ETIQUETAS DE DISCURSO EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA[1]

Eladio Duque
Universidad Complutense de Madrid, España

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, los marcadores del discurso han despertado un gran interés tanto en la investigación como en la enseñanza del español como lengua extranjera. Muestra de ello es su generalizada incorporación en los manuales de enseñanza de esta lengua, así como las numerosas tesis doctorales, artículos y monografías dedicadas a su estudio y práctica (Martínez Sánchez, 1997, 2011; Martí Sánchez, 2003, 2008; Llamas, 2004; Martínez Camino y Labrador, 2004; Albelda, 2004; Martín Zorraquino, 2005; Marchante, 2008; Corral Esteve, 2010; Lira Dias, 2010; Nogueira da Silva, 2010, 2016; Martí Sánchez y Fernández Gómiz, 2013, Holgado Lage, 2014, Domínguez García, 2016 o Domínguez García y Lira Dias, 2016, entre otros). Este gran interés por los marcadores contrasta con la limitada acogida que han recibido otras categorías propias de la descripción lingüística del discurso[2] (Muñoz Pérez, 2017; 2020). En este contexto, el trabajo que presentamos persigue llamar la atención de una categoría discursiva que apenas ha recibido atención en la enseñanza del español como lengua extranjera. Dicha categoría es un tipo de anáfora a las que nosotros nos referiremos como *etiquetas de discurso* (Francis, 1995; López Samaniego, 2014) y a las que la bibliografía denomina con una amplia variedad de términos: nombres señaladores (Flowerdew, 2003, 2006), encapsuladores anafóricos (Borreguero, 2006, 2018), nombres envoltorio (Schmid, 2000), nombres rotuladores (Muñoz y Ciapuscio, 2019), anáforas conceptuales (González Ruiz, 2008; Llamas, 2010), nombres metadiscursivos (Jiang y Hyland, 2017) o anáforas difusas (Fernández Ramírez, 1987). Entre

1 Este estudio se enmarca en el proyecto de investigación FFI2017-87140-C4-3-P, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España.

2 Véase Muñoz Pérez, 2017, 2020, para un análisis detallado del estado de la enseñanza de los fenómenos discursivos en el español como lengua extranjera.

estas denominaciones alternativas, destaca el término *encapsulador anafórico* en el análisis del discurso en español y el término *nombres señaladores* (*signaling nouns*) en la investigación en inglés.

1. EL OBJETO DE ESTUDIO: LAS ETIQUETAS DE DISCURSO

Las etiquetas de discurso "son sintagmas nominales anafóricos que tienen como núcleo un nombre abstracto y que se emplean para condensar el contenido de un segmento discursivo" (López Samaniego, 2015, p. 435). Ilustremos esta definición con el siguiente ejemplo, en el que la etiqueta discursiva aparece resaltada en cursiva:

> (1) Los aztecas pensaban que tenían que ofrecer sangre humana a sus dioses para que el mundo funcionara correctamente. *Esta creencia* les llevó a celebrar las "guerras floridas", en las que sacrificaban a sus enemigos ante los dioses y se los comían en una fiesta de canibalismo ritual" (Duque et al., 2019).

Como apreciamos en (1), la etiqueta de discurso *esta creencia* es un sintagma nominal que recupera y resume el contenido proposicional de la oración previa (el ofrecimiento de sangre para el buen funcionamiento del universo). Otros sustantivos que suelen funcionar como etiquetas son *problema*, *situación*, *contexto*, *hecho*, *posibilidad*, *opinión*, *idea*, *estrategia* o *medidas*, entre otros. Todos ellos pueden utilizarse para referirse a un sinfín de contenidos y todos ellos, al recuperar una entidad discursiva previa, facilitan la organización textual, de ahí su productividad e importancia en la enseñanza de la lengua. No en vano, es precisamente en el ámbito de estudio del inglés como lengua extranjera donde surge el interés por este mecanismo cohesivo (Benítez-Castro y Thompson, 2015). En el estudio del español, en cambio, no destacan las investigaciones en corpus de aprendices, sino el uso de las etiquetas discursivas por hablantes nativos en diferentes registros, especialmente el periodístico (Borreguero, 2006; Borreguero y Octavio de Toledo, 2007; González Ruiz, 2008; Llamas, 2010; Garrido, 2013, 2014; López Samaniego, 2014), el político (Izquierdo Alegría

y González Ruiz, 2013; Duque, 2014a; Ribera y Marín, 2018; Gong, 2019) y el académico (García Negrono et al., 2005; López Samaniego, 2018; Muñoz y Ciapuscio, 2019).

2. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

El planteamiento de nuestro trabajo consiste en analizar las etiquetas de discurso desde cuatro niveles complementarios: el nivel referencial, el nivel semántico, el nivel sintáctico y el nivel discursivo. En cada uno de estos niveles, procederemos a tratar dos aspectos diferentes. Comenzaremos con una descripción lingüística de las etiquetas de discurso en el nivel en cuestión y continuaremos exponiendo las dificultades potenciales que puede encontrar el aprendiz, así como las implicaciones didácticas basadas en la descripción y dificultades de ese nivel de estudio. Para ello, nos valdremos de ejemplos extraídos del manual para la práctica de la conexión textual *Palabras clave para organizar textos en español: recursos pragmáticos y discursivos* (Duque et al., 2019).

