LA ENSEÑANZA DE LOS MARCADORES DEL DISCURSO EN RELACIÓN CON EL REGISTRO DE LENGUA: EL ENFOQUE DE LOS MANUALES DE ELE

Antonio Messias Nogueira da Silva
Universidade Federal do Pará

RESUMEN: Este estudio analiza la introducción de los *marcadores del discurso* en relación con los registros de lengua (formal-informal) y con su distribución en lo oral y en lo escrito, en manuales de ELE de los niveles B2 y C1, según el MCER. Su objetivo principal es comprobar cómo estos manuales introducen los marcadores del discurso en relación con dichos aspectos. Con este trabajo, además, se invita a los profesores de ELE y a los autores de materiales didácticos a reflexionar y a reconocer la importancia de dicho tratamiento para el desarrollo de las competencias sociolingüísticas y pragmáticas de los aprendices de ELE y, consiguientemente, para la consolidación de su competencia comunicativa.

1. INTRODUCCIÓN

No hace falta decir que la lengua española es muy rica en variedades de expresión. De ahí que los hablantes de este idioma no eligen aleatoriamente entre las diversas posibilidades que tienen de comunicar para poder alcanzar sus objetivos comunicativos. Todas esas posibilidades siempre reflejan una intención comunicativa del hablante, que es lo que determina que él se decida por una u otra de las formas posibles que le ofrece el sistema de la lengua. Ahora bien, para poder percibir esta intención es necesario que el interlocutor tenga un mínimo de conocimiento del registro de lengua que utiliza el hablante. El registro de lengua (formal-informal) tiene su uso determinado por la situación de comunicación y por las circunstancias que rodean esa situación. Dichos registros caracterizan las realizaciones comunicativas de todos los hablantes de una determinada lengua, por lo que deben ser entendidos como de uso de todas las clases sociales y no

sólo de una. Se constituyen, asimismo, por una serie de rasgos lingüísticos y extralingüísticos que los caracterizan particularmente según la situación de comunicación y que los distinguen uno del otro. Entre estos diversos rasgos se encuentran los *marcadores del discurso*[1] (en adelante MD); unidades que guían las relaciones entre los constituyentes del discurso y señalan los distintos tipos de interrelación comunicativa entre el hablante y el oyente (Martín Zorraquino, 2004: 54).

Ya han pasado más de veinte años desde la publicación del libro *Enlaces extraoracionales*, de Fuentes Rodríguez (1987), obra fundamental sobre los MD del español y en la que desde entonces muchos autores se han apoyado para poder llevar a cabo otros estudios respecto de estas unidades. La verdad es que a lo largo de esos más de 20 años los MD del español han sido objeto de una intensa investigación dentro de tres grandes áreas de la lingüística: la lingüística del texto, la sociolingüística interaccional y la pragmática; teorías relacionadas con el funcionalismo y el cognitivismo. Gracias a los resultados obtenidos a partir de estos estudios, hoy en día ya se puede decir que disponemos de material teórico que nos permite comprender de manera más clara el funcionamiento de estas unidades discursivas en la lengua española. Sin embargo, a pesar de que toda esta investigación ha desvelado una serie de resultados que contribuyeron al descubrimiento, a la conceptualización y al estudio sistemático de los MD dentro de diversas corrientes lingüísticas, en los estudios de Lingüística Aplicada, particularmente en el área de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera, apenas se ha prestado atención a esas unidades fundamentales que ayudan a construir el sentido del discurso, constituyéndose en partículas orientadas a ordenar y a concatenar ideas, argumentos e informaciones de textos escritos y orales. Por otro lado, también se nota, sobre todo, que los profesores y estudiantes de ELE siguen enfrentándose a la ausencia de estudios en torno a la didáctica de los MD, precisamente de trabajos dedicados a ofrecer propuestas que contribuyan a la enseñanza-aprendizaje de estas unidades en relación con algunos importantes aspectos lingüísticos, como es el caso del registro de lengua, los géneros y tipologías textuales, el enfoque contrastivo y la traducción, por citar algunos.

Este estudio se centrará exclusivamente en el tratamiento de los MD en relación con el registro de lengua formal-informal y con la distribución de estas unidades en lo oral y en lo escrito. Exactamente se analizará la introducción de los MD en relación con dicho tratamiento en los manuales[2] de ELE de los niveles B2 y C1, según el MCER.

