <↑>/ **la verdad** es que ya no <↑>/ no como quiera nos arriesgamos <fi> a <↓>/ a </fi> predicar <↓>/ **la verdad** es que aquí nosotros estamos en un <↑>/ lugar de privilegio <↑>/ porque aquí no hay persecución <↑>/ entonces este <↓>/ tenemos todo en bandeja <↓>/. [cinta 120]

¹⁵ Brown y Levinson (1987:103-129) enumeran estrategias más específicas de solidaridad: a. Aperciase de, atiende a O (oyente); b. Exagere interés, aprobación, simpatía con O; c. Sostenga la pertenencia al grupo con O; d. Sostenga punto de vista, opiniones, actitudes, conocimiento, empatía en común; e. Sea optimista; f. Indique que H (hablante) conoce los deseos de O y los toma en cuenta; g. Suponga o sostenga reciprocidad.

Obsérvese que en (36) y (37) el marcador *la verdad* ocurre con su variante *la verdad es que*. En el discurso de ♂Ra y ♂R abunda su uso: ambos son el mismo hablante, pero en diferente cinta. El hablante trata de enfatizar la sinceridad de sus palabras.

- (38) 542♂G: No sé por qué de repente me entró el amor <...> <↑>/ <risas> no <↑>/ es [--- bueno <↑>/ es a todo dar---] <↓>/.
- ♂F: <#> [---Pesito a pesito diario no---] <↑>/? <#>
- ♂A: <#> Um jum <↑>//. <#>
- 542♂G: <+> son a todo dar <↑>/ **la verdad** pues <ps> es que conmigo <↑>/ <+> yo no tengo por qué quejarme de su trato <↓>//. [cinta 106]

Tanto en (36) como en (37) y (38), se observa la asertividad del hablante en cada caso, aunque en (38) hay una sola ocurrencia de *la verdad*. Parece ser que el marcador sirve de atenuante, como expresión de cortesía negativa en la presentación de información que pudiera ser contraria a lo esperado, como podemos observar en las expresiones:

<i>Lo esperado</i>	<i>Información presentada</i>
(36) puedo soportar esto o aquello	"no tengo la fuerza de voluntad para ello"
(36) sin afecto femenino por sí mismo	"Dios me lo ha impedido"
(37) morimos o herimos por predicar	"no como quiera nos arriesgamos a predicar"
(37) estar en riesgo	"estamos en un lugar de privilegio"
(38) quejarse de su trato	"yo no tengo por qué quejarme de su trato"

A diferencia de los resultados de Serrano (1997)¹⁶, en mis datos las mujeres usan el marcador *la verdad* menos que los hombres, y lo usan tanto para "negociar" (inicio de turno) como para "tomar una posición" (dentro del turno). La incidencia de ese marcador no es tan frecuente como cabía esperar (49 casos), siendo la mayoría de un solo hablante masculino, de

¹⁶ En un estudio de 32 hablantes nativos de la zona metropolitana de Santa Cruz de Tenerife, Serrano (1997) describe dos contextos en los que aparece el marcador *la verdad*: como introductor de respuesta y como apoyo a la información. El primer contexto añade veracidad o credibilidad a la posición tomada, para mantener el nivel de negociación comunicativa, mientras que el segundo responde a la necesidad de mantener esa coherencia asertiva durante la exposición del enunciado, para determinar la toma de posición del hablante. Serrano concluye que las mujeres (sobre todo de posición social más baja) tienden a usar el marcador *la verdad* más para negociar que para tomar posición, debido a su falta de estatus.

una posición social baja. Es posible que esto se deba al contexto de las grabaciones, porque hay hablantes de posición social baja que no lo usan. Es necesario un estudio futuro más amplio para considerar esos factores. Será importante tomar en cuenta las relaciones de poder y solidaridad.

3.1.1.5.2. Metadiscursivos

Su función esencial es regular el contacto entre los hablantes, y en este caso, el mantenimiento del turno. Los que más surgen en los datos son *pues* y *este*, y ambos son usados muy frecuentemente para mantener el flujo de la conversación.

Pues

En algunas conversaciones el *pues* continuativo impera debido a su carácter fático. Sirve “como elemento de continuidad o de enlace con lo dicho anteriormente, pero sólo como mero recurso fórico destinado a mantener el ‘hilo’ de la conversación o a dotar de una mayor expresividad el discurso” (Martínez 1990:600). Podemos incluso considerar el *pues* continuativo como una simple muletilla¹⁷ debido a que ha ido perdiendo contenido por el uso constante (Fuentes 1990b:141). Veamos:

- (39) 4♂A: <!/ Sí<:/> es que así cuando he estado de albañil <→/> <+> cuando estuve en el primer año de albañil <↑/> también un este<:/> <↓/> <+> un maestro el que mandaba ahí <↑/> nos quis- <+> me quiso agarrar de barco <↓/> me traía en chinga pues <‘pus> yo pues <‘ps> dije pues así ha de ser <↑/>. [cinta 128]
- (40) 6♂A: =que aviento la pala ahí casi me pega le digo <↓/> <cita> pues <‘ps> <fi> como </fi> quiera pues <‘ps> aquí hay pie<:/>dras aquí no so<:/>bran aquí fal- <→/> <+> aquí sobran pie<:/>dras <↓/> o sea mordidas <↓/> </cita> y es que<:/> <→/> pues <‘ps>

¹⁷ O comodín (Beinhauer1991:410-413). Ynduráin lo considera entre las “palabras desprovistas, mejor dicho, despojadas de sentido, y utilizadas como mero soporte en la conversación” (1965:3).

con esos años que tenía de que salía l- <+> de la secundaria <↑>/ pues <'ps> me este<:>
<↓>// s<:> el único trabajo que me daban era de albañil <↑>/. [cinta 128]

Es notable que el uso fático generalmente surge con formas reducidas: *'pus*, *'ps*, en contraste con su uso consecutivo en (36): "dije *pues* así ha de ser".

Este

Como marcador metadiscursivo, *este* manifiesta notoriamente que el hablante no tiene intenciones de ceder su turno de habla sino de seguir hablando (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4199). Sus funciones más frecuentes, según Reyes (2001) son tres: 1) inicio de una narración o de alguno de sus elementos básicos (inicio, desarrollo o término); 2) inicio de un paréntesis informativo que puede ser en sí mismo un episodio narrativo o secuencia de eventos; y 3) inicio y/o final del discurso referido directo o de alguno de sus elementos internos. Estas tres funciones se asemejan a los signos de puntuación, *punto y aparte*, *paréntesis*, *guiones*, *comas*, *dos puntos*, *comilla*, *doble comilla*, etc., permitiendo al hablante mantener el turno mientras busca las palabras adecuadas para seguir desarrollando el tema o la narración. Por ejemplo:

- (41) 53♀C: No <↓>/ ♀L no fue <↑>/ no ves que anda con lo de ♀At <↑>// estuvimos grabando para este <↓>/ para otros que llevó él <↑>/ o sea lo de lo que cantamos <↑>/ lo de lo que hicimos del estudio <↑>//. [cinta 105]
- (42) 18♂D: y volvemos <fi> a <↓>/ a </fi> lo que íbamos <↓>// anteriormente tenía <↑>/ pero sí <fi> uno <fi> que <↓>/ que </fi> surtir los mandados a Milpa Alta <↓>/ que es la delegación de nosotros <↑>/ allí <↑>/ y ahora no <↑>/ hoy en día no <↑>/ pues ya se cuenta con panadería <↑>/ ya se cuenta <fi> con <↓>/ con </fi> este <↓>/ tiendas grandes <↑>/ algunas grandes y otras chicas <↑>/ y ya en el comercio aquí en la zona céntrica <↑>/ en pequeño también <fi> ya ya </fi> hay algo que comer <↑>/ entonces ya el objetivo es trabajar <↑>/ si la gente trabaja pues sí se mantiene bien <↑>/ y si no trabaja pues no <↓>/ y<::> este <↓>/ qué otra cosa preguntaba <↑>/ qué me preguntaba <↑>/? [cinta 124]

Tanto en (41) como en (42), el marcador *este* sirve de relleno mientras el hablante piensa en lo que va a decir, sobre todo cuando aparece juntamente con un alargamiento y con el conector *y*, como en (42). Podemos observar en ambos ejemplos, que le sigue un tonema descendente y una pausa, lo cual permite señalar la intención de continuar el turno.

3.1.1.6. Marcadores discursivos menos frecuentes

Los marcadores discursivos de mantenimiento de turno de menor incidencia en los datos son los conectores aditivos (*aparte, incluso, inclusive, es más*), los conectores consecutivos (*así pues, por lo tanto, de ahí*), el reformulador explicativo (*es decir*), el reformulador rectificativo (*mejor dicho*), los reformuladores de distanciamiento (*en todo caso, de todos modos, de todas formas, de cualquier forma, de cualquier manera*), y los operadores de refuerzo argumentativo (*en realidad, en el fondo, de hecho*). Estos marcadores tienen la función de reforzar el argumento que presentan (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4140), y son más frecuentes en textos escritos, donde el lenguaje tiende a ser más planeado, más formal, y menos espontáneo que en la conversación ordinaria. De estos marcadores, los que tuvieron mayor número de casos fueron: *de hecho* 31, *aparte* 18, y *en realidad* 13. Sea:

- (43) 358♂A: primero me decía que odiaba a su mamá <↑>/ que odiaba a su papá y todo <↓>/ pero este <↓>/ y ya después ya estuve hablando bien con él <↑>/ y él <↑>/ de repente me decía que sí creía en Dios <↑>/ de repente me decía que no <↑>/ y siento que me inventaba muchas historias <↓>/ que <refuerzo> que </refuerzo> increíbles <↓>/ que no <↑>/ <+> que él estuvo en la iglesia <↑>/ que le hicieron esto <↓>/ pero o sea cosas que yo sé que son puros chismes <xxxx> <↑>/ si está bien desubicado ese chavo <↓>/ de hecho allí en la universidad hay <+> había muchos chavos desubicados <↓>/ por <+> de dinero <↓>/ o sea <↓>/ había un muchachito que le <+> se ponía muy enor- <+> orgulloso <↑>/ de que este <↓>/ estuviera repitiendo el sexto año el primer semestre de derecho <↓>/, [cinta 107]

En (43) el marcador *de hecho* introduce información adicional que refuerza el argumento anterior “está bien desubicado ese chavo”, señalando que no era el único chavo desubicado sino que “había muchos” en la universidad.

- (44) 554 ♀A: [Cómo sabes que ♂Le] <↑>/ así sinceramente aquí entre nos <↓>/ yo siento que ♂Le lo que le falla es que él quiere hacer una super predicación que impacte <↓>/ si o no <↓>/?

♀J: <#> Sí <↓>!!. </#>

554 ♀A: como con su te- <+> nada más con su título <↓>/ que según <↑>/ la intimidad de María <↓>/ o sea <↓>/ **en realidad** <↑>/ yo le dije a él <↑>/ porque él como que se molestó de todos los comentarios que hicieron de su predicación <↑>/ yo le digo <↓>/ es que él sabe predicar y todo bien <↓>/ pero lo que quiere hacer es impactar <↑>/ como ahorita su predicación **en realidad** estuvo mal <↑>/ porque no <↓>/ <+> sí se basó en un versículo <↑>/ pero nos habló acerca de que cómo sintió <→>/ qué vio <→>/ qué pareció que <→>/ qué pensó María <↓>/ que cómo será su hijo <↑>/ o sea son <↑>/ supuestos <↓>/ o sea <↓>/ cosas que uno <→>/ <+> él [se imagina] <↓>!!. [cinta107]

De igual manera, en (44) *en realidad* refuerza el argumento de ♀A acerca de la calidad de la predicación de ♂Le, “él piensa que predica bien pero esto no es cierto, porque su predicación estuvo mal”.

- (45) 39 ♀G: entonces quiere hacer <fi> unas unas lámparas de <↓>/ de </fi> emplomado <↓>/ ves esas típicas de <↓>/ <+> y le encantan y ha hecho cosas muy bonitas <↓>/ lo que pasa es que ha estado ocupadísimo <fi> pero <↓>/ pero </fi> dice <cita> no pues [--- después---] <↑>/ algo para el comedor o algo así <↑>/ se vería precioso <↑>/ **aparte** que eso es <!> **carisisisisísimo** </!> <↓>/, [cinta 101]

En (45) el conector aditivo *aparte* añade otra característica de la lámpara: “no sólo es preciosa sino carisisisisísima”, reforzada por el superlativo repetido.

3.1.2. Marcadores fónicos del hablante

Los marcadores fónicos que sirven para mantener el turno son los siguientes: grupo fónico trunco, alargamiento, pausa breve, y tonema suspensivo.

3.1.2.1. Grupo fónico trunco

El grupo fónico trunco señala incumplimiento de turno, a veces debido a la interrupción, o a que el hablante pausa para pensar en lo que va a decir a continuación. Puede ser retomado posteriormente, pero como veremos, no siempre ocurre. Los usos más frecuentes en los datos surgen en combinación con un tonema descendente con pausa, y un tonema suspensivo con pausa. Estas características son señales del mantenimiento del turno, pues marcan que el hablante no ha terminado el turno, y que tiene la intención de continuar. Sea:

- (46) 132♀J: Pero sí <↑>/ porque en la noche <↑>/ <+> ese <↓>/ sabes porque sí debe hacer frío <↑>/ y tú dime <↓>/ está <↑>/ <+> hay una montaña <↓>/ está el río que el río baja de la montaña <↓>/ <fi> ese ese </fi> clima es frío y caliente <↓>/ si en las mañanas está frío por los árboles <↓>/ y en la tarde está caliente por <↓>/--
 ♀A: <#> La gente <↑>//. </#> <risas>
 133♀J: <risas> Ay ♀A <↓>/ cómo <↑>/ <refuerzo> cómo </refuerzo> vas a decir eso <↓>//? </risas> [cinta 107]

En (46) el turno trunco no es retomado debido a que la realimentación de ♀A termina el turno incompleto de ♀J.

- (47) 99♀C: Si porque es que luego <fi> nos nos </fi> encontrábamos <→>/ <fi> mi mi mi </fi> conuña y yo <↑>/ ella vivía allá en la otra <'lotra> esquina <↓>/ y estaba todo esto <↑>/ estaba <↓>/ [---todo el terreno---] <reciclado> todo el [---terreno </reciclado> en <↓>/ si---] <↑>/ de <reciclado> de </reciclado> aquí hasta la esquina <↑>/ entonces estaba pues <'pus> grande <↓>/ [--- entonces nos---] <↓>/--
 ♀L: <#> [---Comunicado---] <↑>//. </#>
 100♀N: [---Ah todo era de <↓>/ <reciclado> de </reciclado> ustedes---] <↑>//.
 101♀L: [---Y mi abuelita vivía---] en medio <↑>//.
 99♀C: <rep> en medio </rep> <↑>/ entonces este <↓>/ nos encontrábamos las dos [--- con la charola ---] <↑>/, [cinta 129]
- (48) 116♀C: Estamos hasta acá porque una de noso- <→>/--
 ♀M: <#> La sombrita <↓>//. </#>
 116♀C: no <↑>/ <refuerzo> no <↑>/ no </refuerzo> <↑>/ qué una <rep> sombrita </rep> <↓>/ una de las hermanas este <↓>/ va a llevar un trabajo <↓>/ y está grabando <↑>/ y nos dijo <↓>/ <cita> quiero llevar un trabajo una conversación entre ustedes <↓>/ y ésta dijo <↓>/ <cita> ay pónganse a platicar lo que quieran comadritas <↓>/ [cinta 105]

En contraste, en (47) y (48) los turnos truncos continúan. En (47) el grupo fónico trunco en el turno 99 ocurre en combinación con un tonema descendente con pausa, debido a la interrupción de ♀1. con el inicio del turno 101. Obsérvese la presencia de varios marcadores para la recuperación del turno: repetición de “en medio”, los marcadores *entonces*, *este* y el tonema descendente con pausa. Ya en (48) imperan las repeticiones: el marcador conversacional metadiscursivo *no* combinado con el refuerzo y el tonema descendente con pausa, y la repetición de “sombrita” con tonema descendente con pausa. La recuperación del turno 116 de ♀C sirve como rectificación de la información, explicando que no están retiradas del resto del grupo por la sombra sino para hacer la grabación de la conversación. Como es un rancho bastante rústico, el único enchufe eléctrico para la grabadora queda lejos del resto del grupo que está asando carne. El grupo fónico trunco puede señalar el mantenimiento del turno porque tiende a ocurrir debido a la interrupción o complementación de otro hablante, como se observa en los ejemplos anteriores.

3.1.2.2. Alargamiento

El alargamiento marca un énfasis en lo dicho y permite la prolongación del turno. Por ejemplo:

- (49) 51♂A: Qué pasó <↓>/?
 49♂G: es que <↓>/ estaba sentado <risas> y que <↓>/ y yo traía la guitarra y dije <↓>/ no <↑>/ voy a empezar a fastidiar a ♂Ab <↓>/ que lo agarro y le impongo <↑>/ <(imitando a ♂Ab)> las manos yo digo <↓>/ <cita> oh <risa> Señor </risa> <↓>/ [--- lloro de imponer las manos---] <↓>/,
 52♂F: [---Que les iba a decir <...> <↓>// <risa>---],
 49♂G: y <risas> <...> pecador <↓>/ [---Jesú<::>s---] <↑>/,
 52♂F: [---que se molesta dice---] <↓>//,
 49♂G: muestra su poder <refuerzo> su poder su poder </refuerzo></cita> <↓>//,
 52♂F: <cita> vive <refuerzo> vive </refuerzo> </cita> <↓>/ le hacía con la cabeza <↓>//. [cinta 106]
- (50) 12♂R: <risa> <...> <↑>/ es que <↓>/ ah bueno <↓>/ ah <↑>/ genial estuvo <↓>/ cómo <...> qué vamos a hacer <↓>/ [diez minutos] <↑>/?
 13♂J: [No <↓>/ seguir] platicando **pero<::>** <->/,

14 ♀D: <...> <↑>//.

13 ♂J: <+> porque son <↑>/ como cerca del dominio <↓>/ campos que dice bueno <↓>/ para hablar <fi> de de </fi> ello <↑>/ tienes que <+> tenemos que hablar de lo mismo <↓>/ del mismo código <↑>/ y todo <↓>//. [cinta 109]

- (51) 7 ♂I: Pues ya estos últimos días este <↓>/ básicamente hicimos exámenes <↓>/,
 ♀N: <#> Sí <↑>//? </#>

7 ♂J: **por ejemplo**<:;> <↓>/ esta semana me toca hacer examen de inglés <↑>/ de química <↑>/ español y de geografía <↑>//. [cinta 110]

Podemos observar el alargamiento vocálico en los primeros tres ejemplos. En (49) ocurre en combinación con la segunda interrupción de ♂F al turno 49 de ♂G, “[---Jesú<:;>s---] <↑>/”, recuperado posteriormente, “muestra su poder <refuerzo> su poder su poder </refuerzo>”. Ya en (50), el alargamiento surge juntamente con el marcador *pero* y el tonema suspensivo con pausa breve, anunciando una contraargumentación para reforzar el mantenimiento de turno, pero que no llega. En cambio, la reformulación introduce una explicación, “porque son como cerca del dominio”, que resulta más atenuante. Por último, en (51) el alargamiento se combina con el operador de concreción *por ejemplo*, seguido de un tonema descendente con pausa breve, anunciando la especificación de una generalización.

- (52) 30 ♂R: Sí <↑>/ no <refuerzo> no </refuerzo> este <↓>/ me dijeron <fi> de <↓>/ de </fi>
 ♂Ma <↓>/,

♀N: <#> Ah sí <↑>//? </#>

30 ♂R: que de los niños que <↓>// luego a las doce de la noche están <↑>// corriendo y <↓>// <refuerzo> y </refuerzo> fíjate quién se quejó <↑>/ hoy <↑>//?

31 ♀N: Y él [---tiene---],

30 ♂R: [---S<:;>---] <↑>//,

31 ♀N: <!> niños </!> <reciclado> <↓>/ [varios] niños <↓>//.

30 ♂R: [y] <↓>/ ajá <↓>/ y este <↓>/,

♀A: <#> Sí <↑>/ son [traviosos] <↑>//? </#>

32 ♂E: [Por ejemplo] <↓>/ lo que <↓>// <reciclado> lo que </reciclado> está exponiendo [---<...>---] <↓>//

33 ♀A: [---<...>---] <↑>//.

34 ♂R: Por eso <↓>/<fi> o sea <↑>/ [---fue por ---] <↑>/ <!> <+> pero ya ves él como <xxx> de problemas </!> <↓>//. [cinta 102]

En contraste, el alargamiento en (52) es consonántico y más largo ($s<::::>$). Sin embargo, el turno 30 de ♂R no logra un feliz término, a pesar de la interrupción del turno 31 de ♀N y la abundancia de marcadores discursivos (*v. ajá, y este*), combinados con pausas breves, en el segundo intento de recuperación de turno. Parece ser que la alta frecuencia de pausas de ♂R da cabida a que los otros tres participantes tomen el turno (turnos 31, 32 y 33).

3.1.2.3. Pausa breve

La pausa breve es el recurso más utilizado para el mantenimiento de turno, pues el tonema final de la gran mayoría de los grupos fónicos va seguido de una pausa breve, a menos que se trate del final del turno o de que el hablante necesite más tiempo para pensar en lo que va a decir, optando en tales casos por una pausa larga, que pudiera señalar equivocadamente el final del turno.

Veamos:

- (53) 7♀N: Se te hace muy <↓>/ fría <↑>/?
 8♀J: No <↓>/ se me hizo muy caliente <bostezo> <↑> <silencio> por eso la siento rara cuando <↓>/ <+> que a mi mamá le gusta caliente <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>
 8♀J: la siento bien caliente <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>
 8♀J: como estoy acostumbrada a agarrar fría y tibia <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>
 8♀J: ahorita salgo <↓>//. [cinta 116]

Obsérvese que al final de cada grupo fónico antes del final del turno 8 hay una pausa breve, excepto después del <bostezo>, donde hay un <silencio> en su lugar. La pausa breve permite frases cortas de realimentación como *um jum* de la oyente, las cuales contribuyen al mantenimiento del turno de ♀J.

- (54) 190♂G: Ay <↑>/ luego este <↓>/ me agarra de ejemplo ahí creo <↓>/ con los músicos <↓>/ tú crees <↑>/ así como <↓>/ te sueltes <↓>/.
 ♂F: <#> Como ♂G <↓>//. </#>

190 ♂G: suéltate <↓>/ así [como] <→>//.

191 ♂F: [Así como mi yerno] <↓>//,

♂G: <#> <risa> </#>

191 ♂F: <reciclado> mi hijo yerno </reciclado> <↓>//. [cinta 106]

De igual manera, en (54) el hablante ♂G mantiene el turno 190 mediante pausas cortas después de cada grupo fónico. Sin embargo, el exceso de pausas puede señalar dificultad en expresarse. “así como / te sueltes / suéltate / así como /”. y como consecuencia, ♂F viene en su ayuda, traslapando su turno con el de ♂G, “Así como mi yerno”.

3.1.2.4. Tonema suspensivo

El tonema suspensivo generalmente indica que el turno está incompleto. Veamos:

(55) 98 ♂T: Todavía fue un curso intensivo de <↓>/ medio año <↓>/ allá <fi> en <→>/ en </fi> Coatepec <↑>/,

♂E: <#> Um jum <↑>//. </#>

98 ♂T: y después ya se abrió la escuela para el curso completo <↓>/, [cinta 126]

Podemos observar varias señales de mantenimiento de turno del hablante ♂T: el falso inicio “<fi> en en </fi> Coatepec”, el tonema suspensivo antes del final del grupo fónico, “en <→>/ en”, y el tonema ascendente al final del grupo fónico, combinado con una pausa breve. En este caso, el tonema suspensivo surge antes del final del grupo fónico, debido al falso inicio, y le sirve al hablante como estrategia para ganar tiempo y extender su turno.

(56) 163 ♀A: <rep> Era educado <↓>/ese perro mordió <↑>/ [---<+> bueno <↓>/ no mor---] <+> a ♂I- <+> le enterró el <→>/ <+> un colmillo a ♂I aquí <↓>//.

♂R: <#> [---A ♂I---] <↑>//. </#> [cinta 102]

En (56) el tonema suspensivo es seguido de una reformulación, lo cual indica duda del hablante en lo dicho anteriormente. Nuevamente, el tono suspensivo le permite al hablante ganar tiempo y seguir manteniendo el turno mientras reformula lo dicho anteriormente.

3.1.3. Marcadores paralingüísticos del hablante

El hablante, de igual manera, también puede señalar mantenimiento del turno mediante los marcadores paralingüísticos relacionados con la calidad de la voz. Los datos ejemplifican ruidos vocales, volumen y tempo de la voz¹⁸.

3.1.3.1. Ruidos vocales

El único ruido vocal encontrado en los datos es la <risa>, siendo el marcador paralingüístico más productivo para el mantenimiento del turno.

- (57) 137♀A: Es que sí <↓>/ <+> bueno a mí sí me gusta pero <↓>/ siento que si me voy <↑>/ <risa> dejo a mi papá <↑>/ como es entonces sí el único que tengo ahorita <↑>/, ♀N: <#> Um jum <→>//. </#> [cinta 119]
- (58) 9♀B: no sé <→>/ a lo mejor porque yo lo soy <↑>/ <risa> a veces lo critico mucho no <↑>/ eso es <↑>/ este <↓>/ no <↑>/ es que <↓>/ a estos mexicanos les encanta mucho la mamá <↑>/ y no se separan de la mamá hasta que uh <↑>// <silencio> no sé si porque las mamás como han sido aquí las mamás mexicanas <↑>/ demasiado pegadas a los hijos no <↑>//? [cinta 111]

Podemos observar tanto en (57) como en (58) que el marcador paralingüístico <risa> sirve como un espacio para que la hablante tenga tiempo para pensar en lo que va a decir. El marcador puede funcionar como una pausa cuando ésta no exista, como en (57), “siento que si me voy <risa> dejo a mi papá”, o como refuerzo de la pausa existente, como en (58), “a lo mejor porque yo lo soy <↑>/ <risa> a veces lo critico mucho”, prolongando el turno y señalando la intención de continuar.

¹⁸ Los totales son: ruidos vocales, 229; volumen de la voz, 22; y tempo de la voz, 14.

3.1.3.2. Volumen de la Voz

El aumento en el volumen de la voz es evidencia del intento del mantenimiento del turno cuando hay superposición de turnos. Es importante resaltar que el aumento del volumen de la voz ocurre en cintas tanto de niños como de jóvenes y de adultos. Veamos:

- (59) 316♂G: No <↑>/ está <↑>/ <+> es que la verdad [---tú la ves <↑>/ <reciclado> tú la ves---] <↑>/ [---<crescendo> tú la ves <↑>/ <forte> tú la ves y este ---] <↓>/ </crescendo> </forte> no <↑>/ está bien fuerte <↓>/.
- 318♂A: [---No <↑>/ me ve el rostro y pues <...>---] <↓>/--
- 319♂F: [---La triste <xx> <...>---] <↑>/,
- ♂A: <#> Si<::> <↑>/!/? <#>
- 319♂G: y está grande <↑>/ y trabaja como partera todavía <↑>/ [cinta 106]
- (60) 506♀Ja: Tiene algo aquí que le [---brilla bien bonito---] <↓>/.
- 507♀H: [---Es su reloj y su anillo---] <↑>/,
- ♀N: <#> Ajá <↑>/ <#>
- 507♀H: y una cadena <↓>/ y siempre manotea <↑>=,
- 508♀S: =Ma<↓>má <↑>/,
- ♀N: <#> Ajá <↑>/ <#>
- 508♀S: <crescendo> ma<↓>má <↑>=,
- 507♀H: =para que se vea <↓>/.
- ♂A: <#> <|> Ay <|> <↑>/ <#>
- 508♀S: tu reloj también es [de oro] <crescendo> <↑>/,
- 509♀C: [Si tendrá] suficiente de dinero verdad <↑>/!/?
- ♀N: <#> Ajá <↑>/ <#>
- 508♀S: <crescendo> <reciclado> ma<↓>má <↑>/ <forte> ma<↓>má </crescendo> </forte> </reciclado> <↑>/ tu reloj también es de oro <↓>/ [cinta 112]
- (61) 422♂Pe: [Una pieza] <↓>/ <reciclado> una pieza </reciclado> de hace ratito <↓>/,
- 423♂P: Una como ésta <↑>/ con una [---flechita mira aquí---] <reciclado> aquí aquí </reciclado><↓>/.
- 422♂Pe: [---se<crescendo>ñ<:>or<::>---] <↑>/ <reciclado> señ<:>or<::> </reciclado> </crescendo> <↑>/!/? [cinta 118]

Se observa que el aumento es más marcado en los niños (60), (61) y jóvenes (59), llegando hasta el volumen máximo, *forte*. Por otra parte, en (61), el niño ♂Pe logra terminar su turno mediante la interrupción del turno 423 de su padre. Resalta el aumento en el volumen de la voz aunado al alargamiento de las consonantes finales de *señor* y la repetición de esa fórmula de tratamiento.

en tono de juego. En la [cinta 118] surgen varias instancias de un cambio en la relación entre padre e hijo, siempre iniciada por el niño, de una relación solidaria a una de poder, por medio de las fórmulas de tratamiento. Ese punto será retomado en 4.1.

- (62) 75♀L: [Yo creo] <↑>/ <reciclado> yo creo </reciclado> que el hermano ♂Ra tiene razón en un aspecto <↓>/ si es cuestión de ignorancia <↑>/ pero de ignorancia del Señor <↓>/,
 ♀A: <#> Si <↑>!!. </#>
 76♂C: Ahora hay una cosa <↓>/,
 75♀L: es una ignorancia muy característica <↓>/ porque <↑>/ yo conozco gente <↑>/ y nos han contado ustedes <↑>/ que hay gente que se sabe los versículos de memoria hermano <↓>/ pero no saben leer <↑>/ <(sigue texto)> es ignorancia <↑>/ pero de las cosas del Señor <↑>!!,
 77♂R: Pero <xxxxxx> <↓>!!.
 75♀L: y es una ignorancia que desean tener hermano <↓>/ porque no conviene <↑>/,
 78♂C: Pienso yo <...> <↓>/,
 75♀L: <reciclado> <crescendo> no conviene </reciclado> </crescendo> <↓>/ <fi> el el</fi> hecho de <↓>/ perdón ♂C <↓>/ pero <reciclado> el hecho de </reciclado> tener que vivir de cierta manera <↓>/ tener que comportarse de cierta manera <↓>/ tener que funcionar en su trabajo de cierta manera <↓>/ no es fácil <↓>/ sí <↑>/? <(sigue texto)> [cinta 120]

Asimismo, en el ejemplo (62) hay una marca de cortesía negativa, *perdón* ♂C, debido a que ♂C ha tratado de iniciar un turno en dos ocasiones (turnos 76 y 78) mientras que ♀L no ha terminado de decir todo lo necesario. Esa marca de cortesía es una forma indirecta de decir 'espérate, aún no he terminado de hablar, aún no te toca'. A pesar de que hay una relación de solidaridad entre ellos (♀L y ♂C son esposos), como es una reunión en la iglesia, impera la cortesía. Hay, además, menos repetición que en (59), (60) y (61). Resalta la insistencia de la niña en (60) al repetir cuatro veces *mamá*, mientras que aumenta cada vez más el volumen de la voz hasta el nivel máximo, para lograr completar el turno 508 con la atención de su madre. De manera paralela, en (59) observamos la repetición de *tú la ves* cuatro veces, aunado al aumento del volumen de la voz hasta *forte*. Retomaré esas diferencias generacionales en 4.1.1.1.

3.1.3.3. Tempo de la voz

Respecto al tempo de la voz, el único marcador encontrado en los datos es *<lento>*, que da un mayor énfasis a lo dicho y le permite al hablante disponer de más tiempo en la organización de su turno.

- (63) 34♀N: No <↓>/ pero es que nos faltó <fi> un un </fi> señor <↑>/ lo hizo muy acá y <lento> que se lesiona </lento> <↑>/ fueron <↑>/ y fijate <↓>/ según esto pues estaban <fi> los los los </fi> médicos no <↑>/ para <↓> para ir a curarlo <↑>/ y estaban platicando y todos <chiflido> chiflábamos y todo y <!> <lento> ni nos pelaban </!> </lento> <↓>/. [cinta 103]

Obsérvese cómo el marcador *<lento>* le permite a la hablante dar mayor énfasis a “que se lesiona”, añadiendo un toque dramático a lo ocurrido.

3.1.4. Marcadores reiterativos del hablante

Los marcadores reiterativos que tienen la función de mantenimiento del turno son falso inicio <fi>, refuerzo <refuerzo>, reciclado <reciclado>, reformulación (+) y palabra trunca -. Los tres más frecuentes en los datos son falso inicio, reformulación y refuerzo, habiendo muy poca diferencia en el número de casos de los dos primeros¹⁹. Tanto el falso inicio como el refuerzo implican la repetición del mismo hablante (2.3.2.4.). Sin embargo, el falso inicio surge cuando el hablante tiene duda de cómo continuar, mientras que el refuerzo ocurre como marca de énfasis en lo dicho. Ahora bien, la reformulación comparte con el falso inicio el elemento de duda, pero distinguiéndose por la ausencia del elemento repetitivo. Las repeticiones señalan el mantenimiento del turno debido a que pueden servir para retomar el turno cuando ocurren

¹⁹ Totales: falso inicio 1566, reformulación 1519, refuerzo 1373, reciclado 725 y palabra trunca 647.

interrupciones o complementaciones. Además, permiten al hablante ganar tiempo para pensar en como continuar el turno. Obsérvese:

- (64) 28♀C: y ya entonces ya este ♀L se fue a <↓>/ <+> se la llevaron a san- <↓>/ <+> no <fi> a<::> aquí a </fi> <↓>//,
 ♀L: <#> A la colonia Granjas México <→>//. </#>
 28♀C: <rep> a la colonia Granjas </rep> <↓>/ luego de ahí <‘ay> <↑>/ se la llevaron <fi> a <↓>/ a este a </fi> San<::> Agustín verdad <‘verda> <↑>/? [---por allá por Santa Clara---] <↓>/ que tenían un terreno ahí mi yerno <↓>/ pero luego mi esposo <fi> no este <↓>/ no </fi> le gustó <↑>/ <fi> que <↓>/ que </fi> estuviera por allá porque pues <‘pus> siempre habíamos vivido [---jun---] <+> así <rep> todos <↑>/,
 ♀L: <#> [---Estado de México---] <→>//. </#> [cinta 129]

En (64) son varios los casos de señal de duda mediante el falso inicio y la reformulación.

El falso inicio ocurre dos veces en combinación con el marcador *este*, “<fi> a a este a </fi> Sa<::>n Agustín” y “<fi> no este no </fi> le gustó que que </fi> estuviera”, reforzando el mantenimiento de turno mientras ♀C piensa en lo que va a decir. Asimismo, la reformulación tiene el mismo efecto, combinada con palabra trunca y falso inicio, “se la llevaron a san- <+> no <fi> a<::> aquí a </fi>”, al grado que ♀L le ofrece el comentario necesario, “a la colonia Granjas México”. Entonces ♀C lo repite y continúa el turno 28 con varios falsos inicios. Más adelante, debido a la superposición de otro comentario de ♀L, surge otra palabra trunca que nuevamente motiva la reformulación, “pues siempre habíamos vivido jun- <+> así todos”. En la mayoría de los casos de palabra trunca, surge enseguida una reformulación u ocurre durante un falso inicio²⁰.

- (65) 419♂A: Ah pues sí <...> cumplieron toda <...> línea abuelita paterna y luego <...> <↓>/,
 ♂J: <#> <...> <↑>//. </#>
 419♂A: Bardoc <↓>/, <(personaje de monitos)>
 ♂J: <#> <risa> Sí <↑>//? </#>
 419♂A: en serio <↓>/ va a salir el <...> <↓>//.
 420♀C: [=Ya va a acabar ♂J=] <↓>//. <(el programa en la televisión)>

²⁰ De los 647 casos de palabra trunca, 367 son en combinación con reformulación, mientras que 224 se dan durante un falso inicio.

- 421 ♀S: [=Y quién es <→/> <reciclado> y quién es </reciclado>=] [---Vulma <↓/> mi mamá <↑/> <crecendo> <reciclado> y quién es Vulma </reciclado>---] <↑/>/?
- 422 ♂J: [---Una serie de caricaturas que han hecho que <...>---] <↑/>/?
- 423 ♀N: Aquí así mira <↓/> así <↓/>/?
- ♂J: <#> Ay <↓/>/? </#>
- 421 ♀S: <crecendo> <reciclado> y quién es Vulma </reciclado> </crecendo> <↑/>/?
- 425 ♂A: Vulma <↑/> la esposa de <↑/> Vigüeta <↑/> <↑/>/?
- 426 ♀S: Pero quién es <↑/>/?
- 427 ♂A: Ah pues una mujer <↑/> pues <ps> quién más va a ser <↑/>/?
- 428 ♀S: Pero de nosotros <↑/>/? <(están jugando a nombrar los personajes)>
- 429 ♂A: Nadie <↓/>/? [cinta 112]

En (65) imperan los casos de <reciclado>, donde ♀S, una niña de 4 años, se repite debido a los turnos 420 y 422 superpuestos a su turno 421, en un intento de mantener el turno y de lograr una respuesta a la pregunta “¿Y quién es Vulma”? Es notable su insistencia por medio del aumento en el volumen de la voz, <crecendo> combinado con el reciclado, en dos ocasiones. Finalmente logra dos respuestas de su hermano de diez años, “la esposa de Vigüeta” y “una mujer, pues quién más va a ser”, pero no resultan satisfactorias, pues la pregunta va dirigida a la selección de una persona de la familia que tome el papel de Vulma. Más adelante en la conversación ♀S misma sugiere el nombre de Janey, una amiguita.

- (66) 220 ♀A: ajá <↑/> cuando llegó <↓/> y ♂P dice que <fi> entre <↓/> entre los <↓/> entre perros </fi> <↑/> se respetan <↓/> o sea que siempre el grande va a respetar <fi> al <↓/> al chico </fi> <↓/> [---es el instinto <↓/> pero <refuerzo> de edad <↑/> de edad <reciclado>---] <↑/> o sea que aunque sea un perrote <↑/> pero si es este <↓/>
- ♂R: <#> [--- <rep> Al chico </rep> per- no <↓/> pero <reciclado> pero </reciclado> de edad---] <↑/>/? </#>
- 222 ♂R: Si es más chico [---que el perro chico---] en edad <↑/>/?
- 220 ♀A: <rep> [---si es más chico</rep>---] <↑/>/?
- 220 ♀A: se respetan [---entre ellos---] <↓/>/?
- 222 ♂R: [---<rep> lo va a respetar </rep>---] <↑/>/? [cinta 102]

Aunque aparentemente ♀A y ♂R se interrumpen constantemente, al observar detenidamente, los turnos superpuestos de ♂R y ♀A contribuyen al mantenimiento del turno tanto de ♀A como de ♂R y al desarrollo de un mismo tema, dando evidencia del uso colaborativo de la palabra (5.2.).

Las repeticiones son como un eco del turno anterior, que favorecen el mantenimiento del turno anterior, sirviendo de hilo en la construcción colaborativa de los turnos de ambos. Veamos en forma paralela:

♀A	♂R
al chico	_____
es el instinto	Al chico per-no
pero de edad	pero pero
de edad	de edad
pero si es este	_____
_____	Si es más chico
si es más chico	que el perro chico
_____	en edad
se respetan	_____
entre ellos	lo va a respetar

Podemos observar en (66) que hay varias instancias de eco en las intervenciones tanto de ♂R como de ♀A: la interrupción de ♂R al turno 220 de ♀A inicia con la repetición de “al chico” y “de edad”. Luego, siguen los pares: “pero si es este” = “si es más chico”; si es más chico” = “si es más chico”; “se respetan” = “lo va a respetar”. Es obvio que ambos participantes narran en forma colaborativa, compartiendo el uso de la palabra, pues sus intervenciones se complementan. Se profundizará este aspecto en 5.2.

3.1.5. Marcadores discursivos del oyente

Así como el hablante indica su mantenimiento del turno mediante marcadores discursivos, el oyente de igual manera contribuye al mantenimiento del turno del hablante, mediante los siguientes marcadores de realimentación: *um jum, sí, ajá, ah, um, claro, no, ah sí, ya, cómo no,*

siendo el primero el de uso más frecuente²¹. Estos marcadores tienen la función de realimentar al hablante en turno y son evidencias de la importancia de la máxima de Participación conversacional, como se planteó en 1.3.2.3., y como se verá en mayor detalle en 5.1. La realimentación del oyente ratifica el mantenimiento del turno del hablante. Con la excepción de *claro*, los demás son considerados marcadores metadiscursivos conversacionales por su única función fática: tienen como objetivo principal regular el contacto entre los hablantes (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4191). El oyente comunica la recepción del mensaje emitido. Por otro lado, como marcador de modalidad epistémica de evidencia, *claro*, además de su característica fática, ejerce la función de reforzador de la aserción, ratificando las palabras del hablante (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4156). Tanto los marcadores metadiscursivos como el marcador *claro* sugieren una actitud cooperativa del oyente hacia el hablante en turno. Sin embargo, *claro* es el marcador que “permite desarrollar mayor número de estrategias comunicativas de ‘cortesía positiva’: refuerza la ‘imagen positiva’ de los interlocutores, favoreciendo la identificación recíproca, la solidaridad” (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4156). Veamos:

- (67) 34♂J: Pues ahora no <reciclado> [---no no </reciclado>---] dice que hay un grupo que se llaman del barzón <↑>/ <fi> que que </fi> le deben a los bancos <↓>/ [---y son campesinos---] que <↓>/ <reciclado> que </reciclado> [---no tienen---] dinero <↑>//.
- 31♂D: [---um <reciclado> um um </reciclado>---] <↑>//--,
- ♂D: <#> [---Yo creo que sí---] <↑>//. </#>
- 35♂D: [---Sí:::---] <↑>/ y <reciclado> y </reciclado> ése <+> y esa es la <+> ése es el <↓>/ <+> yo me acuerdo muy bien como nadie me va a platicar porque yo lo <↓>/ <refuerzo> yo lo </refuerzo> vivi <↑>/ ése <+> [---este---] <↓>/ todavía un trovador que se llamó Luis Pérez Meza <↓>/,
- ♂J: <#> [---Claro---] <+>//. </#>
- ♂J: <#> Ah claro <↑>/ <refuerzo> claro </refuerzo> <↑>//. </#>

²¹ Con los siguientes totales: *um* 808, *si* 678, *ajá* 388, *ah* 233, *um* 178, *claro* 138, *no* 107, *ah* si 96, *ya* 14, *cómo* no 2 y *vale* 1.

35♂D: ése fue <+> es el que lo popularizó en los años cuarentas <↓>/ como en cuarenta y tre- <+> cuarenta y cuatro cuarenta y cinco <↑>/ lo popularizó <↑>/ y este se <xxxx> el barzón <↑>/. [cinta 124]

En el ejemplo anterior resalta el esfuerzo de ♂D en desarrollar el turno 35 mediante repeticiones y varias reformulaciones (<reciclado>, <+>) y la estrategia comunicativa de cortesía positiva de ♂J, reforzando la aserción “yo lo viví” y “un trovador que se llamó Luis Pérez Meza”, mediante el marcador *claro* con tres incidencias de realimentación. La intervención simultánea de ♂J es una señal de cooperación más que de competencia.

Ahora bien, una narración justifica el mantenimiento del turno y su extensión prolongada, siendo la realimentación el papel central del oyente. Obsérvese en el siguiente ejemplo cómo la entrevistadora ♀N utiliza los marcadores metadiscursivos como señal de realimentación, para que la informante ♀A siga hablando.

- (68) 53♀N: Y cuan- <+> cómo conoció a su esposo <↑>/?
 54♀A: Um <→>/ lo que pasa es que yo iba a una iglesia en la inter <↓>/ que está en Portales <↓>/ este <↓>/ yo iba desde pequeña allí <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <→>/. </#>
 54♀A: o sea <fi> mis <→>/ mis </fi> pap- <+> casi toda la familia es cristiana <↓>/,
 ♀N: <#> Ajá <↑>/. </#>
 54♀A: entonces va a esa iglesia <↓>/ entonces allí fue donde yo este <↓>/ crecí <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <↓>/. </#>
 54♀A: en el evangelio y allí me bauticé y allí todo <↑>/ entonces yo entré a un<::> <↓>// <+> bueno fue muy raro porque primero conocí a sus hermanas pero no sabía que eran familiares <↓>/,
 ♀N: <#> Ajá <→>/. </#>
 54♀A: y todo <↑>/ yo conocía todos así<↑>/ pues donde yo vivía conocía a su hermana la mayor <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <→>/. </#>
 54♀A: porque iba con una amiga que por ejemplo me peinaba cuando íbamos a los bailes de los <L2> kinder </L2> y eso <↑>/ ella me peinaba <↑>/ y allí conocí a esa muchacha que iba mucho a esa casa y todo <↑>/ entonces este <↓>/ pasó estuve en un coro de niños <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <↓>/. </#>

54 ♀A: bueno <↓>/ en la orquesta y su hermana la chica estaba en el coro <↑>/ y los juntaban a los dos <↑>/ entonces allí nos conocimos <↓>/ las dos <↑>/ [---o sea---] mi cuñada la chica y yo <↑>/ y los grupos de salones de la iglesia <↑>/.

♀N: <#> [---Ajá---] <→>//. </#>

♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>

54 ♀A: Y después <↑>/ pues ya en los jóvenes <↑>/ este <↓>/ yo veía un muchacho <↓>/ que era mi esposo <↓>/ o sea allí es donde yo lo conocí pero yo lo veía muy serio <↓>/ casi no hablaba con nadie <↓>/, <(sigue el turno)> [cinta 119]

En (68), el turno 54 se distingue por el estilo narrativo y su longitud, intercalado por intervenciones de realimentación de parte de la entrevistadora, con marcadores metadiscursivos como *um jum*, *ajá*, *claro*, *no*, *ah*, y el marcador paralingüístico <risa>²². Las interrupciones de ♀N no afectan el turno 54 precisamente porque son señales que indican atención a la narración. Éste es un factor recurrente en tres cintas que comparten dos características: son conversaciones diádicas que se asemejan más al estilo entrevista (4.2.5.) y la entrevistadora es la misma. Es más evidente, sobre todo en la alta frecuencia del marcador *um jum*. Cabe esperar que en una entrevista sea la persona entrevistada quien hable más, mientras que el papel de la entrevistadora es el de hacer preguntas, de lograr que la persona entrevistada siga hablando. Por otro lado, la relación entre los participantes puede influir en el estilo de la conversación. La cinta [110] comparte las características mencionadas, excepto el número de participantes: tres en lugar de dos, siendo los entrevistados dos niños hermanos. Obsérvese:

(69) 307 ♀N: Bueno claro <↓>/ porque entonces <↑>/ como no <↑>/ <+> o sea nada más <↑>/ el botón del alarma sí sirve <↓>/ se mueve <↓>/ pero el otro no <↑>/ y ya tiene tiempo que está allí en un cajón <↑>/,

♂J: <#> Um <↑>//. </#>

307 ♀N: esperando la persona correcta para <↓>/ [checharlo] <↑>/,

♂I: <#> [Arreglarlo] <↓>//. </#>

307 ♀N: entonces te lo voy a mandar <↑>/ a ver si le encuentras <↑>/,

♂J: <#> Sí <↑>//. </#>

307 ♀N: el problema <↓>// son detalles que siempre <↓>/ pues hace falta no <↑>/.

²² No se incluye el turno 54 en su totalidad debido a su extensión; por ello, sólo los dos primeros marcadores metadiscursivos quedan ilustrados.

♂J: <#> Um jum <↑>//. </#>

307♀N: que alguien sepa componer <↑>//.

♂J: <#> Sí <↓>//. </#>

308♀N: Pues piensas dedicarte a ese tipo de cosas <↑>//?

309♂J: Um jum <↑>/ o si no <↑>/ este <↓>/ en <↓>/ <+> pienso ser arquitecto en caso de que no se pueda <↑>/ por ejemplo ahorita en la escuela <↑>/ llevo <↓>/,

♂1: <#> Dibujo [técnico] <↓>//. </#>

309♂J: [dibujo técnico] industrial <↓>//. [cinta 110]

En (69) los papeles se invierten: es ahora la entrevistadora quien habla más y los entrevistados intercalan intervenciones de realimentación mediante los marcadores *um*, *sí*, y *um jum*, señalando la recepción del mensaje. Es probable que en este caso influya la diferencia generacional, además de la posición de la entrevistadora como esposa del clérigo (4.2.1.). Los factores sociales se discutirán más a fondo en 4.1. y 4.2.

3.1.6. Marcadores paralingüísticos del oyente

Así como el oyente utiliza marcadores discursivos para denotar recepción del mensaje, de igual manera le sirven los marcadores paralingüísticos (Cestero 1996). Su función fática contribuye al mantenimiento del turno del hablante, pues mediante esa señal, el hablante recibe realimentación y la ratificación del oyente para continuar el turno. En los datos analizados, ocurre sólo uno, <risa>, el cual cumple la función fática de mantener el contacto entre los participantes y de mantener el turno del hablante²³. Duncan y Fiske (1985:58-59) consideran las sonrisas como uno entre seis tipos de respuestas de realimentación²⁴, sin hacer mención de la risa. Por otro lado, Coates considera que la risa juega un papel especial en la construcción del uso colaborativo de la palabra (*collaborative floor*). La risa permite a los participantes "to signal their continued involvement in what is being said, their continued presence in the collaborative floor"

²³ La risa como mantenimiento de turno ocurre 340 veces en el corpus.

(1997b:80). Asimismo, Cestero (1996:286) subraya que la función primordial de la risa es servir

de apoyo conversacional, ya sea espontáneo, requerido o estructural. Por ejemplo:

- (70) 488♀H: bueno en esa ocasión a mi mamá le tocó hacer la comida <↑>/ y me dice <cita>
no te vayas a comprometer a ir a ningún lado porque me tienes que ir a ayudar <↓>/,
♂E: <#> <risa> </#>
♀C: <#> <risa> </#>
488♀H: dije bueno <↑>/,
♀N: <#> <risa> </#>
488♀H: y este ya <↑>/ me fui al templo <↑>/ y en esa ocasión mi tío ♂A invitó a ♂T
<fi> a a </fi> comer <↑>/ en la cocina <↑>/ y yo no volteaba hermano <refuerzo> yo no
volteaba para nada <↓>/ [---yo sólo volteaba para el brasero---] así <↓>/ y [---entonces
mi mamá me dice <cita> sírveles---] la sopa </cita> <↓>/ y pues ya queriendo y no este
<↓>/ le digo <cita> le sirvo sopa joven <↑>/ [---pues sí---] <↑>/,
♀C: <#> [---<risa>---] </#>
489♀C: [---<...>---] <↓>/.
♂E: <#> [---<risa>---] </#>
♀N: <#> <risa> </#>
488♀H: desde entonces hermano le sigo sirviendo <↓>// <risa>. [cinta 126]

A pesar de que la narración parece dirigida a ♂E (“yo no volteaba hermano” y “desde entonces hermano”), podemos observar que dos participantes adicionales (♀C y ♀N) señalan su participación mediante la risa, motivando a ♀H a seguir con su narración.

- (71) 108♂H: Ah <↑>/ de un señor que estaba en el <↓>/ un pordiosero <↓>/ que estaba <↓>/
de esos que andan <↓>/,
♀B: <#> En la calle <↓>//. </#>
108♂H: pidiendo caridad <↓>/ de esos que no trabajan <↓>/ sí <↑>//?
♂E: <#> Que trabajan en eso no <↑>//? </#>
108♂H: <rep> que trabajan en eso </rep> <↑>/,
♀B: <#> <risa> Um jum <↑>//. </#>
108♂H: estaba <↑>// con permiso eh <↑>// <(se recuesta en el hombro de su cuñada)>
estaba en un jardincito <↓>/,
♀C: <#> Haciendo la chis <↓>//. </#>
♂E: <#> <risa> </#>
♀C: <#> <risa> </#>
♀B: <#> Estaba durmiendo en una [banca] <↓>//. </#>
♀J: <#> [inhalación] <↑>//. <risa> </#>
108♂H: se <reciclado> se </reciclado> durmió <↑>/,

²⁴ Cf. Capítulo 1, nota 17, y Brunner 1979.

♂E: <#> <risa> </#>

♀J: <#> <risa> </#>

108♂H: **pues** tenía harta hambre <↓>/ entonces soñó que estaba en un banquete <↓>/.

♀J: <#> En el <...> <↑>//. </#>

108♂H: y [---que---] <↓>/,

♀B: <#> [---Una comida---] <↓>//. </#>

108♂H: <rep> una comida </rep> <↓>/ entonces soñó <fi> que <↓>/ que </fi> le sirvieron un platote de mole con una pierna de guajolote <↓>/ estaba soñando que se lo sirvieron <↑>/ y entonces **este** <↑>// las tortillas quedaban lejecitos <↓>/ y se estiró para alcanzar la rodi- <+> las tortillas <->/ y por alcanzarse se rueda y <pás> se cae de la banca y despierta <↓>/,

♀C: <#> <risa> </#>

108♂H: y dice <↓>/ <cita> hijole <↓>/ me lo hubiera comido antes así sin tortilla <↓>//.

109♀C: <risa> No se lo hubiera comido antes <↓>//. [cinta 117]

En (71), las pausas permiten a los demás participantes intercalar la narración de ♂H con sus comentarios y, sobre todo, la risa, como realimentación para que él continúe su narración. Una narración justifica turnos más extensos, es decir, el mantenimiento del turno por más tiempo, y la risa intercalada de los oyentes ratifica la continuación de la narración, además de que indica recepción y evaluación del mensaje. En el ejemplo anterior, la narración es un chiste, que tiene la función precisa de provocar la risa de los oyentes. Por lo tanto, la incidencia frecuente del marcador paralingüístico <risa> es evidencia de que la narración cumplió su objetivo.

3.1.7. Combinaciones de marcadores

Cuando se combinan varios marcadores, se acentúa el mantenimiento del turno, pues el hablante señala con mayor fuerza su intención de continuar el turno. Asimismo, el mayor número de marcadores justifica la continuación del turno: introduce nuevas necesidades de seguir hablando.

(72) 10♂J: Nopal no <↑>//?

11♂D: Y nopal <↑>/ demasiado poquito casi nada <↓>/ porque no tengo más terrenos en donde sembrar <↓>/,

♂J: <#> Claro <->//. </#>

11♂D: <fi> y **este** <↓>/ y </fi> en aquellos tiempos me refiero <↑>/ de que la gente trabajaba todos inclinados hacia el campo <↑>/ a la <↓>/.

♂J: <#> <xxxx> <↑> // </#>

11 ♂D: <+> al campo <↑> / <fi> a la <↓> / a la <↓> / al <→> / la </fi> agricultura <↑> / de allí en adelante <↑> / el pueblo ha ido progresando <↑> / y los jóvenes que <↓> / <+> los <↓> / <+> o sea los niños que eran aquel <+> en aquel tiempo ahora son grandes profesionistas <↑> / ahora este pueblo pues <fi> ya <→> / ya cuenta co- <→> / cuenta </fi> con muchos profesionistas <↑> / ya hay<::> <→> / todo tipo de ingen- <+> de profesionistas <↑> / hay ingenieros <↑> / eh médicos <↑> / este <↓> / doctores <↑> / y otras profesiones que han alcanzado <↑> / entonces el pueblo <↑> / ha <+> se ha ido <+> ha ido progresando como nosotros hemos const- <+> estamos constatando <↑> / <refuerzo> ha ido progresando </refuerzo> <↓> /

♂J: <#> Ajá <↑> // </#> [cinta 124]

En (72) el turno 11 es bastante extenso, con varios casos de falso inicio, reformulación, y una palabra trunca. Los marcadores *este* y *o sea*, combinados con marcadores reiterativos (falso inicio o reformulación) contribuyen al refuerzo del mantenimiento del turno 11. Se observa el mismo efecto en la combinación de varios marcadores reiterativos en la siguiente frase: “entonces el pueblo ha <+> se ha ido <+> ha ido progresando como nosotros hemos const- <+> estamos constatando <refuerzo> ha ido progresando </refuerzo>”. Después de la realimentación de ♂J (*ajá*), continúa el turno 11.

- (73) 73 ♀B: Sí <↓> / definitivamente <↓> / siento que <↓> / pues aquí nacimos aquí crecimos <↑> / nuestra idea <fi> de <↓> / de ir </fi> <+> de ver crecer a la ciudad nos ha parecido <↓> // pues muy tremendo no <↑> / por ejemplo <↑> /

♀N: <#> Um jum <↑> // </#>

73 ♀B: el otro día comentaba yo que de aquel lado donde está el Río Consulado <↑> / donde está una de las estaciones del metro de la línea cinco <↑> / todo eso era llano <↓> /

♀N: <#> Um jum <↑> // </#>

73 ♀B: <refuerzo> todo eso era llano </refuerzo> <↑> / <fi> y ya ya <↑> / y </fi> no sé si han ido por allá <↑> / usted <↑> / por allá en el coche por decir <↑> / como es <↑> / saliendo del aeropuerto <↑> / esa avenida tan enorme así como que da <↑> / enorme <fi> la la la </fi> avenida <↓> / se llama Río Consulado <↑> / y <fi> a un lado <↑> / de lad- </fi> <+> yendo de <↓> / pues qué puede decirse <fi> del<::> <↓> / del </fi> aeropuerto <fi> para <↓> / para </fi> adelante <↑> / está un cerro de este lado <↑> / [cinta 111]

Por último, en (73) hay dos marcadores que contribuyen al mantenimiento del turno 73, aunados a los marcadores reiterativos que abundan: el marcador de concreción *por ejemplo* y la

frase convencional “el otro día”, que introduce una narración. El refuerzo “todo eso era llano” sirve para continuar el turno después de la realimentación de ♀N (*um jum*), seguido de cinco casos de falso inicio. En la [cinta 111] abundan los tres marcadores reiterativos más comunes, falso inicio, refuerzo y reformulación. Al inicio de (73) resalta el efecto de mantenimiento de turno por la combinación del falso inicio con la reformulación, “nuestra idea <fi> de <↓>/ de ir </fi> <+> de ver crecer a la ciudad nos ha parecido <↓>/”. Por medio de estos dos marcadores reiterativos, la hablante gana tiempo para desarrollar el turno 73.

3.1.8. Conclusiones parciales

En esta sección, hemos visto que los participantes se sirven de cuatro tipos de marcadores para señalar el mantenimiento del turno: marcadores fónicos, discursivos, reiterativos, y paralingüísticos. De los marcadores fónicos, destaca la pausa breve, con una frecuencia innumerable al final de cada grupo fónico, para indicar la continuación del turno, excepto al final de cada turno. Los marcadores discursivos son los segundos más frecuentes para indicar el mantenimiento del turno, con un total de 7,065. De ese total, 4,422 son señales de mantenimiento del hablante en turno. Los marcadores discursivos más frecuentes son *pues, este, o sea, entonces, y por ejemplo*, los cuales tienden a estar seguido de una pausa breve, reforzando el mantenimiento del turno. Estos marcadores discursivos, excepto *por ejemplo*, son los recursos lingüísticos más útiles para mantener el turno debido a que son usados como muletillas, las cuales se caracterizan por alargar o extender el turno. Son los que permiten al hablante ganar tiempo para pensar en lo que va a decir. El restante, 2,643, se refiere a la realimentación del oyente hacia el hablante. Los marcadores de realimentación más comunes son *um jum, sí, ajá, ah*, y *um*. De igual manera, los marcadores reiterativos resultaron muy frecuentes para indicar el

mantenimiento del turno, con un total de 5,829. Los que más destacan son los de *falso inicio* <fi>, *reformulación* <+>, <refuerzo> y <reciclado>, pero sobre todo los dos primeros. Esto se debe a que tanto el *falso inicio* como la *reformulación* son evidencia de la duda, de la búsqueda de palabras para continuar el turno. Podemos, entonces decir que el mantenimiento del turno se caracteriza por marcadores dubitativos porque son los que permiten al hablante extender el turno. Por último, los marcadores paralingüísticos resultaron los menos frecuentes, con un total de 605, siendo 340 de ellos marcadores de realimentación del oyente hacia el hablante (la risa), y los restantes 265, marcadores del hablante en turno. Esto quiere decir que los marcadores paralingüísticos para mantener el turno son más característicos de la realimentación. Esto se debe a su función fática, de mantener el contacto entre los interlocutores.

En la siguiente sección, describiré los marcadores de turno que señalan la estrategia de concesión del turno.

3.2. ESTRATEGIA DE CONCESIÓN DEL TURNO

Un hablante puede conceder el turno cuando se acerca a un punto de transición y desea indicar que no tiene intenciones de continuar hablando; es decir, cuando ya terminó de decir por lo menos lo necesario, lo que tenía que decir, y no quiere añadir nada más. Los posibles puntos de transición pueden darse al final de una unidad de construcción de turno, es decir, después de una oración, cláusula, sintagma o construcción léxica (1.3.1.). Cuando el hablante va a conceder el turno, puede hacer dos cosas diferentes. Puede designar a otro participante para que tome el turno, o bien deja la selección abierta, y entonces, uno de los otros participantes tiene la opción de tomarlo. La concesión de turno se manifiesta mediante marcadores discursivos, fónicos, y paralingüísticos, siendo los marcadores fónicos los que más señalan la concesión de turno. Los

marcadores reiterativos no son relevantes para la concesión del turno, sino más característicos del mantenimiento y de la toma del turno, porque señalan que sigue más información.

3.2.1. *Marcadores discursivos*

Los marcadores discursivos que indican la concesión del turno son básicamente marcadores conversacionales, excepto nueve casos de reformuladores recapitulativos. El carácter interactivo y fático de los marcadores conversacionales favorece su relación con la concesión del turno. Como se verá más adelante, los marcadores conversacionales enfocadores de la alteridad son los que más propician la concesión del turno debido a su orientación hacia el interlocutor, tanto para mantener el contacto como para apelar a la intervención y participación del oyente.

3.2.1.1. Marcadores Conversacionales

Los marcadores conversacionales que surgen en mis datos (1553) como señales de concesión del turno son los enfocadores de la alteridad y los metadiscursivos conversacionales.

3.2.1.1.1. Enfocadores de la alteridad

Los enfocadores de la alteridad orientan sobre la forma en que el hablante se sitúa en relación con su interlocutor en la interacción comunicativa, apuntando fundamentalmente al oyente (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4081). Las coletillas y los vocativos, considerados apéndices comprobativos (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4188) o apelativos (Briz 1996:52), son los marcadores enfocadores de la alteridad más frecuentes en los datos²⁵. Asimismo, surgen

²⁵ De los apéndices comprobativos (1511), 731 son coletillas y 531 vocativos.

marcadores que reflejan la gramaticalización de una forma verbal: *mira/mire, oye/oiga y a ver*²⁶.

Y por último, hay escasamente nueve casos de la interjección *órale*.

3.2.1.1.1.1. Coletillas

Las coletillas le permiten al hablante obtener del oyente cierta corroboración de lo dicho (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4188). Los marcadores comprobativos no necesariamente exigen una respuesta del oyente pues “indican, más bien, en general, el deseo del hablante de contar con el interlocutor, buscando su cooperación, su comprensión, su complicidad, etc. Constituyen, por ello, medios expresivos de cortesía negativa” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4188). Puede ser una forma de mantener el contacto con el oyente o incluirlo en la conversación sin ceder el turno (Brown y Levinson 1987:107). Veamos:

- (74) 9♀B: que la escuela <↑>/ que <↓>/ este <↓>/ <refuerzo> que llevarlo <fi> a <↓>/ acá </fi> allá <↑>/ que no sé cuántas cosas <↓>/ todo eso creo que <↓>/ ha ayudado mucho para que <↓>/ él sea así como que muy apegado a nosotros no <↑>/,
 ♀N: <#> Claro <↓>= </#>
 9♀B: después ya venía apegado a mi mamá <↓>/,
 ♀N: <#> Um jum <↓>/. </#> [cinta 111]

Es notable en (74) que la coletilla *no*, combinada con el tonema final ascendente y una pausa breve no señala concesión de turno, sino que ♀B más bien tenía intenciones de continuar el turno 9. Lo que realmente buscaba ♀B era mantener el contacto con ♀N y, después de lograrlo con el pseudo turno de ♀N mediante el marcador conversacional de modalidad epistémica *claro*, ♀B continúa con el turno 9. Sin embargo, esa búsqueda de la cooperación del oyente puede llevar a la concesión de turno, sobre todo cuando la coletilla va seguida de una pausa larga.

- (75) 60♀N: Yo le cerraba así porque también había una fuga <↓>/.
 61♀J: Y <↓>/ no se la arreglaron verdad <↑>/?

²⁶ Los totales son: *mira/mire* 100, *oye/oiga* 13, *a ver* 127.

62♀N: No <↓>/ ay ese seguro es sensible <↓>/ <xx> <↑>/ <silencio> por qué crees que casi no ocupo la estufa <↓>/? <silencio> porque mira <↓>/ una vez se me olvidó <↑>/, [cinta 114]

En el ejemplo (75), la coletilla *verdad*, seguida de pausa larga favorece el cambio de turno. En los datos surgen cinco coletillas: *no*, *verdad*, *eh*, *um jum*, y *si*, siendo *no* la más frecuente²⁷.

No/Sí

Las coletillas *no* y *si* se distinguen de las demás porque pueden aparecer en combinación con el tonema final tanto ascendente como descendente. Una oración declarativa afirmativa con tonema final ascendente, propicia una respuesta afirmativa, mientras que después de una oración declarativa negativa con un tonema final descendente, cabe esperar una respuesta negativa.

Obsérvese:

- (76) 88♀Y: [---No <reciclado> no </reciclado> es que esté mal---] <↑>/es que les llama la atención más bien <↓> no <↑>/!/?
 89♂A: Sí <refuerzo> sí </refuerzo> bueno les llama mucho la atención pero <↓>/ <fi> nosotros </fi> mi hermano dice <fi> que no que no va </fi> que no se va a ir hasta que mi hermano otro no deje de tomar <↑>/ pero pues <'pus> yo creo que nunca porque es bien borracho <->>/, [cinta 127]
- (77) 232♂E: Quieres cafeci<↑>to sí <↓>/!/?
 233♂H: Sí<↓>/ no <↑>/ entonces este <↓>/ el FBI es broar <↑>/.
 234♀N: <L2> Bureau </L2> <↓>/, [cinta 117]
- (78) 709♂E: No lo vie<↑>ron no <↓>/!/?
 710♀H: No hermano <↓>/, [cinta 126]

Resalta en (76) y (77) la comprobación afirmativa del turno anterior, “sí sí”, y “sí no?” en contraste con la comprobación negativa en (78), “no hermano”. Son las respuestas esperadas por el hablante²⁸. Además, en (77) y (78), la combinación de un tonema ascendente previo a la

²⁷ Los totales son: *no* 341, *verdad* 165, *eh* 109, *si* 37 y *um jum* 26.

²⁸ Un *no* (e incluso un *si*, observación mía) al final de una oración declarativa implica el

coletilla con un tonema descendente final provoca un efecto de adelanto de la respuesta del oyente. Entonces lo que realmente busca el hablante es confirmación de la respuesta esperada.

En ambos casos es el mismo hablante, ♂E, pero en cintas distintas.

- (79) 61 ♀A: Ah <↑>/ por eso ya les dije <↓>/ pues miren <↓>/ yo les demuestro que como música a pesar de todo yo entrego el trabajo <↓>/ cuál es el problema <↓>/ sí o no ♀E <↓>/?
 62 ♀E: Sí <↑>/ bueno <↑>//.
 63 ♀A: Y ♀E casi <refuerzo> casi </refuerzo> está a punto de terminar su trabajo <↓>/ sí o no ♀E <↓>/?
 64 ♀E: <L2>Yes </L2> <↓>//. [cinta 107]

Resulta curioso en (79) el uso de las dos coletillas combinadas, *sí o no*, para lograr la comprobación afirmativa. El efecto de la concesión de turno resulta más marcado en combinación con el vocativo, donde ♀A pasa de la referencia general, “ya les dije”, “miren”, “les demuestro”, o indirecta, en tercera persona del singular, “♀E casi casi *está* a punto de terminar” a la específica y directa, “sí o no ♀E”, indicando a la siguiente hablante.

Verdad/ eh/ um jum

Como ya se ha observado, a diferencia de las dos coletillas anteriores, *verdad*, *eh*, y *um jum* sólo ocurren con un tonema marcadamente ascendente, y presentan una función estrictamente apelativa que implica al oyente y subraya su carácter de pregunta, de tal manera que favorecen el cierre de la intervención y la concesión de turno (Briz 1993:51). Sin embargo, son frecuentes en mis datos sin el valor de concesión de turno cuando van seguidos de pausa breve. Sea:

- (80) 187 ♂L: Creo a ti nunca te mandaron *verdad* <↑>/?
 188 ♂L: Nada más mandaban <fi> a a </fi> ♂J y a ti <↑>//. [cinta 122]

La pausa larga marca el final de una unidad de construcción de turno (3.2.2.1), y el uso del pronombre de la segunda persona del singular, *a ti. te.* indica la selección del siguiente hablante.

- (81) 662 ♀S: [---<xx> tele] <↑>/ nada más <'nomás> <...> cordón---] <↑>//.
 ♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>
 ♀S: <#> Mm mm mm mm <↑>//. </#>
 ♀N: <#> Verdad <↑>//? </#>
 663 ♂A: Ay este es [del 97] <↓>//.
 664 ♀S: [Este ya lo he] probado <↓>/ verdad <↑>//?
 <Silencio>
 665 ♂A: Este es del [98] <↑>//.
 ♀N: <#> [Um jum] <↑>/ muy rico <↑>//. </#> [cinta 112]
- (82) 257 ♂Pe: Oye papá <↑>/,
 ♂P: <#> Sí <↑>//? </#>
 257 ♂Pe: y por qué en la grabadora allí suben las rayitas esas de cuadritos eh <↑>//?
 258 ♂P: Ah <↑>/ cuando uno habla <↓>// aquí van las rayitas de cuadritos como tú dices
 <↓>/ mira <↓>/ ya estamos aquí <↓>/, [cinta 118]

Resalta en los datos la poca incidencia del uso de *verdad* y *eh* como coletilla en los turnos de los niños. Son los adultos quienes lo utilizan con mayor frecuencia. Es posible que en (81) la realimentación de ♀N (*verdad*) haya favorecido el uso de *verdad* al final del turno de ♀S, una niña de cuatro años. Por otra parte, la coletilla *eh* en (82) sirve como enfocador de la alteridad adicional a *oye papá*, para lograr la atención del papá y para marcar la concesión del turno.

- (83) 61 ♀S: Sí <↓>/ tenga <↑>/ <xx> <↑>/ <risa> [---mi papá se---] <reciclado> mi papá
 </reciclado> siempre le pone azúcar y me gusta <↑>/ verdad <↑>//?
 62 ♀N: [---Cuántas pus---]—
 ♀N: <#> Sí <↑>//? </#>
 61 ♀S: le [---queda muy---] dulce <↓>//.[cinta 112]

Ya en (83) la coletilla *verdad* pierde el valor de concesión de turno, sirviendo básicamente de punto de contacto entre la hablante (niña de cuatro años) y la oyente.

- (84) 239 ♀J: Um <→>// <silencio> ah sí <↑>/ siempre pones un poco más verdad <↑>//?
 ♀N: <#> Ajá <→>//. </#>
 239 ♀J: porque es bien consumidor de agua <↑>// verdad <↑>//?
 <Silencio>

240♀J: Ya <↓>//. [cinta 114]

En (84) ambos usos de la coetilla *verdad* señalan un punto posible de transición, al finalizar una oración. Sin embargo, se distinguen por la longitud de la pausa. Cuando la pausa es breve, el marcador sirve de punto de contacto, mientras que la pausa larga, aunada al silencio, indica la concesión de turno.

(85) 128♀S: Corro <'colo> <↓>//.

129♀N: Cómo <↑>//?

130♀S: Corro <'colo> <↓>//.

131♂J: Corre <↓>/ corro <↓>//.

132♀N: Ah corres <↓>/,

♀S: <#> Um jum <→>//. <#>

132♀N: oh <↑>/ y tú le ganas a los muchachos <↑>/ um jum <↑>//?

133♀S: <fi> A a mis <→>/ a mis <→>/ a mis </fi> hermanitas sí <↓>//. [cinta 112]

Finalmente, la coetilla *um jum* es una de las menos frecuentes (sólo 26 casos). Es curioso que en la [cinta 112] ocurren 8 casos, todos de un adulto hablándole a una niña. Pudiera ser una indicación del estilo de habla *motherese* o *caretaker speech*²⁹, de los adultos, dirigido a los niños, pues generalmente la coetilla *um jum* va acompañada de un tonema final ascendente. En este caso es la tía, ♀N, hablando con su sobrina ♀S.

3.2.1.1.2. Vocativos

Una de las maneras más frecuentes de dirigirse a un interlocutor es utilizando el *vocativo*, pues su uso permite "establecer el contacto interpersonal en virtud de su función apelativa y deíctica.

²⁹ El término *motherese* se aplica al habla entre la madre y sus hijos pequeños, y se caracteriza por una gramática simplificada, patrones de entonación exagerados y más lentos, *tonemas ascendentes* (énfasis mío), formas diminutivas de palabras, un estilo repetitivo, la tendencia a expandir las emisiones reducidas del niño/a, y pausas más largas entre los constituyentes. El término *caretaker speech* es más amplio, pues caracteriza el habla de cualquier persona que se encarga del cuidado de niños/as en diálogo con ellos/as (Crystal 1997:251, Scarcella 1990:67-68, Kess 1992:312-315).

De esta manera se llama la atención del destinatario por mediación del término que le designa” (Alba de Diego y Sánchez Lobato 1980:101). Los vocativos que surgen en mis datos son las fórmulas de tratamiento³⁰, las cuales “evidencian en cierto modo, aspectos muy significativos del habla humana: relaciones sociales, afectividad, cordialidad en el trato, ironía, juegos semánticos (Miquel I Vergés 1963:35), sirviendo como marcador de concesión del turno. Las fórmulas de tratamiento encontradas pueden clasificarse en tres áreas: hogar, amistad y respeto (Miquel I Vergés 1963:35). El uso del nombre de pila para señalar la concesión de turno es el vocativo más frecuente en los datos, presente en las tres áreas. Esto se debe a que el nombre de pila es el vocativo denotativo por excelencia, utilizado para señalar intimidad o afecto (Carricaburo 1997:50). Veamos:

- (86) 415♂H: <L2> Miss <↑>/? miss </L2> <↑>/? ella no me quiere prestar el--
 416♀L: ♀Ch <↑>/ estás trabajando <↑>/ estás <...> ♀Ch <↓>/? a ver <↓>/ vamos a trabajar ♀Ch <↓>/?
 417♀Ch: Es para mi amigo <↓>/?
 418♀: Ya van dos amiguitos que se separan de ti ♀Ch <↑>/ porque no los dejas trabajar <↑>/? [cinta 121]

Podemos observar en (86) que el alumno ♂H llama a la maestra mediante el título *Miss* para lograr su atención y para reportar el comportamiento de ♀Ch. Enseguida la maestra (♀L) utiliza el nombre de pila tres veces para tratar de lograr la atención de ♀Ch, y después del turno 417 de ♀Ch, la maestra repite el nombre de pila cuando le llama la atención por segunda vez. El nombre de pila en el área de respeto generalmente se da en una relación de superior a inferior, como en este caso, de la maestra a los alumnos. Ya en una relación de inferior a superior, cabe esperar el uso de títulos, como es el caso del alumno en el turno 415.

³⁰ Cf. los siguientes trabajos sobre fórmulas de tratamiento nominales: en México, Miquel I Vergés (1963), Lastra (1972); en E.U.A., Brown y Ford (1964), Brown y Gilman (1972); en Argentina, Rigatuso (1994); en España, Alba de Diego y Sánchez Lobato (1980), Medina (1991):

- (87) 210♀C: Ya le puse candado a la puerta ♂J <↓>/?
 211♂J: <xxxx> para <'pa> que no entre o qué <↓>/?
 212♀C: Pero llave para entrar no <↑>/?
 213♀G: [=No tenemos=] <↑>// préstanos para sacarle duplicado <↑>/ yo el otro día me esperé allí <↑>/ me dormí en el carro <↑>/.
 214♂J: [=No tengo=] <↑>//.
 ♀Ja: <#> <risa> </#>
 213♀G: hasta que llegaron a abrir <↑>//[cinta 122]

En (87) la madre (♀C) marca la selección del siguiente hablante mediante el nombre de pila de su hijo, ♂J, además de señalar un punto posible de transición al finalizar la oración. Como en el turno 212 ♀C no selecciona al siguiente hablante, se dan los turnos simultáneos de ♀G y ♀J.

Hogar

En esta clasificación encontramos en los datos la relación entre padres e hijos, nietos y abuelos, y tíos y sobrinos. Entre padres e hijos están los siguientes vocativos: *mamá* y sus variantes (*mami*, *mamita*, *jefa*), *papá*, *hijo/a*, el nombre de pila y *viejo*, siendo el primero el más frecuente³¹.

- (88) 153♀J: No te vayas a picar **mamá** <↓>/?
 154♀C: Échale un ratito <↓>//. [cinta 114]

Hay ocasiones en que se utiliza *mamá* para referirse a una niña, pudiendo ser la hija, la nieta o simplemente una niña conocida. Es más frecuente en boca de mujeres (Miquel I Vergés 1963:52). Por ejemplo:

- (89) 45♀C: **Hija** <↓>/ no andes pase <refuerzo> y pase </refuerzo> porque [---mira <↑>/ **mami** <↑>/ vas a tirar éste y estamos grabando sí---] <↑>/ no andes para allá y para acá <↑>//.
 46♀Ab: [---<...>---] <↓>//. <(no le hace caso a su abuelita)>
 47♀Ab: Qué estás grabando <↓>/?
 48♀C: Unas cosas para ♀N <↓>/ váyanse a sentar allá <↓>/ córrele <↓>//. [cinta 105]

y, en general, Carricaburo (1997) y Fontanella de Weinberg (1999).

³¹ Los totales son: *mamá* 56, *papá* 25, *hija* 47, *hijo* 25, y *viejo* 2.

- (90) 389♀C: Si <↑>/ <(le habla a su nietecita)> [---mi hijita <'mijita> estáte quieta mamá siéntate bien mi hijita <'mijita>---] <↓>//.
390♀S: [---Estáte quieta o nos vamos a la casa ---] <↓>//. [cinta 129]

Tanto en (89) como en (90) es la abuela tratando de lograr la atención de su nieta. En ambos casos la abuela inicia con el vocativo *hija/hijita*, y luego pasa a *mamá/mami*. Parece ser una forma de mitigar el regaño, mediante términos cariñosos y el uso del diminutivo (Haverkate 1994, Musselman 2000:147). Obsérvese en (90) el contraste entre el regaño atenuado de la abuela en el turno 389 y el imperativo directo de la madre, turno 390, que incluye una amenaza, “o nos vamos a la casa”.

En cuanto al uso de *papá*, surge mayormente entre niños pequeños y su papá, aunque se registran tres casos entre esposos, de parte de la esposa.