3. NIVEL REFERENCIAL

La referencia es la relación que mantiene una determinada expresión con aquello de lo que se habla. Como hemos indicado en su definición, las etiquetas de discurso son anáforas; es decir, elementos lingüísticos que completan o adquieren su referencia en el propio texto, y que constan, por tanto, de dos elementos textuales: (a) la expresión anafórica o anáforo (en el caso del ejemplo 1, el sintagma nominal *esta creencia*) y (b) el referente textual o antecedente (en el caso del ejemplo 1, la oración donde se expone que derramar sangre favorece el buen funcionamiento del mundo).

Si atendemos a la categoría gramatical del anáforo, es habitual distinguir, como por ejemplo hace Cuenca (2010), entre anáforas léxicas (sintagmas nominales anafóricos) y gramaticales (pronombres). Si, en cambio, atendemos a la referencia o antecedente, podemos distinguir entre anáforas correferenciales, que sustituyen a un sintagma nominal, y las anáforas con valor proposicional, que

proponen una relación de equivalencia difusa con una idea o contenido proposicional presentado en el contexto discursivo precedente. Desde el punto de vista semántico, las primeras recuperan entidades de primer orden, como objetos o personas, y las segundas, entidades de segundo y tercer orden (Lyons, 1977) u objetos abstractos (Asher, 1993), como estados y eventos. Estos antecedentes se materializan en el discurso en cláusulas, oraciones o incluso fragmentos textuales extensos. Aunque no son frecuentes, también pueden adquirir su referencia de sintagmas nominales que presenten una estructura predicativa. La tabla 1 ilustra la clasificación de los procedimientos anafóricos propuesta.

		Anáforo	
		Léxico	**Gramatical**
Antecedente	**Correferencial**	Repetición, sinónimos	Pronombres, posesivos, morfemas de persona
	Proposicional	Etiquetas de discurso	Pronombres personales neutros: *Ello, lo* Demostrativos neutros: *esto*, *eso* y *aquello*

Tabla 1 - El lugar de las etiquetas de discurso
en la clasificación de procedimientos anafóricos

Es importante notar que, desde el punto de vista del referente, las etiquetas de discurso, junto con los pronombres neutros, forman el paradigma de las anáforas proposicionales, que también recibe la denominación genérica de encapsulación anafórica (Dam, 2014; Pérez Álvarez, 2014; Parodi y Burdiles, 2016, 2019; Parodi et al., 2018; Duque, 2020). Por ello, como vemos en el ejemplo (2) , la referencia a la primera oración (el envío de una carta con un cigarrillo de marihuana) puede condensarse o recuperarse tanto mediante la etiqueta *esta estrategia* como mediante el pronombre personal neutro *ello* o mediante los demostrativos proximal, medial o distal.

> (2) Galland envió un cigarrillo de yerba a todos los miembros del Parlamento galo, junto con una carta con los argumentos de su causa. *La estrategia* [/Esto/ Eso/ Aquello/ Ello] no causó ninguna gracia entre los receptores del envío (Corpus del español, en Duque, 2016, pp. 78).

Respecto al nivel referencial, la principal dificultad a la que se enfrentan los aprendices es el desconocimiento o, al menos, al uso limitado de las etiquetas de discurso para la recuperación de entidades discursivas. En este sentido, los estudios de corpus de aprendices en inglés indican que la frecuencia de etiquetas en textos de aprendices es inferior a la de textos producidos por hablantes nativos de esa lengua y la proporción de referencias nominales respecto a las proposicionales es mayor que en hablantes nativos (Petch-Tyson, 2000). En la misma línea, Flowerdew (2006) advierte una correlación positiva entre las calificaciones obtenidas por los aprendices y el uso de etiquetas discursivas o nombres señaladores.

Por otra parte, la segunda dificultad a la que se enfrentan los alumnos en este nivel referencial es la simplificación del eje paradigmático de las anáforas proposicionales, donde se detecta un sobreuso del demostrativo neutro *esto* en detrimento del resto de anáforas proposicionales y, en particular, de las etiquetas de discurso. En este sentido, como nota González-Ruiz (2008, pp. 250), "a los estudiantes les resulta más fácil utilizar proformas pronominales neutras que una anáfora conceptual o recapitulativa: la selección de un sustantivo anafórico apropiado exige tener una buena competencia léxica". Esta elección simplificada puede tener no solo consecuencias estilísticas, sino también comunicativas, ya que los pronombres neutros presentan un alcance más limitado que las etiquetas y pueden, además, generar ambigüedad en la recuperación referencial, como advierten, entre otros, Samaniego y Taranilla (2014, pp. 426): "los mecanismos léxicos de encapsulación (…) apuntan de forma más clara y precisa que estos últimos [los pronombres neutros] al contenido del texto previo que recuperan".

Teniendo en cuenta la descripción y dificultades del nivel referencial, las acciones didácticas para la práctica de las etiquetas discursivas no deben limitarse a la propia etiqueta o expresión referencial, sino que deben considerar que, en tanto que procedimiento anafórico, la etiqueta consta de dos partes inseparables, el anáforo y el referente textual que recupera, y que este último puede materializarse en fragmentos de diferente extensión textual. En este sentido, en las actividades de reconocimiento de Duque et al. (2019) se solicita al aprendiz no solo la identificación de la etiqueta, sino también la identificación de su referente en el texto. Por otra parte, para abordar el sobreuso de *esto* y la simplificación del eje paradigmático de las anáforas proposicionales, se pide explícitamente al aprendiz la sustitución del demostrativo por una de las tres etiquetas ofrecidas,

previa reflexión metalingüística sobre la ambigüedad generada por la proforma, como ilustra el siguiente ejemplo (3), donde la instrucción de recuperación del pronombre puede afectar exclusivamente al hecho de copiar en los exámenes o, también, al hecho de plagiar en los trabajos.