1 En nuestro estudio, la denominación marcadores del discurso tendrá como sinónimo el término partículas discursivas, que tal vez pronto se consolidará dentro de la literatura que trata del tema, después de que desaparezcan "las evocaciones que el término partícula arrastraba desde la gramática tradicional (= a clase de palabra formalmente dada)", (Acín y Loureda, 2010: 20).

2 Optamos por analizar, entre los manuales didácticos de que disponen los profesores del ELE, solamente aquellos correspondientes a los niveles B2 y C1 porque, según el MCER, es, a partir de estos niveles, que el aprendiz deberá profundizar sus conocimientos sobre las diferencias de registros; antes de dichos niveles, es decir, "en el aprendizaje temprano (digamos que hasta el nivel B1), lo apropiado es un registro relativamente neutral, a menos que existan poderosos motivos en contra" (MCER, § 5.2.2.4.).

Para el *corpus* del presente trabajo, hemos elegido ocho de los manuales[3] de ELE del nivel B2 y ocho del nivel C1 más recientes y que suelen ser usados para la enseñanza del español en diversas academias, institutos y escuelas de muchos países. Estos manuales presentan tanto a profesores como a aprendices diferentes maneras de introducir los MD, siempre centrándose en un *enfoque comunicativo* o *comunicativo moderado*, o aun en un *enfoque por tareas*.

2. EL ANÁLISIS DE LOS MANUALES DE ELE

Hay muy pocos manuales[4] de niveles B2 y C1 que plantean el tratamiento de los MD en relación con los registros de lengua y con la distinta distribución de esas unidades en el discurso oral y escrito. Por lo común, los pocos métodos donde hemos encontrado este tipo de planteamiento suelen utilizar dos formas de presentación, es decir, o bien presentan notaciones sobre el registro de uso más frecuente de los MD (formal/culto, informal/coloquial) así como su distinta distribución en el discurso (oral y escrito) al lado de los MD que describen, o bien presentan los MD directamente introducidos en ejercicios en los que se cobran aspectos relacionados con el registro de uso de esas unidades o con su diferente distribución en el discurso oral y escrito. Los *manuales del nivel B2* donde nos hemos encontrado este aspecto son: *Sueña 3* (p.160) en el que figuran notaciones sobre el registro de los conectores consecutivos *luego* (culto) y *conque* (coloquial); *Destino Erasmus 2* (p.90) presenta notaciones sobre el registro de uso de los conectores consecutivos *así que* (registro informal), *de modo que*, *de manera que*, *por lo que* (registro neutro); *de ahí*, *por ello/eso*, etc. (registro formal); además, en el mismo manual (p.121) se presenta una explicación sobre el registro de uso más frecuente de los conectores contraargumentativos *en cambio*, *por el contrario*, *sin embargo*, *ahora bien* y *no obstante* (formal); *A Fondo* (p.31) presenta una notación en la que aclara que los conectores *por el contrario* y *en cambio* se distinguen porque el primero es de uso formal y el segundo se usa en cualquier situación; *Español sin fronteras 2* (p.122) en el que hay una notación que explica que el conector *sin embargo* se usa en registros más cultos; *Español Lengua Viva 3* (p.149) que trata las unidades *resumiendo*, *total* (*que*), *en resumidas cuentas*, *en dos palabras*, *en definitiva* y *en conclusión* como expresiones de un ejercicio donde el estudiante deberá identificar cuáles pertenecen al registro formal y cuáles al registro informal, pero sin aclaración previa; *Puesta a Punto* (p. 48) presenta un ejercicio donde hay una lista de conectores (*pues*, *bueno*, *en efecto*, *vale*, *desde luego*, *sin duda*, *ahí … ahí*, etc.), entre los cuales el aprendiz deberá indicar cuáles pertenecen al registro coloquial.

3 La completa información bibliográfica de estos manuales figura en el apartado Bibliografía.

4 De entre los dieciséis manuales analizados, once (siete del nivel B2 y cuatro del nivel C1) han presentado en sus unidades didácticas el tratamiento de los MD en relación con el registro de lengua formal-informal y/o con su distribución en lo oral y en lo escrito, si bien que tal tratamiento en dichos manuales se hace de manera muy superficial.