- (91) 186♂Pe: Um <↑>/ mira qué bonito se ve todo lo verde junto <↓>/ <reciclado> mira papá <↑>/ qué bonito se ve todo lo verde [junto] <↓>//.
♂P: <#> [Sí verdad] <↑>/ como que brilla mucho <↑>//. <#> [cinta 118]

Se observa en (91) que, primeramente, el niño trata de lograr la atención del padre mediante el enfocador de la alteridad *mira*. Al no recibir realimentación, el niño repite lo dicho, pero esta vez agrega el vocativo *papá*, especificando la selección del siguiente hablante.

- (92) 357♀A: No pero lo de ♀C también con los camarones papá <→>/ eso [---sí fue cierto---] <↓>//.
358♂R: [---Pero creo que también a---] <↓>/ <reciclado> creo que también a </reciclado> ♂Ro le pasó <xx> <↓>//,
♂E: <#> Con los camarones <↑>/? <#>
358♂R: nos llevamos a ♀C a comer <↑>// caldo de camarón pero camarones <↓>/ enteros con cáscara <↓>//, [cinta 102]

En (92) ♀A y ♂R son esposos, y ♀A se refiere a su esposo con el vocativo *papá*, invitándolo a relatar el cuento de los camarones con cáscara. Enseguida ♂R inicia su turno, superpuesto al final del turno de ♀A.

El nombre de pila no es muy común entre padres e hijos debido a que la relación es asimétrica. es decir, los padres pueden llamar a sus hijos por su nombre de pila, pero los hijos deben normalmente utilizar el vocativo que expresa el parentesco, *papá/mamá*. Retomaré este punto en 4.2.3., considerando las relaciones de poder y solidaridad.

En ocasiones, los padres utilizan el vocativo *viejo* para referirse a su hijo, aunque también es común el uso entre hermanos. De los dos únicos casos en los datos, uno es el padre, refiriéndose a su hijo (93), y el otro, el mismo informante, pero en referencia a su hermano (94).

- (93) 1♂L: Bueno <↑>/ <refuerzo> bueno bueno bueno </refuerzo> <(probando la grabación)> oye viejo <↑>/,
 ♂R: <#> Eh <↑>/? <risa> </#>
 1♂L: no se vale eh <↑>/ <refuerzo> no se vale </refuerzo> <→>/ y cómo vas en la escuela <→>/ mi hijo <↑>/? [cinta 104]

Es notable que el padre inicia el acercamiento a su hijo universitario mediante el vocativo *viejo*, en combinación con el enfocador de la alteridad *mira*. Ya cuando se trata de pedirle cuentas, su tono cambia a uno más íntimo, *mi hijo* (4.2.3).

- (94) 4♀G: <lento> Siéntate <'sentá<:>te> </lento> tío <↑>/?
 5♂L: <rep> Siéntate </rep> viejo <↓>/?
 6♂J: Ya me estás chocando <↓>/ los <...> no tienen amigos <↑>/? [cinta 122]

En (94) la relación entre los hermanos ♂L y ♂J es más bien de camaradería, donde un hermano se refiere al otro con el vocativo *viejo*, por lo que ♂J contesta en el mismo tono de juego. “ya me estás chocando”. En contraste, la invitación de la sobrina en el turno 4 se caracteriza por su lentitud y cambio de la sílaba tónica en la palabra ‘siéntate’ a ‘sentáte’, con alargamiento vocálico, dando un tono más cariñoso y tierno al vocativo *tío*.

Para referirse a los abuelos, los nietos utilizan el vocativo *abuela* en su forma diminutiva, más afectiva, *abue* o *abuelita*.

- (95) 79♀Ja: <...> [---<...>---] <↓>/.

80♂Ca: [---Provecho abuelita <'abue>---] <↓>//.

81♀D: No les gusta con limón <↑>/ que no le pone limón o no <↓>//? [cinta 122]

(96) 230♀Ni: Ya abuelita <↑>//?

231♀No: Gracias <↑>//.

232♂L: Es mi canción <↑>//.

233♀G: Mira abuelita <↑>//.

234♀C: <risa> Ya tiene flequito <↓>//. [cinta 122]

En ambos ejemplos hay nietos (♂Ca y ♀Ni) que no logran la atención de la abuela (♀C). Ella tiene problemas auditivos, y la distancia alrededor de la mesa³² y la superposición de los turnos 79 y 80 en el ejemplo (95) no le permiten oír bien su designación como siguiente hablante. En contraste, en (96) ♀G está muy cerca, a la derecha de su abuela ♀C, y logra una respuesta.

Por último, en la cinta familiar surgen once casos de *tio/tía*, para referirse a sus tíos. Debido a que hay varias personas que pueden responder a este vocativo en la mesa, el contexto y el language no verbal sirven para distinguir cuál es el siguiente hablante designado.

(97) 30♀N: Por qué no te gusta <↓>/ <xxx> <↓>//?

31♀Ja: De que he sabido que se han intoxicado <↑>/
<(sigue la conversación)>

180♀G: No has probado las setas tía <↑>//? <(mira a su tía ♀Ja)>

181♀G: Están bien ricos <↓>//.

182♀Ja: Me da tentación porque luego salen <↓>/ venenosos <↑>//.

183♀N: Ay ♀Ja <↓>// es muy raro que salgan venenosos <↓>/ <...> <↓>// no se vaya a ensuciar <...> <↓>//. [cinta 122]

En (97) los turnos 30 y 31 previos aclaran que es ♀Ja quien no ha probado y no le gustan los hongos. Es la única persona en la mesa que no está comiendo hongos, y ♀G, que está sentada de frente a su tía ♀Ja, la mira al hacer la pregunta del turno 180. Así queda descartada como siguiente hablante la otra tía presente, ♀N (la investigadora).

³² Se trata de una grabación familiar de 12 personas alrededor de la mesa (*Figura 2.6*), lo cual complica la interacción.

Amistad

Los vocativos utilizados en relaciones de amistad son pocos, siendo básicamente el nombre de pila. variantes de *hermano/a*, los vocativos más usados por hombres y por mujeres.

Nombre de pila

La intimidad y la confianza que existe entre amigos, característica de las relaciones simétricas solidarias (1.3.2.4.), propicia el tuteo y el uso del nombre de pila como el vocativo más común. en contraste con el uso de los títulos en relaciones asimétricas.

- (98) 341 ♂A: Es bien tierno el ♂F <↓>/ por eso lo quiere harto ♂M <↓>//.
 342 ♂G: Ah <↑>/ que sí se lo quiere <↓>/ ay ♂F <↓>/ quién te quiere <↑>//?
 343 ♂F: Fíjate que me quiere <↑>//.
 344 ♂A: Oye ♂F <↑>/ de veras ya <↑>/ ya se solucionó el problema <↓>//.
 345 ♂F: Más o menos ya <↓>/ pero casi me revienta la bilis <↑>//. [cinta 106]

Resalta la progresión del uso del nombre de pila en (98). En primer lugar, ♂A menciona a ♂F en tercera persona del singular, *es*, *el* ♂F y *lo*. Luego, ♂G pasa al vocativo en segunda persona del singular, “ay ♂F quién te quiere”, seguido del turno 343 de ♂F. Ya en el turno 344, ♂A cambia a la segunda persona del singular, con el enfocador de la alteridad *oye*, obteniendo una respuesta de ♂F. La progresión tiene un tono juguetón, en una relación de camaradería.

Variantes de *hermano/a*

En las relaciones de amistad, es más común encontrar formas reducidas del vocativo *hermano/hermana* como *mano/a*, *manito/a*, para señalar mayor intimidad. En los datos surgen *mano* (11 casos) y *manita* (1 caso).

- (99) 205 ♂E: Dónde los regalan <↑>/ *mano* <↓>//?
 206 ♂R: Pues <‘ps> no quería mi cuñado ♂P <↓>//.
 ♀A: <#> <rep> ♂P </rep> <↓>//. </#>

- ♂E: <#> <risa> </#>
 206♂R: me lo iba a vender y que le empiezan allí a echar <↑>//. [cinta 102]
 (100) 261♀C: Y las Ocampo también se cambiarían <↑>//?
 ♂T: <#> Sí <↓>//. </#>
 262♀N: Mira te voy a aceptar unos frijolitos <↓>// están [tan sabrosos] <↑>//.
 263♀H: [Si manita] <↑>//? [cinta 126]

En (99) el vocativo *mano* designa a ♂R como el siguiente hablante, pues no hay otro participante masculino en la conversación, y la relación entre ♂E y ♂R es de amistad íntima. Ya en (100) la relación íntima se da entre dos mujeres, ♀N y ♀H, de la misma edad. El vocativo *manita* es la única variante de *hermana* que ocurre entre mujeres en los datos³³ (4.1.).

Vocativos más usados por hombres

A pesar de que el vocativo *hombre* no se refiere exclusivamente al sexo masculino, sino que puede extenderse a sujetos femeninos (Martín Zorraquino y Portolés 1999:41:73), en los datos su uso es exclusivo de los hombres. El vocativo *hombre* refleja

un proceso de gramaticalización que convierte a la partícula en una unidad interjectiva, que matiza sus efectos de sentido según la posición que ocupa respecto del miembro del discurso en el que comparece, y que, además, los modula, por medio, sobre todo, de los rasgos fónicos con los que se combina (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4173).

Puede indicar sorpresa o disconformidad con lo dicho por el hablante anterior. En los datos no es muy frecuente para la concesión de turno, habiendo sólo dos casos. Veamos:

- (101) 195♂A: Se va y se come quince tacos <↓>/ no nos dio ni uno <↓>//.
 196♂G: Qué horror <↑>/ <rep> <!>quince tacos <!> </rep> <↓>/ no hombre
 <‘nombre’> <↓>/ ahorita <↑>/ [---para largo <...>---] <↑>//. [cinta 106]

³³ Según Miquel I Vergés (1963:69), la forma masculina *mano* también se emplea para referirse a una amiga, con cierto valor exclamativo: “¿Cómo te fue? -¡Ay, *mano*, re mal!”. Si bien no es muy frecuente, puede darse el caso. Sin embargo, es más frecuente el empleo de la forma femenina, *mana/manita*, como en el ejemplo (100) arriba. Aún no ha sufrido el desgaste como el vocativo *hombre*, que ha perdido la connotación masculina, y es empleado extensamente tanto para varones como para mujeres.

- (102) 618♂A: Agarraste mi vaso favorito <↓>/.
 ♂F: <#> Uy <↑>/ <...> <↑>//. </#>
 619♂G: Yo no tengo [---rabia hombre <↓>/ agárralo---] <↓>//. <risas>
 618♂A: [---éste <↓>/ es el vaso limpio---] <↓>/ <reciclado> éste es el vaso limpio te dije
 <↓>/ éste es el vaso limpio <↓>/ dije </reciclado> <↓>/ <mira <↓>/ está limpiecito <↓>/
 mira <↓>/ para que tomaras en un vaso limpio <↓>/ pero este pato <↑>/, [cinta 106]

En (101) el vocativo *hombre* aparece reducido, combinado con la negación, *'nombre*, y el énfasis, expresando sorpresa ante el turno 195. En contraste, en (102), ♂G expresa su disconformidad con la molestia de ♂A por haber agarrado su vaso favorito. Nótese que en este caso no hay reducción, pues no surge con el negativo *no*.

Hay un caso del vocativo *güey*³⁴ como concesión del turno en una de las tarjetas de observación (aunque desde luego es bastante frecuente entre los jóvenes) de una conversación entre dos estudiantes del CCH (Colegio de Ciencias y Humanidades) en el pesero:

- (103) 1♂A: Allí hay una tienda por C.U. <↑>//.
 2♂B: La van a cerrar <↑>/ güey³⁵ <↓>//?

³⁴ Zimmermann (1996:498-499) considera dos funciones de la palabra *güey*: una, como sustantivo, derivado de *búey*, se refiere a un elemento de la clase de seres humanos masculinos; la otra, como marcador discursivo, pospuesto a una unidad de información dentro de un turno, cuya función comunicativa es subrayar lo dicho anteriormente, dándole el valor de un evento excepcional, a la vez que contribuye a la segmentación informacional de los turnos narrativos. *El diccionario del español usual de México (DEUM)* define *güey* como "manera de llamar la atención de su interlocutor y de asegurar su solidaridad: 'No, güey, ¡te aseguro que no lo supe!'", usado entre los jóvenes (1996:s.v.).

³⁵ El estudio de Palacios (2002:70) señala la existencia del marcador discursivo *güey* en su forma femenina, *güeya*, sólo como uso enfático. Es probable que ese uso pronto se extienda como vocativo, para señalar la concesión de turno. Cito un ejemplo ilustrativo de Palacios (2002:71). Contexto: La hermana de H3 está en el barandal del segundo piso de una escuela secundaria, en Puebla:

- ♂H1-Le vas a ver los calzones a tu hermana.
 ♀H2-No se vio, no se vio nada.
 ♀H3-Ay, ya parece que *de güey*, que *de güeya* se va a alzar la pata.
 ♀H1-No que no me la alzaba, y que tal y que||

- L♂H3-Vamos a jugar fut.

- 3♂A: Nos bajamos aquí <↓>/ no <↑>/ se va derecho <↑>//.
 4♂B: Se va hasta Superama <↓>//.
 5♂A: Ahorita compramos algo allí <↑>//.
 6♂B: Aquí o dónde <↓>/ güey <↓>//?
 7♂A: Adelante <↓>//.
 8♂B: Pues <↑> aquí <↑> <↑>//.
 9♂A: Hay otra adelante <↓>/ <↑> de veras <↑> <↓>//.
 10♂B: Te has de referir a la Tienda UNAM <↑>//.
 11♂A: No <↑>/ está en frente a Seguros Tepeyac <↑>/ en Avenida Universidad <↑>//
 está aquí adelantado <↓>//.
 12♂B: Dile que aquí en Superama nos bajamos <↓>//. [Obs. 11]

Vocativos más usados por mujeres

Hay varios vocativos que son más propios de las mujeres, sobre todo los que tienen una connotación más cariñosa y suelen estar en su forma diminutiva. En los datos son más comunes para referirse a los niños (*mi vida*, *mi amor*, *mi princesita*). Finalmente, el vocativo *mujer*, la contraparte de *hombre*, en los datos tiene un uso exclusivo entre mujeres, pero bien pudiera darse el uso de parte de un hombre en referencia a una mujer.

- (104) 441♀L: Um <↑>/ ahora sí dibuja <↑>/ y mira <↑>/ <refuerzo> mira cómo está aquí <↑>/ ya viste <↑>/ a ver mi vida <↑>//?
 442♀Ch: Así lo anoto <↑>//?
 443♀L: Sí <↑>/ <rep> así lo anotas </rep> <↑>/ tal cual <↑>//. [cinta 121]
- (105) 704♀L: No <↑>/ <refuerzo> no no no no <↑>// este ♀N no sabe lo que hacen <↓>/ esto no mi vida <↓>/ no lo toques por favor <↑>/ <(los micrófonos)> <silencio> no se lo quites mi princesita <↑> no </↑> <↑>//.
 705♀Al: Ni agarra <↓>//. [cinta 121]
- (106) 365♀L: Muy bien<↑>/ ahorita te lo digo <↓>/ qué quieres mi amor <↑>//?
 366♂T: Saca puntas <↑>//.
 367♀L: <rep> Saca puntas </rep> [---acá está mira---] <↓>//? [cinta 121]

En los tres ejemplos anteriores la maestra (♀L) les habla a las niñas y a los niños con vocativos cariñosos. En el turno 441 del ejemplo (104) el tonema ascendente es constante. Se perciben los

altibajos del tono de la voz, terminando con el tono ascendente en la transición apelativa³⁶.

Asimismo, contrariamente a lo esperado en (106)³⁷, la maestra termina la frase apelativa con un tonema ascendente. Los vocativos *mi vida* y *mi princesita* en (105) sirven de atenuantes, como cortesía negativa, para minimizar la amenaza de los imperativos (Musselman 2000:142,143, Brown y Levinson 1987:130, Haverkate 1994:22).

- (107) 114♀C: <!> Qué guapa vienes [mujer] <!!> <↑>//.
115♀M: [Gracias] <↑>//. [cinta 105]

Por último, en (107) *mujer* tiene la función propiamente de vocativo, precedido de la forma verbal en segunda persona, y puede ser sustituido por un nombre de pila.

Respeto

En esta clasificación, los vocativos adquieren un carácter de títulos, a veces relacionados con la profesión. Sirven para marcar respeto y distancia en las relaciones asimétricas. Por lo tanto, el nombre de pila no es común, a menos que sea usado en combinación con un título, como *don*, *maestra*, *hermano*, etc. Los vocativos de respeto encontrados son: *hermano/a*, *profesor/a*, *joven*, y *don*³⁸.

Hermano/a

El vocativo *hermano/a* adquiere un carácter de respeto en relaciones asimétricas, básicamente en la red *Iglesia*, donde los feligreses utilizan este vocativo como título, solo o en combinación con

³⁶ Cf. la nota 30 para las características del habla *motherese* o *caretaker speech*.

³⁷ "Cuando la frase interrogativa comienza por un pronombre, un adverbio interrogativo, o por cualquier tipo de partícula interrogativa, elementos tónicos, por lo tanto, el tonema descendiendo, terminando en cadencia" (Quilis y Fernández 1990:176).

³⁸ Los totales son como sigue: *hermano* 66, *profesor/a* 50, *joven* 4, y *don* 3.

el nombre de pila. Es un título que señala pertenencia al grupo y al mismo tiempo marca distancia, pues suele ir acompañado del uso de *usted*, como marca de respeto y distancia.

- (108) 16♂T: Allí hay tortillitas **hermano** <↓>//.
17♂E: Si gracias **hermano** <↓>//. [cinta 126]

Obsérvese en (108) el uso recíproco de *hermano*, entre el feligrés (♂T) y el clérigo (♂E), que marca distancia, acentuando la relación asimétrica.

- (109) 34♂R: Sí <↑>/ miren **este** <refuerzo> **este** </refuerzo> pensamiento que aquí traigo <↑>/ creo que ya también se había compartido <↓>/ dice <↓>/ no se trata tanto de dar a los pobres <↑>/ como de hacernos pobres con ellos <↓>/ aprender de ellos y comprometerse con ellos es el único y el mejor camino para solucionar los problemas de la humanidad <↑>//.
35♀A: Sí **hermano** ♂Ra <↓>//?
36♂Ra: Eh <↑>/ ese enlace del que hablaba <↓>/ a veces no se puede ser el puente directamente con las personas que uno quisiera <↓>/ hay una forma de hacerlo no <↑>/ orando por ellos <↑>/,
♀A: <#> Es un puente <↑>//. </#> [cinta 120]

Ya en (109) es ♀A quién selecciona el siguiente hablante, pues como catequista, ella dirige el estudio. Además del vocativo *hermano*, utiliza un nombre de pila para distinguir un participante de los demás, pues todos en la reunión son *hermano* o *hermana*.

Profesor/a

El vocativo *profesor/a*, con sus variantes *maestro*, *maestra* y *miss* son títulos usados en los datos en el ambiente escolar, mayormente por los estudiantes, aunque hay casos de secretarías que lo utilizan para referirse a profesores. Surge el uso de *maestro* para referirse al maestro albañil, pero en estos casos, no tiene función vocativa ni concesiva del turno.

- (110) 87♂A: El rojito <↑>/ [---es el que está más---]--
88♀P: [---No <↑>/ estos ya están pésimos---] <↓>/ a ver **profesora** <↓>//?
89♀L: Pues son polímeros pues **niña** <↓>//.
90♂A: Pero los polímeros [---<...>---],
91♀P: [---No---] <→>/,

90.♂A: al agua no <↑>!!/?

91.♀P: creo que esta <reciclado> [---esta </reciclado>---] profesora mire <↑>/ le veo mejor cabecita <↓>/ <refuerzo> mire profesora </refuerzo> <↑>!!/?

♀L: <#> [---Si---] <→>!! </#>

♀L: <#> Ajá <→>!! </#>

91.♀P: creo <↓>!! [cinta 131]

En (110) observamos que ♀P utiliza el vocativo *profesora* tres veces, en combinación con las formas verbales *a ver* y *mire*, ambos enfocadores de alteridad que refuerzan el intento de atraer la atención de ♀L (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4180-81). Contrariamente a lo esperado, la profesora le responde con el vocativo *niña*, dándole un matiz de enfado o regaño, dirigido a jóvenes, hasta a veces en la universidad (Miquel I Vergés 1963:49).

Ya en el salón de clases de niños, es común escuchar el vocativo *miss* o *maestra*, como en el siguiente ejemplo, combinado con el enfocador de la alteridad *mire*:

(111) 360.♀L: Estás trabajando <↑>!!/?

361.♀Al: Ya <L2> miss </L2> <↓>!!.

362.♀E: Mire maestra cómo le hice <↑>!!/?

363.♀L: No<↓>/ ése no se le saca punta <↓>!! a trabajar ♀Ch <↓>!! [cinta 121]

Joven

El vocativo *joven* es un tratamiento general de respeto, que se puede aplicar a muchachos y muchachas adolescentes o mayores conocidos e incluso desconocidos³⁹ (Miquel I Vergés 1963:66, 76), funcionando como señal de la edad del interpelado (Carricaburo 1997:50). En los casos que se presentan a continuación, el uso es muy esporádico, con sólo cuatro casos.

(112) 377.♂D: pues <reciclado> no tuve la oportunidad </reciclado> pero la vida me ha enseñado <↑>/ esa es la razón <↑>/,

♂J: <#> Sí <↑>!! </#>

377.♂D: joven ♂J <↑>!!.

³⁹ En Buenos Aires *joven* "es tratamiento medio cortés que los desconocidos dan en la calle a la mujer joven. También se usa para los hombres, casi sin límite de edad; otras veces, es modo de hablar de persona mayor o de superior jerárquico a otro más joven" (Weber 1941:128).

379♂J: Ay <→>/ pues muchas gracias <↑>/. [cinta 124]

Se observa en (112) que ♂D. ya anciano, se refiere al entrevistador por el vocativo *joven* y el nombre de pila, ♂J, marcando de esta forma la diferencia de edad entre ellos. Cuando el muchacho es un desconocido, se emplea sólo el vocativo *joven*:

- (113) 488♀H: y este ya <↑>/ me fui al templo <↑>/ y en esa ocasión mi tío ♂A invitó a ♂T <fi> a a </fi> comer <↑>/ en la cocina <↑>/ y yo no volteaba hermano <refuerzo> yo no volteaba </refuerzo> para nada <↓>/ [---yo sólo volteaba para el brasero---] así <↓>/ y [---entonces mi mamá me dice <cita> sírveles---] la sopa </cita> <↓>/ y pues ya queriendo y no este <↓>/ le digo <cita> le sirvo sopa joven <↑>/? [---pues sí---] <↑>/,
 ♀C: <#> [---<risa>---] </#>
 489♀C: [---<...>---] <↓>//.
 ♂E: <#> [---<risa>---] </#>
 ♀N: <#> <risa> </#>
 488♀H: desde entonces hermano le sigo sirviendo <↓>// <risa>. [cinta 126]

En el ejemplo anterior, ♀H se refiere al desconocido, que después llegó a ser su esposo ♂T, con el vocativo *joven*.

Don

Se considera el vocativo *don* como “tratamiento de respeto, uniforme, extendido a cualquier clase social” (Miquel I. Vergés 1963:78, Carricaburo 1997:60). Hoy día, en México, *don* se usa casi sólo para referirse a una persona de edad respetable, de condición más o menos humilde (vg. el portero de un edificio), a diferencia de España, donde además sería válido para referirse a una persona de gran categoría oficial, política, o literaria, en este caso independientemente de la edad. El vocativo *don* sirve para indicar respeto a una personalidad definida en cualquier campo social (industrial, gubernamental, universitario), junto con su nombre de pila (Miquel I Vergés 1963:78).

- (114) 1♂J: Uh <↑>/ bueno pues <↓>/ estamos con <↓>/ usted Don ♂D <↑>/ cómo se <↓>/,
 2♂D: ♂Dip para servirle <↓>//.

3♂J: Este <↓>/ mire pues <↑>/ le digo pues usted platíqueme <fi> a- algunas </fi> cositas <↑>/ <(sigue el turno)> [cinta 124]

En (114) el entrevistador ♂J utiliza el pronombre de tratamiento *usted*, el vocativo *Don* y el nombre de pila del entrevistado para iniciar la sesión. Está a punto de preguntarle su nombre completo, cuando ♂D toma el turno al oír su nombre de pila y le da su nombre completo. Con el uso del vocativo *Don*, frente a *joven* (descrito arriba), resalta la relación asimétrica entre ♂D y ♂J. Los factores que influyen son la edad y la relación entre el informante y el entrevistador; por lo tanto, cabe esperar que ♂J le muestre mayor deferencia a ♂D por ser una persona mayor (Lastra 1972:214).

3.2.1.1.1.3. Formas Verbales

Los enfocadores de la alteridad verbales son el resultado de la gramaticalización de una forma verbal. En los datos ocurren tres formas verbales: *mira*, *oye*, y *a ver*. Han perdido su significado originario, “poner la vista o atender el oído a algo”, y se han convertido en marcadores discursivos que sirven para atraer la atención del oyente (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4180-81). Sin embargo, se distinguen en cuanto al posicionamiento del hablante respecto del oyente. Con el marcador *mira*, el hablante trata de atraer al oyente hacia su propio ámbito, mientras que con *oye* y *a ver*, el movimiento es del hablante hacia la esfera del oyente (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4184). El más frecuente de los tres marcadores es *a ver* (127 casos), seguido por *mira* (85) y finalmente *oye* (13).

A ver

El marcador *a ver* tiene una mayor frecuencia en las tres cintas de la interacción de adultos con niños y es mayormente empleado por adultos. Veamos:

- (115) 111♀L: A ver <↑>/ ♀Ab <↑>/ cuántos años <↑>/?
 112♀Ab: Um<::> <->--
 113♀L: No sabe ♀Ab <↓>/ a ver ♀Ch <↑>/ cuántos <↑>/? [cinta 121]
- (116) 188♀L: Hijo <↓>/ qué inteligentes niños <↓>/ a ver mi amor <↑>/?
 189♀Al: No tendrás otro Dios <fi> de- delante </fi> de mi <↑>/?
 190♀L: Tú mi amor <↑>/? [cinta 121]

Tanto en (115) como en (116), el marcador *a ver* sirve para la designación del siguiente hablante, acompañado de un vocativo, ya sea un nombre de pila o fórmulas de tratamiento frecuentemente usadas con niños (*mi amor*, *mi vida*). En este caso, la maestra utiliza la fórmula *mi amor*, la primera vez en (116) con el marcador *a ver*, y ya en el turno 190, aparece con el pronombre personal de segunda persona del singular, sin el marcador *a ver*. Es evidente que la maestra controla los turnos, seleccionando al siguiente hablante⁴⁰.

Mira

El marcador *mira*, con sus variantes *mire*/*miren*, a veces se manifiesta con un nombre de pila (*mira* María) o con un pronombre (*mire* usted).

- (117) 116♂Pe: Es que lo has visto de lejos <↓>/,
 ♂P: <#> A ver <↓>/. </#>
 116♂Pe: porque mira <↓>/ <refuerzo> mira </refuerzo> <↓>/,
 ♂P: <#> <rep> Miro <↓>/. </#>
 116♂Pe: mira papá lo que hacen <↓>/ mira <↓>/ no tienen murciélago <↓>/ ves <↑>/?
 ♂P: <#> A ver <↑>/. </#>

⁴⁰ En su estudio de un salón de clases de educación primaria en una comunidad indígena de Warm Springs, Arizona, Philips (1983:92, 93) subraya como parte de la labor del maestro o maestra el enseñar a los estudiantes cómo participar adecuadamente, es decir, cómo tomar su turno para hablar de una manera ordenada. Cuando los estudiantes violan las reglas de turnos establecidas por el maestro o maestra, son corregidos con frases como: "No hables mientras que otra persona esté hablando", "No hables hasta que yo te llame", "No es tu turno", etc. En otras escuelas, como el Colegio Madrid, en la ciudad de México, los niños mismos tienen la oportunidad de moderar una asamblea, con las críticas y alabanzas que se depositaron en un buzón (comunicación oral, Pedro Martín Butragueño).

116♂Pe: mira papá <↑>/ verdad que <refuerzo> no tienen ningún murciélago </refuerzo> adentro <↑>/?

117♂P: No <↑>// y a ver <↑>/ pónle el azul <↑>/? [cinta 118]

Resalta en (117) la abundancia del marcador *mira*, dos veces combinado con el vocativo *papá*. Mientras el hijo trata de atraer a su papá hacia su propio ámbito mediante el marcador *mira*, el papá hace un esfuerzo por moverse a la esfera del hablante, mediante el marcador *a ver*, al grado de decir *miro*. Pero aparentemente el niño aún no ha logrado la atención requerida, pues continúa tres veces más con el marcador *mira*, y refuerza lo dicho mediante la repetición, “no tienen ningún murciélago”, para garantizar que es escuchado. Paralelamente en la cinta [121], de los 19 usos del marcador *mira*, 14 pertenecen a los niños. Parece ser muy característico de ellos el empleo del marcador *mira*, el cual pudiera implicar que están más centrados en su propio ámbito⁴¹, o que necesitan más atraer la atención.

(118) 327♀E: Maestra <↑>// <...> <↑>/?

♀L: <#> Mande mi amor <↑>/? <#>

327♀E: <...> para que quepa <↓>//.

328♀L: A<::>h <↑>/ lo podemos hacer también así <↑>/ a ver dónde lo <...> <↓>//.

329♀E: Ya acabé <...> <↑>/ una <xxx> como mi hermana <↑>/ <...> <↑>//.

330♀L: Hay varias maneras <↓>/ mira <↓>//?

331♀Ev: Mira maestra <↑>/ aquí está un gis <↑>//.

332♀L: Gracias mi amor <↓>//. [cinta 121]

En (118) la maestra está ocupada con ♀E, y en el turno 330 le está enseñando cómo hacer un dibujo. En ese momento ♀Ev busca la atención de la maestra mediante el marcador verbal *mira* y el vocativo *maestra* para ofrecerle un gis. Es notable el tono ascendente, que le da mayor fuerza a la apelación.

(119) 90♂A: Pero los polímeros [---<...>---] al agua no <↑>/?

⁴¹ Según Piaget, los niños entre dos y siete años están en el período preoperacional, donde no son capaces de pensar lógicamente, y son completamente egocéntricos. Ellos conocen el mundo sólo desde su experiencia limitada, es decir, que perciben a las personas y los objetos únicamente desde su propia perspectiva (Singer y Revenson 1978:19).

91♀P: [---No---] <→>/,

91♀P: creo que esta <reciclado> [---esta </reciclado>---] **profesora mire** <↑>/ le veo mejor cabecita <↓>/ <refuerzo> **mire profesora** </refuerzo> <↑>/?

♀L: <#> [---Si---] <→>//. </#>

♀L: <#> Ajá <→>//. </#>

91♀P: creo <↓>//. [cinta 113]⁴²

En (119) ♀P utiliza la forma verbal de respeto, *mire*, por tratarse de una relación asimétrica entre la secretaria y la profesora. Resalta la repetición del marcador verbal *mire*, reforzado por el vocativo *profesora*, como insistencia para lograr la atención de ♀L.

Oye

Mediante el marcador *oye*, el hablante se acerca a la esfera del oyente. Obsérvese:

(120) 508♀S: tu reloj también es [de oro] </crescendo> <↓>//,

509♀C: [Sí tendrá] suficiente de dinero **verdad** <↑>/?

♀N: <#> Ajá <↑>//. </#>

508♀S: <crescendo> <reciclado> mamá <↑>/ mamá </reciclado> </crescendo> <↑>/ tu reloj también es de oro <↓>//.

510♀H: Cuál <↑>/ **oye** <↓>/?

♀N: <#> <risa> </#>

♀Ja: <#> <risa> </#>

♀C: <#> <risa> </#>

511♀N: El que tú le regalaste <↑>/? [cinta 112]

En (120), ♀S ya venía diciendo lo mismo desde antes, pero su mamá no le hacía caso, hasta que subió el volumen (*crescendo*) con la repetición del vocativo. ♀H expresa sorpresa por la afirmación de su hija en el turno 508 y le pide una explicación, “cuál, *oye*”, pero ella no le contesta. En este caso, el marcador *oye* sirve para cuestionar la afirmación de ♀S, a la vez que marca la concesión de turno.

(121) 239♂Pe: A ver <↑>/ sólo quiero probar <↑>// **oye papá** <↑>/ y por qué nunca le pongo el dedo <↑>// **oye papá** <↑>/,

♂P: <#> Qué <↑>/? </#>

⁴² Se ha repetido el ejemplo (110) parcialmente debido a su contenido rico en marcadores.

239♂Pe: mira el dedo se pon- <+> se pega al imán porque el dedo está detrás del i- <↓>/
oye papá <↑>/,

♂P: <#> Um jum <→>//. </#>

239♂Pe: mira <↓>/ aunque está mi dedo [---<...> el imán <...>---] <↑>//.

240♂P: [---Ah fíjate incluso ha pasa- <+> a través---] del dedo pasa <fi> la <↓>/ la
</fi> energía magnética verdad <↑>/? [cinta 118]

Podemos observar en (121) la oscilación entre el marcador *oye* y *mira*, donde el niño (♂Pe) intenta lograr la atención de su padre. Cuando ♂Pe utiliza *oye*, su padre (♂P) le contesta con “que”, o “um jum”, pero probablemente no le pone atención porque el niño persiste, recurriendo nuevamente al marcador *mira*, cuando finalmente su padre le da una respuesta satisfactoria, como se observa en el turno 240, que se superpone a la última parte del turno 239 de ♂Pe. Parece ser que el marcador *mira* tiene mayor éxito en lograr la atención de ♂P.

3.2.1.1.2. Metadiscursivos

Los marcadores conversacionales metadiscursivos que permiten marcar el cambio de turno son *bueno* y *bien*, los cuales se distinguen por su polifuncionalidad. Pueden servir tanto para la concesión como para la toma de turno. En este espacio veremos su uso concesivo, y posteriormente, en 3.3.1.1.1., describiremos su uso como inicio de turno o cambio de tema.

Bueno

El marcador metadiscursivo *bueno* sirve para indicar el cambio de turno y siempre es una partícula reactiva. Cuando marca una ruptura secuencial, suele ir precedido de *pero*.

(122) 203♀E: y luego la a <(la letra a)> <↑>/ la maestra la hizo así <↑>/ y le sacó mucho el palito de arriba <↑>/ entonces lo que hace es agarra ese palito le hace así y luego le baja <↓>/ no ni le baja <↓>/ o sea de donde se quedó le hace nada más <‘nomás’> la colita para abajo <↑>//.

204♂J: Ah pues qué mena <↑>//.

205♀E: Yo digo que por eso no está bien pero bueno <↑>//. [cinta 125]

Obsérvese el conectivo *pero*, combinado con el marcador *bueno*, que señala la reacción de ♀E a lo dicho en el turno 203. En lugar de continuar el turno 205, ♀E deja entredicha la reacción.

- (123) 426♂C: No <↓>/ <refuerzo> no </refuerzo> si <↓>/ yo me avivé <↓>/ una pena <↓>/ es que <↓>/ es la oportunidad de mi vida <↓>/ nosotros pensábamos de hecho ya teníamos planeado el viaje <↓>/ bueno pues los compras normales tratas <fi> de <↓>/ de <fi> buscar la mejor tarifa aunque te vayas en ultra-turista clase tercera [---de gallinero lo que quieras---] <↓>/ sí no <↑>/?
- ♂P: <#> [---<...>---] </#>
- ♀M: <#> Sí <↑>/!/? </#>
- 426♀C: entonces bueno pues <↓>!!. [cinta 130]

Lo curioso del ejemplo (123) es la acumulación de tres marcadores al final del turno 426, *entonces*, *bueno* y *pues*, nuevamente dejando entredicha la reacción de lo dicho anteriormente.

Bien

El marcador *bien* está menos gramaticalizado que *bueno*, pero igualmente marca indirectamente el cambio de turno en el uso de la palabra. Es menos frecuente en los datos, pues su uso es más característico de entrevistas o encuestas, sobre todo por parte del entrevistador. Entonces

el empleo de la partícula se halla, en cierto modo, condicionado por el rol social de quien la usa (*bien* se ajusta adecuadamente a las preferencias de quien ostenta más autoridad en la conversación) o por la actitud que los interlocutores adoptan en el discurso (quien desea expresar más distanciamiento o frialdad prefiere *bien* a *bueno*) (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4197)⁴³.

En los datos, surge en una sola cinta (diez casos), donde podemos observar que el informante ostenta más autoridad en la conversación como el padre que le habla a su hijo. Asimismo, el informante es de origen español⁴⁴, entonces podemos decir que el uso de *bien* como concesión de turno no parece ser característico en México.

⁴³ Cf. 4.2.5.

⁴⁴ El informante español ya tiene más de 10 años como residente en México. Sin

- (124) 292♂P: A ver <↓>/ esto por qué no encaja eh <↑>/ ah <↓>/ porque esto está sobrando <↓>/ es que esto no va a ir aquí <↑>/ no <↓>/ esto no va a ir allí <↑>/ éstas <↓>/ **está bien esa** <↓>// si <↓>/ ahora sí <↑>/ **esta parte ya está** <↑>/ um jum <↑>/ **bien** <↓>//.
 293♂Pe: <x> era la parte de atrás <↓>/. [cinta 118]

En (124) el marcador *bien* señala el final del turno de ♂P, como una manera de evaluar la tarea terminada. “está bien esa”, y “esta parte ya está”.

3.2.1.2. Reformuladores Recapitulativos

Estos marcadores introducen una conclusión o recapitulación de lo dicho anteriormente. Como cabía esperar, resultaron los menos frecuentes en los datos, pues son más propios del lenguaje escrito, donde imperan la formalidad, la planeación y la organización del discurso. Las conversaciones espontáneas se caracterizan por la falta de planeación, formalidad y organización. Se encontró sólo un marcador, *en fin*, con un total de 8 casos. Como reformulador recapitulativo, *en fin* es frecuente en discursos pobremente planificados donde, después de divagar, se usa este marcador para presentar la conclusión de un tema (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4137).

- (125) 69♀N: En Toluca también hay una Casa de las Artesanías <↑>/ es más pequeño que de aquí de México <↑>/que es el de Buenavista <↑>/ pero también tiene bastantes cosas <↑>/ es más del Estado de México <↓>/,
 ♀G: <#>Um jum <→>//. </#>
 69♀N: las artesanías <↑>/ pero si <fi> hay hay </fi> mucha variedad <↑>//.
 ♀G: <#>Sí <↑>//. </#><Silencio>
 70♀G: Ay pues **en fin** <↑>/ a ver qué <↓>/ <refuerzo> a ver qué </refuerzo> tal tantas cosas <↓>//. <Silencio> [cinta 101]
- (126) 140♂A: Sí <↓>/ <refuerzo> sí sí </refuerzo> yo creo que es uno de los problemas más serios <↓>/ y además <fi> los más este <→>// los más </fi> incomprendidos yo creo <↓>/ porque bueno un ciego pues <‘pus> bueno que es ciego <↓>/ pero como el sordo que aparentemente no se da uno cuenta [—y este <↓>/ si no los toma uno en cuenta este—

embargo, sigue haciendo un mayor uso de marcadores metadiscursivos como *bien*, característicos de España.

-] <↓>/ y hay muchas cosas <fi> que <↓>// que </fi> necesitan no ayuda por ejemplo ellos pues <'pus> no oyen un claxon <↓>/ en fin también es gente muy este <→>/ <+> que necesita mucho apoyo <↑>//.

141 ♀Y: [---Claro los ve uno y él está completamente <↓>/ bien---] <↑>//. [cinta 127]

Mientras que en (125) el marcador *en fin* señala el fin de un tema, en (126) presenta la conclusión de un discurso pobremente planificado, dando evidencia de ello los falsos inicios <fi>, las pausas extendidas por el marcador *este* y la reformulación <+>.

3.2.2. Marcadores fónicos

Los marcadores fónicos que señalan concesión de turno son pausa larga, silencio, tonema final ascendente y tonema final descendente.

3.2.2.1. Pausa larga

La pausa larga generalmente señala un posible punto de transición debido a que marca el final de una unidad de construcción de turno, la oración. Por lo tanto, cabe esperar que indique situaciones donde el hablante concede el turno a otro hablante. Suele ir combinada con un cambio en el tonema final, que tiende a ser descendente, a menos que se trate de una oración interrogativa con una partícula interrogativa (Cf. nota 37). Hay ocasiones en que el hablante tiene una pausa larga, pero no ha terminado su turno sino que se está dando tiempo para formular lo que va a decir. Como consecuencia, otro participante puede interpretar el silencio como marca de final de turno y tomar el turno.

(127) 119 ♀A: y el perro muerde <↓>/ las plantas <↑>//.

120 ♂R: El día que--//,

<Silencio>

121 ♂E: Es vegetariano su perro <↑>//?

122 ♂R: No todos los perros <↓>//. [cinta 102]

Observemos que el turno 120 queda incompleto, con pausa larga pero grupo fónico trunco. Por lo tanto, podemos decir que ante la presencia de grupo fónico trunco, la pausa larga no implica final de turno, sino turno incompleto.

(128) 13♀N: Y todavía vive su hermana gemela <↑>/?

14♀A: Sí <↓>/ yo me imagino que sí <↓>/ lo que pasa es que no nos hemos ya visto desde <↓>/ qué serán quince años ya que no nos vemos <↓>/. [cinta 119]

Ya en (128) los dos turnos marcados con la pausa larga son completos; el 13, con tonema ascendente por la frase interrogativa y el 14, con tonema descendente.

3.2.2.2. Silencio

El silencio generalmente se da después del cierre de un tema o al final de un turno, debido a que ningún participante inicia su turno de inmediato. Puede deberse a la falta de designación del siguiente hablante, o sencillamente a que se ha agotado el tema de conversación. No obstante, hay hablantes que utilizan el silencio para organizar las ideas en su turno, creando un efecto de expectativa y de suspenso en los demás participantes. Veamos:

(129) 69♀N: las artesanías <↑>/ pero sí <fi> hay hay </fi> mucha variedad <↑>//.

♀G: <#> Sí <↑>//. </#>

<Silencio>

70♀G: Ay pues en fin <↑>/ a ver qué <↓>/ <refuerzo> a ver qué </refuerzo> tal tantas cosas <↓>//.

<Silencio>

71♀G: Pero sí la verdad es que este semestre <↑>/ estoy <↑>/ <!!> cansadísima </!!>/ <↓>//.

♀N: <#> Me imagino <↑>// <risa>. </#> [cinta 101]

En el ejemplo anterior, los silencios sirven de transición de un tema a otro. En el turno 69 las hablantes han agotado el tema sobre las artesanías, iniciado desde el turno 41. Tras un silencio, el turno 70 sirve de cierre para el tema de las artesanías, “pues en fin”. Después de otro silencio, con el turno 71 se inicia otro tema, sobre el semestre.

- (130) 652 ♂G: [---Relaciones interculturales---] <↑>/ te imaginas <↑>/ ha viajado casi por todo el mundo ese cuate <↑>//.
 653 ♂F: Oye <↓>/ <rep> ese cuate cómo ha viajado </rep> chavo <↑>//.
 654 ♂A: Si <↑>/ pues <ps> <↓>/ es gringo <↓>/ hay lana <↓>/ no duele <↓>//.
 655 ♂F: Dice que él ganaba cuánto <↑>//?
 <Silencio>
 656 ♂A: Este <↓>/ no [sé] <↑>/.
 657 ♂F: [Ahora <ora>] <↑>//? [cinta 106]

Podemos observar que al final del turno apelativo 655 de ♂F, hay una pausa larga y luego un silencio⁴⁵, quedando el turno disponible para cualquier participante. Como hay una tardanza en tomar el turno, ♂F vuelve a tomar el turno, el cual se traslapa con el turno 656 de ♂A.

- (131) 3 ♀J: Qué se te cayó <↑>//?
 4 ♀N: Nada <↓>//.
 ♀J: <#> Ah <↓>//. </#> <(sale ♀N del cuarto)>
 <Silencio>
 5 ♀C: <...> jum <↑>/ está mojada <↓>//.
 ♀J: <#> Um jum <→>//. </#>
 <Silencio>
 6 ♀C: En una bolsita verdad <↑>//?
 ♀J: <#> Um jum <↑>//. </#>
 <Silencio>
 7 ♀J: <murmullo> Ten mamá <→>/ ps ps ps ps <↓>// aquí está <→>//.
 8 ♀C: Qué <↓>//?
 9 ♀J: Una bolsa <↓>/ no la quieres <↑>//?
 10 ♀C: Ahori:::ta <↓>//. <(tono molesto)>
 11 ♀J: Te ayudo <↑>/ mamá <↑>//?
 <Silencio>
 ♀C: <#> <exhalación> </#>
 <Silencio> <(se oye ruido de papeles. están acomodando sus cosas)>
 <Silencio> [cinta 115]

En (131) resaltan los silencios frecuentes en la conversación entre madre e hija⁴⁶. Se están preparando para regresar a su casa, después del fin de semana en casa de la nuera. En ocho

⁴⁵ Recuérdese que, al final de un turno, la pausa tiende a ser larga. Si la pausa es aún más larga de lo normal para un final de turno, se considera que hay un silencio adicional a la pausa larga del final de turno.

⁴⁶ Esta grabación fue hecha sin el conocimiento de las participantes. La entrevistadora

turnos ocurren siete silencios, a veces largos. No se trata de un problema en la designación de la siguiente hablante, pues es una conversación diádica. sino de que, más bien, no hay mucho de qué hablar. pues los turnos son bien cortos, o a veces simples pseudo-turnos de realimentación. La respuesta de la apelación en el turno 11 es primeramente el silencio y luego una <exhalación>. En este segmento los silencios reflejan la ausencia de diálogo entre madre e hija. En 4.2.3. retomaré este punto más a fondo, al discutir los factores sociales de los grupos.

- (132) 282♂R: De hecho tuvimos un perrillo hijo de este Bongo <↓>// <silencio> ajá <↑>// <silencio> eh<::>m<::> <→>// cuando llegó una vez mi cuñado ♂G <↑>/ verdad <↑>/, ♀A: <#> <risa> </#>
<Silencio>
282♂R: era <↓>/ <refuerzo> pero era </refuerzo> una caricatura de perro <↓>/ um jum <↑>// y llega y entra y va entrando mi cuñado <cita> <!!> perrillo <refuerzo> perrillo </!!> </refuerzo></cita> <↓>/ <!!> no hombre </!!> <↓>/ el perro se va a meter debajo de allá de la alacena <↑>/ y <!!> no quiso salir </!!> <↑>// y ladraba así como de miedo <↓>// <risa>. [cinta 102]

En (132) ♂R parece utilizar los silencios como estrategia de suspenso para desarrollar su historia del perro, creando expectación entre los participantes. Inicia con una introducción del tema, “tuvimos un perrillo hijo de este Bongo”, seguido de silencio. Después de asegurar el contacto con su audiencia mediante la coletilla *ajá*, nuevamente hay otro periodo de silencio, seguido por el inicio del relato en sí, “cuando llegó una vez mi cuñado ♂G”, y otra coletilla (*verdad*) para mantener el contacto, antes del siguiente periodo de silencio. Al estar presente como participante, recuerdo esos periodos de silencio, a veces con desesperación, deseando que pronto continuara el relato sin tantos efectos de suspenso.

prendió la grabadora sin que se dieran cuenta y salió del cuarto. Por lo tanto, los silencios no se deben a la presencia de la grabadora, sino que reflejan el desarrollo de esa conversación.

3.2.2.3. Tonema final ascendente

El hablante también puede señalar el final de su turno mediante el tonema final del grupo fónico: ascendente en oraciones interrogativas, exceptuando las que inician con palabras interrogativas como *qué*, *cómo*, *cuándo*; descendente en oraciones declarativas. Suele estar seguido por una transición de final de turno <>.

- (133) 12♂Pe: Puedo ponérmelo [<xxxx>] <↑>/?
 13♀L: [Ya <↑>/ de qué] hablo<↓> eh <↑>/?
 14♂P: De los juguetes <↓>/ cuéntanos <↓>/ qué juguetes tienes <↓>/? [cinta 132]

En (133), aunque hay un pronombre interrogativo, *de qué*, la oración interrogativa del turno 13 de ♀L termina en tonema ascendente debido a la coletilla *eh*. Resalta el hecho de que ♀L es una niña de cuatro años y ya ha interiorizado la función concesiva de los tonemas finales. Ya el turno 14 termina con un tonema descendente por la presencia del pronombre interrogativo *qué*.

- (134) 20♀N: Sí <↑>/ qué estabas arreglando <↓>/ a ver <↑>/?
 21♂J: <rep> Qué estaba arreglando <rep> <↑>/ el estereo <↓>/. [cinta 110]

Como en (133), la coletilla *a ver* en (134) cancela el tonema descendente de final de turno, y este termina con un tonema ascendente.

- (135) 10♂L: Si ya tiene seguro y toda la cosa <↑>/?
 11♂R: No <↓>/. [cinta 104]

Ya en (135) la oración interrogativa en el turno 10 requiere de un tonema final ascendente, marcando la concesión de turno.

3.2.2.4. Tonema final descendente

El tonema final descendente es más frecuente al final de oraciones declarativas o, como ya se ha mencionado, al final de oraciones interrogativas que inician con pronombres, adverbios o

adjetivos interrogativos como *qué, cómo, cuándo, cuál*, con una transición de final apelativa <?>.

Por lo tanto, son marcadores que señalan el fin de turno y, a su vez, la concesión del turno a otro u otros participantes.

- (136) 23♂R: [---Cómo---] <↓>/ bueno <↓>/ seguramente allí <↑>/ le pusieron un narcótico <↑>/ alguna cosa <fi> en la <↓>/ en la </fi> bebida si <↑>/?
 24♂J: Poderoso <↓>/ porque <↓>/ no te toma cualquiera <↓>/?
 ♀D: <risa>
 25♂G: <...> por <xx> <↑>/ no le hace nada <↓>/? [cinta 108]

En (136) los turnos 24 y 25 son oraciones declarativas y terminan en tonema descendente, que marcan el final y la concesión de turno.

- (137) 7♂H: y sabes que no voy a lavar ni una ropa ni nada <↓>/ ni voy a ir a tu mandado y qué <↑>/ y qué bueno que no estás vieja si no <↑>/ qué friega me estuvieras dando </cita> <↑>/? <risa>.
 ♂E: <#> <risa> </#>
 8♀C: Y qué dijo ♂H <↑>/?
 9♂H: Que <refuerzo> qué bueno que no estás vieja si no qué friega me estuvieras dando </refuerzo> <↓>/? <risa>. [cinta 117]

Resulta interesante en (137) la diferencia de los tonemas finales en la oración citada y en la repetida. Al comparar el final del turno 7 con el del turno 9, observamos que en el turno 7, que es una cita, el tonema final es ascendente, mientras que en el turno 9, que es una repetición de la cita, el tonema final es descendente. Parece ser que para la cita el hablante prefirió el tonema ascendente para mayor énfasis y dramatismo, pues era la culminación del chiste, mientras que en el turno 9, ya había pasado el chiste, y la repetición era para el beneficio de su mamá que no le había escuchado bien. Por lo tanto, el chiste en la segunda vuelta no tenía el mismo efecto, y entonces el tonema final fue descendente. Sin embargo, en ambos casos señalan el final del turno, y por consiguiente, la concesión del turno.

- (138) 116♂C: más no <↑>/ [---<xxxx> está más---] lejos <↓>/ <risa> <reciclado> está más </reciclado> lejos <↓>/ fueron de aquí <↓>/ cómo se llama la playa más cercana por acá por el lado de Cuautla <↓>/?

♀L: <#> [---<xx>---] <↓>//. </#>

117C¹R: Las playas de Toluca <↓>//. [cinta 120]

Finalmente, en (138) el pronombre interrogativo en la oración apelativa requiere de un tonema final descendente, que señala final y concesión de turno.

En resumen, no es posible relacionar ningún tipo determinado de tonema final como característico de concesión de turno, sino que, al parecer, lo propio sería más bien la presencia de un cambio de tonema al final de turno. Es decir, si el tonema del grupo fónico anterior al grupo fónico es ascendente, cabe esperar en el grupo fónico final un tonema descendente. Veamos:

(139) 21♂M: Está muy bueno tu↔ café <↑>/ <risa> hue↔ le <↑>//.

22♀N: Sabia que te iba a gus<→>tar <↑>//.

♂M: <#> Sí <↑>//. </#>

23♀N: El que me trajiste también estaba muy [bue<→>no] <↓>//.

24♂M: [De Coatza<→>lin] <↑>/?

♀N: <#> Um<→> ium <↑>/. </#>

24♂M: sí te gus<↓>/tó <↑>/?

25N: Sí <↑>//. [cinta 123]

(140) 11♀B: no tan dependiente como ellos<↓> dos <↑>/ sí <↓>//.

12♀N: Pues también las circunstancias <↑>/ <fi> cuando <↓>/ cuando </fi> uno empieza su propia vida <↑>/ trabajo y todo <↑>/ como que también contribuye<↓> no <↑>/?

13♀B: Definitivamente <→>/.

♀N: <#> Ajá <↑>//. </#>

13♀B: yo creo que sí también <↓>/ porque <↓>/ como siempre he trabajado en la oficina
<↑>./

♀N: <#> Um ium <↑>//. </#>

13♀B: estoy muy <refuerzo> muy muy </refuerzo> metida en el<↓> trabajo <↑>//.

14♀N: Cuántos años son ya aquí en<↓> el [seminario] <↑>/? [cinta 111]

Podemos observar los cambios en la dirección de la curva melódica en cada final de turno en ambos ejemplos, ya sea de tonema suspensivo a tonema ascendente, "hue<→>le <↑>/?", "agus<→>tar <↑>/?", de tonema suspensivo a descendente, "[bue<→>no] <↓>/?", o de tonema descendente a ascendente, "gus<↓>tó <↑>/?", "contribuye<↓>no <↑>/?", "en<↓> el [seminario] <↑>/?". Son precisamente estos cambios en la dirección de la curva melódica los

que señalan la posibilidad del final del turno y, por consiguiente, la concesión del turno a otro participante. Para llegar a conclusiones más precisas sobre los tonemas finales y la concesión del turno, se requiere de un estudio detallado y específico, fuera del alcance de este trabajo. Será una labor que profundizaré después⁴⁷.

3.2.3. Marcadores paralingüísticos

Los marcadores paralingüísticos que señalan concesión de turno son los referentes al volumen de la voz y la calidad de la voz. No son muy frecuentes en los datos.

3.2.3.1. Volumen de la voz

Hay un solo marcador paralingüístico relacionado con el volumen de la voz que puede señalar la concesión de turno, <piano>. Asimismo, en los datos resulta muy escaso, con apenas dos ejemplos. Obsérvese:

- (141) 518♀N: Siempre anda con joyas <↓>// en su anillo <↑>/ donde le gusta señalar y manotear <↑>//.
 ♀H: <#> Para que se vea <↑>//. </#>
 519♀C: Pero habla mucho mira que <xxxx> <↓>//.
 520♀S: Mamá <↑>/ <piano> <refuerzo> mamá </refuerzo> <piano><↑>/ <silencio> mira <↓>//?
 <Silencio>
 ♀H: <#> Um jum <↑>//. </#> [cinta 112]

En (141), la conversación gira alrededor de las joyas que ostenta el predicador en el programa de televisión, hasta el turno 519. Luego ♀S, una niña de cuatro años, interviene, cambiando el tema. Le habla a su mamá, primero con el volumen más alto, luego repite el vocativo *mamá* pero en voz reducida <piano>, semejando a un llorido. Hay un silencio, en el cual espera lograr la

⁴⁷ (Cf. Navarro Tomás (1944), Quilis y Fernández (1990) y Quilis (1993) para estudios

atención de su madre y luego persiste, ahora con el marcador enfocador de la alteridad verbal *mira*. Después de otro silencio, logra la realimentación de la madre, *um jum*.

- (142) 158♀N: pensando en que hace tiempo no había mujeres diputadas y ahora que hay <↑>/ es distinto el discurso <↑>/ que antes o <↓>/ o sea <↓>/ se supone que debe haber un cambio no <↑>/ en el discurso <↑>/ porque ya la asamblea ya es mixta <↓>/ entonces en ese sentido <↓>/ pero <fi> a a </fi> ver <!> qué sale </!> <↓>//. <risa>

♀G: <#> <piano> <rep> A ver qué sale </rep> </piano><↑>//. </#>

♀N: <#> Pues sí <↑>//. </#>

<Silencio>

159♀G: Ay ♀N <↓>//.

<Silencio> [cinta 101]

En (142) parece ser que el tema en discusión ha llegado a su término, por la repetición de ♀G en <piano>, como eco del final del turno 158, concediendo a ♀N el siguiente turno, para iniciar un tema nuevo. Asimismo, los dos silencios son muy cercanos, intercalados por habla fática, “ay ♀N”, lo cual evidencia que se ha agotado el tema anterior.

3.2.3.2. Cualidad de la voz

El único marcador respecto a la cualidad de la voz que señala concesión de turno es el <bostezo>, el cual suele interpretarse como señal de aburrimiento o sueño. En los datos sólo ocurre en las dos cintas de conversaciones triádicas de jóvenes, en las cuales algunos expresan que tienen sueño (la grabación fue hecha de noche) y que pronto se termina el tiempo para la grabación.

- (143) 236♂A: [Allá no] <↓>/aquí sí <↓>/ <refuerzo> aquí sí porque es para <↓>/,

237♂F: Aquí sí <↑>/ porque [---yo di otro pedazo---] <↓>//.

236♂A: [---para <bostezo> comer </bostezo>---] <↑>//.

238♂G: No <↑>/ es que allá <↑>/ <refuerzo> allá </refuerzo> es entrada libre <↓>/ o sea <↓>/ a la iglesia <↓>/ o sea <↓>/,

239♂F: O sea <↓>/ nada más te van a traer un pedazo <↓>/ no te van a traer otro chiquito <↓>//. [cinta 106]

más profundos sobre la entonación en el discurso.

Observamos en (143) que el turno 236 de ♂A, que había quedado pendiente por la intervención de ♂F, termina con un bostezo, concediendo el turno a cualquier participante. En seguida ♂G inicia el turno 238.

- (144) 604♀A: Yo traigo mucho sueño <↓>/ <...> seguimos platicando <↓>/ <bostezo> pónganse a estudiar <↑>/ dejen de estar platicando <↓>//.
 605♀J: <risa> Pónganse a </risa> <↓>//.
 606♀E: Tú qué <↑>/?
 607♀A: Tengo mucho que estudiar todavía piano <↓>//.
 <(sigue la conversación)>
 625♀E: Ay <↑>/ [---que mañana nos vemos---] <↑>/ nos vem- <+> <...> voy por los chicharrones <↑>//.
 626♀J: [---Hasta mañana <...>---] <↑>//.
 627♀A: Sale <↓>//.
 628♀E: Hasta mañana <↓>//. <(fin de cinta)> [cinta 107]

Después de bostezar, ♀A sugiere a sus interlocutores que dejen de hablar y se pongan a estudiar; parece que prefiere terminar la grabación de inmediato. El bostezo sirve como marcador para indicar el deseo del término de la conversación.

3.2.4. Conclusiones parciales

En esta sección los marcadores fónicos y discursivos se han señalado como más característicos de la concesión del turno. Los marcadores fónicos se presentan especialmente cuando hay un cambio en la curva melódica —por ejemplo, de un tonema suspensivo a descendente, o de un tonema descendente a ascendente— de lo cual registro innumerables casos. El posible punto de transición más frecuente para indicar la concesión de turno es el final de la oración, después de una pausa larga, la cual marca el final de una unidad de construcción de turno. De los marcadores discursivos concesivos, los conversacionales son los más frecuentes, especialmente los enfocadores de la alteridad, debido a su carácter interactivo y fálico. Al apuntar

fundamentalmente hacia el oyente, el hablante señala la disposición de terminar y conceder el turno a los demás participantes. Por otra parte, los marcadores paralingüísticos son casi nulos para señalar la concesión del turno. Son más característicos del mantenimiento del turno por su función fática, de mantener el contacto (3.1.6). Asimismo, los marcadores reiterativos no son relevantes para la concesión del turno, debido a que indican que sigue más información, favoreciendo el mantenimiento del turno.

En la siguiente sección presentaré los marcadores que señalan la toma del turno.

3.3. ESTRATEGIA DE TOMA DEL TURNO

Se da la toma de turno cuando un participante hace uso de la palabra. Para tomar el turno existen dos posibilidades: respetar el punto de transición o ignorarlo. Si optamos por respetarlo, el cambio de turno se da sin interrupciones. En contraste, al no respetar el punto de transición, surgen los traslapes o interrupciones (2.3.1.2.).

3.3.1. Toma de turno que respeta el punto de transición

Cuando los participantes en una conversación respetan el punto de transición, el cambio de turno es fluido, y tiende a seguir las dos reglas básicas de Sacks *et al.* (1974) mencionadas al inicio de este capítulo. Es la forma más común para tomar el turno.

- (145) 211♂M: sí <↑>/ porque los niños sí saben leer <↑>/ la mayoría sí sabe <↑>/ al menos en español <↑>/ porque allí el sistema de educación indígena no está consolidado todavía <↑>/ <...> no llega todavía la propuesta de la SEP no ya llegado <↑>//.
 212♀N: O sea no es en realidad educación bilingüe <↓>//.
 213♂M: No <refuerzo> <→>/ no </refuerzo> podemos hablar de un sistema de educación bilingüe <↑>//. [cinta 123]

Obsérvese que la transición entre los turnos 211, 212 y 213 es fluida, pues el siguiente hablante inicia su turno después del final del turno anterior. No hay ninguna superposición de turnos. Sin embargo, pueden darse casos de superposición cuando dos o más participantes toman el turno al mismo tiempo.

Turnos simultáneos

Los turnos simultáneos ocurren cuando dos o más participantes inician el turno al mismo tiempo, resultando una superposición, y pueden manifestarse por diferentes razones. La designación del siguiente hablante no fue hecha o no quedó clara; el participante designado tarda en tomar su turno; la pausa final es bastante larga, semejando un final de turno; otro participante desea el turno designado, es decir, quiere participar. Veamos:

- (146) 308 ♂R: <risa> Si eso <↑>/ <+> al hermano ♂B fue lo que le dijeron también allí en Santa Clara <↑>/ que le dice el hermano <↓> // <refuerzo> el hermano <→>/ su mamá de ♂B <↓>/ <cita> no <refuerzo> no no <refuerzo> <↑>/ a él no le vayan a dar porque está enfermo <↓> //.
- 309 ♀N: <fi> Qué <→>/ qué </fi> le iban a dar <↑> //?
- 310 ♂R: [=Pues <ps> en Santa Clara qué te dan=] <↓> //?
- 311 ♀A: [=Barbacoa=] <↑> //.
- ♀N: <#> Ah <↑>/ <rep> barbacoa </rep> <↓> // </#>
- 312 ♂R: Barbacoa con tortillas <↑>/ con guacamole <↑>/ con <↓> /--, [cinta 102]

En el ejemplo (146) la pregunta del turno 309 parece dirigida a ♂R, pues hace referencia a lo que éste comentó en el turno 308. Sin embargo, ♀A también toma el turno, con una respuesta más directa que ♂R, “barbacoa”.

- (147) 86 ♀G: [Pero no] es precisamente qué <↓>/ tres horas a la semana <↑>/ tener [eso] sí <↑> //?
- 87 ♀N: [Sí] <↓> //.
- 86 ♀G: [=llegas y hablas de eso=] <↑> //?
- 88 ♀N: [=Bueno así <reciclado> así=] </reciclado> hemos estad- <reciclado> estado </reciclado> pensando <↑>/ que sea una sesión de tres horas <↑> //.
- <Silencio> [cinta 101]

Por otro lado, en (147), el turno 86 de ♀G señala un punto de transición mediante el tonema final ascendente, la pausa larga y la coletilla “sí”. Sin embargo, comprobamos que su turno no ha terminado y continúa, resultando el turno simultáneo con el turno 88 de ♀N. Es posible que el contenido en el turno 87, correspondiente al traslape de ♀N, haya influido en la continuación del turno 86. Es notable el esfuerzo de ♀N en 88 por mantener el turno, mediante <reciclado>.

- (148) 116♀C: y luego nos dice ♂Ca <↑>/ me dice ♀L<↓>/ <cita> pues no que no te gusta el olor a puerco </cita> <↑>/ y yo le digo <cita> no <↑>/ si supiera ♀An por qué estamos acá <↑>//.
 ♀C,M: <#> risas <↑>//. </#>
 116♀C: [=han de creer no=] <↑>/ ♀An no se ha dado cuenta <↓>/ el doc- <+> el pastor ♂R ha de decir <cita> no <↓>/ pues <ps> si están sentaditas esperando a que esté la comida <↑>//.
 117♀M: [=Ni cuenta se dan de que <...>=] <↑>//.
 ♀C: <#> Ajá <↓>//. <risas> </#>
 118♀M: Pero no <↓>/ <...> <↑>//.[cinta 105]

En (148) no queda claro si el turno 116♀C ha terminado o no. La pausa larga tiende a señalar final de turno. Sin embargo, después de la risa de ♀C y ♀M, el turno 116 continúa al mismo tiempo que el turno 117, resultando de ello turnos simultáneos.

Enganche

El enganche <=> señala dos turnos seguidos sin pausa intermedia 2.3.1.1. En los datos no es un marcador muy productivo, con un total de 72 casos. El promedio por cinta es de 3 o 4, pero en 12 cintas no hubo ni un solo uso del enganche. Se observan dos cintas más productivas, [129] con 15, y [128] con 11. En ambas cintas sobresale un hablante con mayor frecuencia de uso del enganche. En la [cinta 129] es la mamá entrevistada, quien domina la conversación, y en la [cinta

128]. es el entrevistado (39 casos), aunque también la frecuencia de uso de uno de los entrevistadores es sobresaliente (21 casos).

- (149) 67♀N: Pero no había mucha gente en ese entonces <↓>.=
 68♀C: =No <refuerzo> no </refuerzo> <→>/ te digo que había poquita <↓>/
 <refuerzo> poquita gente </refuerzo> <↑>//. [cinta 129]
- (150) 106♀N: Pero fíjese que ahora ya casi los hijos ya no se prestan a cuidar [---tanto---].
 ♀C: <#> [---No---] <↓>//. </#>
 106♀N: a los padres como antes <↓>/ por ejemplo todavía <'toavía> mi <+> mis<:>
 este <↓>/ mis tíos mi mamá <↑>/ cuidaron mucho a mi abuelita <↓>/ pero yo veo que
 por ejemplo <→>/ ya algunos primos ya no cuidan mucho a sus mamás o ese tipo
 <↓>/ o sea <↑>/ como que ahora ya uno se va alejando cada vez más <↑>=
 107♀C: =Pero es malo eso <↑>/,
 ♀N: <#> Si <↑>//. </#>
 107♀C: porque los sentimientos no deben de cambiar <↑>//. [cinta 129]

Nótese en ambos ejemplos de la cinta 129 que el enganche de los turnos de ♀C introduce un turno contraargumentativo. En (149) el turno 68 inicia con una negación, “no no”, y en (150) con el conectivo adversativo *pero*. Observamos que el enganche garantiza el turno del siguiente hablante, evitando que el hablante anterior prosiga con su turno.

- (151) 58♂J: Tú <fi> estás estás </fi> chavo <↓>//,
 ♂A: <#> Pues <'ps> sí <↑>.= </#>
 58♂J: =es <→>/ para que tumben pues la pared <↑>.=
 59♂A: =Sí <rep> la pared </rep> <→>/ rompan piedra <↑>//.
 60♂J: No pues tú no <↓>/ pues <'ps> apenas si puede a<::>y <↑>//. <(como si hiciera
 esfuerzo al levantar algo)> [cinta 128]
- (152) 64♂J: Y si no llego <↑>/ a las ocho y media y llego al cuarto para <'pa> las nueve ya
 agarran a otro <↑>? =
 65♂A: =No pues <'pus> ya no <→>/ no ya no meten a otro porque ya el miércoles
 jueves y viernes ya no hay dónde ir a conseguir gente <→>/ los lunes y los martes sí
 <→>/ que tú no llegas a las ocho<↑>/ pues <'ps> <cita> vámonos véte por éste <↓>/
 </cita> por una <+> por un señor allá <→>/ que un este <↓>/ que un maestro o chalán no
 quiere <→>/ ya <'ps> lo van lo traen y te ganan el lugar <↑>/, [cinta 128]

En (151), tanto el entrevistado (♂A) como el entrevistador (♂J) utilizan el enganche para tomar el turno, aunque en el caso de ♂J, es más bien para retomar o continuar el turno 58, después de la

realimentación de ♂A. En (152), ♂A inicia su turno en respuesta a la pregunta de ♂J mediante enganche. Nuevamente, al enganche sobreviene la toma de turno, ya sea para retomar el turno pendiente, como es el caso de ♂J en (151), o para iniciar uno nuevo, como en (152). Tanto en la cinta [128] como en la [129], son los informantes quienes dominan la conversación, haciendo mayor uso del enganche como estrategia para garantizar el uso de la palabra. Retomaré este punto en 4.2.5.

3.3.1.1. *Marcadores discursivos*

Los marcadores discursivos que señalan la toma de turno sin superposición son los marcadores conversacionales (740), los comentadores (349), los conectores consecutivos (99), y los reformuladores explicativos (51)⁴⁸.

3.3.1.1.1. *Marcadores Conversacionales*

Los marcadores conversacionales son más comunes en el discurso oral pues, como ya se vio en las estrategias anteriores, son más representativos de la interacción debido a su orientación hacia el interlocutor. Esa función interactiva propicia el cambio frecuente de tema, y el uso de expresiones fáticas que permiten a los participantes mantener el contacto comunicativo (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4143). En los datos surgen los cuatro tipos de marcadores conversacionales como señales de toma de turno sin superposición, siendo los más frecuentes los metadiscursivos.

Metadiscursivos

Los marcadores metadiscursivos permiten que la conversación fluya y regulan el contacto entre los participantes (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4191). Tres de ellos se relacionan con la toma de turno sin superposición, *sí*, *bueno*, y *bien*.

Si

El metadiscursivo *si* es el más frecuente de los marcadores que señalan la toma de turno sin superposición (385 casos). Contrariamente a lo esperado, no ratifica las palabras del hablante anterior, sino que sirve de enlace entre el turno anterior y el siguiente; puede, además, sugerir una actitud cooperativa con el interlocutor. Cuando mucho, señala la recepción del mensaje y el inicio de otro turno (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4193).

- (153) 132♂J: A qué escuela ibas <↓>/?
 133♀G: Sí <↓>/ de <↓>/ <+> cerca de aquí por Miguel Ángel de Quevedo <fi> y <↓>/ y </fi> Cuadrante de San Francisco hay una escuela <↑>/ que se llama eh <↓>/ qué <↑>/ Fray Antonio Marfil de Jesús <↑>//, [cinta 131]

El marcador *si* en (153) obviamente no responde a la pregunta informativa, sino que indica recepción del mensaje e introduce la respuesta requerida, el nombre de la escuela donde asistía la informante.

- (154) 229♀C: [Ah <↑>/ fue] <↓>/ <+> ella fue la que lo perdió <↑>/?
 230♀L: Sí <↓>/ <rep> que [---perdió el bebé </rep>---] <↓>//.
 231♀C: [---Uy <refuerzo> uy <↑>/ uy uy uy---] <↑>/ <(le habla a su nieta)> oye se te <↓>/ enredó en el pelo <↓>/ uy <↓>//. <(un abejorro)>
 232♀M: Tienen tortillas <↑>/? <(alguien les ofrece más comida desde lejos)>
 233♀C: No ya no queremos porque aquí ni nos sabe la comida <↓>//. <risa>
 234♀L: No mejor allá <↓>=.
 235♀C: =Ahorita <'orita> gracias <↓>//. <risa>
 236♀L: Sí nació mal el niño <↓>/ no sabemos por qué <↑>/ dicen que <↓>/ ellos son de un mismo tipo de sangre <↓>/ los dos <↓>/ pero <↓>/ Dios es muy maravilloso porque <↓>/ digo <↑>/ pues como que sí se puede creer y no porque las niñas están bien <↓>/ las dos primeras nacieron bien <↑>//. [cinta 105]

En (154) podemos observar que el marcador *si* sirve de enlace para iniciar el turno 236 y para regresar al tema del niño después de la interrupción en el turno 231, “perdió el bebé”, y el segundo cambio de tema en el turno 232, “tienen tortillas”.

- (155) 557♂E: Por acá por el ISSSTE eh <↑>/?

⁴⁸ De un total de 1239 marcadores discursivos.

558♂T: Por el ISSSTE <↓>//.

<Silencio>

♂E: <#> Gallardo <↑>/? </#>

559♂T: Por el ISSSTE <↓>/ sí <→>/ <refuerzo> sí están las dos juntas allí <↑>/ Jiménez Cantú y Jiménez Gallardo allí <↑>//.

560♂E: Sí <↑>/ que le echen ganas con los jóvenes <↑>//.

<Silencio>

561♀H: Pues uno que no quisiera hermano <↓>//. [cinta 126]

Ya en (155), el *sí* metadiscursivo no sólo inicia el turno 560 sino un tema nuevo. Obsérvese cómo el tema de la conversación pasa de “la localización de una casa” (por el ISSSTE) a “echarle ganas con los jóvenes”. El silencio subsecuente resalta ese cambio, ya que los demás participantes tardan en hacer comentarios sobre el tema nuevo. Tanto en (154) como en (155), el marcador *sí* mitiga el cambio brusco de tema.

Bueno

El metadiscursivo *bueno* como señal de toma de turno es menos frecuente en los datos (24 casos) en comparación con el marcador metadiscursivo *sí*. Sin embargo, ambos comparten las mismas funciones, ya que *bueno* también puede señalar la recepción del mensaje, el cambio de turno, e incluso el cambio de tema. La casi ausencia del metadiscursivo *bien* en los datos pudiera explicarse por ser éste más propio de las entrevistas y mostrar actitudes menos amigables y más distantes, en comparación con *bueno* (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4197, Martín Zorraquino 1994:409). Esto refuerza la importancia de la cortesía y la amabilidad en la conversación en México.

(156) 404♂D: De aquí del pueblo <↑>/ sí ya son [---finados---] <reciclado> son finados mis abuelos <↑>/ sí <↑>/ así es <↑>/ pues este <↓>/,

405♂J: [---Y sus abuelos---] <↑>/?

406♂J: Bien <↓>/ [---nada más una pregunta---] final <↓>/,

404♂D: [---<L2> Did <reciclado> did---] did </reciclado> finish </L2> <↑>/? [cinta 124]

El uso de *bien* en (156) por parte del entrevistador ♂J marca el acercamiento al final de la entrevista.

(157) 161♀K: Sí los viernes [es] imposible <↓>//.

♀L: <#> [Ey] <↓>/ claro <↓>//. </#>

162♀K: Bueno [gracias] <↓>//.

163♀L: <L2> [Ok] </L2> ♀K <↓>/ hasta luego <↓>/ [que te vaya] muy bien <↓>//.

164♀A: [Hasta luego] <↓>//.

165♀K: Hasta luego <↓>//.

<Silencio>

166♀L: Bueno <↓>/ ve todas estas cosas confunden <↓>/ uno no eh <↓>/ <+> este es mejor <↓>//.

167♂A: Éste es el que está más líquido eh <↑>//? [cinta 113]

En (157) resaltan usos diferentes de *bueno*. En el turno 162, el metadiscursivo señala el inicio del turno y del tema y, al mismo tiempo, el cierre de la conversación, mientras que en el turno 166. marca el inicio de una nueva secuencia después del cierre anterior y el silencio, ahora con sólo dos participantes.

Enfocadores de la alteridad

Los enfocadores de la alteridad apuntan básicamente al oyente y señalan las relaciones con el interlocutor (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4171-4172). Los más frecuentes en los datos son *bueno* (107), *oye* (88), y *mira* (72).

Bueno

A diferencia del metadiscursivo, *bueno* como enfocador de la alteridad “sirve para reforzar la imagen positiva del hablante y se emplea normalmente al inicio de una intervención reactiva⁴⁹, que implica un cierto desajuste, oposición, disconformidad, desacuerdo, etc., con el interlocutor”

⁴⁹ Una *intervención reactiva* comprende un contraargumento, en respuesta al turno

(Martín Zorraquino y Portolés 1999:4176). Por lo tanto, en este caso, *bueno* atenúa el desacuerdo o la disconformidad, resaltando la cortesía negativa (Haverkate 1994:30, Brown y Levinson 1987:129-130).

(158) 129♀N: a tu hijo ya no lo puedes mandar a la escuela <↓>/ y si no tienes un trabajo si los dos no trabajan <↑>//.

130♀C: **Bueno sí pero** mira <↓>/ te voy a decir <↓>/ yo sí pienso porque mi hija <'mija> ♀M trabaja <↓>/ mi hija <'mija> ♀M tenía muy buen <+> buenos trabajos a ella nunca le faltaron los trabajos verdad hija <↑>/ siempre tenía muy buenos trabajos muy buen remunerados <'renumerados> muy buena colocación que siempre tuvo <↑>/ y sin embargo cuando se casó <↑>/ me dijo < cita> sabes qué mamá <↑>/ que ya no voy a trabajar </ cita> <↑>/ le dije < cita> no hija </ cita> <↑>/ dice < cita> es que estoy embarazada </ cita> <↓>/ le digo < cita> ah pues entonces no mi hija <'mija> <↓>/ avente a lo que tu esposo te dé </ cita> <↓>/, [cinta 129]

Observamos en (158) que el desacuerdo del turno 130 está precedido por dos atenuantes, *bueno* y *sí*, seguidos del reactivo *pero*.

(159) 459♀J: [---No <↑>/ pues es que---] <↓>/ <risa> [---es que ♀Ch y yo le hablamos <↓>/ le dijimos <↓>/ < cita> ey ♀Ab <↑>/ te buscan <grito> </ cita> <↓>/ y ni siquiera nos peló <↑>//.

460♀E: **Bueno** <↓>/ pero es que se fue a bañar el sonámbulo <↓>/,

♀J: <#> Ay sí <↓>/ <rep> se fue a bañar </rep><↓>//. <(tono incrédulo)> </#> [cinta 107]

En (159) el turno 460 inicia con el marcador discursivo *bueno*, seguido por un tonema descendente y pausa, dándole mayor énfasis a la intervención reactiva. Tanto en (158) como en (159) el enfocador de la alteridad *bueno* es seguido por el conector reactivo *pero*, fortaleciendo la oposición.

(160) 97♀B: o sea que éramos un <↑>/ <+> unos grupitos <↑>/ enormes <↓>/ <fi> y y </fi> con otro <+> otra<: <↓>/ <+> con <fi> un- uno </fi> de cada familia éramos los líderes del grupito <↑>/ de la pandilla decíamos <↑>/,

♀N: <#> Ajá <↑>//. </#>

97♀B: <refuerzo> la pandilla <↑>//.

98♀N: **Bueno** <↓>/ en ese entonces pandilla era otra cosa no <↑>//? [cinta 111]

Por otra parte, en (160) *bueno* introduce una intervención menos reactiva, debido a que ocurre sin el conector *pero*. Entonces el turno 98 viene siendo una aclaración del significado de la palabra “pandilla”.

Oye

Como ya he mencionado, el marcador *oye* implica un posicionamiento del *hablante* en relación con su interlocutor, en un intento por introducirse en la esfera del oyente. Suele combinarse con vocativos y puede reforzar la imagen positiva del hablante al acercarse al oyente (cortesía positiva). En la cinta [112], diez de los doce casos de *oye* surgen en combinación con el vocativo *papá*.

