Enseñanza de los marcadores discursivos para la producción de textos académicos a estudiantes de intercambio en la Universidad de Costa Rica

Ileana Patricia Paniagua Retana
Universidad Nacional de Costa Rica

1. Resumen

La finalidad del presente artículo es presentar los hallazgos de mi práctica profesional[1] acerca de la enseñanza de los marcadores discursivos para la producción de textos académicos a estudiantes de intercambio (hablantes no nativos del español, de los niveles C1 y C2, según el Marco Europeo de Referencia) en la Universidad de Costa Rica, durante el segundo semestre del 2016 (específicamente, los días 11, 12, 17, 18 y 19 de agosto). Con las unidades didácticas diseñadas se pretendió que los estudiantes fueran capaces de expresar los diferentes tipos de relaciones semánticas entre las partes de un ensayo académico mediante repertorios variados de marcadores discursivos.

La propuesta didáctica se basó en los planteamientos teóricos de Estrella Montolío en cuanto al uso de los conectores discursivos y la enseñanza del español con fines académicos, en especial la destreza escrita, todo ello guiado por el Enfoque por Tareas y el Aprendizaje Cooperativo.

A partir del análisis de los ensayos finales redactados por los estudiantes, se concluye que las unidades y los materiales didácticos creados tuvieron un impacto cualitativo en la adquisición de los conectores discursivos: si bien existió un ligero aumento en el repertorio de estas marcas discursivas, los estudiantes las utilizaron adecuadamente al expresar los diferentes tipos de relaciones semánticas (de oposición, de contraste, de causa, consecuencia) entre las porciones informativas redactadas.

2. Diseño de los materiales creados para la propuesta didáctica

Luego de una rigurosa revisión bibliográfica (Paniagua, 2017: 5-17)[2] acerca de la didáctica de los conectores discursivos en la enseñanza del español como segunda lengua, se sustenta la necesidad de crear más propuestas didácticas sobre este tema; en especial, es necesaria la creación de materiales didácticos que ayuden al estudiante a captar el significado pragmático de estas marcas textuales. Por ello, se recurrió a la propuesta teórica elaborada por Montolío (2001), ya que se ajusta a los textos escritos en el ámbito académico. La autora propone la siguiente metáfora: los conectores discursivos

1. Este artículo forma parte del trabajo final de graduación para optar por la maestría profesional de español como segunda lengua de la Universidad de Costa Rica, titulado "enseñanza de los marcadores discursivos para la producción de textos académicos a estudiantes de intercambio en la Universidad de Costa Rica."
2. Para una exhaustiva revisión bibliográfica acerca de la enseñanza de la destreza escrita en Español con Fines Académicos (EFA) y los marcadores discursivos en la enseñanza del español como segunda lengua y su tratamiento en la producción escrita, consúltese mi tesis de maestría (citada en la nota 1), defendida y aprobada el 30 de agosto del 2017.

en el texto escrito son como las señales de tráfico en la red vial, que sirven para guiar al lector en la decodificación de la información. Asimismo, se empleó su clasificación en conectores contraargumentativos (introductores de argumentos fuertes, débiles y contrastivos), consecutivos (introductores de la causa previa y del resultado) y los aditivos-organizadores de la información; se decidió incluir los causales ya que son importantes en el énfasis de las relaciones causa-consecuencia.

Con toda esta información, se diseñaron las tarjetas de conectores con forma de señales de tráfico: para los conectores contraargumentativos introductores de argumentos fuertes (grupo de *pero*) se utilizó el diseño de las señales de reglamentación (hexágono rojo con letras blancas); para los contraargumentativos introductores de argumentos débiles (grupo de *aunque*), de las señales preventivas (rombo regular amarillo con letras negras y el signo de *menos* dentro de un círculo); para los conectores contrastivos se empleó un círculo blanco y negro con las letras de los mismos colores con el fin de marcar el contraste; para los conectores causales, un rectángulo morado con letras negras y una flecha que apunta semánticamente a la consecuencia; para los conectores consecutivos, un rectángulo verde con letras blancas y una flecha que apunta hacia la consecuencia Por último, para los conectores aditivos y organizadores de la información, el diseño fue un cuadrado azul con letras blancas y el signo de *más* en el caso de los aditivos con valoración argumentativa. Las tarjetas sirvieron como base para la creación de los tres videos explicativos, el juego "Confrontación de *peros* y a*unques*" y el Waze-discursivo (una adaptación propia del Parchís).[3]