> (3) Algunos alumnos plagian en sus trabajos o copian en sus exámenes. Las consecuencias de *esto* son muy graves. Suponen el suspenso de la asignatura, la apertura de un expediente disciplinario y, en ocasiones, la expulsión de la universidad.
>
> (a) *Estas acciones*; (b) *Estos pensamientos*; (c) *Estas medidas*

4. NIVEL SEMÁNTICO

Como adelantaba la definición de etiqueta discursiva del apartado 1, desde el punto de vista semántico, las etiquetas son sintagmas nominales que tienen como núcleo un sustantivo abstracto. Por ello, pueden funcionar como etiquetas sustantivos como *problema*, pero no sustantivos concretos como *persona*. Esta caracterización semántica es insuficiente, ya que la mayor parte de los sustantivos abstractos no son, de hecho, etiquetas discursivas. Solo pueden llegar a funcionar como etiquetas aquellos nombres abstractos que se refieren a entidades de segundo y tercer orden y cuyo grado de especificidad es inusualmente bajo. Dicho con otras palabras, las etiquetas de discurso son sustantivos abstractos conceptualmente incompletos (Flowerdew, 2010) o que presentan un espacio vacío esquemático inherente (Schmid, 2000).

Esta propiedad de ser poco específicos, acercan las etiquetas a los pronombres, ya que, al igual que los pronombres, los sustantivos que forman etiquetas exigen una actualización de su significado en el contexto (Ivanič, 1991). Por esta razón, como vemos en los siguientes ejemplos, la pregunta por la identidad de algo mediante el interrogativo *qué*, resulta más relevante, y casi exigida, en los casos de los sustantivos abstractos que pueden funcionar como etiquetas, como *idea* o *situación* y no resulta tan natural para aquellos sustantivos abstractos, pero que presentan un mayor grado de especificidad, como *ego* o *amistad*.

(4) Cree en su idea. ¿Qué idea?
(4') Cree en su amistad. ## ¿Qué amistad?

(5) La situación acabará con su relación. ¿Qué situación?
(5') El ego acabará con su relación. ## ¿Qué ego?

Los nombres que forman etiquetas son, por tanto, sustantivos abstractos poco específicos que designan entidades de segundo y tercer orden. Se trata de un paradigma abierto que desde el punto de vista semántico conforma un grupo heterogéneo que puede organizarse en diferentes clases. La clasificación más extendida es la que presentamos en la tabla 2, propuesta por Schmid (2010) y adaptada al español por López Samaniego (2014), que propone categorías que no son mutuamente excluyentes.

Clases	Subclase	Ejemplos
Factual	General	*Hecho, fenómeno*
	Relacional	*Resultado, razón*
	Evidencial	*Evidencia, prueba*
	De actitud	*Problema, ventaja*
Lingüístico	Proposicional	*Noticia, historia*
	Ilocutivo	*Respuesta, sugerencia*
Mental	General	*Idea, teoría*
	De creencia	*Visión, impresión*
	Volitivo	*Propósito, intención*
	Emotivo	*Esperanza, preocupación*
Modal	Posibilidad epistémica	*Posibilidad, peligro*
	Certeza epistémica	*Verdad, realidad*
	Usos deónticos	*Necesidad, obligación*
	Usos dinámicos	*Oportunidad, tendencia*
Eventivo	General	*Acción, proceso*
	Específico	*Intento, esfuerzo*
	De actitud	*Problema, logro*
Circunstancial	General	*Situación, contexto*
	Específico	*Momento, etapa*

Tabla 2 - Clasificación semántica de las etiquetas discursivas
(Schmid, 2000; López Samaniego, 2014, p. 46)

La selección de un sustantivo que, por su significado, sea adecuado para recuperar el referente pretendido es el problema más inmediato al que se enfrentan los aprendices en este nivel semántico. Por otra parte, cuando la elección del sustantivo es correcta, porque permite realizar la operación referencial, la variedad léxica de los nombres empleados como etiquetas es, en los textos de aprendices, muy limitada y repetitiva (Flowerdew, 2008). Este hecho nos incita a pensar que las etiquetas de discurso se configuran para los aprendices de lenguas extranjeras como un paradigma cerrado y reducido, mientras que para el hablante nativo conforman una clase abierta.

Teniendo en cuenta estas dificultades, las acciones didácticas para la práctica de las etiquetas pueden centrarse en la selección de una etiqueta adecuada para la recuperación de un referente textual dado (Muñoz Pérez, 2018; Duque et al., 2019) y también a la inversa, la creación de un referente textual adecuado para una etiqueta determinada. Por otra parte, para afrontar la escasa variedad de etiquetas utilizadas por los aprendices, son adecuadas las actividades de organización de etiquetas por clases que funcionan de manera parecida en contextos similares: ideas, como *opinión*, *reflexión* o *creencia*; situaciones, como *contexto*, *circunstancias*, *escenario* o *panorama*; cambios, como *tendencia*, *aumento*, *mejoría*, *descenso* o *empeoramiento*; o declaraciones, como *palabras*, *testimonio* o *afirmaciones*.

