

Un acercamiento a la prosodia de los marcadores del discurso en el aula de ELE

MARÍA UCEDA LEAL
Universidad de Sevilla
marucelea97@hotmail.com

Resumen: Este trabajo tiene como fin poner de relieve la importancia que tienen los marcadores discursivos en el aula de ELE. Dichas unidades tienen escasa cabida en los manuales y gramáticas en este ámbito de enseñanza del español, a pesar de su gran importancia a la hora de (des)codificar los mensajes y formular e interpretar pragmáticamente los enunciados. Atendiendo a la pragmagramática, realizamos una propuesta de mejora en la enseñanza de la prosodia de los marcadores discursivos e insertamos una secuencia de actividades para que el alumnado adquiera ese conocimiento que le permitirá integrarse en la cultura lingüística hispánica y adecuarse a las producciones orales, tanto en la inmediatez como en la distancia comunicativa.

Palabras clave: Marcadores discursivos, ELE, Oralidad, Entonación, Rasgos suprasegmentales.

An approach to the prosody of discourse markers in the ELE classroom

Abstract: This essay intends to emphasize the importance of discourse markers in the ELE classroom. These units have little place in manuals and grammars in this area of Spanish teaching, despite their great importance when it comes to (dis)coding messages and pragmatically formulate and interpret statements. Taking this pragmatical grammar into account, an improvement in the teaching of the prosody of discursive markers has been proposed. Moreover, this has been inserted a sequence of activities so that students acquire that knowledge that will allow them to integrate into the Hispanic linguistic culture and adapt to oral statements, in both their immediate and distant forms.

Keywords: Discourse markers, ELE, Orality, Intonation, Suprasegmental features.

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se aborda la tarea de la enseñanza de los marcadores discursivos (en adelante MD) en el aula de ELE, centrándonos en la producción oral. Como muestra la bibliografía referente a estos elementos, es muy complejo plantear cómo presentarlos a los alumnos y qué material se debe utilizar, pues ni siquiera existe una definición clara del concepto de MD. Hay una gran variedad de perspectivas teóricas, además de que no pertenecen a una categoría gramatical concreta, sino que provienen de adjetivos, verbos, interjecciones, etc., pero todas ellas desempeñan una función pragmática. Como puede pensarse, todo esto dificulta el aprendizaje.

No existe tal consenso en el campo de investigación que se aplica (los enfoques teóricos sobre marcadores son muy diversos). No tenemos una doctrina gramatical sentada, como ocurre en otras categorías. Y [...] estas unidades aportan un contenido procedimental. Se basan en implicaturas con las que guían las interpretaciones del receptor (Martín Zorraquino/Portolés Lázaro; Pons Bordería, etc.) y anclan lo dicho a las coordenadas subjetivas de la enunciación (hablante-oyente). (Fuentes *et al.*, 2020: 969)

De esta manera, dependiendo de la función que desempeñen estas unidades en la oración en la que se inserten, podremos o no considerarlas MD¹; su aprendizaje permite al estudiante de español la (des)-codificación de los mensajes en cuestión.

Poco a poco se va abandonando la visión prescriptivista y se va atendiendo a la perspectiva pragmática en la enseñanza de ELE, pero lo cierto es que los MD siguen sin conseguir su merecido tratamiento en este ámbito. Así lo manifiestan López Vázquez y Otero Doval (2010: 669): «los marcadores del discurso, parte fundamental del discurso en español, siguen teniendo una presencia muy escasa, cuando no inexistente, en las aulas». A pesar de que hace ya algunos años de esta cita, Torre Torre (2016: 386) señala, algún tiempo más tarde, que, pese a las transformaciones que ha sufrido la enseñanza de lenguas extranjeras, los marcadores han conseguido un espacio en el aula de ELE; con todo, «siguen cometiéndose, a [su] entender, algunos errores en su tratamiento que continúan siendo obstáculo para su correcta enseñanza». Más recientemente y en esta misma línea, Nogales Yáñez (2019: 60) apunta que «en la actualidad, el panorama ha cambiado mucho. Los marcadores tienen una presencia mayor en los manuales de ELE», pero siempre aparecen en ejercicios de carácter escrito donde opera más la traducción de los mismos que la propia reflexión, «que es lo que propiciaría el entendimiento y la consecuente adquisición de estas partículas» (Nogales Yáñez, 2019: 61).