- (161) 257♂Pe: Oye papá <↑>/,
 ♂P: <#> Sí <↑>!!/? </#>
 257♂Pe: y por qué en la grabadora allí suben las rayitas esas de cuadritos eh <↑>!!/?
 258♂P: Ah <↑>/ cuando uno habla <↓>!! aquí van las rayitas de cuadritos como tú dices <↓>/ mira <↓>/ ya estamos aquí <↓>/ todo esto ya está porque esta pieza ya está montada <↓>!!.
 259♂Pe: Oye papá <↑>/ y si los dos no hablamos <↑>!!/?
 260♂P: <xx> <↓>/ ves <↑>/ se queda quieto <↓>/ ves <↑>/ <inhalación> bueno vamos a ver <↓>/ la pieza de aquí atrás todo esto a ver hasta aquí está <↑>!!.

En (161), el niño ♂Pe primero garantiza la atención del papá, mediante el enfocador de la alteridad *oye*, combinado con el vocativo *papá*, el tonema ascendente y la pausa breve, y queda a la espera de una señal de realimentación, *si* <↑>!!/?, para después continuar con su pregunta. En el turno 259 es la misma combinación, pero sin la realimentación intermediaria del padre.

- (162) 199♂G: [Espérate] <‘pérate> <↓>/ yo no tengo ni para tacos <↓>/ yo si <refuerzo> sí <refuerzo> compro un libro de cincuenta pesos <↓>=
 ♂F: <#> =<rep> <!> Cincuenta pesos <!> <↓>/ oye <↑>/ qué bárbaro <↑>!! </#>
 200♂A: Oye tú <↑>/ de dónde sacas dinero <↑>/ ahora que me acuerdo <↓>!!/?
 201♂F: Oye <↓>/ sí <↑>/ es [cierto] <↓>!!.
 202♂A: [Todo] el tiempo te veo aquí acostado <↑>/.

♂G: <#> <risa> </#>

202♂A: como pareces patriarca <↓>/, [cinta 106]

En (162) el marcador *oye* surge en el turno 200 en combinación con el vocativo *¡ú*, el tonema ascendente y la pausa breve, seguido de la pregunta. Antes de que responda ♂G, ♂F se une a la pregunta de ♂A con el turno 201, “*oye sí es cierto*”, para llamar la atención a ♂G, mediante el marcador *oye*.

Mira

A diferencia del marcador *oye*, el marcador *mira* sirve para atraer la atención del oyente hacia la esfera del hablante. Esto quiere decir que el *oyente* debe posicionarse en relación con el hablante y atender a su petición.

(163) 430♂T: *Mira* no me presta el sacas <(el saca puntas)> *maestra* <↓>//?

431♀Ch: Es que ése yo lo encontré [primero] <↓>//.

432♀L: [Mi vida] linda pero no es tuyo <↓>/ es de todos <↓>/ vamos a compartir <↓>/ <refuerzo> vamos a compartir <↓>/ todos podemos compartir <↓>/ vas a iluminar muy bonito <↓>// ♀Ch <↑>/ vas bien <↑>/ cómo vas <↓>//? [cinta 121]

En el ejemplo (163), el vocativo *maestra* se ha posicionado al final de la apelación, en lugar de acompañar el marcador *mira*, si bien ambos comparten el mismo objetivo de atraer la atención de la maestra.

(164) 330♀N: Um <↓>/ con razón <↑>/ yo no sabía <↓>/ es que yo casi no sé de esas historias <↓>//.

331♀S: *Mira mamá* <↑>/ el que me acabo de encontrar <xxx> <↓>/ piu pow <↓>/, <(con la pistola imaginaria)>

332♀C: Baja la lumbre <...>

331♀S: te picó tu <→>--

332♂J: Quién es éste <↑>//? [cinta 112]

Ya en este ejemplo, el marcador *mira* surge en combinación con el vocativo *mamá*, reforzando la búsqueda de la atención del oyente hacia la esfera del hablante.

El marcador discursivo *mira* como señal de toma del turno surge, de igual manera, en el discurso de niños pequeños. Obsérvese:

- (165) En un vuelo entre Mazatlán y Hermosillo, una madre e hijo de 14 meses, procedentes de Nogales, Sonora, viajan a mi izquierda. El niño tiene una bolsa de papel en la mano y mete su chupón adentro. Luego le enseña la bolsa abierta a la mamá, la mira y le dice “*mia*” (mira) y la mamá responde con su mirada. Ambos juegan a esconder objetos. [Obs. 12]

Aun a la edad de 14 meses, el niño ya ha interiorizado el marcador *mira* como señal de enfocador de la alteridad al inicio de un turno, para lograr la atención de otro participante.

De modalidad deóntica

Los marcadores conversacionales de modalidad deóntica “reflejan actitudes del hablante relacionadas con la expresión de la voluntad (o de lo afectivo). Estos marcadores indican si el hablante acepta, admite (consiente en), etc. —o no— lo que se infiere del fragmento del discurso al que remiten” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4161). Son básicamente *bueno* y *bien* los de modalidad deóntica, siendo el primero el más frecuente (27 vs. 4 casos).

Bueno/Bien

A diferencia del *bueno/bien* metadiscursivo, el marcador deóntico *bueno/bien* tiene un sentido concesivo, pues el hablante consiente en, acepta o admite lo dicho por el hablante anterior. Asimismo, refuerza la imagen positiva del oyente (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4162). Sin embargo, el sentido concesivo de *bueno* tiene un valor de resignación, mientras que el uso de *bien* corresponde a una aceptación (Fuentes 1993:208). El marcador deóntico *bueno* está más gramaticalizado que *bien* y, por lo tanto, ocurre con mayor frecuencia en la conversación. Los únicos casos del deóntico *bien* son de un hablante español. De hecho, el marcador *bien* en

general es muy escaso en los datos (7 en total), lo cual lleva a pensar en un grado menor de gramaticalización. En la cultura mexicana resalta la constante presencia de la cortesía en las conversaciones, lo cual pudiera explicar la ausencia del marcador *bien*, por su característica “menos amigable”, mencionada anteriormente.

- (166) 67♂J: Está bien <↑>/ oiga este <↓>// le digo pues <→>/ no está mal o sea yo por ejemplo <↓>/ yo puedo hacer <+> aquí tengo unas otras preguntitas <↓>/ y le puede hacer así mismo co- <+> así como vamos <↑>/,
 ♂D: <#> Sí <↑>//. </#>
 67♂J: puede contestarlo <↓>//?
 68♂D: **Bueno** a ver dígame de qué <↓>//? [cinta 124]

Podemos observar que ♂D responde a la apelación del entrevistador con el deónico *bueno*, mostrando su acuerdo en contestar las preguntas.

- (167) 347♂Pe: Todo estaba armado <↓>/ señor <↓>// sí <refuerzo> señor </refuerzo> <↓>/ <refuerzo> todo estaba armado señor </refuerzo> <↓>//.
 <Silencio>
 348♂P: **Bien** <↓>// **bueno** <↓>/ este paso <↑>/ ya está verdad <↑>//?
 ♂Pe: <#> <(ruidos vocales)> </#> [cinta 118]

Resalta en (167) la combinación de los dos deónicos, *bien* y *bueno*, que indican la aprobación de lo armado por ♂Pe.

De modalidad epistémica

Los marcadores de modalidad epistémica son poco frecuentes como señal de toma de turno. Son básicamente característicos de los enunciados declarativos y constituyen, ellos mismos, una aserción (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4146). Los únicos que aparecen en los datos son *claro* (14 ejemplos) y *la verdad* (6 ejemplos).

Claro

Como marcador de modalidad epistémica en la toma de turno, *claro* puede aparecer como único enunciado de un turno en respuesta a una pregunta, puede introducir una oración declarativa o ir acompañado de la conjunción *que*.

- (168) 129♂R: Estamos listos para mañana <↑>//? <(están planeando un día de campo)>
130♂Ra: **Claro** <↓>/. [cinta 120]

El turno 130 en (168) tiene como único enunciado el marcador *claro*, que sirve para afirmar el contenido del turno anterior.

- (169) 414♂P: <...> que pueden dormir en el tren <↑>/.
♀M: <#> Eso pues sí de noche <↓>/. <#>
415♀C: **Claro** <↓>/ te estás ahorrando *ahí* dos tres cosas y hay algunos amigos con los que ya contactamos <↑>/ no en todos esos lugares pero bueno <↑>/ pues <pus> donde puedas dejar las cosas y pasar la noche en un hotel seguro más que suficiente <↓>/. [cinta 130]

En (169) el marcador *claro* introduce la oración declarativa asertiva “te estás ahorrando *ahí* dos tres cosas”, siendo el referente de *ahí* “dormir en el tren”, del turno anterior.

- (170) 185♂A: de la casa <pus> fue la [---cosa---] más espantosa <→>/ se acuerda <↑>//?⁵⁰
♀Y: <#> [---Y sí <reciclado> y sí y sí </reciclado> <↑>/. <#>
187♀Y: **Claro que sí** cuando <↓>/ <refuerzo> cuando<: > </refuerzo>--,
188♂A: Tembló a las siete y media <→>/.
187♀Y: pasó eso <↑>/ yo sí me vine a la universidad porque pues <fi> no sa- no sabíamos </fi> <↓>=, [cinta 127]

Por último, en (170), “claro que sí” responde afirmativamente a la pregunta del turno 185 “se acuerda?”, y sirve como transición para iniciar el turno.

⁵⁰ El turno 185 se ha extendido, entonces el turno 186 aparece un poco antes del final del turno 185, antes de la parte incluida en el ejemplo. Por su extensión, no está incluido el turno completo en el ejemplo.

La verdad

En la toma de turno, el marcador epistémico *la verdad* (3.1.1.5.1.) introduce una aclaración que señala la sinceridad de lo dicho y que se adecua a la verdad, reforzando la aserción de un turno anterior.

- (171) 698♂F: <...> trabaja quince días <fi> y y </fi> te da para estudiar doce días <↓>//.
 <risas>
 699♂A: Aquí necesitas <fi> traba- trabajar </fi> dos años para estudiar quince días
 <↑>//.
 ♂G: <#> Pues sí <↓>//. </#>
 700♂A: **La verdad** está <↑>/ el nivel económico está pésimo aquí en México **la verdad**
 <↑>//.
 701♂F: <murmullo> Estamos fregados </murmullo> <↓>/ somos ignorantes <↓>//.
 <risa> [cinta 106]

En (171), ♂A refuerza la aserción del turno 699, “aquí necesitas trabajar dos años para estudiar quince días”, mediante el marcador epistémico *la verdad*, al inicio y al final del turno 700.

3.3.1.1.2. Estructuradores comentadores

El único marcador comentador que surge en los datos con bastante frecuencia para tomar el turno es *pues*. Así como sirve para mantener el turno (3.1.1.1.1.), de igual manera señala la toma de turno, introduciendo información nueva.

- (172) 282♀E: o sea <↓>/ a mí se me hace que allí sí la--
 284♂J: Es excesivo <↓>//.
 285♀E: **Pues** sí porque **además** nosotros no le damos tanto peso a la antropología <↑>/
 o [---sea---] si le <reciclado> si le </reciclado> tomamos en cuenta pues <↓>/ pero <↓>/,
 286♂J: [---<xx>---] <↑>//. [cinta 125]

En (172) el comentador *pues* y el conector aditivo *además* introducen información nueva “nosotros no le damos tanto peso a la antropología”.

- (173) 27♂R: [Creo] que la inteligencia se ríe con la <↓>/ con la belleza a veces <↓>//. <risa>
 28♀D: **Pues** depende quién <↓>/ahorita vamos a sacar las espadas <↓>//. <risa>

29♂J: A ver <refuerzo> a ver </refuerzo> <↑>/ <xx> <↑>/ cuál es tu censo <↓>/?
[cinta 109]

Ya en (173) *pues* introduce una condición, que se refiere al turno anterior: “para que la inteligencia se ría con la belleza, depende de quién se trata”.

3.3.1.1.3. Conectores consecutivos

En la toma de turno los conectores consecutivos introducen una consecuencia de lo dicho en el turno anterior, siendo *entonces* el único que surge en los datos (99 casos).

Entonces

El conector *entonces* señala el progreso en la aportación de nueva información sobre un tema de conversación en un turno anterior, esto es, puede tomar como antecedente las palabras de un interlocutor sin comprometerse con su verdad.

- (174) 213♂M: Cómo se pone esto aquí <↑>/?
 214♀N: Tiene un clip <↑>/?
 215♀A: Y aquí se atora <↑>/?
 216♀N: Se atora allí en el clip <↑>/?
 217♀A: **Entonces** todo lo que estás hablando se oye aquí <↑>/? <risa>
 218♀N: Y luego aquí en el casete luego se oye también <↑>/? [cinta 119]

Observamos en (174) el progreso de las aportaciones nuevas a la pregunta del niño ♂M, “Cómo se pone esto aquí?”. En el turno 214 la información de la entrevistadora es muy técnica, “tiene un clip”, tras lo cual la mamá añade información nueva en lenguaje más sencillo, “y aquí se atora”. Enseguida, ♀N agrega la información técnica a la contribución de la mamá, “se atora allí en el clip”. Luego, el marcador *entonces* introduce más información nueva de cómo funcionan los audífonos, “se oye aquí” y, por último, ♀N añade una aportación nueva sobre la cinta, “Y luego aquí en el casete luego se oye también”.

- (175) 11♂J: De <↓>/ la revolución industrial <↑>/ la primera guerra mundial <↑>/ este <↓>/ avances tecnológicos <↑>/ eh <↓>/ también vimos <↑>/ la segunda mundial <↑>/ <silencio> de esos <↑>//.
<(un lapso en la cinta)>
12♀N: **Entonces** estabas diciendo <fi> de <↓>/ de </fi> tus pláticas de historia <↑>//.
13♂J: Ah sí <↑>/ este <↓>/ pues así nos va a evaluar este <↓>/ maestro <↑>/ es la materia que más me gusta <↑>//. [cinta 110]

En la [cinta 110] el marcador *entonces* es muy productivo para que la entrevistadora retome algunos temas de los hablantes, y permite que fluya la entrevista. Obsérvese que el conector consecutivo *entonces* surge después de un lapso en la cinta, y la frase “estabas diciendo” de ♀N refuerza el regreso al tema del turno 11, “las pláticas de historia”.

3.3.1.1.4. Reformuladores explicativos

Los reformuladores explicativos, como ya se ha dicho, introducen una reformulación que aclara o explica lo dicho anteriormente. El único que surge en los datos es *o sea* (51 casos).

O sea

El reformulador *o sea* es menos frecuente para la toma de turno debido a que se relaciona estrechamente con lo dicho anteriormente. Por lo tanto, es mucho más común que señale mantenimiento del turno. Cuando surge al inicio del turno, generalmente reformula lo dicho por otro participante; a veces, lo dicho por el hablante, pero en un turno anterior.

- (176) 138♂R: Lo que pasa es que cuando lo llegas a sacar <↓>/ es lo que <↓>/ <fi> se se </fi> hacen <↓>//.
139♀A: **O sea** <↓>/ hay que sacarlos pero <fi> con <↓>/ con </fi> la cadena <↑>/,
♀N: <#> Eso <↑>//. </#>
139♀A: pero <fi> este este </fi> perro el que se robaron <↑>/ <refuerzo> el que se robaron </refuerzo> <↑>/ estaba muy fuerte <↓>// a ♂R luego lo jalaba <↓>/ lo <↓>/<+> se lo llevaba el perro <↑> <!> ay <↓>// yo no lo voy a andar sacando </!> <↓>//. <risa> [cinta 102]

En (176) *o sea* reformula lo dicho por ♂R en el turno 138 con respecto a sacar los perros. El conector *pero* introduce la condición para sacar a los perros. “con la cadena”.

- (177) 55♂R: Y tienen su límite <↓>//.
 ♀D: <#> Ah sí <↑>!!? </#>
 56♂J: Cuánto es el límite <↓>!!?
 57♀D: Cuánto <↓>!!?
 58♂R: *O sea* <↓>/ después de tres micheladas ya es exceso no <↑>/,
 ♂J: <#> Ja <refuerzo> ja <→>//. </#>
 58♂R: todo puede pasar <↓>//. [cinta 109]

En cambio, en (177) *o sea* presenta la reformulación como una consecuencia de lo dicho en los turnos 55, 56 y 57, “el límite”, que viene siendo “tres micheladas”.

En resumen, son los marcadores conversacionales los más productivos para la toma de turno, resaltando los metadiscursivos *sí* y *bueno*, seguidos por el comentador estructurador de la información *pues*. Tanto los conversacionales como los estructuradores tienen como función principal permitir que la conversación esté organizada y que fluya. Por lo tanto, no es de sorprender que sean los marcadores discursivos más frecuentes para tomar el turno sin superposición.

3.3.1.2. Marcadores fónicos

Los marcadores fónicos usados como estrategia para tomar el turno sin superposición se limitan a dos: *alargamiento* (125) y *énfasis* (60), ya que el grupo fónico trunco es más propio del mantenimiento del turno, y las pausas y los tonemas finales tienden a señalar más la concesión del turno.

Alargamiento/Énfasis

Tanto el alargamiento como el énfasis sirven para acentuar lo dicho por el hablante, pueden introducir un turno nuevo sin superposición y suelen ocurrir en conjunto.

- (178) 140♀N: para más adelante <↑>// yo te preguntaba <fi> de <↓>/del </fi> curso de ♀R <↓>/ me entendiste de la tesis verdad <↑>// <fi> qué qué </fi> pensabas hacer para la clase <↓>/?
- 141♀G: <!!> A<:::;>h <->>/ no sé <risas> <!!> <↑>//.
- 142♀N: Dije <cita> <!> ah <↑>/ <risa> <reciclado> que dije <↓>/ ah bueno <↓>/ ya va a hacer la tesis para la clase **bueno** </cita> <↑>//. <risa>
- 143♀G: <!!> No sé <!!>/ <fi> lo lo </fi> que se me ocurre <↑>/ ves el artículo que vimos ayer <fi> de de </fi> cómo codificar y todo <↑>/?

Observamos en (178) que los turnos 141 y 143 inician con énfasis fuerte <!!>, dando mayor intensidad al turno. Además, en el turno 141 el énfasis se combina con alargamiento, y ello parece permitir a la hablante mayores posibilidades para la toma del turno.

Veamos cómo los vendedores ambulantes en el metro hacen uso del alargamiento para tomar el turno:

- (179) En el metro es característico de varios vendedores ambulantes el uso del alargamiento vocálico como señal de intención de apertura y toma del turno, para lograr la atención de los pasajeros, mediante un “E<:::;><->> se va<↑> a lle<↓>var<↑>”. Después de un tonema suspensivo, el tono de la voz sube y baja, dando mayor énfasis a lo dicho. [Obs. 13]

3.3.1.3. Marcadores paralingüísticos

El único marcador paralingüístico que señala la toma de turno sin superposición es la risa. Los marcadores relacionados con la calidad de la voz son más propios del mantenimiento de turno, debido a que es posible establecer un contraste entre lo dicho anteriormente y lo que sigue al marcador paralingüístico.

Risa

La función primordial del marcador paralingüístico <risa>, como ya se ha señalado, es servir de apoyo conversacional (Cestero 1996:286), y su realización más característica es la de realimentación, como estrategia de mantenimiento de turno del oyente hacia el hablante. No

obstante, la risa puede cumplir un papel mitigador ante el cambio de turno y el cambio de tema.

Asimismo, la risa sirve para indicar colaboración con el hablante anterior, pues señala recepción del mensaje e introduce un nuevo turno. Veamos algunos ejemplos:

- (180) 582♀Ni: <...> sirve para los gallo<::>s <↓>//.
 ♀No: <#> <risa> </#>
 <Silencio>
 583♀C: <risa> Ven a pararme mi reina <↓>//.
 584♀G: Te ayudo <↑>//? bueno <↓>//. [cinta 122]

Observamos en (180) que ♀C, la abuela, le pide ayuda a su nieta. Nótese que hay un cambio de tema después de un silencio. Sin embargo, tanto la risa como la fórmula de tratamiento, *mi reina*, sirven de atenuante para la amenaza del imperativo “ven a pararme”.

- (181) 78♀D: ♀G <↑>/ cómo te fue <↓>//?
 79♀G: Ah <↓>/ <xxx> <↑>/ ah <L2> ok </L2> <↓>//.
 ♂L: <tos>
 80♀D: Ay qué tos <refuerzo> qué tos </refuerzo> muchacho <↓>//.
 81♂L: Mi café y mi fruta <↓>//.
 82♀D: En un momento <↓>//.
 83♀G: <risa> Y estuve diseñando y <fi> fue fue este <↓>// fue la esposa del <->/ del <↓>/ dueño <↑>/ <+> bueno del gerente general <↑>/ es la que diseña <↑>/,
 ♀D: <#> Umm <->//. </#> [cinta 103]

Ya en (181), la hija ♀G regresa al tema del turno 78 mediante la risa. Ocurrió el cambio de tema debido a la tos del papá (♂L), ocasionando el diálogo entre su mamá y su papá (♀D y ♂L respectivamente).

- (182) 155♂F: A<::>h la mecha <↓>/ no hallo ni qué hacer <↓>/ bueno <↑>/ no hallo ni qué decirle a ♀C <↓>//.
 156♂A: Oye de veras <↓>/ le hubieras dado un beso en la boca <↓>//.
 157♂G: <risa> Pero no se le ve que se haya [enojado] <↑>//. [cinta 106]

Finalmente, en (182) la risa introductoria de ♂G sirve como señal de recepción del mensaje y de realimentación antes de iniciar su turno. Puede considerarse como marca de solidaridad, especialmente en conversaciones entre hombres (Cestero 1996:287), como en la [cinta 106]. En

el turno 157, la risa inicialmente parece señalar apoyo al turno 156, pero, en seguida, ♂G aprovecha la ocasión para introducir una réplica al turno 155, cumpliendo de esta forma en 157, un papel mitigador ante el marcador adversativo *pero*⁵¹.

A pesar de que este trabajo no se ocupa de las señales no verbales, he hecho algunas tarjetas de observación, como comentarios adicionales. Hay tres tarjetas de observación que ejemplifican el uso de señales no verbales para tomar el turno.

- (183) En el transporte público (un pesero), una pareja de novios está hablando. Cada vez que (A) va a hablar, mira a (B), luego retira la mirada después de hablar. [Obs. 14]
- (184) Una estudiante del CCH va en el transporte público (pesero). Me mira fijamente y, una vez que logra mi atención, me pregunta: "Me puede decir su hora, por favor?" A lo que contesto: "Cuarto para las cinco". Me da las gracias y cierro el intercambio: "de nada". [Obs. 15]

Tanto en (183) como en (184), la mirada sirve como marcador de la intención de iniciar el turno. Sin embargo, cuando no hay contacto visual, el hablante puede apelar al contacto físico o a los gestos. Veamos:

- (185) En el transporte público (pesero) una estudiante joven iba sentada detrás de mí. Para lograr mi atención, me tocó el hombro y luego me preguntó: "¿Falta mucho para el Metro Hidalgo?", a lo cual contesté: "Este pesero viene del Metro Hidalgo". [Obs. 16]

La estudiante esperó hasta lograr mi atención mediante el contacto físico para iniciar el turno.

3.3.1.4. Marcadores reiterativos

Los marcadores reiterativos que enfatizan la toma de turno son las repeticiones, <rep>, y los falsos inicios, <fi>. Los reiterativos más frecuentes para tomar el turno sin superposición son las repeticiones (321 casos vs. 124).

⁵¹ De acuerdo con Cestero, elementos como la risa "convierten un turno en conectado o relacionado, por tanto pertinente o cooperativo en el momento de su emisión. El inicio de turnos con estos elementos disimula el movimiento inadecuado que se produce cuando el nuevo

Repetición <rep>

Cuando el hablante (B) repite el final del hablante (A), la repetición funciona como estrategia de realimentación (mantenimiento de turno) o de transición para el inicio de un turno nuevo, siendo mucho más productiva que el falso inicio. Este tipo de repetición es característico del mantenimiento del turno (donde el oyente contribuye al mantenimiento de turno del hablante)⁵² y de la toma de turno. Aquí nos ocuparemos del segundo.

(186) 151 ♀N: fue cuando vinieron **muchos franceses** <↓>//.

152 ♀B: <rep> **Muchos franceses** <↑>/ </rep> mi abuela venía de gente francesa porque muy blanca <↑>/ <refuerzo> muy blanca blanca </refuerzo> <↑>/ y los ojos color <↑>/ como <refuerzo> como </refuerzo> de esos color miel cepa <↓>//. [cinta 111]

En (186) se observa cómo la repetición de “muchos franceses” sirve de transición para el inicio del turno de ♀B.

(187) 39 ♂P: Toma <↓>/ <refuerzo> toma </refuerzo> todo y lo azul pon todo **lo azul aquí** <↓>//.

40 ♂Pe: <rep> **Lo azul aquí** <↓>/ </rep> bueno <↑>/ hay que ir desmontando también todo no <↑>/? bueno <↓>//. [cinta 118]

De igual manera, en (187), la repetición de “lo azul” aquí introduce el turno de ♂Pe.

Falso Inicio <fi>

El falso inicio es menos productivo para la toma de turno, siendo más característico del mantenimiento del turno. Sin embargo, puede también introducir un turno nuevo. Recordemos que el falso inicio es una repetición que expresa duda para continuar. En cuanto a la toma de turno, señala al hablante como la persona que tiene la palabra permite y le permite ganar tiempo mientras piensa en lo que va a decir.

hablante no devuelve rápidamente la palabra” (2000:186).

⁵² Cf. 3.1.4.

- (188) 70♂D: Pasando a otro tema a ver dígame <↓>/?
 71♂J: O sí mire o--
 72♀V: De qué se trata eh <↑>/?
 ♂J: <#> Eh <↑>/? </#>
 73♂D: <fi> Algun- algunos </fi> datos <↓>/ de cómo fue la Revolución del pasado <↑>/ yo todavía me asomé un poco <↑>/ porque mis padres fueron <↑>/ <+> todavía se batieron allí dentro de la Revolución y la miseria que tuvieron <↑>/. [cinta 124]

El turno 73 inicia con el falso inicio “algun- algunos”, permitiendo a ♂D tomar la palabra e iniciar el turno antes de que ♂J, el entrevistador, tuviera la oportunidad de hacer las preguntas. Se observa el intento de ♂J de tomar el turno en 71. quedando trunco el grupo fónico (--).

Hay un caso de <refuerzo> como señal de toma del turno.

- (189) 6♀S: Um um <(negación)> <↓>/ te gané en los refrescos <↓>/.
 7♂C: Yo ya te gané en las papitas <↑>/.
 8♀S: Le dijiste papitas a los chetos <↓>/.
 <Silencio>
 9♀S: Cabeto <↓>/ <refuerzo> Cabeto </refuerzo> <↓>/ <refuerzo> le dijiste <'dijistes> papitas a los chetos <↓>/ te equivocaste <'equivocastes> <↓>/. <Silencio>
 10♀S: Ca<→>be<↑>to<↓>/ <refuerzo> Ca<→>be<↑>to<↓>/ <!!> Ca<↑>beto<↓>/ Ca<↑>beto<↑>/ <!!> </refuerzo> no vayas a romperle <↓>/.
 11♂C: Cómoda <↑>/ estás <refuerzo> cómoda </refuerzo> con tu pie arriba <↑>/?
 12♀S: Nada más me estoy acostando <↓>/. [Obs. 17]

Se observa en (189) cómo la niña ♀S, de cuatro años, trata de lograr la atención de su hermano Cabeto, ya joven adolescente, mediante el vocativo *Cabeto*, el <refuerzo>, el cambio constante de tonema en el turno 10 y el énfasis, pues los silencios son evidencia de que *Cabeto* sólo le hace caso hasta el turno 11.

3.3.2. Toma de turno que no respeta el punto de transición

Como ya se ha mencionado, si no respetamos el punto de transición, puede ocurrir el cambio de turno mediante *traslape* o mediante *interrupción*.

3.3.2.1. Turno mediante traslape

Un cambio de turno es considerado un traslape cuando el hablante en turno se acerca a un punto de transición y otro participante inicia su turno antes de que éste finalice. En contraste, un cambio de turno mediante interrupción ocurre cuando otro participante inicia su turno antes de que el hablante en turno se acerque a un punto de transición.

3.3.2.1.1. Marcadores discursivos

Los cambios de turno mediante traslape se manifiestan en los marcadores discursivos conversacionales (35), estructuradores comentadores (12), reformuladores explicativos (5), y conectores consecutivos (3), con un total de 55. Es notable la poca frecuencia de los marcadores discursivos para introducir el cambio de turno con traslape, en contraste con los totales sin ninguna superposición (1239). Esto se debe a que el traslape en sí es un marcador de toma de turno, no habiendo, por lo tanto, necesidad de otro marcador de toma del turno. Cabe esperar que los marcadores reiterativos sean los más productivos para señalar el cambio de turno mediante superposición, pues tienden a surgir cuando hay interrupciones o traslapes, como estrategia de lucha por el espacio conversacional.

3.3.2.1.1.1. Marcadores Conversacionales

Los marcadores conversacionales que señalan la toma de turno mediante traslape son básicamente *sí* (15), *oye* (10), y *mira* (6).

Si

Nuevamente, el marcador conversacional metadiscursivo *si* es el más productivo de los tres, y sirve de mitigador ante el cambio de turno y el posible cambio de tema.

- (190) 89♂A: Si <refuerzo> si </refuerzo> bueno les llama mucho la atención pero <fi> nosotros </fi> mi hermano dice <fi> que no que no va <↓>/ que no se va </fi> a ir hasta que mi hermano otro no deje de tomar <↓>/ pero pues <pus> yo creo que nunca porque es bien borracho <→>/,
 ♂J: <#> <risa> </#>
 89♂A: es que tenemos un hermano que le gusta mucho <↓>//.
 90♀Y: Entonces ese siguió el ejemplo de los <→>/,
 ♂A: <#> Um jum <↑>//. </#>
 90♀Y: <reciclado> de los </reciclado> que detenían [al <xxx>] <→>//.
 91♂A: [Sí y entonces] <‘entos> dicen que mi mamá por eso no </refuerzo> no </refuerzo> se quiere ir hasta que deje de tomar <→>/ <risa> o sea que la vamos a tener </risa> <↑>//. [cinta 127]

En (190) el turno 91 se traslapa con el final del turno 90. El metadiscursivo *si* y el conector consecutivo *entonces* señalan el regreso al tema del turno 89, “la mamá y el hermano borracho”.

Oye

Mediante el enfocador de la alteridad *oye*, el hablante señala su movimiento hacia la esfera del oyente, para lograr su atención. En los datos hay dos casos con la variante *oyes*, ambos utilizados por mujeres.

- (191) 117♂J: Porque es lo que uno tiene <xxx> <↓>/ [<...>] <↓>//.
 118♂R: [Todavía viene] el profesor ♂G <↓>/ y [♂S] <↑>//.
 119♀D: [Oyes] ♂R <↓>/ también dijeron de <...> <↓>//.
 120♂J: Ah sí claro <↓>/ no <↑>/ <...> no lo dije [<xxx>] <↑>//. [cinta 109]
- (192) ♀E: <#> U<::>m<::> <↑>//. </#>
 356♀A: y allí se quedó callado <↓>/,
 ♀E: <#> Pues sí <↓>//. </#>
 356♀A: para que <+> o sea<↑>/ para que se le quitara [<...>] <↓>//.
 357♀J: [Oyes ♀A] <↓>/ no te dijo nada <↑>//?

358♀A: No <↑>/ pues se me quedó viendo así <↑>/ pero es que a mí me molestó <↑>/ pero porque saben que yo casi esos comentarios no los hago <↓>/ pero sí me enojó que haya dicho eso <↓>/ <(sigue el turno)> [cinta 107]

Podemos observar en ambos ejemplos que el metadiscursivo verbal *oyes* aparece en combinación con un vocativo (♂R y ♀A) y el tonema descendente. Sin embargo, en (191) ♂R no toma el turno, mientras que en (192). ♀A sí lo toma. En ambos casos, las hablantes buscan la atención del hablante en turno mediante el enfocador de alteridad *oyes*.

Mira

Por otro lado, el enfocador de la alteridad *mira* convoca la atención del oyente hacia la esfera del hablante, pero, como el marcador discursivo *oye*, surge combinado con vocativos.

- (193) 493♂J: Y tu abuelita se me hace que es <↑>/ Cayosama <↓>/,
 ♂A: <#> Um um <(negativo)> <↓>/. </#>
 ♀S: <#> Um um <(negativo)> <↓>/. </#>
 493♂J: [=qué te parece=] <↓>/?
 494♀N: [=Te hace=] <↑>/ <reciclado> te hace </reciclado> [---falta el <xx>---] <↑>/.
 495♂A: [---<xx> el---]
 496♀Ja: Porque tiene callos o qué <↑>/?
 ♀C: <#> <risa> </#>
 497♂J: Qué te hace Cay <↓>/ quién es <+> qué hace [Cayosama] <↓>/?
 498♀C: [Mira hija] <↓>// ♀S <↓>/,
 499♀H: Te habla <↓>/.
 498♀C: aquél es nuestro hermano <↓>/.
 500♀S: <...> <↓>/. [cinta 112]

En (193), es la abuela quien trata de lograr la atención de la nieta hacia su esfera, mediante el enfocador de la alteridad verbal *mira* y el vocativo *hija*, y después de una pausa larga y ninguna respuesta, lo intenta con el nombre de pila, ♀S, y aun así, la nietecita no le hace caso hasta que su mamá le habla. En este ejemplo, la abuela toma el turno mediante traslape, introduciendo un cambio de tema, para hablar sobre el programa de televisión que ella está viendo, pues quiere

subir el volumen. El papá (♂J) estaba hablando con su hija (♀S) sobre un personaje de los dibujos animados (Cayosama). Aunque es mínimo el traslape, la toma de turno de ♀C se podría interpretar como una interrupción, porque hay un cambio de tema (5.3.).

3.3.2.1.1.2. Estructuradores Comentadores

El único marcador estructurador comentador es *pues*, que sirve de introducción a un comentario nuevo al inicio de un turno.

- (194) 392♂J: La terrible masacre de Goliat y qué no sé qué <↑>/ allí pintan a los mexicanos como muy malos como si fuese el <xxxx> <↑>/ o sea pinche [desmadre] <↑>//.
 393♀E: [Pues nada] más ve la serie de cómo se perdió el oeste y ya te das cuenta <↓>//.
 [cinta 125]

Obsérvese en (194) que el turno 393 se traslapa con el final del turno 392 mediante el marcador *pues*, que introduce el comentario nuevo de ♀E, “nada más ve la serie de cómo se perdió el oeste”.

3.3.2.1.1.3. Reformuladores Explicativos

O sea es el único reformulador explicativo que surge con traslape al inicio de turno, de forma muy esporádica. Como ya he señalado, cuando surge al inicio del turno, generalmente reformula lo dicho por otro participante, o a veces lo dicho por el propio hablante, pero en un turno anterior.

- (195) 252♂J: [Pero <reciclado> pero </reciclado> está ponderado] el voto me imagino no <↑>/?
 253♀E: Ay no nunca he entendido eso de voto ponderado <↓>//.
 254♂J: <rep> No has entendido </rep> mira se trata de esto <↓>/ cuando tienes una comunidad que se compone por diversos sectores no <↑>/ siempre <↓>/ la [ENAH] <↓>//.
 255♀E: [O sea que] tu voto es el definitivo digamos <↑>//.

256. J: No <refuerzo> no </refuerzo> <↑>/ el voto ponderado quiere decir esto <↓>/ a los estudiantes digamos en la ENA <↑>/ digamos que hay cien estudiantes ahorita en la carrera de historia <↓>/ todos los <↓>/ pasantes y <↓>/ todos los semestres y todo <↑>/ no han de ser unos doscientos <↓>/. [cinta 125]

Podemos observar en (195) que el turno 255, que inicia con traslape del turno anterior mediante el marcador *o sea*, es una reformulación de lo dicho por J.

3.3.2.1.1.4. Conectores consecutivos

El único conector consecutivo que inicia el turno con traslape es el marcador *entonces*, que sirve de enlace para introducir una consecuencia de un fragmento anterior. Los conectores consecutivos son más comunes para señalar el mantenimiento del turno, precisamente porque hacen referencia a un fragmento anterior.

- (196) 232 ♀N: A ver si está mejor *ésta* <↑>/ a ver <↑>//.
 <Silencio>
 <(sigue la conversación)>
 253 ♀N: Sí ya <↓>/ las han de vender acá <↑>/ *éste* va a estar así <↑>/,
 ♀J: <#> Um <↑>//. </#>
 253 ♀N: al [vapor] <↑>//.
 254 ♀J: [*Entonces*] tengo que buscar uno de este material <↑>/,
 255 ♀N: Pero creo que está muy grande <↓>/ mejor lo <+> ahí tengo una menor <↓>//.
 254 ♀J: del tamaño de *éste* <↓>//. [cinta 114]

En el turno 232 del ejemplo (196), ♀N (la entrevistadora) menciona a *ésta*, una vasija para usar en baño maría para hacer el arroz en la olla de presión. Después sigue la conversación sobre otros temas, hasta el turno 253, donde ♀N vuelve a referirse a la vasija, “*éste* va a estar así”, ahora como “pocillo”. Enseguida, ♀J inicia el turno 254 mediante traslape y el conector consecutivo *entonces*, introduce una consecuencia de lo dicho por ♀N: “como usaste un pocillo de éstos para hacer el arroz al vapor, cuando yo quiera hacerlo al vapor, tengo que usar uno de

material parecido". Los referentes utilizados por ♀J son. "uno de ese material" y "del tamaño de éste". En el turno 255, ♀N parece volver al término "vasija", al hablar de "una menor".

3.3.2.1.2. Marcadores Fónicos

Los marcadores fónicos son muy esporádicos para señalar la toma de turno mediante traslape. En los datos sólo surgieron 10 casos, 8 de alargamiento <: > y 2 de énfasis <! >.

Alargamiento y Énfasis

Además de marcar un énfasis en lo dicho (3.1.2.2.), el alargamiento permite la prolongación del inicio del turno, con el fin de garantizar que el hablante tiene la palabra. Tanto el alargamiento como el énfasis refuerzan el inicio de turno. Cabe resaltar que de los 9 casos de alargamiento, 8 son de un marcador metadiscursivo: esto parece ser lo más productivo para el alargamiento.

- (197) 153♀C: Y antes <'ants> era muy difi<: >cil ir al centro <↑ > / se tardaba uno [como dos horas] <risa> <↑ > /,
154♀L: [Um<: > <↑ > / y luego] se te pasaba el camión <refuerzo> pasaba el camión cada cuánto mamá <↑ > / cada hora <↑ > /? [cinta 129]

Obsérvese que en (197) el marcador metadiscursivo *um* en combinación con el alargamiento introduce el turno 154 mediante traslape. El alargamiento de *um* responde a lo dicho por ♀C, "se tardaba uno", y le permite a ♀L prolongar el inicio del turno para lograr la palabra.

- (198) ♀Y: <#> Ah qué pues <refuerzo> qué </refuerzo> [bueno] <↓ > // . </#>
130♂A: <! > [Una chula<↑ >da<: >] <↓ > </! > le digo y<: > por ejemplo seguido sale en la te<: >le yo también he salido dos o tres veces en la te<: >le <→ > / [---en progra<: >mas en la ra<: >dio---] <↑ > / somos famosos la Lucia y yo <→ > //.
131♀Y: [---Ah yo no sabía eso---] <↑ > // . [cinta 127]

Ya en (198) el alargamiento al final de la palabra "chulada" ocurre en combinación con el énfasis, reforzando el inicio del turno 130.

3.3.2.1.3. Marcadores paralingüísticos

Los marcadores paralingüísticos son casi nulos en los datos, para efectos de la toma de turno mediante traslape. Hay sólo un caso de *tempo de la voz*, con un ritmo <lento>.

- (199) 161 ♀N: [Si] <↓>/ pues yo creo que <↓>/ desde chica he pensa- <+>me ha llamado la atención las situaciones de injusticia <↑>/ y en la iglesia pues es muy notable <fi> ese <↓>/ ese </fi> elemento <↑>/ como que todavía falta mucho <↓>/ [por lograr] <↓>//.
 162 ♀G: <lento> [Los feligreses] </lento> o como se diga <↓>/ de tu esposo son más bien <↓>/ gentes de pocos recursos <↑>/? [cinta 101]

Mediante el marcador paralingüístico <lento>, ♀G parece expresar duda respecto al uso de la palabra “feligreses”, pues enseguida dice “o como se diga”.

3.3.2.1.4. Marcadores reiterativos

Contrariamente a lo esperado, los marcadores reiterativos no son muy frecuentes para tomar el turno mediante traslape, habiendo sólo 77 casos. Esto pudiera ser debido a que, cuando hay superposición de turnos, el traslape basta como marcador de toma de turno, sin necesidad de señalarlo mediante otro marcador. El más productivo es el reciclado (64), seguido por las repeticiones <rep> (10), los falsos inicios <fi> (2) y las reformulaciones <+> (1).

Reciclado

Recordemos que el reciclado se da cuando el hablante se repite para reforzar la toma, recuperación o mantenimiento del turno (2.3.2.4.). El reciclado en la toma de turno mediante traslape sirve para reafirmar la toma de la palabra, debido a que se da la superposición de los turnos. Veamos:

- (200) 24 ♀A: Debemos tener piedad pero <fi> con <↓>/ con </fi> amor este <↓>/ que el amor

nos lleve a sentir es eso <↓>/ [por el [otro]] <↓>/.

25 ♂R: [Por <reciclado> por </reciclado> [---ejemplo---]] este <↓>/ el <reciclado> el el </reciclado> martes verdad ♀Ca <↑>/ <refuerzo> el martes </refuerzo> <↑>/ veíamos una palabra ya <fi> que que que </fi> <→>/ está en el evangelio también de Marcos en el de Mateo <↑>/ dice que Jesús <↑>/ viendo la multitud qué tuvo <↑>/?

26 ♂Ra: [---[Es el]---] [cinta 120]

En (200) observamos el caso de doble traslape, pues el inicio de los turnos 25 y 26 traslapan con el final del turno 24. Mediante el <reciclado>, ♂R reafirma su posición como el siguiente hablante, evitando que ♂Ra tome la palabra. Resalta el intento de ♂Ra por tomar el turno mediante traslape del turno 24, pero su inicio es demasiado tardío e interrumpe el inicio del turno 25, “Es el--”: finalmente ♂R logra mantener el turno.

Repetición <rep>

En la toma de turno, la repetición se da cuando (B) repite algo de lo dicho por (A) como transición para el inicio de su turno. No es muy productiva, probablemente porque los traslapes implican menos oportunidad para que el hablante (B) oiga el final del turno de (A).

(201) 25 ♀N: Entonces es difícil [buscar] <↑>/.

26 ♀A: <rep> [Es difícil] buscarla </rep> <↓>/ porque lo único que sé es que se llama Luz María <↓>/,

♀N: <#> Um jum <→>/.

26 ♀A: nada más <↑>/ Velázquez o Vázquez <↑>/ no <refuerzo> no sé <↑>/ [cinta 119]

En este caso, el traslape es mínimo, y la siguiente hablante logra escuchar el final del turno 25, y lo repite como eco, “Es difícil buscarla”, permitiendo así la transición para el turno 26.

3.3.2.2. Turno mediante interrupción

Recordemos que se da una interrupción cuando el turno de (B) inicia antes de que el turno de (A) esté cerca de un punto apropiado de transición, es decir, que (A) no ha terminado de decir todo lo

necesario. Su función en la mayoría de los casos es tomar el turno. Sin embargo, debemos separar las interrupciones reales de las “pseudo” interrupciones, debido a que la función de los marcadores de realimentación, como ya he señalado en 3.1.5. y 3.1.6., es precisamente contraria a la interrupción —mantener el turno del hablante en curso. En una conversación diádica de una hora surgieron 51 casos de interrupciones, de los cuales 47 eran ejemplos de realimentación:

- (202) 5♀G: <rep> Dos semanas <↑>/ pues eso no es nada <↓>/ enton- <+> en cambio acá <↓>// tengo casi un mes antes <↑>// eh <↑>// de ya no clases <fi> para para </fi> dedicar la <↓>/ <+> las últimas cosas de la [---planeación---] <↓>/ luego ya la boda <↑>/ el viaje de boda <↑>/ e incluso todavía me queda tiempo después de llegar <↑>//.

♀N: <#> [---Um jum---] <↑>//. </#> [cinta 101]

- (203) 12♀G: este <↓>/ pues ten- <+> nos daba como facilidades <↓>/ o sea a los dos nos conviene <↓>/ a nosotros porque pagamos menos <↑>/ y a él <fi> porque <↓>// porque </fi> luego hay inquilinos que <!> te deshacen el [---departamento---] <!> <↓>/ o sea te lo <↓>/ maltratan muchísimo <↓>/ y él sabe <fi> que <↓>/ que </fi> aquí no va a tener problemas </fi> de <↓>/ de </fi> andar correteando al inquilino para que <↓>/ <cita> oye ya págame no </cita> <↑>/ [---ni tampoco---] va a tener problemas de <↓>/ ya me rallonearon la pared <↓>/ o sea sabe que como nos lo entrega así se lo devolvemos <↓>//.

♀N: <#> [---Claro---] <↓>//. </#>

♀N: <#> [---Um jum---] <↑>//. </#> [cinta 101]

En ambos ejemplos la realimentación de ♀N, la investigadora, en lugar de interrumpir, contribuye al mantenimiento del turno de ♀G. El marcador discursivo *um jum* en (203) ocurre precisamente después de la coletilla *no*, en respuesta a la petición de realimentación de ♀G.

Los hablantes pueden utilizar marcadores discursivos, fónicos, paralingüísticos, y reiterativos para señalar la toma de turno mediante interrupción. Asimismo, puede darse la toma de turno con interrupción sin ningún marcador lingüístico.

3.3.2.2.1. Marcadores discursivos

Los hablantes señalan la toma de turno mediante interrupción con los marcadores discursivos conversacionales (80), estructuradores de la información (20), reformuladores explicativos (6) y conectores consecutivos (4).

3.3.2.2.1.1. Marcadores conversacionales

Nuevamente, son los marcadores conversacionales los más productivos entre los discursivos, sobre todo los enfocadores de la alteridad (28) y los metadiscursivos (25), seguidos por los de modalidad deóntica (4), y finalmente los de modalidad epistémica (2).

Enfocadores de la alteridad

Los enfocadores de la alteridad que señalan toma de turno mediante interrupción son *mira* (15), *oye* (6) y *bueno* (7). Estos marcadores sirven para indicar el enfoque de las relaciones con el interlocutor, permitiendo establecer mayor cortesía (Martin Zorraquino y Portolés 1999:4172).

Mira

Como ya he mencionado, mediante el marcador *mira* el hablante pretende atraer al oyente hacia su esfera de acción lingüística.

- (204) 2♂R: Ay no <refuerzo> no </refuerzo> <↑>/ pero de todas maneras abuelita <fi> como qu- como como </fi> ya lleva mucho tiempo viviendo aquí <↓>/ es por lo mismo que uno llega a una colonia nueva <↓>/ y [---lo primero que hace es ponerle llave---] <↑>// [---pero como tú---]—
 ♀C: <#> [---Ah no pues sí---] <↑>//. </#>
 3♀C: [---Bueno mira---] <↑>/ es que hijo por una colonia nueva hay mucha gente de to<↓>dos <↑> los estados <↑>/ y no sabes qué costumbres tengan [---ni---] <↑>/

<reciclado> ni </reciclado> que criterios ni que m<::> <->/ pues sí no <refuerzo> no </refuerzo> sabes no las conoces <↓>/. [cinta 129]

Observamos en el ejemplo anterior que el marcador *mira* sirve de atenuante, juntamente con el marcador *bueno*, ante la interrupción del turno de ♂R. Asimismo, ♀C busca atraer la atención de su nieto a su esfera de acción lingüística, a su forma de pensar, explicando por qué es importante poner llave al cambiarse a una colonia nueva.

Oye

En contraste, mediante el marcador de la alteridad *oye*, el hablante intenta atraer la atención del oyente introduciéndose a su esfera de acción lingüística.

- (205) 398♀E: Tinte <↑>/?
 399♂J: No <↓>/ agua [oxigenada] <↓>/.
 400♀A: [<rep> Agua oxigenada </rep>] <↑>/ según <refuerzo> según </refuerzo> <↑>/ no son [---naturales como ♂W---] <↑>/.
 401♀E: [---Oye <↓>/ pero eso es menos común---] <↑>/ que personas así <fi> de de </fi> pobrados o ranchos <↑>/ tengan el cabello así amarillo así <↑>/ <fi> pero pero </fi> o sea porque se echan agua oxigenada <↓>/ pero [---o sea---] <↓>/. [cinta 107]

En (205) ♀E interrumpe el turno de ♀A mediante el marcador de la alteridad *oye*, acercándose a la esfera de las hablantes anteriores, para hacer un comentario sobre los turnos 399 y 400.

Bueno

En contraste con los turnos iniciados sin superposición (107), el marcador *bueno* es muy escaso para iniciar el turno mediante superposición y, en este caso, interrupción (7).

- (206) 76♀L: Pero lo dejemos <↓>/ <refuerzo> dejemos </refuerzo> las dos comillas <↓>/.
 77♂A: El problema es que realmente no se han convertido todas las comillas sencillas que deberían a comillas dobles <↓>/ como en este caso por ejemplo <↓>/ allí se dejaron un pliegue irse también <↑>/ [---<...> abundan---] <↑>/ es más fácil dejar las comillas sencillas que están <↑>/ desde las primeras [pruebas hasta acá] <↑>/.
 78♀L: [---Bueno pero---]--

79♀L: [Y aquí qué hay <↓>/ qué] se ponen <↓>/? [cinta 113]

Observamos en (206) que el marcador de la alteridad *bueno* señala el inicio del turno 78 de ♀L mediante interrupción. Sin embargo, queda en suspenso hasta que ♂A termina el turno 77, y entonces ♀L vuelve a tomar el turno, pero esta vez mediante traslape.

Metadiscursivos

En la toma de turno mediante interrupción, los marcadores conversacionales metadiscursivos sirven como estrategia de transición para el inicio del turno nuevo. Surgen sólo dos de ellos en los datos, *sí* (44) y *bien* (1).

Sí

El metadiscursivo *sí* no ratifica las palabras del hablante anterior, sino que sirve de enlace entre el turno anterior y el siguiente, sugiriendo una actitud cooperativa con el interlocutor (3.3.1.1.1.). Podría decirse que se trata de un metadiscursivo “tramposo”, pues aparenta una función que no cumple, es decir, no se relaciona con una afirmación, sino que actúa como una transición, mitigando el inicio de un turno nuevo, y posiblemente un tema nuevo, o regreso a uno anterior.

(207) 34♂J: Pues ahora no <reciclado> [---no no </reciclado>---] dice que hay un grupo que se llaman del barzón <↑>/ <fi> que que </fi> le deben a los bancos <↓>/ [---y son campesinos---] que <↓>/ <reciclado> que </reciclado> [---no tienen---] dinero <↑>//.

♂D: <#> [---Um <reciclado> um um </reciclado>---] <↑>//. </#>

♂D: <#> [---Yo creo que sí---] <↑>//. </#>

35♂D: [---Sí:::---] <↑>/ y <reciclado> y </reciclado> ése <+> y esa es la <+> ése es el <↓>/ yo me acuerdo muy bien como nadie me va a platicar porque yo lo <↓>/ <refuerzo> yo lo viví <↑>/ ése <+> [---este---] <↓>/ todavía un trovador que se llamó Luis Pérez Meza <↓>/,

- ♂J: <#> [---Claro---] <→>//. </#>
 ♂J: <#> Ah claro <↑>/ claro <↑>//. </#>
 ♂J: <#> [---Claro---] <→>//. </#>
 ♂J: <#> Ah claro <↑>/ claro <↑>//. </#>
 35♂D: ése fue <+> es el que lo popularizó en los años cuarentas <↓>/ como en cuarenta y tre- <+> cuarenta y cuatro cuarenta y cinco <↑>/ lo popularizó <↑>/ y este se <xxxx> el barzón <↑>/, [cinta 124]

Observamos en (207) cómo ♂D utiliza el metadiscursivo *si* como transición para regresar a un tema anterior, “los tiempos que vivió durante la revolución”, reforzado mediante el alargamiento de la vocal *i*<:::>, el tonema ascendente y varias reformulaciones. Parece ser que, en su afán por tomar el turno y lograr mantenerlo, no logra asir las palabras para expresar el tema que desea desarrollar. Más adelante, en el turno 35, ♂D logra definir los referentes *ése* y *esa* como “el trovador Luis Pérez Meza, quien popularizó el barzón”.

Bien

El metadiscursivo *bien* es muy poco frecuente en los datos (3.3.1.1.1.): el único caso como señal de toma de turno mediante interrupción pertenece a un hablante español. Sirve “para indicar la recepción del mensaje y marca, indirectamente, el cambio de turno en el uso de la palabra; la acumulación o procesamiento de la información y el progreso de la conversación, con un tema nuevo” (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4197).

- (208) 417♂P: A ver y ahora dos negritos <↓>/ como éste <↑>/ y otro igual a éste a ver <↑>/,
 ♂Pe: <#> <ruidos vocales> </#>
 417♂P: no <refuerzo> no no no no </refuerzo> <↓>/ como éste así <↓>/ así bien <↑>//.
 418♂Pe: No señor <↓>/ yo le iba a [---dar uno <↓>/ señor---] <↓>//.
 419♂P: [---Bien <↓>/ ya tenemos listo esta parte---] <↓>/ entonces dámelo porque me hace falta ahora <↓>/ ahora tenemos que hacer lo mismo del otro lado <↓>/ [cinta 118]

Obsérvese la asimetría en esta parte de la conversación, donde el hijo inicia el juego de cambio de papeles y le habla a su padre con el título *señor*, y la tercera persona del singular, “yo

le iba a dar". Pero el padre no entra al juego esta vez y le interrumpe mediante el metadiscursivo *bien*, hablando en segunda persona del singular, *dímelo*. El marcador *bien* le sirve para cambiar el turno y hacer que progrese la conversación en otra dirección.

De modalidad deóntica

El único marcador que expresa modalidad deóntica mediante interrupción es *bueno*. Sirve para señalar acuerdo menos decidido, con un menor grado de convicción, incluso no-conformidad, desacuerdo, pero con menos discordancia que *bien* (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4164, 4166). Veamos el siguiente ejemplo:

- (209) 102♀E: No <↑>/ me dijo que <↓>/ <+> no <↑>/ ya fui <↑>/ [---pero dice que no---] <↑>//.
 103♀A: [---Pero ahora para decir---] mañana <↑>//.
 112♀J: No porque a mi casa no llega el avión <↓>/ es [---un rancho feo horrible <↑>/ apestoso---] <↑>/.
 113♀E: [---<risa> Bueno <refuerzo> bueno </refuerzo> <→>/ ay feo---] <↓>/ yo mi rancho <↑>>/ lo quiero mucho y digo que es un rancho [<xxxxxxx>] <↓>//. [cinta 107]

El marcador *bueno*, doble en este caso, sirve para que ♀E introduzca el desacuerdo con el turno anterior, sin perder la relación de cooperación, ya que "su rancho no es feo" y "lo quiere mucho".

De Modalidad Epistémica

El único marcador de modalidad epistémica que ocurre al inicio de un turno mediante interrupción es *claro*, aunque es poco productivo. El marcador *claro* es el que más permite desarrollar estrategias comunicativas de cortesía positiva, reforzando la imagen positiva de los participantes y promoviendo la solidaridad entre ellos.

- (210) 119♂A: <(fragmento final del turno)> un cuate que no oye nada tiene una sordera profunda <→>/ y ah pero ahí <fi> l- </fi> aprendió a hablar <↑>/ entonces él cuando hay así discusiones que si las señas que eso es lo más natural<↑> porque dicen que es lo más

natural<↑>/ yo no sé de dónde saquen <→>// él dice <cita> bueno yo todos los lunes hago juntas para decirle a mis subordinados lo que tienen que hacer y todo <→>/ si <refuerzo> si </refuerzo> hablara a señas cómo le hago </cita> <→>//?

119♂P: Pero no podía [---trabajar ahí <...>---] <↑>//.

120♀Y: [---Claro <→>/ es lo natural entre---] <reciclado> entre </reciclado> la gente que no oye <↑>/ [---pero---] porque de alguna manera se tiene que comunicar <↑>/ [---pero---] <reciclado> pero </reciclado> no es lo natural <↑>/ [---para integrarse a la comunidad---] <→>/ mayor no<↑>//?

♂A: <#> [---Claro---] <→>//. </#>

♂A: <#> [---Si---] <↑>//. </#>

♂A: <#> [---Para <reciclado> para </reciclado> nosotros <↓>/ para la sociedad---] <↑>/ si <↑>//. </#> [cinta127]

Obsérvese en (210) que el marcador epistémico *claro* refuerza la aserción en el turno 118, “dicen que es lo más natural”, pero mediante la aclaración del contexto donde se aplica, “sólo entre la gente que no oye” y, en seguida, viene el desacuerdo mediante el conector *pero*, “no es lo natural”. y nuevamente la contextualización, “para integrarse a la comunidad mayor”. De esta manera, ♀Y reafirma la imagen positiva de ♂A.

3.3.2.2.1.2. Estructuradores de la información

El *pues* comentador es el único estructurador de la información que señala inicio de turno mediante interrupción, siendo poco frecuente (20 casos) en contraste con los turnos sin superposición (349).

(211) 378♂J: Dónde sacaría tú eso porque si ya <...> supongo que la vi <↓>//?

379♀E: Ah porque yo te la dije hace poco <↑>/ pues es que [---mi---] <↓>/,

380♂J: [---No<::>---] <↑>//.

379♀E: reciclado> mi </reciclado> curso de epistemología socio-histórica <↓>/ [---es lo que me ha dejado---] <↑>//.

381♂J: [---Pues podría---] <↑>/ <+> es que eso me contó este <↓>/ <+> me lo platicó ♂S hace algún <+> algunos [mesesillos] <↑>//. [cinta125]

En (211) el estructurador comentador *pues* inicia el turno 381 mediante la interrupción del turno 379. introduciendo un comentario nuevo, “es que eso me contó me lo platicó ♂S”.

3.3.2.2.1.3. Reformuladores explicativos

Como único reformulador explicativo que inicia el turno mediante interrupción, el marcador *o sea* sirve para aclarar lo dicho por otro participante en un turno anterior.

- (212) 59♀N: Sí <↑>/ <fi> es es </fi> por la vía del tre- <+> por la estación <↓>/ del tren <↓>//
no más que no me acuerdo bien eh <↓>/ la calle y todo pero [---te lo---] voy a conseguir
<↑>//.
60♀G: [---O sea---] por Ferrocarril-rriles [Nacionales] <↑>//? [cinta 101]

El reformulador *o sea* en (212) señala un turno nuevo mediante interrupción, introduciendo una aclaración del lugar, “por la vía del tre- por la estación” vs. “por Ferrocarriles Nacionales”.

3.3.2.2.1.4. Conectores consecutivos

El conector consecutivo *entonces* es el único que surge en los datos al inicio de un turno mediante interrupción, y sirve para introducir consecuencias de lo dicho por un hablante en un turno anterior.

- (213) 80♀H: No <↓>/ él vino a <↓>/ atender la iglesia del Divino Salvador <↑>/,
81♂T: Donde estaba [♂Ms] <↑>//.
80♀H: [él] <reciclado> él </reciclado> salió de la escuela bíblica de Zitácuaro <↑>/ y lo
<↓>/ mandaron para acá <↑>//.
♀N: <#> Ah <→>//. </#>
♂E: <#> <!> Ay chirrón <refuerzo> chirrón </refuerzo> <!/> <↑>//. </#>
82♂E: Hasta ahora que me entero <↑>//.
83♀H: A poco <↑>/ no sabía hermano <↑>//? por qué no pregunta usted de esas cosas
<↓>//? <risa>
84♀N: Entonces <↑>/ [---tiene preparación---] de pastor <↑>//.
85♂E: [---rep> Entonces </rep> somos---] <↑>// <reciclado> somos </reciclado> del
mismo sindicato entonces <↑>//? [cinta 126]

La interrupción de ♂E en el turno 85 casi llega a ser turno simultáneo con el turno 84 de ♀N. El marcador *entonces* en el inicio del turno 85 viene siendo un eco, una repetición del inicio del turno 84. El reciclado señala el mantenimiento del turno después de la interrupción. Tanto ♀N

como ♂E introducen una consecuencia de lo dicho en el turno 80; si “♂T atendió a la Iglesia del Divino Salvador” y “estudió en la escuela bíblica de Zitácuaro”, entonces “tiene preparación de pastor” y “somos del mismo sindicato”.

3.3.2.2.2. Marcadores fónicos

Los marcadores fónicos son prácticamente nulos para la toma de turno mediante interrupción.

Los únicos que surgen esporádicamente son *alargamiento* <: > (13), y *énfasis* <! > (5).

Alargamiento/Énfasis

Tanto el alargamiento como el énfasis enfatizan lo dicho y permiten la prolongación del inicio del turno, garantizando la conquista del espacio conversacional (3.3.2.1.2.).

(214) 55♀M: Nos conocimos en la clase de inglés <↓>/ platica eso [---por favor fue muy bello---] <↓>//.

56♀C: [---Ay<: > <rep> nos conocimos en la clase de inglés </rep>---] sí fue hermoso <↓>/ no pues es que yo cuando la vi dije <cita> ay no qué flojera de niña por favor </cita> <↑>// <risa> [---a parte de que <xxx> </risa>---] <→>/ yo dije <cita> me voy a dar la aburrida de la vida en esta clase </cita> porque <↓>/ pues no <refuerzo> no </refuerzo> tenía nada que ver con los otros compañeros no <↑>/ no conocía a nadie por supuesto <↓>/ entonces vi a ♀M y dije <↓>/ <cita> [---ay qué flojera <risa> por favor </risa>---] <↑>//. [cinta 130]

Obsérvese el alargamiento del metadiscursivo *ay*, seguido de la repetición, para reforzar el inicio del turno. Son mayormente metadiscursivos los que sirven para tomar el turno con alargamiento.

De los 13 casos, 10 presentan alargamiento de metadiscursivos, *ay*, *ah*, *sí*, *no*, y *um*.

3.3.2.2.3. Marcadores paralingüísticos

Los marcadores paralingüísticos son prácticamente nulos (12 casos) para tomar el turno mediante interrupción: <risa> (8), <crescendo> (2), <lento> (1), <grito> (1), e <inhalación> (1).

Risa

La risa puede señalar la transición para el inicio de un turno nuevo. Veamos:

- (215) 1♀D: Y cómo era la chica <↑>/ se veía bastante bien <↑>/?
 2♂R: Única <↓>/ [---<...>---] <↓>/.
 3♀D: [---<risa> A ver <↑>/ describela <reciclado> describela </reciclado>---] <↓>/.
 <risa>
 4♂R: No sé <↓>/ <...> <↓>/. [cinta 108]

En (215) la risa sirve como transición, tanto para interrumpir el turno 2 e iniciar el turno 3 como para conceder el turno al final.

Crescendo/Forte

Con la modulación del volumen de la voz, el hablante puede señalar el inicio del turno mediante interrupción. En los datos se encuentran sólo <crescendo> y <forte>.

- (216) 881♀H: No ♀Ja <↓>/ [---ya acabé de tomar <→>/ gracias---] <↓>/.
 882♀S: [---Mamá <↑>/ cántales esa---] <↓>/.
 883♀N: Está calientita <↑>/.
 884♀H: Es que no puedo [---<...> completamente de todo no <↓>/ este---] <↓>>/ <(le habla a su hija ♀S)> no <↓>/ canta <↑>/ una de las que te enseñan en la escuela <↓>/ ya te sabes muchas <↓>/.
 882♀S: <crescendo> <reciclado> [---mamá <↑>/ mamá <↑>/ mamá </reciclado>---] <↑>/ </crescendo> cántales esa <↓>/ <reciclado> cántales esa </reciclado>---] <↓>/.
 885♀S: Ah sí <↑>/ <(canto)> [---Pimpón es---] un muñeco muy guapo de cartón <↑>/ se lava la carita con agua y con jabón <↓>/ se desenreda el pelo con peine de marfil <↑>/ pues aunque se enojara no llora ni hace así <↓>/ u<:.....> <↓>/ y cuando las estrellas se empiezan a juntar <↑>/ Pimpón se va a la esque- no <↓>/.
 886♂A: [---El del <crescendo> soldadito---] </crescendo> <↓>/.
 887♀H: No [---sí <↑>/ a la escuela <↓>/ <reciclado> a la escuela---] a la escuela </reciclado> <↓>/.
 888♀S: [---Otra vez <reciclado> otra vez </reciclado>---] <↑>/.

889♂A: No <↑>//.

888♀S: <reciclado> otra vez otra vez. </reciclado> <↑>//. [cinta 112]

Obsérvese en (216) que los hermanitos compiten para la selección de la canción que se va a cantar. Primero la niña ♀S interrumpe el turno 881 de su mamá para iniciar el turno 882, “mamá cántales esa”; pero como su mamá no le contesta, sube el volumen, <crecendo>, y le vuelve a interrumpir en el turno 884, gritando cada vez más, “mamá mamá mamá cántales esa cántales esa”. Cuando ♀S ya había decidido cantar una canción de la escuela, la de Pimpón, su hermanito ♂A le interrumpe el turno 885 sugiriendo otra, “el del soldadito”, pero aumentando el volumen de la voz. Entonces el marcador <crecendo> sirve como estrategia para competir por el turno.

(217) 239♀Ja: Un mes diez días <↓>//.

240♀N: Te gusta brócoli <↑>/? um es bien sabroso <↓>/ mande <↑>/?

239♀Ja: <refuerzo> un mes diez días </refuerzo> falta <↓>//.

241♀N: Ah [---pero yo estoy pensando en el día nueve---] <↓>//. <risa>

242♀S: <forte> [---Creo que fueron a traer---] un botezote de leche <forte> <↓>//.

243♀J: <rep> De leche <↑>/ ah <↓>/ ándale <↑>/ esto estaría verdad <↑>//.

244♀S: Um <↑>/ pero un botezote que no cabía en la casa creo <↑>//. [cinta 112]

Nuevamente en (217) la niña ♀S aumenta el volumen de la voz, pero esa vez a su máximo volumen directamente, <forte>, para iniciar su turno, interrumpiendo el turno 241 y cambiando el tema de la conversación a “la compra de un botezote de leche”.

Lento

El marcador paralingüístico <lento> sirve para dar mayor énfasis a lo dicho, permitiendo al hablante resaltar fragmentos en su turno.

(218) 116♀N: Y qué más <↑>//?

117♀S: Trabajo <‘tabajo> <↓>/ ay <↑>//.

118♀N: Pero qué tipo de trabajo <↓>/? [---um <↑>/ otra---] pasita <↓>/ gracias <↓>//.

119♀C: <lento> <rep> [---Trabajo---] </lento> </rep> <↓>//. [cinta 112]

En (218) ♀C utiliza el marcador <lento> como único elemento de su turno para corregir la pronunciación de su nietecita ♀S, en 117, sin importar que ♀N haya “modelado” la pronunciación correcta en el turno 118, aun sin hacerlo de manera explícita, al incorporar la palabra en su pregunta, “pero qué tipo de trabajo?”.

3.3.2.2.4. Marcadores reiterativos

Recordemos que hay diferentes tipos de repeticiones. Sus manifestaciones en el cambio de turno mediante interrupción son <reciclado> (49), <refuerzo> (5), <rep> (4), <fi> (3), y <+> (3). Como en el caso de los traslapes, los marcadores reiterativos son poco frecuentes para tomar el turno mediante interrupción, dado que la interrupción sirve como señal de la toma de turno.

Reciclado <reciclado>

Las interrupciones suelen combinarse con reciclados. Reciclado es un refuerzo cuya función es retomar el tema iniciado e interrumpido debido a superposiciones. Tanto el hablante en turno como el que interrumpe pueden utilizar el <reciclado>. Debido a la posible competencia por el turno mediante interrupción, cabía esperar que el <reciclado> fuera el marcador reiterativo más productivo. De acuerdo con lo esperado, la frecuencia de uso del <reciclado> para tomar el turno mediante interrupción supera los totales de los demás marcadores reiterativos. De un total de 64 marcadores reiterativos en la toma de turno mediante interrupción, 49 se refieren al <reciclado>.

- (219) 885♀S: Ah sí <↑>/ <(canto)> [---Pimpón es---] un muñeco muy guapo de cartón <↑>/ se lava la carita con agua y con jabón <↓>/ se desenreda el pelo con peine de marfil <↑>/ pues aunque se enojara no llora ni hace así <↓>/ u<.....> <↓>/ y cuando las estrellas se empiezan a juntar <↑>/ Pimpón se va a la esque- no <↓>//.

886♂A: [---El del <crescendo> soldadito---] </crescendo> <↓>//.

887♀H: No [---sí <↑>/ a la escuela <↓>/ <reciclado> a la escuela ---] a la escuela </reciclado> <↓>//.

888♀S: [---Otra vez <reciclado> otra vez </reciclado>---] <↑>/,

889♂A: No <↑>//.

888♀S: <reciclado> otra vez otra vez </reciclado> <↑>//. [cinta 112]53

Resalta en (219) la competencia por el turno, entre los niños ♀S, ♂A y la mamá ♀H. Primero, ♂A no quiere que su hermanita cante la canción de Pimpón sino la del soldadito e interrumpe su canto aumentando el volumen de la voz, <crescendo>. Luego, ante la duda de ♀S sobre la letra de la canción, “Pimpón se va a la esque- no”, la mamá le ayuda, afirmando que sí iba bien con la letra, “sí a la escuela”, repitiéndolo tres veces mientras que ♀S le interrumpe para decir que va a cantar la canción “otra vez”, reforzando su turno mediante el <reciclado> cuatro veces.

Refuerzo <refuerzo>

Recordemos que el refuerzo tiene como propósito enfatizar lo dicho. En la toma de turno mediante interrupción, el <refuerzo> es muy escaso, pues a diferencia del <reciclado>, son casos de duplicación natural como énfasis, y no necesariamente debido a la competencia por tomar la palabra. En los datos, surgen las duplicaciones *no no*, *sí sí*, y *bueno bueno*. Veamos:

(220) 112♀J: No porque a mi casa no llega el avión <↓>/ es [---un rancho feo horrible <↑>/ apestoso---] <↑>//.

113♀E: [---<risa> Bueno <refuerzo> bueno </refuerzo> <↓>/ ay feo---] <↓>/ yo mi rancho <↓>/ lo quiero mucho <→>/ y digo que es un rancho [<xxxxx>] <↓>//. [cinta 107]

En (220), el marcador *bueno* introduce una réplica que implica cierto desacuerdo con ♀J, sirve como mitigador y refuerza la imagen positiva del hablante, al tiempo que protege la imagen negativa del oyente (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4166). Al ocurrir en duplicación, el marcador *bueno* refuerza aun más la cortesía, ante el desacuerdo eminente respecto al rancho. De

⁵³ Se repite ese ejemplo para ilustrar el efecto de la combinación de <reciclado> con el aumento en el volumen de la voz, <crescendo>.

igual manera, el marcador paralingüístico <risa> sirve de atenuante, debido a la interrupción y el desacuerdo (Cestero 2000:186).

Repetición <rep>

La repetición sirve como nexo para inicio de turno, pues es la repetición de lo dicho por el hablante anterior.

- (221) 779♂G: No <↑>/ <refuerzo> no le echan ganas <↓>/ que [---es otra cosa---] <↓>/.
 780♂A: [---<rep> No le echan ganas </rep>---] <↓>/ que es diferente <↓>/ mira <↓>/
 desentonada <refuerzo> desentonada </refuerzo> <↑>/. [cinta 106]

Obsérvese que la repetición al inicio del turno 780 tiene el efecto de un eco del turno anterior, incluyendo el siguiente grupo fónico, “que es diferente”, reformulación de “que es otra cosa”, para pasar luego al nuevo contenido del turno, “mira desentonada desentonada ♀G”.

Falso Inicio <fi>

El falso inicio como marcador de toma de turno mediante interrupción es casi nulo, en comparación con la toma de turno sin superposición (3 vs. 124 casos). Esto pudiera ser debido a que, como en la toma de turno mediante traslapes (3.3.2.1.4.), la interrupción misma sirve de señal de toma de turno, sin necesidad de indicarlo mediante otro marcador.

- (222) 123♀D: Ah <↑>/ pues nos quedamos [---a ver <↑>/ hasta las doce--] <↓>/.
 124♀R: [---A ver <fi> haz <↑>/ haznos </fi> una crónica---] <↓>/.
 125♀J: Doce del día <↑>/ <+> del día siguiente <↑>/? [cinta 109]

En el turno 124 del ejemplo (222) el <fi> le permite a ♂R ganar tiempo para formular el contenido de su turno al interrumpir el 123.

Reformulaciones <+>

Las reformulaciones son de igual manera básicamente nulas para iniciar el turno.

- (223) 499♀A: Sin embargo la mamá de ♂R en ese aspecto no asimila <→>/ o sea ver a ♂Is o a ♂R hacer algo de <↓>/ <+> en casa <↑>/ [---le ha costado mucho trabajo---] <↓>/ <refuerzo> mucho trabajo <↓>=.
- 500♂R: [---Del hombre <↓>/ <+> como hombre pues <↑>/ <+> el hombre no tiene---] <↓>!--
- 501♀N: =Me imagino <↓>// que ése es trabajo de mujer no <↑>//?
- ♀A: <#> Sí <↑>//. </#>
- 502♂E: Salsita mano <↑>//?
- 503♂R: El hombre no tiene que estar en la <↓>//.
- ♀A: <#> En la cocina <↓>//. </#>
- 503♂R: [=<rep> Cocina </rep>=] o tender la cama <↑>/ caray <↑>//.
- 504♀A: [=Mucho trabajo=] <↓>//. [cinta 102]

En (223), ♂R tiene problemas para formular el turno 500, pues inicia interrumpiendo el 499 de ♀A. “del hombre”, y luego trata de reformular lo dicho, “como hombre pues”, “el hombre no tiene”. pero la reformulación no le ayuda continuar su turno. Se detiene con una pausa larga y, como consecuencia, ♀N toma ventaja e inicia el turno 501, con enganche al final de 499♀A. Más adelante, ♂R retoma el tema “del hombre”, en el turno 503, “el hombre no tiene que estar en la”, volviendo a detenerse con otra pausa larga. Entonces, ♀A viene en su auxilio y proporciona la información buscada, “en la cocina”; finalmente, ♂R logra terminar el turno, “cocina o tender la cama caray”. Las constantes pausas de ♂R permiten a otros participantes intervenir e iniciar un turno nuevo o suplir la información buscada por ♂R.

3.3.2.2.5. Sin marcadores lingüísticos

La toma de turno mediante interrupciones puede ocurrir sin factores lingüísticos en los siguientes casos: recuperación de un turno perdido y selección propia.

Recuperación de turno

En algunas ocasiones, el hablante recupera un turno perdido sin introducir ninguna señal de toma de turno. Simplemente vuelve a tomar su turno mediante interrupción del hablante en curso. Sea:

- (224) 11 ♂R: Eso ya <↑>/ y porque tiene que ver también que <↓>/ para un departamento no <↑>/ de dónde sacamos ahorita un departamento <↑>/?
 <Silencio>
 12 ♀N: Pues <↓>/ éste [---que está enfrente <→>---] <↑>/.
 13 ♂R: [---Dios proveerá ---] <↑>// es que ya están acomodados ya <↑>//[cinta 102]

El turno 11 de ♂R se asemeja a una apelación abierta y, como consecuencia, ♀N toma el turno por selección propia. Sin embargo, es notable que el tonema final de la apelación sea ascendente, a pesar de ser una pregunta pronominal, con el adverbio “dónde”, que normalmente figura con un tonema final descendente. ♀N interpreta la pausa larga, el tonema ascendente en una pregunta pronominal y el silencio como finalización de turno. Enseguida ♂R interrumpe a ♀N para retomar el tema del turno 11, sin ningún marcador que señale inicio de turno, “Dios proveerá”, con tonema final ascendente, teniendo el efecto de una pregunta retórica.

Selección propia

Aunque no es muy frecuente, se puede dar el caso donde ningún participante ha sido seleccionado, o donde el participante designado no toma el turno y, en consecuencia, queda abierto el uso de la palabra mediante selección propia.

- (225) 22 ♂E: Se pone a hacer <L2> aerobics </L2> a las seis de la mañana <↑>/.
 23 ♂A: En serio <↑>/ sí <↑>/?
 24 ♀N: No <↓>/ esa soy yo <↑>/.
 <risas>
 25 ♀A: Luego porque como con tacones ♂E <↑>/. <risas>
 26 ♀N: De los vecinos de abajo <↑>/?
 27 ♂R: No te [---dijeron---] <↓>/?
 28 ♂E: [---<xxx>---] este cuarto ya dicen <↓>/. [cinta 102]

En (225) hay dos casos de designación de turno que terminan en selección propia. El primero en el turno 25, donde el turno está designado a ♂E, pero ♀N toma el turno para aclarar quién hace los ejercicios aeróbicos. El segundo ocurre mediante la interrupción del turno 27 de ♂R, cuando ♂E toma el turno designado para ♀N. En el turno 28 es posible que ♂E esté tomando tardíamente el turno que le había sido designado en 25.

3.3.2.2.6. Combinaciones de marcadores

Los casos de interrupciones combinadas conjugan varios factores lingüísticos, reforzando la incidencia de interrupciones. Obsérvese el siguiente ejemplo:

- (226) 131 ♂R: Lo que pasa es que como no salía <↑>//,
 132 ♀A: Nunca había [---salido <↓>// se alocó por allí---] <↑>//.
 131 ♂R: [---entonces s<::>alió y <rep> se alocó </rep>---] <↑>/ y dijo <cita> pues <'ps> la calle </cita>/ no <↑>//?
 133 ♀N: No [---<...> regresó---] <↑>//?
 134 ♂R: [---Pues <'ps> es como cualquier---] <↑>/,
 135 ♀A: Alguien lo <↓>/ <+> se lo llevó <↑>/ [---porque ♂I fue muy rápido---] a buscarlo <↓>/ [---<...>---] <↑>/ y ya <↑>/ [---<...> desapareció---] <↑>//.
 ♂R: <#> [---<rep> Se lo </rep> pescó---] <↓>//. </#>
 136 ♂R: [---Así nos ha pasado con los otros---] <↓>//.
 137 ♀N: [---Pero hay que sacarlos---] <→>// más seguido <↓>//. [cinta 102]

En este caso, resaltan las constantes interrupciones, especialmente entre ♂R y ♀A. En primer lugar, ♂R recupera el turno 131 mediante la interrupción del turno 132 de ♀A. El marcador conectivo *entonces* introduce una consecuencia de la primera parte del turno, “no salía”, “*entonces* salió y se alocó”. Luego, ♂R vuelve a tomar el turno mediante la interrupción del turno 133 de ♀N, con el marcador *pues* reducido y deja pendiente su turno. Enseguida, ♀A vuelve a tomar el turno en 135, pero ocurren tres interrupciones, dos de ♂R, siendo la primera en forma de realimentación, como eco de “se lo llevó” y la segunda como comentario colaborativo;

y una de ♀N, iniciando con el marcador enfático *pero*⁵⁴. Este parece ser un caso que explica con detalle el predominio de la máxima de Participación, pues cada intervención cumple con la máxima de Relación, “Di cosas relevantes” (Grice 1975:46); es decir, el contenido de cada turno sigue el mismo tema. No obstante, las intervenciones no cumplen las especificaciones de la máxima de Cantidad, “Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange)” y “Do not make your contribution more informative than is required” (Grice 1975:45). Parece haber diferencias en la interpretación de esta máxima, pues el participante ♂R cree que aún no ha dicho todo lo necesario, mientras que ♀A y ♀N creen que ya les toca participar, “Di por lo menos algo” y “Deja que los demás digan por lo menos algo”. Esto quiere decir que la máxima de Participación ejerce prioridad sobre la máxima de Cantidad: es más importante mostrar colaboración mediante la participación, aunque implique interrumpir al hablante en turno. Podríamos decir entonces que las interrupciones en este segmento ejemplifican la construcción de los turnos de manera colaborativa (5.2.).

