LA ENSEÑANZA DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO ORAL A TRAVÉS DE TEXTOS PUBLICITARIOS AUDIOVISUALES EN LA CLASE DE E/LE[1].

Álvaro Balibrea Cárceles

1.- Introducción.

Durante los últimos quince años, la enseñanza de los marcadores del discurso ha constituido un aspecto de gran interés en las clases de E/LE. Los medios de comunicación son un testimonio más del uso de la lengua en general y, en particular, de manifestaciones lingüísticas de carácter oral, portadoras de unidades discursivas sistematizables –como los marcadores del discurso oral–, pero complejas a la hora llevar a cabo su enseñanza-aprendizaje. En estas páginas se intenta poner de relieve, por una parte, que los medios de comunicación, concretamente los anuncios televisivos, ofrecen a profesores y alumnos herramientas útiles para la enseñanza-aprendizaje de aquellas unidades, y por otra, que la complejidad de la enseñanza de estos aspectos es relativa. Hay que tener en cuenta también, que el carácter teórico de estas páginas se justifica por la necesidad que tienen los profesores de responder a las preguntas que sus alumnos les formulan. Un conocimiento escaso de la teoría puede provocar confusiones entre los alumnos, de ahí que se exponga el conocimiento teórico y unos ejemplos que lo ilustren.

La base de la presente comunicación es el análisis de un anuncio[2] que la ONCE difundió en 1999 y sobre él se hará hincapié en cuestiones relacionadas con las funciones pragmáticas que desempeñan estas unidades, la posibilidad de que una o varias partículas nos lleve a la enseñanza de otras similares, la manera en que las explicaciones pragmáticas pueden hacerse comprensibles para los alumnos, etc. La enseñanza expresa de estas partículas, generalmente parece más adecuada en niveles

[1] Este trabajo se realizó en relación con el proyecto de investigación "Lo metalingüístico en español. Estudio semántico, discursivo, fraseológico, sintáctico y sígnico. Aplicaciones a la enseñanza del español", financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (ref. BFF-200200801).

[2] Se ha elegido uno entre los cinco que constituían esta campaña. En todos ellos aparecía una gran cantidad de marcadores del discurso oral, tanto del ámbito formal como del informal. En las últimas páginas se incluye la transcripción de alguno de ellos. Por otra parte, si los medios de comunicación, en general, ofrecen testimonios de la lengua, la publicidad es la que ofrece más, muchos de ellos referidos al lenguaje conversacional espontáneo. Téngase en cuenta que la mayoría de los *spots* intentan imitar las formas lingüísticas del sector que, potencialmente, más consume: los jóvenes.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

superiores, donde los alumnos cuentan con los resortes necesarios para el uso correcto de estas unidades de carácter pragmático; sin embargo, también se pueden ir introduciendo en niveles anteriores al nivel umbral, sin necesidad de esperar a que los alumnos dominen estructuras más complejas de la lengua. En definitiva, el objetivo es plantear las posibilidades de enseñanza-aprendizaje que ofrecen estos testimonios televisivos y, más concretamente, aplicar estas posibilidades al aprendizaje de los marcadores del discurso oral[3].

2.- Los anuncios publicitarios de carácter audiovisual en la clase de E/LE.

La ventaja de trabajar en el aula con materiales de carácter audiovisual es conocida por todos los que se dedican a la enseñanza de la lengua a alumnos extranjeros. Sin embargo, hay que conocer y reconocer, igualmente, las limitaciones que implica el trabajo con material real, destinado a un fin distinto del que se propone en un principio. En el caso de los textos periodísticos –artículos de opinión, noticias, editoriales, por ejemplo–, la adaptación puede ser un recurso al que acudir en caso de que se trate de testimonios inadecuados a determinados niveles. Los anuncios o *spots* no comparten estas características, pues constituyen lo que se podría denominar un material cerrado, cuya explotación depende exclusivamente del profesor y en la que no puede haber añadidos posteriores a la creación del anuncio, evidentemente, por el soporte en que se encuentra.