5. NIVEL SINTÁCTICO

Las etiquetas de discurso aparecen en construcciones esquemáticas recurrentes. Entre ellas, destaca la construcción *preposición/locución preposicional + etiqueta*, que funciona como adjunto anafórico especializado en la conexión textual entre grandes fragmentos discursivos (Duque, 2016). Así, en el ejemplo (6) observamos como la etiqueta *este cambio* retoma la información de la oración anterior: (la mejora de las condiciones de vida del esclavo) y funciona como término de la locución preposicional *a pesar de*, articulando la información de las dos oraciones del ejemplo mediante una relación de tipo concesivo. Algunos adjuntos que encajan en este patrón (*prep. + etiqueta*) presentan un alto grado de fijación, como serían los casos de *por esta razón* o *ante esta situación*. En cualquier caso, no pueden considerarse marcadores de discurso, ya que, a

pesar de su alto grado de fijación, no están gramaticalizados, cumplen claras funciones sintácticas en las oraciones que introducen y admiten variaciones (cf. por esas sencillas razones, ante esa situación excepcional).

> (6) El mejoramiento de las condiciones de vida será el resultado de la acción individual de los "buenos amos" que suprimieron los castigos corporales como el látigo y les permitieron vivir en chozas individuales aunque siempre incómodas. *A pesar de este cambio*, la condición social del negro sigue siendo una situación de inferioridad (CREA, Piquet, D.: La cultura afrovenezolana).

La construcción *etiqueta + verbo*, en la que la etiqueta funciona como sujeto anafórico (Duque, 2016), es otro de los patrones sintácticos recurrentes en los que aparecen las etiquetas discursivas. En dicha construcción, el verbo y la etiqueta pueden mantener relaciones de colocación como el caso del ejemplo (7), *las medidas buscan*, aunque las construcciones libres, como las que ilustran los ejemplos (1), (2) y (8), son más habituales. Muchos verbos con los que estas etiquetas se combinan son los denominados verbos de discurso (Danlos, 2006; López-Ferrero y Torner Castells, 2008; Rysová y Rysová, 2018; Duque, 2020) que desempeñan un papel destacado en la organización del discurso, especialmente en textos expositivos y argumentativos. Forman parte de esa clase, verbos como *implicar*, *suponer*, *provocar*, *basarse* o *contrastar*: verbos bivalentes que se enmarcan en el espacio semántico de la significación y de la causación y que suelen admitir subordinadas declarativas en función de complemento directo.

> (7) El consejo ejecutivo del Banco de España elevó ayer en 1,5 puntos -hasta el 18%- el coeficiente de caja de bancos, cajas y otras entidades de crédito, al tiempo que estableció un depósito previo del 30% para las operaciones de endeudamiento en divisas. *Las medidas buscan*, según el gobernador del Banco de España, frenar el crecimiento del gasto de la economía española y reconducir el tipo de cambio de la peseta hacia una zona más tranquila que la actual (CREA, *El País*, 1-2-1989).

> (8) Aun cuando la primera parte del comunicado de las FARC sirvió para aliviar la situación de sus rehenes, la segunda tendió un nuevo manto de preocupación sobre su suerte porque una definición sobre

> las condiciones de su liberación fue dejada en manos del secretariado de las FARC. *Este giro significa* que los secuestrados tienen desde ahora un mayor estatus y por lo mismo su libertad dependerá de otras circunstancias (Corpus español, Col: *Semana*, 831).

Aunque con menor frecuencia, los argumentos anafóricos también pueden presentar a la etiqueta en función de complemento, normalmente, en el orden *verbo + etiqueta* como ilustra el ejemplo (9), donde la etiqueta *estos percances* recupera la información de la oración previa sobre los efectos de un temporal y se combina con el verbo *provocar* para articular el discurso mediante una conexión de causa-resultado.

> (9) Además, se produjeron importantes inundaciones en el número 3 de la calle Noria, en el Paseo de Castelao a la altura del desvío a orillamar, y en la intersección de la Avenida de Vigo con la calle Enseñanza. El deficiente funcionamiento del alcantarillado *provocó estos percances* (CREA, *Faro de Vigo*, 7-2-2001).

Cabe señalar que las etiquetas de discurso, entendidas en un sentido amplio, aparecen en otras construcciones recurrentes, entre las que destacamos las siguientes (López Samaniego, 2014; Aktas y Cortés, 2008; Flowerdew y Forest, 2015).

> (10) ED + de + ED + ser: *El objetivo de esta iniciativa era*
>
> (11) Pronombre + ser + ED: *Esta es una posibilidad*
>
> (12) ED + ser + completiva: *El hecho es que*
>
> (13) ED + de: *La idea de*

Los estudios de corpus de aprendices en inglés detectan que los aprendices utilizan una variedad muy limitada de construcciones con etiquetas (Aktas y Cortes, 2008). De hecho, construcciones esquemáticas como *pronombre + ser + etiqueta* (por ejemplo, *este es el principal problema*) no registran ninguna aparición en estudios como el de Caldwell (2009); o la construcción *etiqueta*

+ *de* (por ejemplo, *la idea de*), según advierte Flowerdew (2010), solo aparece en producciones de escritores expertos, especialmente en textos académicos de las Ciencias Sociales y Humanidades.

Por otra parte, en las construcciones que utilizan tanto aprendices como nativos, como la mencionada construcción *etiqueta + verbo*, la variedad de verbos utilizada por los aprendices es también mucho más reducida: "While the student corpus uses this clause relation to a similar extent, the range of verbs in the pattern (por ejemplo, *cause*, *create*) is more limited" (Flowerdew, 2008, pp. 113). Este hecho nos lleva a pensar que cuando los estudiantes utilizan etiquetas discursivas las conciben como parte de construcciones lexicalizadas o sustantivas, en lugar de construcciones esquemáticas que admiten un alto grado de variación.

