El *Plan curricular del Instituto Cervantes* como propuesta de estudio de los marcadores discursivos desde diferentes perspectivas

Serafina Vallejo Gómez
Instituto Cervantes de São Paulo

En el contexto de la enseñanza de E/LE se ha observado y se reconoce la complejidad que presentan, tanto para alumnos como para profesores, los marcadores discursivos en el contexto de aprendizaje y enseñanza. El profesor se enfrenta a algunas dificultades a la hora de abordar la explicación de estos elementos por no presentar un significado conceptual, por encontrarse con cierto vacío en relación a las características sintácticas, semánticas y pragmáticas que poseen, por no ser fácil la corrección de los errores al involucrar cuestiones no sólo gramaticales sino, fundamentalmente, pragmáticas, o porque las explicaciones que se ofrecen en los materiales didácticos pueden resultar, en ocasiones, demasiado simplificadas. Para solventar estas dificultades, es recomendable hacer un recorrido por el tratamiento que se da a estos elementos desde el punto de vista tanto gramatical como pragmático. En ese contexto de diferentes formas de aproximación a estos elementos, el *Plan curricular del Instituto Cervantes* se nos ofrece como un posible instrumento para ordenar y clasificar por niveles la secuencia en la que deben ser enseñados estos términos en función del nivel de lengua que los alumnos van alcanzando.

La preocupación por la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, así como la necesidad de encontrar una política común en el entorno europeo en este aspecto educativo, llevó al Consejo de Europa en 2002 a la publicación de un documento que serviría de base a futuros planes curriculares. El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (*MCER*, en lo sucesivo), que recogía y superaba la tradición de documentos anteriores, como *Un nivel umbral*[1]. El *MCER* pretende establecer unos parámetros que sirvan para nivelar los referentes de enseñanza de lenguas extranjeras, además de proponer, tanto a docentes como a los encargados de la producción de materiales didácticos, una reflexión sobre las necesidades lingüístico-comunicativas de los estudiantes y unos parámetros de evaluación del proceso de aprendizaje.

[1] Slagter, Peter, 1992, *Un nivel umbral*. Estrasburgo: Consejo de Europa & P. J. Slagter. Disponible en http://www.marcoele.com/num/5/nivelumbral.html.

Partiendo de la base de que un estudiante aprende una lengua extranjera para actuar dentro de una comunidad, el *MCER* ya nos apunta que el éxito del aprendizaje consiste en el desarrollo de varias competencias: la *competencia comunicativa*, a su vez subdividida en otras competencias: léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica, ortoépica; la *competencia sociolingüística*[2], que comprende el conocimiento y las destrezas que permiten al estudiante abordar la dimensión social del uso de la lengua: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento; y la *competencia pragmática,* que comprende aquellas competencias que permiten al estudiante organizar y estructurar el discurso, realizar funciones comunicativas y secuenciar la interacción: la competencia discursiva, la funcional y la organizativa.

Para el trabajo que aquí nos ocupa, el *MCER* prevé el estudio de los marcadores discursivos desde varios puntos de vista. Sin hacer una mención explícita a tales elementos, la *competencia gramatical*, definida como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos[3], establece una distinción entre el nivel morfológico y el sintáctico. La morfología se ocupa de la organización interna de las palabras y la sintaxis (*MCER*, 2002: 112), de la organización de las palabras en forma de oraciones, en función de las categorías, los elementos, las clases, las estructuras, *los procesos y las relaciones que conlleva*[4]. Interpretamos en este punto que los elementos encargados de mostrar y guiar los *procesos* y *relaciones*, así como dar las instrucciones pertinentes para la interpretación del sentido sean los marcadores discursivos, si bien en este punto sean tratados desde un punto de vista gramatical.

Desde el punto de vista de la *competencia semántica*, el documento en cuestión hace una diferencia entre la *semántica gramatical* y la *semántica pragmática* definiendo ésta última como la que se ocupa de las relaciones lógicas, como, por ejemplo, la vinculación, la presuposición, la implicación, etc. (*MCER*, 2002: 113). Sin hacer una mención explícita a los marcadores discursivos entendemos que el desarrollo de la *semántica pragmática* pasa por el estudio y adquisición de los marcadores, que, sin ser los únicos, dan las instrucciones necesarias para que los mencionados procesos, vin-

---

[2] Consejo de Europa, 2002, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Estrasburgo y Madrid, p. 116. Disponible en: http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco.

[3] Ver 5.2.1.2 «La competencia gramatical», p. 110.

[4] El subrayado es nuestro.

culación, presuposición, implicación, puedan tener lugar.