Por otro lado, se ha de destacar la introducción que plantea el manual *Gente 3: libro de trabajo* nivel B2 para los marcadores conversacionales, puesto que en dicho manual estas unidades se describen como marcas o señales que caracterizan la conversación coloquial: por ejemplo, en (p.12), los marcadores *la verdad*, ¿*sabes*?, ¿*no*?, ¿*entiendes*?, *fíjate*, ¿*verdad*? se presentan como recursos cuya principal función es el control de contacto entre los interlocutores en las conversaciones coloquiales; de igual manera, en (p.36), se presentan los marcadores *bueno pues*… y *hombre* como recursos de que se vale el interlocutor para tomar el turno en las conversaciones de carácter coloquial; además, en el mismo libro (p.54), se describen marcadores del tipo *ah*, *ya*, (*pero*) *es que*, *con lo que*, *pues sí*, *total*, *pues no*, *de todos modos*, *y entonces*, *claro*, *pues eso*, etc. como señales de que los interlocutores están construyendo juntos el significado de su conversación en registro coloquial.

En consideración a la presencia de este aspecto en los *manuales de nivel C1*, podemos citar los siguientes manuales: *El Ventilador* (p. 58) presenta una notación en la que se aclara que los marcadores *o sea* y *es decir* son más frecuentes en la lengua hablada, especialmente el primero, y que los marcadores *esto es*, *dicho de otro modo*, *a saber* y *en otras palabras* pertenecen al registro formal escrito. En dicho manual (p.63) también hay otra notación donde se explica que el conector *encima* es más propio de la lengua hablada. Asimismo, el mismo manual (p.64) presenta un ejercicio de rellenar huecos donde el aprendiz deberá, según la información que dispone o que deduce, decir si algunos conectores consecutivos (*pues*, *por tanto*, *en consecuencia*, *por eso*, *por ello*, *de ahí que* y *así que*) que aparecen en un texto de género noticia, son formas frecuentes del discurso oral o escrito; *Prisma consolida* (p.32) presenta ejercicios donde el aprendiz debe subrayar y clasificar según su función en la conversación los elementos ¿*no*?, *ya*, *es decir*, *por supuesto*, *de hecho*, *pues* y *entonces*, los cuales son clasificados como recursos para mantener la comunicación oral; *Sueña 4* (p.120) presenta ejercicios donde el aprendiz tiene que escuchar una conversación y completar un cuadro con los recursos conversacionales *pero*, *anda*, *vaya*, *hombre*, *bueno*, *pues*, *a fin de cuentas*, ¿*no*?, *además*, *claro*, *por ejemplo*, *oye*, *ya*, *bien*, *desde luego*, *a ver*, *al final*, *venga*, *vale*, *en fin*, etc., según sus funciones dentro del discurso oral; y el manual *A Fondo 2* (p.15) introduce una notación donde figura la información de que los conectores *a la par que* y *asimismo* son de uso formal y que el conector *además* se usa tanto en registro formal como informal.

Se ha de tener presente que la información sobre la distribución de los MD en el discurso oral y escrito es muy exigua en los *manuales de nivel B2*, aunque haya en algunos manuales, como hemos visto, informaciones sobre el uso de los MD y su relación con el registro de lengua. Por contra, en los *manuales de nivel C1* se presenta más información sobre la distinta distribución de los MD en el discurso oral y escrito, pero casi ninguna respecto del uso de los MD y su relación con el registro de lengua.

El análisis de los 16 manuales de niveles B2 y C1 nos ha mostrado que la introducción de los MD en relación con el registro de lengua (formal/informal) y con su distribución en lo escrito y en lo oral es, en su mayoría, confusa y contradictoria con la realidad lingüística de los MD descritos en estos manuales. Es decir, algunos manuales fijan para determinados marcadores registros de uso que no se ajustan al verdadero comportamiento discursivo de estas partículas en la lengua española así como establecen una distribución de un tipo de discurso (oral/escrito) que tampoco se ve reflejada según el real uso de dichas unidades en la lengua. En el siguiente esquema, representamos solamente los casos de MD cuyas informaciones presentadas en los manuales acotados acerca de su uso en relación con el registro de lengua y su distribución en lo oral y en lo escrito, según nuestra opinión, no se ajustan a las que, hoy en día, se otorgan para estas partículas:

DESCRIPCIÓN DE LOS MANUALES				DESCRIPCIÓN SEGÚN MONTOLÍO DURÁN (2001), FUENTES RODRÍGUEZ (2009) Y EL DICCIONARIO DE PARTÍCULAS DISCURSIVAS DEL ESPAÑOL (DPDE[6])	
Manuales	**Marcadores del discurso**	**Registro (formal/ informal)**	**Distribución (escrito/ oral)**	**Registro (formal/ informal)**	**Distribución (escrito/oral)**
Destino Erasmus 2	*de modo/manera que; por lo que*	formal-informal	oral/escrito	*formal* (Montolío Durán, 2001)	----------
Destino Erasmus 2	*por eso*	formal	----------	*formal/informal* (Fuentes Rodríguez, 2009)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009)
A Fondo	*en cambio*	formal-informal	----------	*formal* (Fuentes Rodríguez, 2009); *más formal* (DPDE)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009);
Destino Erasmus 2 Español sin Fronteras 2	*sin embargo*	formal	----------	*formal/informal* (Fuentes Rodríguez, 2009); *formal/informal* (DPDE)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009);
El Ventilador	*dicho de otro modo; en otras palabras*	formal	escrito	*formal/informal* (Fuentes Rodríguez, 2009)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009)