Las ventajas están relacionadas con la atención del alumno y, sobre todo, con el hecho de que se trate de un material auténtico y sin modificaciones. Otra ventaja que ofrece el trabajo con estos textos es la posibilidad que tiene el estudiante de observar –mediante el visionado– los rasgos suprasegmentales y gestuales que acompañan a la utilización de estas unidades discursivas. Por otro lado, el soporte en que se encuentra facilita la enseñanza-aprendizaje, pues si se enseñara sólo a través de la trascripción, las dificultades de comprensión serían mucho mayores. Obsérvese, por ejemplo, los

[3] Conviene hacer una aclaración terminológica previa, dirigida a la diferenciación entre uso de los marcadores del discurso y su función pragmática: en este trabajo se estudiarán los marcadores del discurso oral que aparecen en textos publicitarios audiovisuales pertenecientes tanto al grupo de los marcadores conversacionales, como al de los más propios del ámbito escrito, pero con usos muy frecuentes en la expresión oral, tanto formal como coloquial.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

anuncios trascritos aquí, que despojados del contexto audiovisual son difíciles de entender. Por otra parte, es una excelente oportunidad para enseñar este aspecto gramatical y textual de la lengua española a los alumnos tanto del aula de español general, como para fines específicos –negocios, por ejemplo– pues habitualmente se trabaja con este tipo de textos para enseñar aspectos relacionados con el léxico, aspectos comunicativos, etc.

Otro aspecto que conviene tener en cuenta a la hora de justificar este trabajo es la necesidad en un hablante no nativo de dominio de los marcadores del discurso oral. La utilización adecuada de estas unidades se refleja en su competencia lingüística. Además, en contextos de inmersión lingüística total, los estudiantes pueden aprender este tipo de unidades en cualquier conversación espontánea, pero en países de lengua no española, la única forma de aprenderlos es mediante su enseñanza en las clases de español. Pues bien, la publicidad aporta muchos testimonios y muy útiles.

3.- Texto.

– Esta es la casa, esta la piscina... Importante por lo de la luz...de luz continua, ¿no?.. Pone usted la mesa y luz...

– **Ah, mira, claro**...

– Todo es de primerísima calidad..., con *jacuzzi*... quizá quede bien un estudio, o... [...]

– **Pues bueno...**

– Todo esto...

– **Ahhá, ahhá**... Yo, **ehhh**... es... más o menos es lo que yo estaba buscando, se me queda quizá... Como de dinero, en principio, voy "sobrao"...porque tengo las 250 pesetas...

– Usted tiene 250 millones de pesetas...

– No. Yo tengo 250 pesetas; pero **vamos**, tengo mucha suerte y mucha ilusión, **entonces**, por eso, no va a haber ningún problema.

– Si yo le entiendo; lo que no entiendo es eso de las 250 pesetas.

– Yo tengo 250 pesetas..., de presupuesto...

– Pero **oiga**, ¿usted está loco?

– No estoy loco. Pero, ¿cómo voy a estar loco?

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

– ¿Cómo me está diciendo usted 250 pesetas?...¿Usted se cree que yo no sé sumar o qué?

– Sumar no sé, pero multiplicar debe saber poco, porque con 250 pesetas se consigue uno 250 millones si es viernes y con un poco de suerte.

– **Oiga** usted: esto vale 97 millones...

– Lo sé...

– Pero, cómo le voy a vender... cómo voy a ir a mi jefe a decirle que hay un señor que da por la casa 250 pesetas... ¿Cómo se lo digo yo?

4.- Explotación.

A la vista de este texto publicitario y del número de marcadores del discurso que aparece, se puede afirmar que los *spots* publicitarios son un testimonio real y auténtico, perfectamente válido para la enseñanza-aprendizaje de estas piezas. En cuanto a las cuestiones que es posible enseñar mediante estos textos, hay múltiples aspectos que son necesarios para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno y que se deben tratar en el aula de E/LE. Piénsese, por ejemplo, en los aspectos relacionados con la cortesía (positiva o negativa), el grado de confianza existente entre el hablante y el oyente[4], la orientación argumentativa de los segmentos-argumentos, etc. En el texto trascrito arriba, aparecen marcadores conversacionales como *mira*, *ah*, *claro*, *pues* o *bueno*. Estos cuatro marcadores pertenecen a distintos grupos establecidos en Martín Zorraquino y Portolés (1999). *Mira* pertenece al grupo de los enfocadores de la alteridad, *ah* al grupo de los marcadores metadiscursivos y *claro* que pertenece al de los marcadores de modalidad epistémica, concretamente al segundo grupo de los marcadores de evidencia y que son reforzadores de la aserción. En el caso de *pues bueno* hay que destacar que se trata no de una sola pieza discursiva, sino de dos. Además, este grupo de dos marcadores está fuertemente afectado por la polifuncionalidad que caracteriza fundamentalmente a *bueno*. No obstante, *pues* se