3.3.3. Conclusiones parciales

En resumen, el traslape y la interrupción no favorecen el uso de marcadores para tomar el turno (325), mientras que la ausencia de superposición propicia una mayor frecuencia de marcadores para tomar el turno (1959 casos). Esto pudiera ser debido a que la superposición misma actúa como marcador de toma de turno, siendo innecesaria otra señal. Cuando se da la superposición de turnos, los marcadores discursivos y reiterativos son los más frecuentes, con totales muy

⁵⁴ De acuerdo con Hernández Alonso “*pero* deja de desempeñar su papel de conector cuando encabeza una oración y no hay un primer elemento que coordinar; entonces *pero* es pleonástico y enfático” (1984:227).

similares (142 y 141, respectivamente). Por otra parte, en la ausencia de superposición, los marcadores discursivos son tres veces más frecuentes que los marcadores reiterativos (1248 vs. 445). Parece ser que la superposición favorece el uso de los marcadores reiterativos, cuando se da la lucha por el espacio conversacional, en una especie de *duelo conversacional* (5.3.). Los marcadores reiterativos son evidencia clara de la competencia por el turno.

3.4. RECAPITULACIÓN

El objetivo de este capítulo es describir cómo los hablantes construyen los turnos mediante las estrategias de mantenimiento, concesión y toma del turno, utilizando cuatro tipos de marcadores: discursivos, reiterativos, fónicos y paralingüísticos. Los marcadores fónicos resultaron los más productivos en las estrategias de mantenimiento y concesión de turno, siendo el tonema final de cada grupo fónico el decisivo, y se obtuvieron incuantificables casos (debido a la gran frecuencia). Para indicar la concesión de turno, el hablante no depende de un tonema final específico, sino más bien de un *cambio* de tonema y de la introducción de uno distinto al anterior, ya ascendente, ya descendente. En contraparte, son las pausas breves las que más señalan el mantenimiento del turno, pues el tonema final de la gran mayoría de los grupos fónicos va seguido de una pausa breve, exceptuando el tonema al final de los turnos. La baja frecuencia de los marcadores fónicos en la toma de turno (213) se debe a que al inicio de turno no se aplican las pausas ni los tonemas finales del grupo fónico, quedando sólo las opciones de alargamiento y énfasis, más características del mantenimiento del turno.

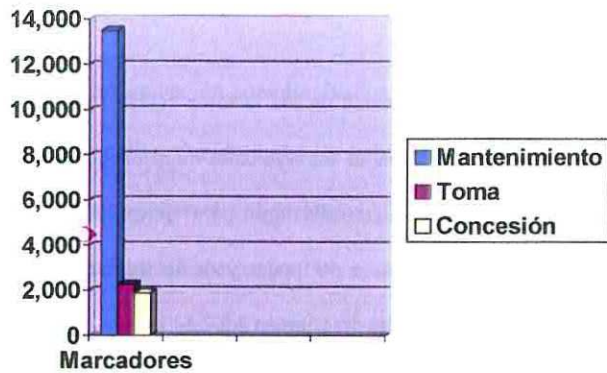
Los marcadores discursivos fueron mucho más frecuentes en el mantenimiento del turno (7065 casos), en contraste con la concesión (1887) y la toma de turno (1390), debido a que son

las *muletillas*⁵⁵ las que permiten al hablante extender su turno. Además, en general, los marcadores discursivos conversacionales resultaron más productivos para las tres estrategias, y particularmente los enfocadores de la alteridad para la concesión de turno, debido a su carácter interactivo y fático que apunta hacia el oyente. Por otra parte, los marcadores reiterativos favorecen el mantenimiento de turno más que la concesión o la toma de turno por su carácter dubitativo, que permite al hablante extender su turno. Los marcadores paralingüísticos son más frecuentes como realimentación del oyente al hablante en el mantenimiento del turno (340 de un total de 605), resultando casi nulos en la toma (95) y la concesión (4).

Ahora bien, en la toma de turno resalta la mayor frecuencia del uso de marcadores sin ningún tipo de superposición (1959 casos), en contraste con la toma de turno mediante traslape e interrupción (325). Esto nos lleva a concluir que la superposición no favorece el uso de los marcadores para indicar la toma de turno, sino que los anula, debido a que la superposición misma actúa como marcador de turno.

Al comparar la frecuencia de marcadores del turno en las tres estrategias, resalta el mantenimiento de turno con los totales más altos. Veamos la siguiente gráfica:

⁵⁵ Según Narbona Jiménez (1989:187), "todo el coloquio está salpicado de *bueno, entonces, o sea (que)*, solos o combinados algunos entre sí (*bueno, pues; pues entonces; entonces, pues*, etc.), y si bien es cierto que se han convertido en verdaderas *muletillas* de escaso poder articulador, al menos hay que admitir que reflejan una clara voluntad superadora de una organización sintáctica basada en la mera yuxtaposición...Una cosa es que una sintaxis escasamente elaborada acuda insistentemente a asideros o apoyos distintos de las conjunciones enumeradas en nuestras gramáticas, y otra muy distinta calificarlos de elementos superfluos o sobrantes, dado que en muchos casos resultan imprescindibles como engarces textuales." Christl clasifica a las *muletillas* en *expletivas, comunicativas y elementos modales*. Incluso propone sustituir la expresión *muletilla* por "señal de estructuración", "marcador", "señal marcativa", "ordenadora del discurso" o "señal del hablante" (1996:138-139).



Gráfica 3.1. Totales de los marcadores de turno por estrategia

Podemos constatar que los marcadores de turno son mucho más frecuentes en el mantenimiento de turno, con un total de 13,499 casos, en comparación con 2,284 en la toma de turno y 1,891 en la concesión de turno. Podemos decir que es más importante señalar el mantenimiento que la concesión o la toma de turno. Esto nos lleva a concluir que, de las tres estrategias de la construcción de los turnos de habla, el mantenimiento del turno es la estrategia fundamental en el control del uso de la palabra (4.1, 4.2.). Podemos resumir los resultados en las siguientes instrucciones:

1. Si quieres mantener el turno, utiliza las pausas cortas, los marcadores discursivos, las repeticiones y propicia la realimentación de tus oyentes.
2. Si quieres conceder el turno, cambia el tonema final del turno y utiliza los marcadores discursivos conversacionales enfocadores de la alteridad.
3. Si quieres tomar el turno, utiliza los marcadores conversacionales metadiscursivos y las repeticiones.

4. Si quieres tomar el turno mediante interrupción, hazlo directamente, sin ningún marcador.

En el siguiente capítulo analizo la influencia de los factores sociales en las estrategias para mantener, conceder y tomar el turno. A raíz de los resultados mencionados arriba, compruebo la centralidad de la estrategia de mantenimiento del turno para ejercer el control del uso de la palabra. Asimismo, considero la pertinencia del poder y de la solidaridad en las relaciones simétricas y asimétricas en las redes sociales descritas en 2.2.2.1.

CAPÍTULO 4

LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES SOCIALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS TURNOS DE HABLA

Como ha resaltado la investigación sociolingüística, los factores lingüísticos están íntimamente ligados a los factores sociales, debido a que los hablantes no actúan en aislamiento. En realidad, establecen relaciones de poder y solidaridad (1.3.2.4.) con otros participantes al entablar intercambios conversacionales. En este capítulo se describirán los factores sociales que afectan a los individuos, enmarcados en las relaciones de poder y solidaridad (1.3.2.4.), de acuerdo con su posición social en la sociedad y su posición en la red, analizando su influencia en la construcción de los turnos de habla. Se busca contestar a las siguientes preguntas: ¿Cuáles factores sociales tienen mayor influencia en las estrategias de mantenimiento, concesión y toma de turno? Y ¿qué relación tiene el poder y la solidaridad con las estrategias? Se espera que las relaciones de poder y solidaridad, así como factores sociales como edad, género y posición social, repercutan en el uso de las estrategias de cambio del turno. Se estudiarán algunos rasgos típicos de esas estrategias.

4.1. FACTORES SOCIALES

La dimensión *macrosocial* se refiere a los factores sociales de los informantes en la sociedad, los cuales son de suma importancia para explicar el uso de las estrategias aplicadas a los turnos de habla. Factores sociales como la *edad*, el *género*, y la *posición social* (2.2.3.), contribuyen a la formación de las relaciones de poder y solidaridad, pues a raíz de esos rasgos se establece distancia o cercanía, respeto o intimidad. En este apartado, describiré la repercusión de esos rasgos sociales en las estrategias de los turnos de habla.

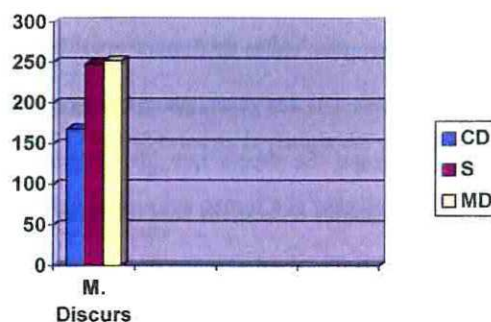
4.1.1. Edad

En esta sección se busca establecer si la edad influye en el uso de las estrategias aplicadas a la construcción de los turnos de habla. He clasificado a los informantes en tres grupos generacionales: jóvenes, adultos, y mayores. Además, se incluyen grabaciones de algunos niños, como medio de comparación (2.2.3.1.). Para el análisis, subdividí las grabaciones en tres grupos: similares (S), cierta diferencia (CD), las que presentan interlocutores con una generación de diferencia, y marcada diferencia (MD), las que presentan hablantes con dos o más generaciones de diferencia. Tanto el grupo de S como el de MD quedaron integrados por 12 cintas, mientras que el de CD, con 15. Debido a esta última disparidad, es recomendable considerar el promedio por cinta y no sólo la cantidad absoluta de casos, para el conteo de los marcadores. A continuación describo el uso de las estrategias de cambio de turno de acuerdo con la similitud o diferencia de edad.

4.1.1.1. Estrategia de mantenimiento del turno

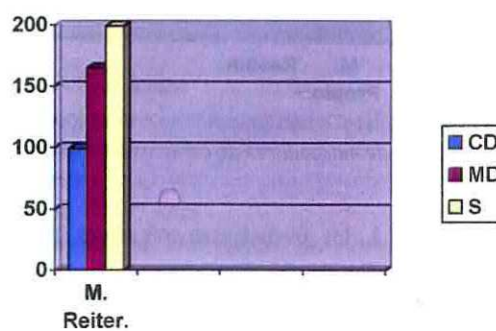
Como hipótesis de partida, se espera que la diferencia en edad dispare un mayor uso de los marcadores discursivos y reiterativos, mientras que la similitud no favorezca su uso. Es más probable que personas de la misma edad hablen de manera similar, como una manera de demostrar pertenencia de grupo y, como consecuencia, tengan menor necesidad de señalar el mantenimiento del turno. De acuerdo con lo que se ha demostrado en el capítulo 3, el mantenimiento del turno es la estrategia fundamental para controlar el uso de la palabra. Si consideramos que las personas de más edad pueden ejercer más poder sobre las personas de menos edad, cabe esperar que personas de más edad señalen con mayor frecuencia el mantenimiento del turno.

Contrario a lo esperado, los resultados no indican ningún patrón que se relacione claramente con las diferencias o la similitud, como lo indica la *Gráfica 4.1*.



Gráfica 4.1. Promedio de marcadores discursivos de mantenimiento del turno

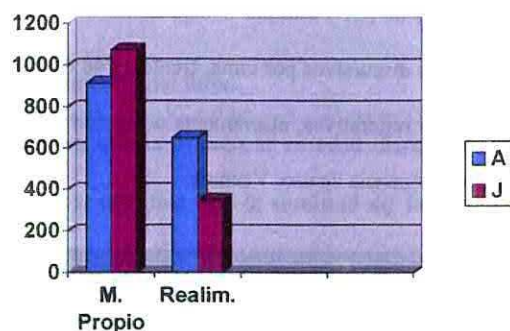
Cabría esperar que el grupo de (S) tuviera el menor promedio de marcadores discursivos y reiterativos. Sin embargo, el de (CD) está por debajo de los otros dos grupos, con un promedio de 168 casos de marcadores discursivos por cinta, frente a 248 de los (S) y 252 de los de (MD). En cuanto a los marcadores reiterativos, nuevamente no se cumple la hipótesis de partida, pues los (S) tienen una mayor frecuencia de uso. Veamos:



Gráfica 4.2. Promedio de marcadores reiterativos de mantenimiento del turno

En todo caso, se esperaba que los de MD estuvieran por debajo del promedio de los otros dos grupos, con menos casos de reiterativos. Sin embargo, como se observa en la *Gráfica 4.2.*, son los de CD los que presentan menos casos, con 99, frente a 165 de los de MD y 199 de los S.

El siguiente paso fue comparar las cintas de S, para ver si la edad absoluta dispara una diferencia en el uso de los marcadores. Las dos generaciones existentes en el grupo S son *jóvenes* y *adultos*, con seis cintas por grupo. Se espera que los jóvenes utilicen más marcadores discursivos y los adultos más marcadores reiterativos para mantener el turno, dado que el habla de los jóvenes tiende a ser menos organizada y, a su vez, los adultos tienden a repetirse más para enfatizar y reforzar lo dicho. Al hacer la comparación, se cumple esta última hipótesis en cuanto a los marcadores discursivos de mantenimiento propio, mientras que con los de realimentación resultó lo contrario. Veamos:



Gráfica 4.3. Total de marcadores discursivos de mantenimiento del turno

Como ilustra la *Gráfica 4.3.*, los jóvenes usan con mayor frecuencia los marcadores de mantenimiento propio, con un total de 1071 casos vs. 914 de los adultos, mientras que los adultos superan a los jóvenes en el uso de los marcadores de realimentación, con casi el doble de casos,

650 frente a 348 de los jóvenes¹. Esta diferencia considerable no se debe a una mayor presencia de encuestadores adultos, pues son tres encuestadores jóvenes y tres adultos. En cintas como la [125] y la [136], el encuestador es joven y hay un buen número de ejemplos de realimentación. A pesar de ello, los adultos hacen un mayor uso de los marcadores de realimentación.

- (1) 97♀E: Ay pues mira esa mañana <↑>/ iba yo ya <fi> para la <↓>/ para la </fi> secundaria con ♀I <↑>/,
 ♂J: <#> Um jum <↑>//. </#>
 97♀E: entonces <↑>/ estábamos en la parada del camión <↑>/ aquí en Cristo Rey <↑>/,
 ♂J: <#> Ajá <→>//. </#>
 97♀E: donde está la iglesia esa para ir a la casa de mi abuelita <↑>/,
 ♂J: <#> Ajá <→>//. </#>
 97♀E: y allí estábamos con una muchacha y había unos barrenderos <risa> enfrente a la calle </risa> <↑>//,
 ♂J: <#> Ah <↑>//. </#>
 97♀E: entonces estaban barriendo <→>/ y ves que recogen la basura con de esas como cosas así nada más de metal <↑>/,
 98♂A: Mira <↑>//?
 97♀E: entonces este <↓>/, [cinta 125]

En (1) podemos observar cómo el entrevistador joven ♂J contribuye al mantenimiento del turno 97 de ♀E por un periodo largo, con los marcadores discursivos *um jum*, *ajá*, y *ah*.

- (2) 13♀M: M<::> <→>/ me<::> lo presentó <fi> un<::> </fi> una amiga<::> <→>/ que tenía yo hace tiempo <↓>/ se llamaba Eva <↑>// este conocía a él <+> él ella conocía a sus primos <→>/ y a él <↑>// <X> entonces <↑> entonces me lo presentó </X> <→>//,
 ♀D: <#> Ah <↑>//. </#>
 13♀M: este <↓>/ <refuerzo> ella me presentó </refuerzo> <fi> a a </fi> <X> Silvio </X> <↓>//,
 ♀D: <#> Ajá <↑>//. </#>
 13♀M: si lo conocí pero <→>/ la realidad <↑> realidad me caía muy mal <↓>/,
 ♀D: <#> <risa> </#>
 13♀M: si siempre <→>//,
 ♀D: <#> Ah sí <↑>//? </#>
 13♀M: si <refuerzo> sí </refuerzo> no no sé <→>/ no sé </fi> bien donde lo conocí<::> y <→>// <fi> no no me no me no me </fi> no <→>/ <+> o sea si le hablaba pero así que me cayera muy bien [no] <↓>//,
 ♀D: <#>[Ajá] <↑>/ <risa>//. </#>

¹ En este caso no hay necesidad de calcular promedios, puesto que el número de cintas es equitativo para ambos grupos generacionales.

13♀M: o sea éramos amigos pero <→>// ahora sí <orasi> de saludo y hola <↓>//
[cinta 136]

De igual manera, en el ejemplo (2), la entrevistadora joven, ♀D, contribuye al mantenimiento del turno 13 de ♀M, al hacer amplio uso de los marcadores discursivos *ah, ajá, ah sí* y el marcador paralingüístico <risa>.

En cuanto a los marcadores reiterativos, como se esperaba, los adultos demuestran una mayor frecuencia de uso en contraste con los jóvenes, con un total de 1361 casos frente a 1025. Esto quiere decir que el patrón de mantenimiento de turno de los jóvenes difiere del de los adultos, pues los jóvenes tienden a hacer un mayor uso de los marcadores discursivos, mientras que los adultos mantienen más el turno con los marcadores reiterativos. Ahora bien, si sumamos los totales de marcadores discursivos con los reiterativos, los adultos tienen una mayor frecuencia que los jóvenes, con un total de 2275 frente a 2096. Si consideramos el mantenimiento del turno como evidencia del dominio del espacio conversacional, esto nos lleva a concluir que los adultos tienden a controlar el uso de la palabra más que los jóvenes.

En cuanto al uso de los marcadores de mantenimiento del turno en los niños, la muestra cuenta con cinco cintas donde participan niños entre los 3 y 14 años de edad. Sólo como medio de comparación, analicé las cinco cintas separadamente, con el fin de hacer algunas observaciones al respecto. Como hipótesis de partida, se espera que los niños hagan un mayor uso de los marcadores discursivos de mantenimiento propio, mientras que los adultos usen con mayor frecuencia los marcadores discursivos de realimentación y los marcadores reiterativos, debido a que se ha demostrado que, en comparación con los jóvenes, los adultos señalan el mantenimiento del turno con mayor frecuencia mediante los marcadores reiterativos y discursivos de realimentación.

Dos cintas son de la Red Iglesia, [110] y [121], una de la Red Familia, [112] y las otras dos, [118] y [132], de la Red Escuela, grabadas en la casa de los informantes. En la [cinta 110],

grabada en la casa de dos niños, predomina la situación de encuesta, ya que los niños responden a las preguntas que les hace la encuestadora adulta. En esta cinta, se cumplió la hipótesis de partida parcialmente, pues son los niños quienes hacen mayor uso tanto de los marcadores discursivos de mantenimiento propio como de los de realimentación, con un total de 109 casos de mantenimiento propio, frente a 55 de los adultos y 122 casos de realimentación frente a 103. Cabe resaltar que es la cinta de niños la que contiene los totales más altos. Quizás esto se deba a que ambos niños pertenecen a la posición social baja, lo cual favorece un mayor uso de marcadores (4.2.1.). Veamos:

- (3) 262♀N: Qué tipo de dibujos haces <↓>/?
 263♂J: Por ejemplo <↓>/ hace poco hicimos este <↓>/ el motor de un taladro <↑>/ luego <↓>/ una vez hicimos una pieza de un carro <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <↓>//.
 263♂J: este <↓>/ por ejemplo<::> <↓>/ un motor pero una parte así <↓>/ difícil <↑>/ y en cortes este <↓>/ laterales o <↓>/ luego hacemos las vistas <↑>/ por ejemplo <↓>/ de una casa <↑>/ se puede <↓>/ <+> nos pone a dibujar el maestro una vista superior <↑>/ una vista lateral así <↑>/,
 ♂I: <#> Ah <↓>//. <#>
 263♂J: o también <↑>/ aprender a sacar las escalas <↑>//. [cinta 110]

Como se observa en (3), el niño ♂J hace un uso frecuente de los marcadores discursivos de mantenimiento propio *este* y *por ejemplo*, lo cual le permite ganar tiempo mientras piensa con más exactitud lo que va a decir. Asimismo, el niño ♂I contribuye al mantenimiento del turno de su hermano ♂J, mediante el marcador de realimentación *ah*.

En contraste, la [cinta 121], grabación de una clase de catequesis de cinco niños, demuestra lo contrario, debido a la dinámica entre maestras y alumnos. Son las maestras quienes controlan y mantienen más los turnos, mientras que los alumnos generalmente hablan cuando ellas les designan el turno. Por lo tanto, cabía esperar resultados diferentes: 31 casos de marcadores de mantenimiento propio de las dos maestras vs. 9 de los alumnos y 9 casos de marcadores de realimentación frente a sólo un caso entre los alumnos.

Por otra parte, las otras tres cintas son grabaciones que demuestran relaciones más cercanas, entre familiares, quienes básicamente pertenecen a una posición social más alta. Sin embargo, los resultados son los mismos sólo entre dos de las cintas, la [112] y la [132]. La [cinta 112], de la Red Familia, incluye cinco adultos y dos niños, conversando en la sala-comedor a la hora del desayuno. De acuerdo con lo esperado, los niños usan con mayor frecuencia los marcadores discursivos de mantenimiento propio, con 23 casos vs. 17 de los adultos, mientras que los adultos usan lo doble de marcadores de realimentación, 25 frente a 13 de los niños. La [cinta 132], de la Red Escuela, incluye dos niños y un joven (el padre de los niños), conversando en casa. Como la cinta anterior, nuevamente los niños hacen mayor uso de los marcadores discursivos de mantenimiento propio, con 69 casos, frente a 11 del joven, mientras que el joven usa más del doble de marcadores de realimentación, 18 vs. 6 de los niños. En este caso, la diferencia de la frecuencia de los marcadores de mantenimiento propio es considerable, debido a las narraciones largas de uno de los niños, propiciando un mayor uso. Esas narraciones largas son motivadas por el padre, con los marcadores de realimentación. Por ejemplo:

- (4) 260♂P: Por ejemplo <↓>// y también se me hace que hay algunos<‘agunos> que hacen la letra de lado <↓>/ por ejemplo que uno pone así <↑>/ una e <↑>/ es que nosotros la e nos la enseñó Conchita a hacer como un tres <↑>/ así la hacen <↓>/ pero en realidad tenía que ser para acá <‘cá> la e <refuerzo> <↑>/ para acá <‘cá> </refuerzo> <↓>/ entonces así <↑>/ y aquí la s <↓>/ y aquí la s de cabeza y aquí la o también de cabeza <↓>/ y la l de cabeza <↓>/ y luego la p el palito para arriba y la panza para abajo <↓>/,

♂B: <#> <risa> <#>

260♂P: sabes por qué lo supe <↑>/ porque luego Con- <+> es que luego Conchita dice que <↓>/ hacen la <↓>/ letra de cabeza <↓>/ y bueno ya he visto algunos que la tienen así <↑>//.

261♂B: <risa> <rep>Tienen la letra de cabeza </rep> qué barbaridad <↑>/ pues es difícil no hacerla de cabeza </risa> <↑>//.

262♂P: Bueno <‘gueno> <↓>/ hay pocos <‘pocot> que de cabeza <↓>/ pero si hay muchos que la hacen de lado <↓>/ luego algunos mira como hacen el tres <↓>// no ma- <→>/ el tres digo <↓>/ la e sabes como hacen la e <↑>/?.

♂B: <#> Cómo <↓>//? <#>

265♂P: chic chic de este lado la hacen <↓>/ y luego aquí el palito y <↓>/ luego el palito así pero si está aquí <↑>/ no allá el palito no tiene que ir para <↓>/ porque mira <↓> por

ejemplo <↓>/ mira <↓>/ ésta es la e <↓>/ entonces aquí el palito pues no puede ser <↓>/.

♂B: <#> <risa> </#>

265♂P: pues eso es <e> lo que pasa luego en mi salón <↓>/. [cinta 132]

En (4) el niño ♂P logra mantener el turno por un largo tiempo debido al uso frecuente de marcadores discursivos y reiterativos. Destacan el ordenador *luego* y el conectivo *y*, ambos estructuradores de la información, que le permiten dar una secuencia a la narración de lo que sucede en el salón de clases. Además, el operador de concreción *por ejemplo* introduce más información acerca del tema, favoreciendo el mantenimiento del turno. Por último, los dos casos del marcador metadiscursivo *pues*, “entonces aquí el palito *pues* no puede ser”, y “*pues* eso es lo que pasa luego en mi salón”, sirven de enlace con lo dicho anteriormente, permitiendo la continuación del turno. Asimismo, la realimentación del padre mediante la risa y la pregunta “cómo” favorecen el mantenimiento del turno del niño.

En contraste, la [cinta 118] demuestra resultados muy diferentes. Es el mismo joven, padre de los niños de la [cinta 132] con uno de los niños, pero en este caso no ocurren narraciones largas sino más bien un diálogo, que se caracteriza por un mayor mantenimiento del turno del joven padre, con 28 casos de marcadores de mantenimiento propio frente a 18 del niño y 26 casos de marcadores de realimentación tanto del padre como del niño. Es el único caso donde tanto niños como jóvenes utilizan los marcadores de realimentación con la misma frecuencia.

- (5) 44♂Pe: Te acuerdas todas las veces <fi> que <↓>/ que </fi> se me desarmaba a mí la nave chiquita <↑>/?

♂P: <#> Sí <↑>/ <refuerzo> sí </refuerzo> hombre <↓>/. </#>

<Silencio>

44♂Pe: siempre me tenías que poner una pieza de ésta que todas se me caían <↓>/. <Silencio>

♂P: <#> Sí <↓>/. </#> [cinta 118]

- (6) 58♂P: Mira <↓>/.

♂Pe: <#> Um jum <↑>/. </#>

58♂P: a ver <↑>/ pero mira <↓>/ también se me hace <↓>/ <+>fíjate cuáles son los que le faltan <↓>/ mira <↓>// si ves <↑>/.

♂Pe: <#> Ése <↓>//. </#>

58♂P: mira <↓>/ dos ruedas de esas <+> bueno <↓>/ deben ser cuatro <↓>/ <rep> cuatro </rep> y luego una negrita y <↓>/.

♂Pe: <#> Las dos de esas <↓>//. </#>

58♂P: o estará montado <↓>/ es que ése es el problema <↓>/ [---que a veces está montado---] <↓>//. [cinta 118]

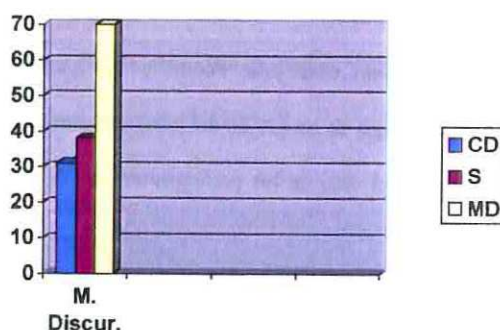
Podemos observar en (5) y (6) que tanto el padre, ♂P, como el hijo, ♂Pe, utilizan marcadores de realimentación como *sí* o *um jum*, que contribuyen al mantenimiento del turno del hablante. Es el recurso que utilizan los hablantes para señalar el contacto con el hablante, y al mismo tiempo ratificar la continuación de su turno.

En cuanto al uso de los reiterativos, al comparar las cinco cintas donde participan niños, dos de ellas, la [118] y la [121], cumplen la hipótesis de partida. En ambas cintas el total de casos de marcadores reiterativos de los adultos y jóvenes es el doble del total de los niños, 120 vs. 62 en la [cinta 118], y 72 vs. 32 en la [cinta 121]. En contraste, en las otras tres cintas, los resultados demuestran lo contrario, con 95 casos de reiterativos vs. 37 en la [cinta 110], 62 vs. 44 en la [cinta 112] y 52 vs. 7 en la [cinta 132]. Cabe resaltar que las cintas [118] y [121] cumplieron la hipótesis de partida para los marcadores reiterativos, mientras que las cintas [110], [112] y [132], para los marcadores discursivos. Quizás esto se deba a que las dos primeras se caracterizan por un mayor control de los turnos por parte de los adultos y jóvenes, mientras que en las tres últimas los niños hablan más y, como consecuencia, tienen más oportunidades de utilizar los marcadores de mantenimiento del turno. No obstante, estos datos no son suficientes para llegar a conclusiones más puntuales. En estudios futuros que incluyan niños, será importante considerar el contexto, el tipo de grabación y la posición social de los participantes y, sobre todo, comparar un mayor número de cintas.

4.1.1.2. Estrategia de concesión del turno

Como hipótesis de partida, se espera que cuanto menor sea la diferencia en edad, mayor será el uso de los marcadores de concesión del turno, especialmente los enfocadores de la alteridad (elementos verbales, coletillas, y vocativos), característicos de la concesión de turno (3.2.1.1.1.), posiblemente debido a que personas de la misma edad tienden más a señalar un acercamiento al oyente. Los enfocadores de la alteridad permiten al hablante situarse en relación con su interlocutor, favoreciendo el contacto más cercano entre ambos.

Como en los resultados de la estrategia de mantenimiento del turno, el análisis por diferencias o similitud no muestra un patrón claro del uso de los marcadores de concesión del turno. Veamos la *Gráfica 4.4*.



Gráfica 4.4. Promedio de marcadores discursivos de concesión del turno

Al comparar los promedios por cinta, contrario a lo esperado, los S tienen un promedio muy similar a los de CD, 38 y 31 respectivamente, mientras que los de MD están muy arriba de los dos grupos anteriores, con 70. Se esperaría más bien que el promedio de marcadores discursivos de los de CD fueran más similares a los de MD, y que los S estuvieran ya sea por debajo o más arriba del promedio de los de CD y MD. Debido a esa disparidad, como en la estrategia de mantenimiento del turno, se hizo un análisis comparativo de las cintas de los S, seis

de jóvenes y seis de adultos. Como hipótesis de partida se espera que los jóvenes hagan un uso más frecuente de los marcadores discursivos de concesión del turno, debido a que los adultos tienden a señalar más el mantenimiento del turno (4.1.1.1.).

Conforme a lo esperado, los jóvenes llevan la delantera en el uso de los marcadores discursivos concesivos, con una diferencia notable en la frecuencia entre jóvenes y entre adultos, 295 casos entre los jóvenes vs. 155 entre los adultos. Estos resultados coinciden con los del mantenimiento del turno, pues refuerzan la propuesta de que los adultos tienden a controlar el uso de la palabra, mientras que los jóvenes señalan más la concesión del turno. Por ejemplo:

- (7) 152 ♂A: Ya tiene sueño <→/ Poche <(apodo de ♂G)> <↑//?
 153 ♂G: No <↓/ no tengo sueño <↓//.
 154 ♂A: Ah <↓/ eso es todo <↓/ ♂F <↓//.
 155 ♂F: A<::>h la mecha <↓/ no sé ni qué hacer <↓/ bueno <↑/ no hallo ni qué decirle a ♀C <↓//. [cinta 106]

Obsérvese cómo ♂A utiliza los nombres de pila “Poche” y “♂F”, ambos vocativos, al final de los turnos 152 y 154, como estrategia de concesión del turno. Es más común el uso de vocativos entre personas íntimas, como es el caso de los participantes en (7), todos jóvenes estudiantes residentes en el mismo internado.

Otro marcador muy frecuente entre los jóvenes es la coletilla *no*, que sirve tanto para mantener contacto con el oyente como para señalar la concesión del turno. Veamos:

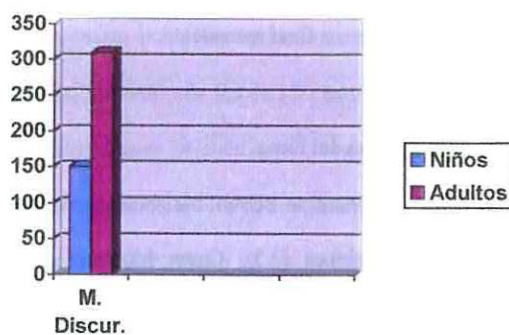
- (8) 43 ♀N: Eso también es otra cosa importante <↓/ todo el prejuicio que hay respecto al tatuaje no <↑/ de<: que la gente que se tatúa son vándalos o no sé que <↑/ ése es un prejuicio no <↑//?
 44 ♂E: Pues <‘pus> sí pero yo creo que ya está desapareciendo no <↑/ o sea ya conforme los años <↓/ o sea hemos hecho programas de televisión de radio <↑/ no sé <fi> hasta </fi> hasta en cine ya sale todo eh <↑/ en las novelas ya salen tatuados y to-<→/ o sea ya está más abierto <+> ya está más abierta la gente <↓/ y ese prejuicio <refuerzo> yo creo que ya está desapareciendo no </refuerzo> <↑//? [cinta 138]

En (8), tanto la entrevistadora (♀N) como el entrevistado (♂E) son jóvenes, y ambos utilizan la coletilla *no*, primero para mantener el contacto, “todo el prejuicio que hay respecto al tatuaje *no*?

de que la gente...”, y “creo que ya está desapareciendo *no?* o sea ya conforme...”, y luego para señalar la concesión del turno: “ése es un prejuicio *no?*”, y el <refuerzo> “creo que ya está desapareciendo *no?*”. Es importante el <refuerzo> de ♂E. pues contribuye a la interpretación de la coletilla *no* como marcador de concesión del turno en lugar de una simple búsqueda de mantenimiento del contacto con el oyente.

Respecto a los niños, se analizaron las cinco cintas donde participan niños como informantes, con el fin de hacer algunas observaciones en cuanto al uso de los marcadores concesivos. Cabe esperar que los niños utilicen menos marcadores de concesión de turno, debido a que suelen ser los adultos los que controlan o distribuyen los turnos.

A diferencia de la estrategia de mantenimiento del turno, las cinco cintas cumplen la hipótesis de partida, resultando los adultos² con una mayor frecuencia en el uso de los marcadores discursivos de concesión del turno, en comparación con los niños. Podemos observar los totales de las cintas en conjunto en la *Gráfica 4.5*.



Gráfica 4.5. Marcadores discursivos de concesión del turno

² Debido a que el joven de las cintas [118] y [132] es el padre de los niños, y que el patrón es el mismo que el de los adultos, he añadido el total de la frecuencia de uso de los marcadores discursivos de ambas cintas al total de las tres cintas que tienen adultos.

Como se ilustra en la gráfica anterior, de acuerdo con lo esperado, los adultos y jóvenes tienen una mayor frecuencia de uso de los marcadores discursivos de concesión del turno, con un total de 309 casos, frente a 150 entre los niños, lo doble. Como ya se había observado, son precisamente los adultos quienes controlan y distribuyen los turnos en conversaciones con niños. Sin embargo, aún los niños pequeñitos ya demuestran conocimiento de la estrategia de concesión del turno. Obsérvese:

- (9) 506♂P: No tan cerca de la boca ♀L <↓>//.
 507♂B: Estábamos hablando de los juguetes <↓>//.
 508♂P: Puedo ponérmelo [---como ♀L---] <↑>/?
 509♀L: [---Yo---] de qué hablo <halbo> <↓>/ eh <↑>/?
 510♂B: A ver de tus juguetes <↓>/ cuéntanos qué juguetes tienes <↓>/? [cinta 132]
- (10) 582♂B: Qué barbaridad <↑>/ y qué dijo el pulpo <↓>/?
 583♀L: Los pulpos también <‘pamien> viven en el mar <‘ma> <↓>/ verdad <‘veda> <↑>/?
 ♂B: <#> <rep> En el mar los pulpos </rep> <→>//. </#> [cinta 132]

En (9), el niño ♂P de cinco años selecciona la siguiente hablante mediante el vocativo ♀L, y luego en los ejemplos (9) y (10) la niña ♀L, de tres años, señala la concesión del turno, mediante las coletillas *eh* y *verdad* y el tonema final ascendente.

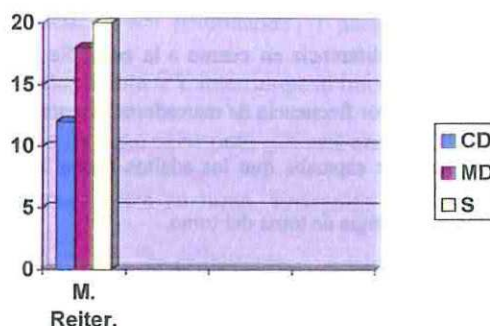
4.1.1.3. Estrategia de toma del turno

Para tomar el turno, los hablantes se sirven básicamente de los marcadores discursivos y reiterativos, y de las interrupciones (3.3). Como hipótesis de partida, se espera que los informantes del grupo de S tomen más el turno mediante interrupción, mientras que los de CD y MD se sirvan de los marcadores discursivos y reiterativos, debido a que la cercanía en edad tiende a contribuir a la formación de relaciones más solidarias y, como consecuencia, mayor confianza en interrumpirse, mientras que una mayor distancia en edad puede propiciar más bien relaciones de poder y, a su vez, una mayor necesidad de señalar el inicio del turno sin

superposición. Los recursos más frecuentes para tomar el turno sin superposición son los marcadores discursivos y reiterativos (3.3.1.).

Contrario a lo esperado, los promedios por cinta de los tres grupos en el uso de los marcadores discursivos son muy similares, 25 en los grupos de MD y de CD, y 27 en el de S.

Por otra parte, la distribución de los promedios de los marcadores reiterativos por cinta no sigue un patrón regular (Gráfica 4.6.).



Gráfica 4.6. Promedio de marcadores reiterativos en la toma del turno

Como los S tuvieron el mayor promedio por cinta en la frecuencia de uso de los marcadores reiterativos (20), cabía esperar que el promedio de los de MD estuviera por debajo de los de CD. Sin embargo, los de CD tuvieron el menor promedio, 12, seguidos por los de MD, con un promedio de 18 casos por cinta. Al sumar los totales de los de CD con los de MD, se obtuvo un promedio de 17 por cinta, muy cercano al promedio de los S. Podríamos decir que la tendencia es que los de edad similar usen con mayor frecuencia los marcadores reiterativos. Sin embargo, como la diferencia no es significativa, más adelante compararé las cintas de informantes de edades similares, con el fin de verificar si la edad absoluta influye en el uso de los marcadores reiterativos como estrategia de toma del turno.

Respecto al uso de las interrupciones para tomar el turno, nuevamente los promedios no siguen el patrón esperado, pues los de CD están por debajo de los de MD, con 16 casos de promedio por cinta, mientras que los de MD siguen muy de cerca a los S, con 31 casos, frente a 32 de S. Esto quiere decir que, como en las estrategias anteriores, la similitud o diferencia en cuanto a la edad no tiene un peso muy marcado en el uso de los marcadores discursivos y reiterativos, y en la frecuencia de las interrupciones como estrategia de toma del turno. A raíz de estos resultados, se hizo una comparación entre las doce cintas de S, seis de jóvenes y seis de adultos, para ver si había alguna diferencia en cuanto a la edad. Se esperaba que los jóvenes tomaran el turno mediante una mayor frecuencia de marcadores discursivos e interrumpieran más que los adultos. Por otra parte, se esperaba que los adultos usaran con mayor frecuencia los marcadores reiterativos como estrategia de toma del turno.

En cuanto a los marcadores discursivos, se cumple la nueva hipótesis, con un total de 220 casos entre los jóvenes y menos de la mitad entre los adultos, 100 casos. No obstante, contrario a lo esperado, los jóvenes hacen mayor uso de los marcadores reiterativos para tomar el turno, con un total de 170 casos, frente a sólo 71 entre los adultos. Asimismo, son los jóvenes quienes interrumpen más para tomar el turno, con un total de 237 casos vs. 148 de los adultos. Esto quiere decir que los jóvenes señalan más la toma del turno mediante marcadores discursivos y reiterativos e interrupciones, para lograr más acceso al uso de la palabra. En cuanto a los mayores, en general tienden a interrumpir menos que las demás generaciones, con la excepción de los contextos donde ejercen mayor poder³, por ejemplo, como encuestador (4.2.5.) o investigador (4.2.4.). Cuanto mayor sea la edad, menor es el número de interrupciones, a menos que la ocupación de la persona mayor favorezca el uso del poder.

³ Véase 1.3.2.4. para un tratamiento más detallado sobre el poder.

- (11) 67♀Y: =Y ahora tiene casa <refuerzo> casa </refuerzo> o <refuerzo o <→>/ [---o </refuerzo> es departamento---] <↓>//?
 68♂A: [---No <reciclado> no </reciclado> <→>/ rento en una---] <↓>/ <+> es una casa pero me rentan arriba una parte este <↓>/ muy independiente y todo <↓>/ [---y está muy <→>/ <reciclado> está muy </reciclado> bien---] <↑>/?
 69♀Y: [---Ah entonces---] no es un edificio </rep> <↓>/?
 70♂A: No <refuerzo> no </refuerzo> <→>/ <rep> no </rep> [---es un edificio---] <↓>/,
 71♀Y: [---Es <→>/ <reciclado> es </reciclado> bastante---]--
 70♂A: <fi> son <↑>/ sí son </fi> <+> solamente somos tres vecinos y todo muy tranquilo <↓>/ pero más bien por la <↓>/ <+> por el concepto <fi> de de </fi> donde vivir <↑>/ yo viví alguna vez en los Kennedy y era la cosa más espantosa <→>/ luego viví <→>/ <fi> en en </fi> Culhuacán también o sea <↓>/ esa gente de multifamiliares es gente muy especial <→>/ perdonando ♂P porque-- [cinta 127]

En el ejemplo (11) la encuestadora ♀Y interrumpe al informante ♂A dos veces, en los turnos 69 y 71. La primera interrupción tiene éxito pues ♂A está cerca del final del turno 68, mientras que en el turno 70, ♂A apenas inicia su turno. Enseguida ♀Y abandona el turno 71, como lo evidencia el grupo fónico trunco, “es es bastante--”; a raíz de ello, ♂A prosigue con el turno 70, aunque con varios marcadores reiterativos, (falsos inicios <fi> y reformulaciones <+>) en un intento de mantener el turno.

- (12) <Silencio>
 213♀L: <...> <↓>/? <silencio> qué <↑>/?
 214♂A: Dice aquí [---que se---]--
 215♀L: [---Si se sangra---] revisar muy bien <↑>/,
 ♂A: <#> Um jum <↑>/? <#>
 215♀L: los qué <↑>/?
 216♂A: Cortes <↓>/ no vaya a quedar hecho en un <...> <↓>/? [cinta 113]

En (12), ♀L y ♂A están revisando galeras para una publicación. Es notable el abandono del joven asistente ♂A, en 214, “Dice aquí que se--”. cuando ocurre la interrupción de ♀L, la investigadora, con el turno 215. Enseguida ♀L lee lo que empezaba a decir ♂A, “Si se sangra revisar muy bien”, pero luego solicita su ayuda para descifrar lo restante, “¿los qué?”.

En cuanto al uso de los marcadores de toma de turno por parte de los niños, analicé las cinco cintas donde participan activamente. para ver la frecuencia de uso en contraste con la de

los adultos y jóvenes. No ha sido pertinente hasta ahora mencionar que al menos en otras dos cintas aparecen también niños, porque intervienen de manera muy esporádica. No son participantes activos, sino que se acercaron de manera espontánea al momento de la grabación, y por un periodo de tiempo muy corto. Por lo tanto, en estas dos cintas la incidencia de interrupciones por parte de los niños es menor, en comparación con la de los jóvenes, adultos y mayores. Véase un ejemplo:

- (13) 156♀A: entonces este <↓>/ duró cinco años con el [---tratamiento---] <↑>/,
 157♂M: [---Mami---] <↓>/?
 ♀N: <#> Um jum <→>/. </#>
 156♀A: ya el último año fue [---cada---],
 157♂M: [---Mami---] <↑>/?
 156♀A: seis meses hasta que por fin le [---dijeron que ya---] <↓>/ <reciclado> que ya
 </reciclado> no había nada <↑>/ que ya podía seguir normal <↓>/,
 157♂M: [---Mami ven---] <↑>/?
 ♀N: <#> Ay qué bueno <↓>/. </#>
 156♀A: que ya no había ningún problema <↓>/ pero ahora tiene problema de su ojo
 <↑>/ y ha adelgazado mucho <↑>/. [cinta 119]

En el ejemplo (13) el niño ♂M intenta tomar el turno tres veces, interrumpiendo la conversación de su mamá con la entrevistadora. En los tres casos utiliza el vocativo *mami* para tomar el turno y llamar la atención de su mamá, pero no logra que ella responda.

No obstante, en las otras cinco cintas aumenta considerablemente la frecuencia de las interrupciones por parte de los niños, sobrepasando las producidas por los jóvenes, adultos y mayores en cuatro de las cintas⁴. Cabe resaltar que la [cinta 110] es la única en donde los niños no interrumpen a adultos. Esto se debe sobre todo a la situación de encuesta (4.2.1., 4.2.5.), pero la edad de los niños (11 y 14 años) también influye. Los niños en las demás cintas son menores y tienden a interrumpir más libremente a los jóvenes y adultos, aún en el salón de clases, debido a que aún no dominan las reglas sociales. Por ejemplo:

⁴ [Cinta 110] niños 9, adultos 0; [cinta 112] niños 35, adultos 24, mayores 9; [cinta 118] niños 21, jóvenes 25; [cinta 121] niños 28, adultos 12, [cinta 132] niños 19 y jóvenes 14.

- (14) 202♀L: Él <...> la vara <↑>/ [---que caracteriza---] a Moisés <↑>/ [---allí está con su vara <↑>/ y ya lo vieron cómo están <↑>/ las tablas <↑>/ sí <↑>/ que le entregó <↑>/ y <...>] unos [---maderos como esos---] <↓>/ <reciclado> unos maderos como esos <↓>/ sí <↑>/ <...> estaban grabados los--
 203♀E: [---Maestra---] <↑>/?
 204♂H: [---<...> bandera---] <↓>/ <...> cómo se pone mi dedo mira <↑>/ como un <xx> <↑>/.
 204♀E: [---Maestra---] <↑>/?
 205♀E: <...> están metiendo su dedo aquí <↑>/.
 206♀L: No mi vida porque se lastima y no es nuestro <↓>/ es de la hermana ♀N <↓>/ um <↑>/? [cinta 121]

En (14) la niña ♀E intenta tomar el turno dos veces mediante la interrupción y el marcador discursivo vocativo *maestra*. Una vez que logra la atención de la maestra de catecúmenos, le informa acerca del comportamiento de otros niños, “están metiendo su dedo aquí”.

Respecto al uso de marcadores de turno, los niños y jóvenes tienden a competir más por el turno mediante el marcador paralingüístico <*crescendo*>, varias veces en combinación con las repeticiones, aumentando el volumen de la voz para lograr tomar o mantener el turno. No es sorprendente, pues en general los niños se expresan más libremente con un mayor volumen de la voz, en comparación con los jóvenes y adultos.

Por otra parte, la diferencia generacional puede influir en cuanto a quién controla la conversación, sobre todo entre niños y adultos. Las grabaciones que se asemejan más a la entrevista tienden a propiciar el control de parte del entrevistador (4.2.5.).

4.1.1.4. Conclusiones parciales

En esta sección, podemos concluir que la edad absoluta de los participantes tiene más peso que la edad relativa en el uso de las estrategias para la construcción del turno. Cuanto mayor sea la edad, más frecuente es el uso de los marcadores reiterativos para mantener el turno. Por otra parte, cuanto menor sea la edad, mayor es el uso de los marcadores discursivos y reiterativos para tomar el turno y mayor es la frecuencia en el uso de los marcadores concesivos. Esto quiere

decir que los adultos tienden más a señalar el mantenimiento del turno, mientras que los jóvenes, la concesión y la toma del turno. Es importante señalar que el valor asignado a los marcadores reiterativos es distinto en las estrategias de mantenimiento y toma de turno. En el mantenimiento, tiene valor dubitativo, evidencia de la necesidad de tiempo para pensar en cómo continuar el turno. En contraste, como señal de toma de turno, su valor es competitivo, en la lucha por el uso de la palabra. Si consideramos que el dominio sobre el espacio conversacional radica en el mantenimiento del turno, podemos concluir que cuanto mayor sea la edad, mayor es el control sobre el uso de la palabra. Por lo tanto, los adultos son los participantes que dominan más la conversación, mientras que los jóvenes contribuyen más a la fluidez de la conversación mediante los marcadores concesivos. Asimismo, los jóvenes señalan más la toma del turno mediante los marcadores discursivos y reiterativos, y las interrupciones, para lograr un mayor acceso al turno. Como posible explicación a esos patrones, podríamos perfilar un probable cambio general en la sociedad mexicana, iniciado con los jóvenes, hacia el habla más fluida y solidaria, de acuerdo a la propuesta de Brown (1965, *Fig. 1.8* en 1.3.2.4.), en la cual se caracteriza más el cambio de turno, mediante las estrategias de concesión y toma de turno, que permiten su mayor distribución, en contraste con el dominio del uso de la palabra mediante el mantenimiento del turno.

En cuanto a las estrategias de construcción del turno usadas por los niños, el objetivo de esta tesis no es hacer un análisis de la adquisición de esas estrategias, sino más bien describir el mecanismo utilizado por los jóvenes y adultos. Se incluyeron algunas grabaciones de niños interactuando con jóvenes y adultos sólo como medio de comparación. En un estudio futuro, sería importante incluir un muestreo de niños hablando entre ellos, para hacer una comparación más detallada de su uso de los marcadores de turno con el de los jóvenes y adultos.

4.1.2. Género

El término *género* refleja más claramente la idea de los papeles sociales que desempeñan los participantes en la interacción⁵. Hay mucha variación en cuanto a lo que cada sociedad y cada período histórico considera el comportamiento apropiado para hombres y mujeres. Estos patrones cambiantes de las diferencias entre hombres y mujeres son, en efecto, diferencias de género —imposiciones sociales y culturales en las categorías ‘naturales’ de sexo. Estas diferencias de género incluyen tanto rasgos de comportamiento observable (los papeles de género) como la manera en que nos consideramos hombre y mujer (la identidad de género), es decir, cómo nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás (Montgomery 1986:148). En esta sección describo las diferencias en cuanto al género en el uso de las estrategias del cambio de turno. Dado que varios estudios sobre los turnos de habla han tratado el tema de las interrupciones, se busca, además, precisar particularmente si hay diferencias respecto al género, es decir, quiénes interrumpen con más frecuencia, los hombres o las mujeres⁶. En 5.3. profundizaré el tema de la negociación de las interrupciones, como parte de la discusión de la participación competitiva.

⁵ Cf. el capítulo 1, nota 3.

⁶ Recuérdese que Zimmerman y West (1975), y West (1979) encontraron que en grupos homogéneos el número de interrupciones era casi el mismo, mientras que los grupos mixtos demostraban asimetría: los hombres interrumpían más a las mujeres. En contraste, Tannen (1986, 1990, 1993, 1994) afirma que la diferencia entre hombres y mujeres se debe más bien a estilos conversacionales distintos. Las mujeres optan mayormente por un estilo de alto involucramiento (más colaborativo), y como consecuencia, tienden a interrumpir más, a la vez que los hombres prefieren un estilo de suma consideración (más competitivo), donde una persona habla a la vez. Siguiendo la misma línea, Edelsky (1993) señala la mayor incidencia del uso colaborativo de la palabra por parte de las mujeres, mientras que los hombres se inclinan más por el uso único de la palabra.

4.1.2.1. Estrategia de mantenimiento del turno

En cuanto a la estrategia de mantenimiento del turno, como hipótesis de partida, se espera que los hombres usen con más frecuencia los marcadores discursivos de mantenimiento propio, como estrategia de control o dominio del espacio conversacional, mientras que las mujeres los rebasen en la frecuencia de uso de los marcadores discursivos de realimentación⁷.

En primer lugar, se hizo una comparación de los grupos homogéneos, habiendo un total de 7 cintas de hombres y 12 de mujeres. Debido a la diferencia en el número de cintas, se compararon los promedios por cinta. Contrario a lo previsto, el promedio de los hombres es muy similar al de las mujeres en cuanto al uso de los marcadores de mantenimiento propio, con 150 casos por cinta frente a 157 de las mujeres. Esto pudiera ser debido a que, en los grupos homogéneos no hay necesidad de controlar o dominar, siendo que los participantes comparten el mismo estilo de participación. Por ejemplo:

- (15) 172♂J: Pero por qué <↑>/ que estaban muy lejos de una <!> tienda <!/> o <→>/?
 173♂A: <!!> Sí está escondido <!!> <↓>/ era <fi> como un este<:> <→>/ <reducida> cómo te diré <↓>/ <reducida> como un este <↓>/ como una </fi> empresa <↓>/ eh <→>/ <+> parecía hotel pero era como una empresa <↓>/ trabajaban varios ahí <→>/ a nosotros nos dijeron que<:> pues hiciéramos eso <↑>// no había ni dónde comprar comi<:>da no había nada <↑>//.
 ♂J: <#> <rep> No había </rep> <↑>//. </#>
 173♂A: no pasaban ni micros <↑>/ yo me quería regresar <↑>/ dije pues <'ps> llegando al metro pues <'ps> ahí no hay pierde <↓>/ sé leer y escribir <↑>// <risa>.
 ♂J: <#> <risa> </#>

⁷ En un estudio sobre la interacción de tres parejas, Fishman observa que, en comparación con los hombres, las mujeres tienden a hacer mayor uso de lo que llama "respuestas mínimas" como *sí, um, jum*, etc., equivalentes al término *realimentación*, como señal de apoyo a su pareja. En contraste, esos mismos marcadores pueden indicar la falta de interés de parte de los hombres, como una respuesta monosilábica que simplemente llena el requisito de una respuesta como un par de adyacencia. La autora concluye que las mujeres se encargan mayormente del área rutinaria de mantener la interacción (*the shitworkers*), a la vez que los hombres controlan o se benefician del proceso (1983:95-96, 98-99). Asimismo, en un estudio paralelo sobre la interacción de siete parejas, DeFrancisco (1991:416) concluye que las mujeres se esfuerzan mucho más que los hombres en mantener la fluidez de la conversación, al hablar más e introducir más temas de conversación. No obstante, las mujeres logran menos aceptación de sus temas de conversación.

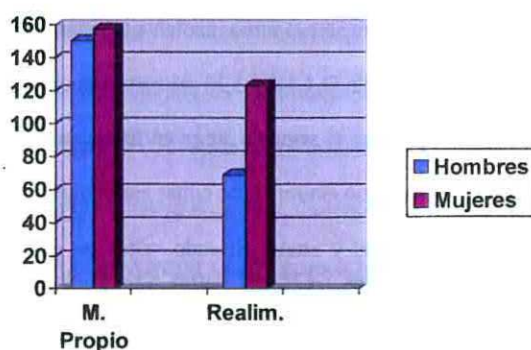
173♂A: preguntando se llega a Roma <↓>/, <(sigue el turno)> [cinta 128]

En (15) el hablante ♂A logra mantener el turno mediante los marcadores metadiscursivos *este* y *pues*, que sirven ambos de muletilla (3.1.1.5.2.). El primero surge en combinación con un tonema descendente y pausa, mientras que el segundo surge en forma reducida, evidencia de un mayor desgaste y lexicalización. Lo mismo ocurre en las cintas entre mujeres:

- (16) 356♀A: entonces viene él y estaba diciendo < cita > no pues para mí <↑>/ si yo fuera presidente <↑>/ <+> o sea <↓>/ qué harías <+> estábamos viendo que si <+> qué haríamos si fuéramos presidentes <↓>/ pues muchos < cita > no pues <↓>/ procuraría la democracia <↓>/ <refuerzo> procuraría la democracia </refuerzo> </ cita > <↓>/ otros <↑>/ < cita > arreglaría las calles y todo eso </ cita > <↓>/ y sabes qué dijo él <↑>/ dice < cita > no pues <↓>/ yo mandaría matar a toda esa gente basura <↓>/ porque son gente basura </ cita > dice <↓>/ < cita > y lo único que sirven es <fi> para <↓>/ para para </fi> este <↓>/ crear hijos <↑>/ tenerlos más pobres <xxx> que ellos </ cita > <↓>/ y se puso allá a decir < cita > no pero </ cita > <↓>/ y todos < cita > oye pero <↓>/ qué <↑>/ son gente que en vez de otra cosa deberían <fi> de de de <->/ cómo se llama <↑>/ de </fi> meter plan de <↓>/ alfabetización y todo eso </ cita > <↓>/ y se pone él a decir <↑>/ < cita > no <↑>/ es que son gente basura <↓>/ esa gente no sirve </ cita > <↓>/, ♀E: <#> Qué gacho <↑>//. </#>
356♀A: y todos le dijeron < cita > haz un Hitler </ cita > <↑>/ entonces ya que <↓>/ a mí sí me molestó ese comentario <↑>/ o sea <↓>/ así como se los cuento no <↑>/ realmente se puso así <↑>/ y él defendiendo su punto <↓>/, <(sigue el turno)> [cinta 107]

En (16) el turno 356 es bastante extenso, en un estilo narrativo, donde ♀A utiliza varios marcadores discursivos, *o sea*, *pues*, *este*, y *entonces*, y las abundantes citas, para mantener el turno. Se introducen las citas con los pronombres *muchos*, *otros*, *todos* y el verbo *decir*, los cuales señalan a las demás participantes la continuación del turno. Las citas convierten la narración en una especie de foro abierto, donde varias voces dialogan en oposición, permitiendo a la narradora extender su turno.

Por otra parte, de acuerdo con lo esperado, las mujeres sobresalen en la frecuencia de uso de los marcadores de realimentación, con un promedio de 123 casos vs. 69 de los hombres, casi lo doble, en contraste con los resultados de los marcadores de mantenimiento propio, como lo indica la *Gráfica 4.7*.



Gráfica 4.7. Promedio de marcadores de mantenimiento del turno en grupos homogéneos

Siguen dos ejemplos:

- (17) 167♀C: Si gracias <↓>/ ándale tú también vete a comer <↑>/ <(a su nietecita)> ándale <↓>/ abre la boca <↓>// <silencio> <(regresa a la conversación con ♀L)> sí <↑>/ te digo <↓>/ <fi> ella ella </fi> es <=>/ mi ahijada <↓>/,
 ♀L: <#> Ah sí <↑>//? </#>
 167♀C: sí <↑>/ cuando cumplió quince años <↑>/,
 ♀L: <#> Ajá <↑>//. </#>
 167♀C: este <↓>/ yo fui madrina de ella y la otra niña también es mi ahijada <↑>//,
 ♀L: <#> Ah también <↑>//? </#>
 167♀C: sí <↑>/ ya te digo ya llevo dos y tengo otros dos de aquí también <↑>//.
 ♀L: <#> Um jum <↓>//. </#>
 ♀C: <#> Um jum <↓>/ no <↑>//. </#>
 168♀L: Son pentecosteces <↑>//?
 169♀C: Um <↓>/ todos <↑>/ el pueblo de aquí es pentecostés <↓>/ todo <↓>// aquí no hay este <↓>/ <+> pues dicen que les costó mucho trabajo <↓>/ pero todos son pentecostés <↓>//.
 ♀L: <#> <rep> Todos </rep> <refuerzo> todos todos </refuerzo><↓>//. </#>
 ♀C: <#> Um jum <↓>//. </#>
 ♀L: <#> Qué bonito <↓>//. </#>
 170♀C: Um jum <↑>/ viste <'vistes> al entrar que estaban dos iglesias <↑>//?
 ♀L: <#> Um jum <↑>//. </#>
 170♀C: una <↑>/ más chiquita <↑>/ um <↑>/ era su iglesita que tenían <↑>/ sí <↑>/ y luego <↑>/ se juntaron se cooperaron e hicieron la grandota <↓>//. [cinta 105]

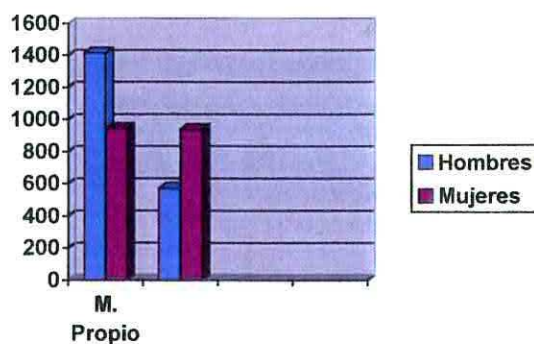
Podemos observar en (17) cómo ♀L refuerza los turnos de ♀C mediante varios marcadores discursivos *ah sí*, *ajá*, *ah también*, *um jum*, la repetición de “todos” como un eco de

confirmación, y comentarios cortos como “qué bonito”, demostrando su interés y atención de manera colaborativa (5.2.).

- (18) 96♂G: [Oye] <↓>/ cómo le hicieron para llevar todo su equipo <↑>/ llevaron <fi> la la </fi> consola y todo <↑>/?
 97♂F: Sí <↑>/ en carro <↑>/ dos viajes <↑>/?
 98♂G: <rep> En dos viajes </rep><↓>/?
 99♂A: Pero con todo y batería están allí <↑>/?
 100♂F: Todo <↑>/?
 101♂A: <rep> Todo </rep> sí <↑>/ y qué tal <↑>/?
 102♂F: Bien <↑>/ pues <ps> suena bien <↑>/?
 103♂A: <rep> Suena bien </rep> <↑>/?
 104♂F: Sí <↓>/?
 105♂A: Tiene buena acústica la iglesia <↑>/?
 106♂F: Sí <↑>/ sí <↑>/ está buena no <↑>/?
 107♂A: Y el piano quién lo toca <↓>/? ♀D <↓>/?
 108♂F: <rep> ♀D </rep><↓>/?
 109♂A: <fi> O [—o <fi> toca <reciclado> toca </reciclado> el—] teclado <↑>/?
 110♂G: [—Ha de tocar el piano—] <↑>/?
 111♂F: <rep> El teclado </rep> <↑>/? [cinta 106]

En contraste, es notable en (18) que los hombres se sirven más bien de las *repeticiones* como realimentación del hablante.

Veamos si este patrón de estrategia de mantenimiento se repite en las cintas de grupo mixto. Al revisar las veinte cintas, contrario al resultado de las cintas homogéneas, se cumplió la hipótesis de partida en su totalidad, siendo los hombres quienes hacen mayor uso de los marcadores de mantenimiento propio, con un total de 1415 casos frente a 945 de las mujeres. En contraste, las mujeres sobresalen en la frecuencia de los marcadores de realimentación, con un total de 939 casos vs. 573 de los hombres (*Gráfica 4.8*).



Gráfica 4.8. Marcadores discursivos de mantenimiento del turno en grupo mixto

Estos resultados coinciden con los de Fishman (1983) y DeFrancisco (1991)⁸, al indicar que la realimentación parece ser una estrategia más característica de las mujeres. La interacción entre participantes mixtos tiene éxito debido a que las mujeres cumplen la tarea rutinaria de mantener el flujo de la conversación:

sometimes women are required to sit and 'be a good listener' because they are not otherwise needed. At other times women are required to fill silences and keep conversation moving, to talk a lot. Sometimes they are expected to develop others' topics, and at other times they are required to present and develop topics of their own (Fishman 1983:99).

Por ejemplo:

- (19) 523♂H: En ese entonces iban <↓>/ ya cuando llegaba yo a la casa <↑>/ que empieza la bajadita de <...> <↓>/ decía <cita> gracias Señor <↓>/ me trajiste con bien </cita> <↓>/ pero eso decían <fi> que que </fi> a Satanás <...> <↓>/ había <fi> muchas muchas </fi> <↓>/ **este** <↓>/ cómo se dice <↑>/ **eh** <↓>/ tradiciones no <↑>/,
- ♀N: <#> **Um jum** <↑>//. </#>
- 523♂H: muchas supersticiones <↓>/ luego ves que los <→>/ <+> las lagartijas <+> los lagartos <↑>/ por <...> los llaman chinquetes <↓>/ manquescas <↑>/ y esas son ponzoñosas <↑>/ y están así con el sol <inhalación> <exhalación> <inhalación> <exhalación> <↓>/ jalando mucho aire no <↑>/ y se inflan y desinflan <↓>/ y decían que me estaban chupando la sangre <↓>/ y luego me decía que para que no me lo chupara había que escupir <↑>/ y ya por donde iba por los campos donde iba vi un montón de

⁸ Cf. nota anterior.

esas <↓>/ y fui escupe y <refuerzo> escupe </refuerzo> pues <'ps> <↑>/ siempre terminaba con la boca seca <↑>/ pero qué iba a ser una cosa con otra <↓>/,

♀N: <#> Um <↓>//. </#>

523♂H: pero si había muchas <↓>/ <refuerzo> muchas tradiciones </refuerzo> <↓>/ muchas <...> <↓>/,

♀N: <#> Sí <→>//. </#>

523♂H: luego <↑>/,

524♀N: ♀J <→>/ qué estás haciendo en el oscuro <↓>/? [cinta 117]

Se observa en (19) como ♀N contribuye a la prolongación de la narración de ♂H con los marcadores *um jum*, *um*, y *sí*, permitiendo que él mantenga el turno 523 por más tiempo. Al mismo tiempo, ♂H señala el mantenimiento del turno con los marcadores discursivos *este*, *eh*, *y*, *pero* y *luego*. En este caso, como hermano mayor y miembro funcional de la Red Familia (4.2.3.), ♂H es el que domina la conversación mediante el mantenimiento del turno. Sin embargo, lo mismo sucede en cintas donde la relación entre los participantes es solidaria. Sea:

(20) 112♀A: Porque fíjate esa que <!> rápido </!> <↑>/ este pegó <↑>/ y ya está floreando <↑>//.

113♀N: Pero es el lugar donde le han mo- <↓>/ <+> revuelto la tierra <↓>//.

♀A: <#> Um jum <→>//. </#>

114♂R: Y este <↓>/ el agua también <↓>/ como constantemente le echan <↓>/ agua <↑>/ y ya tiene sus florecitas ya <↑>/,

♀A: <#> Sí <↑>//. </#>

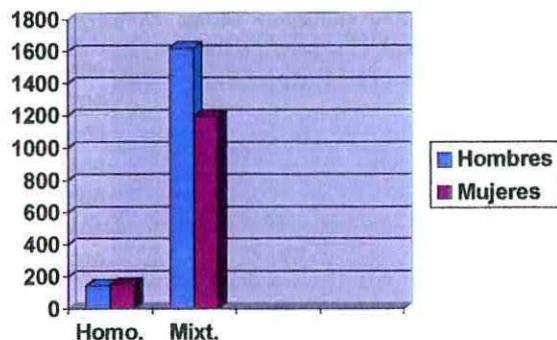
114♂R: pero era un tronco haz de cuenta seco <↓>/ verdad <↑>/?

♀A: <#> Sí <↑>//. </#>

114♂R: <refuerzo> seco </refuerzo> o sea <↑>/ así <↑>//. [cinta 102]

En (20), la participante ♀A, esposa de ♂R y amiga de ♀N, utiliza los marcadores *um jum* y *si* como realimentación de los turnos de ♀N y ♂R, mientras que ♂R mantiene el turno 114 mediante los marcadores discursivos *este*, *pero*, *verdad* y la repetición (<refuerzo>).

En cuanto a los marcadores reiterativos, como hipótesis de partida se espera que las mujeres los utilicen más que los hombres para mantener su turno. Veamos la *Gráfica 4.9*.



Gráfica 4.9. Promedio de marcadores reiterativos de mantenimiento del turno

De acuerdo con lo esperado, en grupos homogéneos, las mujeres utilizan los marcadores reiterativos para mantener su turno con un poco más de frecuencia, aunque la diferencia no es muy significativa, con un promedio de 154 casos por cinta en contraste con 144 entre hombres.

- (21) 28♀C: [---No <reciclado> no </reciclado> ---] no fue uno más grande que ella <↓>//,
 ♀N: <#> A<::>h <↓>//. </#>
 28♀C: y este <↓>/ y sí fui muy feliz <↑>/ yo <refuerzo> sí fui muy feliz </refuerzo>
 porque um<::> <→>/ me qu- <+> nos queríamos mucho mi esposo y yo <↑>/ nos
 respetábamos sobre todo <↑>/ <fi> y y </fi> mi suegra me respetaba y yo la respetaba
 <↓>/ ella siempre me habló de usted <↑>/ y yo a ella pues <'ps> la respetaba y a sus
 hermanos <↑>//,
 ♀N: <#> Claro <↓>//. </#>
 28♀C: <refuerzo> sí fui muy feliz </refuerzo> <↓>// gracias a Dios sí <↓>/ y toda mi
 vida fui <risa> feliz </risa> <↓>/ mi núcleo fue<::>ron mis hijos <↓>/ eran mi <+> era
 <+> fueron mi vida mis hijos <↓>/ m- <+> yo era feliz con mis hijos <↓>/ a mí no me
 inco- <+> interesaba que luego me decía mi esposo <↓>/ <cita> vamos al teatro vam-
 </cita> a<::> <↑> y no por el niño que le va a hacer daño el aire <↑>/ que le va a hacer
 daño el sol o que va a llover o <→>/ no <refuerzo> no </refuerzo> yo nunca salí de
 joven <↑>/ porque yo me dediqué a mis hijos <↓>/, <(sigue el turno)> [cinta 129]

En (21) resaltan los marcadores reiterativos, *refuerzo*, <fi>, y <+> como señal de mantenimiento del turno de ♀C.

Entre los hombres también surgen los marcadores reiterativos, pero con menor frecuencia en comparación con las mujeres. Comparemos:

- (22) 361♂G: Cuántos años tiene <↑>/?
 362♂A: Tiene creo que doce no <↑>//.
 <risas>
 363♂F: Dieciséis <↑>//.
 <risas>
 364♂G: <risa> Parece que tiene doce <↓>// </risa>
 365♂A: <risas> Se ve <↑>/ <risas> <reciclado> se ve <risas> se ve </reciclado>
 <xxx> dice <↓>/ <reciclado> se ve <↑>/ se ve como de <↓>/ se ve como de
 </reciclado> veinte <↓>/ habla como de doce <↑>/ y piensa como de diez <↑>/ pues
 cómo <↓>//. <(las constantes risas de los tres participantes resultan en las constantes
 repeticiones para lograr mantener el turno)>
 366♂G: No <↑>/ pues <↓>/ no cabe duda que esas son las edades de la mujer no <↑>/,
 ♂F: <#> <risa> <#>
 366♂G: lo que [---piensan---] <↑>/ lo que hablan <↑>//. [cinta 106]

En contraste con el uso abundante de marcadores reiterativos en (21), el hablante ♂A en (22) señala el mantenimiento del turno sólo mediante el <reciclado>, debido a las risas que interrumpen su turno.

No obstante, ese patrón no se repite en las cintas de grupo mixto, pues son los hombres quienes sobresalen con una mayor frecuencia de uso, 1620 en total vs. 1199 de las mujeres. Esto pudiera ser debido a que, como se ha dicho en 4.1., el dominio del uso de la palabra radica esencialmente en el mantenimiento del turno. En grupos homogéneos las relaciones tienden a ser más solidarias y, como consecuencia, no hay necesidad de señalar dominio o control del turno, mientras que los grupos mixtos pueden propiciar más las relaciones de poder.

- (23) 32♂A: Pues fue <↑>/ <fi> muy muy este <↓>// <silencio> fue muy </fi> difícil <↓>/
 <refuerzo> fue <fi> una una una </fi> cosa muy difícil </refuerzo> ahora me da
 mucha <→>// <silencio> como alegría pero a la vez no sé <↑>/ me llama mucho la
 atención cuando yo <fi> era <↓>/ era </fi> niño <→>/ era un ambiente muy difícil de
 ahí donde <→>/ <fi> donde </fi> está<↑>bamos <→>/ siempre ha habido este
 mali<:>llas y todo eso no <↑>/ pero nosotros éramos un grupo <↓>/ por ejemplo íbamos
 en el mismo salón de una escuela que estaba en la esquina de la casa <↑>/ a un lado del
 mercado hidalgo <↑>/ del mismo edificio donde vivía <→>/ <+> bueno donde nací
 <refuerzo> donde vivía </refuerzo> yo <↑>/ éramos cinco amigos <→>/ del mismo
 edificio que íbamos en el mismo salón <↑>/ porque éramos de la edad <↑>/ y entonces
 hacíamos un montón de travesu<↑>ras<↓>/ y éramos todo este <↓>// pero no éramos
 malos <↓>/ digamos como que no <refuerzo> no </refuerzo> nos interesaban las cosas
 ma<↑>las<↓>/ aunque <disminuida> éramos este <→>// </disminuida> y ahora después

de muchos años regresé a <+> ahí a la calle donde donde nací <↑>/ y es bien triste que ahora <→>/ <fi> los por ejemplo los <fi> hijos de mis <+> de los de mi generación y todo eso ya son puros chavos este <↓>/ drogadi<:>ctos y que andan de rateri<:>llos y todo como que <→>/ es muy curioso porque <→>/ de una generación a otra <↑>/ este<:> <→>/ se descompuso to<↑>do<↓> no <↑>/ finalmente se pone uno a ver <↑>/ y fue el sexenio pasado al menos en esa comunidad que es una comunidad bastante grande <↓>/ y yo creo que representativa <→>/ en <+> de una generación a otra nosotros este<:> <→>/ teníamos la oportunidad a la mejor de estar de vagos o de juntarnos con los de la Buenos Aires que estaba muy cerquita de ahí donde vivíamos <↓>/ y dedicarnos <fi> a a <fi> desvalijar carros <↑>/ pero también teníamos la oportunidad de estudiar <↑>/ y entonces nosotros <+> mi generación más o menos se salvó <↑>/ yo creo que este <→>/ <+> que entre todos hay un doctor <fi> un un este<:> un <fi> licencia<↑>do<↓>/ más o menos <→>/ aunque algunos sí no pues <↓>/ se perdieron en la borrache<↑>ra<↓> y todo eso porque era permanente en el edificio <↓>/ ya sabe <↓>/ había unos borrachos no <↑>/ que estaban <!> to<↑>da<↓> <!> la vida tomando <fi> en en <fi> la puerta del edificio <↓>//.

33♀Y: Ajá que todo el mundo los ve <→>/ [---y entonces ese ejemplo es fatal---] <↓>//.

34♂A: [---Ajá y pasa uno---] no <↑>/ y después pues ya <refuerzo> después </refuerzo> los viejitos ya no podían <↑>/ entonces eran los hijos <↓>/, [cinta 127]

Podemos observar cómo el hablante ♂A logra mantener el turno 32 por un tiempo bastante largo mediante varios marcadores reiterativos, <fi>, <refuerzo> y <+>. Estos marcadores le permiten a ♂A ganar más tiempo para desarrollar la narración larga. Tan pronto ♀Y hace un comentario corto, ♂A inicia otro turno igualmente largo (no incluido por razón de espacio), con la misma estrategia.

En conclusión, podemos decir que, a diferencia de los grupos homogéneos, en los grupos mixtos hay una diferencia de género marcada en cuanto a la estrategia de mantenimiento del turno, pues los hombres sobresalen en el mantenimiento del turno propio, mientras que las mujeres en la realimentación. Esto quiere decir que los hombres *dominan* el turno, mientras que las mujeres, como señalan los resultados de Fishman (1983) y DeFrancisco (1991), desempeñan un papel de *apoyo* al desarrollo y mantenimiento de la interacción.

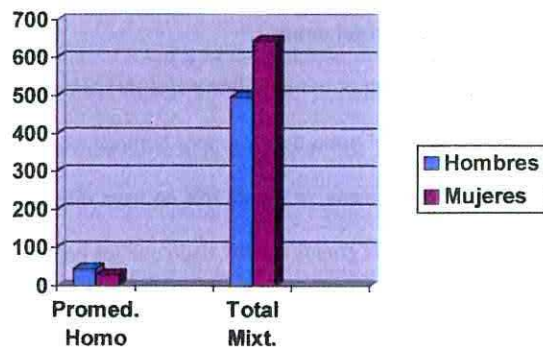
4.1.2.2. Estrategia de concesión del turno

A la luz de los resultados obtenidos en el uso de la estrategia de mantenimiento del turno, cabe esperar que el patrón de concesión del turno de los grupos homogéneos sea diferente del de los grupos mixtos. En los grupos homogéneos, se espera que no haya diferencia significativa entre hombres y mujeres, mientras que en los grupos mixtos, dado que los hombres tienden a mantener más el turno, cabe esperar que las mujeres utilicen más marcadores discursivos de concesión del turno. Al comparar las cintas de grupos homogéneos, contrariamente a lo esperado, los hombres señalan con mayor frecuencia la concesión del turno que las mujeres, con un promedio de 44 casos por cinta, frente a 29. Esto pudiera ser debido a que, como se ha señalado en la estrategia de mantenimiento del turno, en grupos homogéneos hay una menor necesidad de dominar el espacio conversacional, pues el estilo de cambio de turno tenderá a ser más similar. Veamos:

- (24) 7♂R: Eh <↓>/ algo <↓>/ algo </fi> hay de esto hermano <↓>/ </fi> no tengo mis <↓>/ ni tengo mis </fi> este <↓>/ candidatos pero <↓>/ eh <↓>/ hermano si tenemos treinta minutos me gustaría hablar un poquito de algo que <↓>/ podría servirle a la gente que <↓>/ ojalá y <↓>/ no sólo la hermana ♀N pudiera escuchar esto sino alguien más <↑>/ [-eh-] <↓>/,
- 8♂C: [--De lo--] que usted guste hermano <↓>/.
- 7♂R: hermano este <↓>/ me gustaría hablar un poco de mi situación eh <↓>/ que estoy viviendo actualmente <↓>/ eh de separarme de mi esposa <↑>/ ay a través de esto he visto que <↓>/ eh <↓>/ mis errores que he tenido a través de mi vida <↑>/ eh <→>/ pero no <refuerzo> no </refuerzo> solamente um <→>/ el error sino <↓>/ qué originó </fi> que que </fi> hubiera tanto error <↑>/ hermano <↓>/.
- 9♂C: Puede ser muy interesante <↑>/ hermano <↓>/ adelante <↑>/ [cinta 133]

En (24) ambos participantes utilizan el vocativo *hermano*, muy común en la Red Iglesia como muestra de pertenencia al grupo y una señal de respeto que marca distancia (4.2.1.). En este caso, sirve como marcador de concesión del turno tanto de ♂R como de ♂C.

Por otra parte, de acuerdo con lo esperado, en las cintas de grupo mixto son las mujeres quienes hacen mayor uso de los marcadores discursivos concesivos, con un total de 643 vs. 495 (Gráfica 4.10.). Veamos algunos ejemplos:



Gráfica 4.10. Promedio y total de marcadores discursivos de concesión del turno

- (25) 210♀C: Ya le puse candado a la puer<↑>ta ♂J <↓>!!/?
 211♂J: <xxxx> para <↑pa> que no entre o qué <↓>!!/?
 212♀C: Pero llave para entrar <→>/ no <↑>!!/?
 213♀G: [=No tenemos=] <↑>!! préstanos para sacarle duplicado <↑>/ yo el otro día me esperé allí <↑>/ me dormí en el carro <↑>/,
 214♂J: [=No tengo=]<→>!!.
 ♀Ja: <#> <risa> </#>
 213♀G: hasta que llegaron a abrir <↑>!! [cinta 122]

Resalta en (25) el vocativo ♂J y la coletilla *no*, en combinación con un cambio de tonema (de ascendente a descendente, y de descendente a ascendente, respectivamente), los cuales señalan la concesión de turno de ♀C.