5 Diccionario de Partículas Discursivas del Español, bajo coordinación de Antonio Briz, Salvador Pons Bordería y José Portolés (página web: http://dpde.es/).

El Ventilador	*encima*	----------	oral	*formal/informal* (Fuentes Rodríguez, 2009); *más informal* (Montolío Durán, 2001); *más informal* (DPDE)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009); *más oral* (Montolío Durán, 2001); *discurso oral* (DPDE)
El Ventilador	*es decir*	----------	oral	*formal/informal* (Fuentes Rodríguez, 2009)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009)
Sueña 4, p. 125	*es que*	coloquial	----------	*coloquial* (Fuentes Rodríguez, 2009)	*oral/escrito* (Fuentes Rodríguez, 2009)
Sueña 4, p.108	*a sabiendas de que*	culto	----------	----------	----------

Como se puede apreciar, en los manuales, la introducción de las informaciones acerca del registro de uso de los MD y de su distribución en lo oral y en lo escrito dista de lo que describen los autores citados arriba para estas unidades. Así, en estos manuales, a la propia carencia de dicho tratamiento de los MD se suma una gran confusión y una clara contradicción respecto de las informaciones que se ofrecen sobre tal aspecto. A nuestro modo de ver, esta es una cuestión que, según la interpretación que se puede sacar del esquema anterior, se resume, precisamente, en los siguientes aspectos que, en efecto, representan un problema para la enseñanza y aprendizaje de los MD:

1) presencia de notaciones sobre el registro de lengua (formal/informal) para algunos MD y ausencia de informaciones sobre la distribución de los mismos en lo oral y en lo escrito (véase, en el esquema anterior, el caso de los MD *por eso*, *en cambio* y *sin embargo*);

2) presencia de informaciones sobre la distribución de los MD en lo oral y en lo escrito y ausencia de notaciones respecto de su uso según el registro de lengua (formal-informal) (véanse, en el esquema, los MD *encima* y *es decir*);

3) Fijación a ambos registros (formal/informal) de algunos MD cuya frecuencia de uso se ve más marcada en un único registro (véanse los MD *de modo*/*manera que, por lo que* y *en cam*bio);

4) Fijación a un único registro de lengua del uso de algunos MD cuya frecuencia de uso se ve reflejada en ambos registros (formal/informal), (véanse los MD *dicho de otro modo*, *en otras palabras*, *por eso* y *sin embargo*);

5) determinación de la distribución de algunos MD, cuyo uso se observa más frecuente en un único tipo de discurso, a ambos discursos (oral o escrito), (véase el caso de los MD *dicho de otro modo*, *en otras palabras*, *encima* y *es decir*).

En estas confusas y contradictorias informaciones acerca del registro de lengua de los MD y de su distribución en lo oral y en lo escrito, cabe comentar el problema que se genera por la aparición, en los manuales, de notaciones en las que se indica el registro de lengua (formal/informal) para algunos MD y, por contra, la ausencia de informaciones sobre la distribución de los mismos en lo oral y en lo escrito, o viceversa; es decir, la presencia de informaciones sobre la distribución de los MD en lo oral y en lo escrito y, en cambio, la ausencia de notaciones respecto del registro de lengua de los mismos. Esta forma de introducir los MD además de convertir el aprendizaje de estas unidades en una tarea más compleja para los estudiantes, refuerza la confusión que hacen algunos aprendices entre canal de comunicación (oral y escrito) y registro de lengua (formal e informal). En otros términos, no son pocos los aprendices que suelen pensar que lo oral y lo escrito se corresponden con la diferencia formal-informal: una idea que resulta ser falsa y que se fortalece por este tipo de tratamiento que reciben los MD por parte de algunos manuales que ya deberían explicar que tanto el registro formal como el informal se pueden manifestar de forma oral o de forma escrita, por lo que el carácter oral o escrito no es exclusivo de un único tipo de registro. Si bien es cierto que hoy día se considera la existencia de una tendencia a que lo escrito sea más formal y lo oral más informal debido a que estos dos medios de expresión verbal se encuentran bastante próximos en tanto que se considera que las disimilitudes entre ellos se caracterizan por una graduación (Bustos, 1995; Briz, 2001), también es cierto, no obstante, que "oralidad y escritura son dos formas distintas de manifestación del lenguaje que pueden dar lugar tanto a discursos formales como informales" (Albelda Marco y Fernández Colomer, 2008: 20).