[4] Los llamados *enfocadores de la alteridad* (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4171) son los que pertenecen al grupo de los marcadores encargados de expresar este tipo de inferencias comunicativas.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

caracteriza también por este rasgo propio de muchos marcadores del discurso de la conversación oral.

Los estudiantes de lenguas extranjeras no están, en principio, interesados en la nomenclatura propia de la disciplina lingüística que designa a estas piezas; sin embargo, deben conocer los rasgos que las caracterizan. En otros términos, se trata de que los estudiantes conozcan cuáles son las estrategias discursivas que estos marcadores pueden realizar, pero no en términos lingüísticos, sino en los propios de la enseñanza de una segunda lengua[5]. De esta forma, deberán conocer que *mira* permite al hablante –como han podido observar en los anuncios– expresar de forma eficaz cierto acuerdo con su interlocutor. Portolés (1998) los denomina *marcadores de control de contacto*. El profesor de español tiene que ser consciente de que se trata de una partícula que "comparte propiedades pragmáticas con los 'marcadores de modalidad' que indican el acuerdo con el interlocutor" (Martín Zorraquino y Portolés 1999), pues esto le permitirá traer a colación algunas otras partículas similares que añaden algún matiz discursivo[6]. No obstante, a pesar de que estas estrategias están basadas en la función fática del lenguaje, las unidades como *mira*, *oye*, *oiga* y similares despliegan otras estrategias discursivas en la conversación como pueden ser la toma del turno de palabra, el inicio del diálogo o, incluso, una marca de las relaciones sociales que se establecen entre hablante y oyente (cfr. Pons Bordería 1998: 214). Téngase en cuenta que los estudiantes deben aprender estas diferencias en las relaciones sociales, pues les serán útiles en la conversación cotidiana con personas mayores, profesores, autoridades, etc. Los alumnos

[5] Con esto, pretendo hacer referencia a la necesidad que tienen los profesores de segundas lenguas de usar un metalenguaje comprensible por todos aquellos estudiantes que carecen de una formación lingüística, esto es, más allá de las necesidades propias de cualquier estudiante de una lengua extranjera. Ni que decir tiene que cualquier alumno que intente aprender una segunda lengua debe saber que cuando se habla de *sustantivo* el profesor se refiere a la palabra que designa o identifica seres animados o inanimados. Sin embargo, cuando se habla de *enfocadores de la alteridad* se puede reconocer que se trata de la nomenclatura propia de la lingüística del texto y que, por tanto, los estudiantes no tienen por qué saber a qué se está refiriendo el profesor. No obstante, puede y debe –a mi juicio– en determinados niveles hacer hincapié en este conjunto de palabras como aquellas que hacen referencia al oyente, indican el acuerdo con el interlocutor, etc.

[6] Téngase en cuenta que los estudiantes de niveles inferiores estarán menos capacitados para conocer diferentes matices, pero siempre serán capaces de asimilar la función pragmática. Así, este puede ser uno de los aspectos que definan la enseñanza de estas piezas lingüísticas a los alumnos extranjeros. No por estar en un nivel inferior se debe evitar el aprendizaje de estas partículas, sino el de determinados matices o marcadores con una baja frecuencia de uso o una dificultad excesiva. Estos aspectos quedarán reservados para niveles posteriores donde el alumno necesite expresar determinadas estrategias o matices discursivos muy concretos.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

deben ser conscientes de que el uso de *mira* y *mire* implican un distanciamiento social diferente, igual que *oye* y *oiga* que aparecen más adelante. Así se les podrá indicar a los alumnos que realicen, por ejemplo, una dramatización en parejas en la que uno de los estudiantes es un taxista y el otro un policía. El taxista tendrá que utilizar las fórmulas de tratamiento formal (*mire*, *oiga*) de la misma forma que las utiliza el vendedor en este anuncio.