La principal implicación didáctica del estudio sintáctico de las etiquetas de discurso consiste en presentarlas como parte de construcciones más amplias, de modo que la atención no se limite al sintagma nominal que funciona anafóricamente, sino a la construcción completa en la que se estos sintagmas se insertan (Duque et al., 2019). Asimismo, la atención puede orientarse a la parte de la construcción que no es etiqueta y que se mantiene constante en diferentes ejemplos, para que el alumno advierta, de manera inductiva, que las etiquetas aparecen en construcciones esquemáticas, que admiten una gran variación, en este caso, en el hueco de la construcción reservado a la propia etiqueta.

6. NIVEL DISCURSIVO

Las etiquetas desempeñan dos funciones principales en el nivel discursivo. Trabajan, por un lado, en el plano de la evaluación de la entidad discursiva a la que se refieren o encapsulan y, por otro lado, en el plano de la conexión entre el segmento discursivo que la etiqueta retoma y el segmento discursivo en el que se inserta. En el ejemplo (14) predomina la función valorativa, en este caso negativa, mediante la inclusión de un adjetivo *duras* a la etiqueta: *duras declaraciones*, que no solo resume, condensa o recapitula el contenido previo, sino que, además, lo valora.

(14) “Zapatero seguirá hablando y negociando con ETA, y para ello necesita callar y amordazar al PP, porque no quiere testigos de su política de negociación con la banda”, señaló sin ofrecer más detalles (…). Mientras se producían *estas duras declaraciones de Acebes*, el ministro del Interior, Pérez Rubalcaba, (…)” (elpais.com, 21/1/2007, González Ruiz, 2008, pp. 253).

En cuanto a la función conectiva, la encapsulación que realiza la etiqueta funciona, en términos de Montolío (2001), no solo como *recogida* de un contenido proposicional previo, sino que, a su vez, propone una operación de *relanzamiento*, participando, de este modo, en la articulación lógico-semántica de dos segmentos textuales. Borreguero (2006) explica esta función doble mediante una imagen esclarecedora: “[la etiqueta es] una *bisagra* lingüística que conecta dos bloques de información textual, resumiendo el primero de ellos y dando paso al segundo” (Borreguero, 2006, p. 91). En términos del estudio de la coherencia textual, como advierten Parodi y Burdiles (2016, 2019), en las construcciones en las que aparecen los encapsuladores interactúan de manera estratégica la coherencia referencial (en tanto que recogen o resumen) y la coherencia relacional (en tanto que relanzan o dan paso a un nuevo bloque de información textual).

Las conexiones lógico-semánticas en las que participan las etiquetas son más matizadas y diversas que las conexiones textuales que construyen elementos gramaticalizados como los marcadores discursivos u otras categorías útiles para la conexión textual (Duque, 2014b, 2016). Sin embargo, es interesante notar que, en muchas ocasiones, desempeñan funciones análogas. En este sentido, el ejemplo (15) sustituye el adjunto anafórico *a pesar de este cambio* del ejemplo (6), por el marcador contraargumentativo *no obstante*, sin que ello implique una transformación de la conexión. El ejemplo (16) parafrasea al ejemplo (9), eliminando la construcción *verbo + etiqueta*, *provocó estos percances*, e introduciendo la conjunción *porque*, sin que ello implique una transformación en la conexión causal. Por su parte, el ejemplo (17) sustituye a la construcción *etiqueta + verbo*, *este giro significa*, del ejemplo (8), por el marcador discursivo de reformulación explicativa *es decir*. Por último, el ejemplo (18) parafrasea al ejemplo (7) introduciendo la preposición *para* y eliminando la construcción *etiqueta + verbo*, *estas medidas buscan*, de modo que se mantiene la conexión de tipo final. En definitiva, se trata de que

el aprendiz sea consciente de las diferentes posibilidades de las que dispone la lengua para realizar una conexión textual concreta (Duque, 2016), como ilustra, por ejemplo, la propuesta didáctica de Paulo Selvi (2018).

> (15) El mejoramiento de las condiciones de vida será el resultado de la acción individual de los "buenos amos" que suprimieron los castigos corporales como el látigo y les permitieron vivir en chozas individuales aunque siempre incómodas. No obstante, la condición social del negro sigue siendo una situación de inferioridad.
>
> (16) Se produjeron importantes inundaciones en el número 3 de la calle Noria, en el Paseo de Castelao a la altura del desvío a Orillamar, y en la intersección de la Avenida de Vigo con la calle Enseñanza, porque el funcionamiento del alcantarillado es deficiente.
>
> (17) Aun cuando la primera parte del comunicado de las FARC sirvió para aliviar la situación de sus rehenes, la segunda tendió un nuevo manto de preocupación sobre su suerte porque una definición sobre las condiciones de su liberación fue dejada en manos del secretariado de las FARC. Es decir, los secuestrados tienen desde ahora un mayor estatus y por lo mismo su libertad dependerá de otras circunstancias.
>
> (18) El consejo ejecutivo del Banco de España elevó ayer en 1,5 puntos, hasta el 18%, el coeficiente de caja de bancos, cajas y otras entidades de crédito, al tiempo que estableció un depósito previo del 30% para las operaciones de endeudamiento en divisas. Las medidas buscan, según el gobernador del Banco de España, frenar el crecimiento del gasto de la economía española y reconducir el tipo de cambio de la peseta hacia una zona más tranquila que la actual.
>
> (19) El consejo ejecutivo del Banco de España elevó ayer en 1,5 puntos, hasta el 18%, el coeficiente de caja de bancos, cajas y otras entidades de crédito, al tiempo que estableció un depósito previo del 30% para las operaciones de endeudamiento en divisas, para, según el gobernador del Banco de España, frenar el crecimiento del gasto de la economía española y reconducir el tipo de cambio de la peseta hacia una zona más tranquila que la actual.