- (26) 277♀B: ♂Ha cuando estaba chiquito <↑>/ lo buscamos muy rápido <↓>/ así pasa a uno **verdad** <↑>!!/?
 278♂H: Que le digo a la madre <↓>/ <+> a la [---directora del hospital---] <↑>/,
 279♀C: [---Pero a quién le costaron hartito---] <↑>!!/?
 278♂H: fue un domingo cuando nos fuimos <↑>/ y <...> <↓>/ el doctor es <...> ya no <↑>/ pues yo creo <↓>/ <reciclado> que le digo </reciclado> <cita> cuánto le debo <↑>=
 280♀C: =Un cachito <...> <refuerzo> un cachito </refuerzo> <(de pan)> <↓>!!.
 280♀N: Pero ése se rompe <↓>!!.
 278♂H: y <reciclado> cuánto le debo </reciclado> del hospital <↑>/ para que <↓>/,
 281♀C: Ya <↓>!!.
 278♂H: mañana a primera hora mire <↓>/ yo le vaya a traer <...> <↑>/ me dice <↓>/ <cita> no se apure mire <↓>/ <refuerzo> no se apure </refuerzo> <↓>/ por eso <↓>/ deje al niño en el <xx> <↓>/ eh </cita> <↑>/,

♂E: <#> <risa> </#>

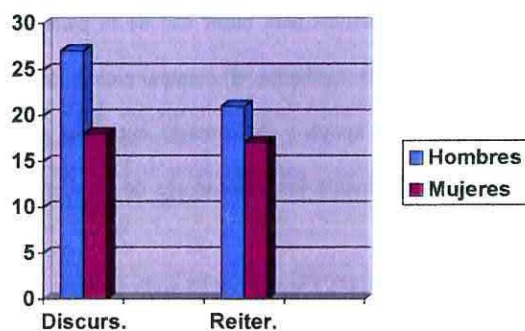
278♂H: era domingo <↓>/irme mango <↓>/ y le pido a mi <xx> de la quincena que le había dado <↑>/ que le <...> <→>//. [cinta 117]

Por otra parte, en (26) se observa el contraste entre el turno corto de ♀B (277), que termina con la coletilla *verdad* como señal de la concesión del turno y el más largo de ♂H (278), que se caracteriza más bien por la presencia de marcadores de mantenimiento del turno, y, <reciclado>, <refuerzo> y las dos citas. Esto quiere decir que la configuración de los grupos influye en el patrón de uso de la estrategia de concesión del turno. En grupos mixtos, como se ha dicho, hay una división de los papeles interactivos para hacer uso de la palabra: los hombres tienden a dominar el espacio conversacional mediante el mantenimiento del turno, mientras que las mujeres desempeñan el papel de apoyo y de contacto entre los participantes, mediante los marcadores concesivos, específicamente los enfocadores de la alteridad, debido a su función fáctica.

4.1.2.3. Estrategia de toma del turno

A la luz de los resultados de las estrategias de mantenimiento y concesión del turno, se espera que haya diferencias en los resultados de acuerdo con la configuración de los grupos, es decir, que el patrón de las estrategias de toma del turno en los grupos homogéneos sea diferente del de los grupos mixtos. Como hipótesis de partida, se espera que no haya diferencias significativas en la toma del turno en los grupos homogéneos. Por otra parte, en los grupos mixtos, se espera que las mujeres señalen con mayor frecuencia la toma del turno, mediante los marcadores discursivos y reiterativos, debido a que los hombres tienden a marcar más el mantenimiento del turno propio. Asimismo, se espera que las mujeres interrumpan más como estrategia para lograr acceso al turno.

Como se puede observar en la *Gráfica 4.11.*, en los grupos homogéneos no se cumplió la hipótesis de partida en su totalidad, pues los hombres sobresalen con un promedio de 27 casos de marcadores discursivos como señal de la toma del turno, frente a 18 de las mujeres. En cuanto a los marcadores reiterativos, la diferencia es mínima, con un promedio de 21 casos por cinta entre los hombres, frente a 17 en las cintas de las mujeres. Por ejemplo:



Gráfica 4.11. Promedio de marcadores discursivos y reiterativos de toma del turno

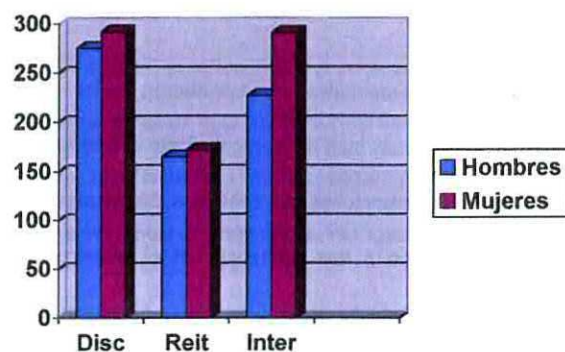
- (27) 448♂P: **Mira** <↓>/ presta <refuerzo> préstame <xx> <↓>/ no <refuerzo> no no no </refuerzo> <↑>/ éste <refuerzo> éste <↓>/ así bueno <↓>/ <xx> <↑>//.
<Silencio>
449♂P: [=Mira <↑>/ si es que tenemos que hacer=] <↑>/,
450♂Pe: [=Mire señor <↓>/ está boca abajo=] es esto <↓>//,
449♂P: **sí** <↓>/ <refuerzo> **sí** </refuerzo> <rep> **señor** </rep> <↓>/ <reciclado> es que tenemos que hacer </reciclado> igual que del otro lado <↓>/ a ver <↓>//.
450♂Pe: **eh** <↓>/ **señor** <↑>/ creo que esto va aquí encima <↓>/ el rayo <refuerzo> va encima de esto </refuerzo> <↓>/ <refuerzo> **mire señor** </refuerzo> <↑>/ este super rayo <refuerzo> va en cima de esto </refuerzo> <↓>//. [cinta 118]

Podemos observar en (27) cómo ambos participantes inician su turno mediante el marcador enfocador de la alteridad *mira*, para lograr la atención del otro participante. Los turnos 449 y 450 inician simultáneamente después del silencio, causando una leve competencia por el turno. Es ♂P, el padre, quien reinicia su turno mediante la repetición del marcador metadiscursivo *sí* y del vocativo *señor*, usado por su hijo ♂Pe, en tono de juego. ♂Pe deja el turno 450 pendiente, para

retomarlos después con mayor insistencia, mediante los metadiscursivos *eh señor*, seguido de las repeticiones (<refuerzo>) de *mire, señor*, y “esto va aquí encima”, convirtiéndose en “el super rayo”.

Para el conteo de las interrupciones se suprimieron todos los pseudo- turnos de realimentación, ya que su función es más bien de mantenimiento del turno del hablante. De igual manera, se descartaron todas las interrupciones que contenían fragmentos ininteligibles. El total de interrupciones es de 975. Debido a una diferencia en el número de cintas de grupos homogéneos, 7 de hombres y 12 de mujeres, se tomó en cuenta el promedio por cinta para hacer una comparación más equitativa. De acuerdo con lo esperado, en los grupos homogéneos tanto hombres como mujeres demostraron un patrón muy similar de las interrupciones como señal de toma del turno, con un promedio de 25 casos en las cintas de mujeres y 23 en las de hombres.

Asimismo, en los grupos mixtos se cumplió la hipótesis de partida (*Gráfica 4.12*), pues las mujeres están ligeramente arriba con un total de 292 marcadores discursivos frente a 275 de los hombres, 172 marcadores reiterativos frente a 165, y un poco más arriba con 291 interrupciones vs. 227 de los hombres. Esto quiere decir que, en los grupos mixtos las mujeres señalan la toma del turno más frecuentemente que los hombres, mediante los marcadores discursivos, reiterativos y las interrupciones.



Gráfica 4.12. Marcadores discursivos, reiterativos e interrupciones en la toma del turno

En algunas cintas hay conversaciones donde los hombres mantienen turnos largos y, como consecuencia, las mujeres interrumpen lo doble como estrategia para lograr el turno (cinta 117, mujeres 15, hombres 8). Veamos:

- (28) 418♂H: Lucera era una vaca <↓>/ que tenía un-- <+> una mancha blanca <↓>/ <+> negra <↑>/ tiene una mancha blanca en la <xx> <↑>/ le decían la Lucera <↑>/ y entonces este <↓>/ en un paredoncito que había como de metro y veinte <↑>/ junto al aguacate <↑>/ dicen que allí se ve allí atrás abajito del paredón <↑>/ pues allí <refuerzo> allí </refuerzo> íbamos <fi> a a </fi> descargar <↑>/ <+> descansar <↑>/,
 ♀B: <#> <risa> </#>
 ♂E: <#> <risa> </#>
 418♂H: y este <↓>/ y llegó <↑>/ y que vieron enfrentito <↑>/ <refuerzo> vieron </refuerzo> a la Lucera <↑>/ y se espantaron <↑>/ y la <refuerzo> vieron </refuerzo> y que de pronto vino un resplandor y pum <↑>/ se desapareció <↑>/,
 ♀C: <#> <risa> </#>
 418♀H: <xxx> corriendo <↑>/ pero un <↑>/ <xx> ya <↑>/,
 ♀B: <#> <risa> </#>
 418♂H: y luego dice mi mamá <↓>/ <cita> ya ven <↑>/ pero no me hicieron caso </cita> <↓>/ porque mi [---mamá les estaba diciendo de que ya obedecieran---] <↑>/,
 419♀C: [---Quién fue ese <↓>/ ♂L o quién---] <↓>/?
 418♂H: ♂L y ♂J <↑>/ yo me acuerdo <↑>/ a poco rato llegó mi papá y le dijimos <↑>/ y salimos a buscar <↑>/ yo fui con él me acuerdo <↓>/ con un miedo <↑>/ [---pero fui tras de él <‘dél>---] <↑>/.
 420♀C: [---Pero fíjate que tenía---] una maña de que lo habíamos <↓>/ <reciclado> lo habíamos </reciclado> de sacar al baño <↑>/ y ni hacía nada <↓>/ no más [<xx>] <↓>/.
 421♂E: [Quién <↑>/ ma] <↓>/? [cinta 117]

En (28) ♂H mantiene el turno 418 mediante marcadores discursivos (*y, entonces, este, luego*) y reiterativos (<refuerzo>, <+>, <fi>, <reciclado>) por un largo tiempo y, como consecuencia, ♀C interrumpe el turno, para iniciar los turnos 419 y 420, como estrategia de participación (5.1.).

Como he mencionado en el Capítulo 3, los marcadores discursivos son menos comunes para tomar el turno mediante interrupción, debido a que la interrupción misma cuenta como señal de toma del turno. Tanto para mujeres como para hombres, es más frecuente el inicio de un turno interruptivo sin ningún marcador de turno.

- (29) 37♀A: Pues aún la oración es un puente hermano <↓>/ <refuerzo> la oración es un [--- puente </refuerzo> <↓>/ entre el hombre y Dios <↓>/ ajá---] <↑>/?
 38♂Ra: [---Pero aunque no directamente no <↑>/ o sea que---] <↓>/ físicamente no <↑>/ pero [espiritualmente] <↑>/?
 39♀C: [Tal vez] es más el sentido <↓>/?
 40♂A: Pero es <reciclado> [---pero es </reciclado> <...> más---] <↑>/?
 41♂Ra: [---Usarlo <x>---] <↑>/ tenemos esa oportunidad pues <↓>/ <reciclado> usarlo </reciclado> <↑>/?
 42♂R: Por ejemplo <↓>/ este <↓>/ cuál es el puente entre el hombre y Dios <↑>/? [cinta 120]

En (29) el turno interruptivo de ♂Ra inicia sin ningún marcador. El verbo en infinitivo al inicio del turno parece introducir más bien un complemento al turno 40 de ♀A, “pero es” y “usarlo”.

- (30) 515♂T: Sí <↓>/ van hasta arriba <↑>/? <fi> yo yo </fi> ya no pertenezco a ninguna iglesia de allá <↑>/ yo digo <↑>/ pues yo iba en sus inicios <↓>/ [---iba a la de abajo---] <↓>/?
 516♀C: [---Usted ya no pertenece---] ni arriba ni abajo <↓>/?
 517♂T: No <↑>/? [cinta 126]

Ya en (30), la toma del turno de ♀C mediante interrupción, también sin ningún marcador introductorio, es más bien una petición de aclaración o confirmación de los datos del turno anterior, “usted ya no pertenece ni arriba ni abajo?”. La interrupción que ejemplifica (30) puede ser una manera de señalar la participación activa, el involucramiento e interés, siguiendo la *máxima de participación*, “Di por lo menos algo” (1.3.2.3., 5.1.). El estilo de *alto involucramiento*, más común entre las mujeres (Tannen 1994:63), enfatiza la imagen positiva de

los participantes y cumple con la tarea de “lubricar los rieles conversacionales” (*grease the conversational wheels*)⁹. Veamos:

- (31) 70♀L: Eh <↓>/ ése es un punto muy importante de que hay que hacer los muros <↑>/ hay que contemplar que se pueda descargar el camión adentro <↑>/ eso me parece magnifico <↓>/ porque cuando llega el camión a descargar <↑>/ lo descarga en la banqueta y de allí son multas <↓>/,
 ♀C: <#> Si <↑>//. </#>
 70♀L: hay que meter gente que [---que <...> adelante <↓>/ ajá---] <↑>//?
 71♀C: [---<rep> Hay que </rep><reciclado> hay que hay que este---] <↓>/ contratar [gente] <↓>//.
 72♀L: [Es im-] sí <↓>/ <reciclado> es importante </reciclado> eso de <↓>!--
 ♀C: <#> La altura <↓>//. </#>
 72♀L: de <rep> la altura </rep> <↑>/ para que el camión pueda descargar allí <↑>/ es muy bonito <↓>/,
 ♀C: <#> Si <↓>//. </#>
 72♀L: ajá <↑>//? [cinta 105]

Obsérvese cómo la interrupción de ♀C en el turno 71 inicia con un marcador reiterativo, es decir, la repetición de parte del turno anterior de ♀L, “hay que”, sirviendo de enlace al turno 70. Más adelante, el turno 72 de ♀L queda pendiente, mientras piensa en la palabra adecuada, “eso de”. Como respuesta de apoyo, ♀C interviene con la realimentación “la altura”, y enseguida, ♀L retoma el turno 72 mediante la repetición de “la altura”, evidencia de que era justamente la palabra que buscaba. En lugar de estar compitiendo, ambas mujeres siguen muy de cerca la conversación e intervienen con mucha energía, construyendo los turnos de manera colaborativa, en conjunto, mediante la interrupción, las repeticiones y realimentaciones (5.2.).

⁹ En culturas caribeñas como la de Aruba, donde se habla el papiamento, puede haber varias personas hablando al mismo tiempo, tanto hombres como mujeres, en señal de interés e involucramiento en el tema de conversación, sin que se considere una interrupción (comunicación personal de dos hablantes de papiamento, en un centro comercial en San Juan, Puerto Rico, 12 de octubre de 2001). Asimismo, en un estudio sobre la interacción de un pueblo en la isla caribeña de Antigua, Reisman (1974:111,124) señala la existencia de una mayor tolerancia al habla simultánea, pues aparentemente no hay normas específicas respecto a la interrupción. Lo que los residentes de Antigua llaman *hacer ruido*, es una manera común de imponerse, en el sentido de hacerse oír por los demás, pues es aceptable que dos o más voces hablen al mismo tiempo. El autor las llama *conversaciones de contrapunto*.

En contraste, el estilo de “alta consideración” más propio de los hombres, da mayor importancia a la imagen negativa, de no imponerse, siguiendo la máxima de Cantidad: “Di solo lo necesario”. Esto quiere decir que toman el turno con menos superposiciones, a fin de que una persona hable a la vez. Sea:

- (32) 81♂L: Y cuando manejas no se te acalambra <→>/,
 82♂R: No <↑>/,
 81♂L: la pierna <↓>//?
 82♂R: <reciclado> no <↑>/ o sea <↓>/ nada más <...> un buen rato aquí sentado <↓>/,
 ♂L: <#> Um jum <↑>/. </#>
 82♂R: entonces me duele aquí atrás <↑>/.
 83♂L: Híjole <↓>/ <...> <↑>// oye yo quería preguntarte <↓>/ tú sabes dónde lleva <fi>
 el el </fi> líquido de frenos la Hichivan <↑>/?
 84♂R: Eh <↓>/ tiene un depósito de <xxxx> <↓>/,
 ♂L: <#> A la izquierda <↓>/? </#> [cinta 103]

En (32) resalta el hecho de que no hay superposición, a pesar de que hay interrupción de los turnos. Los participantes aprovechan los momentos de pausas para iniciar el turno, retomar un turno anterior, o intervenir mediante realimentación. Por ejemplo, ♂R inicia el turno 82, “No <↑>/” inmediatamente después de la pausa del turno 81 de ♂L, “no se te acalambra <→>/”, luego ♂L termina el turno 81, “la pierna <↓>/?”, y enseguida ♂R retoma el turno 82 iniciado, “no <↑>/ o sea <↓>/ nada más <...>”. Es evidente que las pausas son muy importantes para señalar el punto apropiado de transición, para evitar la superposición. El patrón de cambio de turno que siguen ambos participantes parece indicar que el turno es único, es decir, que sólo una persona debe hacer el uso de la palabra a la vez. Se desarrollará más este punto en el capítulo 5.

4.1.2.4. Conclusiones parciales

En conclusión, el patrón de las estrategias para la construcción del turno de los grupos homogéneos es opuesto al de los grupos mixtos, pues en el primero las mujeres tienden más a señalar el mantenimiento del turno, mientras que los hombres marcan con mayor frecuencia la

toma y concesión del turno. A su vez, en los grupos mixtos, son más bien los hombres quienes señalan con mayor frecuencia el mantenimiento del turno, mientras que las mujeres marcan más la concesión y la toma del turno. Como en los resultados del factor edad (4.1.1.1.), el mantenimiento del turno favorece el dominio, el control de los turnos. En este caso, son los hombres quienes ejercen el control de los turnos en grupos mixtos, mediante marcadores de mantenimiento propio, mientras que las mujeres desempeñan un papel de apoyo con la realimentación de los turnos de los hombres y la concesión del turno. Los marcadores discursivos de realimentación utilizados por las mujeres ratifican y promueven el alargamiento de los turnos de los hombres. A su vez, son las mujeres quienes señalan más la toma del turno, mediante marcadores discursivos y reiterativos, e interrupciones, pues son los recursos disponibles para luchar por el espacio conversacional. Estos resultados concuerdan parcialmente con los patrones occidentales: tanto en los estudios de los turnos del inglés (Zimmerman y West 1975, 1983; West 1979) como en este trabajo, las mujeres desempeñan un papel de apoyo en la construcción de los turnos, mientras que los hombres ejercen poder sobre el desarrollo de la conversación. La diferencia radica en la interpretación del dominio de los hombres. Estudios anteriores señalan la interrupción de los turnos como estrategia de control de los hombres, mientras que los resultados de este análisis demuestran que las interrupciones son un recurso utilizado por las mujeres para lograr acceso al turno. Más bien, el mantenimiento del turno funge como estrategia del dominio del uso de la palabra, pues allí es precisamente donde radica el poder.

4.1.3. Posición Social

Para calcular la posición social de los informantes, se establecieron los índices descritos en 2.2.3.3., de acuerdo con el grado de escolaridad, la ocupación, y los ingresos de los informantes,

en una escala entre 3 y 12 puntos. En las conversaciones analizadas, se pudo percibir que los participantes tenían semejanzas o diferencias entre sí, en cuanto al índice de posición social. Por lo tanto, se dividieron los informantes en tres grupos, de acuerdo con los puntos de diferencia que tuvieran en relación con otros participantes, de la siguiente manera:

Grupo 1— Semejantes: de 0 a 3 puntos de diferencia

Grupo 2— Cierta Diferencia: de 4 a 6 puntos de diferencia

Grupo 3— Marcada Diferencia: de 7 a 9 puntos de diferencia

A continuación, enumero cada grupo con las respectivas cintas y las relaciones entre los participantes.

Grupo 1— Semejantes

Red Iglesia

[cinta 105] diádica femenina: dos amas de casa, índice de 4 y 6.

Red Residencia

[cinta 102] amistad íntima entre dos parejas, índice de 10 y 11.

[cinta 106] tres estudiantes masculinos, índice de 6 y 7.

[cinta 107] tres estudiantes femeninos, índice de 4 y 7.

Red Familia

[cinta 104] padre e hijo, índice de 12.

[cinta 115] madre e hija, índice de 4 y 6.

Red Escuela

[cinta 101] dos estudiantes femeninos, índice de 10 y 11.

[cinta 108] cuatro estudiantes, grupo mixto, índice de 10 y 11.

[cinta 109] tres estudiantes, grupo mixto, índice de 10 y 11.

[cinta 118] padre e hijo, índice de 12 y 9.

[cinta 130] dos auxiliares de investigación y dos encuestadores, índice de 10 y 12.

[cinta 132] padre e hijo(a), índice de 12 y 9.

Encuestas de CVM¹⁰

[cinta 123] dos estudiantes, grupo mixto, índice de 10.

[cinta 125] esposos, índice de 10.

[cinta 127] cuatro investigadores, grupo mixto, índice de 10 y 12.

[cinta 129] ama de casa y encuestadora, índice de 5 y 8.

[cinta 138] tatuador y encuestadora, índice de 9 y 8.

[cinta 139] vendedora de quesadillas y encuestadora, índice de 5 y 8.

Grupo 2—Cierta diferencia

Red Iglesia

[cinta 135] ama de casa y profesionistas, índice de 8, 10, 11, y 12

Red Residencia

[cinta 111] secretaria y encuestadora, índice de 6 y 10.

Red Familia

[cinta 103] madre e hijas, índice de 7, 11 y 12.

[cinta 114] suegra, cuñada y nuera, índice de 4, 6, y 10.

[cinta 116] suegra y nuera, índice de 4 y 10.

Red Escuela

[cinta 113] secretaria, auxiliar de investigación e investigadora, índice de 7, 8, y 12.

Encuestas de CVM

[cinta 124] campesino jubilado y encuestador, índice de 5 y 10.

¹⁰ En las cintas [129] y [139] las encuestadoras son similares (pero no iguales) en cuanto al índice de posición social de las encuestadas debido a sus ingresos como auxiliares de investigación. Se distinguen por tres puntos, en cuanto a la educación y la ocupación.

[cinta 131] secretaria. encuestador y profesor. índice de 6. 10 y 12.

[cinta 134] secretaria y profesor. índice de 7 y 12.

[cinta 136] empleada de intendencia y encuestador. índice de 4 y 10.

[cinta 137] campesino y encuestador. índice de 5 y 10.

Grupo 3— Marcada diferencia

Red Iglesia

[cinta 110] dos niños y encuestadora. índice de 3. 4 y 10.

[cinta 120] estudio bíblico, grupo mixto, índice de 4, 6, 7, 10, 11, 12.

[cinta 121] grupo mixto de catequesis infantil: niños y maestra, índice de 4, 6 y 12.

[cinta 126] mesa de 6: tres feligreses, clérigo, esposa y madre, índice de 6, 8, 10, 11, 10 y 4.

[cinta 133] diádica masculina: vendedor ambulante e impresor, índice de 4 y 11.

Red Residencia

[cinta 119] cocinera y encuestadora, índice de 3 y 10.

Red Familia

[cinta 112] madre e hijo en círculo familiar, índice 4 y 12.

[cinta 117] mesa de 6: madre e hijos, 4 y 11.

[cinta 122] mesa de 12: madre e hijos, abuela y nietos, índice de 4, 11 y 12.

Encuestas de CVM

[cinta 128] empleado de intendencia y dos encuestadores, índice de 4, 10 y 12.

En cuanto a la distribución de las semejanzas y diferencias por redes sociales, resalta un mayor grado de índices semejantes en la Red Escuela y en las Encuestas de CVM, mientras que la Red Iglesia se caracteriza por una marcada diferencia entre los participantes. Por otra parte, en la Red Familia el índice de posición social quedó distribuido equitativamente en los tres grupos. Finalmente, hubo un buen número de índices con cierta diferencia en las Encuestas de CVM.

El siguiente paso fue dividir el grupo I de Semejantes en dos, los de índice Alto, entre 9 y 12 puntos, y los de índice Bajo, entre 4 y 8 puntos. No hubo informantes semejantes con menos de 4 puntos.

Semejantes de Índice Alto

Red Residencia

[cinta 102] amistad íntima entre dos parejas, índice 10 y 12.

Red Familia

[cinta 104] padre e hijo, índice de 12

Red Escuela

[cinta 101] dos estudiantes femeninos, índice de 10 y 12.

[cinta 108] cuatro estudiantes, grupo mixto, índice de 10 y 11.

[cinta 109] tres estudiantes, grupo mixto, índice de 10 y 11.

[cinta 118] padre e hijo, índice de 9 y 12.

[cinta 130] auxiliares de investigación y encuestadores, índice de 10 y 12.

[cinta 132] padre e hijo(a), índice de 9 y 12.

Encuestas de CVM

[cinta 123] dos estudiantes, grupo mixto, índice de 10.

[cinta 125] esposos, índice de 10.

[cinta 127] investigadores, índice de 10 y 12.

Semejantes de Índice Bajo

Red Iglesia

[cinta 105] dos amas de casa, índice de 4 y 6.

Red Residencia

[cinta 106] tres estudiantes masculinos, índice de 6 y 7.

[cinta 107] tres estudiantes femeninos, índice de 4 y 7.

Red Familia

[cinta 115] madre e hija, índice de 4 y 6.

Encuestas de CVM

[cinta 129] ama de casa y encuestadora, índice de 5 y 8.

[cinta 138] tatuador y encuestadora, índice de 9 y 8.

[cinta 139] vendedora de quesadillas y encuestadora, índice de 5 y 8.

La representatividad de la muestra en cuanto a la posición social queda cubierta, con una distribución de 18 conversaciones que pertenecen al Grupo de Semejantes, 11 al grupo de Cierta Diferencia y 10 al grupo de Marcada Diferencia. En cuanto a la subdivisión del Grupo 1, resultaron 11 conversaciones de informantes semejantes con índice Alto y 7 de informantes semejantes con un índice Bajo. Esto quiere decir que la semejanza en posición social se dio más entre los informantes de índice alto. Podemos observar que, mientras que en la Red Escuela no hubo semejanzas de índice Bajo, en la Red Iglesia no hubo semejanzas de índice Alto. Aparentemente son polos opuestos en cuanto a posición social, ya que la Red Escuela se caracteriza por más semejanzas y un más alto índice, mientras que la Red Iglesia se caracteriza por su diversidad, desde el índice más bajo, 3, hasta el más alto, 12.

A continuación, analizaré los tres grupos descritos en cuanto al uso de las estrategias para la construcción del turno.

4.1.3.1. Estrategia de mantenimiento del turno

Como hipótesis de partida, se espera que los informantes de posición social semejante baja (SB) mantengan el turno mediante narraciones largas y el uso más frecuente de los marcadores de mantenimiento de turno descritos en 3.1., especialmente los marcadores discursivos que sirven

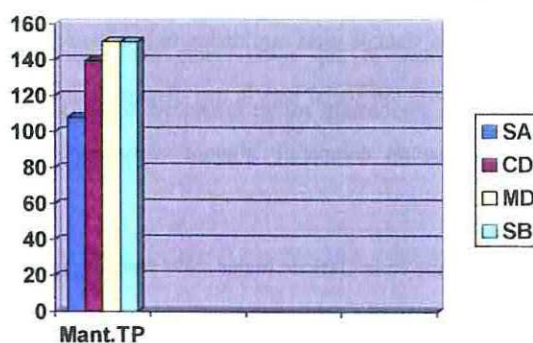
de muletillas como *pues* y *este*, y marcadores reiterativos como <fi> y <+>, que expresan duda y menos organización del turno, posiblemente debido a un menor grado de escolaridad. En contraste, los informantes de posición social semejante alta (SA) tenderán a hacer menor uso de los marcadores, pues suelen tener una mejor preparación académica y, como consecuencia, pueden demostrar una mayor organización de su turno. Por otra parte, se espera que cuanto mayor sea la diferencia de posición social, mayor sea la necesidad de señalar el mantenimiento de turno mediante marcadores. Veamos qué patrones de uso de los marcadores de turno caracterizan el mantenimiento del turno, de acuerdo con la posición social de los informantes.

Marcadores discursivos

Debido a que hay una diferencia de cuatro cintas entre los dos grupos de posición social semejante (siete de posición social baja y once de alta), es importante señalar tanto los totales como los promedios de uso de los marcadores de turno. Al distribuir el total de los marcadores discursivos entre las cintas (1194 en SA, 1050 en SB), encontramos que entre los informantes SB, hay un promedio de 150 casos por cinta, en comparación con 109 entre los informantes SA. Esto quiere decir que, de acuerdo con lo esperado, los SB demuestran un uso más frecuente de los marcadores discursivos. Resalta la mayor incidencia del reformulador explicativo *o sea*, con un total de 256 casos entre los SB, en contraste con 228 casos entre los SA, así como el metadiscursivo *este*, con un total de 227 casos entre SB frente a 118 entre SA. El marcador discursivo *pues* resultó tener totales semejantes entre los dos grupos, 426 casos entre los SB y 429 entre los SA. Sin embargo, nuevamente si consideramos los promedios, resulta que hay 61 casos por cinta del marcador *pues* entre los SB, y 39 entre los SA, 53 por ciento más entre los informantes SB. Por otra parte, los marcadores discursivos de realimentación, es decir, de los que se sirve el oyente para mantener o apoyar el turno del hablante, son más frecuentes entre los SB

(569 vs. 554). Apparently los totales no demuestran una diferencia considerable. Sin embargo, si calculamos los promedios (como se hizo arriba), la diferencia es mucho más clara, con 81 casos por cinta en SB frente a 50 en SA, un 62 por ciento más. El metadiscursivo *um jum* es el marcador de realimentación más característico de los SB, debido a que es el que tiene mayor frecuencia en comparación con los SA, con 116 casos vs. 43 entre los SA, casi tres veces más. Cabe mencionar que entre las siete cintas de SB resalta la [115], que a diferencia de las otras seis, tiene escasos marcadores de cualquier tipo. Quizás esto se deba a que es más corta que las demás y que la relación de suegra/nuera es menos favorable para una conversación más animada y espontánea.

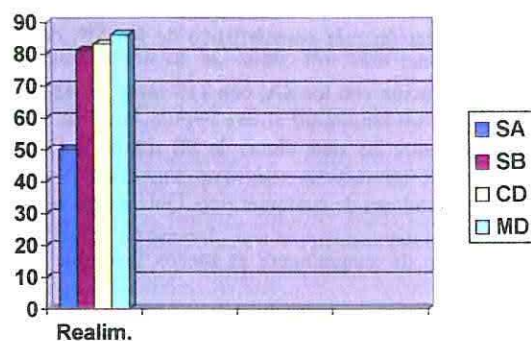
Por otra parte, contrario a lo esperado, no es la *diferencia* en la posición social la que favorece el uso más frecuente de los marcadores de mantenimiento de turno. Veamos la *Gráfica 4.13* para la distribución del uso de los marcadores discursivos de mantenimiento propio.



Gráfica 4.13. Marcadores discursivos de mantenimiento del turno propio

Al tomar en cuenta el promedio de uso por cinta, los marcadores discursivos de mantenimiento del turno propio resultaron más frecuentes entre los informantes que tienen marcada diferencia (MD) y los SB, ambos con un promedio de 150, frente a 139 entre los que tienen cierta diferencia (CD) y 108 de SA; así pues, la cifra de los dos primeros es superior a la

de los CD y SA. Por otra parte, el promedio de los marcadores discursivos de realimentación para el mantenimiento del hablante se ejemplifica en la *Gráfica 4.14*.



Gráfica 4.14. Marcadores discursivos de realimentación

En cuanto al promedio de los marcadores discursivos de realimentación, resalta la diferencia entre SA, con 50 casos por cinta, y los otros tres grupos muy similares, SB con 81, los de CD con 83 y los de MD con 86. A la vista de estas cantidades, la conclusión inicial es que es más bien la *presencia* de personas de posición social baja la que dispara el uso frecuente de marcadores de mantenimiento. A continuación compararé algunos casos específicos que demuestran esa conclusión.

- (33) 55♀M: Nos conocimos en la clase de inglés <↓>/ platica eso [---por favor fue muy bello--<↑>//.
 56♀C: [---Ay<::> nos conocimos en la clase de inglés---] <↓>/ sí fue hermoso <↓>/ no **pues** es que yo cuando la vi dije <↓>/ <cita> ay no qué flojera de niña por favor </cita> <↑>// <risa> [---a parte de que <xxx> </risa>---] <↓>/ yo dije <cita> me voy a dar la aburrida de la vida en esta clase </cita> porque <↓>/ **pues** no <refuerzo> no </refuerzo> tenía nada que ver con los otros compañeros <↓>/ no <↑>/ no conocía a nadie por supuesto <↓>/ entonces vi a ♀M y dije <↓>/ <cita> [---ay qué flojera <risa> por favor </risa>---] <↑>//. [cinta 130]¹¹

¹¹ Este ejemplo ya apareció con otro propósito.

Los interlocutores del ejemplo anterior pertenecen a SA. Se observa que el turno 56 de la informante ♀C es relativamente corto, se mantiene con apenas dos usos del marcador discursivo *pues*, y no hay marcadores discursivos de realimentación. Veamos en contraste el siguiente.

- (34) 67♀D: No se compara para nada verdad <↑>!!/?
 68♀G: El bistec <'bisté> diario <↑>/ un kilo <↓>/ sí se acaba <↓>/ <refuerzo> sí se acaba </refuerzo> <↓>/ y si no *pues* como ahora <'ora> <↑>/ mañana <↓>/ o sea que ahora <'ora> lo compro <↓>/ mejor si no se acaba mañana *pues* ya pasado mañana <↓>/ también se van las ganancias <↓>/,
 ♀D: <#> Cla<:>ro <↑>!!.
 68♀G: sí porque la carne *pues* <'pu> le digo <↓>/ los que aprovechan *pues* <'ps> son los perros <↓>/,
 ♀D: <#> Sí <'tsí> <risa> <↑>!! <#>
 68♀G: el guisado también <↑>/ o sea <'sea> <↓>/ el guisado de quesadillas <↑>/,
 ♀D: <#> Ajá <↑>!! <#>
 68♀G: o de picadillo o de <↓>/ pollo el <+> la carne deshebrada *pues* <'pus> <↓>/ no aguanta tantos [días] <↑>!! [cinta 139]

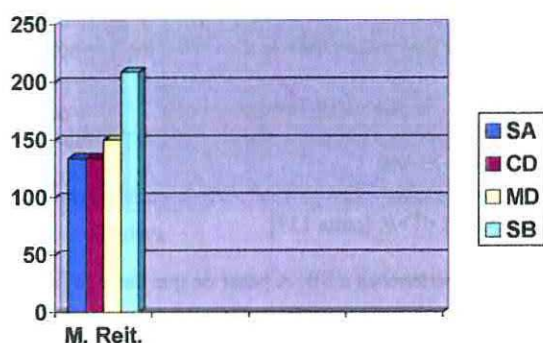
Las interlocutoras en (34) pertenecen a SB. A pesar de que tanto la [cinta 130] como la [139] son entrevistas, en la cinta [139] se observa el aumento en el uso de los marcadores discursivos, tanto de mantenimiento propio como de realimentación: *pues*, con varias reducciones ('*pu*', '*ps*' y '*pus*'), o sea, claro, sí y ajá. El turno 68 de ♀G se mantiene tanto con marcadores propios como con marcadores de realimentación. Esto quiere decir que el factor entrevista no es el que necesariamente propicia una mayor frecuencia de los marcadores de realimentación, sino más bien la presencia de informantes SB.

Marcadores reiterativos

En cuanto a los marcadores reiterativos, vamos a ver cómo nuevamente se cumple la hipótesis de partida, ya que son los SB quienes demuestran mayor frecuencia de uso, al considerar el promedio por cinta.

En las cintas de SB, el promedio de los marcadores reiterativos por cinta es 209, frente a 134 de los SA, cincuenta y seis por ciento más. El marcador reiterativo que más resalta es el

<fi>, con 608 casos entre SB y 456 entre SA, un treinta y tres por ciento de diferencia. Si consideramos el promedio por cinta, es aún más evidente la frecuencia elevada de uso entre los SB, con un promedio total de 87 usos de <fi> por cinta comparado con 41, más del doble. Ahora comparemos esos datos con los grupos diferentes, en la *Gráfica 4.15*.



Gráfica 4.15. Marcadores Reiterativos

Al comparar los grupos semejantes con los grupos diferentes, se observa el aumento en el uso de los marcadores reiterativos entre los de MD, con un promedio de 150 (total de 1509) y los SB, con un promedio de 209 (total de 1460), frente a 134 entre los SA (total de 1473) y los de CD (total de 1470).

Los marcadores paralingüísticos de hecho son en general muy escasos y por lo tanto menos probables como señales de mantenimiento de turno de un grupo específico (3.4). En contraste, los marcadores fónicos más comunes son las pausas cortas, incuantificables debido a su alta frecuencia. Las pausas como marcadores de mantenimiento de turno no son características de un grupo específico, sino que su uso es más bien generalizado y muy frecuente en cualquier posición social.

Al retomar las hipótesis de partida, podemos llegar a la conclusión de que la posición social baja es la que más dispara el uso frecuente de los marcadores de mantenimiento del turno, específicamente, los discursivos y reiterativos. En primer lugar, esto se debe a que los promedios de toda la muestra señalan un mayor uso cuando hay informantes pertenecientes a la posición social baja. En segundo lugar, aún entre los de MD, son los SB quienes hacen mayor uso de los marcadores de mantenimiento. Veamos:

- (35) 170♂T: pues como ya había estado <↑>/ <fi> y y </fi> en ese <+> en esos seis meses <↑>/ también salí una <+> en una ocasión <fi> a a </fi> acompañar <↑>/,
 171♂E: Muchas gracias <-> // <(por la comida que le sirvieron)>.
 170♂T: este <↓>/ ♂A <↓>/ ♂Ag <↓>/ no que estuvo con <+> fue contemporáneo de ♂Rs <↓>/ entonces él se quedó <↑>/ no sé si reprobó <↑>/ se quedó allí <fi> en en </fi> el internado de Santa Fe <↑>/ y entonces me dijo este <↓>/ el señor ♂R dice <↓>/ < cita> este <↓>/ me gustaría que acompañaras a ♂P pues <fi> a este a <↓>/ a </fi> <xxx> <↓>/ él va a visitar allá <↑>/ me gustaría que fueras para que veas cómo <↑>/ tener esa experiencia </cita> <↓>/ lo acompañé en una ocasión y <↓>/ <refuerzo> y este <↓>/ y ya regresamos y entonces me decía <↑>/ < cita> este <↓>/ como tú <fi> ya ya </fi> estuviste en el um <-> / curso de seis meses <↑>/ este <refuerzo> este <↓>/ pues es bueno que salgas <fi> con <↓>/ con </fi> el hermano Valeriano </cita> <↓>/ él <fi> esta- Va- Valeriano entonces estaba </fi> pastoreando <↑>/ la iglesia de um <↓>/ Santa María Apuchil <↓>/ y dice este <↓>/ < cita> me gustaría que fueras con él </cita> dice <↓>/ < cita> <fi> para que este <-> / para que </fi> lo auxiliaras lo ayudes y vayas viendo </cita> <↑>/ ay entonces nos íbamos caminando de Zitácuaro <↑>/ hasta allá no <↓>/, [cinta 126]

En el ejemplo anterior, podemos observar cómo el feligrés ♂T, de posición social baja, mantiene el turno 170 por mucho tiempo¹², alargando la narración mediante abundantes marcadores discursivos y reiterativos, mientras que el clérigo, ♂E, de posición social alta, interviene muy poco, y sólo para agradecer que le hayan servido su plato. Consideraré el aspecto de los papeles sociales en la discusión de las redes sociales (4.2.).

Y por último, recordemos que los marcadores reiterativos son repeticiones que sirven para marcar duda, para enfatizar y para continuar el turno cuando hay una interrupción,

¹² El turno 170 es mucho más extenso, pero incluyo sólo una parte, que es suficiente para señalar el uso frecuente de los marcadores.

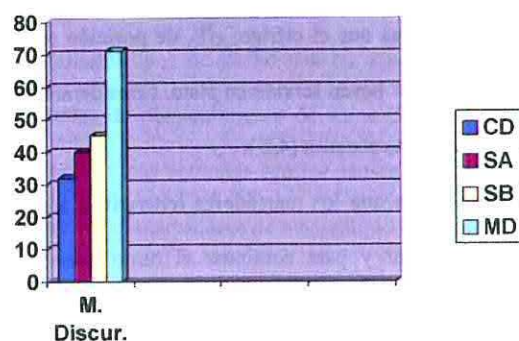
favoreciendo el mantenimiento del turno. Además, los marcadores discursivos de mantenimiento permiten al hablante darse más tiempo cuando hay una necesidad de búsqueda léxica, o señalar la continuación de una narración larga.

4.1.3.2. Estrategia de concesión del turno

Los principales marcadores de concesión del turno son los enfocadores de la alteridad, que sirven para llamar la atención de los demás participantes, y sobre todo, para designar la o el siguiente hablante.

Como hipótesis de partida, se espera que los informantes de posición social baja utilicen con mayor frecuencia los marcadores discursivos enfocadores de la alteridad, sobre todo las coletillas y los vocativos, en la búsqueda de contacto o realimentación de los otros participantes, mientras que los informantes de posición social alta tenderán a hacer un mayor uso de los elementos verbales como *mira*, *oye* y *a ver*, aunque señalando en general con menor frecuencia la concesión del turno, posiblemente debido a una menor necesidad de contacto.

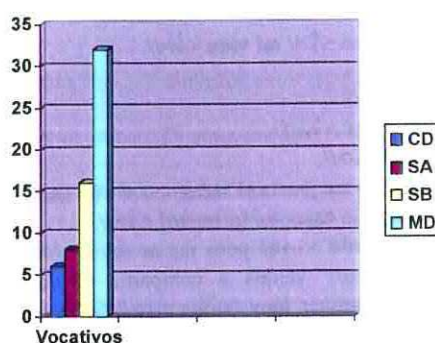
De acuerdo con los datos, la hipótesis de partida se cumple parcialmente (*Gráfica 4.16*).



Gráfica 4.16. Promedio de marcadores discursivos de concesión del turno

Los informantes SB y los de MD tienen un promedio por cinta superior a los SA (45, 71 y 40, respectivamente). No obstante, los de CD están por debajo de los tres grupos anteriores, con un promedio de 32. Veamos cómo el análisis de los marcadores por separado aclara esta disparidad.

Los vocativos son más prolíficos en las cintas que tienen un contexto relacionado con la familia o la iglesia, donde hay una relación más cercana y mayor ocasión para usar vocativos de parentesco, de afecto (como entre la maestra y los niños) o el nombre de pila. Entre los de CD hay tres cintas de la Red Familia, pero son más cortas que las demás y, por lo tanto, ocurren menos casos de marcadores enfocadores de la alteridad. Retomaré esta discusión en 4.2., en el análisis por redes sociales.



Gráfica 4.17. Promedio de vocativos

Como podemos observar en la Gráfica 4.17., resalta el uso abundante de los vocativos entre los de MD, con un promedio de 32, lo doble de los SB (16). A su vez, los SA registran la mitad de los SB (8) y finalmente, los de CD cuentan apenas con un promedio de 6 casos por cinta. Entre los de MD, los vocativos son más frecuentes, especialmente en dos cintas de la Red Familia, en relaciones de parentesco, y tres de la Red Iglesia, donde resalta la relación afectiva entre la catequista y los niños, y el uso frecuente del vocativo *hermano/a*, característico entre los feligreses. Veamos algunos ejemplos:

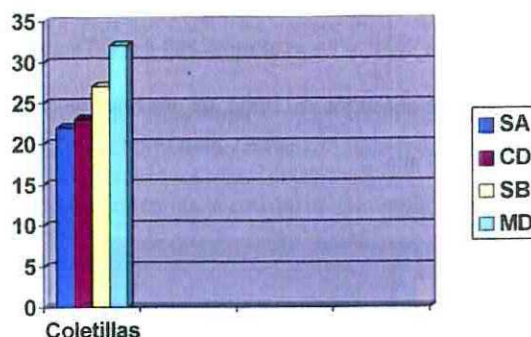
- (36) 432♀C: Me estoy sintiendo mal <↑>/ me das una pastilla no tienes <↑>/?
 433♂E: No mami <↓>/ no <↑>/?
 434♀C: Para la cabeza <↓>/ **mi hijo** <'mijo> <↓>/?
 435♂E: No <↓>/ es nada más <'nomás> de acostarte <↓>/? [cinta 117]
- (37) 497♂J: Qué te hace Cay <↓>/ quién es <+> qué hace [Cayosama] <↓>/?
 498♀C: [Mira hija] <↓>/? ♀S <↓>/?
 499♀H: Te habla <↓>/? [cinta 112]

En ambos ejemplos, los vocativos de parentesco *hijo/hija* sirven para conceder el turno y seleccionar el siguiente hablante. Además, en el ejemplo (37) la abuela ♀C inicia el turno con el marcador enfocador de alteridad *mira*, seguido por el vocativo *hija*. Al no obtener ninguna respuesta de su nieta después de una pausa larga, agrega el nombre de pila, ♀S, como estrategia de concesión del turno, para definir con más exactitud la siguiente hablante.

- (38) 426♀L: No <→>/ ése no <↑>/ **mi vida** <↓>/?
 <Silencio>
 427♀Ch: **Maestra** <↑>/?
 428♀L: Mande mi amor <↓>/?
 429♀Ch: <...> yo sale <↓>/?
 430♂T: Mira <→>/ no me presta el sacas <→>/ <(el saca puntas)> **maestra** <↓>/?
 431♀Ch: Es que ése yo lo encontré [primero] <↓>/?
 432♀L: [Mi vida] linda <→>/ pero no es tuyo <↓>/ es de todos <↓>/ vamos a compartir <↓>/ <refuerzo> vamos a compartir </refuerzo> <↓>/ todos podemos compartir <↓>/ vas a iluminar muy bonito <↓>/? ♀Ch <↑>/ vas bien <↑>/ cómo vas <↓>/?
 433♀Ch: <...> <↓>/?
 434♀L: Aquí está <→>/ **mi vida** <↓>/ [---mira---] <↑>/ qué fácil <↓>/ [---vamos a <...>---] <↓>/? [cinta 121]

Obsérvese la dinámica asimétrica entre la catequista y los niños en el salón de clases, donde los niños utilizan vocativos de respeto como *maestra*, mientras que la catequista les responde y concede el turno mediante vocativos de afecto como *mi vida*, *mi vida linda*, *mi amor*, o el nombre de pila.

Por otra parte, las coletillas sí cumplen la hipótesis de partida (Gráfica 4.18.)



Gráfica 4.18. Promedio de coletillas

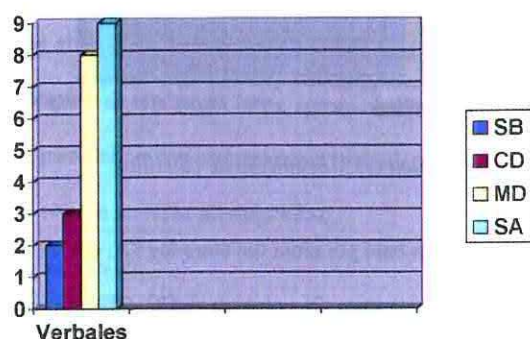
Como se esperaba, el promedio más bajo por cinta fue entre los SA, con 22 casos, mientras que los demás grupos registraron un leve asenso, 23 entre los de CD, 27 entre los SB, y 32 entre los de MD. Como en el caso de los vocativos, los de MD tuvieron el promedio más alto. Veamos:

- (39) 674♀Ja: Pero delgadito con <↓>/ margarina y luego <↑>/ mermeladita en cima <↑>/,
 675♀Ca: No oigo <↑>//.
 674♀Ja: es de lo más sabroso de postre <↑>//.
 ♀G: <#> Um jum <↑>//. </#>
 674♀Ja: **verdad** <↑>//?
 ♀G: <#> <rep> Mermelada </rep><↓>//. </#>
 676♀N: O doradito <↑>//? [cinta 122]

En (39) ♀Ja, de posición social baja, utiliza la coletilla *verdad*, en combinación con un tonema ascendente, como señal de concesión del turno. Enseguida recibe realimentación de ♀G, con la repetición de “mermelada” y luego la sugerencia de ♀N, “o doradito”.

- (40) 279♀A: y eso así que de lo mismo <↓>/ o sea que conocemos a Dios y todo <↑>/,
 ♀N: <#> Um jum <→>//. </#>
 279_A: que era lo que más bien queríamos **no** <↑>//?
 ♀N: <#> Claro <↑>//. </#>
 ♀A: <#> Si <↑>//. </#>
 280♀N: Pues aquí por lo menos tienen su propio espacio <↓>//. [cinta 119]

Lo mismo ocurre en (40), pero esta vez con la coletilla *no*, seguida de la realimentación de ♀N, “claro”, la confirmación de ♀A, “sí”, y luego el turno 280 de N. Tanto en (39) como en (40) las coletillas sirven para señalar la concesión del turno, de una interlocutora de posición baja a una interlocutora de posición social alta.



Gráfica 4.19. Promedio de enfocadores de alteridad de elementos verbales

En cuanto a los enfocadores de alteridad de elementos verbales como *mira*, *oye* y *a ver*, como se esperaba, los SB tuvieron el promedio más bajo por cinta, 2, seguido por los de CD con 3, los de MD con 8 y finalmente los SA con 9 (Gráfica 4.19.). El promedio alto en los de MD se debe a la cinta de la catequista con los niños, donde surgen con mayor frecuencia los elementos verbales *mira* y *a ver* (19 casos de cada uno), como estrategia usada mayormente por la catequista, de posición social alta, para distribuir el turno a los niños. Por ejemplo:

- (41) 108♀L: <rep> Se ahogaron </rep> <↓>/ bueno pues ahora vamos a continuar <↑>/ el pueblo de Israel anduvo [---muchos años---] <↓>/ <refuerzo> muchos años </refuerzo> <↑>/ el que ponga <lento> atención </lento> <↑>/ y <refuerzo> y </refuerzo> me responda las preguntas que yo le hago <↑>/ va a tener un premio <↓>/ acuérdense <↓>/ [---el pueblo de Israel---] anduvo vagando muchos años en el desierto <↓>/ quién sabe cuántos años estuvo vagando el pueblo de Israel por el desierto <↓>/// <refuerzo> quién sabe </refuerzo> <↓>/? que levante su manita <↓>/ cuántos años <↓>///?
- 109♂H: [---Mira---] <↑>///?
- 110♂H: [---<...>---] <↓>///.
- 111♀L: A ver <↑>/ ♀Ab <↑>/ cuántos años <↑>///?
- 112♀Ab: Um<::> <→>///.

113♀L: No sabe ♀Ab <↓>/ a ver ♀Ch <↑>/ cuántos <↑>//?
<Silencio>

114♂H: A ver ♂H <↑>//?

115♀L: Cuarenta años <↓>/ son muchísimos años <↓>/ alguien sabe cuántos años tiene su papá o su mamá <↑>//? [cinta 121]

(42) 380♂H: Ya me salió mal estas letras <↑>/ así como ésta <↑>/ pongo a ver <↑>//?

381♀E: No mira <↓>/ borra todo <refuerzo> todo todo <refuerzo> <↓>/?. [cinta 121]

Podemos observar en (41) que mientras la catequista ♀L explica la lección, el niño ♂H trata dos veces de tomar el turno mediante interrupción, en el turno 109 con el marcador enfocador de alteridad *mira*, y en 110 no se alcanza a distinguir lo que dice el niño debido a la superposición con el turno 108. Más adelante, la catequista se dispone a conceder el turno a la niña ♀Ab mediante el enfocador de alteridad *a ver* y el nombre de pila de la niña. Sin embargo, como ♀Ab expresa duda y tarda en contestar, la catequista selecciona otra niña, ♀Ch, nuevamente con el marcador *a ver*, y el nombre de pila. Después de un silencio, el niño ♂H trata nuevamente de conseguir el turno; esta vez, imita la estrategia de concesión de turno de la catequista, pero agregando su nombre de pila, “*a ver ♂H*”; aún así, no logra tomar el turno, ya que la catequista opta por responder la pregunta. El otro ejemplo es del mismo niño ♂H que pide ayuda a una de las niñas, y termina su apelación con el marcador *a ver*.

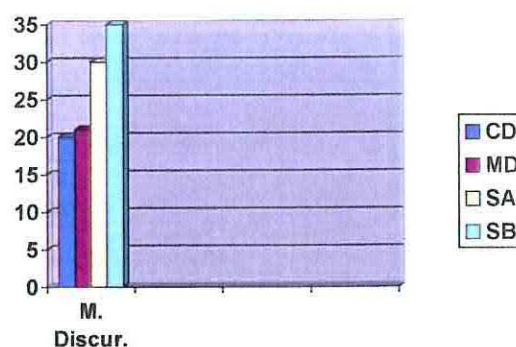
En resumen, la hipótesis de partida se cumple parcialmente, debido a la influencia del contexto sobre el uso de los marcadores enfocadores de la alteridad. Sin embargo, en general, podemos concluir que los informantes de posición social alta hacen menor uso de las coletillas y los vocativos, mientras que usan con mayor frecuencia las formas verbales *mira*, *oye* y *a ver*. En contraste, los informantes de posición social baja muestran mayor uso de las coletillas y los vocativos, y menos casos de los elementos verbales. A la luz de este análisis, podemos deducir que la posición social absoluta tiene más peso respecto a la estrategia de concesión de turno.

4.1.3.3. Estrategia de toma del turno

Ya se veía en el capítulo 3 que los marcadores principales para la estrategia de la toma del turno son los marcadores conversacionales y los reiterativos, además de las interrupciones. De los primeros, resaltan los enfocadores de la alteridad *mira*, *oye* y *bueno*, el de modalidad deóntica, *bueno*, y los metadiscursivos *sí* y *bueno*¹³; de los reiterativos, los más característicos son <rep> y <fi>. A la luz de los resultados en las estrategias de mantenimiento y concesión del turno, como hipótesis de partida, se espera que la posición social absoluta tenga mayor peso que la relativa. Se espera que los de posición social más baja tomen el turno mediante los marcadores conversacionales, especialmente los enfocadores de la alteridad *mira*, *oye*, *bueno*, el de modalidad deóntica *bueno* y los metadiscursivos *bueno* y *sí*, y los marcadores reiterativos <rep> y <fi>, mientras que los de posición alta tomen más el turno mediante interrupción del hablante en turno. Esto se debe a que la toma de turno mediante interrupción puede ser un medio por el cual los informantes de posición alta ejercen mayor poder, mientras que el uso de los marcadores discursivos y reiterativos puede ser evidencia de la ausencia de poder.

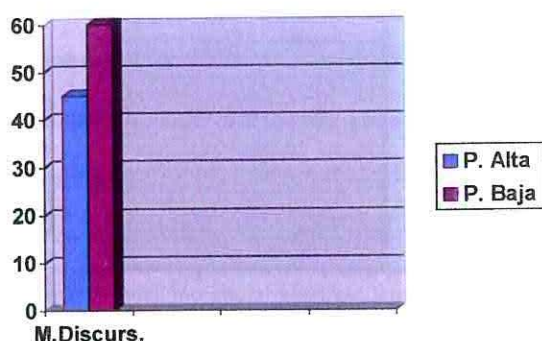
De acuerdo con lo esperado, la posición social absoluta resultó ser el factor decisivo en cuanto al uso de los marcadores de toma de turno. Comparemos los resultados en cuanto a la posición relativa con los de la posición social absoluta.

¹³ Como se ha descrito en el capítulo 3, el marcador metadiscursivo *bueno* puede señalar la recepción del mensaje y el cambio de turno o tema, y tiene matices de colaboración, mientras que *bueno* como enfocador de la alteridad refuerza la imagen positiva del hablante, sirviendo de atenuante al inicio de una intervención reactiva. Por otra parte, el *bueno* deóntico tiene un sentido concesivo, pues el hablante acepta, admite o consiente en lo dicho por el hablante anterior. Se asemeja al *bueno* enfocador de la alteridad en cuanto a que, de igual manera, sirve para reforzar la imagen positiva del hablante (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4162-67, 4176-77, 4193-97).



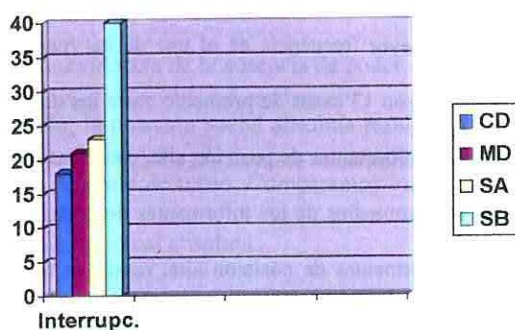
Gráfica 4.20. Promedio de los marcadores discursivos, posición relativa

Como lo ejemplifica la Gráfica 4.20., los SB registran un mayor promedio por cinta en el uso de los marcadores discursivos (35), mientras que los SA tienen un promedio de 30. Ahora bien, los grupos con promedios más bajos son los que tienen diferencias en cuanto a la posición social: los de CD con un total de 20 y los de MD con 21. Al hacer una búsqueda por cinta en estos dos últimos grupos, resalta una mayor frecuencia en el uso de los marcadores discursivos de los informantes de posición baja, con 13 casos de promedio entre los de CD y 12 entre los de MD, frente a los promedios de los informantes de posición alta, con 7 casos entre los de CD y 8 entre los de MD. Si sumamos los promedios de los informantes de posición baja y los contrastamos con los promedios de los informantes de posición alta, resalta la mayor frecuencia de uso de marcadores discursivos entre los de posición baja. Esto quiere decir que se cumple la hipótesis de partida, es decir, nuevamente tiene mayor peso la posición social absoluta, y en este caso, son los informantes de posición social baja los que hacen mayor uso de los marcadores discursivos. Veamos la Gráfica 4.21.:



Gráfica 4.21. Promedio de marcadores discursivos, posición absoluta

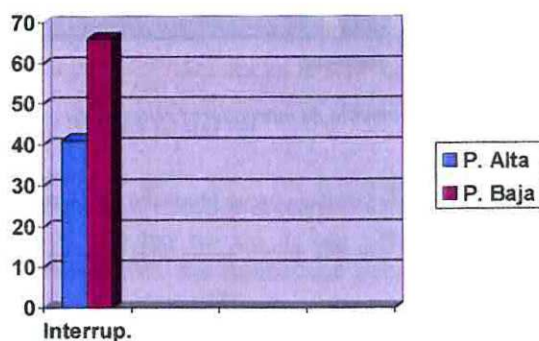
El promedio de uso de los marcadores discursivos de los informantes de posición baja es, por cinta, de 60, frente a 45 de los de posición alta, un treinta y tres por ciento más. En cuanto a las interrupciones, la hipótesis de partida no se cumple, como lo ejemplifica la Gráfica 4.22.



Gráfica 4.22. Promedio de interrupciones, posición relativa

Contrariamente a lo esperado, son los SB los que hacen mayor uso de las interrupciones, con un promedio de 40 casos por cinta, frente a 23 entre los SA, 21 entre los de MD y 18 entre los de CD. Debido a esos resultados, fue necesario revisar las interrupciones en las cintas de los de MD y de CD para aclarar quiénes interrumpían más en cuanto a posición absoluta. Al

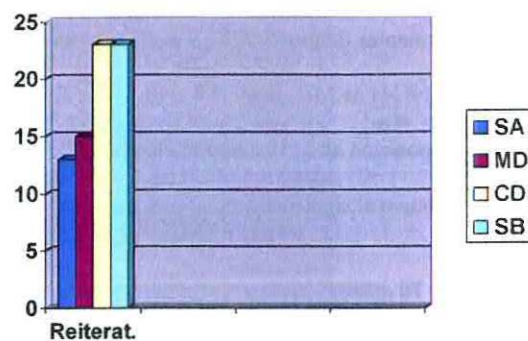
clasificar las interrupciones entre los de posición alta y baja, nuevamente resultaron más frecuentes entre los informantes de posición baja, con un promedio de 13 casos por cinta tanto entre los de CD como entre los de MD, frente a 7 entre los de CD y 11 entre los de MD de casos entre los informantes de posición alta. Al sumar los totales de los informantes de posición alta y baja separadamente, se obtuvo el siguiente resultado, ilustrado en la *Gráfica 4.23.*:



Gráfica 4.23. Promedio de Interrupciones, posición absoluta

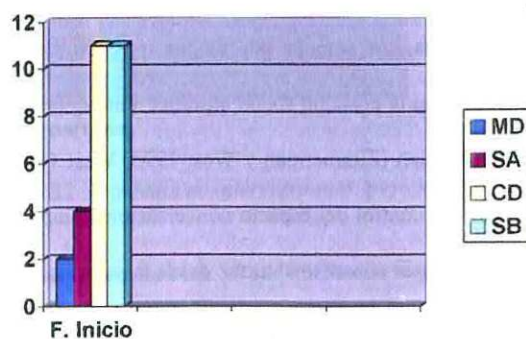
Como se observa en la *Gráfica 4.23.*, los informantes de posición baja interrumpen mucho más que los de posición alta, con el promedio de 66 casos por cinta, frente a 41 entre los informantes de posición alta, un sesenta por ciento más. Nuevamente, el análisis señala claramente que tiene más peso la posición social absoluta. Esto quiere decir que, contrariamente a lo que varios estudios señalan (Zimmerman y West 1975, West 1979), las interrupciones no son evidencia del dominio o control del espacio conversacional sino precisamente lo contrario: un intento, entre varios, de lograr el acceso al turno, desde la marginalidad.

Finalmente, respecto a los marcadores reiterativos, de acuerdo con lo esperado, hay una mayor frecuencia de uso entre los SB y los de CD, como lo ilustra la *Gráfica 4.24.*



Gráfica 4.24. Promedio de marcadores reiterativos en la toma del turno

Tanto los SB como los de CD cuentan con un promedio de 23 casos por cinta, frente a 15 entre los de MD y 13 entre los SA. Los dos grupos semejantes están en polos opuestos, los SB con los promedios más altos de uso de los marcadores reiterativos, mientras que los SA están por debajo de los demás grupos. Ahora bien, si analizamos los dos marcadores por separado, podemos comprobar que la diferencia notoria entre los de MD y los de CD y SB se debe al uso del reiterativo $\langle fi \rangle$. Veamos:



Gráfica 4.25. Promedio del marcador reiterativo $\langle fi \rangle$ en la toma de turno

Se observa que el promedio de casos por cinta de los de MD es el más bajo de los cuatro grupos (2), seguido muy cercanamente por los SA con 4, frente a los de CD y los SB, con una diferencia mayor, 23 casos cada uno. Tanto en las cintas de los de CD como en las de SB, el uso del reiterativo <fi> es más frecuente en las cintas estilo encuesta, como lo ejemplifica la [cinta 136] del grupo de los de CD con 45 casos, y las cintas [138] y [139] de los SB, con 31 y 30 casos, respectivamente. Veamos unos ejemplos:

- (43) 101♀M: entonces <'tonces> [---este ---] <↓>//,
 102♀D: [---Por aquí <refuerzo> aquí </refuerzo>---] <↑>/ o tenía que ir a la ciudad <↓>//?
 103♀M: <fi> Allá en la<: <↓>/ acá en la </fi> calzada del hueso en la treinta y dos <↑>/,
 ♀D: <#> Ah<: <↓>//. </#> [cinta136]
- (44) 35♀N: Y la mayoría de gente que viene a tatuarse contigo por qué viene <↓>/ por moda o porque cree que quiere adornar el cuerpo <↓>//?
 36♂E: Mira <↓>/ <fi> hay ha- hay de hay </fi> distintos tipos <fi> de de </fi> personas que vienen aquí <↓>/ hay muchos que vienen por apuestas <↓>/ que eso es lo más absurdo para mí <↑>/, [cinta 138]

Tanto en la [cinta 136] como en la [138], los entrevistados inician su turno con <fi>. En ambos casos es evidente la duda al iniciar el turno, la búsqueda léxica para dar una respuesta a la pregunta de la encuestadora. El falso inicio (<fi>) usado por los encuestados en la toma del turno les permite señalar el uso de la palabra mientras piensan en cómo responder. Este tipo de casos nos lleva a concluir que la posición social tiene menos peso que el factor encuesta en el uso de los marcadores reiterativos. Queda por considerarse el aspecto *microsocial*, es decir, las relaciones de poder entre encuestado y encuestador (véase 4.2.5).

Esto nos lleva a concluir que desde la periferia los de posición baja se sirven de todas las maneras posibles para tomar el turno, es decir, mediante los marcadores discursivos y reiterativos o la interrupción, debido a que los de posición alta tienden a controlar la distribución de los turnos. En las tres estrategias resalta la importancia de la posición social absoluta de los

informantes. siendo los de posición baja los que más hacen uso de los marcadores de turno, tanto para mantener, como para conceder o tomar el turno. Podríamos decir, entonces, que los marcadores de cambio de turno sirven como estrategias de acceso al espacio conversacional.

4.1.3.4. Conclusiones Parciales

Al comparar los resultados de los factores *Edad* (4.1.1.) con los de *Género* (4.1.2.), los participantes adultos y los hombres son los que tienden a dominar el uso de la palabra mediante marcadores discursivos y reiterativos, mientras que los jóvenes y las mujeres desempeñan mayormente el papel de apoyo mediante la realimentación y la concesión del turno, además de señalar con mayor frecuencia la toma del turno como medio de lograr el acceso al turno conversacional.

De acuerdo con los datos, el papel de apoyo conversatorio no es exclusivo de las mujeres, sino que incluye también a los jóvenes. Asimismo, no sólo los hombres sino que también los adultos ejercen el control del uso de la palabra mediante señales de mantenimiento del turno propio. Esto nos permite concluir que tanto la edad como el género repercuten en el uso de las estrategias.

Por otra parte, la aplicación de las estrategias para la construcción del turno son distintas respecto a la posición social de los hablantes. Contrariamente a lo que se esperaba, son los informantes de posición social baja quienes señalan con mayor frecuencia las tres estrategias. En este caso, los informantes de posición alta no se sirven de los marcadores de mantenimiento del turno para controlar o dominar el uso de la palabra. Esto pudiera ser debido a que, por el nivel de escolaridad, la ocupación o los ingresos, los participantes de posición social alta gozan de cierto prestigio (1.3.2.4.), de manera que no tienen la necesidad de ejercer el control del turno. Es más probable que una persona con un mayor nivel de escolaridad, una ocupación de mayor prestigio

o altos ingresos, pueda tomar la palabra y mantenerla el tiempo que desee sin ser interrumpida. En contraste, desde la periferia, una persona de posición social baja tenderá a tener una mayor necesidad de luchar por el derecho al uso de la palabra, debido a la falta de prestigio y, como consecuencia, una vez que logra el acceso al turno, trata de mantenerlo el mayor tiempo posible, mediante marcadores discursivos y reiterativos, pues son los que le permiten alargar el turno. Por último, en los factores sociales de *Edad y Posición social*, han resultado más pertinentes para el estudio de las estrategias para la construcción del turno la edad y la posición social absoluta (vs. la relativa), pues no es la diferencia sino la edad y la posición social *real* de cada participante la que refleja más acertadamente el uso de las estrategias.

En la siguiente sección analizaré el papel social de los informantes, de acuerdo con su ubicación en la red a la cual pertenecen, y los diferentes papeles sociales que desempeñan.

4.2. REDES SOCIALES

En esta sección describo cómo la ubicación de los informantes en las redes es pertinente para las estrategias de la construcción del turno. Los grupos en estudio están formados por redes sociales y situaciones de encuesta, estableciendo relaciones simétricas y asimétricas, donde el poder y la solidaridad marcan la pauta en el tipo de interacción. La mayor parte de los informantes pertenecen a los dominios *Iglesia, Residencia, Familia y Escuela* (2.2.2.1.), e interactúan mayormente en conversaciones ordinarias espontáneas (aunque con excepciones). Los dominios generalmente coinciden con las redes sociales (2.2.2.1.). Sin embargo, el dominio *Iglesia* abarca dos redes, que comprenden dos parroquias entrelazadas parcialmente, pues ambas pertenecen a la misma diócesis y mantienen contactos esporádicos.

Ahora bien, veamos cómo la posición en la red está relacionada con la posición social. El núcleo *funcional* (2.2.2.1.) representa a los miembros que dominan en la red. Su posición de

control puede deberse a varios factores: su ocupación de prestigio (clérigos, médicos, directores, profesores universitarios), su alto grado de escolaridad (profesores universitarios, investigadores), sus ingresos (empresarios, altos funcionarios, hacendados), su edad (padre frente al hijo) o género (hijo mayor en la ausencia paterna, esposo). Por otra parte, *el núcleo formal* (2.2.2.1.) representa a los miembros que justifican la red y, como consecuencia, son el lazo que une a los demás miembros de la red. Su posición respecto a los miembros del *núcleo funcional* es inferior, pero su poder radica en el mantenimiento de la red. Por ejemplo, en cierto sentido, el papel social de una madre es engendrar y mantener una red *Familia*, pues por medio de ella, los hijos, nietos y demás miembros establecen relaciones de tipo parentesco. En familias donde el padre está ausente, el hijo de más edad suele tomar el lugar del padre, como núcleo funcional en la red. Otro ejemplo son los feligreses, como fundadores de la red *Iglesia*. Como feligreses tienen menos prestigio que el clérigo, pero pueden tener mayor poder debido a sus ingresos, sobre todo cuando son quienes deciden acerca del salario del clérigo.

Por otra parte, los *miembros periféricos* (2.2.2.1.) tienen menos influencia en lo que ocurre en la red, debido a su ocupación, escolaridad e ingresos (cocinera o empleado de intendencia, ama de casa), su edad (los hijos frente a los padres) o su género (la esposa frente al esposo) (4.1.).

A continuación, describo cómo se caracterizan las estrategias para la construcción del turno de acuerdo con el tipo de red y la posición de los informantes dentro de las redes sociales, es decir, si pertenecen al *núcleo formal*, *funcional* o si son miembros *periféricos*, y la influencia de los factores sociales (4.1.). Recordemos que los dominios considerados públicos, como residencia, iglesia y escuela son más propicios para las relaciones formales y asimétricas entre los participantes (vg. la encuesta), mientras que los dominios privados, como la familia, favorecen una relación más íntima y solidaria entre los participantes (vg. conversación ordinaria

espontánea). Comprobaremos si la distinción entre lo público y lo privado genera estrategias diferentes.

4.2.1. *Iglesia*

Dentro de cada red suele haber mayor homogeneidad en cuanto a posición social, debido a que los miembros de la red tienden a asociarse con personas de su misma posición social. Sin embargo, como se verá, dentro de la red *Iglesia* no se da esa homogeneidad. La posición social de los feligreses es diversa, en una escala de 3 a 12. Lo interesante es que en el transcurso de una y otra grabación, algunos feligreses pertenecientes a una posición social de más prestigio se retiraron de la parroquia, precisamente por diferencias de posición social (aunque no lo admitieran). Otros decidieron quedarse a pesar de esas diferencias. En la red del dominio *Iglesia*, podemos distinguir tres tipos de relaciones: entre feligreses, entre clérigo y feligreses, y entre catequista y feligreses.

Entre feligreses

Los feligreses pertenecen al núcleo formal de la red pues son los que justifican su existencia. Recuérdese que son dos cintas donde la grabación es sólo entre feligreses: dos amas de casa en un día de campo organizado por la iglesia y dos varones que hablan afuera de la iglesia, después de la misa. Como el contacto entre ellos es más bien semanal, cabe esperar una relación menos cercana. Por lo tanto, como hipótesis de partida, se espera que haya menos uso de marcadores discursivos y reiterativos, y menos interrupciones debido a una mayor distancia y menos espontaneidad.

Contrario a lo esperado, parece ser que las dos amas de casa logran una conversación más espontánea, pues pertenecen a la misma posición social, aunque tienen diferencias marcadas en sus ingresos (2.2.3.3.).

(45) 361 ♀ Luisa: No <↑>/? ay **Conchita**¹⁴ <↓>/ y nada más esto trabaja su esposo <↑>/? [cinta 105]

En (45) Luisa le habla a Conchita por su nombre de pila en forma diminutiva, como marcador de acercamiento. Sin embargo, es la de mayores ingresos, Conchita, la que domina la conversación y *tutea* a Luisa, mientras que ella recibe el *usted*, estableciendo una relación asimétrica. En comparación con la cinta de los dos feligreses varones, las dos amas de casa hacen un mayor uso de los marcadores de turno en las tres estrategias. La frecuencia de uso de los marcadores discursivos de mantenimiento del turno, tanto de mantenimiento propio (165 vs. 54) como de realimentación (138 vs. 85), sobrepasa la de los varones, siguiendo el patrón de uso de los grupos homogéneos de acuerdo con el género (4.1.2). Sin embargo, no sucede lo mismo con los marcadores de concesión y toma del turno, pues las mujeres sobresalen con un total de 26 marcadores concesivos vs. 13, y 31 marcadores discursivos de toma de turno frente a 3, mientras que en los grupos homogéneos de acuerdo con el género (4.1.2.), son los hombres quienes llevan la delantera. Estos resultados parecen indicar que en las estrategias de concesión y toma de turno, tiene más peso la similitud de la posición social que la configuración de los grupos, pues ambas mujeres tienen un índice de posición social bajo, mientras que el de los hombres es contrastivo: alto y bajo. En cuanto a las interrupciones como señal de toma del turno, el total de casos en la cinta de las amas de casa está muy por arriba en comparación con la de los varones, con 30 casos, mientras que en la de los varones sólo surgen 3. Estos resultados siguen el patrón de los grupos homogéneos de acuerdo con el género, pero con una diferencia mucho mayor. Pudiera ser

¹⁴ En este ejemplo se ha incluido nombres ficticios en lugar de las letras acostumbradas, para señalar el uso del diminutivo como evidencia del acercamiento entre las dos informantes.

que esto se deba en parte a la mayor espontaneidad de las amas de casa, por el contexto de la grabación, hecha en un día de campo, en el rancho de ♀C, lejos de la iglesia; sin embargo, el factor que más parece influir, nuevamente, es la similitud del índice de posición social y la ocupación compartida. Como amas de casa, ambas mujeres tienen temas de interés en común, mientras que los hombres tienen ocupaciones que difieren en cuanto al valor asignado en el índice de posición social: una ocupación tiene más prestigio que la otra (impresor vs. vendedor ambulante).

Ahora bien, a pesar de las similitudes entre las amas de casa (misma escolaridad y ocupación. 2.2.3.3.), hay una asimetría entre ellas que sólo se explica por la diferencia de los ingresos. Una de ellas, ♀C, controla más los turnos, interrumpe más (15 vs. 3) y es más propensa al *tuteo*, mientras que ♀L le habla de *usted*. El único factor que distingue a ♀C de ♀L es el ingreso, ya que ♀C pertenece a la tercera categoría (entre 5 y 8 salarios mínimos), mientras que ♀L se sitúa en la primera (hasta dos salarios mínimos)¹⁵. A pesar de que ambas son feligresas y aparentemente tienen la misma posición en la red (núcleo formal), la diferencia de ingresos refuerza la distancia entre ellas. En varias ocasiones, ♀C interrumpe a ♀L para hablar con su nieta, ♀Ab, y luego regresa a la conversación con ♀L como si no ocurriera nada.

- (46) 202♀L: En cuanto al vicio <↑>/ descontrola [---mucho---] la familia <↓>//.
 ◀203♀C: [---Ven ♀Ab---] <↓>/ ay que horror contigo <↓>/ esa nariz <→>/ hombre <↓>//.
 204♀L: Con este pueblo andan parejos <↓>/ mujeres <↓>/ jóvenes <↓>/,
 ♀C: <#> Um jum <↑>//. <#>
 <(sigue la conversación)>
 217♀L: Me levanté a las cinco y media <↓>/ pero en lo que [---<...> a mi cuñada y eso--<...>] <↑>/ <...> <↓>//.
 ◀218♀C: [---Ven ♀Ab---] <↓>//.
 219♀C: Ella vive cerquita <↑>//? [cinta 105]

Resaltan en (46) las dos interrupciones de ♀C, en los turnos 203 y 218, donde le habla a su nieta

¹⁵ Cf. 2.2.3.3. para la distribución completa de las categorías de ingresos.

♀Ab mediante el nombre de pila, y luego después del turno 218. ♀C regresa a la conversación con ♀L, haciéndole una pregunta relacionada con la cuñada de ♀L, “ella vive cerquita?”. Es evidente que ♀C estaba participando en dos conversaciones simultáneas. La necesidad de atender a la nieta parece justificar la interrupción, pues la conversación sigue sin problemas.

En contraste, como se esperaba, la grabación de los dos feligreses masculinos se caracteriza por la formalidad, donde ambos utilizan el título *hermano* y se hablan de *usted*, aunque nuevamente es la persona de mayores ingresos y de ocupación más calificada (♂C) quien organiza la conversación¹⁶, desempeñando el papel de encuestador. La grabación fue realizada en domingo, después de la misa, al aire libre, en el terreno de la iglesia donde se reúnen semanalmente. En (47) ♂C inicia la conversación con instrucciones acerca de la grabación.

- (47) 1♂C: Bueno <↓>/ esta es la entrevista <+> la plática más bien <↑>/ del hermano ♂R
 qué <↑>/ ♂F <↑>/?
 2♂R: ♂F M <↑>/.
 1♂C: del hermano ♂R F M <↑>/ y de ♂C R <↓>/ cada uno vamos <fi> a <↓>/ a </fi>
 hacer nuestra presentación diciendo nuestra edad <↑>/ y a qué nos dedicamos y nuestro
 nombre completo <fi> y <↓>/ y </fi> dónde vivimos <↓>/.
 3♂R: Empie<↓>ce hermano <↑>/? [cinta 133]

Es posible que el contexto de la grabación haya influido en el grado de espontaneidad. Sin embargo, por previo conocimiento de estos dos feligreses, puedo asegurar que el uso de vocativos como *hermano* y el *usted*, para marcar afiliación y distancia, son característicos de ellos. A pesar de que ♂C aclara que no es una entrevista sino una plática, en el transcurso de la grabación demuestra todo lo contrario, pues sigue desempeñando el papel de entrevistador.

En conclusión, la hipótesis de partida no se cumplió, pues contrario a lo esperado, las dos amas de casa tienden a usar más marcadores que los feligreses varones en las tres estrategias. Quizás el factor más importante en este caso sea la posición social de los feligreses, pues ambas amas de casa pertenecen a la posición social baja, con una diferencia de dos puntos (4 y 6) en el

¹⁶ El feligrés que trabaja como impresor, frente al otro que es vendedor ambulante.

índice (2.2.3.3.). mientras que los varones están en polos totalmente opuestos, uno con un índice de 4, y el otro de 11. Esto quiere decir que la posición social tiene mayor repercusión en el uso de las estrategias para la construcción del turno que la relación entre los feligreses, y nuevamente se confirma que los informantes de posición social baja, en este caso las feligresas amas de casa, hacen mayor uso de los marcadores de turno.