Por otra parte, la manifestación lingüística de que disponen los estudiantes permite observar que se trata de un único enunciado, esto es, que este grupo de tres marcadores puede constituir un enunciado autónomo. El aprendizaje de esta característica les permitirá el uso de uno, dos o tres de los marcadores estudiados, en manifestaciones espontáneas propias. Por ejemplo:

– ¡Miguel Induráin anda por allí!

– Mira, es él...

O también:

–¡Miguel Induráin anda por allí!

– Mira.

Un ejercicio que se podría plantear a los alumnos con el objetivo de aprender y practicar con las distintas relaciones sociales establecidas por *mira-mire* y *oye-oiga* es el siguiente:

¡.....!, ¿es que no ha visto que está el semáforo en rojo? [*oiga*]

¡.....!, si quieres vamos al cine esta noche [*oye*]

***

....., no compramos el coche y se acabaron los problemas [*mira*]

..... no le compramos el coche y se acabaron los problemas [*mire*]

Mediante este tipo de ejemplos, los estudiantes son capaces de deducir qué tipo de estrategias –formales o informales– desempeña cada marcador. En este caso, se trata de marcadores similares, con un comportamiento parecido y donde hay posibilidad de mostrarlos de forma paralela. Por otra parte, se trata de marcadores que aparecen en el texto y es una buena oportunidad de enseñarlos de forma conjunta.

Otro de los marcadores del discurso que aparece en este testimonio oral es *claro*. En este caso, se trata de un marcador de evidencia cuya característica más importante

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

es, por una parte, el que se trate de reforzadores de la aserción y, por otra, el que pueda reflejar estrategias de cortesía positiva. De esta forma, se trata de una pieza discursiva muy útil en la conversación coloquial espontánea que los estudiantes deben aprender a la hora de mejorar su competencia como hablantes. Se podría hacer que los estudiantes imaginaran un contexto (tienen un dolor muy fuerte) y un amigo les dice: "el dolor es psicológico". Ante esta aserción se podría decir: "Claro, como a ti no te duele..." en el sentido de "dices eso porque a ti no te duele". En este caso es reforzador de la aserción, pero los rasgos suprasegmentales hacen que no se trate de un reflejo de cortesía positiva, sino negativa.

Se podría afirmar que se trata de un marcador del discurso (para los estudiantes, una unidad) mediante el cual se puede expresar, por una parte, el acuerdo –o desacuerdo– con lo dicho, además de una clave para hacer que la conversación progrese de modo eficaz y amistoso. Este es el caso del ejemplo utilizado más abajo, aunque está tematizado con *que*.

Por otro lado, habría que hacer ver, que a diferencia de otras unidades de este tipo, se puede combinar con *que*[7], aunque la combinación con este elemento hace variar, en cierta medida, el significado de *claro*. Así, en caso de que utilicen *claro* tal y como se encuentra en el testimonio[8], se trataría de un marcador que hace referencia a lo dicho anteriormente y cuyo cometido fundamental es ratificar la evidencia. Sin embargo, la utilización de esta unidad seguida de *que* y un segmento conversacional implica la evaluación de lo que se dice posteriormente. De igual forma, la utilización del marcador sin tematizar y sin que constituya un enunciado aislado puede significar lo mismo. Así pues, habría que explicar que se trata de una unidad discursiva que se puede utilizar de diferentes formas para expresar una misma estrategia discursiva. Si los alumnos pretenden, simplemente, ratificar la evidencia, podrían utilizarlo como un enunciado

[7] Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4148) dicen que "conviene distinguir entre los que no suelen tematizar con que al segmento del discurso que comentan y confirman y los que sí lo hacen".