Los estudios de corpus no se han detenido en estudiar los tipos de valoraciones o conexiones que proponen los aprendices a través del uso de las etiquetas discursivas. Sin embargo, cabe esperar que, al manejar un repertorio limitado de etiquetas y concebirlas como expresiones lexicalizadas, el potencial valorativo y conectivo de las etiquetas se vea muy afectado.

Una de las acciones didácticas de este nivel discursivo podría consistir en el descubrimiento inductivo de la función valorativa de las etiquetas mediante pares contrastivos, como el de la figura 1 (Duque et al., 2019). Asimismo, para profundizar en la complejidad del eje sintagmático de las etiquetas, pueden ser adecuadas las actividades que solicitan explícitamente al aprendiz la introducción de adjetivos en etiquetas dadas, teniendo en cuenta, además, las colocaciones *adjetivo* + *nombre* que suelen afectar a los sustantivos abstractos que funcionan como etiquetas (por ejemplo, *medida controvertida*, *panorama desolador*, *falsa creencia*, etc.).

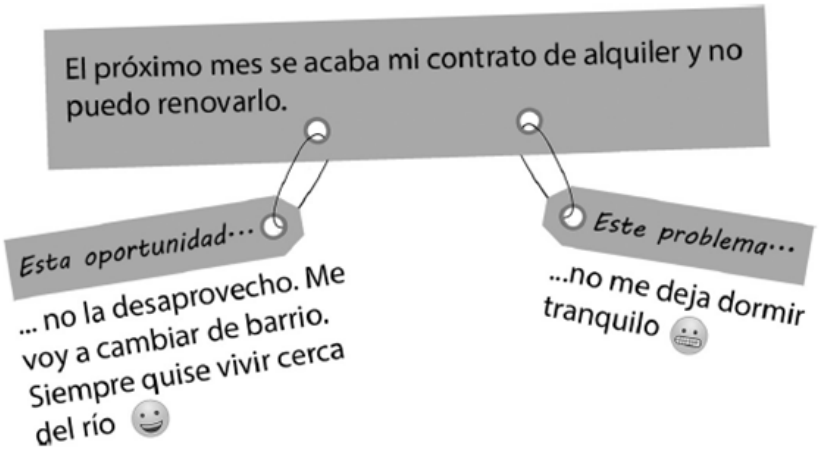

Figura 1 - La función valorativa de las etiquetas de discurso (Duque et al., 2019, p. 7)

La principal implicación didáctica que se deriva de la función conectiva de las construcciones con etiquetas consiste en su presentación conjunta con otros recursos que cumplan funciones análogas, para que los aprendices dispongan de un repertorio de opciones con las que cumplir una misma finalidad comunicativa. Así, junto con los marcadores contraargumentativos pueden introducirse las construcciones *a pesar de* + *etiqueta*, *pese a* + *etiqueta* o *etiqueta* + *neg.* +

verbo de discurso (*estos problemas no significan / suponen / provocaron…*). Junto a los marcadores consecutivos pueden introducirse construcciones de adjunto anafórico como *debido a + etiqueta*, *por culpa de + etiqueta* o *gracias a + etiqueta*, así como la construcción *etiqueta + verbo*, con verbos que presentan un significado causal (*el descubrimiento generó / provocó / supuso / dio lugar a…*).

Por último, cabe señalar que, en tanto que conceptos abstractos, los SN que funcionan como etiquetas pueden introducirse a partir de los niveles en los que se contemplan estas nociones (B1, B2) y en tanto que construcciones conectivas específicas (consecutivas, contraargumentativas, explicativas), pueden introducirse en los niveles previstos para los mecanismos que cumplen funciones análogas.

CONCLUSIONES

A pesar de que la coherencia textual ocupa un lugar destacado en la evaluación del dominio del español como lengua extranjera, la investigación y la enseñanza en este ámbito han estado dominadas por los marcadores de discurso, relegando el estudio de otros mecanismos cohesivos, como las etiquetas discursivas, que sí han despertado un gran interés en la investigación de la adquisición y aprendizaje de otras lenguas. Ante esta situación, el objetivo del presente trabajo ha sido ofrecer una caracterización preliminar de las etiquetas discursivas adaptada a la enseñanza del español como lengua extranjera, planteando un análisis por niveles que invita a la profundización en un objeto de estudio aún inexplorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aktas, R. N. y Cortes, V. (2008). Shell nouns as cohesive devices in published and ESL student writing. *Journal of English for Academic Purposes, 7*(1), pp. 3-14.

Albelda, M. (2005). El tratamiento de las partículas discursivas en algunas gramáticas y manuales del español para extranjeros. En M.ª A. Castillo Carballo, O. Cruz Moya, J. M. García Platero y J. P. Mora Gutiérrez (Coords.), *Las gramáticas y diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Sevilla: Universidad de Sevilla, Secretariado de publicaciones, pp. 111-119.