3. Resultados de la ejecución de la práctica

Se diseñaron 5 unidades didácticas de dos lecciones cada una: la primera y última unidades correspondían a la sensibilización sobre la importancia del uso de conectores y al repaso y evaluación de su uso, respectivamente; la segunda, tercera y cuarta lecciones se enfocaron en la enseñanza-aprendizaje del uso de cada grupo de conectores: contraargumentativos, causales-consecutivos y aditivos-organizadores de la información, respectivamente. A parte de los materiales creados por mí, se recurrió a materiales auténticos: dos videos sobre los ocho pueblos originarios costarricenses y del día del Afrocostarricense; así como a 5 ensayos de escritores costarricenses.

Para la sistematización y análisis de los resultados, tanto del ensayo de diagnóstico como el de evaluación, se empleó la siguiente estrategia: primero, se localizaron los conectores discursivos en ambos textos para establecer la cantidad, el tipo de conector empleado y la frecuencia de uso y segundo, se analizaron las relaciones lógico-semánticas establecidas por los estudiantes, mediante los conectores discursivos, en los ensayos de diagnóstico y finales. Cabe advertir que, por razones de espacio, no se pueden explicar en este artículo todos los usos de los marcadores discursivos empleados en los ensayos redactados por las estudiantes; sin embargo, se presentará un cuadro detallado con el uso de los conectores, su descripción y algunos ejemplos textuales de los ensayos[4].

3. En los anexos de este artículo, podrá observar el diseño de los materiales creados por la autora.
4. Remito a mi tesis de maestría; especialmente al apartado 3.1. "Resultados de la ejecución de la práctica profesional", pp. 79-99.

Tipo de conector		Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3
Contraargumentativos	Introductores de argumentos fuertes	pero (3)	sin embargo, no obstante	ø
	Introductores de argumentos débiles	aunque (3)	aunque	ø
	contrastivos	sino (2), por el contrario	mientras a*	sino también
Causales		porque (2)	porque, debido a	porque (2)
Consecutivos	los que apuntan a la causa previa	por eso	ø	por eso (2)
	los que señalan la conclusión	ø	por lo tanto, por lo cual	como consecuencia
Aditivos	expresan valoración argumentativa	además	incluso	además (2)
	no expresan valoración argumentativa	ø	ø	ø
Organizadores de la información		por otro lado (2), por un lado	ø	ø
Total de conectores utilizados		16	9	8

Tabla 1. Tipos y cantidad de conectores utilizados en el ensayo de diagnóstico

Como puede observarse en el cuadro anterior, existe una preferencia de las estudiantes por los conectores contraargumentativos (14), seguidos por los causales y consecutivos (6 veces cada uno), los aditivos (4 veces) y los organizadores de la información sólo dos veces. Asimismo, se puede apreciar que las estudiantes prefieren emplear conectores prototípicos; es decir, más comunes, que pueden utilizarse tanto en el registro escrito como en el oral: *porque, aunque, pero*, *además* y *sino*. Ello prueba que es necesario proveerles a las estudiantes un repertorio variado de conectores discursivos propios del registro escrito y académico. Cualitativamente hablando, existe un uso adecuado de estas marcas discursivas, aunque se deban pulir aspectos de colocación, por ejemplo, la estudiante 1 empleó el conector *pero* (oracional) al inicio del párrafo:

(1) *Pero,* ¿en una sociedad multicultural sea necesario integrarse y adaptar completamente otra cultura? Si multiculturalidad significa la existencia pacífica de diferentes culturas en un lugar, ¿por qué hay culturas que valen más (en este caso la alemana) y otras que valen menos (sobre todo las culturas del Medio Oriente)? (Estudiante 1).