[8] Hay que tener en cuenta que en el anuncio propuesto, se trata de un marcador del discurso que forma parte de un enunciado compuesto por tres marcadores. Igualmente, se podría admitir la existencia de *claro* como enunciado aislado –sin tematización– y cabría admitir que se trata de un marcador que forma parte de los marcadores de evidencia cuyas estrategias discursivas son similares a las que desarrolla, por ejemplo, *en efecto*.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

aislado; sin embargo, si pretenden reforzar esa ratificación, deberán reiterar un segmento del discurso anterior con *que*. Por ejemplo:

–¿Vendrá Carmen esta noche?

– *Claro*... Llega en el tren de las diez.

–¿Vendrá Carmen esta noche?

– ¡*Claro* que sí!

Por otra parte, hay que destacar que la enseñanza de unos marcadores del discurso implica, necesariamente, que se produzca la enseñanza-aprendizaje de otras piezas discursivas similares. Así, la aparición de una serie de marcadores en los textos publicitarios puede servir de pretexto para la introducción de otras partículas discursivas. En este caso, se pueden presentar todos los marcadores de evidencia como *en efecto*, *efectivamente*, *desde luego*, *por supuesto*, *naturalmente*, *claro* o *sin duda*. Obviamente, este conjunto de siete marcadores es ampliable, pero todo depende de las características del grupo con el que se encuentre el profesor, su nivel, etc.

La base sobre la cual establecer diferencias entre estos siete marcadores se puede encontrar en Martín Zorraquino y Portolés 1999 cuando distinguen entre *Marcadores de evidencia I* y *Marcadores de evidencia II*. En el primer grupo se encuentran *en efecto* y *efectivamente* y en el segundo el resto. En enseñanza de español a extranjeros parece más adecuado que el profesor simplifique aquellas cuestiones ofrecidas por la lingüística del texto o por los estudios teóricos. Sin embargo, sería preferible hablar de matices entre las diferentes piezas, antes que de dos grupos[9]. El término no marcado es *claro* y sobre él se podrían establecer las diferencias. Así pues, unida a la explicación anterior, seguir con la explicación de *en efecto* y *efectivamente* sería lo más adecuado.

En cuanto al resto de los marcadores señalados (*desde luego*, *por supuesto*, *naturalmente*, *claro* y *sin duda*), la diferencia fundamental respecto de los anteriores radica en que se trata de unidades que pueden ser tematizadas con *que*. Los estudiantes deben saber que no se puede decir "*En efecto que vendrá**", sino "*En efecto, vendrá*".

[9] También podrían establecerse dos grupos de marcadores de evidencia y que a los estudiantes les resultara cómodo.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

Otro de los grupos de marcadores que constituye un enunciado autónomo es el de *pues bueno*. Estos dos marcadores significan cada uno en su individualidad, esto es, el sentido del enunciado es el significado aportado por los dos marcadores, de forma que se debe explicar, por una parte, el conjunto de estrategias discursivas expresadas por *pues* y, por otro, las estrategias discursivas que se pueden poner de manifiesto en el texto a través de *bueno*. Hay que tener en cuenta que ambos marcadores están afectados por la polifuncionalidad discursiva y, por tanto, habrá que ser extremadamente cautelosos a la hora de enseñarlos. Se trata de órdenes pragmáticas, a veces, muy similares entre sí, de manera que las dificultades que entraña el análisis de estas partículas discursivas son diferentes de aquellas en la enseñanza a estudiantes de español. Por ejemplo, hay diferencias en la respuesta a "¿qué vas a hacer esta tarde?" si se dice: "*bueno,* no sé, la verdad..." o," *pues* no sé, la verdad."

El marcador del discurso *pues* se utiliza para mostrar que el siguiente miembro del discurso constituye un auténtico comentario a todo lo anterior (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4084) y *bueno* desempeña, entre otras, una estrategia de cooperación positiva con el interlocutor, marcando el acuerdo con él y reforzando la imagen positiva del hablante (cfr, Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4162). En efecto, esta es la función más importante que desarrolla *bueno* y, por tanto, la que primero hay que enseñar a los alumnos. Una vez asimilada la partícula, habría que intentar establecer comparaciones respecto de la partícula *bien*, que comparte con aquella la expresión de la misma estrategia discursiva, aunque hay una diferencia: *bien* refleja un tipo de acuerdo más decidido, entusiasta o completo que *bueno* (cfr. Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4164), de forma que se podría establecer una gradación entre las fórmulas de acuerdo expresadas mediante estas partículas. Imaginemos que a la pregunta anterior se responde: "*bien,* iremos a jugar a tenis, no te preocupes, pesao..." *Bueno* también puede expresar un valor continuativo (cfr. Fuentes Rodríguez 1993).