Asher, N. (1993). *Reference to Abstract Objects in Discourse*. Dordrecht: Kluwer.

Benitez-Castro, M. y Thompson, P. (2015). Shell-nounhood in academic discourse: A critical state-of-the-art review. *International Journal of Corpus Linguistics, 20*(3), 378-404.

Borreguero, M. (2006). Naturaleza y función de los encapsuladores en los textos informativamente densos (la noticia periodística). *Cuadernos de Filología Italiana, 13*, 73-95.

Borreguero, M. (2018). Los encapsuladores anafóricos. *Caplletra, 64*, 179-203.

Borreguero, M. y Octavio de Toledo, A. (2007). Presencia y función de los encapsuladores en las crónicas periodísticas del s. XVII. *Philologia hispalensis, 21*, 119-153.

Caldwell, C. (2009). *Lexical Vagueness in Student Writing: Are Shell Nouns the Problem?* Saarbrücken, Germany: Verlag Dr. Müller.

Castells, S., Ferrero, C. y Peris, E. (2011). Problemas en el uso de las anáforas en producciones escritas de español como lengua extranjera. *Revista española de lingüística, 41*(2), 147-174.

Corral Esteve, C. (2010). *Los conectores discursivos de la lengua escrita en clase de español como lengua extranjera* [Tesis doctoral]. Universidad de León, León.

Cuenca, M. (2010). *Gramática del texto*. Madrid: Arco Libros.

Dam, L. (2014). The interpretation of encapsulating anaphors in Spanish and their functions. *Folia Lingüística, 48*(1), 37-60.

Domínguez García, N. (2016). Bueno, pues, es que en fin: ¿Qué marcadores discursivos enseñar? *Revista signos, 49*(90), 3-24.

Domínguez García, N. y Lira Dias, M. (2016). A teoria da argumentação na análise dos conectores discursivos. *ReVEL, 14*(12), 78-105.

Duque, E. (2014a). Organización de unidades en el desarrollo del discurso político. *Estudios de lingüística del español, 35*, 72-93.

Duque, E. (2014b). Signaling causal coherence relations. *Discourse Studies, 16*(1), 25-46.

Duque, E. (2016). *Las relaciones de discurso*. Madrid: Arco Libros.

Duque, E. (2020). Neuter pronoun *ello* and discourse verbs in Spanish. *Journal of Pragmatics, 155*, 273-285.

Duque, E., Martín de León, C. y García Hermoso, C. (2019). *Palabras clave para organizar textos en español*. Londres: Routledge.

Flowerdew, J. (2003). Signalling nouns in discourse. *English for specific purposes, 22*(4), 329-346.

Flowerdew, J. (2006). Use of signalling nouns in a learner corpus. *International Journal of Corpus Linguistics, 11*(3), 345-362.

Flowerdew, J. (2008). *Corpus-based Analyses of the Problem-Solution Pattern: A Phraseological Approach*. Ámsterdam: John Benjamins.

Flowerdew, J. (2010). Use of signalling nouns across L1 and L2 writer corpora. *International Journal of Corpus Linguistics, 15*(1), 36-55.

Flowerdew, J. y Forest, R. (2015). *Signalling Nouns in English: A Corpus-based Discourse Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Francis, G. (1994). Labelling discourse: An aspect of nominal-group lexical cohesion. En M. Coulthard (Ed.), *Advances in Written Text Analysis* (pp. 83-101). Londres: Routledge.

García Negroni, M. M., Hall, B. y Martín, M. (2005). Ambigüedad, abstracción y polifonía del discurso académico: interpretación de las nominalizaciones. *Signos, 38*(57), 49-60.

Garrido, J. (2013). Léxico y argumentación en la estructura del discurso. En C. Llamas, C. Martínez Pasamar y M. Casado (Coords.), *Léxico y argumentación en el discurso público actual* (pp. 105-127). Fráncfort del Meno: Peter Lang.

Garrido, J. (2014). Unidades intermedias en la construcción del discurso. *Estudios de Lingüística del Español, 35*(1), 94-111.

Gong, Y. (2019). Las nominalizaciones como estrategia discursiva en el discurso político: análisis comparado entre el español y el chino. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 79*, 259-278.

González-Ruiz, R. (2008). Las nominalizaciones como estrategia de manipulación informativa en la noticia periodística: el caso de la anáfora conceptual. En I. Olza Moreno, M. Casado Velarde y R. González Ruiz (Coords.), *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*. Navarra: Universidad de Navarra, pp. 247-259.

Ivanič, R. (1991). Nouns in Search of a Context: A Study of Nouns with Both Open- and Closed-System Characteristics. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 29*(2), 93-114

Izquierdo Alegría, D. y González Ruiz, R. (2013). Encapsulación y etiquetas discursivas en el discurso parlamentario: función argumentativa a partir de un corpus paralelo. *Oralia, 16*, 185-219.

Jiang, F. y Hyland, K. (2017). Metadiscursive nouns: Interaction and cohesion in abstract moves. *English for Specific Purposes, 46*, 1-14.

Lira Dias, M. (2010). *Los conectores discursivos desde la retórica contrastiva: uso y contraste español-portugués* [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca, Salamanca.

Llamas, C. (2004). La enseñanza de los marcadores del discurso en la clase de ELE: explotación de los textos periodísticos de opinión. En H. Perdiguero y A. Álvarez (Eds.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos: Universidad de Burgos, pp. 694-707.