La *competencia sociolingüística* nos ofrece la posibilidad de estudiar algunos marcadores discursivos de relaciones sociales, ¡venga ya!, ¡hay que ver!, entre otros, desde la pragmática de la conversación, así como de las normas de cortesía. Sin embargo, será la *competencia pragmática* y más concretamente desde el ámbito de la *competencia discursiva* desde donde se pueda abordar el estudio de los marcadores discursivos con mayor amplitud. El desarrollo de esta competencia es lo que permitirá al estudiante crear textos, orales o escritos, es decir, fragmentos de discurso, coherentes y con cohesión, ordenados y organizados, con la mayor eficacia posible.

El segundo de los documentos que tomamos como referencia es *Niveles de Referencia para el español. Plan curricular del Instituto Cervantes* (*PCIC*, en lo sucesivo). Éste recoge en varios inventarios los contenidos que serían abarcables por cada una de las competencias que el *MCER* propone para guiar la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera. Los contenidos se adaptan a los niveles dibujados por el *MCER* (A1, A2, B1, B2, C1, C2) alcanzando un nivel de concreción superior. La finalidad de este plan curricular es ofrecer una guía que auxilie a los profesores en su labor educadora y a los creadores de materiales en su aportación didáctica, así como a los estudiantes para que tengan plena consciencia del camino que pueden recorrer en su proceso de aprendizaje. Desde las tres dimensiones del alumno, como *agente social*, como *hablante intercultural* y como *aprendiente autónomo*, la obra se organiza en etapas, por niveles y de forma modular. Por etapas[5] (A, B y C), se han elaborado los objetivos generales de cada nivel en función de la dimensión de *agente social* del alumno, así como los inventarios de Pronunciación y prosodia. Por niveles (A1, A2, B1, B2, C1, C2), se han organizado los inventarios de: Gramática, Ortografía, Funciones, Tácticas y estrategias pragmáticas, Géneros discursivos y productos textuales, Nociones generales y Nociones específicas. De forma modular, en tres fases de desarrollo (aproximación, profundización y consolidación) se han elaborado dos inventarios que se corresponden con la dimensión del alumno como *hablante intercultural*: Referentes culturales y Saberes y comportamientos socioculturales. De forma modular en una lista única se ha elaborado un inventario más relacionado con la dimensión del alumno como *hablante intercultural* y otro relacionado con la dimensión del alumno como *aprendiente autónomo*.

[5] Instituto Cervantes, 2007, *Niveles de Referencia para el español. Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Tomando en consideración esta estructura, el *PCIC* se propone el estudio aprendizaje de los marcadores discursivos desde diferentes inventarios. En numerosas ocasiones aparecen referencias cruzadas, de modo que se pueden seguir varios itinerarios para su estudio. Veamos el siguiente ejemplo:

Inventario: *Tácticas y estrategias pragmáticas*

1. Construcción e interpretación del discurso

1.2 Marcadores del discurso

1.2.1 Conectores

- Aditivos: *además*, *sobre todo*…

«Me encanta el cine, sobre todo las películas de acción».

[Ver «Tácticas y estrategias pragmáticas» 1.4.1., 2.3]

- Consecutivos: *así que*, *por lo tanto*…

«Estaba muy cansado así que me quedé en casa toda la tarde».

[Ver «Gramática» 15.3.7][6]

El inventario de gramática se organiza tomando como punto de partida las unidades básicas para llegar a las estructuras más complejas, o sobre las que se construyen estas unidades más complejas. Sin embargo, tanto el nivel fonológico como el de la dimensión textual tienen sus propios inventarios, a los que volveremos más adelante. Como veníamos diciendo el inventario de gramática se ocupa, desde la forma, de las categorías gramaticales y de las clases de palabras; y desde la sintaxis, del tratamiento del sintagma (nominal, adjetival y adverbial) y de la oración, coordinada y subordinada, siendo esta última sustantiva, adjetiva o de relativo y adverbial. En la subordinación adverbial se hace una relación, siempre adecuada al nivel correspondiente, de los diferentes tipos de oraciones y de los nexos correspondientes, conjunciones o locuciones conjuntivas que tienen un valor semántico en la frase en función de la relación que expresan. No obstante, en ocasiones se nos remite al inventario de tácticas y estrategias pragmáticas. Veamos el siguiente ejemplo:

Inventario: *Gramática*

15.3 Oraciones subordinadas adverbiales

[6] Ver *PCIC*, Nivel B1-B2, p. 287.

15.3.7 Consecutivas

Tipos

- Subordinadas: De intensidad, con tan(to)... que

«Estudia tanto que no tiene tiempo para nada».