Por otro lado, hay que mostrar a los alumnos el valor rectificativo y autocorrectivo que tienen estas unidades en el discurso oral. Estos valores añadidos son los que se pueden enseñar mediante los ejercicios que el profesor podría proponer a propósito del texto publicitario. También se les puede enseñar el valor metadiscursivo

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

del marcador, como mera expresión de la recepción de un mensaje, así como el valor de refuerzo de la imagen positiva del hablante. Veamos los siguientes ejemplos:

– Esto parece una auténtica pocilga

– *Bueno*, ahora es mi casa, pero si le molesto la puedo limpiar... (reformulativo)

– *Bueno*, caballero, todavía no se ha enterado de que estamos en el siglo XXI... (metadiscursivo).

Este último valor de *bueno* está estrechamente relacionado con los valores que desarrollan en el texto propuesto los marcadores *vamos* y *oiga*. Evidentemente, cada una de estas partículas tiene sus peculiaridades, pero en esencia, funcionan de forma similar, esto es, introducen en el texto la misma estrategia discursiva. De esta forma, los profesores cuentan con cinco marcadores diferentes (*hombre*, *mira*, *oiga*, *bueno* y *vamos*) que se insertan en el grupo de los enfocadores de la alteridad (Martín Zorraquino y Portolés 1999) o también conocidos como marcadores de control de contacto (Portolés 1998). Se podría pensar en un ejercicio en el que los estudiantes tuvieran que rellenar un texto, o varios enunciados, con estos mismos marcadores.

Finalmente, los estudiantes deben conocer que, igual que los marcadores de evidencia, *bueno* puede significar lo contrario siempre que vaya acompañado de los rasgos suprasegmentales correspondientes, como puede ser, por ejemplo, un alargamiento en la pronunciación de las vocales o el tono bajo en la dicción para indicar la no cooperación con el interlocutor.

Otro de los marcadores que se puede encontrar en este anuncio es *eh*. En realidad, se trata de una partícula metadiscursiva, aunque en muchas ocasiones funciona como una interjección. En este caso se trata de un metadiscursivo porque su utilización responde a la necesidad que tiene el hablante de no perder el turno de palabra. Conviene que los alumnos conozcan este tipo de marcadores, pero en niveles inferiores podría resultar peligroso, no por su dificultad, sino por su utilización desmesurada. Los estudiantes, en las primeras etapas, tienden a una utilización excesiva de unidades que les permitan mantener el turno de palabra, pues la conversación espontánea es costosa y se tiende a rellenar los espacios vacíos (mientras se piensa) con estas palabras. Para ilustrar este aspecto teórico convendría poner un ejemplo del tipo "¡eh!, tú...sí, el que mira a su derecha; ven, por favor..." (conjunción) y "Los alumnos que hayan, ehhhh,

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

aprobado la asignatura, deberán, eh, entregar un certificado....”(marcador metadiscursivo)

El siguiente marcador es *vamos*. Esta partícula desempeña, entre otras, la función de marcar el énfasis del hablante en la subjetividad y en la enunciación (cfr. Fuentes Rodríguez 1998). Una de sus peculiaridades es que a través de la marca de primera persona del plural incluye a los interlocutores en la misma esfera enunciativa (cfr. Martín Zorraquino y Portolés 1999). Sin embargo, se diferencia de *oiga* en que esta “introduce un miembro del discurso como un conjunto informativo relevante que el hablante desea transmitir a su interlocutor” (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4184), mientras que *vamos* formula el segmento que sigue como “es lo que yo quiero decir”, esto es, con cierto carácter reformulador o explicativo. En el texto que se propone se puede observar claramente: “pero, **vamos**, tengo mucha suerte y mucha ilusión.”