(2) [...] *Porque* la idea de la nación está todavía tan poderosa que para una mayoría es imposible imaginar algo más adelante. El hecho que existen barrios en ciudades

alemanas donde se habla más turco, kurdo o árabe que alemán provoca miedo en todos los que todavía se identifican con la nación (y su superioridad). (Estudiante 1).

Tipo de conector		Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3
Contraargumentativos	Introductores de argumentos fuertes	pero (3), sin embargo (2), no obstante	sin embargo, no obstante	pero (2), sin embargo
	Introductores de argumentos débiles	aunque, a pesar de	a pesar de que, aunque	0
	contrastivos	0	0	en contrario
Causales		0	0	porque
consecutivos	los que apuntan a la causa previa	por dicho motivo, por eso	por eso	0
	los que señalan la conclusión	por lo tanto	por lo tanto	por consecuencia (2)
Aditivos	expresan valoración argumentativa	además, incluso	0	además
	no expresan valoración argumentativa	0	asimismo	0
Organizadores de la información		0	0	0
Total de conectores utilizados		14	7	10

Tabla 2. Tipos y cantidad de conectores utilizados en el ensayo de evaluación

El cuadro anterior recoge el conteo de los conectores utilizados por las estudiantes en sus ensayos finales. Tomando los resultados en conjunto, se aprecia que las estudiantes mantienen la preferencia por el conector prototípico *pero* (aparece 5 veces), seguido de *sin embargo*, el cual apareció 4 veces (en comparación con el primer ensayo); *no obstante*, con dos apariciones; el conector contraargumentativo que introduce argumentos débiles *aunque* se redujo a la mitad de apariciones en este caso; sin embargo, las estudiantes emplearon un conector nuevo *a pesar de (que)* (dos veces). Únicamente apareció una vez el causal *porque*; se mantuvieron en tres apariciones los conectores consecutivos que señalan la causa previa: una vez *por dicho motivo* (en los ensayos de diagnóstico no había aparecido), *por eso* (dos veces) y el consecutivo que apunta directamente a la conclusión *por lo tanto* (dos veces). El aditivo *además* bajó a 2 su frecuencia de aparición; *incluso* se mantuvo en uno y apareció el conector *asimismo* usado una vez.

Es interesante anotar el comportamiento en cuanto al uso de los conectores en este caso: se mantiene la preferencia por los contraargumentativos (de 14 conectores empleados en los ensayos de diagnóstico, la cantidad aumentó a 1), los consecutivos y aditivos disminuyeron a tres conectores usados respectivamente, y los causales bajaron de 6 veces a una vez. No hubo uso de los organizadores del discurso. Se podría suponer que

el desempeño durante las clases 3 y 4 influyó notablemente en este resultado ya que fue en esas clases cuando las estudiantes tuvieron dificultad para realizar los ejercicios. En general, se mantuvo el uso adecuado de todos los grupos de los conectores, por parte de las tres estudiantes, en este último ensayo. Obsérvense los siguientes ejemplos:

(3) (...)Un país que ha sido un exilio para personas perseguidas de toda América Latina, un destino para inmigrantes que buscaban trabajo y una vida mejor. Algunos vinieron de las islas caribeñas, de origen africano, (...)

Sin embargo, las minorías étnicas, culturales o sociales hoy en día sufren de discriminación, marginalización o exclusión de la sociedad costarricense. (...) Estudiante 1).

(4) Igualmente viven en Costa Rica, tienen la nacionalidad costarricense, asímismo que hablan español y viven un estilo de vida tico, *por lo tanto*, no es justo hacer diferencias. (Estudiante 2).

(5) *Aunque* hay algunos ejemplos de poder político ejercido por una persona indígena o negra como el presidente indígena Evo Morales en Bolivia y Obama en los Estados Unidos, *no obstante*, los puntos de partido de las minorías no son los mismos. *Por eso*, tienen que resistir una lucha con muchos más obstáculos para llegar a su destino. (Estudiante 2).