Entre clérigo y feligreses

Ahora bien, resalta la relación asimétrica entre los feligreses y el clérigo, donde el clérigo, como núcleo funcional, ejerce poder sobre el núcleo formal, los feligreses. Hay dos grabaciones de feligreses alrededor de la mesa con el mismo clérigo. una en Santa Ana Tlapaltitlán, en los alrededores de Toluca, y la otra en Atizapán de Zaragoza, en el área metropolitana. He incluido a ambas en la misma red debido a que ambas parroquias pertenecen a la misma diócesis y comparten el mismo clérigo visitante, habiendo contacto entre ellas por medio de actividades especiales. Como hipótesis de partida, se espera que el clérigo haga mayor uso de los marcadores discursivos de mantenimiento del turno y que cambie más el tema como estrategia de toma del turno, debido a su posición funcional en la red, mientras que los feligreses tomen más el turno mediante interrupciones. Asimismo, se espera que la relación entre clérigo y feligrés propicie un mayor uso del vocativo *hermano* como estrategia de concesión del turno.

Alrededor de la mesa familiar en Santa Ana se encuentran tres feligreses (madre, padre e hija) y el clérigo visitante acompañado de su madre y de su esposa. El padre de familia es técnico en una fábrica (nivel 3 en la escala de ocupaciones). La relación entre las dos esposas, ♀H y ♀N, es solidaria, mientras que entre los dos esposos es no-solidaria, con un cambio en el uso de la fórmula de tratamiento. Conforme a lo esperado, la feligresa ♀H utiliza *manita* o el nombre de pila, ♀N, para conceder el turno a la esposa del clérigo, mientras que prefiere los vocativos

hermano y *hermana*, para referirse al clérigo ♂E y a su mamá ♀C, ya avanzada en edad, hablándoles de *usted*. ♀H sólo usa el lenguaje familiar con ♀N. Asimismo, el feligrés ♂T utiliza los vocativos *hermano* y *hermana* con todos menos con su esposa y su hija, mientras que ♀N, la entrevistadora, usa el lenguaje familiar con todos menos con ♂T, el señor de la casa, para marcar distancia, debido a la diferencia de género. El clérigo sólo utiliza el lenguaje formal (*usted*, *hermano/hermana*) con los esposos feligreses y el lenguaje familiar con las demás participantes. Por último, la madre del clérigo, ♀C, le habla de *usted* a los esposos feligreses pero *tutea* a su hijo clérigo y a su nuera. Ella es ama de casa y su posición en la red es en principio marginal, ya que es feligresa de otra parroquia, perteneciente a la misma diócesis. Su relación con la red es por medio de su hijo, el clérigo de base. Contrario a lo esperado, se ha observado que, en lugar del clérigo, es ♀C, como miembro periférico de la red, quien cambia el tema de la conversación varias veces al iniciar un turno nuevo. Parece ser que el uso de esa estrategia como toma de turno es un intento de cambiar su posición periférica dentro de la red, donde operaría la siguiente instrucción: "Cambia el tema para que puedas participar". El cambio de tema puede servir como estrategia de la toma de turno, para controlar la dirección de la conversación en un intento de seguir la máxima de participación, "Di por lo menos algo" (1.3.2.3.), es decir, "participa". Veamos el ejemplo siguiente:

- (48) 47♂E: Con ♂L son familiares <↓>//.
 ♀C: <#> Um <↓>//. </#>
 ◀48♂T: A ♂L si lo conozco <↑>//.
 49♂E: Es eh- <refuerzo> es </refuerzo> su sobrino ♂L <↑>//.
 <(sigue la conversación)>
 66♀N: Pero a ver quién ganó <↑>/ ustedes no están en Santa Clara <↑>//.
 ♀H: <#> Te digo <↓>//. <risa> </#>
 ♀C: <#> <risa> </#>
 67♀N: Hay maneras de jalar no <↑>!/?
 ♂H: <#> Um jum <↑>//. </#>
 68♂T: Bueno <↑>//.
 ♂E: <#> <risa> </#>
 ◀69♀C: ♂L es mi [segundo] <↓>//.

70♀N: [**<xxx>**] sí **<xxx>** **<↓>**//.

♂T: **<#>** Ah sí **<↑>**!/? **</#>**

♀N: **<#>** **<risa>** **</#>**

♂T: **<#>** Ah **<↑>**!//. **</#>**

71♀H: Pero por un tiempo tú ganaste también **<↑>**//.

♀N: **<#>** **<rep>** También **</rep>** **<↑>**!//. **<risa>** **</#>** [cinta 126]

El tema de la conversación en (48) es cómo se conocieron los esposos ♂T y ♀H, y “quién jaló a quién”, ya que son de diferentes poblados del estado de México. Podemos observar que en el turno 69, ♀C toma el turno con un cambio de tema, para regresar al tema de su hijo ♂L, tocado brevemente en los turnos 47, 48 y 49. Sin embargo, ese tema no perdura, pues es seguida, en el turno 71, ♀H regresa al tema anterior de “quién jaló a quién”, iniciando su turno con el marcador adversativo *pero* para introducir una idea contraria a la del turno 66, que “♂T también ganó pues vivieron en Santa Clara por un tiempo”. ♀C aparentemente intenta establecer lazos más fuertes de pertenencia a la red, al insistir en hablar sobre su hijo ♂L, mencionado en la conversación, casado a su vez con una mujer de Santa Clara, que es tía del feligrés ♂T. Más adelante en la conversación ella insiste en el tema de Santa Clara.

- (49) 184♂T: Pues si estuvo **<↓>**/ **<refuerzo>** estuvo **</refuerzo>** bonito **<↓>**/ o sea **<↓>**/ porque **<↓>**/ en ese tiempo **<...>** que **<↓>**/ o sea **<→>**/ **<fi>** se se **</fi>** tienen muchas experiencias muy bonitas **<↓>**/ como para mí fue **<fi>** la la **</fi>** experiencia **<fi>** muy **<→>**/ muy **</fi>** importante y que recuerdo todavía hermano **<↓>**/ este **<↓>**/ **<fi>** l- la **<↓>**/ yo yo **</fi>** veía como **<→>**/ **<xx>** por ejemplo Santa Clara **<↓>**/ veía a pastores que estaban que pues preparaban la Navidad **<fi>** y **<↓>**/ y **</fi>** andaban de aquí para allá **<↑>**/ **<fi>** o sea o sea **</fi>** se se **<↓>**/ se **</fi>** apuraban mucho no **<↑>**!/?

♂E: **<#>** Ajá **<↑>**/ [**<xx>**] **<↑>**!//. **</#>**

184♂T: [mas] **<reciclado>** mas **</reciclado>** no **<↑>**/ **<refuerzo>** no **</refuerzo>** sabía yo cual era la responsabilidad exactamente **<↓>**/ **<fi>** que que **</fi>** se tiene para que salgan los cuadros de Navidad **<↑>**!//.

- ◀ 185♀C: Conoce Santa Clara **<↓>**!/?

186♂T: Soy de allá **<↑>**!//.

187♀C: So- eres de allá **<↑>**!/?

188♂T: De allá **<↑>**!//.

♀C: **<#>** Um **<→>**!//. **</#>**

189♀N: Es pariente de ♀G **<↓>**!//.

- ◀ 190♀C: **<risa>** Así es que es **<↑>**/ familia de mi nuera **<↓>**!/?

♂T: **<#>** Um jum **<↑>**/ um jum sí **<↑>**!//. [cinta 126]

Obsérvese en (49) como ♀C cambia el tema en el turno 185 de 'experiencias pastorales' a 'Santa Clara', con el fin de establecer pertenencia a la red, lográndolo en el turno 190, al confirmar que ♂T es pariente de su nuera ♀G. A continuación, veamos cómo ♀C sigue tratando de cambiar su posición de *fuereña* o *outsider* (2.2.2.1.) dentro de la red, por medio del conocimiento mutuo de personas mencionadas, pero esta vez, en lugar de cambiar el tema, inicia su turno con un vocativo.

- (50) 104 ♂T: No <refuerzo> no <↓>/ no ellos fueron <xxx> antes <↓> // <fi> yo yo </fi> fui de la generación de ♂F <↑>/ de <↓>/--
 105 ♀N: ♂F <↑> //?
 106 ♂T: Sí <↓> //.
 107 ♀N: Estudió allí <↑> //?
 108 ♂T: Sí <↓> // ♂F <↑>/ de ♂Rr que está por acá por Toluca también <↑>/ este <↓>/
 109 ♀C: ♂F que conocimos <↓> // sí <↑> //?
 110 ♂E: Otro <↓> //.
 ♀C: <#> Um <↑> // . <#>
 111 ♀N: Un pastor <↑> // . [cinta 126]

En (50) ♂T está hablando de cuando estudió teología con ♂F y entonces, ♀C trata de cerciorarse de que ♂F es la misma persona que conoció hace tiempo, "♂F que conocimos sí?". El turno 109 de ♀C puede estar dirigido al clérigo, que es su hijo, o a su nuera, pues ambos conocen a otro ♂F, hijo de una feligresa en la parroquia donde asiste ♀C. Al final, ♀C se entera de que hablan de otro ♂F, un pastor. En cuanto al uso de interrupciones como estrategia de toma del turno, de acuerdo con lo esperado, los feligreses en Santa Ana interrumpen más que el clérigo, con 25 casos frente a 5.

En contraste, alrededor de la mesa familiar en Atizapán (cf. 2.2.2.3, estudio de caso Musselman 1997, 1998), las relaciones entre la mayoría de los participantes son simétricas y solidarias, pues todos, exceptuando el clérigo visitante y su esposa, se *tutean*. Ellos le hablan de *usted* solamente al padre y a la madre de familia. El clérigo de base *tutea* y es *tuteado* por todos. Los feligreses perciben lo doble de los ingresos de los feligreses de Santa Ana y el padre de

familia es gerente de una zapatería (nivel 4 en la escala de ocupaciones). De igual manera, en la parroquia de Atizapán, a pesar de que los feligreses pertenecen al núcleo formal de la red, son ellos quienes establecen el salario del clérigo, lo cual implica una participación en el poder al lado del clérigo (2.2.3.3.). Por otra parte, en Santa Ana, los ingresos del clérigo no provienen de la parroquia, sino de su trabajo como profesor. Es considerable la diferencia en el nivel de vida de las dos familias. En la cinta de Atizapán, de acuerdo con lo esperado, los feligreses interrumpen dos veces más que los clérigos, con un total de 20 casos frente a 10 de los clérigos. Asimismo, resalta la complementación como estrategia fundamental en el cambio de turno, sobre todo de las mujeres, como evidencia de la cooperación en la construcción de los turnos.

- (51) 53♂R: No oíste que cuando tú leías <↓> no <↑>/ ♀Reina Navas¹⁷ <↓>/ nunca dijeron ♀Reina [Alvarado] <↑>//.
- ◀54♀Lo: [Luego oíamos] a ♀Reina W:: <↑>//.
- ♀G: <#> [=Ah sí=] <→>//. </#>
- ♀Ro: <#> [=Ah sí=] <→>//. </#>
- 55♀Ro: Es que <↓>//--
- 56♀Lo: Cómo <↑>//?
- 57♀L: ♀Navas <→> era <↓>//.
- 58♀Ro: Cuando empezaba la congregación <↑>/ decían ♀Margarita Martínez <↑>/ ♀Margarita Martínez <↑> y quedó <↑> [♀Margarita Martínez] <↓>//,
- ♀L: <#> [Como no] <↑>//. </#>
- 58♀Ro: y vino ♂Roberto <↑>/ y ♀Margarita [Navas] <↑>//,
- ♀L: <#> [♀Margarita] Navas <↑>/ así le [decían] <↓>//. </#>
- 58♀Ro: [y el pastor] <↑>/ y <↓> ♀Margarita Martínez <↑>/ y ♀Margarita Martínez <↓>//,
- ♀L: <#> ♀Margarita Martínez <→> sí <↑>/ es cierto <↓>//. </#>
- 58♀Ro: verdad que sí <↑>/? ♀Margarita Navas <↓>//.
- ◀59♀L: No <→>/ sí <↑>/ ♀Margarita Navas <↓>//.
- 60♂M: En Dios es Amor <(nombre de la parroquia)> era ♀Margarita Navas <↓>/ ahora en vista de <...> ♀Margarita Martínez <↑>/ antes era ♀Margarita Navas <↑>//.
- 68♀G: Doble M <↑>//. [cinta 135]

En (51) podemos observar la construcción colaborativa (5.2.) de los turnos de las mujeres, desde el turno 54 hasta el turno 59, donde cada turno y pseudo-turno complementa el

¹⁷ Se incluyen nombres ficticios en lugar de abreviaturas para que quede más claro el ejemplo.

turno anterior, permitiendo el desarrollo de la narración acerca de cómo otros llamaban a las feligresas ♀Reina y ♀Margarita. Se asemeja a un coro, donde cada voz tiene su momento de entrada, logrando la armonía como producto final. Es notable que es justamente en ese fragmento de construcción colaborativa donde ♀Reina, la mamá y ama de casa, participa más en la conversación. Los demás intercambios se caracterizan más por la participación de las dos hijas, el padre y el clérigo de base, que dominan la conversación y, conforme a lo esperado, es el clérigo quien más toma el turno mediante el cambio de tema.

- (52) 75♂M: Tú no debieras de preocuparte <↓>//. <risas>
 76♀L: Coma <↓>/ <refuerzo> coma </refuerzo> <↓>//. <risas>
 77♂M: Mira <↓>/--
 ◀78♂R: Se le dice en una ocasión este <↓>/ ♂M aquí se sentó [---<...>---] <↑>//.
 79♀L: [---Le sirvo un pedacito---] para que lo [---repongas <↑> hombre---] <↓>//?
 80♂I: [---Quién se sentó---] <↑>//?
 81♂E: [---<...>---] los chapulines <...> <↓>//.
 82♂R: Si <→>/ <refuerzo> si </refuerzo> <→>/ ése era el engaño [---<refuerzo> ése era el engaño </refuerzo>---] <↓>//.
 83♀Lo: [---Fue a propósito---] <↓>//.
 84♂M: Sirvete otro <↓>//.
 85♂R: Estaba muy chiquito <↓>/ por eso se cayó <↑>//.
 86♀Lo: Ay <→>/ sí lo está haciendo [a propósito] <↓>//.
 87♂M: [No <↑>/ pero ahora] no te voy a despegar mi ángel de allí <↑>/ <risa> vas a [---decir que---]--
 88♀L: [---Y va alegre---] <↓>/ <!> míralo </!> <↓>//.
 ◀89♂R: Como aquél que le digo que metía su dedo ahí en el espinazo <↑>/ dieron de comer espinazo <↑>/ entonces le quiso sacar <fi> el <↓>/ el </fi> <→>/--
 ♂M: <#>Tuétano <↓>//.</#> [cinta135]

Contrario a lo que ocurre en la [cinta 126] en Santa Ana con el ama de casa, como parte del núcleo funcional en la red, el clérigo en este caso se sirve del cambio de tema para *continuar* dominando el uso de la palabra. En (52) ♂R cambia el tema para iniciar una narración en los turnos 78, “en una ocasión” y 89, “como aquél que le digo que”. Podemos decir, entonces, que el cambio de tema cumple doble función: desde la marginalidad apunta hacia una afiliación a la red, mientras que desde el núcleo funcional señala el control de la palabra.

Por lo tanto, la hipótesis de partida se cumple totalmente en la red de la parroquia de Atizapán, pues es el clérigo quien más cambia de tema para tomar el turno y son los feligreses quienes interrumpen más. En contraste, en la red de la parroquia de Santa Ana la hipótesis se cumple parcialmente, pues aunque los feligreses interrumpen más, en lugar del clérigo, es un miembro periférico quien cambia de tema para tomar el turno.

Entre catequista y feligreses

Hay tres catequistas en la parroquia de Atizapán, la que enseña a los niños los domingos, ♀L, la que da los estudios de los miércoles a los adultos, ♀A, y la que ayuda con la música de manera esporádica, ♀N. Cabe esperar que las catequistas tengan un mayor control de los turnos mediante los marcadores discursivos de mantenimiento propio del turno, por su posición de autoridad en la red, mientras que los feligreses hagan un mayor uso de los marcadores de realimentación y que interrompan más para lograr el acceso al turno. Asimismo, se espera que las catequistas usen con mayor frecuencia los marcadores concesivos, por el hecho de que su posición funcional en la red propicia el control de los turnos.

La relación entre la catequista y los niños es asimétrica debido a que su papel de maestra propicia la relación de poder. Conforme a lo esperado, la catequista es la que controla los turnos mediante los marcadores discursivos de mantenimiento y de concesión del turno (4.1.1.1. y 4.1.1.2.), mientras que los niños tienden a interrumpir más (4.1.1.3.) como estrategia de toma del turno. La relación de la maestra con los niños es muy cercana, de afecto, y tiende a propiciar una alta frecuencia en el uso de los vocativos (4.1.3.2.) como estrategia de concesión del turno y designación del siguiente hablante. Los niños usan títulos como *miss* o *maestra* para referirse a la catequista, mientras que ella utiliza el nombre de pila y vocativos cariñosos como *mi vida*, *mi*

cielo, mi princesita, mi amor, términos mayormente utilizados por mujeres (Miquel I Vergés 1963:73-74).

Por otra parte, a diferencia de la catequista anterior, la relación entre la catequista ♀A y los feligreses en el estudio es formal, pero simétrica, debido a que los feligreses son adultos [cinta 120]. Tanto la catequista como los feligreses usan el *usted* mutuo y el vocativo *hermano/hermana*, en señal de solidaridad y respeto (1.3.2.4.), aunque entre esposos, es más común el nombre de pila, como estrategia de concesión del turno. Asimismo, los feligreses adultos tienen más acceso al turno que los niños, pues la organización del estudio es menos estructurada que la clase de catequesis. Por lo tanto, a diferencia de la [cinta 121], los feligreses adultos tienen una mayor frecuencia en el uso de los marcadores discursivos de mantenimiento y concesión del turno, e incluso resaltan algunos turnos bastante largos, con un estilo narrativo. Veamos:

- (53) 11♂Ra: Hay algo **este** <↓>/ **eh** <↓>/ muy importante hermanos <↓>/ **eh** <↓>/ la verdad es que estamos <↑>/ **eh** <↓>/ como dice la palabra <↑>/ **eh** <↓>/ como ovejas <↓>/ que van al matadero <↓>/,
 ♂C: <#> <risa> </#>
 11♂Ra: la verdad es que **este** <↓>/ <fi> hay hay un hay e- hay </fi> un enemigo de Dios <→>/ el que obra en todas estas cosas para que la Palabra no sea predicada <↑>/ y si nosotros vemos o escuchamos de muertos o de heridos <↑>/ **la verdad es que** ya no <↑>/ no como quiera nos arriesgamos <fi> a <↓>/ a </fi> predicar <↑>/ **la verdad es que** aquí nosotros estamos en un <↑>/ lugar de privilegio <↑>/ porque aquí no hay persecución <↑>/ **entonces este** <↓>/ tenemos todo en bandeja <↓>/,
 ♂C: <#> Sí <↑>//. </#>
 11♂Ra: si queremos venimos si no <↑>/ no venimos <↑>/ si queremos predicamos y si no <↑>/ no predicamos <↑>/ cuando nuestra obligación es <↑>/ <...> pescadores de hombres <↑>/ de hablar <↑>/ allá en provincia <↑>/ **eh** <↓>/ yo he escuchado de esto <↓>/ nunca me ha tocado vivir esa experiencia <↓>/ ojalá y no <↑>/ <refuerzo> no </refuerzo> nos toque <↑>/ **pero** la verdad es que <↓>/ yo en mi interior siento <fi> un <↓>/ un </fi> orgullo <↑>/ de que en mi familia haya un profesionista <↓>/ por qué <↑>/ porque <↓>/ a alguien <↓>/ que tiene una posición <↑>/ ya no se le ningunea <↓>/ ustedes estaban hablando <fi> de <↓>/ de </fi> dejarse matar <↑>/ **eh** <↑>/ porque había impotencia no <↑>/ ignorancia <↓>/ pero alguien <fi> que que que que </fi> está abierto um <↓>/ que tiene cierta preparación <↑>/ conoce sus derechos <↓>/ y sabe hasta qué grado puede uno defenderse <↓>/ **eh** <↓>/ la verdad que me da mucho gusto que mi

hija esté estudiando leyes <↓>/ porque <↓>/ no sé <↑>/ ahorita no quiere saber nada <fi> de <↓>/ de </fi> Dios <↑>/ por la experiencia que tuvimos en nuestra iglesia <↑>/ pero <↓>/ yo siento que <↓>/ gentes como ella <↑>/ nos van a ser de mucha ayuda <↓>/ a lo mejor ya no a mí pero <↓>/ si ella regresara a los caminos de Dios <↑>/ a otros hermanos <↑>/ porque si ella viera una injusticia <↑>/ no creo que fuera capaz <fi> de <↓>/ de </fi> dejar a esos hermanos eh <↓>/ que los maltrataran <↑>/ o que dejarlos a su suerte <↑>/ yo siento que <↓>/ ella protestaría o haría algo en favor <↑>/ entonces el <xx> de la gente que se ha dejado matar <→>/ no ha sido tanto por cobardía o por <↓>/ <+> de ser dejado sino por <+> porque igno[---ran---] <↓>/ que <reciclado> que hay <↑>/ <reciclado> hay leyes que <reciclado> nos amparan <↑>/ <refuerzo> hay leyes que nos amparan </refuerzo> <↑>/ <(sigue el turno)>

♂C: <#> [---Ignorancia---] <↑>//. </#> [cinta 120]

Podemos observar el turno largo de ♂Ra. lleno de marcadores discursivos de mantenimiento propio del turno. Esto se debe a que se da en un estudio, donde todos los asistentes pueden participar con su opinión sobre el tema. En esta cinta ocurren muchos turnos largos como éste, con un estilo narrativo, pues parece ser que es la oportunidad que tienen los feligreses de narrar sus experiencias relacionadas con el tema.

En cuanto a la [cinta 110], entre los niños y la catequista, que es también la entrevistadora, los niños tienden a interrumpirse el uno al otro, pero en ningún momento interrumpen a la catequista/entrevistadora, pues siguen las reglas de participación apropiadas para un salón de clases (4.1.1.3.). Asimismo, a diferencia de los niños de la [cinta 121], son los que usan más marcadores discursivos de mantenimiento del turno. Quizás esto se deba a la situación de encuesta predominante en esta cinta y a la posición social de los niños, pues pertenecen a la posición social baja (4.1.1.1.).

Por último, el contexto influye en el grado de espontaneidad de la conversación (*Figura 1.1.*). Si establecemos una escala de *más a menos* espontáneo de acuerdo con el contexto (*Figura 1.1.*), a la extrema izquierda colocaríamos las conversaciones en el día de campo, alrededor de la mesa y en la sala; a la extrema derecha las grabaciones en la iglesia (los dos feligreses, el estudio y la clase de los niños).

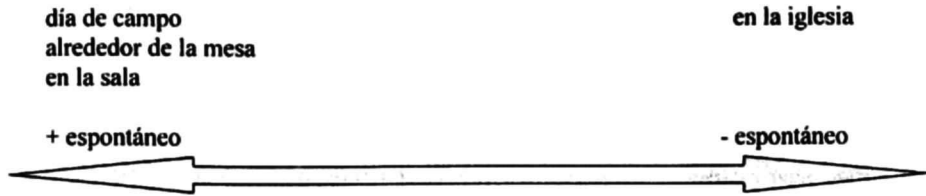


Figura 4.1. Grado de espontaneidad

Esto quiere decir que el contexto familiar favorece la espontaneidad en la conversación, mientras que dominios públicos como *Iglesia*, propician un menor grado de espontaneidad.

En cuanto a la hipótesis de partida, no se cumple en todas las cintas, pues el contexto influye en el uso de las estrategias. Cuanto mayor sea la cercanía entre los participantes, mayor es el uso de los marcadores de turno. Esto quiere decir que la solidaridad propicia un mayor uso de marcadores, mientras que el poder o la distancia no los favorece.

4.2.2. Residencia

Recordemos que en la red *Residencia*, se dan las relaciones entre el administrador y un profesor y sus esposas respectivas, entre estudiantes, y dos situaciones de encuesta con la cocinera y con la secretaria. Como hipótesis de partida, se espera que los miembros del núcleo funcional hagan mayor uso de los marcadores concesivos, y los marcadores discursivos y reiterativos para mantener el turno, mientras que se espera que los miembros del núcleo formal y los miembros periféricos usen con mayor frecuencia los marcadores discursivos y reiterativos y las interrupciones para tomar el turno.

Entre administrador y profesor

Tanto el administrador como el profesor pertenecen al núcleo funcional, pues son los que dominan en la red. Asimismo, ambos son clérigos los fines de semana en la red *Iglesia*, y amigos

íntimos: por consiguiente, la relación entre ellos es simétrica. Participan además las esposas, que también son amigas. La conversación es bastante espontánea y los turnos se caracterizan por el estilo colaborativo, donde las interrupciones suelen complementar el turno en curso, contribuyendo a la construcción de los turnos en conjunto. Es más marcado en las narraciones cortas, donde el administrador y su esposa construyen los turnos en conjunto, complementando sus turnos. Veamos:

- (54) 131 ♂R: Lo que pasa es que como no salía <↑>//.
 132 ♀A: Nunca había [---salido <↓>// se alocó por allí---] <↑>//.
 131 ♂R: [---entonces s<::>alió y <rep> se alocó </rep>---] <↑>/ y dijo <cita> pues <ps> la calle </cita>/ no <↑>//?
 133 ♀N: No [---<...> regresó---] <↑>//?
 134 ♂R: [---Pues <ps> es como cualquier---] <↑>/.
 135 ♀A: Alguien lo <↓>/ <+> se lo llevó <↑>/ [---porque ♂I fue muy rápido---] a buscarlo <↓>/ [---<...>---] <↑>/ y ya <↑>/ [---<...> desapareció---] <↑>//.
 ♂R: <#> [---<rep> Se lo </rep> pescó---] <↓>//. </#>
 136 ♂R: [---Así nos ha pasado con los otros---] <↓>//.
 137 ♀N: [---Pero hay que sacarlos---] <->// más seguido <↓>//. [cinta 102]

Podemos observar en (54) cómo ♂R y ♀A construyen la narración en conjunto. ♂R inicia la narración en el turno 131, “como no salía”, y enseguida el turno 132 de ♀A es una confirmación de lo dicho por ♂R, “nunca había salido”. Asimismo, en el turno 135, ♂R interrumpe a ♀A con una repetición del fragmento “se lo llevó”, como eco, “se lo pescó”. Podemos caracterizar ese estilo colaborativo como un dúo, donde ambas voces contribuyen a la construcción de un turno en conjunto (5.2.).

En cuanto a los vocativos, ♂R y ♂E utilizan entre ellos el familiar *mano*, característico de las relaciones de amistad, a diferencia de *hermano*, muy presente en las relaciones asimétricas entre esos dos clérigos y sus feligreses en la red *Iglesia*. Más adelante se comparará el patrón de estrategias para la construcción del turno con el de las demás relaciones.

Entre estudiantes

Los estudiantes, grabados en conversaciones triádicas en grupos homogéneos, pertenecen al núcleo formal de la red *Residencia*. Tanto varones como mujeres demuestran patrones similares en las estrategias de concesión y toma del turno, con una frecuencia muy semejante en el uso de los marcadores discursivos, y de las interrupciones¹⁸. Por otra parte, los estudiantes compiten mucho más por el turno que las estudiantes (48/29), mediante estrategias como el aumento en el volumen de la voz y las repeticiones (cf. 4.1.1.2., ejemplos 7 y 8). Cabe resaltar que el comportamiento de los y las estudiantes cambia en grupos mixtos, siendo más bien las estudiantes quienes compiten más por el turno. En cuanto al mantenimiento del turno en grupos homogéneos, las estudiantes están muy por arriba en el uso de los marcadores discursivos de mantenimiento propio, de realimentación, y los reiterativos, con un total de 215 casos de mantenimiento propio frente a 92 de los estudiantes, más de lo doble, 76 casos de realimentación frente a 40, y 297 vs. 221 casos de los reiterativos. Por otra parte, en grupos mixtos, los hombres tienden a hacer un mayor uso de los marcadores de mantenimiento del turno. Por lo visto, esto confirma los resultados en cuanto a género (4.1.2.), que la configuración de los participantes influye en las estrategias para la construcción del turno.

Empleadas

Tanto la secretaria como la cocinera son empleadas que ni justifican ni dominan en la red *Residencia* y, por consiguiente, son miembros periféricos. No obstante, el grado de marginalidad de la cocinera es mayor que el de la secretaria, debido a que su ocupación tiene menor prestigio. La secretaria tiene un mayor acceso a la oficina y un contacto más cercano con el administrador

¹⁸ En la concesión del turno, hubo 55 casos de marcadores discursivos por parte de los estudiantes de la [cinta 106] y 54 de las estudiantes de la [cinta 107]. En la toma del turno, el total fue de 51 marcadores discursivos en la [cinta 106], frente a 47 en la [cinta 107], y 64 interrupciones en la [cinta 106] y 63 en la [cinta 107].

y los profesores. Además, el grado de escolaridad de la cocinera es menor que el de la secretaria (primaria vs. secundaria)¹⁹. Ambas grabaciones tienen el estilo de encuesta, donde la investigadora les hace preguntas y ellas responden. Aún así, la grabación de la secretaria se asemeja más a la conversación espontánea, debido que ella tiende a generar los temas de conversación sin incitación de la investigadora. Como la investigadora es también esposa de uno de los maestros, pertenece más bien al núcleo funcional. Las relaciones entre informante y encuestadora en ambas grabaciones son simétricas no-solidarias, pues el uso de *usted* y el vocativo *hermana* es mutuo (1.3.2.4.). Sin embargo, en cuanto al uso de marcadores discursivos para señalar mantenimiento del turno, en la entrevista de la cocinera, [cinta 119], la frecuencia de marcadores es sustancialmente mayor a la de la entrevista de la secretaria, [cinta 111], con un total de 354 casos de marcadores de mantenimiento propio frente a 143, y 286 casos de realimentación frente a 208. No obstante, respecto a los marcadores reiterativos, en la [cinta 111] el total de casos es más de lo doble (404 vs. 178) en comparación con la [cinta 119]. Resulta curioso que en ambas cintas haya una gran frecuencia en el uso de marcadores de mantenimiento del turno, siendo que hay muy poca interrupción de parte de la investigadora. Es posible que esto se deba a la posición de mayor marginalidad de las empleadas en la red, en respuesta a la siguiente instrucción: “Sigue hablando antes de que te quiten el turno” (cf. 4.2.5., ejemplo 67, [cinta 128]). Sin embargo, la secretaria sobresale en el uso de los marcadores reiterativos, mientras que la cocinera en los marcadores discursivos. Resalta un turno narrativo sumamente extenso, donde la cocinera mantiene el turno por un periodo muy largo, mediante los marcadores discursivos, a la vez que la investigadora mantiene el contacto con la cocinera, ♀A con los marcadores de realimentación (cf. Capítulo 3, ejemplo 68).

¹⁹ Cf. 2.2.3.3.

Al hacer un análisis comparativo de las cinco cintas en cuanto a la posición de los informantes en la red, destacan dos patrones claros en el uso de las estrategias para la construcción del turno. La hipótesis de partida se cumple parcialmente, pues como se esperaba, los miembros del núcleo funcional tienen una mayor frecuencia en el uso de los marcadores discursivos de concesión del turno. No obstante, contrario a lo esperado, en lugar de los miembros del núcleo formal y los miembros periféricos, son los miembros del núcleo funcional los que más señalan la toma de turno mediante interrupción²⁰.

Respecto al mantenimiento del turno, son los miembros periféricos quienes se sirven de los marcadores discursivos y reiterativos, mientras que los miembros funcionales usan con mayor frecuencia los marcadores discursivos de realimentación, sobre todo en las cintas [111] y [119], donde hablan más los miembros periféricos. Esto posiblemente se deba al factor encuesta en ambas cintas, donde el papel de la encuestadora es motivar a los informantes a que sigan hablando (4.2.5.). Las demás cintas se caracterizan por las conversaciones espontáneas.

4.2.3. Familia

En la red *Familia*, la madre es el núcleo formal y los dos hijos mayores el núcleo funcional. La madre es la que mantiene la familia unida y conectada, mientras que los dos hijos mayores son los que toman decisiones y dominan en la red. En esta sección describo la relación entre padres e hijos, abuela y nieta, y varias relaciones combinadas.

²⁰ Marcadores discursivos concesivos: *núcleo funcional*, [cinta 102] con 64 casos, *núcleo formal*, [cinta 107] con 54 casos y [cinta 106] con 55 casos, y los *miembros periféricos*, [cinta 119] con 27 casos y [cinta 111] con 19 casos. Interrupciones para tomar el turno: *núcleo funcional*, [cinta 102] con 72 casos, *núcleo formal*, [cinta 106] con 64 casos, y [cinta 107] con 63 casos, y los *miembros periféricos*, [cinta 119] con 16 casos y [cinta 111] con 8 casos.

Relación entre padres e hijos

Hay tres cintas grabadas de conversaciones entre padres e hijos: dos entre madre e hija, y una entre padre e hijo. Como hipótesis de partida, se espera que el padre o la madre mantenga más el turno mediante los marcadores discursivos y reiterativos, y que el hijo o la hija favorezca el mantenimiento del turno del padre o de la madre mediante los marcadores discursivos de realimentación, debido a la posición de autoridad del padre y de la madre en relación con su hijo o hija. Los adultos tienden a señalar más el mantenimiento del turno que los jóvenes, como evidencia de dominio del uso de la palabra (4.1.1.). Asimismo, se espera que el padre o la madre utilice más marcadores discursivos concesivos; que el hijo o la hija tenga una mayor frecuencia en el uso de los marcadores discursivos de toma de turno y que interrumpa más. Se ha observado que los jóvenes tienden a interrumpir más que los adultos, en un intento de lograr un mayor acceso al turno, debido a que los adultos tienen mayor control de los turnos (4.1.1.).

De acuerdo con lo esperado, los padres mantienen más el turno mediante los marcadores discursivos de mantenimiento propio y los discursivos reiterativos, a la vez que los mismos hijos contribuyen a ese mantenimiento por medio de los marcadores discursivos de realimentación, con la excepción de la [cinta 104], donde la madre es la que tiene una mayor frecuencia de marcadores de realimentación. Quizás esto se deba a que la posición social de la madre es más baja que la de la hija (4.1.3.1.).

En cuanto a los marcadores concesivos, nuevamente se cumple la hipótesis de partida, pues son el padre y la madre quienes hacen mayor uso de los marcadores discursivos para conceder el turno. Hay muy poca incidencia del nombre de pila en la relación asimétrica entre padres e hijos como vocativo para señalar la concesión de turno. Esto se debe a que, por su edad y su papel, los padres tienen más poder que los hijos; por lo tanto, pueden usar el nombre de pila con sus hijos, aunque los hijos generalmente no deben usarlo con sus padres. El nombre de pila

es más característico de las relaciones simétricas, en relaciones de amistad, entre amigos (3.2.1.1.1.2.). Es más común encontrar el uso de los vocativos de parentesco como *hijo/hija*, *papá/mamá*, como señal de intimidad. Sin embargo, hay instancias en que los padres usan el nombre de pila para dar órdenes o ejercer su autoridad y, como respuesta, los hijos pueden marcar su desagrado con vocativos como *madre*, en lugar del más íntimo *mamá*. Veamos:

- (55) 918♀S: <canto>[Óyeme] soldadito <↑>/ hacia adónde vas <↑>/ llevando con orgullo la insignia nacional <↓>/ yo voy donde la playa <→>/ [---mi <...> quiero---] llevar <↑>/ yo [---soy un mexicano---] [---que a su---]servicio <crescendo> está </crescendo> </canto> <↑>//.
- 919♀C: [---Van a almorzar---] <↓>//?
- 920♀N: [---No se vaya a tirar <↑>/ no me quiero manchar---] <↑>//.
- 921♀C: [---<reciclado> Vas a almorzar </reciclado> ♀Ja ---] <↓>//?
- 922♀Ja: <!> Para poderlo tapar <!> <↑>//.
- 923♀N: Bravo <↓>//.
- 924♀C: Ah bueno <↓>//.
- 925♀Ja: <!> Ay madre <!> <↓>//.
- 926♀C: Ten <↑>/ aquí está esto <↓>//.
- 927♂J: A ver <↑>/ échame eso ♀Ja <↓>/ yo lo pongo <↓>//. [cinta 12]

En (55) la madre ♀C ha estado dando varias órdenes a la hija en cuanto a la pancita que llegó después del desayuno. En el turno 919 su pregunta, “van a almorzar”, que interrumpe la declamación de la nieta, queda en el aire. Entonces ♀C repite la pregunta, pero ahora dirigida a la hija, ♀Ja, utilizando el vocativo, “vas a almorzar ♀J?”. esperando que esta vez sí le conteste. Sin embargo, debido a las constantes demandas de su mamá, ♀J responde en tono molesto, en el turno 925, “Ay madre”, en lugar del vocativo más íntimo *mamá*. Aún así, la mamá sigue con las órdenes, como en el turno 926, “ten, aquí está esto”.

El joven de la [cinta 104] no utiliza ningún vocativo de parentesco para hablar a su papá. Es más bien el padre quien establece la relación solidaria con su hijo joven mediante los

vocativos *hijo* y *viejo* (3.2.1.1.1.2.), con menos énfasis en las diferencias entre ellos. Parece ser que la menor diferencia generacional propicia una relación más solidaria entre padre e hijo²¹.

En cuanto a la relación entre madre e hija, resaltan algunas diferencias entre las cintas [103] y [115]. En la [cinta 103], las hijas y la madre tienen mayor grado de escolaridad, siendo una de las hijas ya profesionalista, la otra universitaria, y la madre ama de casa con educación secundaria. En contraste, la hija de la [cinta 115] es ya adulta, tiene educación preparatoria, la madre educación primaria, ambas son amas de casa, y la hija se encarga del cuidado de su madre ya anciana. La diferencia en escolaridad entre las dos madres y las dos hijas y la participación en diferentes dominios repercute en el desarrollo de la conversación. El dominio de la madre de educación primaria es básicamente el privado, la familia, mientras que el de la madre con educación secundaria oscila entre el privado y el público, debido al contacto diario con sus hijas universitarias y trabajadoras. En la [cinta 103], la madre es la iniciadora del diálogo, preguntando a sus hijas cómo les fue el día en el trabajo o en la escuela, mientras que la [cinta 115] se caracteriza por el poco diálogo entre madre e hija (3.2.2.2., ejemplo 131), siendo iniciado mayormente por la hija. Por un lado, las hijas profesionalistas generan los temas de conversación: la escuela, el trabajo, mientras que la hija ama de casa comparte todo el día con la madre, por lo tanto, no hay novedad para compartir.

Respecto a la toma del turno, en general hay un menor uso de marcadores, aunque, contrariamente a lo esperado, son el padre y la madre quienes tienen una mayor frecuencia de uso, en comparación con la de sus hijos. Parece ser que los hijos tienen menos interés en hablar mientras los padres desempeñan el papel de encuestadores²².

²¹ Cf. con la [cinta 118] en 4.2.4.

²² En la ausencia de la analista, el padre y la madre estuvieron a cargo de la grabadora.

En conclusión, se puede decir que en general se cumple la hipótesis de partida, pues son el padre y la madre quienes dominan y controlan la conversación mediante el mantenimiento y la concesión del turno.

Varias relaciones

Hay tres cintas, [112], [117] y [122], que se caracterizan por la participación de varios interlocutores alrededor de la mesa, siete en la primera, seis en la segunda, y doce en la tercera, lo cual propicia más de una relación en la conversación: abuela y nieta, suegra y nuera, padre e hijo/a, madre e hija/o, entre cuñadas/os, entre tío/a y sobrino/a, etc. Por lo tanto, haré primeramente algunos comentarios de usos específicos, y luego compararé las tres cintas en cuanto al uso de las estrategias en general. Cabe esperar que haya un mayor uso de marcadores de mantenimiento del turno en la [cinta 117] debido al control de la conversación de parte del hijo ♂H, miembro del núcleo funcional en la red. Por otra parte, se espera que en las cintas [112] y [122] haya una mayor distribución de los turnos, es decir, un mayor uso de marcadores de concesión y toma del turno, ya que todos los participantes, excepto la madre, son miembros periféricos en la red. No participa ningún miembro del núcleo funcional debido a que los dos hijos mayores, los que dominan en la red, no estaban presentes el día de la grabación.

En la [cinta 112] la conversación gira principalmente alrededor de dos niños en conversación con su papá y la entrevistadora, e intervenciones esporádicas de los otros tres participantes, la madre, la abuela y la tía. La abuela pertenece al núcleo formal de la red, pues por medio de ella se relacionan los demás miembros de la red.

Ahora bien, el cambio de tema y la interrupción son estrategias efectivas para lograr el turno cuando un participante domina el uso de la palabra. A pesar de que la abuela en la [cinta 112] pertenece al núcleo formal de la red, su posición en la conversación sigue siendo

marginal²³. Caba esperar que la abuela tuviera mayor acceso al uso de la palabra debido a que los temas de conversación giran alrededor de contextos que le son más familiares. No obstante, como se ha hecho la grabación a la misma hora en que la abuela mira su programa de televisión semanal favorito, en la sala-comedor, la conversación con la nieta como informante principal parece interferir con sus actividades acostumbradas. Aunque la abuela está mirando la televisión, hay momentos en que participa en la conversación, con el objeto de cambiar el tema de conversación al de su programa favorito. Varias veces durante la conversación la abuela pide que suban el volumen, o pregunta si ya se ha terminado la grabación, para que pueda oír mejor su programa.

- (56) 493 ♀J: Y tu abuelita se me hace que es <↑>/ Cayosama <↓>/,
 ♂A: <#> Um um <↓>/. </#>
 ♀S: <#> Um um <↓>/. </#>
 493 ♂J: [---qué te parece---] <↓>/?
 494 ♀N: [---Te hace---] <↑>/ <reciclado> te hace </reciclado> [---falta el <xx>---]
 <↑>/?
 495 ♂A: [---<xx> el---]
 496 ♀Ja: Porque tiene callos o qué <↑>/?
 ♀C: <#> <risa> </#>
 497 ♂J: Qué te hace Cay <↓>/ quién es <+> qué hace [Cayosama] <↓>/?
 ◀498 ♀C: [Mira hija] <↓>/? ♀S <↓>/?
 499 ♀H: Te habla <↓>/?
 498 ♀C: aquél es nuestro hermano <↓>/.
 500 ♀S: <...> <↓>/.
 501 ♀Ja: Y le gusta a mi mamá <↑>/.
 ♀C: <#> <risa> </#>
 ◀502 ♀S: Qué <↑>/?
 503 ♀C: Ese señor está <↑> predicando <↓>/.
 ♀S: <#> Um <↑>/. </#>
 504 ♀N: No trae su <↓>/ reloj <↑>/ elegante <↓>/ hoy <↑>/?
 505 ♀Ja: Elegante no pienso <↓>/. [cinta 112]²⁴

²³ Es la misma ama de casa de la [cinta 126], donde su pertenencia a la red *Iglesia* es periférica (4.2.1.).

²⁴ Este ejemplo está citado en el Capítulo 3, sección 3.3.2.1.1. como ilustración del marcador *mira*. Se repite aquí para explicar el patrón de toma de turno de la informante ♀C.

En (56) el tema de la conversación gira alrededor de personajes de dibujos animados, entonces en el turno 493 el papá sugiere a los niños que su abuelita puede personificar a “Cayosama”. Ante la negativa (*um um*) de ambos niños, el papá busca que ♀S explique más sobre ese personaje (turno 497). Sin dar la oportunidad a ♀S de responder, la abuelita ♀C inicia su turno con traslape, para llamar la atención de la nieta pero a otro tema, al programa de televisión con el predicador. Obsérvese el uso del marcador enfocador de la alteridad *mira*, en combinación con el vocativo *hija* y seguido de una pausa larga. Recordemos que el marcador *mira* refuerza la búsqueda de la atención del oyente hacia la esfera del hablante. Ante el silencio de la nieta, la abuela lo intenta nuevamente, pero ahora con el vocativo de nombre de pila, ♀S. No es sino hasta el turno 502 que la nieta responde con una petición de repetición, “*qué?*”, pues no ha escuchado lo que dijo su abuelita. Su respuesta es mínima, “*um*”, pero la abuelita ha logrado su cometido, cambiar el tema hacia su esfera, pues la conversación sigue con el tema del predicador.

Por otra parte, en la [cinta 122] participan doce miembros de la familia alrededor de la mesa (Fig. 2.6.). Debido al gran número de interlocutores, suele haber conversaciones simultáneas. En este caso, no se consideran esos turnos interrupciones, pues ambas conversaciones fluyen sin ningún problema. Veamos:

- (57) 26♂E: Éntrele a <xx> <↑>//.
 27♂L: ♀G <↑>//?
 28♀G: Mande <↑>//?
 29♂L: ♂Le <↑>/ [<xx>] <↓>//.
 30♀G: [Espagueti] <↑>//.
 ♂L: <#> Sí verdad <↑>//? <#>
 30♀G: <reciclado> espagueti <↑>/
 </reciclado> papi <↓>//.
 31♂L: <...> <↓>/ <...> <↑>//.
 32♂L: Quieres espagueti <↑>/
 <xx> está diciendo <↓>// <refuerzo>
 quieres espagueti </refuerzo> <↑>/
 yo también <→>/ no <↑>//?
 30♀N: Por qué no te gusta <↓>/ <xxx>
 <↓>//?
 31♀Ja: De que he sabido que se han
 intoxicado <↑>//.
 32♂E: De la coca no has sabido que hay
 ranas y todo eso <↑>//?

33♀Ni: Entonces me pasas tantito
espagueti <↑>// yo si quiero de éste
<↓>/ pero <...> <↓>//.
34♂L: <xx> <↑>/ <xx> <↑>//.
35♀No: Ya tío <↑>//.

33♀Ja: Ah poco <↑>/ <...> cómo <↑>/ con
ranas <↑>//?
34♂E: <...> <↑>//.
♀Ja: <#> <risa> </#> [cinta 122]

Como se observa en el ejemplo anterior, hay dos conversaciones simultáneas, y ninguna interrumpe la fluidez de la otra. Este fenómeno suele suceder entre grupos conversatorios grandes, pues la tendencia es que los interlocutores formen subgrupos conversatorios y participen tanto en uno como en el otro.

Finalmente, en la [cinta 117] participan la madre (la abuela en la [cinta 112]), la hija, y dos hijos y sus respectivas esposas. A diferencia de la [cinta 112], uno de los hijos mayores, ♂H, perteneciente al núcleo funcional de la red, domina el uso de la palabra por medio de narraciones. Como se observa en el ejemplo anterior, hay dos conversaciones simultáneas, y ninguna interrumpe la fluidez de la otra. Este fenómeno suele suceder entre grupos conversatorios grandes, pues la tendencia es que los interlocutores formen subgrupos conversatorios y participen tanto en uno como en el otro.

(58) <Silencio>

- 95♂H: Que <→>/ te acuerdas ése que estaba el señor durmiendo <↑>/ <xx> <→>/ el
<↓>/ indigente <↑>/ estaba durmiendo aquí en el Parque Hundido <↓>/ <fi> en una en
una </fi> banca <↓>/ eran las cuatro de la tarde <↓>/ ♀B <↓>/,
♀B: <#> Qué <↓>//? </#>
95♂H: y se queda dormido en una banquita <↓>/,
♀B: <#> Um jum um <↓>//. </#>
95♂H: y sueña que <↓>// [---está en un barquito---] <↓>/ y que le sirven <↓>/ un plato
de mole <↓>//,
96♀C: [---<!> Ay </?> <→>/ me duele el estómago---] <↓>//.
97♀N: No te gustó la cena <↓>//?
98♀C: Sí pero <↓>/,
99♂E: Y luego <↑>//?
95♂H: [---<reciclado> que le sirven un platote de mole </reciclado>---] <↓>/ pero bien
<...> luego <↓>/ [---<...>---] sus libritos por un lado <↓>/,
98♀C: [---<...>---] <↑>/,
98♀C: [---<xxx>---] <↓>//. [cinta 117]

Podemos observar en (58) cómo ♂H saca provecho del silencio en la conversación para iniciar una narración. “te acuerdas ése”. Al percatarse de que nadie reacciona a su propuesta de narración, él busca la realimentación de su esposa, ♀B. reformula los fragmentos anteriores y luego sigue con la narración. Sin embargo, ♀C le interrumpe con el turno 96. desviando el tema hacia su dolencia, pero ♂E, otro de sus hijos, regresa la conversación al tema anterior, “y luego?”, motivando a ♂H a continuar. ♀C vuelve a intentar la toma del turno, resultando el turno 98 superpuesto al turno 95 de ♂H. Enseguida ♀C abandona momentáneamente el turno y ♂H continúa su relato, para ser nuevamente interrumpido por ♀C. Parece ser que ♀C busca desviar la conversación a otro tema que es más de su interés, su salud.

Al comparar las estrategias para la construcción del turno de las cintas, se cumple la hipótesis de partida. Resalta en la [cinta 117] una mayor frecuencia en el uso de los marcadores de mantenimiento, 277 vs. 152 en la cinta [112] y 83 en la [122], mientras que las cintas [122] y [112] se caracterizan por un mayor uso de marcadores para la concesión (133 y 104, respectivamente vs. 51) y toma del turno (28 y 31, respectivamente vs. 11). Por último, la [cinta 112] tiene tres veces más casos de interrupciones que la [cinta 117], 69 frente a 23, y la [122] está levemente arriba de la [117], con 29 casos. Esto nos lleva a concluir que los miembros del núcleo funcional en la red *Familia* tienden a controlar más los turnos, mientras que los miembros periféricos los distribuyen más.

4.2.4. Escuela

Las relaciones entre los participantes de la red *Escuela* pueden ser simétricas solidarias o asimétricas no-solidarias, de acuerdo con los papeles sociales que desempeñan. En esta red, se encuentran las relaciones entre estudiantes, entre profesor y auxiliar de investigación, entre profesor y secretaria, y entre padre e hijo²⁵.

Entre estudiantes

La relación entre estudiantes tiende a ser simétrica solidaria, pues son compañeros de estudio que comparten objetivos similares. El trato es íntimo y abierto, con el *tuteo* mutuo. En cuanto a su posición en la red, no pertenecen a ninguno de los núcleos debido a que no justifican ni dominan en la red. Sin embargo, su posición es menos periférica que la de los empleados, debido a su alto grado de escolaridad, a nivel de postgrado. Cabe esperar que haya más frecuencia de uso de los marcadores discursivos de mantenimiento del turno en comparación con los marcadores concesivos, y más interrupciones debido a la relación cercana de amistad.

De acuerdo con lo esperado, los marcadores discursivos son más frecuentes en el mantenimiento del turno, mientras que en la concesión del turno hay una menor incidencia de marcadores. Sin embargo, a diferencia de las dos cintas de estudiantes en la red *Residencia* (4.2.2.), resalta en las tres cintas de estudiantes de esta red la poca incidencia de interrupciones reales para tomar el turno, pues la mayoría de las interrupciones son pseudo- turnos que fortalecen el mantenimiento del turno del hablante en curso. Es posible que esta diferencia se deba a la diferencia en la posición social, pues en la red *Escuela* todos los

²⁵ Se incluye esta última grabación debido a que el padre es profesor en la red *Escuela*. Por lo tanto, la pertenencia del niño a la red es por medio de su padre.

informantes tienen una posición social mucho más alta, en comparación con los de la red *Residencia*. Por lo tanto, la relación de estudiantes tiene menos peso en el uso de las estrategias para la construcción del turno.

Entre investigador y auxiliar de investigación

Hay dos cintas, [113] y [130], de conversaciones entre investigador y auxiliar de investigación. Un investigador pertenece tanto al núcleo formal como al funcional, debido a que controla y domina en la red, y a la vez justifica su existencia (2.2.2.1.). Sin embargo, las dos cintas difieren en el tipo de relación por la edad del investigador/a. En la [cinta 113], la relación es asimétrica no-solidaria, formal, debido a una diferencia de dos generaciones entre el auxiliar y la investigadora y, en general, se usa el *usted* mutuo, aunque hay algunas ocasiones en que la investigadora *tutea* al auxiliar.

- (59) 21♀L: [No] <↓>/ sí <↑>/ cuándo <↓>/ el viernes te dije <↓>/ no <↓>/ estaba viendo <↓>/ las cosas que le pedí <↑>/ y eso que la <fi> la la la </fi> casa impresora que lo hizo es de primera <↓>/. [cinta 113]

En (59) la investigadora ♀L *tutea* al auxiliar de investigación ♂A, “cuándo, el viernes te dije”, evidencia de la relación asimétrica entre ellos. En esa misma cinta, la investigadora usa el nombre de pila para hablar con la secretaria, mientras que ella responde con el título *profesora*.

- (60) 82♂A: En esta parte <↑>/ me dijo que ya no va a haber continuado <↓>/ es la primera indicación que aparece en el texto de ♀S <↑>/,
 83♀L: Este <↓>/ [---♀P---] <↓>// ♀P pásame el corrector por favor <↑>/?
 82♂A: [---no quiere---] <...> <↑>//.
 84♀P: Mande profesora <↑>/?
 85♀L: Présteme su corrector <↓>/ ay <↑>/ pero aquí quedan dos versos sueltos <↓>/,
 ♂A: <#> Ajá <↓>/. </#>
 85♀L: <!> hijos <↓>/ qué feo <!/><↓>/. [cinta 113]

Observamos en (60) el cambio del *tuteo* al uso de *usted* al hablar con la secretaria, “♀P *pásame* el corrector” vs. “présteme su corrector”. Es posible que esto se deba al uso del título *profesora* como marca de concesión del turno 84, y al acercamiento de la secretaria a la oficina de la investigadora. El uso de *usted* de parte de la investigadora ♀L surge con una repetición más consciente de la orden, debido a la solicitud de repetición de la secretaria, “mande profesora”. Asimismo, resaltan los diferentes grados de cortesía negativa (Brown y Levinson 1987:129-130). En el turno 83, *por favor* sirve de atenuante a la amenaza de la imagen de la oyente ante el imperativo *pásame* en segunda persona del singular (Musselman 2000:149, Brown y Levinson 1987:140), a la vez que marca la concesión del turno. Ya en el turno 85, la toma de turno inicia con el imperativo sin atenuante pero en tercera persona del singular, *présteme*, como forma de respeto.

En contraste, en la [cinta130], tanto los tres auxiliares (dos de ellas amigas íntimas que viven juntas) como el investigador pertenecen a la misma generación, joven y, como consecuencia, la relación es simétrica solidaria. Se utiliza el *tuteo* mutuo, y la conversación es bastante espontánea e informal. Como hipótesis de partida se espera que la investigadora de la [cinta 113] controle más los turnos que el investigador de la [cinta 130] debido a la relación asimétrica con el auxiliar y, como consecuencia, utilice más marcadores discursivos de mantenimiento y concesión del turno que el auxiliar, mientras que el auxiliar de la [cinta 113] señale con mayor frecuencia la toma del turno mediante los marcadores discursivos que los auxiliares de la [cinta 130]. Asimismo, cabe esperar que el auxiliar de la [cinta 113] interrumpa menos que los auxiliares de la [cinta 130].

De acuerdo con lo esperado, la investigadora de la [cinta 113] señala más mantenimiento del turno que su auxiliar (21 vs. 8) y que el otro investigador (10). De

hecho, en la [cinta 130] son los auxiliares de investigación quienes mantienen más el turno, con 179 casos de mantenimiento propio. De igual manera, hay una mayor frecuencia en el uso de los marcadores concesivos en la [cinta 130], precisamente de los auxiliares de investigación. En cuanto a la toma del turno, se cumplió la hipótesis de partida parcialmente, pues como se esperaba, el auxiliar de la [cinta 113] interrumpe menos (4 vs. 14). Sin embargo, contrario a lo esperado, son los auxiliares de la [cinta 130] quienes toman más el turno mediante los marcadores discursivos, con 31 casos vs. 4 del auxiliar de la [cinta 113]. Es importante resaltar que en la [cinta 130], son los auxiliares quienes interrumpen más que el investigador (14 vs. 2), y en su mayoría son turnos que complementan el turno superpuesto.

- (61) 276♀C: Qué extraño <↓>/ con razón o sea ahí fue <fi> a <↓>/ [---a </fi> hacer sus loqueras---] <↓>/,
 277♀M: [---Si <↑>/ pues <'ps> en la noche---] <↓>/.
 276♀C: los gatos son muy extraños no sé <↓>/?
 278♀M: Sí yo prefiero los perros realmente <↓>/.
 279♀C: No <refuerzo> no </refuerzo> entiendo <refuerzo> no entiendo </refuerzo> su psicología no comprendo <↓>/ [---para mí <+> a mí---],
 ◀280♀M: [---Yo tengo gato también---] <↑>/.
 279♀C: me gusta agarrar a un perro y besarlo [---<...> <↓>/ <rep> ah no a un gato no lo agarras---] </rep> <↓>/.
 ◀281♀M: [---Ah no olvídale a un gato nunca lo agarras---] <↓>/ [cinta 130]

En (61) las tres interrupciones de ♀M son complementarias a los turnos de ♀C pues añaden información relacionada en apoyo al tema en construcción. Es similar al patrón encontrado en la pareja en la red *Residencia* (4.2.2.). Parece ser que la relación de pareja o de amistad muy íntima propicia la construcción de turnos colaborativos, ya que al conocerse muy bien, pueden hasta prever lo que su pareja o amigo/a va a decir. Esto quiere decir que el turno colaborativo no es exclusivo de las mujeres, como afirman algunos autores (Edelsky 1993:219-221; Coates 1996:138-139; 1997a:118-127). Lo que realmente parece influir es el

tipo de relación existente entre los participantes. Si se trata de una relación cercana, entre personas que se conocen muy bien, es más probable que los turnos sean contruidos de forma colaborativa. Retomaré este punto en 5.2.

Finalmente, podemos decir que la [cinta 130] sobresale en el uso frecuente de las tres estrategias. Parece ser que la relación simétrica solidaria favorece el uso de los marcadores de turno.

Entre padre e hijo/a

En la red *Escuela* hay una relación que tiene un contexto familiar, pero su conexión con la red es por medio de uno de los profesores. Se trata de dos grabaciones, cintas [118] y [132], de un profesor con su hijo e hija, en su casa. Las cintas se diferencian por el tipo de grabación. En la [cinta 118], el padre y el hijo hablan mientras arman un mecano. Surgen varias instancias de un cambio en la relación entre padre e hijo, de una relación solidaria a una de poder, por medio de las fórmulas de tratamiento (3.2.1.1.1.2.), que es otra forma de marcar distancia entre padres e hijos. En este caso, su uso se da en tono de juego, iniciado por el niño. Obsérvese los siguientes ejemplos:

- (62) 283♂P: Bien <↓>/ <x> así <↑>//.
 284♂Pe: Sólo me quedan tres señor <↓>//.
 285♂P: Cuántos <↑>/ señor <↑>//?
 286♂Pe: <reciclado> Tres </reciclado> <↑>//. [cinta 118]
- (63) <Silencio>
 449♂P: [=Mira <↑>/ si es que tenemos que hacer=] <↑>/,
 450♂Pe: [=Mire señor <↓>/ está boca abajo=] es esto <↓>//.
 449♂P: sí <↓>/ <reciclado> sí </reciclado> señor <↓>/ <reciclado> es que tenemos que hacer </reciclado> igual que del otro lado <↓>// a ver <↓>//?
 451♂Pe: Eh <↓>/ señor <↑>/ creo que esto va aquí en cima <↓>/ el rayo va en cima de esto <↓>/ <crescendo> mire señor <↑>/ este súper rayo <refuerzo> va en cima de esto </refuerzo> </crescendo> <↑>/. [cinta 118]

Tanto en (62) como en (63), el niño ♂Pe habla a su padre mediante el título *señor*, para lograr su atención. Resalta en (63) el marcador enfocador de la alteridad *mire*, combinado con el vocativo *señor* al inicio del turno 450 de ♂Pe, sobrepuesto al turno 449 de su padre. Y nuevamente, en el turno 452, el niño ♂Pe vuelve a llamar a su padre dos veces, “eh *señor*” y “*mire señor*”, aumentando el volumen de la voz. <*crescendo*>, para lograr su atención después de varios intentos. El padre sigue el juego y contesta con el mismo título, “cuántos, *señor*?”, y “sí, sí *señor*”. El resultado de esta nueva estrategia por parte del niño es una relación simétrica no-solidaria, pues los títulos generalmente marcan distancia, e indican respeto.

Por otra parte, el mismo niño establece la intimidad con su papá mediante el uso abundante del vocativo *papá* (17 del total de 25 casos de toda la muestra), en contraste con el hijo de la red *Familia*, que no usa ese vocativo para referirse a su padre (4.2.3.).

- (64) 61 ♂Pe: Yo no me acuerdo que haya traído estas rueditas *papá* <↓>//.
 62 ♂P: <rep> Estas ruedas sí las trae </rep> pero <↓>/ en la parte de abajo <↓>/ mira <↓>/ ponlas por allá si quieres junto a las piezas sencillas <↓>// um jum <↑>/? [cinta 118]

En (64) el niño ♂Pe concede el turno a su padre ♂P mediante el vocativo *papá*.

Ahora bien, en la [cinta 132] el padre toma más bien el papel de encuestador, haciendo preguntas a su hijo e hija. Por lo tanto, él controla más los turnos y designa el siguiente hablante. Veamos:

- (65) 1 ♂P: Bueno <↓>/ <fi> entonces hoy es día <↓>/ ajá <↑>/ que hoy es día que hoy es día </fi> tres de febrero de mil novecientos noventa y ocho <↓>/ bueno entonces de qué va a hablar cada quien <↓>/ a ver <↑>/ tú vas a hablar de los dinosaurios <↓>/ [---tú de los árboles---] <↓>//.
 2 ♂Pe: [---Ajá sí <↓>/ yo---] de los dinosaurios y ella de los árboles <↓>//.
 3 ♂P: <...> <↓>//.
 4 ♂Pe: Quién primero <↓>/?
 5 ♂P: Tú si quieres y luego ♀L <↓>//. [cinta 132]

Al inicio de la cinta se observa cómo el padre organiza la conversación, distribuye los turnos, y selecciona el tema, “entonces de qué va a hablar cada quien”, “tú vas a hablar de los dinosaurios, tú de los árboles”.

Como hipótesis de partida, se espera que en la [cinta 132] los niños hagan mayor uso de los marcadores discursivos de mantenimiento y toma del turno por el estilo encuesta, con narraciones largas. Por otra parte, cabe esperar que en la [cinta 118] aumente la frecuencia de los marcadores concesivos, debido al mayor número de turnos (lo contrario de las narraciones largas).

Al comparar los resultados de las dos cintas, de acuerdo con lo esperado, se observa que en la [cinta 132] los niños hacen un mayor uso de los marcadores discursivos de mantenimiento propio (69 vs. 11) y de la toma del turno (63 vs. 48). En cambio, en la [cinta 118] sucede lo contrario, pues el padre es quien señala con mayor frecuencia el mantenimiento (28 vs. 18) y la toma del turno (32 vs. 28). Respecto a la concesión del turno, aunque en ambas cintas el padre tiene una mayor frecuencia de uso de los marcadores discursivos, en la [cinta 118], los totales son mucho mayores que los de la [cinta 132]²⁶. Podemos concluir que el factor encuesta tiene peso sobre el uso de los marcadores de mantenimiento y toma del turno. Consideraré este aspecto en mayor detalle en la siguiente sección.

4.2.5. Encuestas de CVM

Las conversaciones grabadas por medio de encuestas o las que se llevan a cabo en un salón de clases tienen un menor grado de espontaneidad debido a que son más formales, más

²⁶ [cinta 118] niño 57, adulto 79 casos; [cinta 132] niños 25, adulto 45 casos.

planeadas y más controladas por los entrevistadores o los profesores (*Figura 1.1.*). La relación entre entrevistadores y entrevistados suele ser asimétrica no solidaria por el poder y control que ejerce el entrevistador sobre la conversación. De igual manera, el lugar de grabación influye en el grado de espontaneidad de las conversaciones. Las cintas grabadas en la casa de los informantes, [124] y [129], se acercan más a la conversación ordinaria espontánea, mientras que las cintas grabadas en el laboratorio, [127] y [128], se asemejan más al estilo de encuesta. Sin embargo, algunas cintas que fueron grabadas en la casa de los informantes son menos espontáneas. En la [cinta 110] de la red *Iglesia*, los niños entrevistados hablan más cuando se les hacen preguntas. Tardan un poco en la entrevista en soltarse y hablar de temas de su interés. Siempre esperan que la entrevistadora, esposa del clérigo visitante, inicie los temas (4.1.1.3., 4.2.1.). Asimismo, en la [cinta 119] de la red *Residencia*, grabada en la casa de la informante, la conversación es menos espontánea, aunque en este caso la cocinera es la que más habla. Parece ser que el factor generacional, pero sobre todo el factor poder tiene mayor peso en el tipo de relación. La entrevistadora es la esposa del clérigo visitante/profesor, perteneciente al núcleo funcional de ambas redes, mientras que los niños feligreses son parte del núcleo formal de la red *Iglesia*, y la posición de la cocinera es periférica en la red *Residencia*, resultando una relación asimétrica en ambos casos.

Por otra parte, hay algunas entrevistas en el corpus que demuestran una relación solidaria debido a que los participantes comparten ciertas características: tanto el entrevistador como los entrevistados pertenecen a la misma red *Escuela* en posiciones iguales o muy cercanas, cintas [123], [127] y [131], o utilizan el mismo lenguaje de pandilla [cinta 128].

En la [cinta 128], la posición del informante ♂A en la red *Escuela* es periférica. como la de ♂J, uno de los entrevistadores. No obstante, al comparar su ocupación de empleado de intendencia con la de auxiliar de investigador, el grado de marginalidad de ♂A es mayor, pues los auxiliares tienen mayor acceso a los profesores y directivos y su grado de escolaridad es mayor (universitaria vs. secundaria). El otro entrevistador pertenece al núcleo funcional y formal, y participa menos en la entrevista. Veamos cómo ♂J establece una relación de camaradería con el informante ♂A, con el fin de lograr acceso al estilo vernáculo (Labov 1972c:112-113), y establecer una relación simétrica solidaria.

- (66) 37♂J: Todavía lo entiendes de un güey acá bien tronado <↑>/=
 ♂A: <#>= Sí<:> <↓>/<#>
 37♂J: pero pues él dice [---que---] <→>/--
 38♂A: [---Ya ni un chemo hace eso---] <→>/ se pasan bien pachecotes y <→>/,
 [cinta 128]

En (66) el auxiliar de investigador, ♂J, trata de entablar lazos de camaradería con el informante ♂A mediante el uso de palabras coloquiales características de los jóvenes, “un güey acá bien tronado”, por lo que ♂A sigue el mismo estilo en el turno 38, “chemo”, “pachecotes”. Como consecuencia, la conversación resulta más espontánea, y la relación entre ambos es simétrica solidaria, con el *tuteo* recíproco. Sin embargo, el uso frecuente del *enganche* (=) como estrategia de la toma de turno parece señalar diferencias sociales entre el informante y los entrevistadores.

- (67) 62♂J: Y no <refuerzo> no <refuerzo> te agarraron <↓>/ si porque es lo que he visto <↓>/ entonces por ejemplo <↓>/ haz de cuenta que a mí <fi> me <↓>/ me </fi> puse a trabajar el lunes y el martes también <↑>/ y el miércoles acá pues <ps>=
 63♂A: =Llegas tranquilo allá <↑>/ si tu entrada es a las ocho <↑>/ puedes llegar hasta las ocho y media <↓>/.
 64♂J: Y si no llego <↑>/ a las ocho y media y llego al cuarto para <pa> las nueve ya agarran a otro <↑>? =
 65♂A: =No pues <pus> ya no <→>/ no <↑>/ ya no meten a otro porque ya el miércoles jueves y viernes ya no hay dónde ir a conseguir gente <→>/ [cinta 128]

Obsérvese en (67) como ♂A utiliza el *enganche* como estrategia para garantizar la toma de turno, de acuerdo con la siguiente instrucción, “Toma el turno rápido antes de que te lo ganen”. Desde su posición de marginalidad en la red *Escuela*, el informante se apropia de la palabra rápidamente, antes de que los entrevistadores le ganen el turno²⁷. De igual manera, en la [cinta 129] el ama de casa entrevistada usa el *enganche* con bastante frecuencia para tomar el turno. Tanto en la cinta [128] como en la [129], son los informantes quienes dominan la conversación, haciendo mayor uso del *enganche* como estrategia para garantizar el uso de la palabra. Ambos son informantes con menos prestigio en la red, con ocupaciones de mano de obra no calificada, y con el mismo nivel de escolaridad (secundaria). Parece ser que la posición de marginalidad como miembro de la red (♂A, el empleado de intendencia) y como informantes (♂A y el ama de casa, ♀C) propicia la lucha por conquistar el espacio conversacional.

Con respecto a las interrupciones, los informantes en las encuestas tienden a interrumpir menos que los entrevistadores para tomar el turno. Quizás eso se deba a la posición de poder de los entrevistadores, pues son los que controlan el desarrollo de la grabación. En la [cinta 127] resalta el alto número de interrupciones de parte de la entrevistadora que, además de su posición dominante en la red como miembro de los núcleos formal y funcional, pertenece a la cuarta generación (4.1.1.). Por lo tanto, la diferencia en edad fortalece la posición de poder de la entrevistadora.

En cuanto al uso de las fórmulas de tratamiento, los títulos *don* y *joven* son frecuentes en la [cinta 124] debido a la diferencia generacional entre el entrevistador y el

²⁷ El estudio de Bardovi-Harlig (1981:7) concluye que cuando hay interrupción de un turno, tanto la persona que interrumpe como la que es interrumpida manifiestan un aumento en el ritmo del habla.

informante anciano. Además, en la [cinta 131] la informante que es secretaria utiliza el título *profesor* para referirse a uno de los entrevistadores, mientras que él la llama por su nombre de pila, evidencia de una relación asimétrica. Esto se debe a que el profesor pertenece a los núcleos formal y funcional de la red *Escuela*, mientras que la posición de la secretaria es periférica. Asimismo, hay una diferencia generacional, pues el profesor es joven, mientras que la secretaria es adulta.

Por último, el uso del marcador discursivo *bien* es más característico de la encuesta para marcar concesión de turno, pero sólo hay un caso en los datos, de un informante español. Suele ser usado por el interlocutor que ostenta mayor poder (Martín Zorraquino y Portolés 1999:4197).

- (68) 292♂P: A ver <↓>/ esto por qué no encaja eh <↑>/ ah <↓>/ porque esto está sobrando <↓>/ es que esto no va a ir aquí <↑>/ no <↓>/ esto no va a ir allí <↑>/ éstas <↓>/ está bien esa <↓>/// sí <↓>/ ahora sí <↑>/ esta parte ya está <↑>/ um jum <↑>/ bien <↓>///.
- 293♂Pe: <x> era la parte de atrás <↓>/,
- ♂P: <#> Cómo <↑>/? <#>
- 293♂Pe: <refuerzo> la parte de atrás </refuerzo> <↑>///. [cinta 118]

Al final del turno 292 resalta el uso del marcador metadiscursivo *bien* precedido por un tonema ascendente y seguido por un tonema descendente, como señal característica de la concesión de turno (3.2.2.3. y 3.2.2.4.). En este caso, es el padre, desde su posición de autoridad, que marca el fin del turno, concediendo el turno a su hijo, ♂Pe.

4.2.6. Conclusiones parciales

Hemos visto la influencia de las relaciones sociales entre los miembros de las cuatro redes y las encuestas de CVM estudiadas. Presento, a continuación, una tabla que resume los patrones de las estrategias para la construcción del turno.

RED	RELACIONES	PATRONES
IGLESIA	feligresas	* conversación espontánea entre Semejantes Bajos * + marcadores de turno en las 3 estrategias * contraste con grupos homogéneos: + discursivos e interrupciones para tomar el turno, +concesivos
	feligreses	* conversación formal con Marcada Diferencia social * - marcadores en las 3 estrategias *contraste con grupos homogéneos: - discursivos e interrupciones para tomar el turno, - concesivos
	clérigos y feligreses	* <i>Atizapán</i> : cambio de tema= dominio * <i>Santa Ana</i> : cambio de tema= participación *Ambas: feligreses + interrupciones para tomar el turno
	catequista y feligreses	* <i>Adultos</i> : relación simétrica no-solidaria, +marcadores mantenimiento y concesión de turno, - interrupciones de turno * <i>Niños</i> : relación asimétrica solidaria, -marcadores mantenimiento, + interrupciones de turno
RESIDENCIA	administrador y profesor	*relación simétrica solidaria *interrupciones: estilo colaborativo
	estudiantes grupos homogéneos	* <i>Mujeres</i> : relación simétrica solidaria entre Semejantes Bajos, + marcadores de mantenimiento del turno * <i>Hombres</i> : relación simétrica solidaria, Semejantes Bajos, + competencia por el turno (+volumen y repeticiones)
	empleadas y encuestadora	* <i>Secretaria</i> : relación simétrica no-solidaria, + marcadores reiterativos de mantenimiento del turno * <i>Cocinera</i> : relación simétrica no-solidaria, + marcadores discursivos de mantenimiento *estilo encuesta en ambas
	padres e hijos	* <i>Padres</i> : relación asimétrica solidaria, núcleo funcional, + reiterativos y discursivos de mantenimiento propio, + marcadores de concesión de turno, + marcadores discursivos de toma de turno, + control del turno * <i>Hijos</i> : relación asimétrica no-solidaria, núcleo formal, + interrupciones de turno
ESCUELA	varias relaciones	* <i>Núcleo funcional</i> : + control del turno (mantenimiento) * <i>Miembros Periféricos</i> : + distribución del turno (concesión)
	Estudiantes grupo mixto	*relación simétrica solidaria entre Semejantes Altos, en general, - interrupciones de turno - marcadores de concesión de turno * <i>Mujeres</i> : relación simétrica solidaria, + competencia por el turno (+ volumen y repeticiones) * <i>Hombres</i> : relación simétrica solidaria, + marcadores de mantenimiento del turno
	investigador y auxiliar de investigador	* <i>Misma generación</i> : relación simétrica solidaria entre Semejantes Altos * <i>Auxiliares</i> : + marcadores en las 3 estrategias, + interrupciones de estilo colaborativo * <i>Investigador</i> : - mantenimiento del turno, - interrupciones * <i>Diferencia generacional</i> : relación asimétrica solidaria, <i>Auxiliar</i> : - interrupciones del turno * <i>Investigadora</i> : + mantenimiento del turno

RED	RELACIONES	PATRONES
ESCUELA	Padre e hijo (conversación)	Relación simétrica solidaria entre Semejantes Altos *Padre: + marcadores discursivos de mantenimiento y toma del turno. *Hijo: + concesión del turno
	Padre e hija (encuesta)	Relación simétrica solidaria entre Semejantes Altos *Padre: + distribución de los turnos (concesión) *Hija: + marcadores discursivos de mantenimiento y toma del turno
CVM	encuestado y encuestador	*Relación asimétrica no-solidaria, formal, estilo encuesta *Encuestado: Marcada Diferencia social, + marcadores de mantenimiento del turno, + enganche en la toma del turno, - interrupciones del turno, + fórmulas de tratamiento *Encuestador: + distribución del turno (concesión), + interrupciones del turno, + control de la interacción

Tabla 4.1. Patrones de las estrategias para la construcción del turno

Esta tabla (4.1.) me permite llegar a las siguientes conclusiones acerca de las estrategias para la construcción del turno en las redes sociales y las encuestas de CVM:

La cercanía entre los participantes de la *Red Iglesia* favorece un mayor uso de los marcadores, como señal de solidaridad, mientras que la menor cercanía propicia un menor uso de marcadores, como marca de poder. En los dominios privados las conversaciones son más espontáneas, a la vez que en los dominios públicos resultan menos espontáneas. Tanto en la *Red Residencia* como en la *Red Escuela* y en las encuestas de CVM, cuando predomina el factor encuesta, son los informantes quienes más mantienen y toman el turno, mientras que el encuestador distribuye los turnos. Es de esperarse que hablen más los encuestados, debido a que el papel del/de la analista es orientar la conversación, en la distribución y realimentación de los turnos. Por otra parte, en la *Red Familia* se dan conversaciones más espontáneas, donde predomina el control de los turnos mediante marcadores de mantenimiento del turno entre los miembros del núcleo funcional, mientras que los miembros periféricos cumplen un papel de apoyo en la distribución de los turnos. Podemos, entonces, distinguir dos tipos de control sobre los turnos: 1) en el mantenimiento

del turno, característico de las conversaciones ordinarias espontáneas: 2) en la distribución de los turnos y la organización del intercambio, propio de las encuestas.

4.3. RECAPITULACIÓN

En este capítulo se ha comprobado que los factores sociales y las relaciones entre los informantes en las redes sociales influyen en las estrategias de cambio de turno. En primer lugar, la edad absoluta tiene más peso que la diferencia de edad. Los adultos tienden a controlar más la conversación mediante los marcadores de mantenimiento del turno, mientras que los jóvenes desempeñan un papel de apoyo, mediante la realimentación y la concesión del turno. Asimismo, los jóvenes interrumpen más y señalan con mayor frecuencia la toma del turno, en un intento de conquistar el espacio conversacional. En segundo lugar, el mismo patrón se repite en cuanto a género, pues se advierten diferencias entre los grupos homogéneos y los grupos mixtos. Las mujeres tienden a señalar más el mantenimiento del turno en los grupos homogéneos, mientras que los hombres, en los grupos mixtos. Asimismo, las mujeres señalan más la concesión y toma del turno en grupos mixtos, a la vez que los hombres lo hacen en los grupos homogéneos. Esto quiere decir que, en los grupos mixtos, los hombres, al igual que los adultos, tienden a controlar más el uso de la palabra mediante el mantenimiento del turno propio. Por otra parte, las mujeres y los jóvenes desempeñan el papel de apoyo mediante la realimentación y la concesión del turno, además de interrumpir más y señalar más la toma del turno, para lograr un mayor acceso al turno.

En tercer lugar, resalta la importancia de la posición social absoluta, siendo los informantes de posición social más baja los que hacen mayor uso de marcadores en las tres estrategias. Esto se debe a que, por la falta de prestigio, los informantes de posición social más baja tienden a tener una mayor necesidad de luchar por el acceso y el mantenimiento del turno. En contraste, los informantes de posición social alta gozan de mayor prestigio y, como consecuencia, tienen mayor acceso al uso de la palabra, sin necesidad de luchar por ella.

En cuarto lugar, en las redes sociales se observa que, cuanto mayor es la cercanía de los informantes, mayor es el uso de los marcadores, es decir, una relación simétrica solidaria favorece más el uso de los marcadores. Además, suelen ser los miembros del núcleo funcional quienes más controlan los turnos mediante el mantenimiento y la distribución del turno, propiciando una relación asimétrica no solidaria.

Por último, las encuestas favorecen el control de la distribución de los turnos de parte de los entrevistadores. Por lo tanto, hay menos interrupciones y más mantenimiento del turno de los encuestados, pues se supone que su papel en la interacción es el de hablar más, mientras que los entrevistadores hacen las preguntas y, por consiguiente, controlan la dirección de la entrevista.