El último marcador que se tratará es *entonces*. Esta unidad introduce un segmento que indica la consecuencia de lo que se ha dicho anteriormente. No suele plantear dificultades dada la frecuencia de uso y el conocimiento por parte de los estudiantes de la expresión de la consecuencia. Además, es el marcador más común en el discurso oral con lo que en niveles intermedios, e incluso inferiores, se conoce sobradamente. No obstante, podría tener también cierto carácter temporal, con reminiscencias adverbiales. Para los estudiantes, sobre todo en niveles inferiores, basta con que conozcan el valor que aparece en el texto:

– No. Yo tengo 250 pesetas; pero vamos, tengo mucha suerte y mucha ilusión, **entonces**, por eso, no va a haber ningún problema. En este caso, el significado consecutivo no ofrece mayores problemas, pero sería interesante que los estudiantes observaran la capacidad de esta marca para hacer progresar la conversación. Este *entonces*, además es continuativo y suele hacer referencia a lo temporal. Los estudiantes deberían ser capaces de apreciar las diferencias entre:

– “Pidió un txakolí. Entonces, al ver que el camarero no le servía, decidió disparar.” (valor continuativo)

– Ha tenido un gran shock. Entonces, si el corazón deja de latir, ya no habrá nada que hacer. (valor consecutivo)

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes

5.- Conclusión.

En definitiva, tal y como se ha podido deducir de la lectura de estas páginas, la enseñanza de los marcadores del discurso es un aspecto importante para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. El uso de materiales audiovisuales favorece que los estudiantes se involucren en la clase y, sobre todo, que aparezcan determinadas unidades discursivas que por su propio carácter es difícil que se encuentren en otros testimonios. Por otra parte, la enseñanza de estos marcadores no tiene por qué estar dirigida a estudiantes de niveles superiores, pues se trata de estrategias que se pueden entender fácilmente (si no se explican en los términos de la disciplina lingüística) y que son muy rentables para los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Candón, Mª. T. (1999), "Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial. Aplicación a la enseñanza del español como segunda lengua" en *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE*, (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Cádiz, Servicio de Publicaciones Universidad de Cádiz, 149-156.

Casado Velarde, M. (1995), *Introducción a la gramática del texto del español*, Madrid, Arco/Libros.

Fuentes Rodríguez, C. (1993), "Conclusivos y reformulativos", *Verba 20*, Universidad de Santiago de Compostela, 171-198.

Fuentes Rodríguez, C. (1998), "*Vamos*, un conector coloquial de gran complejidad", en Mª A. Martín Zorraquino y E. Montolío (coords.) (1998), *Los marcadores del discurso. Teoría y práctica*, Madrid, Arco Libros.

Garrido Rodríguez, Mª C. (1999), "Los conectores pragmáticos en la enseñanza de ELE: argumentación y relevancia" en *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE*, (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Cadiz, Servicio de Publicaciones Universidad de Cádiz, 323-330.

Martín Zorraquino, Mª. A. y J. Portolés, "Los marcadores del discurso" en I. Bosque y V. Demonte (1999), *Gramática descriptiva de la lengua española*, III, Madrid, Espasa-Calpe, 4051- 4213.

Pons Bordería, S. "Oye y Mira o los límites de la conexión" en Mª A. Martín Zorraquino y E. Montolío (coords.) (1998), *Los marcadores del discurso. Teoría y práctica*, Madrid, Arco Libros.

Martínez Pasamar, C. y C. Llamas (2002), "Valoración del programa *Hot Potatoes* en su aplicación a la enseñanza de los marcadores del discurso" en *Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de E/LE: actas del XII Congreso Internacional de ASELE*, (5-8 de septiembre de 2001), Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, 577-586.

Montolío, E. (2001), *Conectores de la lengua escrita*, Barcelona, Ariel.

Portolés Lázaro, J., "De la teoría a la práctica" en J. Portolés (2001), *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.

ASELE. Actas XIV (2003). ÁLVARO BALIBREA CÁRCELES. La enseñanza de los marcadores del discurso oral a tra...
Centro Virtual Cervantes