4. Limitaciones, conclusiones y recomendaciones

Después del análisis de los tres ensayos escritos por las estudiantes (diagnóstico y evaluación) y de los textos escritos durante las clases, se pueden exponer algunas conclusiones al respecto, si bien existen más recomendaciones.

Como limitantes en la ejecución de la práctica dirigida, se debe mencionar la fluctuación en el grupo estudiantil: al inicio había 12 estudiantes interesados en el curso; sin embargo, por cambios de horario y giras, al final llegaron cuatro estudiantes, lo cual afectó la sistematización de los resultados. El factor tiempo dificultó en alguna medida la enseñanza de los marcadores discursivos: hay que tomar en cuenta que es un tema complejísimo de enseñar y de aprender, no solo para los hablantes nativos de español—soy académica en una institución de educación superior y en el programa del curso se le dedican cuatro semanas a su estudio—sino también para los hablantes no nativos del español; especialmente, en lo que se refiere a los conectores empleados en la redacción de textos escritos académicos. Teniendo esto en consideración, es muy difícil enseñar este tema en cinco lecciones de dos horas cada una, ya que se requiere suficiente tiempo por parte del docente para introducir cada tipo de conector así como para aclarar dudas y por parte del estudiante para internalizar los conceptos y aplicarlos.

Asimismo, no se pudo medir el impacto directo de los materiales creados (tarjetas, videos y juegos) durante las clases y con un instrumento específico, como por ejemplo una encuesta o un cuestionario. No obstante, con la redacción de los ensayos de diagnós-

tico y de evaluación así como los párrafos realizados en clases, se pudo apreciar la comprensión de los estudiantes en cuanto al significado y uso de los marcadores discursivos.

Los cuadros presentados permiten concluir que, si se contrastan los resultados obtenidos entre los ensayos de diagnóstico y los de evaluación, la cantidad de conectores utilizados y su uso adecuado se mantuvo similar (hubo ligeras disminuciones pero estas no fueron drásticas). Es más, en algunos casos, las estudiantes adquirieron uno o más conectores en su repertorio, tal es el caso de la estudiante 1, quien incorporó los conectores contraargumentativos *sin embargo* y *no obstante*, los consecutivos *por dicho motivo*, *por eso, por lo tanto* y el de la estudiante 3, quien pasó de no utilizar contraargumentativos que introducen argumentos fuertes y débiles en su primer ensayo a utilizar *pero* y *sin embargo*, solo por mencionar algunos casos; por lo que se puede afirmar que en este aspecto no existe un cambio observable.

En relación con el empleo de los conectores contraargumentativos, se puede mencionar un leve aumento en la cantidad de esos conectores en contraste con el ensayo de diagnóstico: en el ensayo final, las estudiantes incorporaron un conector nuevo a su repertorio *a pesar de que*, la estudiante 1 introdujo dos conectores *sin embargo* y *no obstante*, por mencionar algunos datos.[5] Se mantuvo la preferencia por los prototípicos *aunque* y *pero* y la estudiante 3, quien en su ensayo de diagnóstico no utilizó ningún conector contraargumentativo, empleó 4 (*pero* utilizado 2 veces, *sin embargo* y *en contrario* variante de *por el contrario*).

Con respecto a la adquisición de los conectores causales-consecutivos y aditivos-organizadores de la información, las estudiantes (durante las clases 3 y 4) presentaron dificultades para comprender, no sólo las instrucciones de las actividades sino los textos asignados para su lectura; además, la redacción del párrafo enumerativo, en el cual las estudiantes debían emplear los conectores aditivos y organizadores de la información, no se realizó debido a un cambio de actividades. En comparación con el primer ensayo presentado, se notó una disminución del uso de los conectores causales (pasó de 6 a 1), de los consecutivos que apuntan a la causa previa se mantuvo la cantidad de tres conectores con la adición de un conector nuevo (*por dicho motivo*) y de los consecutivos que señalan la conclusión aumentó a uno el uso, manteniendo la preferencia por el conector *por lo tanto*. En cuanto al uso de los aditivos que expresan valoración argumentativa, se mantuvieron los mismos conectores pero disminuyó a uno la cantidad, mientras que, en lo concerniente a los aditivos que no expresan valoración argumentativa, frente a la aparición cero en los primeros ensayos, apareció *asimismo* en el ensayo de evaluación. No se utilizaron los organizadores de la información en el último ensayo redactado por las estudiantes.