En el siguiente capítulo presentaré las motivaciones de los interlocutores en la construcción de las conversaciones ordinarias mediante una máxima de participación, la cual rige la participación colaborativa y competitiva. Asimismo, analizaré sus diferencias y similitudes.

CAPÍTULO 5

LAS MOTIVACIONES DE LOS PARTICIPANTES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LAS CONVERSACIONES ORDINARIAS

Los capítulos tres y cuatro tuvieron como propósito describir y analizar los factores lingüísticos y sociales referentes al cambio de turno. Ahora bien, estos factores no surgen de manera aleatoria, sino que se relacionan con las motivaciones de cada participante. Esto quiere decir que el lenguaje sirve de artificio o medio para conseguir un fin (DLM 1997:16). El objeto de este capítulo es descubrir precisamente ese fin: por qué los y las hablantes mantienen, conceden y toman el turno, es decir, cuáles son sus motivaciones al hacer uso de estas estrategias. Se excluyen las motivaciones psicológicas, pues no son pertinentes para el presente trabajo.

Primeramente retomaré el concepto de la máxima de Participación, introducido en el capítulo 1 y aplicado empíricamente en los capítulos 3 y 4, como motivación fundamental en el cambio de turno. Enseguida desarrollaré su relación con la participación colaborativa y competitiva.

5.1. HACIA UNA MÁXIMA DE PARTICIPACIÓN

En cada comunidad de habla hay supuestos culturales aprendidos acerca de la interpretación de las interrupciones. Veamos el siguiente chiste:

- (1) A woman sues her husband for divorce. When the judge asks her why she wants a divorce, she explains that her husband has not spoken to her in two years. The judge asks the husband, "Why haven't you spoken to your wife in two years"? He replies, "I didn't want to interrupt her" (Tannen 1990:188).

Capítulo 5 Las Motivaciones

Este chiste refleja el estereotipo de que las mujeres hablan demasiado e incluso interrumpen a los hombres. Sin embargo, si profundizamos un poco más, lo que realmente señala el chiste es una diferencia en la interpretación de la fuerza ilocutiva¹ de las interrupciones. De acuerdo con el esposo, la interrupción va en contra de las reglas conversatorias de cortesía, que establecen como norma el que sólo un hablante tome la palabra a la vez (Sacks *et al.* 1974). En contraste, la esposa considera que una interrupción puede estar motivada por el interés en lo que dice el hablante en turno, una forma de mostrar su involucramiento, su participación (Tannen 1990:196).

En última instancia, de acuerdo con el esposo, pudiéramos pensar que <interrupción> infringe el Principio de Cooperación (Grice 1975), es decir, que las interrupciones no tienen una motivación colaborativa. Sería lógico que ello fuera así. El modelo de Sacks *et al.* (1974) incluye como característica de un turno el hecho de que, en general, sólo habla una persona a la vez y son comunes las transiciones entre turnos sin pausas y sin traslape. Entonces podríamos deducir que, al no darse el turno de esta manera, existe un rompimiento del Principio de Cooperación (Grice 1975). El mismo Carreño, en su *Manual de urbanidad y buenas maneras*, establece como regla general que “jamás interrumpamos de modo alguno a la persona que habla” (1957:240), y considera faltas de atención al hablante las siguientes acciones:

1º, interrumpirla a cada instante con las palabras *sí, sí señor*, y otras semejantes; 2º, emplear, para excitarla a repetir lo que no oímos claramente, las palabras *¿cómo?*, *¿eh?* y otras que indican poco respeto; 3º, suministrarle las palabras que ha de usar, cuando se detiene algunos instantes por no encontrarlas prontamente; 4º, corregirle las palabras o frases, cada vez que incurre en una equivocación; 5º, usar con frecuencia de interjecciones, de palabras y frases de admiración o de sorpresa (1957:242).

¹ Las circunstancias textuales y contextuales son las que permiten que los actos de habla tengan una fuerza *ilocutiva*, relacionada con la intencionalidad del hablante al emitir un acto (Schiffrin 1994:56). Cf. Searle 1969 para su teoría de los actos de habla.

Sin embargo, los datos reflejan que los hablantes tienden a señalar su motivación colaborativa, a pesar de los traslapes y de las interrupciones. Si consideramos el turno como una entidad interactiva, “un cambio de hablante no es suficiente para hablar de alternancia de turno. Ese cambio de hablante ha de ir acompañado de un reconocimiento y aceptación por parte del interlocutor” (Briz 1998:53, en Gille 2001:57), y no se limita a señales no-verbales², sino que se extiende también a los marcadores discursivos, fónicos y reiterativos. Un ejemplo de ello es la <realimentación> del oyente, pues como estrategia de mantenimiento del turno del hablante, contribuye al tema sin obstruir la fluidez, además de señalar el contacto y la atención del oyente hacia el hablante, aunque haya superposición. Veamos:

- (2) 186♂M: Ah ya <↑>/ sí <↑>/ bastante <↓>/ o sea <↓>/ hay gente ya <fi> que este <↓>/ que </fi> ha empezado a estudiar su propia lengua <↑>/ incluso mi [---idea es---] hacer un taller con ellos <↑>/,
 ♀N: <#> [---Ajá---] <↑>/. </#>
 ♀N: <#> Um um jum <↑>/. </#>
 186♂M: para <fi> que <↓>/ que </fi> recojan materiales y <↓>// empiecen a desarrollar la escritura <↑>/. [cinta 123]

En (2), tanto *ajá* como *um jum* son señales de parte de la oyente que refuerzan el turno del hablante en curso, sin ninguna intención de tomar el turno.

Al analizar los datos, aparece un gran número de interrupciones³, lo cual nos lleva a preguntarnos si las interrupciones son siempre casos de violación del Principio de Cooperación. Si consideráramos que la motivación de la persona que interrumpe es cooperar, este conflicto

² Carreño recomienda que “prestemos una completa atención a la persona que lleve la palabra en una conversación general, y a la que nos hable particularmente a nosotros; *dirigiendo siempre nuestra vista a la suya*, y no apartándola sino en las breves pausas que sirven de natural descanso al razonamiento (1957:237, énfasis mío).

³ Excluyendo los casos de interrupciones ininteligibles, como he mencionado en 4.2.2.3., el total es de 975.

generaría la siguiente implicatura: “debe haber una buena razón para interrumpir a un hablante”.

Pudiéramos entonces justificar la interrupción mediante varias explicaciones.

Primero, hay aspectos intrínsecos de una conversación que permiten la interrupción, por ejemplo, para corregir un error del hablante:

- (3) 269 ♀E: =Ah <fi> un un </fi> **sábado** <↑>/?
 270 ♀A: Si quién sabe <↓>/ yo estuve dd- <->/ <+> dudé bastante <↓>/ [<xxx>] <↓>//.
 271 ♀E: [No] <↓>/ el **sábado** <refuerzo> el sábado </refuerzo> sí estaban buenos <↓>/ yo [---hice los taquitos---] <↓>//.
 272 ♀A: [---Pero eso fue el viernes---] <↓>//.
 273 ♀E: No pero yo hice los taquitos [el sábado] <↓>//.
 274 ♀J: [Sí estaban] buenos <↓>/ yo también estaba contigo [---haciendo los taquitos---] <↓>//.
 ♀E: <#> [---Ah pues sí---] <↑>//. </#> [cinta 107]

En el ejemplo anterior observamos que ♀A interrumpe a ♀E para aclarar que el día en que hicieron los taquitos fue *viernes* en lugar de *sábado*. El marcador discursivo *pero* introduce la frase adversativa “no fue sábado sino viernes”, para corregir y contrarrestar la insistencia de ♀E en que fue *sábado*. A pesar de ser un marcador inicial, lo cual indicaría el uso *enfático* (DRAE 1992, s.v.; Hernández Alonso 1984:227, Seco 1986, s.v.), en este caso, *pero* es adversativo porque el pronombre *eso* se refiere justamente al turno anterior, antes de la interrupción de ♀A, “no, el sábado el sábado sí estaban buenos”.

Segundo, la relación entre los participantes justifica la interrupción. Esto puede darse tanto en relaciones simétricas como asimétricas. En las relaciones simétricas, hay confianza para interrumpir, mientras que en las asimétricas, el poder de un participante sobre otro racionaliza que “si te interrumpo, es porque estoy autorizado a hacerlo.”

Capítulo 5 Las Motivaciones

- (4) 275♀E: [Pero el problema] <reciclado> <→>/ el problema es que cómo haces para que te quede cronológico <↑>/ la historia de Europa con la de América <↑>/ o sea <↓>/ es que no puedes <↓>/ es muy difícil <↑>//.
- 276♂J: No <refuerzo> no no </refuerzo> <↑>/ a veces es muy difícil porque <↓>/ [--- simplemente los---] periodos de estudio para cada lugar son muy distintos <↓>//.
- 277♀E: [---Por eso es la dificultad---] <↑>//. [cinta 125]

En (4) ♀E no duda en interrumpir a su esposo, a pesar de que la conjunción causal *porque*, combinada con el tono descendente y la pausa breve, indica continuación del turno.

- (5) 377♀L: ♂Ed no te subas <↓>/ quieres ver el dibujo <↑>/ a ver <↑>/ vamos a pasárselo un momentito <↓>/ ahorita te lo regreso ♂H <↓>/ ya viste <↑>/ cómo están <↑>/ unas tablas <↑>/ les voy a poner unas tablas aquí <→>/ miren <↓>/ fíjense eh <↑>/ son unas tablas comunes y corrientes <↑>// <silencio> ya las vieron <↑>/? y aquí están escritos los mandamientos <↑>/ pero el primero lo vamos a ver aquí <↑>//.
- 378♂H: No tendrás a otro [---Dios delante de mí---] <↓>//.
- 379♀L: [---A<:::h---] <→>/ es el más importante <↓>// <silencio> <refuerzo> aquí lo voy a poner </refuerzo><↓>/ eh <↑>/? [cinta 121]

En este caso, como catequista, ♀L está justificada para interrumpir a un alumno a fin de continuar la lección. El metadiscursivo *ah*, combinado con alargamiento vocálico parece indicar que la catequista no esperaba una participación de uno de los alumnos, pues en el turno 377 no hay otra indicación para la concesión de turno que la pausa larga y el silencio. Los marcadores discursivos *miren* y *fíjense* y la pregunta “ya las vieron?” indican que la maestra espera la atención de los alumnos. Sobresale en el turno 379, el <refuerzo> “aquí lo voy a poner”, y el cambio en la conjugación verbal, de la primera persona del plural, *vamos*, a la singular, *voy*, los cuales enfatizan la acción individual de la maestra, “poner el primer mandamiento aquí”. Recuérdese que en los salones de clase, sobre todo de niños, la designación del siguiente hablante suele ser hecha por la maestra o el maestro.

Tercero, factores externos al contexto requieren que un participante dé una señal de alerta al hablante en turno, como por ejemplo, “hay moros en la costa”, cuando se acerca la

persona de la cual se está hablando⁴.

Finalmente, hay problemas de interpretación en cuanto al punto de transición. Un participante sigue hablando mientras que otro siente que “ya le toca participar”, lo cual es evidencia del conflicto entre la máxima de Cantidad y la máxima de Participación. La máxima de Participación, con sus dos super-máximas: “Di por lo menos algo” y “Deja que otro diga por lo menos algo” (1.3.2.3.), puede explicar la implicatura anterior. En una conversación, cada participante tiene una doble obligación, participar y permitir que los otros también participen. Esto quiere decir que, aunque (A) no ha terminado de decir lo necesario, (B) estima lo contrario y considera que ya le toca participar. Como (B) cree que (A) está violando la máxima de Cantidad y que tiene prioridad la máxima de Participación, inicia su turno mientras que (A) sigue hablando, causando la superposición de los turnos, es decir, una interrupción. Sea:

- (6) 54♂A: Era una zona habitacional <→>/ la unidad Benito Juárez que estaba ahí por donde está la colonia Roma <↓> donde estaba<: <→> eran multifamiliares **más bien** le llamaban <↓>/ que eran de esos palomares este <↓>/ espantosos que murió muchísima gente ahí <↑>/ y **entonces** este<: <→>/ qué hice después <↑>/ creo que en la tarde <↓>// <+> no <→>/ iba a decir fui a la un- <+> <!> no sí fui a la UNAM <!> <↑>/ en la tarde <→>/ todavía porque teníamos un examen <↓>/ con un maestro espantoso <↓>/ creo que López Suárez no me acuerdo <↓>/ de literatura española contemporánea <→>/ **entonces** <‘entonces> estuvo bien curioso porque llegamos y teníamos el examen final <→>/ **entonces** este<: <→>/ era el examen a las cinco <↓>/ atravesando la ciudad <↑>/ <fi> como como </fi> sea llegamos y **este** <↓>/ y la universidad **pues** <‘pus> vacía <↓>/ y el maestro insistía en que iba a hacer el examen <↓>/ y éramos como cinco habíamos llegado <↓>/<cita> **oiga maestro** es que la ciudad está derrumbada <↓>/ no me interesa vamos a hacer el examen </cita> <↓>/.
- ♀S: <#> Ay <↑>//. </#>
- 54♂A: y a fuerzas quería que lo hiciéramos <↓>/y ahí <‘ái> vamos todos indignados <↓>/ yo indignado porque yo había visto todo el drama y [---este---] <↓>/,
- 55♀S: [---Pero que---] no se había dado cuenta el maestro que era una [---cosa muy seria---] <↑>//?

⁴ (Cf. el ejemplo (23) en 1.3.2.3.

54♂A: <!-- que no le importa<↑>ba---> <↓>/ y que el que no <reciclado> el que no </reciclado> lo presentara estaba reprobado <!--> <↓>/ [---y entonces hasta que salió alguien---] <-->/ <reciclado> salió alguien </reciclado> de la dirección y le dijo <fi> que que </fi> por órdenes del rector nadie podía entrar <↓>/. <(sigue la conversación)> [cinta 127]

En (6) el turno 54 del entrevistado ♂A ya se ha alargado bastante, y entonces la entrevistadora ♀S le interrumpe con el turno 55, pues parece opinar que ♂A ya ha dicho más de lo necesario y que ya le toca participar a ella.

Recordemos que la máxima de Participación busca explicar por qué algunos de los interlocutores toman la palabra cuando el hablante en turno aún no ha terminado de decir todo lo necesario. La peor falta comunicativa en una conversación no es no ser informativo, relevante, veraz o apropiado. El error es no hablar, quedarse en silencio⁵, pues implica falta de interés en participar, como ilustra el chiste que abre este capítulo⁶.

Priorizar la máxima de Participación tendría como consecuencia el que las máximas de Grice pasaran a un segundo plano. Por ejemplo, al considerar la máxima de cualidad de Grice

⁵ Esto es cierto al menos para México, ejemplificado en proverbios o dichos como “El que no habla, Dios no lo oye”, “En todo está menos en misa” o “¿el gato te comió la lengua?”, mientras que en otras culturas como la asiática (japonesa, china, coreana, etc.), y algunas comunidades indígenas, el papel del silencio es distinto, pudiendo señalar la actitud de reflexión, de respeto. En su capítulo sobre la comunicación no-verbal entre el Oriente y el Occidente, Engholm (1991:141-142) advierte a los empresarios occidentales acerca del uso del silencio como estrategia de negociación en la cultura asiática. En Japón, y entre los empresarios chinos, el silencio les permite tiempo para pensar en la oferta y puede durar hasta 10 minutos antes de la aceptación final. De igual manera, en la cultura apache, el silencio es parte del ritual entre personas extrañas, que puede durar varios días, para que se observen y se acepten, hasta que una de ellas llega a romper el silencio: “Well I know there is a stranger to me here, but I’ve been watching him and I know he is alright”. Después de esto, pueden entablar el diálogo sin problemas (Basso 1972:72).

⁶ Carreño observa que “la persona que por lo general no hace otra cosa que oír a los demás, manifiesta un carácter insociable y reconcentrado, o bien una carencia absoluta de dotes intelectuales, circunstancias ambas que la excluyen de todo círculo de gente culta y bien educada” (1957:210).

(1975). "Intente que su contribución sea verdadera". se observa que en una conversación ordinaria no siempre conviene decir toda la verdad, como dice el proverbio "La verdad no peca pero incomoda"⁷. Más bien, tiene prioridad la cortesía, el mantenimiento de la imagen negativa del interlocutor (Brown y Levinson 1987:130, Goffman 1967:19), pues es preferible no mortificar a los demás interlocutores.

Ahora bien, si consideramos el número de participantes en una interacción, ¿cuánto puede participar cada persona? Sería lógico concluir que cuantos más interlocutores haya, menos acceso a la toma del turno tendrá cada uno de ellos y, por ende, menos oportunidad de participar. Carreño recomienda que, en grupos de hasta seis u ocho, "la conversación debe ser siempre general, es decir, que sólo una persona debe usar de la palabra y ser oída de todas las demás" (1957:208). Si se toma en cuenta esa recomendación, al comparar la configuración de los grupos en la muestra, los grupos diádicos representarían los interlocutores con mayor oportunidad de participar.

- (7) 122♀N: Entonces qué piensas hacer para <↓>/ análisis de discurso <→>/?
 123♀G: Pues no sé <risas> <↑>/ ya ves que la idea de Alzheimers no les gustó mucho <↓>/ no y aparte que ya vi que <↓>/ lo platicué con mi hermano que trabaja con enfermos de Alzheimers <↑>/ me dijo que era muy difícil encontrar <↑>/ este <↓>/ enfermos exactamente de Alzheimers <↓>/,
 ♀N: <#> Um<::> <↑>//. </#>
 123♀G: porque hay muchas enfermedades parecidas que incluso las diagnostican como Alzheimers y son otra cosa <↓>//.
 124♀N: Aún en centros que trabajan con pacientes <↑>/ pura <↓>/ <+> puros pacientes de <fi> Al- Alzheimers </fi> <↑>/?
 125♀G: Eh <↓>// sí <↑>/ porque <↓>/ por ejemplo él ha estado trabajando en eso <↓>/ y en más de un año que ha estado aquí en México <↑>/ sólo ha contactado cuatro pacientes <↓>//.
 126♀N: Entonces muchos que han llegado en realidad no eran <↑>/ no era ese el mal que tenían <↑>//.

⁷ Cf. el ejemplo (22) en 1.3.2.3.

127♀G: <rep> No era ese el mal </rep> sino que es muy común por ejemplo la demencia senil <↑>/.

♀N: <#> Um jum <↓>/. </#> [cinta 101]

En (7) podemos observar cómo ambas participantes tienen muchas oportunidades de tomar el turno sin problemas, con tres turnos de cada una, además de dos pseudo-turnos de realimentación. Esto se debe a que en las conversaciones diádicas, el patrón del cambio de los turnos tiende a ser *ABABAB*. Es notable que en la cinta [101] hay muy pocos casos de interrupciones, y las superposiciones suelen ser realimentaciones o complementos al turno del hablante. Veamos:

- (8) 39♀G: entonces quiere hacer <fi> unas unas lámparas de <↓>/ de </fi> emplomado <↓>/ ves esas típicas de <+> y le encantan y ha hecho cosas muy bonitas <↓>/ lo que pasa es que ha estado ocupadísimo <fi> pero <↓>/ pero </fi> dice <cita> no pues [después] <↑>/.

♀N: <#>[Para el comedor] <↑>/. </#>

39♀G: algo <rep> para el comedor </rep> o algo así <↑>/ se vería precioso <↑>/ aparte que eso es <!> carisísimo </!> <↓>/ <tos> el otro día [---fuimos---] a ver este <↓>/ como vamos a poner la mesa de regalos en <↓>/ <refuerzo> en </refuerzo> Liverpool <↑>/ porque pues <'ps> no sé de quién más tenga mesa <↑>/ hay tiendas pero son muy caras <↓>/.

♀N: <#> [---Sí---] <↓>/. </#>

♀N: <#> Um jum <↓>/. </#>.

39♀G: de las que ofrecen mesa de regalos la más económica es Liverpool <↓>/. entonces este <↓>/ y aún así es carísimo <↓>/.

♀N: <#> Sí <↑>/. </#> [cinta 101]

En el ejemplo (8) las dos intervenciones superpuestas de ♀N, “para el comedor” y “sí”, sirven de complemento y realimentación al turno 39 de ♀G. Obsérvese que la repetición de ♀G, “para el comedor” confirma la complementación del pseudo-turno de ♀N.

A partir de las conversaciones triádicas, la dinámica conversacional cambia, y las oportunidades de tener acceso al turno disminuyen. Sea:

- (9) 80♂G: Por qué estaba enojada <↑>/?

- 81 ♂F: Es que no me apuraba yo <↑>//.
- 82 ♂A: Ese cuate no se apura <↓>//. <risas>
- 83 ♂G: Y ♂R también <↑>//.
- 84 ♂F: <rep> El ♂R </rep> <↓>/ y le [---valió igual---] <↑>//.
- 85 ♂G: [---El ♂D---] <↑>//.
- 86 ♂A: Oye <↑>/ por qué [---son tan irresponsables---] <↑>/.
- 87 ♂F: [---Dicen que nos pasó <↑>/ él me calla---] <xxx> <↓>//.
- 86 ♂A: <reciclado> por qué son tan irresponsables </reciclado> <↓>//?
- 88 ♂F: Es que no fue <↑>/ no sé de [---pronto <↑>/ <+> yo de pronto me puse a pelear con ♀M---] <↓>//.
- 89 ♂A: [---Yo ese grupo <↓>/ <xx> el que llegaba---] tarde no tocaba ni cantaba <↑>//.
- 90 ♂F: Sí <↑>// no <↑>/ pero es que <↓>/ no <refuerzo> no no </refuerzo> llegamos tarde <↓>/ sí nos dio tiempo <↓>/ lo que pasa es que <↓>/ <...> y no sé quién más <↑>//.
- 91 ♂A: Pórtate bien <↑>/ ♂F <↓>//. [cinta 106]

La conversación triádica en (9) no sigue el patrón *ABCABC* inicial, pues a partir del turno 85 los participantes intervienen al azar y en tres ocasiones mediante la superposición de turnos. El hablante ♂G interviene en tres turnos, mientras que ♂F y ♂A sólo en cuatro. En el turno 86, ♂A retoma el turno mediante <reciclado>, debido a la interrupción de ♂F, “Dicen que nos pasó, él me calla”. En contraste con las conversaciones diádicas, la presencia de una tercera persona conlleva una mayor competencia y lucha para poder apropiarse de la palabra en el espacio conversatorio.

Por otra parte, en los grupos grandes (entre seis y doce personas), los participantes tienen aún menos oportunidad de acceso al turno, lo cual contribuye a una mayor frecuencia de superposición o de cambio de tema, en la lucha por el espacio conversacional, a menos que formen subgrupos conversatorios, originándose con ello conversaciones simultáneas, como la siguiente, en la sala-comedor:

- (10) 671 ♀N: Chocolate y yogurt no va <↑>/ el yogurt solito <↓>/ con chocolate queda feo <↑>//.
- ♀Ja: <#> <risa> </#>

672♀S: Pero leche con <lento>
chocolate <'chapalate> cuando te
acabes <↑>//.

673♀N: Leche con qué <↑>//?

674♀S: <refuerzo> Con chocolate
<'chapalate> cuando tú te acabes
<↑>//.

675♀N: <rep> Chapalate </rep>
<↑> sí <↑>>//?

676♀S: <refuerzo> O cuando tú te
acabes <refuerzo> <↓>//.

677♀N: Ah bueno <↓> cuando te
acabes el [yogurt sí] <↑>//.

♀C: <#> <rep> [Chacalate
</rep> le dicen] <↓>//.

♀H: <#> Chapalate <↓>//. </#>

672♂A: <canto> Todo el viento </canto>

673♀Ja: No me gusta nada el nombre <fi>
esa de esa de esa </fi> banda <↓>//.

674♀H: De quién <↑>//?

675♀Ja: De esa banda <↑>//.

676♀H: Es un fandango [---<...> es una
obra---] que <...> la universidad cada año
<→>//.

677♂A: [---Sí <↑>/ el miércoles---] <↑>//
<reciclado> miércoles </reciclado> 28 de
octubre o jueves 29 <↓>//. [cinta 112]

En (10), de un grupo de siete interlocutores se forman dos conversaciones simultáneas, permitiendo una mayor participación en un espacio muy corto. A la izquierda, habla la analista, ♀N, con la niña ♀S, la informante principal, además de tres participaciones de realimentación, de ♀J, ♀C y ♀H. A la derecha, ♂A inicia un canto, que queda en suspenso, y enseguida ♀J propone como tema de conversación una banda musical. Luego ♀H (turnos 274 y 276) participa en respuesta al tema propuesto por ♀J. Se observa, además, una interrupción de ♂A, que inicia un tema nuevo, sobre el día en que salió en el periódico la foto de su presentación. Es notable que, después de la conversación simultánea, ♀H se incorpora a la conversación general entre su hija ♀S y la analista, con la realimentación. "chapalate", como aclaración de la pronunciación de su hija ♀S para "chocolate".

- (11) 325♂Ju: El día <↑>/ <risa> <reciclado> [---el día </reciclado> que te vayas a titular---]
 <↑>/,
 ♀No,♀I: <#> [---<risa>---] </#>
 326♀No: Mi abuela <'abue> <↓>/--
 325♂Ju: te piden <↓>/ que todo eso
 esté legalizado <↓>// y cuando
 llegues y te digan <↓>/ <...> <↑>/
 pero aquí nunca <xx> nada <↓>/
 <...> y a ver qué haces <↓>/ verdad
 <↑>/ aquí no pasó nada <↓>/ nada
 más <...> dar clase porque <↓>// a la
 hora <x> <↑>/ <...> <↑>/ <...> <↑>/
 <...> <↓>/ pero el acta dice <...>
 <↑>// y es importante desde el
 principio <↓>//.
- 325♀J: <fi> Se <↓>/ se </fi> quedaron
 <xxx> <↑>//.
 326♀N: Ah se fueron <↓>//?
 327♀D: Qué pasó ♀J <↓>/ qué te hace falta
 328♀J: <..> <↓>//.
 329♀D: <...> en otro plato <↓>//.
 330♀J: <xxx> <↑>/ ♀D <↑>/ esos mismos
 para que no ensucies otro plato <↓>//.
 331♀G: <...> <↓>//.
 332♀D: Ya se pusieron en <↓>/ <...> <↑>//.
 [cinta 122]

Capítulo 5 Las Motivaciones

En (11), se trata de un grupo mucho mayor, de doce personas alrededor de la mesa (Figura 2.6.), siendo más justificable y natural que ocurran más conversaciones simultáneas. Es notable que mientras ♂Ju, en un extremo de la mesa, habla sobre los requisitos para titularse, ♀J y ♀N, desde el otro extremo inician otra conversación, a la cual se unen ♀G, que está enfrente de ellas, y ♀D, la anfitriona, quien, de pie sirve la comida. Ninguna de las dos conversaciones simultáneas causa interrupción alguna en la fluidez de las intervenciones. Al dividirse en grupos conversatorios pequeños, los interlocutores tienen más oportunidades de participar, sin que sus intervenciones se consideren como interrupciones de la conversación general. Sin embargo, por momentos sólo hay una conversación en juego, en la que todos los interlocutores están atentos, alrededor de la mesa, a pesar de ser un grupo de doce (Fig. 2.6.). Veamos:

- (12) 462♀G: Le diste un besito y le dijiste que sí <↑>/?
 ♂Ca: <#> <risa> </#>
 463♀C: [=<xxxxxx>=] <↓>/?
 464♂J: [=Se lo man=]--
 ♂Ca: <#> No <↑>/? </#>
 464♂J: <reciclado> se lo mandó </reciclado> por carta <↓>/ era la época de los recados <↑>/ tenía sus <↑>/--
 465♂L: Ya saben cómo se veían mi papá y mi mamá <↑>/?
 464♂J: <+> los alcahuetes <↑>/? mi mamá iba por una banqueta y mi mamá <→>/ <+> mi papá por la otra <↓>/ y así se iban haciendo señas de banqueta a banqueta <↓>/,
 ♀N: <#> <risa> </#>
 464♂J: <...> [---<...>---] <↑>/?
 466♀N: [---Por eso eran los <↓>/ <reciclado> los </reciclado> ojos <↓>/ no---] <↑>/?
 464♂J: y se mandaron <↑>/,
 466♀N: <+> las cerraditas de ojo <↑>/?
 467♂Ca: <xxxx> no <↑>/?
 ♀J: <#> Ándale <↓>/? </#>
 464♂J: <reciclado> y se mandaron </reciclado> recados con quiénes mamá <'má> <↓>/? <+> quién te llevaba los recados <↓>/?
 ♀C: <#> <rep> Los recados </rep> <↑>/? </#>
 ♂J: <#> Sí <↑>/? </#>
 468♀C: Tu prima ♀I <↑>/?

- Todos:** <#> A<:::>h <↑>//. <risas> </#>
 468♀C: ya murió <↑>//.
 469♀N: Ya cayó <↑>//.
 470♂J: De que espero en el capulín a las siete de la noche <↓>/ ándale <↓>//,
Todos: <#> Uy <↑>//. </#>
 470♂J: verdad <↑>//?
 471♀C: No era en la noche <↓>//.
 ♂J: <#> No <↑>//? </#>
 ♂E: <#> <risa> </#>
 472♂J: Era de día la cosa <↑>//? [cinta 122]

En el ejemplo (12) los doce interlocutores están atentos al tema de la “cerrada de ojo” de la mamá, iniciado desde el turno 439⁸, propuesto por ♀N. En el turno 464, ♂J orienta el tema de la conversación hacia “los recados y las cartas”. Hay un solo caso de superposición, sin embargo, el turno 464 de ♂J es interrumpido en tres ocasiones. Primero le interrumpe su hermano ♂L, en 465, para proponer otro tema relacionado, mediante la pregunta “Ya saben cómo se veían mi mamá y mi papá?”. Es notable que el verbo está conjugado en la tercera persona del plural, señalando que la pregunta está dirigida a todos los participantes. Enseguida, ♂J retoma su turno 464 y sigue dirigiendo el desarrollo de la conversación, hasta que vuelve a ser interrumpido por la superposición del turno 466 de ♀N. “por eso eran los. los ojos, no?” y luego, ♀N se aprovecha de la pausa de ♂J para explicar que al decir “los ojos”, se refiere a “las cerraditas de ojo”. Por fin, ♂J logra terminar su turno 464 mediante <reciclado>, “y se mandaron recados con quiénes, má?”, seguido de la reformulación, para reforzar la pregunta, “quién te llevaba los recados?”. Ante la respuesta de la madre, “Tu prima ♀I”, todos los interlocutores se unen en coro, “Ah<:::~>”, como realimentación de lo que dijo la madre. Más adelante, se repite esa participación coral, después del comentario de ♂J, “De que espero en el capulín a las siete de la

⁸ No se incluye el texto completo por razones de espacio.

noche. ándale”, con la realimentación “Uy”, nuevamente en señal de participación interesada y atenta al tema en discusión, es decir, participación colaborativa. No obstante, no siempre se da la participación de manera colaborativa. Como observaremos en las siguientes dos secciones, los interlocutores pueden señalar su participación en una conversación de dos maneras, *colaborando* o *compitiendo*. Veamos si realmente se trata de dos actividades distintas.

5.1. PARTICIPAR COLABORANDO

Al retomar el concepto del “Principio de Cooperación” de Grice, “Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged” (1975:45), podemos decir que la *participación colaborativa* se relaciona con el deseo de involucrarse en un intercambio de manera coherente y relevante, como lo expresa la máxima de relación: “Di cosas relevantes” (Grice 1975:46), con el objetivo de contribuir conjuntamente al desarrollo del tema en discusión, y suele darse mediante superposiciones, sin ningún intento de arrebatar el turno al otro interlocutor. Esto quiere decir que un turno puede ser compartido, pues permite el uso de la palabra a varias personas al mismo tiempo (Tannen 1994:62, Edelsky 1993:189). Por lo tanto, la interrupción puede ser colaborativa al estar motivada por el deseo de complementar el turno del hablante, y tiende a surgir cuando algún oyente tiene un comentario que agregar relacionado con lo dicho por el hablante en turno. Los participantes señalan su interés entusiasta en participar mediante el estilo de *alto involucramiento*, con un ritmo más acelerado y la superposición de los

turnos. En estos casos, puede darse un *dúo*⁹ conversacional, la superposición de dos turnos que se complementan de manera colaborativa. De acuerdo con Falk (1979,1980:507-508), un *dúo conversacional* requiere de cuatro condiciones para su ejecución: los interlocutores deben a) tener conocimiento mutuo del tema de conversación, autoridad equivalente para expresar ese conocimiento y un sentido de camaradería entre ellos; b) compartir la misma meta comunicativa; c) dirigirse a un auditorio mutuo, no a sí mismos; y d) dar a entender que cada una de sus contribuciones cuenta por los dos, de manera que ambos son co-hablaantes en la construcción de un solo turno. Las parejas son los candidatos principales para el *dúo conversacional*, pues se conocen muy bien, y comparten mucha información. Un caso muy marcado en la muestra es de una pareja, en conversación con otra pareja, que constantemente complementa los turnos con comentarios, resultando una construcción colaborativa de las narraciones. Veamos:

- (13) 129♂R: [Y este] último no <↑>/ que no era muy fino pero <↓>/,
 ♀A: <#> Pero estaba simpático <↓>/. </#>
 130♀N: Pero entonces no era bravo <↓>/ sí lo [---pudieron robar---] <↑>/.
 ♂R: <#> [---Sí---] <↓>/. </#>
 131♂R: Lo que pasa es que como no salía <↑>/,
 132♀A: <rep> Nunca había [---salido---] </rep> <↓>/.
 131♂R: [---entonces::---] [---reciclado> salió </reciclado> y <rep> se alocó </rep>--]
 --] y dijo <↓>/ <cita> pues <‘ps> la calle </cita>/ no <↑>/?
 132♀A: [---se alocó por allí---] <↓>/.
 133♀N: No [---<...> regresó---] <↑>/?
 134♂R: [---Pues <‘ps> es como cualquier---] <↑>/,
 135♀A: Alguien lo <↓>/ <+> se lo llevó <↑>/ [---porque ♂1 fue muy rápido---] a
 buscarlo <↓>/ [---<...>---] <↑>/ y ya <↑>/ [---<...> desapareció---] <↑>/.
 ♂R: <#> [---Se lo pescó---] <↓>/. </#> [cinta 102]

⁹ El *DEUM* define *dúo* como una “composición musical para dos voces o instrumentos con o sin acompañamiento: ‘Tocaron un *dúo* para violín y viola de Manuel M. Ponce’, 2. Grupo o conjunto formado por dos personas, generalmente por dos intérpretes; dueto: *el dúo de guitarristas Castañón-Bañuelos*, 3. *A dúo* Entre dos voces o instrumentos: *cantar a dúo*” (1996).

Es notable cómo tanto ♂R como ♀A contribuyen mutuamente en la construcción de la narración acerca del perro, pues sus intervenciones semejan ecos, por las repeticiones o reformulaciones del co-hablante, y el <reciclado> de ♂R, como en la ejecución de un *dúo conversacional*, refleja un uso compartido de la palabra:

Como no salía	⇒	nunca había salido	⇒	entonces salió
y se alocó por allí	⇒	y se alocó		-----
se lo llevó	⇒	se lo pescó		-----

El ejemplo (13) nos muestra que la colaboración no es una estrategia exclusiva del discurso femenino, como señalan algunos estudios¹⁰, pues se observa el estilo colaborativo tanto de una mujer como de un hombre en un grupo mixto. Más bien el factor que favorece la colaboración es la relación íntima y solidaria entre los participantes¹¹.

- (14) 145♂R: Luego dijo este ♂I <↑>/ <cita> creo aquí la naturaleza se equivocó contigo </cita> <↑>/,
 ♀A: <#> <risas> </#>
 145♂R: en vez de burro [---me traes perro---] <↓>//.
 146♀A: [---Eres un <rep> burro </rep>---] <↓>//. <risas>
 ♂R: <#> Sí <↑>//. </#> [cinta 102]

Nuevamente, en el ejemplo (14), la pareja sigue su *dúo conversacional*, pues el turno 146 de ♀A es un eco del final del turno 145, “en vez de burro” y la repetición, “eres un burro”.

El *dúo* puede extenderse a otros participantes, en la formación de un *trío*. Por ejemplo:

- (15) 173♀A: Pues estaba <!> grande </!>/ de que se <↓>/ <+> es que como yo creo que <fi> lo <↓>/ lo <↓>/ </fi> <+> se le fue [---y quedó mal parado <fi> el <↓>/ el </fi> hueso]--- <↑>/.
 174♂R: [---<xxx> el tuétano <↓>// <reciclado> <xxx> el tuétano---] <↓>/,
 ♀N: <#> Ah <↑>//. </#>

¹⁰ Jones (1980), Coates (1993, 1997a, 1997b), Kalčík (1975), Nelson (1988).

¹¹ Coates (1996:304, nota 2) mismo admite que también las parejas casadas y amigos/as en grupos mixtos hablan conjuntamente, de una manera más unificada. Incluso cita el artículo de Falk (1980), que discuto arriba, como ejemplo de un estudio del habla unificada de las parejas.

- 173♀A: entonces [---no le cabía---] [---para tragar---] <↑>/,
 174♂R: [---<xx> el hueso <xx>---] <↓>//.
 175♀N: [---De los chamorros---] <↓>//?
 ♂R: <#> Ajá <↑>//. </#>
 ♀N: <#> Ajá <→>//. </#>
 173♀A: no pero era un perrotototote <↓>/ entonces era un huesotote <↓>/ y era un hocicotote <↓>/ <risas>, [cinta 102]

En (15) se observa cómo el *dúo* se vuelve *trío*, pues ahora son tres hablantes quienes participan simultáneamente, la pareja ♀A y ♂R, y la amiga ♀N, en una construcción colaborativa del turno, debido a que las tres aportaciones contribuyen a la narración sobre el perro y el hueso. En este *trío* conversacional, el auditorio mutuo sería el esposo de ♀N, que no participa en ese segmento.

Ahora bien, como ya se había comentado en 4.3.4., además de la relación de pareja, la relación muy íntima entre amigas de igual modo puede propiciar la construcción de los turnos de manera colaborativa, semejante al *dúo conversacional* de la pareja¹². Obsérvese:

- (16) 243♀C: Bueno <↓> ♀M tiene un perro también divino eh <↑>/? yo amo a ese [perro] <↓>//.
 244♀M: [Está tan] feo que es [bonito no] <↑>//?
 245♀C: <rep>[Está feo] </rep> <↓>te da una estética tan extraña <↓>/ es un bull terrier no <↑>/,
 ♀M: <#> <rep> Es un bull terrier </rep> <↓>//. </#>
 245♀C: pero está <!> hermoso </!> <↓>// es <→>/ [---una fuerza---] <↓>/ bueno <!>la cola </!> <↑>/,
 246♀M: [---Son muy musculosos---] <↓>//.
 245♀C: [---o sea te da un colaso <↑>/ y te lastima---] <↓>//.
 247♀M: [---No<: <→>/ <rep> un colaso </rep> <↑>/ y duele horrible eh---] <↑>// sí <↑>//. [cinta 130]

En (16) tanto ♀M como ♀C complementan el turno mutuamente, en forma de un dúo conversacional, por medio de las repeticiones, realimentaciones y reformulaciones:

¹² A pesar de que los ejemplos de Falk son básicamente de parejas, la ilustración inicial que utiliza para presentar el concepto de *dúo conversacional* es de madre e hija (1980:507-508), que, de manera similar, puede representar una relación cercana.

está tan feo	⇒	está feo
es un bull terrier no?	⇒	es un bull terrier
es una fuerza	⇒	son muy musculosos
te da un colaso y te lastima	⇒	no, un colaso y duele horrible

Sin embargo, puede considerarse que la colaboración tiene a veces un matiz de competencia en cuanto a quién cuenta mejor la narración, quién recuerda mejor los detalles, quién tiene los hechos más claros. Veamos:

- (17) 148♂R: No hombre <↑> / [---qué se van a---] atrever a sacarla <↓> / pero él empezó a <↓> =
 ♀A: [---Eso <x>---] <↓> //.
 149♀A: =No <↑> / <rep> empezó </rep> <↑> / como a toser <↓> /.
 148♂R: y quería <↓> /,
 149♀A: y ya [---logró echarla---] <↓> //.
 148♂R: [---volver así---] <↑> / hasta que ya la aventó <↑> / y cuando la avienta dice <↓> /
 <cita> <!> ah otra vez </!> </cita> / <↑> //.
 ♂E: <risas>
 150♀A: **Por eso** ♂I decía que <↓> // la naturaleza se equivocó con él <↑> / <!> no era un perro <↓> / era un burro </!> <↓> // [cinta 102]

Obsérvese en (17) cómo ♀A no espera que ♂R termine la frase “empezó a” en el turno 148, y toma el turno mediante enganche (=), “empezó como a toser”. Luego ♂R retoma el turno, “y quería”, y enseguida ♀A continúa el turno 149, pero adelantando la información, con el verbo *logró*, en pretérito, marcando el término de la acción. En contraste, el verbo *quería*, en imperfecto, señala la intención de una acción aún no realizada. Después, ♂R vuelve a retomar su turno para terminar la intervención, pero con más detalles y más colorido “volver así hasta que ya la aventó y cuando la avienta dice, ¡ah otra vez!”. ♀A concluye ese segmento narrativo con un comentario final, iniciando el turno 150 con el marcador conector consecutivo *por eso*, haciendo referencia al turno 145 mencionado en el ejemplo (13) arriba, “♂I decía que la naturaleza se equivocó con él, no era un perro, era un burro”.

- (18) 300♀C: Pero a mí de pronto la dueña me dijo <↓/> </cita> <!/> ay mira lo que le encanta hacer a este Dustin así </!/> <↑/> </cita> pues lo mete en una bolsa de esas de la <↓/> <+> cuando uno compra ropa y te dan una bolsa de papel de estrasa o lo que sea <↓/> y entonces lo paseaba así no <↑/> no le gustaba salir a caminar al gato sino que le gustaba [---salir en bol<↑>sa---] <↓/>/,
 301♀M: [---En bolsa---] o en caja también son felices escondidos en las cajas <↓/> y [--- entonces <xxx> este---] <↓/>/,
 300♀C: [---y de pronto sacaba---] la cabecita así con las patas bueno <↓/> me partió el corazón <↓/> yo dije amo este gato <↓/> este gato es perro o qué le pasa <↓/>/,
 ♂J: <#> <risa> </#>
 300♀C: además chistosísimo porque llegaba su dueño <+> el otro dueño <↑/> le brincaba le saltaba le hacía <↑/> o sea como perro <↓/> </fi> yo así yo </fi> me impacté <↑/> este <refuerzo> este </refuerzo> gato está muy extraño o sea <↑/>/. [cinta 130]

De igual manera, en (18), ♀M, la amiga íntima de ♀C, trata de superar la información de ♀C acerca de los gatos, agregando más detalles en el turno 301, sobre el hecho de que a los gatos no sólo les gusta salir en bolsa, sino también esconderse en cajas. Asimismo, ♀M trata de mantener el turno mediante los marcadores conectores *y entonces* y el metadiscursivo *este*. Sin embargo, ♀C se sirve de la interrupción y del marcador conectivo *y* para retomar el turno perdido, y logra terminarlo sin más comentarios de ♀M.

En resumen, podemos decir que la participación colaborativa es más propicia en relaciones íntimas y solidarias, entre parejas o amistades muy cercanas, debido a que comparten un conocimiento acerca del tema conversado. El uso de la palabra es compartido, permitiendo la superposición de dos o más turnos, con el mismo propósito de conversar sobre un tema en conjunto. Es menos probable que se dé la participación colaborativa en relaciones asimétricas, precisamente debido a la relación de poder, marcada por la distancia entre participantes con un menor grado de saber compartido. A continuación veremos como la participación competitiva es menos colaborativa.

5.3. PARTICIPAR COMPITIENDO

Detrás de la participación competitiva yace un supuesto cultural acerca del uso de la palabra:

Debe hablar una persona a la vez (Carreño 1957:208). Veamos:

- (19) 1♂Jesucristo: Nadie enciende una lámpara para taparla con una olla, o para ponerla debajo de la cama, sino que la pone en un lugar alto para que las personas que entren puedan--
2♀Holly: ¡Ver hacia donde van!
3♂Jesucristo: No, *lo que iba a decir es*, para que las personas que entren puedan--
4♀Holly: ¡Ver quien más está en la sala!
5♂Jesucristo: No, *lo que quiero decir es*, para que las personas que entren--
6♀Holly: ¡No se tropiecen con una silla o algo!
7♂Jesucristo: ¡*Déjame terminar mi frase!* No lo entiendes, ¿verdad? y nunca lo entenderás ¡a menos que me dejes terminar mi frase! ¡*Escúchame!* Estoy hablando acerca de la luz, acerca del concepto de evangelismo, acerca de mostrar cómo eres como creyente. *Lo que intentaba decir era*: para que las personas que entren puedan ver la luz. (Vecchio 2001:26, traducción y énfasis mío)

En el ejemplo (19), se percibe en la conversación hipotética entre Jesucristo y Holly una constante lucha por el turno, pues es evidente que Jesucristo interpreta las intervenciones de Holly como interrupciones, en lugar de complementación de sus turnos. Frases como “déjame terminar mi frase” y “escúchame”, atribuidas a Jesucristo, son muy propias de personas que interpretan el uso de la palabra como único. No se conforman con el control del turno terrenal, sino que lo aplican también ¡al turno celestial! Como consecuencia, se interpretan intentos de complementación y construcción colaborativa, como las de Holly en (19), como competencia por el turno¹³. En su artículo, “Why do we interrupt each other?”, la misma autora, Holly Vecchio (2001:25), confiesa ser una constante interruptora en las conversaciones, y responde a la

¹³ En esa misma línea, Carreño advierte que “cuando la persona que narra se detenga algunos instantes, tratando de recordar algo que ha olvidado y que nosotros sepamos, abtengámonos [sic] de auxiliar su memoria, especialmente si fuere superior a nosotros” (1957:232).

pregunta con los siguientes motivos: queremos poder y control o, al inflar nuestro ego, queremos afirmar nuestra existencia.

Una de las formas más extremas de la participación competitiva es el modelo de producción secuencial, propuesto por Sacks *et al.* (1974) y descrito en detalle en 1.3.2. Al dar por supuesto el uso único de la palabra, inevitablemente surge la lucha por el espacio conversacional, en forma de un *duelo conversacional*, opuesto al *díalo conversacional* descrito en la sección anterior. Un *duelo*¹⁴ *conversacional* comprende la competencia de dos personas por el turno, y como consecuencia, suele darse la superposición de los turnos. Pueden, además, surgir marcadores reiterativos como <reciclado> (repeticiones propias en casos de superposición), y paralingüísticos como <crescendo> (un aumento en el volumen de la voz).

Hay diferentes maneras de participar compitiendo, pero la mayoría se relaciona con la superposición de los turnos, especialmente la interrupción. Primeramente, describiré cómo los interlocutores resuelven el estado de superposición, en este caso, cómo negocian las interrupciones y, por último, detallaré el uso del cambio de tema, la narración, las repeticiones y la chanza como estrategias de competencia por la toma del turno.

5.3.1. La negociación de las interrupciones

En esta sección, el análisis de las interrupciones tiene el propósito de describir los procedimientos empleados por los hablantes para resolver el estado de superposición, es decir,

¹⁴ El *DEUM* define *duelo* como el “combate o competencia entre dos personas o grupos para determinar cuál es el mejor en algo: *duelo de campeones*, *duelo por el primer lugar*”, y “combate entre dos personas que se han propuesto pelear, generalmente por motivos de honor y de acuerdo con ciertas reglas: *duelo a muerte*, *batirse en duelo*, *retar a duelo*” (1996, s.v.).

cuando dos turnos siguen al mismo tiempo, adaptando la propuesta de Jefferson y Schegloff (1975) y West (1979), ilustrada en la *Figura 5.1*. Si un interlocutor interrumpe, es porque tiene un motivo para hacerlo. Como el turno tiende a ser controlado mediante el mantenimiento del turno (4.2.), si un participante quiere tener acceso al turno, una opción es interrumpir. En su estudio de la negociación de las interrupciones, West (1979:94) ha concluido que los hablantes tienden a resolver las superposiciones de manera menos impositiva, observando las reglas de cortesía, debido a que se trataba de grabaciones entre personas que no se conocían con anterioridad. Según la autora, se esperaría mayor demostración de conflicto y competencia en situaciones más ordinarias, entre personas conocidas. Por lo tanto, como hipótesis, se espera que la negociación sea más competitiva que colaborativa, debido a que las grabaciones son de conversaciones ordinarias. Cabe esperar que los hablantes ejerzan mayor imposición de su derecho al turno, especialmente las mujeres, porque los hombres tienden a controlar los turnos mediante el mantenimiento del turno, mientras que ellas son las que más interrumpen como estrategia para tomar el turno (4.1.2.3.).

Como podemos observar en la *Figura 5.1.*, la negociación de las interrupciones comprende dos procedimientos: uno para *resolver* la interrupción y otro para *recuperar* las emisiones interrumpidas. Tanto las resoluciones como las recuperaciones están ordenadas en un continuo, de *menos a más* impositivo, de acuerdo con el grado de imposición que ejercen los hablantes para negociar las superposiciones. Por *impositivo*¹⁵, en este caso, entiendo el ejercicio

¹⁵ El término utilizado por West (1979), *assertive*, “inclined to bold or confident assertion; aggressively self-assured”, y el verbo *assert*, “to defend or maintain one’s rights” (*The American Heritage Dictionary of the English Language*, 1992), son problemáticos en su traducción al español, debido a que *asertivo* se refiere a lo afirmativo, relacionado con la

imperturbable de los derechos a tomar el turno. Los hablantes pueden seleccionar cualquiera de tres resoluciones: *abandono*, *término en superposición* o *competencia/continuación*. El *abandono* del turno es el procedimiento menos impositivo, pues el hablante cede sus derechos del turno al otro hablante.

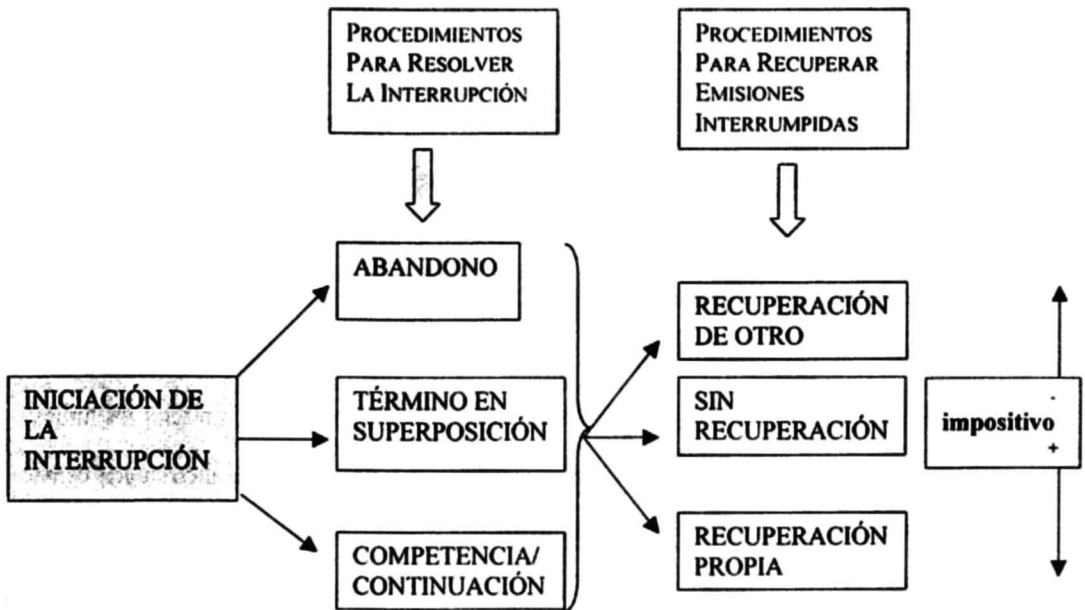


Figura 5.1. Negociación de las interrupciones (West 1979:87).

- (20) 23♀C: <reciclado> mucho </reciclado> <↓>// me querían y yo los quería porque como ellos no tuvieron hijas sino tres [---hombres---] nada más <↑>/,
 ♀N: <#> [---Ah<::>---] <→>//. </#>
 23♀C: entonces <tonces> [---la hermana de ---]--
 24♀N: [---Ah<::>] pues si <↑>/ era usted <‘uste>---] la hija <↑>//?
 25♀C: Sí <↑>// <fi> y y </fi> este <↓>/ y yo fui la primer nuera <↑>//. [cinta 129]

veracidad de cierta cosa (DRAE 1992). El verbo *assert* puede traducirse como “hacer valer (derechos)” o “imponerse” (Pequeño Larousse Español-Inglés 1982). En el contexto de la negociación de las interrupciones, me adscribo al término *impositivo*.

Obsérvese cómo ♀C abandona el turno 23, dejando el grupo fónico trunco, “la hermana de--” y como consecuencia cede el turno a ♀N.

El término en superposición, donde los dos turnos empleados llegan hasta el final en superposición, es decir, ambos siguen al mismo tiempo, es evidencia de que la interrupción no afectó la calidad del turno.

- (21) 276♂J: No <refuerzo> no no </refuerzo> <↑> a veces es muy difícil porque <↓>/ [--- simplemente los---] períodos de estudio para cada lugar son muy distintos <↓>//.
 277♀E: [---Por eso es la dificultad---] <↑>//.
 278♀E: Por eso es que parece que está un poco [caótico] <↑>//. [cinta 125]

En (20), ambos turnos llegan a su término en superposición, sin ninguna recuperación, evidencia de que la interrupción de ♀E no afectó el turno del hablante ♂J.

Y, por último, la competencia/continuación demuestra el mayor grado de imposición en un duelo conversacional, donde dos hablantes compiten por el turno.

- (22) 40♀E: No <↑>/ si <↑>/ no <↑>/ o sea <↓>/ porque en realidad no has tenido bajas calificaciones <↓>//.
 41♀J: No <↑>//?
 42♀A: Cómo crees <↑>/ qué te sacaste <↓>//?
 43♀E: O sea <↓>/ <reciclado> [---o sea </reciclado> <↓>/ <crescendo> bajas calificaciones </crescendo> <↑>/ para---] otros <reciclado> bajas calificaciones </reciclado> es no sacar ya el cien <↑>/ como yo <↑>/ <risas> sí o no <↓>/ o sea feo <↓>//.
 44♀J: [---No <reciclado> no </reciclado> <→>/ es que <reciclado> no </reciclado> <...>---] <↓>//.
 45♀A: No si <↑>/ claro <↓>/ ya <refuerzo> ya </refuerzo> <↑>//.
 46♀E: O sea <refuerzo> o sea </refuerzo> <↓>/ esta ♀J va a creer <fi> que que </fi> vas a sacar seis o siete <↑>/ o sea no <↑>/ pero <refuerzo> pero </refuerzo> [---porque <...>---] <↓>//.
 47♀A: [---Aquí baja calificación es siete---] <↓>//.
 ♀E: <#> Si <↑>//. </#>
 47♀A: es reprobación ya <↓>/ digo <+> reprobada <↓>//. [cinta 107]

En (22) podemos observar cómo ♀E y ♀J compiten por el turno. ♀E inicia el turno 43 con el marcador discursivo reformulador *o sea*, como una explicación del final del turno 40, específicamente, de la frase “bajas calificaciones”. Parece ser que “no había terminado de decir todo lo necesario” (máxima de Cantidad). Evidencia del duelo es la superposición de los turnos 43 y 44, las repeticiones, <reciclado>, tanto de ♀E como de ♀J, y el aumento en el volumen de la voz de ♀E, <crescendo>.

La recuperación de las emisiones interrumpidas puede darse mediante la *recuperación de otro*, donde el hablante ejerce un menor grado de imposición, al incorporar porciones del turno superpuesto del otro hablante y, como consecuencia, ratifica el derecho del otro hablante a tomar la palabra.

- (23) 257 ♂R: sí <↑>/ y entonces sí <↑>/ así <↑>/ um jum <↑>/ ahorita estos <↑>/ lo que salga así de que [---se quedó <↑>// o sea---] <↓>/ <rep> no se los roban <↓>/ comen de todo </rep> <↓>/ este <↓>/ dice que es más noble todavía un perro así <↓>/ o sea te <↓>// <+> si alguien te quiere agredir <↑>/ es más fácil que te defienda un perro de esos <↓>//
 258 ♂E: [---No se <reciclado> no se </reciclado> los roban <↑>/ no <↓>/ <+> comen de todo---] <↑>//
 ♂E: <#> <risa> </#>
 259 ♀N: Entonces es mejor como vigilante <↑>//. [cinta 102]

En (23) ♂R recupera el turno de ♂E casi en su totalidad, repitiéndolo como un eco, “no se los roban, comen de todo”, y prosigue con su turno. Da la impresión de que eran justamente las palabras que buscaba para completar el turno.

Al otro extremo, el hablante puede repetir porciones de su propio turno, o volver a empezar, desempeñando el mayor grado de imposición en la *recuperación propia*. El término medio impositivo, *sin recuperación*, descarta la necesidad de reparación o restauración de las emisiones superpuestas de ambos hablantes, no habiendo ninguna repetición o reinicio.

- (24) 36♀D: Pero si fue a hacer su último <↓>/ [---pues ya no <↑>/ <xx>---] <↓>//.
 37♀N: [---Ah <→>/ saltó <↑>/ nada más <reciclado> saltó </reciclado> esc---] <↓>/ y o sea fue cuando <reciclado> saltó </reciclado> <↑>/ quién sabe cómo <reciclado> saltó </reciclado> y cayó todo mal <↑>/ se levantó y caminó <↑>/ pero fue donde llegó allí nada más allí afuera <fi> de la de la </fi> fosa <↑>//. [cinta 103]

El turno de la hija, ♀N, es más impositivo que el de su madre, ♀D, al recuperar fragmentos de su propio turno mediante <reciclado>, mientras que ♀D termina el turno 36 sin ninguna recuperación.

En los datos analizados, el patrón más común en la negociación de las interrupciones es *término en superposición* (1133 casos) y *sin recuperación* (1209), y el menos común, el *abandono* del turno (141) con *recuperación de otro* (57). Esto quiere decir que los hablantes se imponen en un término medio, evitando los procedimientos de los extremos en la escala impositiva (Figura 5.1.), es decir, el *abandono* y la *recuperación de otro* (- impositivo) o la *competencia/continuación* y la *recuperación propia* (+ impositivo). Ahora bien, en general, tanto hombres como mujeres compiten por el turno (*competencia/continuación*) en forma básicamente equitativa (148 las mujeres, 145 los hombres). Sin embargo, las mujeres compiten más por el turno en grupos mixtos (79 vs. 69), mientras que los hombres lo hacen en grupos homogéneos (76 vs. 69). Asimismo, en la *recuperación propia* tanto hombres como mujeres demuestran un patrón similar (148 las mujeres, 146 los hombres), aunque el de las mujeres es el mismo, tanto en grupos homogéneos como en grupos mixtos (74 y 74); por el contrario, los hombres tienen una mayor incidencia en grupos mixtos (77 vs. 69 en grupos homogéneos). La *recuperación de otro* es mucho más frecuente en grupos mixtos, tanto para hombres como para mujeres (26, hombres. 16, mujeres vs. 4, hombres y 9, mujeres), si bien destacan los hombres.

En resumen, podemos decir que, contrariamente a lo esperado, la negociación de las interrupciones tiende a ser más colaborativa que competitiva, y que la diferencia en cuanto a género no es significativa. Como en los resultados de West (1979), los participantes tienden más a negociar las interrupciones de acuerdo con las reglas de cortesía, a pesar de encontrarse en situaciones ordinarias y entre personas conocidas. Es más importante salvaguardar la imagen tanto de uno mismo como de los demás participantes, que ejercer una mayor imposición del turno. Al dar preferencia a la cortesía, los interlocutores siguen los rituales compartidos y establecidos por la cultura a la cual pertenecen. Esto nos lleva a disentir de Zimmerman y West (1975 y 1983), y a concluir que las interrupciones pueden tener doble función: señalar el dominio de un participante sobre otro y señalar la participación activa de los demás interlocutores. En 5.2. ya se ha descrito la participación colaborativa, que incluye los casos de interrupción. En la siguiente sección presentaré las estrategias que se relacionan con el dominio.

5.3.2. Estrategias competitivas

Ahora bien, el cambio de tema, la narración, las repeticiones y la chanza pueden servir como estrategias competitivas por la toma del turno, muchas veces sin la superposición de los turnos.

Cambio de tema

El cambio de tema como estrategia de la toma del turno tiene doble función: desde la marginalidad, cambiar el rumbo de la conversación para poder participar y, desde una posición de dominio, controlar el uso de la palabra (4.2.1.). En ambos casos, surge la competencia por el turno en una forma de duelo, la lucha por la propuesta del tema a discutirse. No obstante, el

primero tiene un matiz más colaborativo, debido a que surge motivado por el deseo de señalar participación. “Di por lo menos algo”. mientras que el segundo está motivado por el control, el dominio. “Cambia el tema para que puedas seguir dominando la conversación”. Cito dos ejemplos del capítulo 4 para hacer notar la diferencia de motivaciones:

- (25) 493♀J: Y tu abuelita se me hace que es <↑>/ Cayosama <↓>/,
 ♂A: <#> Um um <↓>/. </#>
 ♀S: <#> Um um <↓>/. </#>
 493♂J: [---qué te parece---] <↓>/?
 494♀N: [---Te hace---] <↑>/ <reciclado> te hace </reciclado> [---falta el <xx>---] <↑>/?
 495♂A: [---<xx> el---]
 496♀Ja: Porque tiene callos o qué <↑>/?
 ♀C: <#> <risa> </#>
 497♂J: Qué te hace Cay <↓>/ quién es <+> qué hace [Cayosama] <↓>/?
 ◀ 498♀C: [Mira hija] <↓>/? ♀S <↓>/?
 499♀H: Te habla <↓>/?
 498♀C: aquél es nuestro hermano <↓>/.
 500♀S: <...> <↓>/.
 501♀Ja: Y le gusta a mi mamá <↑>/.
 ♀C: <#> <risa> </#>
 502♀S: Qué <↑>/?
 ◀ 503♀C: Ese señor está <‘tá> predicando <↓>/.
 ♀S: <#> Um <↑>/. </#>
 504♀N: No trae su <↓>/ reloj <↑>/ elegante <↓>/ hoy <↑>/?
 505♀Ja: Elegante no pienso <↓>/. [cinta 112]

En (25) el turno 498 se traslapa con el turno 497, en un intento por cambiar el tema, motivado a su vez por el deseo de ♀C de participar. Los personajes de los dibujos animados no le son conocidos, pero el cambio de tema a su programa de televisión favorito de los domingos le permite a ♀C participar más activamente.

- (26) 75♂M: Tú no debieras de preocuparte <↓>/. <risas>
 76♀L: Coma <↓>/ <refuerzo> coma </refuerzo> <↓>/. <risas>
 77♂M: Mira <↓>/--
 ◀ 78♂R: Se le dice en una ocasión este <↓>/ ♂M aquí se sentó [---<...>---] <↑>/.
 79♀I.: [---Le sirvo un pedacito---] para que lo [---repongas <↑> hombre---] <↓>/?

- 80♂I: [---Quién se sentó---] <↑>/?
- 81♂E: [---<...>---] los chapulines <...> <↓>//.
- 82♂R: Sí <→>/ <refuerzo> sí </refuerzo> <→>/ ése era el engaño [---<refuerzo> ése era el engaño </refuerzo>---] <↓>//.
- 83♀Lo: [---Fue a propósito---] <↓>//.
- 84♂M: Sirvete otro <↓>//.
- 85♂R: Estaba muy chiquito <↓>/ por eso se cayó <↑>//.
- 86♀Lo: Ay <→>/ sí lo está haciendo [a propósito] <↓>//.
- 87♂M: [No <↑>/ pero ahora] no te voy a despegar mi ángel de allí <↑>/ <risa> vas a [---decir que---]--
- 88♀L: [---Y va alegre---] <↓>/ <!> míralo </!> <↓>//.
- ◀ 89♂R: **Como aquél que le digo** que metía su dedo ahí en el espinazo <↑>/ dieron de comer espinazo <↑>/ entonces le quiso sacar <fi> el <↓>/ el </fi> <→>/--
- ♂M: <#>Tuétano <↓>//.</#> [cinta135]

Al comparar los ejemplos (25) y (26), se aprecia que, aparentemente los dos cambios de turno en (26) no incluyen elementos competitivos debido a que no hay superposición de los turnos 77-78, y 87-89. Sin embargo, los turnos 77 y 87 son turnos trancos, el primero por el cambio de tema de ♂R, “se le dice en una ocasión”, al aprovechar la pausa de ♂M. Ahora bien, el turno 87 “supuestamente” se trunca por la superposición del turno 88, pero este turno de ♀L tiene una motivación colaborativa, pues es una contribución que se relaciona con el tema en discusión. Después del final del turno 88, ♂R inicia el turno 89 con un cambio de tema, “como aquél que le digo”, dando un matiz competitivo a la toma del turno, pues no le permite a ♂M terminar su turno tranco. A veces la competencia se parece a la colaboración, como sucede con el turno 88, pues, aunque “parece que se están peleando”, realmente es evidencia de *alto involucramiento*, una muestra de interés, de participación. Todo depende de la percepción de los interlocutores, como ilustra el chiste inicial de este capítulo. Según Tannen, la interrupción “is not a mechanical category. It is a matter of individual perceptions of rights and obligations, as they grow out of individual habits and expectations” (1990:192). Esto quiere decir que la colaboración y la

competencia son conceptos más bien subjetivos, que dependen de la percepción de los participantes. Lo que para algunos interlocutores se asemeja a una lucha por el turno, para otros es precisamente evidencia del interés en contribuir a la construcción del turno del hablante.

Narraciones

Las narraciones largas pueden motivar la interrupción y el cambio de tema, debido a que los interlocutores perciben que el hablante en turno “ya dijo todo lo que tenía que decir”, y que ya les toca participar. Este es el caso en la [cinta 117], donde el hijo mayor, ♂H, como miembro funcional de la red familia, domina la conversación mediante narraciones largas. Como consecuencia, el número de interrupciones y cambio de tema es mayor, especialmente de las mujeres, en un intento por tomar el turno. Veamos:

- (27) 516♂H: Una <reciclado> una <...> de las cosas <...> que vimos <...> cuando yo iba del trabajo a la casa <↓>/ terminaba a las diez de la noche <↓>/ casi nueve y media diez <↑>/ este <↓>/ tenía que pasar <fi> por <↓>/ por </fi> las barrancas aquellas <fi> que <↓>/ que </fi> estaban llenas de árboles y de hierbas <↓>/,
- ◀ 517♀C: Aquél es mi suéter <↑>/?
- 516♂H: entonces nos decían que <↓>/,
- ♀N: <#> Um jum <↑>//. </#>
- ◀ 518♀C: Creo que es el rojo <↓>//.
- 516♂H: <reciclado> que allí <↑>/ <+> <fi> y y </fi> eso siempre lo hice con ingenuidad eh <↑>/ nos decían que allí donde pasaba el pozo habían muchos árboles <↓>/ [---de esos árboles se habían colgado en tiempos de la revolución---] <↑>/ <inhalación> [---yo que <...> se mencionaban los colgados---] <↓>/ [---una cosita <↓>/ y que estaba Satanás---] <↑>/ pero que Satanás no <...> <↑>/,
- ◀ 519♀C: [---Ay ♀J <↓>/ ayúdame---] <↓>/,
- ♀J: <#> [---Eh---] <↑>/? </#>
- ◀ 519♀C: [---<...>---] <↓>/?
- 520♀J: [---Sí ya <↑>/ <xx>---] <↑>//.
- ◀ 521♀C: [---Allí está mi pulserita <↑>/ hijo <↓>/ por favor---] <↑>/?
- ♀N: <#> Um <↑>//. </#>
- 516♂H: entonces aunque yo no quisiera se las encierran <↑>//.

♂E: <#> <risa> </#> [cinta 117]

Obsérvese en (27) cómo ♀C cambia el tema cinco veces durante la narración larga de su hijo ♂H, sobre su experiencia de caminar por los barrancos en la noche. En la primera incidencia, en el turno 517, ♀C aprovecha la pausa para hacer una petición indirecta, “¿Aquél es mi suéter?”, para que alguien le dé su suéter. Su hijo ♂H retoma el turno 516 mediante el marcador discursivo *entonces*, que le permite señalar la continuación del turno. En la siguiente pausa surge la realimentación de ♀N, que parece estar dirigida a ♀C, en respuesta a su pregunta en 517. Como no hay ninguna acción directa, que “*alguien* le dé su suéter”, a la petición indirecta, más adelante ♀C interrumpe a su hijo ♂H, ya con una petición directa, dirigida a su hija ♀J, “Ay ♀J, ayúdame”. Esto ocasiona un diálogo corto entre madre e hija, superpuesto a la narración de ♂H, hasta que la hija le responde afirmativamente, “Sí ya”. Sin embargo, la madre persiste en una quinta intervención, en superposición, pero esta vez dirigida a uno de sus dos hijos, probablemente a ♂E, pues ♂H sigue con su narración: “Allí está mi pulserita, *hijo*, por favor”. Es notable la petición indirecta, seguida del atenuante *por favor*, como estrategia de cortesía negativa (Musselman 2000:145), en contraste con la orden directa, dirigida a su hija ♀J, “Ay, ♀J, ayúdame”. Esa diferencia probablemente se deba a que su hijo, además de tener una posición social más alta que su hija, pertenece al núcleo funcional de la red *Familia*, siendo el que controla, decide o dispone para los demás miembros de la red (2.2.2.1.). El cambio de tema en (27) no es para iniciar otra narración, sino para pedir ayuda a su hija y a su otro hijo, ♂E, es decir, para cambiar la atención hacia su esfera, para hablar sobre *sus* necesidades, en resumen, para participar.

Asimismo, el *duelo conversacional* surge en la muestra como competencia para narrar, ejemplificado en la [cinta 112], donde dos niños, hermana y hermano, compiten para narrar un cuento bastante largo¹⁶. Resaltan las repeticiones como evidencia del *duelo conversacional*.

- (28) 705♀S: Yo sé de otras <X calis X> <↑>//.
 706♀N: A ver cuéntame <↑>//.
 707S: Es que <↑>// una banana <↑>/.
 <(sigue la narración)>
 721♀S: y <reciclado> también <‘tamén> </reciclado> hay un <→>/ <+> uno
 <reciclado> uno uno </reciclado> que se llama Lonzata <↑>//.
 ♀N: <#> Ah<::> <↑>//. </#>
 722♂A: Y <refuerzo> y </refuerzo> también tres ositos <↓>//,
 723♀S: Un <crescendo> dos <↑>//,
 722♂A: <refuerzo> tres </refuerzo> <↑>//.
 723♀S: ah sí <↑>/ también <‘tamén> <rep> tres ositos </rep> <↓>/,
 724♂A: Y Bananín <↑>//,
 723♀S: <reciclado> también <‘tamén> tres ositos </reciclado> y otra <refuerzo> otra
 </refuerzo> banana <↑>//,
 724♂A: y la urraca rana Marruca <↓>//,
 723♀S: y <↑>// <silencio> <reciclado> y o- y otra </reciclado> banana que se llama
 Bananín <↑>//,
 724♂A: <refuerzo> y la [---uraca---] rana Marruca </refuerzo> <↓>//.
 ♀N: <#> [---A<:::-->h---] <↑>//. </#>
 ♀S: <#> Ajá <↑>//. </#>
 725♀N: Y luego <↑>//?
 ♂J: <#> Bananín <↑>//. </#>
 723♀S: y que un <↑>/,
 ♂A: <#> Ramón <↑>//. </#>
 723♀S: <reciclado> y que un </reciclado> oso <↑>/ este <↓>/,
 726♂A: Moncho <↓>/,
 ♀S: <#> Um <↑>//? </#>
 726♂A: así se llama un oso <↓>/ una <+> otra omni se [---llama---] <↑>/,
 723♀S: [---estaba---] <↑>/,
 726♂A: <reciclado> un oso </reciclado> se [---llamaba <...> y otro no sé---] <↓>//.

¹⁶ Por razones de espacio no incluyo el cuento completo, sino algunas secciones que muestran la competencia entre el hermano y la hermana.

723 ♀S: [---abajo de la mesa <↓>/ acabando una casa---] y <reciclado> y </reciclado> después se quedó <inhalación> los otros tres osos y también <'tamén> él <↑>/ a <↓>/ hacer una casa grandota <↑>//.

♀N: <#> Um <↓>/ qué bien <↑>//. </#>

♂A: <#> Ah sí <refuerzo> sí sí </refuerzo> <↓>//. </#>
<(sigue la narración)>

735 ♂J: [Trae su] anotador <↑>/ como [verás] <↑>//. [cinta 112]

En el turno 705, podemos observar que es ♀S, de cuatro años, quien se ofrece para narrar el cuento de las bananas, pero ♂A, su hermano mayor, se aprovecha de las pausas para interrumpirla constantemente, en un intento por suplir información, aunque no haya sido solicitada. Al final del ejemplo, en el turno 735, el padre, ♂J, incluso hace la observación de que ♀S trae su anotador, ♂A. Resaltan las frecuentes repeticiones, <reciclado> y <refuerzo>, y un aumento en el volumen de la voz al inicio del turno 723, <crescendo>, a causa de las interrupciones, en un intento tanto de ♀S como de ♂A por continuar con la narración. Al final del turno 723, en lugar de una pausa, ♀S respira profundo (<inhalación>) como estrategia de mantenimiento del turno, y entonces logra terminar la narración sin interrupciones de su hermano.

Chanza

La *chanza* puede motivar la competencia por el turno en un *duelo conversacional*, especialmente entre los jóvenes (Cf. los ejemplos 28 y 29 del Capítulo 1). A pesar de que hay una competencia acalorada por el turno, la motivación detrás de la chanza es mostrar camaradería, pertenencia al grupo (Tannen 1994:40-43, Eder 1993:20-22). En este caso, entonces, el *duelo conversacional* tiene intenciones más bien colaborativas, debido a que parte del deseo de contribuir conjuntamente en el desarrollo del tema.

Es importante resaltar que la participación competitiva no se debe sólo a las superposiciones literales de turno, pues hay momentos en que los interlocutores se aprovechan de las pausas para iniciar su turno. A pesar de ello, si el hablante en turno aún no ha terminado de decir todo lo necesario, esas intervenciones se considerarían como interrupciones competitivas, sobre todo cuando no son motivadas por el deseo de contribuir en la construcción de un turno en conjunto, sino por el objeto de demostrar ser “el experto” en la narración, como fue el caso del hermano mayor en el ejemplo (28) arriba¹⁷. Hemos comprobado en esta sección que la competencia por el turno, al igual que la colaboración, parte del deseo de participar en la conversación. Sin embargo, se distingue en cuanto a la percepción del espacio conversacional: el uso de la palabra es individual y como consecuencia, sobreviene la lucha por el turno.

5.4. RECAPITULACIÓN

En este capítulo se han analizado las motivaciones de los participantes en la construcción de los turnos de habla. El móvil fundamental en el uso de las estrategias de cambio de turno es la máxima de Participación, pues permite explicar lo que hacen los protagonistas al intervenir en grupos conversatorios. La interacción es posible debido a que los participantes comparten la meta de comunicarse, de entablar un diálogo, es decir, están de acuerdo en cooperar (Grice 1975). Podemos decir, entonces, que toda conversación es producto de un trabajo cooperativo.

¹⁷ Según Coates, “jugar al experto”, es decir, hablar de un tema en el cual una persona es experta, es más común entre los hombres, pues el valor reside en la información individual, mientras que en las conversaciones entre mujeres, tiene mayor valor la expresión conjunta de ideas compartidas (1996:160-161, 1997a:118, 120).

Capítulo 5 Las Motivaciones

Sin embargo, la cooperación no necesariamente implica compartir las mismas ideas, el mismo estilo conversatorio, pues “quand tout le monde est d'accord, il n'y a plus rien à se dire; quand il y a désaccord, la discussion est possible” (Moeschler 1985:153, en Kerbrat-Orecchioni 1992:148). Esto quiere decir que el diálogo se hace posible precisamente debido a la falta de consenso, a la pluralidad de estilos conversatorios y que es posible ‘estar de acuerdo en discrepar’. Los problemas de comunicación en la conversación surgen precisamente cuando los interlocutores no reconocen la existencia de diferentes formas de señalar participación. Como se ha visto en este capítulo, los interlocutores pueden cooperar en las intervenciones mediante la participación colaborativa o competitiva. La participación colaborativa implica el uso compartido de la palabra, en la construcción conjunta de los turnos. Puede tener elementos competitivos, como en la narración conjunta, donde ambos aportan información a la narración, pero cada uno contribuye con detalles distintos, en una competencia por narrar mejor. La participación competitiva se basa en el uso único de la palabra, donde un hablante habla a la vez. Sin embargo, puede tener un matiz colaborativo, como la chanza, que busca señalar la pertenencia de grupo de manera agresiva y competitiva. Podríamos decir, entonces, que las dos motivaciones no son necesariamente dos polos opuestos, sino que se percibe la participación de los interlocutores en una escala, que va desde la más colaborativa hasta la más competitiva, como lo ilustra la *Figura 5.2*.

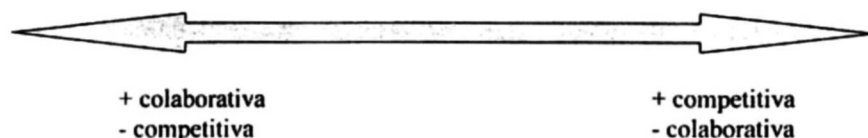


Figura 5.2. Escala de participación

Esto quiere decir que cada intervención de los interlocutores puede tener elementos más colaborativos o más competitivos, motivados por la máxima de Participación. Si damos por hecho que los participantes están de acuerdo en cooperar, en seguir los rituales de cortesía, según el Principio de Cooperación de Grice, la máxima de Participación sirve para explicar la implicatura generada cuando hay una discrepancia entre lo que se dice y lo que se hace (1.3.2.3.): ¿por qué un interlocutor inicia su turno a pesar de que el hablante en turno no ha terminado de decir todo lo necesario? Ambas motivaciones son necesarias para el desarrollo de la interacción, pues tanto la ausencia de competitividad como la falta de colaboración pueden romper la comunicación, terminando en silencio. Al evitar caer en los polos y buscar un equilibrio entre la “armonía” y el “conflicto”, la conversación se abre paso.

CONCLUSIONES

Esta tesis ha tenido como objetivo estudiar cómo los turnos de habla y los cambios de turno contribuyen a la construcción de las conversaciones ordinarias. La hipótesis inicial propone que, aunque las conversaciones ordinarias se caracterizan por no imponer demasiadas restricciones lingüísticas al tipo de participantes, los rasgos sociales de los participantes sí imponen restricciones sobre las estrategias aplicadas a la construcción de los turnos de habla. A la luz de lo expuesto en los capítulos anteriores, puede decirse que se confirman los aspectos básicos de la hipótesis. Se ha dado contestación a las siguientes preguntas: ¿Por qué imponen restricciones los participantes? ¿Sus motivaciones parten del deseo de colaborar o de controlar la conversación? ¿Controlar y colaborar son motivaciones opuestas?