Llamas, C. (2010). Interpretación del discurso ajeno: la anáfora conceptual metafórica en la noticia periodística. *Revista de investigación lingüística, 13*, 107-126.

López Ferrero, C. y Torner Castells, S. (2008). Verbos que traban discurso: implicaciones lexicográficas para el DAELE. En E. Bernal y J. DeCesaris (Eds.), *Actas del XIII Congreso Internacional EURALEX: 25 años estudiando diccionarios*. Barcelona: IULA-UPF, pp. 1519-1528.

López Samaniego, A. (2014). *Las etiquetas discursivas*. Pamplona: Eunsa.

López Samaniego, A. (2018). La encapsulación nominal en el discurso académico-científico oral y escrito: patrones de aparición. *Caplletra, 64*, 129-152.

López Samaniego, A. y Taranilla, R. (2014). Mecanismos de cohesión: El mantenimiento referencial. En E. Montolío (Dir.), *Manual de escritura académica y profesional I* (pp. 377-442). Barcelona: Ariel.

Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Marchante, P. (2008). *Practica tu español. Marcadores del discurso*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Martí Sánchez, M. (2003). *Construcción e interpretación de discursos y enunciados: Los marcadores*. Madrid: Edinumen.

Martí Sánchez, M. (2008). *Los marcadores en español L/E: conectores discursivos y operadores pragmáticos*. Madrid: Arco/Libros.

Martí Sánchez, M. y Fernández Gómiz, S. (2013). *Los marcadores discursivos. Para estudiantes y profesores de español como lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Martín Zorraquino, M.ª A. (2005). El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de ELE. En M.ª A. Castillo Carballo, O. Cruz Moya, J. M. García Platero y J. P. Mora Gutiérrez (Coords.), *Las gramáticas y diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Sevilla: Universidad de Sevilla, Secretariado de publicaciones, pp. 53-67.

Martínez Camino, G. y Labrador, T. (2004). Enseñar el uso de los marcadores del discurso a través de los anuncios de televisión. En H. Perdiguero y A. Álvarez (Eds.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos: Universidad de Burgos, pp. 187-199.

Martínez Sánchez, R. (1997). *Conectando texto: guía para el uso efectivo de elementos conectores en castellano*. Barcelona: Octaedro.

Martínez Sánchez, R. (2011). *Conectores textuales argumentativos: Guía y actividades didácticas para su uso eficaz en ELE*. Barcelona: Octaedro.

Muñoz, V. y Ciapuscio, G. (2019). Los nombres rotuladores: un estudio de los rótulos cohesivos en artículos de investigación en inglés y español. *Revista signos, 52*, 688-714.

Muñoz Pérez, J. (2017). *Sobre el tratamiento de la subcompetencia discursivo-textual en los manuales de español como lengua extranjera: análisis de corpus y propuestas didácticas de mejora* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

Muñoz Pérez, J. (2018). Textos eficaces, alumnos felices: técnicas y reflexiones para mejorar la competencia discursiva de los aprendientes de E/LE. *Foro de profesores de E/LE, 14*, 185-194.

Muñoz Pérez, J. (2020). El currículo discursivo en los manuales de ELE. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación, 83*, 147-168.

Nogueira da Silva, A. (2011). *Enseñanza de los marcadores del discurso para aprendices brasileños de E/LE: análisis de manuales de E/LE y de narrativas orales de aprendices brasileños* [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca, Salamanca.

Nogueira da Silva, A. (2016). El papel de la partícula discursiva 'bueno' en las narraciones orales de estudiantes brasileños de ELE. *Philologia Hispalensis, 30*, 145-163.

Parodi, G. y Burdiles, G. (2016). Encapsulación y tipos de coherencia referencial y relacional: el pronombre ello como mecanismo encapsulador en el discurso escrito de la economía. *Onomázein, 33*, 107-129.

Parodi, G. y Burdiles, G. (2019). Los pronombres neutros 'esto', 'eso' y 'aquello' como mecanismos encapsuladores en el discurso de la economía: Coherencia referencial y relacional. *Spanish in Context, 16*(1), 104-127.

Parodi, G., Julio, C., Nadal, L., Burdiles, G. y Cruz, A. (2018). Always look back: Eye movements as a reflection of anaphoric encapsulation in Spanish while reading the neuter pronoun "ello". *Journal of Pragmatics, 132*, 47-58.

Paulo Selvi, I. (2018). Los mecanismos de cohesión textual en algunos cuentos de Julio Cortázar para el aprendizaje de E/LE. *Foro de Profesores de E/LE, 14*, 229-239.

Pérez Álvarez, B. (2014). Funciones discursivas de esto, eso y aquello en un corpus oral. *Anuario de Letras. Lingüística y Filología, 2*(1), 101-140.

Petch-Tyson, S. (2000). Demonstrative expressions in argumentative discourse: A computer corpus-based comparison of non-native and native English. En S. Botley y T. McEnery (Eds.), *Corpus-based and computational approaches to discourse anaphora* (pp. 43-64). Ámsterdam: John Benjamins.

Ribera, J. E. y Marín, M. J. (2018). Lexical encapsulation and evaluation in parliamentary debate. *EULA, 32*, 291-315.

Rysová, M. y Rysová, K. (2018). Primary and secondary discourse connectives: Constraints and preferences. *Journal of Pragmatics, 130*, 16-32.

Schmid, H. (2000). *English abstract nouns as conceptual shells: From corpus to cognition*. Berlín: Walter de Gruyter.