Por lo tanto, se puede suponer que los materiales elaborados tuvieron un impacto en la adquisición de los conectores discursivos propios de la redacción de textos académicos, lo cual debe motivar no solo futuras investigaciones en este tema sino también

5. Para una descripción detallada de los tipos y cantidad de conectores utilizados por las estudiantes, tanto en el ensayo de diagnóstico como en el ensayo final, compárense las tablas 1 y 2, apartado "Resultados de la ejecución de la práctica" de este artículo.

la creación de un programa de enseñanza del español con fines académicos sólido dentro de la Universidad de Costa Rica, en donde se profundice en la redacción de ensayos académicos y otros textos propios de la academia: informes, bitácoras, entre otros. Además, el tema de los conectores debe estudiarse en relación con la puntuación, el uso de las preposiciones y el uso de los tiempos del indicativo y del subjuntivo, debido a que los textos escritos por las estudiantes evidenciaron fallas en estos temas.

Como recomendación fundamental y final para futuros investigadores y practicantes de la Maestría Profesional en la enseñanza del Español como Segunda Lengua, debe destacarse la importancia de la enseñanza de los marcadores discursivos a hablantes no nativos del español como segunda lengua, ya que son estas marcas discursivas las que ayudan a organizar y a trasmitir adecuadamente las ideas en el texto; son recursos que no siempre son traducibles de un modo directo de un idioma a otro; por ejemplo, en inglés existe la partícula *but* que en español se traduce por *pero* y *sino*, las cuales, si bien son contraargumentativas, tienen matizaciones en su significado. Por ello, se requiere mayor interés e investigación por parte de los docentes de Español como Segunda Lengua y, principalmente, plasmar en clases y materiales los hallazgos en las investigaciones. Otro factor vital es el tiempo dedicado a este tema. Como se mencionó anteriormente, cinco lecciones de dos horas cada una es insuficiente. Usando la metáfora que guio la creación de los materiales de mis clases, deseo modestamente que mi investigación anime a otros a adentrarse en el complejo entramado vial que supone el texto escrito y en "las señales de tráfico" que son los marcadores discursivos.

Referencias Bibliográficas

ALBELDA MARCO, M. (2004): "El tratamiento de las partículas discursivas en algunas gramáticas y manuales de español para extranjeros", Castillo Carballo, M. ª. A.; Cruz Moya, O.; García Platero, J. M.; Mora Gutiérrez, J. P., (coords.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE, 111-119.

ALONSO-CORTÉS FRADEJAS, M.D.; GARRIDO RODRÍGUEZ, M.C. y VILLAYANDRE LLAMAZARES, M. (2000): "Recursos pragmáticos para favorecer la eficacia argumentativa de los estudiantes de E/LE", Alonso-Cortés Fradejas, M.D.; Garrido Rodríguez, M. C.; Villayandre Llamazares, M. (eds.), *¿Qué español enseñar? : norma y variación lingüisticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional ASELE, 733-742.

CASSANY, D. (2004): "Aprendizaje cooperativo para ELE", Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/daniel_cassany/_pdf/txt/AprCo004.pdf

CASSANY, D. (2009): "La cooperación en ELE: De la teoría a la práctica", Tinkuy, no. 11, mayo. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3303819.pdf Dialnet-LaCooperacionEnELE-3303819.pdf

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/marco

FERNÁNDEZ SILVA, C. (2010): "El uso de los conectores contraargumentativos. Un estudio comparativo de monografías escritas por hablantes nativos y no nativos de español", de

Santiago Guervós, J.; Bongaerts, H.; Sánchez Iglesias, J.J.; Seseña Gómez, M. (coords.): *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE,* 323-334.