De otra parte, cabe destacar la introducción que ofrecen algunos de estos manuales para los MD *sin embargo* y *por eso*. Es decir, en las notaciones que estos métodos destacan para dichos marcadores se dice que su uso se reserva exclusivamente al registro formal de lengua y, además, no se informa el tipo de discurso (oral/escrito) donde estas partículas se presentan con mayor o menor frecuencia. Pues bien, dicha manera de introducir los conectores *sin embargo* y *por eso* no es del todo válida ya que estos conectores son utilizados tanto en el registro formal como en el informal y, consecuentemente, su frecuencia se puede observar en ambos tipos de discursos (oral/escrito) (Fuentes Rodríguez, 2009). De hecho, si analizamos profundamente la lengua coloquial notaremos un gran uso de los mismos, por lo que la afirmación de que su uso se restringe al registro formal implica una perspectiva un tanto equivocada para su aprendizaje. En realidad, el uso de ambos marcadores tanto en el discurso oral como en el escrito así como su utilización según el registro (formal/informal) se mostrará eficiente siempre y cuando tengamos presente el tipo de registro en que se usan y la riqueza lingüística que un hablante nativo posea de su lengua (Marchante Chueca, 2005).

Cabe comentar aquí otro problema que hemos observado en los manuales, a saber: la presentación de los MD directamente en ejercicios o actividades donde se reclaman aspectos relacionados con el registro de lengua de estas unidades o con su distribución en el discurso oral y escrito pero sin presentar cualquier aclaración previa respecto de sus valores semántico-pragmáticos y de su empleo en relación con estos dos medios de expresión de la lengua (formal-informal/oral-escrito). A nuestro entender, la ausencia de notaciones que expliquen el uso de los MD y de ejemplificaciones donde se pueda comprobar el empleo de los mismos en muestras auténticas de textos dificulta a los aprendices el desarrollo de los ejercicios y actividades que proponen los manuales, puesto que les obliga a resolver dichas tareas sin antes conocer y entender el uso de unas unidades que, por lo general, se utilizan en la construcción de estructuras lingüísticas complejas que requieren una competencia lingüística y pragmática desarrolladas; lo que, ciertamente, no le da al aprendiz suficiente seguridad para determinar, con exactitud, si marcadores como *de ahí que*, *encima*, *por ello*, *a fin de cuentas*, *es decir*, *de hecho*, etc. (que aparecen en los manuales citados) son más frecuentes en el discurso oral o escrito así como si su uso tiende a ser más formal o informal. En efecto, este es un problema a que habrán de enfrentarse no sólo los estudiantes de ELE sino también los profesores de español que no poseen una base pragmática en la que puedan apoyarse para explicar con mayor seguridad los MD. Téngase en cuenta que los estudiantes, antes de empezar a resolver los ejercicios y actividades que les son propuestos, necesitan entender algunos matices que caracterizan los MD: aspectos que van desde el significado semántico-pragmático de estas partículas hasta el papel que desempeñan en los discursos oral y escrito así como su uso según el registro de lengua. En definitiva, al no aparecer en los manuales ninguna caracterización que permita definir qué unidades se está estudiando y en qué registro (formal-informal) así como en qué tipo de discurso (oral-escrito) se hacen más o menos frecuentes, el reconocimiento y la aplicación de los MD en estos tipos de actividades y ejercicios se convierten en una tarea insustancial, por así decirlo, y mucho más difícil para los aprendices de ELE.