[Ver «Tácticas y estrategias pragmáticas» 2.1.1][7]

Inventario: *Tácticas y estrategias pragmáticas*

2. Modalización

1.1 Intensificación o refuerzo

2.1.1 Intensificación de los elementos del discurso

Recursos gramaticales

- Estructuras consecutivas con tan/tanto que

«Estudia tanto que no tiene tiempo para nada».

[Ver «Gramática» 15.3.7][8]

Como se puede comprobar en el ejemplo, la sintaxis se ocupa de relaciones de subordinación cuyos nexos, en ocasiones, son tratados desde otros puntos de vista, en este caso es una cuestión de modalización, que está directamente relacionada con la actitud o intención del hablante con respecto al enunciado. A nivel didáctico lo que pueda ser abordado desde una regla gramatical, sea normativa o sea descriptiva, facilita la tarea del profesor, aunque eso no se traduzca en aprendizaje y adquisición por parte del alumno. Por otro lado, el hecho de que no siempre la gramática consiga dar cuenta de ciertos fenómenos lingüísticos, como el uso de los marcadores discursivos, hace necesario recurrir a abordajes que expliquen los fenómenos desde su uso en contextos determinados, los proceso de inferencia que se desencadenan para la adecuada interpretación de lo dicho.

Tres inventarios, *Funciones*, *Tácticas y estrategias pragmáticas* y *Géneros discursivos*, se ocupan de abordar de manera sistemática la dimensión textual. La *Competencia discursiva* del *MCER*, que formaba parte de la competencia pragmática, se ve desglosada en dos inventarios en el *PCIC*, *Tácticas*

[7] Ver *PCIC*, Nivel B1-B2, p. 106.
[8] Ver *PCIC*, Nivel B1-B2, p. 299.

y estrategias pragmáticas y *Géneros discursivos*.

El inventario de *Tácticas y estrategias pragmáticas* tiene como objetivo incorporar al análisis de la lengua tanto los recursos como las estrategias que el alumno puede activar para usar la lengua de forma efectiva y eficaz en un contexto[9] para lo que es necesario incorporar las aportaciones de la pragmática; teniendo la gramática y la pragmática el mismo objeto de estudio, se diferencian en la perspectiva de análisis. Mientras que la gramática se ocupa de la descripción y explicación del sistema lingüístico, la pragmática se ocupa del uso que los hablantes hacen de éste, así como de las estrategias empleadas, para que su actuación se traduzca en mensajes eficaces y efectivos tomando en consideración a los destinatarios a los que se dirigen y el contexto en el que tiene lugar el acto comunicativo. El inventario se organiza en varios apartados en función de los procesos de *ostensión* que se producen en el momento en el que el emisor emite un enunciado relevante, identificar la información del enunciado y el valor ilocutivo que este adquiere, diferente del referencial, para poder interpretarlo adecuadamente (*Construcción e interpretación del discurso*); simultáneamente, las tácticas y estrategias necesarias para evaluar la actitud del emisor respecto al enunciado (*Modalización*); por último, los aspectos relacionados con la relación del emisor con respecto al destinatario, donde se incluyen los aspectos de cortesía, entre otros, (*Conducta interacional*). La organización del inventario se propone como guía para que los procesos de inferencia desencadenados por la ostensión del emisor, junto con la información que el contexto proporciona, sirvan de pistas o instrucciones para que el destinatario construya y/o interprete el sentido del enunciado.

> Aprender una lengua extranjera supone conocer los recursos de que dispone la lengua para emitir e interpretar los enunciados con una determinada intención comunicativa, así como la interiorización de los procesos que permiten activar tácticas y estrategias para lograr el éxito en la comunicación (*PCIC*, nivel B1-B2, 2007: 280).

En este inventario nos deparamos con un apartado dedicado exclusivamente a los *Marcadores discursivos*, siempre considerando la interrelación que existe con los otros inventarios, incluidos en la primera gran sección, Construcción e interpretación del discurso, de manera que quedan inscritos en la teoría que se viene manejando a lo largo de este trabajo, los marcadores funcionan como instrucciones, pistas, guía, que conducen los procesos de inferencia a partir de las explicaturas para llegar a las implicaturas del enunciado en su contexto. Los marcadores se organizan en: conectores,

[9] Ver *PCIC*, Nivel B1-B2, p. 279.

estructuradores de la información, reformuladores, operadores discursivos y controladores del contacto.