FIGUERAS, C. (1999): "Diferencias en el comportamiento discursivo de los marcadores reformuladores explicativos en español", *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, actas del X Congreso Internacional de ASELE (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Vol. 1, 257-270.

GARRIDO RODRÍGUEZ, M. (1999): "Los conectores pragmáticos en la enseñanza de ELE: argumentación y relevancia", *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, actas del X Congreso Internacional de ASELE (Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Vol. 1, 323-330.

LLAMAS SAÍZ, C. y MARTÍNEZ PASAMAR, C. (2001): "Valoración del programa *hot potatoes* en su aplicación a la enseñanza de los marcadores del discurso", Gimeno Sanz, A. (coord.): *Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de la E/LE*, Actas del XII Congreso Internacional de ASELE, 577-586.

LLAMAS SAÍNZ, C. (2003): "La enseñanza de los marcadores del discurso en la clase de ELE: explotación de los textos periodísticos de opinión", Perdiguero Villarreal, H.; Álvarez, A. A. (eds.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera:* actas del XIV Congreso Internacional de "ASELE", 694-707.

MARTÍNEZ CAMINO, G. y LABRADOR GUTIÉRREZ, T. (2003): "Enseñar el uso de los marcadores del discurso a través de los anuncios de televisión", Perdiguero Villarreal, H.; Álvarez, A. A. (eds.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera:* actas del XIV Congreso Internacional de "ASELE", 187-199.

MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y PORTOLÉS, J. (1999): "Los marcadores del discurso". Bosque, I. y Demonte, V. (directores) *Gramática descriptiva de la lengua española (Vol. 3)* (1º edic.) Espasa, Madrid 4051-4213.

MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (2004): "El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de E/LE", Castillo Carballo, M. ª. A.; Cruz Moya, O.; García Platero, J. M.; Mora Gutiérrez, J. P., (coords.), *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE, 53-67.

MESSIAS NOGUEIRA DA SILVA, A. (2010): "La enseñanza de los marcadores del discurso en relación con el registro de la lengua: el enfoque de los manuales de ELE", de Santiago Guervós, J.; Bongaerts, H.; Sánchez Iglesias, J.J.; Seseña Gómez, M. (coords.): *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, 631-644.

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

PANIAGUA RETANA, I. (2017): *Enseñanza de los marcadores discursivos para la producción de textos académicos a estudiantes de intercambio en la Universidad de Costa Rica*. (Tesis de Maestría Profesional en Español como Segunda Lengua), San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

SANZ SANZ, D. y BERZOSA LAFUENTE, L. (1997): "El funcionamiento de los marcadores discursivos en la enseñanza del español a extranjeros", *ASELE, Actas VIII,* Centro Virtual Cervantes.

VANDE CASTEELE, A. (2010): "¿Cómo enseñar una pragmática del texto a estudiantes de ELE?", de Santiago Guervós, J.; Bongaerts, H.; Sánchez Iglesias, J.J.; Seseña Gómez, M. (coords.): *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, 903-916.

VANDE CASTEELE, A. (2012): "Un análisis de los marcadores discursivos por hablantes no nativos del español", Borrell, S.; Blecua Falgueras, B. Crous, B. Sierra, F. (eds.), *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales:* XXIII Congreso Internacional ASELE, 882-891.

Anexos

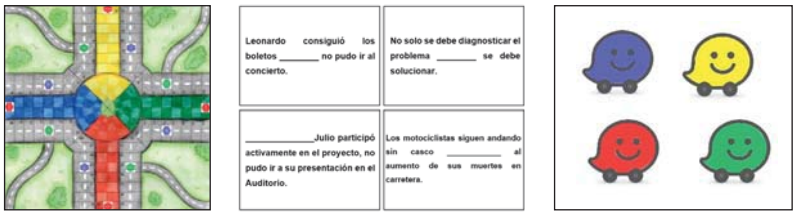
Tarjetas de conectores



Juego "Confrontación peros y aunques"



Juego "Waze-discursivo"



Videos



"Los conectores discursivos: conectores contraargumentativos"





"Conectores causales y consecutivos"



"Los conectores aditivos y organizadores de la información"