De otra parte, se ha de poner de manifiesto el problema de la carencia de informaciones acerca de los MD que son peculiares a la conversación coloquial, en los manuales de niveles B2 y C1 analizados. En nuestra opinión, éste es un serio problema que afecta a la adquisición de la competencia comunicativa del aprendiz de estos niveles, ya que, en dichos manuales, no se tiene en cuenta que la enseñanza de unos mecanismos tan frecuentes e importantes de la conversación coloquial, como son los MD, constituye un instrumento de enorme potencial didáctico para el desarrollo de una competencia comunicativa plena del aprendiz de ELE. Si tomamos como ejemplo la enseñanza de los MD más frecuentes en la conversación coloquial, vemos que una de las principales ventajas del aprendizaje de estas unidades consiste en que el aprendiz se mostrará mejor capacitado para descifrar el contenido del mensaje en su papel de receptor, dado que una de las funciones de los MD consiste en facilitar las inferencias que se desean comunicar. Además, la enseñanza de los MD que son peculiares a la conversación coloquial

contribuye de modo natural para que el aprendiz de los niveles avanzado y superior participe "(…) en conversaciones con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la interacción habitual con hablantes nativos sin suponer tensión para ninguna de las partes" (MCER, § 4.4.3.1.). Con todo y eso, la enseñanza de los MD que actúan en este tipo de conversación apenas recibe la debida atención en los manuales que investigamos, pues, en general, en estos métodos, cuando de la enseñanza de la conversación coloquial se trata, las explicaciones y tareas se reducen al aspecto léxico del registro coloquial.

3. ¿POR QUÉ ENSEÑAR EL USO DE LOS MD EN RELACIÓN CON EL REGISTRO DE LENGUA FORMAL-INFORMAL Y CON SU DISTRIBUCIÓN EN LO ORAL Y EN LO ESCRITO?

Según el MCER (§ 5.2), la competencia sociolingüística constituye un componente de la competencia comunicativa, con lo cual el dominio de los conocimientos, destrezas y habilidades de aquélla contribuye al desarrollo y a la consolidación de ésta. Este Marco apoya lo que venimos exponiendo con respecto a la importancia de la competencia sociolingüística para enseñanza de ELE, pues, según el mismo (§ 5.2.2.), el usuario del nivel B2 se expresa "con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas"; asimismo, el usuario del nivel C1 reconoce "una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; (…)". Con esto, queda claro que el aprendiz de estos niveles deberá conocer las normas de uso de registro y estilo que necesitará para poder comportarse adecuadamente en cada situación comunicativa en la que se involucrará. Ahora bien, para que este aprendiz tenga pleno dominio de estas normas, deberá aprender a usar algunos marcadores cuya función es señalar las diferencias en las relaciones sociales que se establecen entre los interlocutores en determinadas situaciones de comunicación. Son diferencias que, según el MCER (§ 5.2.2.), ya deberían ser introducidas en el nivel avanzado B2 para que, a partir de este nivel, los estudiantes puedan aprender a expresarse apropiadamente en situaciones diversas y evitar errores importantes de formulación. Además, el aprendizaje del uso de los MD en relación con estas normas de registro facilita a que el estudiante aprenda a distinguir el uso de algunos marcadores que, en un determinado registro u otro, presentan mayor diversidad de funciones, tal es el caso de algunas partículas discursivas de carácter muy marcado y de mayor frecuencia en el registro coloquial como, por ejemplo: *encima, es que, la verdad es que, o sea, bueno, pero es que,* etc., las cuales se presentan con distintos valores que son determinados por su contexto de uso en este nivel de habla (Albeda Marcos y Fernández Colomer, 2008: 73).

Asimismo, la enseñanza de los MD que marcan las relaciones sociales –el cambio de registro, en concreto– les será útil a los aprendices, por ejemplo, en la interacción con los mayores, profesores, autoridades y con otros interlocutores con los que ellos no

mantienen relaciones más estrechas. Así pues, resultaría conveniente que los aprendices tuvieran conocimiento de que el uso de *mira* y *mire, oye* y *oiga,* por ejemplo, al igual que las formas verbales que les acompañan, implica un distanciamiento social diferente, y, además, de que el dominio del uso de unidades como éstas les darían mejor desenvolvimiento en las interacciones de las que participan. Imaginemos una situación en que un aprendiz de español de un nivel avanzado o superior, al interactuar con un nativo, confunda el empleo de *mire* y *mira*, *oye* y *oiga*, *fíjate* o *fíjese* y *verá* o *verás*, marcadores conversacionales que señalan las relaciones entre los participantes de una comunicación y que, por lo tanto, enfocan la alteridad (*cfr.* Martín Zorraquino y Portolés, 1999). La situación de comunicación que, en un primer momento, debería mostrarse bien definida desde el punto de vista formal o informal vacilaría entre los dos tipos de registro, ora demostrando confianza y acercamiento entre los interlocutores, ora marcando un distanciamiento entre ellos. Por consiguiente, lo que debería ser entendido como un procedimiento expresivo de cortesía positiva a partir de un uso apropiado de estos MD según el registro, se interpretaría como lo contrario. Es decir, se consideraría una falta de adecuación lingüística a la situación formal o informal que, por supuesto, provocaría extrañeza en el hablante nativo receptor del mensaje. Las consecuencias de ello podrían perjudicar no sólo los objetivos del hecho comunicativo en el que se involucraron aprendiz y hablante nativo, sino también las relaciones sociales entre ellos.