He partido de un marco sociolingüístico interactivo, el cual integra el trabajo de tres disciplinas: la antropología (Gumperz 1982, 1992), la sociología (Goffman 1959, 1967) y la lingüística (Schiffrin 1994). El estudio de los turnos de habla desde este marco teórico tiene como meta esencial describir cómo funciona la conversación, y requiere de un análisis de las interacciones de personas en diferentes dominios ordinarios como la escuela, el trabajo, la familia o la iglesia. Los estudios acerca de la construcción de turnos suelen presentar algunas limitaciones¹. Los datos provienen generalmente de un solo dominio, en su mayoría del medio académico o empresarial, siendo los informantes personas de posición social media o alta. Dentro del mismo dominio estudiado, no se incluyen miembros periféricos, sino que el estudio se

¹ Piénsese en trabajos prototípicos como los de Sacks *et al.* 1974, Zimmerman y West (1975), West (1979), Beattie (1981), Murray y Covelli (1988), Nelson (1988), Woods (1988) y Fant (1992, 1996).

reduce al análisis de las estrategias utilizadas por los *núcleos funcionales y formales* de la red, es decir, los miembros que dominan o justifican la red, posiblemente al no considerar a los miembros periféricos interlocutores significativos.

No obstante, los resultados de este trabajo indican la pertinencia de incluir dominios que sean representativos de las relaciones básicas de los miembros de la sociedad en estudio: Iglesia, Residencia, Familia y Escuela. En estos diferentes dominios, los participantes en una conversación comparten el mismo propósito de ser cooperativos, de acuerdo con el Principio de Cooperación de Grice: “Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged” (1975:45). La interacción se hace posible precisamente debido al comportamiento cooperativo de los interlocutores. Ese principio, juntamente con sus máximas, es la base para la formación de las *implicaturas conversacionales*, las cuales se generan cuando hay una discrepancia entre lo que *se dice* y lo que *se hace* en un contexto conversacional determinado. Las implicaturas permiten dejar o hacer explícitas las motivaciones comunicativas de los hablantes. Sin embargo, hay varios factores sociales que pueden causar diferencias en la interpretación de las señales emitidas por los hablantes (Gumperz 1982:131, 1992:230): edad, género, posición social, red social, etc. Tanto los factores lingüísticos como los factores sociales tienen repercusiones en las estrategias para la construcción de los turnos. Los factores lingüísticos más significativos son los siguientes:

El mantenimiento del turno se caracteriza por las pausas cortas al final de cada grupo fónico, los marcadores discursivos, sobre todo las muletillas, y los marcadores reiterativos, debido a que, por su carácter dubitativo, permiten al hablante extender su turno mientras piensa en lo que va a decir. En contraste, para indicar la concesión de turno, el hablante cuenta con dos

recursos lingüísticos: a) en lugar de usar un tonema final específico, el hablante recurre más bien a un cambio de tonema, distinto del anterior, ya sea ascendente o descendente, y b) los marcadores conversacionales enfocadores de la alteridad, debido a su carácter fático e interactivo, que apunta hacia el oyente. Por otra parte, la toma de turno se realiza más marcadamente mediante tres recursos lingüísticos: los marcadores metadiscursivos, las repeticiones y las interrupciones. La superposición no favorece el uso de otros marcadores de turno, pues por sí misma cumple la función de señalar el inicio del turno. De las tres estrategias analizadas, el mantenimiento del turno resultó ser el recurso más frecuente y representativo del poder en la construcción del turno.

Los factores sociales estudiados son la edad, el género y la posición social. En lo que respecta a la edad, podemos concluir que tiene más peso la edad absoluta que la edad relativa. Cuanto menor sea la edad, mayor es el uso de los marcadores de concesión y toma del turno, pues son los jóvenes quienes demuestran una mayor frecuencia de uso. En cambio, los adultos tienden a dominar la conversación mediante los marcadores de mantenimiento del turno.

En cuanto al género, resalta una diferencia entre los grupos homogéneos y los mixtos en el uso de las estrategias. Los grupos homogéneos se distinguen por el hecho de que las mujeres muestran una mayor frecuencia en el uso de los marcadores de mantenimiento del turno, mientras que los hombres tienden a señalar más la toma y concesión del turno. En contraste, en los grupos mixtos sucede justamente lo contrario, pues son los hombres quienes señalan más el mantenimiento del turno, mientras que las mujeres señalan la toma y concesión del turno. Esto quiere decir que la participación mixta en la conversación genera una diferencia en el patrón del cambio de turno. Al igual que los jóvenes, parece ser que las mujeres tienen que hacer un mayor

esfuerzo para lograr el acceso al turno y, como consecuencia, se sirven de todos los marcadores disponibles.

Como en el factor edad, la posición social absoluta tiene más peso que la posición social relativa. Son los participantes de posición social más baja quienes hacen mayor uso de los marcadores de mantenimiento, concesión y toma del turno, desde la periferia, en un intento por lograr un mayor acceso al espacio conversacional. Debido a su falta de prestigio, los interlocutores de posición social más baja hacen uso de todas las estrategias posibles para tomar el turno y, una vez que lo han logrado, tratan de mantenerlo mediante los marcadores discursivos y reiterativos. En contraste, los informantes de posición social más alta gozan de mayor prestigio, y como consecuencia, tienen una menor necesidad de luchar por el uso de la palabra. Es más probable que se le conceda el turno a una persona que tenga un nivel más alto de escolaridad, una ocupación de mayor prestigio o ingresos altos y, como consecuencia, pueda tomar el turno con mayor frecuencia. Esto quiere decir que la edad, el género y la posición social de los participantes pueden favorecer una relación de poder: cuanto mayor sea la edad y la posición social, mayor será el poder en el uso de la palabra. Asimismo, mediante el mantenimiento del turno, los hombres tienden a ejercer mayor poder que las mujeres en la conquista del espacio conversacional.

En las redes sociales se forman relaciones de poder y solidaridad, tanto simétricas como asimétricas. En las relaciones simétricas solidarias hay un mayor uso de marcadores. Por otra parte, los miembros del núcleo funcional son quienes controlan más los turnos mediante los marcadores de mantenimiento y concesión de turno. Como consecuencia, los miembros periféricos tienden a señalar más la toma de turno mediante marcadores discursivos y reiterativos, y los cambios de tema, para lograr el acceso al uso de la palabra.

Las encuestas se caracterizan por un control de la distribución de los turnos de parte de los entrevistadores, mientras que los encuestados desempeñan su papel de informantes, hablando más, manteniendo más el turno, en respuesta a las preguntas, y realimentando a los entrevistadores.

Tanto los factores lingüísticos como los factores sociales y las relaciones de los miembros en las redes sociales señalan que el poder en el uso de la palabra radica más bien en la estrategia de mantenimiento del turno, a diferencia de lo que indican los resultados de algunos estudios de los turnos en inglés (Zimmerman y West 1975, 1983; West 1979): que la toma de turno mediante interrupción es señal de poder. Por lo tanto, no es de sorprenderse que sean los *miembros funcionales* (los que dominan en las redes sociales) quienes tienden a controlar el turno. Consecuentemente, el papel de apoyo y mantenimiento de la conversación es desempeñado por los *miembros formales y periféricos*.

Los resultados de este trabajo señalan la importancia de considerar en estudios futuros factores sociales como la edad, el género y la posición social, en relación con el poder y la solidaridad. La inclusión de un mayor número de participantes menores de 16 años como informantes permitirá analizar con mayor detalle la adquisición de las estrategias del cambio del turno. Asimismo, el estudio con mayor detenimiento del mismo número de grupos homogéneos y mixtos permitirá profundizar la pertinencia del género en las estrategias del cambio de turno. Como este estudio ejemplifica, es imperativo que estudios futuros consideren informantes de una amplia gama de posiciones sociales², evitando concentrar sus esfuerzos en el análisis conversacional de participantes de la clase media.³

La máxima de Participación postulada, “Di por lo menos algo” y “Deja que los demás digan por lo menos algo”, que resulta de las implicaturas inferidas de la discrepancia entre lo que

² Los estudios de Cestero (1994, 2000) se centran únicamente en la edad y el sexo como factores sociales.

³ Como hacen Yngve (1970), Zimmerman y West (1975), Duncan, Brunner y Fiske (1979), Murray y Covelli (1988), McLachlan (1991), Donaldson (1992), Nohara (1992) y Murata (1994), entre muchos otros.

se dice y lo que *se hace*, permite explicar las motivaciones de los interlocutores al participar en conversaciones ordinarias. Damos por hecho que todos los participantes están de acuerdo en interactuar de manera cooperativa, siguiendo el Principio de Cooperación y las máximas de Grice (1975). Ahora bien, los interlocutores pueden señalar su participación de manera *colaborativa* o *competitiva*, aunque ambas maneras están regidas por la máxima de *Participación*.

La *participación colaborativa* implica que la construcción de los turnos de habla se hace en conjunto y permite el uso compartido de la palabra. Esto quiere decir que puede darse la superposición de los turnos que contribuyen al desarrollo del tema en discusión. Tal como muestran otros estudios⁴, se ha comprobado en este trabajo que los interlocutores señalan más la participación colaborativa en relaciones simétricas solidarias, pues la intimidad y el conocimiento mutuo favorecen la construcción compartida del turno en un *dúo conversacional*, permitiendo la superposición de los turnos. Los recursos más utilizados por los participantes para señalar *colaboración* son la realimentación, la interrupción y la complementación mediante repeticiones o reformulaciones.

Por otra parte, los interlocutores ejemplifican más la *participación competitiva* en las relaciones asimétricas no-solidarias, debido a que la distancia favorece un orden más secuencial y la construcción individual de los turnos, donde sólo una persona toma la palabra a la vez, como lo ejemplifica el modelo de producción secuencial de Sacks *et al.* (1974) (1.3.2.), pues enfatiza la ausencia de interrupciones y una serie de reglas que los interlocutores deben seguir en el cambio del turno. Se da una lucha por el uso de la palabra, en un *duelo conversacional*, debido a que los

⁴ Coates (1993, 1996, 1997a, 1997b), Edelsky (1993), Falk (1979), Musselman (2002a,b), Murata (1994) y Tannen (1986, 1989, 1990, 1993, 1994).

participantes no comparten el mismo objetivo en una construcción conjunta del turno, sino en oposición, en competencia, de manera individual. sirviéndose de la interrupción, la repetición, la narración, la chanza y el aumento en el volumen de la voz.

La colaboración y la competencia no son necesariamente términos opuestos, ya que, como se ha demostrado en el capítulo 5, es posible colaborar compitiendo y competir colaborando, dependiendo de la concepción de los participantes acerca del uso de la palabra. Como señala acertadamente André-Larochébouvy: “dans le jeu, comme dans la conversation, coexistent coopération et compétition, la coopération dominant toujours la compétition puisqu’elle est nécessaire à la prolongation du jeu” (1988:33, en Kerbrat-Orecchioni 1992:153). En ambos casos, rige la máxima de *Participación*, pero con diferente estilo en el uso de la palabra. Es más común que las mujeres sigan un estilo colaborativo⁵, donde el uso de la palabra es compartido y, por lo tanto, pueden participar dos o más personas al mismo tiempo, mientras que los hombres tienden a favorecer más el estilo competitivo, donde los participantes compiten por el uso único de la palabra. Esta diferencia en la percepción de lo que es un turno puede causar conflictos en cuanto al uso del espacio conversacional. No obstante, esto no quiere decir que los hombres no sean colaborativos o que las mujeres no sean competitivas. El punto clave está en la manera en que los participantes se relacionan en una conversación. Quizás el dicho “Dime cómo te relacionas y te diré cómo tomas el turno” resume este punto acertadamente. Podemos concluir entonces que el tipo de relación entre los participantes influye en el uso de las estrategias para el cambio de turno. En las relaciones solidarias, se esperaría encontrar más el estilo colaborativo, mientras que en las relaciones de poder, el estilo competitivo. Sin embargo,

⁵ Como señalan Kalčik (1975), Jones (1980), Nelson (1988), Tannen (1990), Edelsky (1993) y Coates (1993, 1997a, 1997b).

observamos que muchas de las maneras de participar compitiendo, como la chanza, la narración, el aumento en el volumen de la voz y la repetición, se dan en relaciones solidarias, mientras que la complementación se da tanto en relaciones solidarias como en las de poder. Parece ser que la relación solidaria es la que permite mayor diversidad en la manera de expresar participación debido a que hay confianza e intimidad, al tiempo que en la relación de poder impera la distancia, y se favorece la cortesía negativa (Brown y Levinson 1987:130).

Podemos, entonces, considerar la participación en una escala que va desde lo más colaborativo hasta lo más competitivo (*Fig. 5.2.*). Cuanto más se comparte una misma meta comunicativa, más colaborativa será la participación, mientras que cuanto más se enfatiza un objetivo individual, la participación tenderá a ser más competitiva. A pesar de ello, como se ha señalado, es indispensable buscar un equilibrio entre “la armonía” y “el conflicto”, y evitar los polos opuestos, pues tanto la participación colaborativa como la competitiva son elementos necesarios que contribuyen al desarrollo de la conversación.

APÉNDICE A

GLOSARIO DE TÉRMINOS

ACCIÓN: Modificación de la situación de manera consciente y con un objetivo.

ALTO INVOLUCRAMIENTO: Interés sumamente activo en la conversación.

ANÁLISIS CONVERSACIONAL: Corriente determinada dentro de la sociología y la etnometodología, donde el principal interés es el estudio de las interacciones, en especial las verbales cotidianas y ordinarias.

ANÁLISIS DE LA CONVERSACIÓN: Estudio de las conversaciones o las interacciones verbales orales, realizado por un/una especialista.

BACKCHANNEL O REALIMENTACIÓN: Estrategia que utiliza el oyente para manifestar al hablante su atención al mensaje comunicado. Generalmente se explicita con expresiones afirmativas, como *sí, um jum*, o con gestos y movimientos corporales, como el asentimiento con la cabeza. ESTRATEGIA importante en el monitoreo de la comunicación.

CAMBIO DE TURNO: Cambio de hablante, acompañado del reconocimiento y de la aceptación del interlocutor.

CARETAKER SPEECH: Habla de cualquier persona encargada del cuidado de niños/as en diálogo con ellos/as. Término más amplio que MOTHERESE.

COMPORTAMIENTO: Conjunto de las acciones ejecutadas por una persona en un tiempo indefinido.

COMPORTAMIENTO ORDINARIO: Conjunto de las acciones repetitivas que son ejecutadas por una persona en un tiempo indefinido.

CONCESIÓN DE TURNO: Punto de transición al que se acerca un hablante, que indica que no tiene intenciones de continuar hablando; o cuando ya ha manifestado verbalmente lo necesario, lo que tenía que decir.

CONDICIÓN DE LA UNIDAD DE SENTIDO: Filtro que codifica las constricciones en las relaciones semánticas establecidas entre los constituyentes dentro de los sintagmas entonacionales sucesivos. Los elementos tonales que forman la curva del grupo melódico son asignados directa y libremente a la estructura sintáctica superficial (Selkirk 1984:28).

CONTEXTO SOCIAL: Conjunto ordenado de factores determinantes para la CONVERSACIÓN, o determinados por la CONVERSACIÓN o el suceso comunicativo.

CONVERSACIÓN: Comunicación básica entre dos o más interlocutores, en la que constituye una de sus manifestaciones básicas como seres sociales y, por lo tanto, parte esencial de la vida COTIDIANA.

CONVERSACIÓN ABIERTA: Comunicación que permite la presencia de escuchas.

CONVERSACIÓN CERRADA: Comunicación limitada a las personas que intervienen en ella.

CONVERSACIÓN ORDINARIA: Comunicación o interacción verbal que responde a COMPORTAMIENTOS ORDINARIOS y PATRONES SOCIALES.

CONVERSACIÓN ORDINARIA ESPONTÁNEA: Comunicación o interacción verbal que responde a comportamientos ordinarios y patrones sociales, cuando reúnen al menos tres características: no formal, no planeada y no controlada.

CONVERSACIÓN PRIVADA: Comunicación que se da entre personas conocidas, parientes, amigos y colegas.

CONVERSACIÓN PÚBLICA: Comunicación que ocurre entre personas desconocidas.

COTIDIANO: Diario, que tiende a repetirse y generalmente escapa al observador.

CVM: Acrónimo de Cambio, Variación y México, referido al proyecto de cambio y variación lingüística en la ciudad de México.

DOMINIO: Agrupación de situaciones sociales típicamente restringidas por un conjunto de reglas de conducta compartidas.

DUELO CONVERSACIONAL: Competencia de dos personas por el TURNO, que conlleva generalmente la SUPERPOSICIÓN de los TURNOS.

DÚO CONVERSACIONAL: SUPERPOSICIÓN de dos TURNOS que se complementan de manera colaborativa.

ESTATUS: Posición de una persona en un grupo o de un grupo en relación con otros grupos.

ESTATUS DE PARTICIPACIÓN: Relación de cualquier individuo con una emisión.

ESTRATEGIA: Hecho o instrucción de cada participante al construir el TURNO. Son tres: mantenimiento, concesión y toma de turno. Por ejemplo: (A) pone en práctica X, siendo X una instrucción. Si tu ACCIÓN es <TOMAR EL TURNO>, pon en práctica <INTERRUPCIÓN>. Si quieres poner en práctica <INTERRUPCIÓN>, usa tal MARCADOR DE TURNO. Si quieres TOMAR EL TURNO, haz X, donde X tiene la función de interrumpir a través de MARCADORES DE TURNO.

ETNOMETODOLOGÍA: Estudio de métodos 'étnicos' (de los mismos participantes) de producción e interpretación de la interacción social.

GÉNERO: Gama de todos los elementos culturales presentes en cada sociedad. Es aprendida mediante la socialización. Por tanto, se distingue de la categoría sexo, que es un hecho con el cual nacemos. En estos elementos se conjugan las diferencias de sexo con los PAPELES SOCIALES aprendidos.

IMAGEN: [FACE] Valor social positivo que una persona reclama efectivamente para sí misma por medio de la línea que otros suponen ha seguido durante determinado contacto. La imagen de una persona misma se especifica en términos de los atributos sociales aprobados, si bien, la imagen que otros pudieran compartir, como cuando una persona enaltece su profesión o religión gracias a sus propios méritos (Goffman 1967:5).

IMPLICATURA: Discrepancia entre lo que *se dice* y lo que *se hace*.

IMPOSITIVO: Que se refiere al ejercicio imperturbable de los derechos a TOMAR EL TURNO.

INFERENCIA SITUADA: Interpretación en dos niveles: lo que sucede en este mismo momento (si estamos discutiendo, chanceando, etc.) y lo que suele ocurrir durante este tipo de situación (cómo caracterizamos una discusión o chanza).

INSIDER: Miembro de una RED SOCIAL.

INTERACCIÓN: Ámbito de una actividad colectiva de la producción de sentido, actividad que implica poner en marcha las negociaciones explícitas e implícitas, las cuales pueden lograrse o abortarse (Kerbrat-Orecchioni 1990:28-29). Subconjunto del conjunto de todas las secuencias de ACCIONES posibles, teniendo como rasgo característico el hecho de que varias personas, juntas o por separado, simultánea o consecutivamente, ejecutan una o varias ACCIONES.

INTERCAMBIO: Unidad concreta básica de la actividad social que permite una forma empírica natural de estudiar todo tipo de interacción; implica dos o más INTERVENCIONES de dos o más participantes.

INTERRUPCIÓN: Se aplica a los casos en que el hablante penetra los límites de un tipo de unidad de construcción de TURNO antes del último constituyente léxico que pudiera definir un posible límite final de un tipo de unidad.

INTERVENCIÓN: TURNO

MACRONIVEL SOCIAL: Posición social de los miembros de las REDES en la sociedad, a partir de la conjunción de tres factores sociales: ocupación, escolaridad e ingresos.

MANTENIMIENTO DE TURNO: Ausencia de ESTRATEGIA de distribución del TURNO; es decir, omisión de un par de adyacencia que pudiera dejar implícita la selección del siguiente hablante.

MARCADOR DE TURNO: SEÑAL CONTEXTUAL o cualquier indicio que nos permita interpretar la dirección adoptada por las ESTRATEGIAS de TURNO o de CAMBIO DE TURNO disponibles para el hablante.

MARCADOR DISCURSIVO: SEÑAL CONTEXTUAL que contiene material lingüístico específico e invariable, cuya función discursiva se relaciona con las ESTRATEGIAS de MANTENIMIENTO, CONCESIÓN y TOMA DE TURNO.

MARCADOR FÓNICO: SEÑAL CONTEXTUAL que no contiene material léxico, pero sí guía las inferencias en la comunicación, es decir, las interpretaciones de los TURNOS. Los analizados son: pausas, dirección del tonema, alargamiento y énfasis.

MARCADOR PARALINGÜÍSTICO: SEÑAL CONTEXTUAL que no contiene material léxico, pero sí guía las inferencias en la comunicación, es decir, las interpretaciones de los TURNOS. Se refiere a la calidad de la voz, como <crescendo>, <lento>, <risa>, etc.

MARCADOR REITERATIVO: SEÑAL CONTEXTUAL que aporta material léxico; puede ser variable y ejercer función sintáctica. Como característica principal tiene propiedades de repetición: repetición <rep>, <refuerzo>, <reciclado>, reformulaciones <+>.

MARCO DE PARTICIPACIÓN: Relación de todas las personas en una CONVERSACIÓN.

MÁXIMA DE PARTICIPACIÓN: Disposición para hablar o aportar algo a la CONVERSACIÓN y que implica: "Di por lo menos algo", y "Deja que los demás digan por lo menos algo". Se rige por el PRINCIPIO DE COOPERACIÓN de Grice, y requiere de la participación coordinada de dos o más personas.

MÉTODO: Trayecto que permite transitar del dato a la generalización y de ahí al principio.

MICRONIVEL SOCIAL: Cada una de las relaciones sociales, el contacto directo o cara a cara entre los miembros de las REDES SOCIALES.

MIEMBRO PERIFÉRICO O MARGINAL: Participante que no justifica ni domina en la RED SOCIAL.

MODO DE VIDA: Cada uno de los grupos sociales que resultan de una clasificación social que tiene como elemento determinante el modo de producción de las personas. Comprende tres grupos: Modo 1 (Autoempleo): A. Tradición semirural, B. Empleo informal, C. Pequeños comerciantes; Modo 2 (Asalariados): D. Subempleados, E. Obreros, F. Burócratas; Modo 3 (Éxito): G. Cuellos blancos, H. Profesiones liberales (Lastra y Martín 2000:13-43).

MOTHERESE: Habla entre la madre y sus hijos pequeños, caracterizada por una gramática simplificada, patrones de entonación exagerados y más lentos, tonemas ascendentes, formas diminutivas de palabras, un estilo repetitivo, la tendencia a expandir las emisiones

reducidas del niño/a y pausas más largas entre los constituyentes. Término más específico que CARETAKER SPEECH.

NÚCLEO FORMAL: Cada uno de los participantes hacia quienes converge la mayoría de las líneas de relaciones. Los participantes son los que justifican la RED; sin ellos, la RED no existiría. Vg. las relaciones de parentesco en el DOMINIO de familia.

NÚCLEO FUNCIONAL: Cada uno de los participantes que domina en la RED. Los participantes son quienes controlan, deciden, disponen para los demás miembros de la RED, los que llevan la voz cantante.

OUTSIDER: Persona externa a la RED SOCIAL.

PAPEL SOCIAL: Comportamiento esperado de la persona que tiene un ESTATUS particular.

PARADOJA DEL OBSERVADOR: La que con respecto al/a la analista se formula en estos términos: Si el/la observador/a está presente, no es espontánea la CONVERSACIÓN; y si no está presente, no puede observar. Respecto a las entrevistas, ésta señala lo contradictorio de tratar de planificar que algo no sea planificado.

PATRÓN SOCIAL: Conjunto de COMPORTAMIENTOS que tienden a repetirse de individuo en individuo.

PODER: Grado de control que una persona ejerce sobre el COMPORTAMIENTO de otra en una INTERACCIÓN. Implica una relación asimétrica entre por lo menos dos personas, donde resaltan las diferencias. Refleja la dimensión de la influencia que un PAPEL SOCIAL ejerce sobre el individuo que cumple otro PAPEL.

PRESTIGIO: ESTATUS positivo, satisfactorio, que no implica ningún tipo de privación.

PRINCIPIO DE COOPERACIÓN: Fundamento general que rige las máximas conversacionales de Grice: "Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged" (1975:45).

PRINCIPIO DE CORTESÍA: Fundamento general que mantiene el equilibrio social y las relaciones amistosas, las cuales nos permiten suponer que los demás interlocutores desean ser cooperativos. Leech (1983:80) lo presenta como complemento necesario al PRINCIPIO DE COOPERACIÓN de Grice, debido a su mayor papel regulador en las CONVERSACIONES.

PUNTO DE TRANSICIÓN: El que indica un posible CAMBIO DE TURNO cuando el hablante termina de decir lo necesario, como las SEÑALES DE CONTEXTUALIZACIÓN y las UNIDADES DE CONSTRUCCIÓN DE TURNOS.

REALIMENTACIÓN: Véase BACKCHANNEL.

RED SOCIAL: Agrupación de relaciones de los PAPELES SOCIALES, definidos según si las relaciones están regidas por uno o múltiples conjuntos de valores comunitarios; un mecanismo que sirve para el intercambio de bienes y servicios, y para imponer obligaciones y otorgar los derechos correspondientes a sus miembros.

SEÑAL DE CONTEXTUALIZACIÓN: Indicador verbal y no-verbal de parte de los participantes, para relacionar lo dicho en algún momento y lugar con el conocimiento adquirido por medio de experiencias previas. Son los cambios de entonación, énfasis o acento; señales paralingüísticas; selección de código; y la selección de formas léxicas o expresiones rituales.

SOLIDARIDAD: Relación simétrica entre por lo menos dos personas, basada en características compartidas como la edad, la ocupación, los ingresos, la religión, el origen y el GÉNERO.

SUPERPOSICIÓN: INTERVENCIÓN de por lo menos dos personas al mismo tiempo. Se distinguen tres tipos de CAMBIO DE TURNO donde se superponen las INTERVENCIONES: por TRASLAPE, por INTERRUPTIÓN y por TURNOS SIMULTÁNEOS.

TOMA DE TURNO: Momento en que un participante interviene como hablante en una conversación.

TRASLAPE: Instancia del habla sobrepuesta donde un hablante diferente del hablante en turno empieza a hablar muy cerca de un posible PUNTO DE TRANSICIÓN en la INTERVENCIÓN del hablante en turno.

TURNO: Secuencia interactiva coherente, regida por ciertas limitaciones espacio-temporales, en la cual participa uno o más hablantes, ratificado por uno o varios interlocutores simultáneamente. Un cambio de hablante no es suficiente para hablar de alternancia de secuencia interactiva.

TURNOS SIMULTÁNEOS: Dos o más secuencias interactivas en las que los participantes inician su TURNO al mismo tiempo.

UNIDAD DE CONSTRUCCIÓN DE TURNOS: Elemento disponible a los interlocutores para construir el turno: oración, cláusula, sintagma y construcción léxica. El final de un tipo de estos elementos constituye un posible PUNTO DE TRANSICIÓN.

USO DE LA PALABRA [THE FLOOR]: TOMA DE TURNO avalada por todos los participantes.

USO COLABORATIVO DE LA PALABRA: TOMA DE TURNO abierta a todos los participantes simultáneamente. Implica que el TURNO es compartido y permite que más de un participante hable al mismo tiempo.

USO ÚNICO DE LA PALABRA: TOMA DE TURNO limitada a una persona a la vez. Implica que el TURNO es individual.

APÉNDICE B

DATOS DE LOS INFORMANTES

Número	Nombre	Red	Edad	Género	Ocupación	Escolaridad	Ingresos	Índice
1	CE	I	A	F	1	2	3	6
2	ER	I	A	M	2	2	3	7
3	LB	I	A	F	1	2	1	4
4	JR	I	N	M	1	2	1	4
5	IR	I	N	M	1	1	1	3
6	RF	I	A	M	1	2	1	4
7	GN	I	M	M	4	3	4	11
8	RA	I	A	F	1	3	4	8
9	LoN	I	J	F	4	4	4	12
10	LN	I	J	F	4	4	4	12
11	CR	I	A	M	4	3	4	11
12	LS	I	A	F	4	4	4	12
13	IE	I	J	M	3	4	4	11
14	TL	I	A	M	3	2	3	8
15	HG	I	A	F	1	2	3	6
16	EL	I	J	F	3	4	3	10
17	AB	I	N	F	2	1	3	6
18	HO	I	N	M	1	1	2	4
19	CH	I	N	F	1	1	2	4
20	TO	I	N	M	1	1	2	4
21	EL	I	N	F	1	1	2	4
22	MP	E	J	F	3	4	3	10
23	CA	E	J	F	3	4	3	10
24	LV	E	M	F	4	4	4	12
25	AA	E	J	M	3	4	1	8
26	GF	E	J	F	3	4	4	11
27	JA	E	J	M	3	4	3	10
28	GR	E	A	M	3	4	4	11
29	DC	E	J	F	3	4	3	10
30	RH	E	A	M	3	4	4	11
31	KH	E	J	F	3	4	4	11
32	PM	E	J	M	4	4	4	12
33	PE	E	N	M	4	1	4	9
34	LO	E	N	F	4	1	4	9
35	HP	F	A	M	3	4	4	11
36	BM	F	A	F	3	3	4	10
37	CP	F	M	F	1	1	2	4
38	JP	F	A	F	1	3	2	6

Número	Nombre	Red	Edad	Género	Ocupación	Escolaridad	Ingresos	Índice
39	CA	F	J	M	4	3	4	11
40	LP	F	A	M	4	4	4	12
41	DD	F	A	F	1	2	4	7
42	GG	F	J	F	4	4	3	11
43	LR	F	J	M	4	4	4	12
44	NP	F	J	F	4	4	4	12
45	NR	F	J	F	4	3	4	11
46	HO	F	A	F	2	2	4	8
47	SH	F	N	F	4	1	4	9
48	AP	F	N	M	4	1	4	9
49	JU	F	A	M	4	4	4	12
50	JG	R	J	F	2	3	2	7
51	ER	R	J	F	1	2	1	4
52	AS	R	J	F	3	3	1	7
53	GH	R	J	M	3	3	1	7
54	FV	R	J	M	2	3	1	6
55	AJ	R	J	M	3	3	1	7
56	BL	R	A	F	2	2	2	6
57	AM	R	J	F	1	1	1	3
58	GM	R	A	F	3	4	3	10
59	EP	R	A	M	4	4	3	11
60	RE	R	A	M	3	3	4	10
61	AJ	R	A	F	3	3	4	10
62	MR	CVM	A	F	2	3	2	7
63	GR	CVM	A	F	2	2	2	6
64	JS	CVM	M	M	1	2	2	5
65	DI	CVM	M	M	1	2	2	5
66	ML	CVM	J	F	1	2	1	4
67	AS	CVM	J	M	1	2	1	4
68	ME	CVM	J	F	3	4	3	10
69	AR	CVM	A	M	4	4	2	10
70	MC	CVM	M	F	1	2	2	5
71	MA	CVM	A	M	3	4	3	10
72	ED	CVM	J	M	2	3	4	9
73	GM	CVM	M	F	2	1	2	5
74	NR	CVM	J	F	3	3	2	8
75	YL	CVM	M	F	4	4	4	12
76	DO	CVM	J	F	3	3	2	8
77	JS	CVM	J	M	3	4	3	10

APÉNDICE C

CRITERIOS DE TRANSCRIPCIÓN

1. ACOTACIONES GENERALES

- 1.1. Ortografía ordinaria
- 1.2. Procesador de textos convencional
- 1.3. ASCII
- 1.4. Corrección por un mínimo de dos personas
- 1.5. Sistema internacional, no muy complejo: TEI (1987-)
- 1.6. Cuatro tipos de etiquetas iniciales
- 1.7. Marcas de transcripción: < >
- 1.8. Respetar los principios
 - 1.8.1. diseño de las categorías: discriminables, exhaustivas, contrastivas
 - 1.8.2. legibilidad: prominencia visual y distribución espacial
 - 1.8.2.1. proximidad de los fenómenos relacionados
 - 1.8.2.2. separabilidad de lo diferente
 - 1.8.2.3. iconicidad espacio-temporal
 - 1.8.2.4. prioridad lógica
 - 1.8.2.5. eficiencia y abreviación
 - 1.8.3. tratamiento computacional: sistematicidad y predicibilidad
- 1.9. Organización espacial de los turnos de habla: vertical
- 1.10. Organización espacial de los comentarios: texto corrido
- 1.11. Notación de las palabras: véase 1.1.
- 1.12. Unidad de análisis: grupo fónico
- 1.13. Prosodia: pausas, tempo, entonación
- 1.14. Turnos de habla: sincronía rítmica, conclusión de los enunciados, puntos de transición, tipo de superposición, longitud de las pausas
- 1.15. Lo no verbal: lista cerrada.

2. ETIQUETAS DE ENCABEZAMIENTO

- 2.1. *Nombre del archivo electrónico:*
<archivo=NOMBRE>
- 2.2. *Identificación de la grabación:*
 <cinta=NÚMERO>
 <máster=dat, mintdisc, analógica>
 <mono, estéreo>,
 <duración= TIEMPO>
 <grabadora=TIPO>
 <micrófono=TIPO(S)> <COLOCACIÓN>
 <idioma= ESPAÑOL>
 <texto=ORAL>
 <corpus=NOMBRE>
 <ciudad=NOMBRE>

- <fecha de grabación=DÍA-MES-AÑO>
- 2.3. *Codificación:*
 <PC, Word 2000>
 <duración=TIEMPO, FRAGMENTO>
 <fecha de transcripción=DÍA-MES-AÑO>
 <transcripción=NOMBRE>
 <revisión1=NOMBRE>
 <revisión2=NOMBRE>
- 2.4. *Contenido y organización del texto:*
 <CÓDIGO DEL INFORMANTE>
 <nombre del informante=NOMBRE=INICIAL=OTRAS CARACTERÍSTICAS>
 <entrevistador=NOMBRE>
 <otro participante=NOMBRE=INICIAL=CARACTERÍSTICAS>
 <otro participante=NOMBRE=INICIAL=CARACTERÍSTICAS>
 <papel(es)=INICIALES=PAPEL>
 <audiencia=QUIÉNES>
 <lugar de grabación=LUGAR>
 <interacción=TIPO>
 <temas=LOS PRINCIPALES>
 <observaciones=LAS PERTINENTES>

3. UNIDADES

- 3.1. *Los turnos de habla*
- 3.1.1. Puntos de transición
- 3.1.1.1. Realimentación: <#>
- 3.1.1.2. Enganche: =
- 3.1.1.3. Final de turno: .
- 3.1.1.4. Continuativo: ,
- 3.1.1.5. Apelativo: ?
- 3.1.2. Turnos superpuestos
- 3.1.2.1. Traslape: []
- 3.1.2.2. Interrupción: [--- ---]
- 3.1.2.3. Simultáneo: [= =]
- 3.2. *Marcadores de turno*
- 3.2.1. Marcadores discursivos
- 3.2.2. Marcadores fónicos
- 3.2.2.1. Grupo fónico: / /
- 3.2.2.2. Grupo fónico trunco: --
- 3.2.2.3. Pausas
- 3.2.2.3.1. Larga: //
- 3.2.2.3.2. Breve: /
- 3.2.2.4. Tonema
- 3.2.2.4.1. Ascendente: <↑>
- 3.2.2.4.2. Descendente: <↓>
- 3.2.2.4.3. Suspensivo: <→>
- 3.2.2.4.4. Alargamiento: <:;>

- 3.2.2.4.5. Énfasis
 - 3.2.2.4.5.1. Fuerte: <!!>
 - 3.2.2.4.5.1. Moderado: <!>
- 3.2.3. Marcadores paralingüísticos
 - 3.2.3.1. Volumen de la voz: <forte, piano, crescendo, disminuyendo>
 - 3.2.3.2. Timbre de la voz: <grave, agudo>
 - 3.2.3.3. Tempo de la voz: <allegro, lento, marcato, entrecortada>
 - 3.2.3.4. Cualidad de la voz: <murmullo, susurro, jadeo, quebrada, trémula, sollozo, llanto, bostezo, suspiro>
 - 3.2.3.5. Ruidos vocales: <risa, clic, tos, etc.>
- 3.2.4. Marcadores reiterativos
 - 3.2.4.1. (B) repite el final de (A): <rep>
 - 3.2.4.2. Falso inicio: <fi>
 - 3.2.4.3. (A) se repite para enfatizar: <refuerzo>
 - 3.2.4.4. (A) se repite para tomar, recuperar o mantener la palabra: <reciclado>
 - 3.2.4.5. Reformulación: <+>
- 3.3. *Otras observaciones*
 - 3.3.1. Comentarios de la analista: <()>
 - 3.3.2. Fragmento ininteligible: <...>
 - 3.3.3. Texto inseguro: <X texto inseguro /X>
 - 3.3.4. Sílabas ininteligibles: <xxx>
 - 3.3.5. Palabra: entre blancos de escritura
 - 3.3.6. Palabra trunca: -
 - 3.3.7. Ortografía ordinaria
 - 3.3.8. Pronunciación: pues <'pos>
 - 3.3.9. Marginalia: ah, eh, oh, uh, ajá, um, um jum, um um (negación)
 - 3.3.10. Cambio de código: <L2> </L2>
 - 3.3.11. Cita: <cita> </cita>

APÉNDICE D

CLASIFICACIÓN DE LOS MARCADORES DISCURSIVOS¹

ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACIÓN	COMENTADORES	pues
	ORDENADORES	ahora, luego
CONECTORES	CONECTORES ADITIVOS	además, aparte, es más, incluso, inclusive, y
	CONECTORES CONSECUTIVOS	por lo tanto, de ahí, entonces, pues, así, así pues
	CONECTORES CONTRAARGUMENTATIVOS	sin embargo, ahora, eso sí
	REFORMULADORES EXPLICATIVOS	o sea, es decir
REFORMULADORES	REFORMULADORES RECTIFICATIVOS	mejor dicho, más bien, digo
	REFORMULADORES DE DISTANCIAMIENTO	en todo caso, de todos modos, de cualquier forma/manera, de todas formas
	REFORMULADORES RECAPITULATIVOS	en fin
	OPERADORES DE REFUERZO ARGUMENTATIVO	en realidad, en el fondo, de hecho
OPERADORES ARGUMENTATIVOS	OPERADORES DE CONCRECIÓN	por ejemplo
MARCADORES CONVERSACIONALES	DE MODALIDAD EPISTÉMICA	claro, la verdad
	DE MODALIDAD DEONTICA	bueno, bien, vale
	ENFOCADORES DE LA ALTERIDAD	hombre, mira, oye, a ver, verdad, bueno, fijate, fórmulas de tratamiento
	METADISCURSIVOS CONVERSACIONALES	bueno, este, ya, sí, ajá, ah, ah sí, eh, um jum. um, um um (neg.), no, pues

¹ Estos marcadores son los que surgen en mis datos, basados en la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés (1999:4081-4082). Las fórmulas de tratamiento son vocativos como mamá/papá, hijo/a, hermano/a, profesor, mi amor, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- Acker, Joan 1973. "Women and social stratification: a case of intellectual sexism", *American Journal of Sociology*, 78, 936-45.
- Alba de Diego, Vidal y Jesús Sánchez Lobato 1980. "Tratamiento y juventud en la lengua hablada. Aspectos sociolingüísticos". *Boletín de la Real Academia Española*, 60 (219), 129.
- Alvar Ezquerro, Manuel y J. A. Villena Ponsoda 1994. *Estudios para un corpus del español*. Málaga: Universidad.
- Alvar López, Manuel 1969. *Estructuralismo. geografía lingüística y dialectología actual*. Madrid: Gredos.
- American Heritage Dictionary, The* 1992, 3ª ed. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- André-Larochebouvry, D. 1988. "Les interactions orales (conversations et interviews) et leur spécificité par rapport aux dialogues écrits", *Cahiers d'acquisition et de pathologie du langage*, 3, 31-39.
- Austin, J. L. 1962. *How to do things with words*. ed. J. O. Urmson. London: Oxford University Press.
- Bardovi-Harlig, Kathleen 1981. "He who talks fast talks last". En Carrie S. Masek, Roberta A. Hendrick y Mary Frances Miller (eds.), *Papers from the Parasession on Language and Behavior*, mayo 1-2. Chicago: Chicago Linguistic Society, The University of Chicago, 1-8.
- Basso, K. H. 1972. "'To give up on words'. Silence in Western Apache culture". En Pier Paolo Giglioli (ed.), *Language and social context*. New York: Penguin Books, 67-86.
- Baralt, R. M. 1874. *Diccionario de galicismos*. 2ª ed. Madrid: Librería de Leocadio López.
- Beattie, Geoffrey W. 1981. "Interruption in conversational interaction, and its relation to the sex and status of the interactants", *Linguistics*, 19, 15-35.
- Beinhauer, Werner 1991. *El español coloquial*, 3ª ed. Madrid: Gredos.
- Brady, P. T. 1965. "A technique for investigating on-off patterns of speech", *Bell System Technical Journal*, 44, 1-22.
- 1968. "A statistical analysis of on-off patterns in 16 conversations", *Bell System Technical Journal*, 47, 73-91.
- 1969. "A model for generating on-off speech patterns in two-way conversation", *Bell System Technical Journal*, 48, 2445-72.
- Briz, Antonio 1993. "Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial (II): su papel metadiscursivo", *Español Actual*, 59, 39-56.
- 1994. "Hacia un análisis argumentativo de un texto coloquial. La incidencia de los conectores pragmáticos", *Verba*, 21, 369-399.
- 1995a. "La atenuación en la conversación coloquial. Una categoría pragmática". En Luis Cortés (ed.), *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre Análisis del Discurso Oral*. Almería: Universidad de Almería, 103-122.
- 1995b. *La conversación coloquial (Materiales para su estudio)*. Valencia: Universidad.
- 1996. *El español coloquial: situación y uso*. Madrid: Arco/Libros.

- . 1998. *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*. Madrid: Ariel.
- Brown, Penelope y Stephen C. Levinson 1987. *Politeness. Some universals of language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, Roger 1965. *Social Psychology*. New York: Free Press.
- Brown, Roger y M. Ford 1964. "Address in American English". En Dell Hymes (ed.), *Language in culture and society: A reader in Linguistics and Anthropology*. New York: Harper & Row, 234-244.
- Brown, Roger y Albert Gilman 1972. "The pronouns of power and solidarity". En Pier Paolo Giglioli (ed.), *Language and social context*. New York: Penguin Books, 252-282.
- Brunner, Lawrence J. 1979. "Smiles can be back channels". *Journal of Personality and Social Psychology*, 37 (5), 728-734.
- Burnard, L. 1992. "The Text Encoding Initiative: A progress report". En *New Directions in English Language Corpora. Methodology, Results, Software Developments*. Berlin: Mouton de Gruyter, 97-107.
- Butt, John y Carmen Benjamin 1996. *A new reference grammar of modern Spanish*. 2ª ed. Lincolnwood, Illinois: NTC Publishing Group.
- Cameron, Deborah 1999. "Styling the worker: Language, gender and emotional labor in new service workplaces [or, 'you don't have to be nice to work here but it helps to pretend']". Plenaria presentada en el 44º Congreso de la International Linguistic Association, en New York, 16-18 de abril, New York University.
- Cameron, Deborah y Jennifer Coates 1988. "Some problems in the sociolinguistic explanation of sex differences". En Jennifer Coates y Deborah Cameron (eds.), *Women in their speech communities*. London: Routledge, 13-26.
- Cappella, J. N. 1979. "Talk-silence sequences in informal conversations I", *Human Communication Research*, 6, 3-17.
- . 1980. "Talk-silence sequences in informal conversations II", *Human Communication Research*, 6, 130-145.
- Cappella, J. N. y S. Planalp 1981. "Talk and silence sequences in informal conversations III: Interspeaker influence", *Human Communication Research*, 7, 117-32.
- Carnicer, R. 1969. *Sobre el lenguaje de hoy*. Madrid: Prensa Española.
- Carreño, Manuel Antonio 1957. *Manual de urbanidad y buenas maneras, para uso de la juventud de ambos sexos*. 2ª ed., México: Ediciones Botas.
- Carricaburo, Norma 1997. *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco/ Libros.
- Casado Velarde, Manuel 1991. "Los operadores discursivos *es decir, esto es, o sea y a saber* en español actual: Valores de lengua y funciones textuales". *Lingüística Española Actual*, XIII, 87-116.
- Cassotta, L., S. Feldstein & J. Jaffe 1964. "AVTA: A device for automatic vocal transaction analysis", *Journal of the Experimental Analysis of Behaviour*, 7, 99-104.
- Cestero Mancera, Ana María 1994. "Intercambio de turnos de habla en la conversación en lengua española", *Revista Española de Lingüística*, 24, 1, 77-99.
- . 1995. "Alternancia de turnos de habla en lengua española: la influencia del sexo y la edad de los interlocutores", *Pragma*, 2, 123-149.

- . 1996. "Funciones de la risa en la conversación en lengua española", *Lingüística Española Actual*, 18 (2), 279-298.
- . 2000. *El intercambio de turnos de habla en la conversación. (Análisis sociolingüístico)*. Salamanca: Universidad de Alcalá.
- Christl, Joachim 1996. "Muletillas en el español hablado". En Thomas Kotschi, Wulf Oesterreicher y Klaus Zimmermann (eds.). *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Frankfurt/Madrid: Vervuert/Iberoamericana, 117-143.
- Coates, Jennifer 1993. *Women, men and language: A sociolinguistic account of gender differences in language*. 2ª ed. London, New York: Longman.
- . 1996. *Women talk: Conversation between women friends*. Oxford: Blackwell.
- . 1997a. "One-at-a-time: The organization of men's talk". En Sally Johnson y Ulrike Hanna Meinhof (eds.) *Language and masculinity*. Oxford: Blackwell, 107-129.
- . 1997b. "The construction of a collaborative floor in women's friendly talk". En Talmy Givón (ed.), *Cognitive, communicative and social perspectives*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 55-89.
- Cochran, M. 1990. "Environmental factors constraining network development". En M. Cochran et al. (eds.), *Extending families: The social networks of parents and their children*. Cambridge: Cambridge University Press, 277-296.
- Cooper, Robert 1969. "How can we measure the roles which a bilingual's languages play in his everyday behavior?". En L. G. Kelly (ed.), *The measurement and description of bilingualism*. Toronto, 192-239.
- Couper-Kuhlen, Elizabeth y Margret Selting 1996. "Towards an interactional perspective on prosody and a prosodic perspective on interaction". En Elizabeth Couper-Kuhlen y Margret Selting (eds.), *Prosody in conversation*. Cambridge: Cambridge University Press, 11-56..
- Craig, D. y M. K. Pitts 1990. "The dynamics of dominance in tutorial discussions", *Linguistics*, 28, 125-138.
- Crystal, David 1997. *A dictionary of linguistics and phonetics*. 4ª ed. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.
- DeFrancisco, Victoria 1991. "The sounds of silence: how men silence women in marital relations", *Discourse and Society* 2 (4), 413-424.
- Delphy, Christine 1981. "Women in stratification studies". En Helen Roberts (ed.) *Doing feminist research*. London: Routledge & Kegan Paul, 114-128.
- Diamond, Julie 1996. *Status and power in verbal interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Diccionario de la lengua española (DRAE)* 1992. 21ª edición. Madrid: Real Academia Española.
- Diccionario de lingüística moderna (DLM)* 1997. Enrique Alcaraz Varó y María Antonia Martínez Linares (eds.). Barcelona: Ariel.
- Diccionario del español usual en México (DEUM)* 1996. Dir. Luis Fernando Lara. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios.
- Dijk, Teun Adrianus van 1983. *La ciencia del texto*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Dittmar, Norbert 1996. "Descriptive and explanatory power of rules in sociolinguistics". En Rajendra Singh (ed.), *Towards a critical sociolinguistics*. Amsterdam: John Benjamins, 115-149.
- Donaldson, Susan 1992. "Gender and discourse: The case of interruptions", *Carleton Papers in Applied Language Studies*, 9, 47-66.
- Duncan, S. 1972. "Some signals and rules for taking speaking turns in conversation", *Journal of Personality and Social Psychology*, 23, 283-292.
- 1973. "Toward a grammar for dyadic conversation". *Semiótica*, 9, 29-96.
- 1974. "On the structure of speaker-auditor interaction during speaking turns", *Language in society*, 2, 161-180.
- 1981. "Conversational Strategies". En T. A. Sebeok y R. Rosenthal (eds.), *The clever hans phenomenon: Communication with horses, whales, apes and people*. New York: New York Academy of Sciences.
- 1983. "Speaking turns: Studies of structure and individual differences". En J. M. Wiemann y R. P. Harrison (eds.), *Nonverbal interaction*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Duncan, S., L. Brunner y D. Fiske 1979. "Strategy signals in face-to-face interaction", *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 301-313.
- Duncan, S. y D. W. Fiske 1977. *Face-to-face interaction*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 1985. *Interaction structure and strategy*. Cambridge: Cambridge University Press/Paris: Editions de la Maison des Sciences de L'Homme.
- Duncan, S. y G. Niederehe 1974. "On signaling that it's your turn to speak", *Journal of Experimental Social Psychology*, 10, 234-247.
- Du Bois, John W., Stephen Schuetze-Coburn, Susana Cumming y Danae Paolino 1993. "Outline of discourse transcription". En Jane A. Edwards y Martin D. Lampert (eds.), *Talking data: Transcription and coding in discourse research*. Hilldale: Lawrence Erlbaum.
- Easthope, Antony 1986. *What a man's gotta do. The masculine myth in popular culture*. Boston: Unwin Hyman.
- Edelsky, C. 1993. "Who's got the floor?". En Deborah Tannen (ed.), *Gender and conversational interaction*. New York: Oxford University Press, 189-227.
- Eder, Donna 1993. "'Go get ya a French!': Romantic and sexual teasing among adolescent girls". En Deborah Tannen (ed.) *Gender and conversational interaction*. New York: Oxford University Press, 17-31.
- Edwards, Jane A. 1993. "Principles and contrasting systems of discourse transcription". En Jane Edwards y Martin D. Lampert (eds.), *Talking data: Transcription and coding in discourse research*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum, 3-31.
- Eglin, Peter 1980. *Talk and taxonomy: A methodological comparison of ethnosemantics and ethnomethodology with reference terms for Canadian doctors*. Pragmatics and Beyond 8. Amsterdam: John Benjamins.
- Egner, Inge 2002. "The speech act of promising in an intercultural perspective". SIL Electronic Working Papers SILEWP 2002-001, <http://www.sil.org/SILEWP/2002/001>, presentado en Zurich en el Simposio Internacional sobre *Text in context: African languages between orality and scriptuality*, octubre 18-20, 2001.
- Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales. [EICS]* 1974. Vol. 4. Dir. David L. Sills. Madrid: Aguilar.

- Engholm, Christopher 1991. "Speaking without words: The art of 'belly language'." Capítulo 6 en *When business East meets business West: A guide to practice and protocol in the Pacific rim*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Escandell Vidal, M. Victoria 1996. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Esposito, Anita 1979. "Sex differences in children's speech". *Language and Speech*, 22 (3), 213-220.
- Falk, Jane 1979. *The duet as a conversational process*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Princeton.
- 1980. "The conversational duet". En *Proceedings of the sixth annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 16-18 febrero, 1980, vol. 6. Berkeley, California: Berkeley Linguistics Society, 507-514.
- Fant, Lars M. 1992. "Iniciativa, respuesta y turno de intervenciones en negociaciones hispano-escandinavas". En Antonio Vilanova (ed.), *Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. Barcelona, 21-26 de agosto de 1989, 1137-1143.
- 1996. "Regulación conversacional en la negociación: una comparación entre pautas mexicanas y peninsulares". En Thomas Kotschi, Wulf Oesterreicher y Klaus Zimmermann (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Frankfurt/Madrid: Vervuert/Iberoamericana, 147-183.
- Fernández Bernárdez, Cristina 1994-1995. "Marcadores textuales de ejemplificación", *Estudios Lingüísticos de la Universidad de Alicante*, 10, 103-144.
- Fishman, Joshua A. 1964. "Language maintenance and language shift as a field of inquiry", *Linguistics*, 9, 32-70.
- 1965. "Who speaks what language to whom and when?", *La linguistique*, 2, 67-88.
- 1971. "The sociology of language: An interdisciplinary social science approach to language in society". En Joshua A. Fishman (ed.), *Advances in the sociology of language*. vol. 1. Paris: Mouton, 215-404.
- 1972. *Sociolinguistics: A brief introduction*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- 1979. *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fishman, Pamela M. 1983. "Interaction: The work women do". En Barrie Thorne, Cheris Kramarac y Nancy Henley (eds.), *Language, gender and society*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers, 89-101.
- Fontanella de Weinberg, M^a Beatriz. 1979. *Dinámica social de un cambio lingüístico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- 1999. "Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispanico". En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española. I. Sintaxis básica de las clases de palabras*. Madrid: Espasa, Real Academia Española, 1399-1425.
- Ford, Cecilia E. y Sandra A. Thompson 1996. "Interactional units in conversation: syntactic, intonational, and pragmatic resources for the management of turns". En Elinor Ochs, Emanuel A. Schegloff y Sandra Thompson (eds.), *Interaction and grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. 134-184.

- Francis, Gill y Susan Hunston 1992. "Analysing everyday conversation". En Malcolm Coulthard (ed.), *Advances in spoken discourse analysis*. London: Routledge. 123-161.
- Franck, Dorotea 1981. "Seven sins of pragmatics: Theses about speech act theory, conversational analysis, linguistics and rhetoric". En Herman Parret, Marina Sbisa y Jef Verschueren (eds.), *Possibilities and limitations of Pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins, 225-236.
- Fuentes Rodríguez, Catalina 1987. *Enlaces Extraoracionales*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- 1990a. "Algunos operadores de función fática". En Pedro Carbonero y María Teresa Palet (eds.), *Sociolingüística andaluza, 5, Habla de Sevilla y hablas americanas*. Sevilla: Universidad de Sevilla. 137-170.
- 1990b. "Apéndices con valor apelativo". En Pedro Carbonero y María Teresa Palet (eds.), *Sociolingüística andaluza, 5, Habla de Sevilla y hablas americanas*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 171-196.
- 1993. "Comportamiento discursivo de *bueno, bien, pues bien*", *Estudio de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 9, 205-221.
- Garfinkel, Harold 1967. *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall.
- 1972. "Remarks on ethnomethodology". En John Gumperz y Dell Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart y Winston, 301-324.
- 1986. *Ethnomethodological studies of work*. London : Routledge y Kegan Paul.
- Garvin, Paul L. y Yolanda Lastra de Suárez 1974. "*Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*". México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Gili Gaya, S. 1998. *Curso superior de sintaxis española*, 15ª ed. Barcelona: Biblograf.
- Gille, Johan 2001. *Pautas argumentativas en el diálogo espontáneo: Un estudio de conversaciones intra e interculturales*. Tesis doctoral, Universidad de Estocolmo: <http://lab1.isp.su.se/iis/Gilletes.pdf> (formato PDF).
- Goffman, Erving 1959. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- 1967. *Interaction Ritual: Essays on face-to face behaviour*. Middlesex: Penguin Books.
- 1970. *Ritual de la interacción*. Trad. Floreal Mazia. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- 1971. *Relations in Public: Microstudies of the Public Order*. Cambridge: Harper & Row.
- 1974. *Frame Analysis*. New York: Harper & Row.
- 1979. "Footing", *Semiótica*, 25. 1-29.
- Granovetter, M. 1973. "The strength of weak ties". *American Journal of Sociology*, 78, 1360-80.
- 1983. "The strength of weak ties: A network theory revisited". En P.V. Marsden y N. Lin (eds.), *Social structure and network analysis*. London: Sage, 105-130.
- Green, Georgia M. 1990. "The universality of Gricean interpretation". En *Proceedings of the sixteenth annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*, febrero 16-

19. "General session and parsession on the legacy of Grice". Berkeley, California: Berkeley Linguistic Society, 411-427.
- Grice, H. Paul 1975. "Logic and Conversation". En Peter Cole y Jerry L. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics, vol. 3. Speech Acts*. New York: Academic Press, 41-58.
- Gumperz, John J. 1982. *Discourse Strategies*. Studies in Interactional Sociolinguistics 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1990. "Conversational cooperation in social perspective". En *Proceedings of the sixteenth annual meeting of the Berkeley Linguistic Society*, febrero 16-19, General session and parsession on the legacy of Grice. Berkeley, California: Berkeley Linguistic Society, 429-441.
- 1992. "Contextualization and understanding". En Alessandro Duranti y Charles Goodwin (eds.), *Rethinking context*. Cambridge: Cambridge University Press, 229-252.
- Guy, Gregory R. 1988. "Language and social class". En F. J. Newmeyer (ed.), *Linguistics: The Cambridge Survey, vol. IV, Language: The Socio-cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press, 37-63.
- Hamel Wilcke, Rainer Enrique 1983. *Análisis conversacional: Un método de análisis sociolingüístico y pragmático con algunas proposiciones de investigación en México*. Cuadernos de la Casa Chata, 79. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Hamel Wilcke, Rainer Enrique, Yolanda Lastra de Suárez y Héctor Muñoz Cruz 1982. *Sociolingüística latinoamericana*. México: Instituto de Investigaciones Antropológicas, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Haverkate, Henk 1994. *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.
- Hernández Alonso, C. 1984. *Gramática funcional del español*. Madrid: Gredos.
- Højrup, Thomas 1983. "The concept of life-mode: A form-specifying mode of analysis applied to contemporary western Europe", *Ethnologia Scandinavica, Journal for Nordic Ethnology*, 2, 15-50.
- Homans, George C. 1958. "Social behavior as exchange", *The American Journal of Sociology*, 63, 6, 597-606.
- Horn, Lawrence R. 1984. "Toward a new taxonomy for Pragmatic Inference: Q-based and r-based implicature". En D. Schiffrin (ed.), *Meaning, form and use in context: Linguistic applications*. Washington: Georgetown University Press, 11-42.
- Horton, Paul B. y Chester L. Hunt 1980. *Sociology*. 5ª ed. New York: McGraw-Hill.
- Hudson, R. A. 1980. *Sociolinguistics*. New York: Cambridge University Press.
- Hymes, Dell. 1974. *Foundations in Sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: UPP.
- Iglesias Recuero, Silvia 2001. "Los estudios de la cortesía en el mundo hispánico. Estado de la cuestión", *Oralia*, 4, 245-298.
- Jakobson, Roman 1975. *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Editorial Seix Barral, S.A.
- Jaffe, J., S. Breskin y L. J. Gerstam 1972. "Random generation of apparent speech rhythms", *Language and Speech*, 15, 68-69.
- Jaffe, J., L. Cassota y S. Feldstein 1964. "Markovian model of time patterns in speech", *Science*, 144, 884-886.

- Jaffe, J. y S. Feldstein 1970. *Rhythms of dialogue*. New York: Academic Press.
- Jefferson, Gail 1978. "Sequential aspects of storytelling". En Jim Schenkein (ed.), *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press, 219-248.
- Jefferson, Gail y Emanuel Schegloff 1975. *Sketch: Some orderly aspects of overlap in natural conversation*. Manuscrito inédito. Los Ángeles: Departamento de Sociología, Universidad de California.
- Jones, Deborah 1980. "Gossip: notes on women's oral culture". En Cheris Kramarae (ed.) *The voices and words of women and men*. Oxford: Pergamon Press, 193-198.
- Kalčik, Susan 1975. "'...like Ann's gynaecologist or the time I was almost raped' — personal narratives in women's rap groups", *Journal of American Folklore* 88, 3-11.
- Keenan, Elinor Ochs 1976. "The universality of conversational postulates", *Language in Society*, 5, 67-80.
- Kennedy, Carol y Carl Camden 1983. "A new look at interruptions", *Western Journal of Speech Communication*, 47, 45-58.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine 1990. *Les interactions verbales*. T. I. París: Armand Colin.
- 1992. *Les interactions verbales*. T. II. París: Armand Colin.
- 1998. *Les interactions verbales*. T. III. París: Armand Colin.
- Kess, Joseph F. 1992. *Psycholinguistics: Psychology, Linguistics, and the study of natural language*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Labov, William 1970. "Stages in the acquisition of Standard English", en H. Hungerford, J. Robinson y J. Sledd (eds.), *English Linguistics*. Glenview: Scott Foresman, 275-302.
- 1972a. *Language in the inner city*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, y Oxford: Blackwell.
- 1972b. *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press y Oxford: Blackwell.
- 1972c. "Some principles of linguistic methodology", *Language in Society*, 1 (1), 97-120.
- 1984. "Field methods of the project on linguistic change and variation". En J. Baugh y J. Sherzer (eds.), *Language in Use: Readings in Sociolinguistics*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 28-53.
- 1994. *Principles of linguistic change: Internal factors*. Vol. 1. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.
- 1996. *Principios del cambio lingüístico*. Vol. 1. Trad. Pedro Martín Butragueño. Madrid: Gredos.
- 2001. *Principles of linguistic change: Social factors*. Vol. 2. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.
- Lamiquiz, Vidal 1991. "Valores de entonces en el enunciado discursivo". En C. Hernández et al. (eds.), *El Español de América: Actas del III Congreso Internacional del Español de América*, Vol. II. Valladolid: Junta de Castilla y León, 759-764.

- Lastra de Suárez, Yolanda 1972. "Los pronombres de tratamiento en la ciudad de México", *Anuario de Letras*, 10, 213-217.
- 1992. *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*. México: Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, El Colegio de México.
- 2000. *Estudios de Sociolingüística*. México: Universidad Nacional Autónoma de México e Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Lastra de Suárez, Yolanda y Pedro Martín Butragueño 1997. "Encuestas sociolingüísticas para la ciudad de México" [manuscrito inédito].
- 2000. "El modo de vida como factor sociolingüístico en la Cd. de México". En Pedro Martín Butragueño (ed.), *Estructuras en contexto. Estudios de variación lingüística. Serie estudios del lenguaje*. México: El Colegio de México, 13-43.
- Lavandera, Beatriz 1975. *Linguistic structure and sociolinguistic conditioning in the use of verbal endings in 'si' clauses (Buenos Aires Spanish)*. Tesis de doctorado, University of Pennsylvania, inédita.
- Leech, Geoffrey 1983. *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Lema Labadie, Rosa María y Leticia Villaseñor Roca 1981. *Actitudes conversacionales durante un diálogo entre alumno y alumna: guía para un proyecto de investigación*. Ensayos 21. México: Departamento de Filosofía, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.
- León Hurtado, Luis 1994. "Transcripción fonética asistida por ordenador". En Manuel Alvar Ezquerro y J. A. Villena Ponsoda (eds.), *Estudios para un corpus del español*. Málaga: Universidad, 145-183.
- Levinson, Stephen C. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1987. "Minimization and conversational inference". En M. Papi y J. Verschueren (eds.), *The pragmatic perspective*. Amsterdam: John Benjamins Press, 61-129.
- Lope Blanch, Juan M. 1983. *Análisis gramatical del discurso*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- López Cruz, Gerardo y José Luis Moctezuma Zamarrón, comps. 1994. *Estudios de lingüística y sociolingüística*.
- López Guzmán, Juan Manuel. 1994. "Niveles de representación de textos escritos". En Manuel Alvar Ezquerro y J. A. Villena Ponsoda (eds.), *Estudios para un corpus del español*. Málaga: Universidad, 63-71.
- López Morales, Humberto 1983. *Estratificación social del español de San Juan de Puerto Rico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- 1994. *Métodos de investigación lingüística*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.
- Mackey, William F. 1962. "The description of bilingualism", *Canadian Journal of Linguistics*, 7, 51-85.
- Malinowski, Bronislaw 1925. "The problem of meaning in primitive languages". En C. K. Ogden y I. A. Richards, (eds.), *The meaning of meaning*. New York: Hartcourt, Brace & Company, Inc., 451-510.
- Martín Butragueño, Pedro (en prensa). "Contacto de dialectos y aprendizaje de la variación lingüística", *Anuario de Letras*.
- Martín Zorraquino, María 1994. "'Bueno' como operador pragmático en español actual". En A. Alonzo et al. (eds.), *II Encuentro de lingüistas y filólogos de*

- España y México, Salamanca, Junta de Castilla y León*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 403-412.
- Martín Zorraquino, María y José Portolés Lázaro 1999. "Los marcadores del discurso". En Ignacio Bosque Muñoz y Violeta Demonte Barreto (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*. III. *Entre la oración y el discurso: Morfología*. Madrid: Espasa, Real Academia Española, 4051-4213.
- Martínez, Hortensia 1990: "Del pues 'temporal' al 'causal' y 'continuativo'". En *Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística. XX aniversario*. (Tenerife, 2-6 de abril de 1990), Madrid: Gredos, 599-610.
- McLachlan, Angus 1991. "The effects of agreement, disagreement, gender and familiarity on patterns of dyadic interaction", *Journal of Language and Social Psychology*, 10 (3), 205-212.
- Medina López, Javier 1991. *Formas de tratamiento en Canarias: Habla juvenil*. Santa Cruz de Tenerife: Producciones Gráficas S.A.
- Milroy, Leslie [1980] 1987a. *Language and Social Networks*. 2ª ed., New York: Basil Blackwell.
- 1987b. *Observing and analyzing natural language*. Oxford: Basil Blackwell.
- Milroy, Leslie y James Milroy 1992. "Social network and social class: Toward an integrated sociolinguistic model", *Language in Society*, 21, 1-26.
- Mioni, Alberto M. 1987. "Domain". En Ulrich Ammon, Norbert Dittmar y Klaus J. Mattheier (eds.), *Sociolinguistics: An international handbook of the science of language and society*. Vol. 1. New York, Berlin: Walter de Gruyter, 170-178.
- Miquel I Vergés, María Eugenia 1963. "Fórmulas de tratamiento en la Ciudad de México", *Anuario de Letras*, III, 35-86.
- Mir y Noguera, J. 1908. *Prontuario de hispanismo y barbarismo*. Madrid: Saenz de Jubera.
- Mitchell, J.C. 1986. "Network procedures". En D. Frick (ed.), *The quality of urban life*. Berlin: de Gruyter, 73-92.
- Moeschler, J. 1985. *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours*. Paris: Hatier-Crédif (LAL).
- Moliner, María 1990. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- Montes, Rosa [s.f.]. *Análisis conversacional*. Cuadernos de trabajo del Centro de Ciencias del Lenguaje, 13. Puebla: Instituto de Ciencias, Universidad Autónoma de Puebla.
- Montes Giraldo, José Joaquín 1995. *Dialectología general e hispanoamericana: Orientación teórica, metodológica y bibliográfica*. 3ª ed. reelaborada, corregida y aumentada. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Montgomery, Martin 1986. *An introduction to language and society*. 2ª ed. London, New York: Routledge.
- Moreno Fernández, Francisco 1986a. "Sociolingüística de los rituales de acceso en una comunidad rural". *Lingüística Española Actual*, 8, 245-267.
- 1986b. "Sociolingüística de los tratamientos. Estudio sobre una comunidad rural". *Anuario de Letras*, 24, 87-120.
- 1989a. "Análisis sociolingüístico de actos de habla coloquiales, I", *Español Actual*, 51, 5-51.

- 1989b. "Análisis sociolingüístico de actos de habla coloquiales. II", *Español Actual*, 52, 5-57.
- 1990. *Metodología Sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- 1997. "Metodología del 'Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América' (PRESEEA)". En Francisco Moreno Fernández (ed.), *Trabajos de sociolingüística hispánica*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 157-161.
- 1998. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Mülder, Gijss 1991. "Aproximarse y evitar. Estrategias de cortesía en castellano", *Foro Hispánico*, 2, 69-80.
- Müller, F. E. 1993. "Das audiovisuelle Defizit der cartesianischen Linguistik", *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 90/91:157-177.
- Murata, Kumiko 1994. "Intrusive or co-operative? A cross-cultural study of interruptions", *Journal of Pragmatics*, 21, 385-400.
- Murray, Stephen O. y Lucille H. Covelli 1988. "Women and men speaking at the same time", *Journal of Pragmatics*, 12, 103-111.
- Musselman Shank, Regina 1997. "El cambio de turno en la conversación" [manuscrito inédito].
- 1998. "Género y cambio de turno en la conversación". Ponencia presentada en el 2º Encuentro de Lingüistas, México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, ENEP-Acatlán.
- 1999. "Gender and turn-taking strategies in Spanish". Ponencia presentada en el 44º Congreso de la International Linguistic Association, en New York, 16-18 abril, New York University.
- 2000. "La cortesía en las relaciones asimétricas". En Pedro Martín Butragueño (ed.), *Estructuras en contexto. Estudios de variación lingüística. Serie Estudios de Lenguaje*. México: El Colegio de México, 139-153.
- 2002a. "Dúo o duelo: Estrategias de cambio del turno conversacional". Ponencia presentada en el XIII Congreso Internacional de la ALFAL, en San José, Costa Rica, 18-23 de febrero del 2002, Universidad de Costa Rica.
- 2002b. "Hacia una máxima de Participación conversacional". En Zarina Estrada Fernández y Rosa María Ortiz Ciscomani (eds.), *VI Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste*. Tomo III. Hermosillo, Sonora: Editorial Unison, 15-37.
- Narbona Jiménez, Antonio 1989. *Sintaxis española: Nuevos y viejos enfoques*. Barcelona: Ariel.
- Navarro Tomás, Tomás 1944. *Manual de entonación española*. New York: Hispanic Institute in the United States.
- Nelson, Marie Wilson 1988. "Women's ways: interactive patterns in predominantly female research teams". En Barbara Bate y Anita Taylor (eds.), *Women communicating: Studies of women's talk*. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Nohara, Michiko 1992. "Sex differences in interruption: An experimental reevaluation", *Journal of Psycholinguistic Research*, 21 (2), 127-146.
- Ochs, Elinor 1979a. "Introduction: What child language can contribute to pragmatics". En Elinor Ochs y Bambi B. Schieffelin (eds.), *Developmental Pragmatics*. New York: Academic Press, 1-17.

- 1979b. "Transcription as theory". En Elinor Ochs y Bambi B. Schieffelin (eds.), *Developmental Pragmatics*. New York: Academic Press, 43-72.
- Oliveira e Silva, G. y Alzira Tavares 1992. "Discourse markers in the spoken Portuguese of Rio de Janeiro". *Language Variation and Change*, 4, 235-249.
- Palacios Cuahtecotzi, Niktelol 2002. *La interdicción lingüística en el habla de los adolescentes mexicanos*. Tesis de licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, inédita.
- Pellicer, Dora 1992. "Storytelling in Mazahua Spanish", *The International Journal of the Sociology of Language*, 96, 71-88.
- Pequeño Larousse Español-Inglés 1981. México: Ediciones Larousse.
- Pequeño Larousse en color. 1996. México: Larousse.
- Philips, Susan Urmston 1983. *The invisible culture: Communication in classroom and community on the Warm Springs Indian reservation*. New York: Longman.
- Pomerantz, Anita y B. J. Fehr 1997. "Conversation analysis: An approach to the study of social action as sense making practices". En Teun A. Van Dijk (ed.), *Discourse as social interaction. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. vol. 2. London: Sage Publications, 64-91.
- Porroche Ballesteros, Margarita 1996. "Las llamadas conjunciones como elementos de conexión en el español conversacional: *pues/pero*". En T. Kotschi et. al. (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Madrid: Iberoamericana, 72-94.
- Quilis, Antonio 1993. *Tratado de fonología y fonética españolas*. Madrid: Gredos.
- Quilis, Antonio y Joseph A. Fernández 1990. *Curso de fonética y fonología españolas para estudiantes angloamericanos*. 13ª ed. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto de Filología.
- Reisman, Karl 1974. "Contrapuntal conversations in an Antigua village". En R. Bauman y J. Sherzer (eds.), *Explorations in the ethnography of speaking*. Cambridge: Cambridge University Press, 110-124.
- Reyes Trigo, Claudia 2001. "'Este' y 'pues' como marcadores pragmáticos". Ponencia presentada en el 1º Encuentro Nacional de Analistas de Discurso. México, D.F., 6-8 junio, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Riessman, Catherine Kohler 1993. *Narrative Analysis*. Qualitative Research Methods, vol. 30. Newbury Park, California, London: Sage Publications.
- Rigatuso, Elizabeth 1994. *Fórmulas de tratamiento y familia en el español bonaerense*. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Romaine, Suzanne 1984. *The language of children and adolescents: The acquisition of communicative competence*. New York: Basil Blackwell.
- Rossari, Corinne 1994. *Les opérations de reformulation*. Berna: Peter Lang.
- Sacks, Harvey 1971. *Lecture Notes*. Irvine, California: School of Social Science, University of California at Irvine.
- 1972. "On the analyzability of stories by children". En John Gumperz y Dell Hymes (eds.), *Directions in sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart y Winston, 329-345.
- 1973. "On some puns with some intimations". En R. Shuy (ed.), 23rd Annual Roundtable, *Sociolinguistics: Current Trends and Prospects*. Washington, DC: Georgetown University Press, 135-144.

- . 1978. "Some technical considerations of a dirty joke". En J. Schenkein (ed.), *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press. 249-269.
- . 1992. *Lectures on conversation, vols. I y II*. editado por Gail Jefferson. Oxford: Blackwell.
- Sacks, Harvey, Emanuel A. Schegloff y Gail Jefferson 1974. "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation", *Language*, 50, 696-735.
- Samper Padilla, José Antonio 1995. "Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades de España y América", *Lingüística*, 7, 263-293.
- Sankoff, David y Suzanne Laberge 1978. "The linguistic market and the statistical explanation of variability". En D. Sankoff (ed.), *Linguistic Variation: Models and methods*. New York: Academic Press, 239-250.
- Scarcella, Robin 1990. *Teaching language minority students in the multicultural classroom*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Schegloff, Emanuel A. y Harvey Sacks 1973. "Opening up closings", *Semiótica* VIII, 4, 289-327.
- Schiffrin, Deborah 1987. *Discourse markers*. Studies in Interactional Sociolinguistics 6. Cambridge: Cambridge University Press.
- . 1994. *Approaches to discourse*. Cambridge: Blackwell.
- Schmidt-Rohr, Georg 1933. *Mutter Sprache*. Jena: Eugen Diederichs Verlag.
- Schwenter, Scott A. 1996. "Some reflections on o sea: A discourse marker in Spanish", *Journal of Pragmatics*, 25, 855-874.
- Searle, John 1969. *Speech Acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seco, Manuel 1986. *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. 9ª ed. Madrid: Espasa Calpe.
- Selkirk, Elizabeth O. 1984. *Phonology and Syntax: The relation between sound and structure*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Serrano, María José 1997. "Marcadores discursivos en español: Acerca de la verdad y pues", *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, 36, 265-286.
- Sexton, N. 1980. *An exploration of empathic behaviour in dyadic conversation*. Tesis de maestría, University of California, Santa Barbara, inédita.
- Silva-Corvalán, Carmen 1989. *Sociolingüística: Teoría y análisis*. Madrid: Alhambra.
- Sinclair, John y Malcolm Coulthard 1975. *Towards an analysis of discourse: The English used by teachers and pupils*. London: Oxford University Press.
- . 1992. "Towards an analysis of discourse". En Malcolm Coulthard (ed.), *Advances in spoken discourse analysis*. London: Routledge, 1-34.
- Singer, Dorothy G. y Tracey A. Revenson 1978. *A Piaget primer: How a child thinks*. New York: New American Library.
- Sperber, Dan y Deidre Wilson 1986. *Relevance*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Stubbs, Michael 1983. *Discourse Analysis: The Sociolinguistic analysis of natural language*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Swann, Joan 1988. "Talk control: An illustration from the classroom of problems in analyzing male dominance of conversation". En Jennifer Coates y Deborah

- Cameron (eds.). *Women in their speech communities*. New York: Longman, 122-140.
- Tannen, Deborah 1981. "New York Jewish conversational style". *International Journal of the Sociology of Language*, 30, 133-149.
- 1986. *That's not what I meant: How conversational style makes or breaks your relations with others*. New York: William Morrow and Company.
- 1989. *Talking voices: Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse*. Studies in Interactional Sociolinguistics 6. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1990. *You just don't understand: Women and Men in Conversation*. New York: Ballantine Books.
- 1993. "The relativity of linguistic strategies: Rethinking power and solidarity in gender and dominance". En Deborah Tannen (ed.), *Gender and Conversational Interaction*. New York: Oxford University Press, 165-188.
- 1994. *Gender and Discourse*. New York: Oxford University Press.
- Tusón Valls, Amparo 1997. *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- Vecchio, Holly Lee 2001. "Why do we interrupt each other?", *Presbyterians Today*, Octubre (91) 8, 25-26.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés 1994. "Pautas y procedimientos de representación del corpus oral de la Universidad de Málaga. Informe preliminar". En Manuel Alvar Ezquerro y J. A. Villena Ponsoda (eds.), *Estudios para un corpus del español*. Málaga: Universidad, 73-101.
- Vincent, D. 1983. *Les ponctuations du langage*. Tesis doctoral, Université de Montréal.
- 1991. "Quelques études sociolinguistiques de particules discursives", *Revue québécoise de linguistique théorique et appliquée*, 10, 3, 41-59.
- 1993. *Les ponctuations de la langue, et autres mots du discours*. Québec: Nuit-blanche.
- Vincent, D. y David Lankoff 1992. "Punctors: A pragmatic variable", *Language Variation and Change*, 4, 205-216.
- Violi, Patrizia 1991. *El infinito singular*. Madrid: Cátedra.
- Webb, E. J., D. T. Campbell, R. D. Schwartz y L. Sechrest 1966. *Unobtrusive measures*. New York: Rand McNally.
- Weber, Frida 1941. "Fórmulas de tratamiento en la lengua de Buenos Aires", *Revista de Filología Hispánica*, 3, 105-139.
- West, Candace 1979. "Against our will: Male interruptions of females in cross-sex conversations". En Judith Orasanu, Mariam Slater y Leonore Loeb Adler (eds.), *Language, sex and gender*. New York: Annals of the New York Academy of Sciences, 327, 81-97.
- Wilson, Thomas P., John M. Wiemann y Don H. Zimmerman 1984. "Models of turn-taking in conversational interaction", *Journal of Language and Social Psychology*, 3 (3), 159-183.
- Wolfson, Nessa 1976. "Speech events and natural speech". *Language in Society*, 5 (2), 189-209.
- Woods, Nicola 1988. "Talking Shop: Sex and status as determinants of floor apportionment in a work setting". En Jennifer Coates y Deborah Cameron (eds.), *Women in their speech communities*. New York: Longman, 141-157.

- Ynduráin, Francisco 1965. "Más sobre el lenguaje coloquial". *Español Actual*. 6. noviembre, 3-4.
- Yngve, V. H. 1970. "On getting a word in edgewise". En M. A. Campbell *et al.* (eds.) *Papers from the Sixth Regional Meeting*. Chicago Linguistics Society. Chicago: Department of Linguistics, University of Chicago.
- Zimmerman, Don H. y Candace West 1975. "Sex roles, interruptions and silences in conversation". En Barrie Thorne y Nancy Henley (eds.), *Language and Sex: Difference and dominance*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 105-129.
- 1983. "Small insults: A study of interruptions in cross-sex conversations between unacquainted persons". En Barrie Thorne, Cheris Kramarae y Nancy Henley (eds.), *Language, gender and society*. Rowley, Massachusetts: Newbury House, 102-117.
- Zimmermann, Klaus 1996. "Lenguaje juvenil, comunicación entre jóvenes y oralidad". En Thomas Kotschi, Wulf Oesterreicher y Klaus Zimmermann (eds.), *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica*. Madrid: Vervuert-Iberoamericana, 475-514.