Para finalizar este recorrido por el *PCIC* en busca de la presencia de los marcadores discursivos, el inventario *Géneros discursivos y productos textuales*, siguiendo las directrices del *MCER*, se propone analizar los géneros discursivos desde una perspectiva didáctica, es decir, abordando el texto tanto desde una visión global como desde un análisis formal concreto e individualizado. El inventario se organiza en tres grandes secciones: *Inventario de géneros de transmisión oral y escrita*, *Muestras de géneros* y *Macrofunciones*. Sin realizar un estudio pormenorizado de los marcadores y siguiendo la organización general de la obra, en la sección *Muestras de géneros* se incluyen consideraciones generales sobre la muestra y es en este apartado en el que se hace referencia a los marcadores orientando a lector a buscar más detalles en el apartado correspondiente dedicado a los marcadores discursivos incluido en el inventario *Tácticas y estrategias pragmáticas*. Veamos un ejemplo para comprender el funcionamiento.

2. Muestras de géneros

2.2 Presentaciones públicas

2.2.1 Presentaciones públicas (Nivel B1)

Presentación pública breve y preparada sobre un tema conocido o de interés personal (B1) [… desarrollo de las secciones y sus respectivos movimientos]

Consideraciones:

Marcadores del discurso muy frecuentes dentro de esta sección:

- Estructuradores de la información: *por una parte / por otra parte; en primer lugar / en segundo lugar…*
- Reformuladores: *es decir…*
- Deícticos espacio-temporales: *a la derecha / a la izquierda; antes de / después de…*
- Conectores cotraargumentativos: *pero, sin embargo…*
- Operadores discursivos: *en cuanto a, en particular…*

[Ver *Tácticas y estrategias pragmáticas* 1.2]

Para ver la clasificación de los marcadores discursivos en el inventario *Tácticas y estrategias pragmáticas* y la red de relaciones existente entre este inventario y el inventario de *Gramática* y *Géneros discursivos y productos textuales* nos remitimos al Anexo I, en el que se podrá observar la secuencia de presentación como contenidos lingüísticos en función del nivel de lengua.

Con este repaso al tratamiento de los marcadores discursivos en el *PCIC* hemos querido dejar constancia de la preocupación que este documento tiene con respecto a este aspecto lingüístico, así como la novedad que representa la existencia de un inventario específico dedicado a tácticas y estrategias pragmáticas, en el que aparece una sección exclusiva para estos objetos lingüísticos. Constatamos de nuevo la importancia de la asimilación de estos elementos para la adquisición de una lengua, así como por involucrar procesos de carácter cognitivo, de desvendar el sentido de lo que un emisor ha querido decir desde lo realmente dicho y viceversa, que el alumno sea capaz de controlar las tácticas y las estrategias que le permitan desencadenar los procesos inferenciales necesarios para que su interlocutor capte el sentido de lo que ha querido decir desde lo dicho.

BIBLIOGRAFÍA

Consejo de Europa, 2002, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Estrasburgo y Madrid. Disponible en: http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco.

Briz, Antonio, Salvador Pons Bordería y José Portolés, *Diccionario de partículas discursivas del español*. Disponible en: http://textodigital.com/P/DDPD/.

Instituto Cervantes, 2007, *Niveles de Referencia para el español. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Madrid, Biblioteca Nueva.

Martí Sanchez, Manuel, 2003, *Construcción e interpretación de discursos y enunciados: los marcadores*. Madrid, Edinumen.

_____, 2008, *Los marcadores en español L/E: conectores discursivos y operadores pragmáticos*. Madrid, Arco/Libros (Cuadernos de didáctica del español/LE).

_____ (coord.), 2009, *Estudios de pragmagramática para la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.

Martí Sánchez, Manuel y María José Torrens, 2001, *Construcción e interpretación de oraciones: los conectores oracionales*, Madrid, Edinumen.

Martín Peris, Ernesto, 2004, «La subcompetencia lingüística o gramatical», en: *Vademecum*, Madrid, SGEL.

Martin Zorraquino, Mª. Antonia, y Estrella Montolío, 1998, *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis,* Madrid, Arco/Libros.

Martín Zorraquino, Mª. Antonia. y José Portolés, 1999, «Los marcadores del discurso», en: Ignacio Bosque y Violeta Demonte (coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española,* v. 3, Madrid, Espasa-Calpe, pp. 4051-4213.

Portolés, José, 1999, «Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores del discurso escrito a estudiantes de ELE», *Carabela*, 46: 63-74.

Slagter, Peter, 1992, *Un nivel umbral*. Estrasburgo: Consejo de Europa & P. J. Slagter. Disponible en http://www.marcoele.com/num/5/nivelumbral.html.