Por otra parte, a partir del nivel B2, resultaría significativamente útil la enseñanza de la frecuencia de uso de los MD en los registros formal-informal y en los discursos oral-escrito. Así, se podría, por ejemplo, concienciar a los aprendices de que el conector aditivo *aparte* es muy frecuente en el español coloquial hablado (*No me apetece ver esta serie; es muy larga y aburrida.* Aparte, *he quedado con mi amiga para estudiar*) mientras que su homólogo *por añadidura* es propio del español formal escrito; o bien de que el marcador conversacional *por lo visto* es mucho menos usado en el español escrito formal que el marcador *al parecer* y sus variantes *a mi parecer*, *al parecer de unos y de otros*, etc. Además, resultaría conveniente que los estudiantes de niveles avanzado y superior supieran que, al emplear determinados marcadores de un registro demasiado formal escrito, como *por añadidura*, *al parecer*, *de resueltas*, *por ende*, *verbigracia*, etc., en una conversación que se debería realizar espontáneamente entre amigos, podría considerarse como un trato frío o distante, que quizás revelaría algún reproche o reserva por parte de los que los utilizan. Del mismo modo, sería interesante para los estudiantes de los niveles B2 y C1 el conocimiento de que algunos marcadores, tales como *empero*, *mas* y *verbigracia*, que antes, por tradición literaria, se utilizaban en el lenguaje escrito cuidado, hoy en día están notablemente en desuso, dado que resultan inusuales incluso en textos de modalidad escrita formal (*cfr*. Montolío Durán, 2001).

4. CONCLUSIONES

A todo esto el lector ya habrá intuido que la anotación sobre el registro de uso más frecuente (formal/informal) en el que aparecen los MD y su distinta distribución en lo escrito y en lo oral es un aspecto de gran utilidad para la enseñanza de estas unidades en las clases de ELE, dado que contribuye de modo natural y eficaz para el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendices. Pese a la importancia de este aspecto para la enseñanza y aprendizaje de los MD, en las unidades didácticas de los manuales de nivel avanzado y superior que analizamos, tal tratamiento se limita a unas pocas notas complementarias o marginales al resto de los contenidos presentados. Al parecer, la mayoría de los métodos destinados al aprendiz de ELE de dichos niveles todavía no han tenido en cuenta de que la enseñanza de estas unidades discursivas en relación con el registro de lengua y con su distribución en lo escrito y en lo oral contribuye de manera significativa para el desarrollo de la competencia sociolingüista del aprendiz, que, en estos niveles, ya deberá ser capaz de atender y examinar con cuidado las características de la situación y del destinario a fin de ajustar su registro de habla y su nivel de formalidad a las nuevas circunstancias de comunicación de las que participa.

En definitiva, todos estos problemas respecto de la introducción de los MD en relación con el registro de lengua y con su distribución en el discurso oral y escrito sólo contribuyen a que la enseñanza y el aprendizaje de estas unidades sean, aún si cabe, más complejos para los profesores y estudiantes de ELE. De hecho, sabemos que no son pocos los aprendices, incluso de niveles avanzados y superiores, que muestran dificultades para dominar el uso de los MD según su registro de uso así como su empleo de acuerdo con su frecuencia en el discurso oral y escrito. Pensamos, entonces, que el tipo de problema que aquí se describe hará que recordemos que el dominio del uso de los MD es primordial para el desarrollo de las competencias discursiva y sociolingüística de los aprendices (y más aún si estos aprendices se encuentran en un nivel avanzado o superior) y, por consiguiente, para el desarrollo de la *competencia pragmática*, en tanto que el marcador forma parte de un conjunto de estrategias interaccionales. Así, resultaría completamente eficaz que los manuales de ELE, al introducir los MD en sus unidades didácticas, tuviesen en cuenta algunos aspectos que, ciertamente, mejorarían sobremanera el tratamiento de estas partículas discursivas en relación con el registro de lengua y con su distribución en lo oral y en lo escrito, a saber:

a) presentar notaciones para informar sobre el registro de lengua (formal/informal) de los MD que introducen y, a la vez, sobre la distribución de los mismos en lo oral y en lo escrito;

b) introducir los conectores *sin embargo* y *por eso* como marcadores que suelen ser utilizados tanto en el registro formal (oral/escrito) como en el informal (oral/escrito);

c) presentar informaciones acerca de los MD que son peculiares a la conversación coloquial;

d) no introducir los MD directamente en ejercicios o actividades donde se reclaman aspectos relacionados con el registro de lengua de estas unidades o con su distribución en el discurso oral y escrito sin antes presentar aclaraciones previas respecto de sus valores semántico-pragmáticos.

En conclusión, aprender a usar los MD del español es de extrema importancia para poder comunicarse con éxito en este idioma. Es más, se puede afirmar que el empleo adecuado de esos elementos por los aprendices, en la producción de sus discursos orales y escritos, puede indicar que ellos ya poseen un mayor dominio de la lengua española. Es la prueba de que este aprendiz ha salido de los dominios estrictamente gramaticales de la lengua y ya se está valiendo del dominio pragmático y, por consiguiente, alcanzando una competencia comunicativa plena en español (Nogueira da Silva, 2009: 4).

BIBLIOGRAFÍA

Acín, E. y O. Loureda (2010): "Cuestiones candentes en torno a los marcadores del discurso", en Acín, E. y O. Loureda (coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso, hoy*, Madrid: Arco/Libros, 7-59.

Albelda Marco, M. y M. J. Fernández Colomer (2008): *La enseñanza de la conversación coloquial*, Madrid: Arco/Libros.

Briz, A. (2001): *El español coloquial en la conversación: esbozo de pragmagramática*, Barcelona: Ariel.

Briz, A., S. Pons Bordería y J. Portolés (eds.) (2000): *Diccionario de Partículas Discursivas del Español*, [en línea]: <www.dpde.es>

Bustos Tovar, J. J. (1995): "De la oralidad a la escritura", en L. Cortés (ed.), *El español coloquial*, *Actas del Simposio sobre análisis del discurso oral,* Almería: Universidad de Almería, 9-28.

Consejo de Europa (2001 [2002]): *Marco común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER)*, Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, [en línea]: < http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/>

Fuentes Rodríguez, C. (1987): *Enlaces extraoracionales*, Sevilla: Alfar.

— (2009): *Diccionario de conectores y operadores del español*, Madrid: Arco/Libros.

Marchante Chueca, M. P. (2005): "El tratamiento de los marcadores contraargumentativos en los manuales de ELE", en *Actas FIAPE, I Congreso Internacional: El*

español, lengua del futuro, Toledo, 2005, [en línea]: <http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca2005/fiape/marchante.pdf>

Martín Zorraquino, M. A. (2004): "El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de ELE", en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla: ASELE, 53-70, [en línea]: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0051.pdf>

Martín Zorraquino, M. A y J. Portolés (1999): "Los marcadores del discurso", en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, vol. 3, 4051-4213.

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

Nogueira da Silva, A. M. (2009): "El tratamiento de los marcadores del discurso en los manuales de español con fines específicos", *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos* XIX, 107-120, [en línea]: <www.educacion.es/exterior/br/es/publicaciones/publicaciones.shtml>

Lista de manuales consultados

VV.AA. (2007): *Prisma avanza*. Madrid: Edinumen.

VV.AA. (2006): *Prisma consolida*. Madrid: Edinumen.

VV.AA. (1998): *Puesta a punto.* Madrid: EDELSA.

VV.AA. (2006): *Punto final*. Madrid. Edelsa.

VV.AA. (2006): *A fondo*. Madrid: SGEL

VV.AA. (2007): *A fondo 2*. Madrid: SGEL

VV.AA. (2007): *Español lengua viva 3.* Madrid: Santillana.

VV.AA. (2008): *Español lengua viva 4.* Madrid: Santillana.

VV.AA. (2009): *Español sin fronteras 2*. Madrid: SGEL

VV.AA. (2005): *Español sin fronteras 3.* Madrid: SGEL

VV.AA. (2007): *Sueña 3*. Madrid: Grupo Anaya, S.A.

VV.AA. (2008): *Sueña 4*. Madrid: Grupo Anaya, S.A.

VV.AA. (2005): *Gente 3* (Libro de Trabajo). Barcelona: Difusión.

VV.AA. (2008): *Destino erasmus 2*. Madrid: SGEL.

VV.AA. (2006): *El Ventilador*. Barcelona: Difusión.

VV.AA. (2008): *Dominio*. Madrid: Edelsa.