¹ Véase, por ejemplo, la diferencia entre *El helado está bueno / Bueno, vámonos* o *Mira ese pájaro / Mira, no me parece bien lo que estás haciendo*.

Siempre se ha atendido a su posición y, aunque, a veces, se hace referencia a la entonación, en escasas ocasiones se han propuesto actividades en las que lo prosódico² ocupe el centro de interés, y mucho menos teniendo presente la polifuncionalidad del MD. El objetivo de nuestra propuesta de mejora es poner de relieve cómo en secuencias discursivas bastante cortas los MD pueden aparecer desempeñando esas funciones, posiciones y entonación distintas.

El enfoque pragmático del estudio del lenguaje reconoce que, al hablar, no sólo hacemos algo, como es el acto de hablar, sino que, además del uso de la lengua como un acto específico, también se contribuye directamente a la interacción social, en cuanto que el habla se intercambia y supone una alternancia de turnos entre los distintos hablantes. [...] hablar es intercambiar. (Álvarez Angulo, 2001: 18-19)

Sabiendo que estas unidades empiezan a introducirse en los niveles B2-C1 del MCER, creemos que lo importante está en explicar teóricamente que no solo son elementos que no pertenecen a la estructura oracional, sino que van más allá de ella; pertenecen a la macroestructura y, por ello, hay que darles un tratamiento especial.

Al estudiar estas unidades de la lengua, consideradas por muchos “marginales”, no en sentido peyorativo, sino en tanto situadas “al margen” del enunciado, nos damos cuenta de que, en el discurso, no desempeñan una función sintáctica propiamente dicha, pues exceden los límites de la oración: no solo enlazan oraciones, sino cualquier tipo de unidad, incluso intervenciones de distintos hablantes. (Montañez Mesas, 2009: 5)

Emplear con los estudiantes un repertorio de marcadores como una mera lista que deben memorizar o actividades escritas no ayudará a la adquisición, sino que incluso dificultará su aprendizaje. Pensamos que es necesario explicitar que hay MD que se dan prototípicamente en la oralidad y otros en la escritura, como señala Montolío (2001), pero que no siempre estos dos ámbitos de la comunicación se diferencian por el medio en que aparezcan (si es fónico o gráfico), sino más bien por cómo se conciba la situación (de inmediatez o de distancia comunicativa), según los parámetros de Koch y Oesterreicher (2007 [1990])³.

Las actividades que se proponen están previstas para un grupo reducido de alumnos de un nivel B2 en adelante (MCER), de diferentes edades y nacionalidades. Resaltamos la posibilidad de que el profesor vaya introduciendo, en los niveles más inferiores, los MD sin una explicación previa, a no ser que algún alumno la exija. Siendo conscientes de la complejidad incluso para los hablantes nativos, no haremos

² Vid., por ejemplo, Martín Butragueño (2006), Dorta y Domínguez García (2003), Hidalgo Navarro (2015, 2016 y 2017).

³ No se explicarían los parámetros porque los estudiantes de ELE no pretenden ser especialistas de la lengua española.

distinción terminológica entre conector y operador⁴, por lo menos en los primeros acercamientos, con el fin de reducir lo máximo posible su dificultad en cuanto al tratamiento.

2. MARCO TEÓRICO

En la enseñanza de L2 siempre se ha prestado más atención a la gramática y al vocabulario. Poco a poco se han ido introduciendo «expresiones usuales, refranes, cultura acerca de las costumbres del país, etc.» (Candón Sánchez, 2000: 149), siendo conscientes de la importancia de la enseñanza del registro coloquial, que ayuda al estudiante a comprender las conversaciones reales de los hablantes nativos, más aún si están en una situación de inmersión lingüística.

Por tanto, se pone de manifiesto la necesidad de atender a ciertos elementos que hasta ahora no se habían tenido en cuenta: los MD, que, entre otras funciones, ayudan a la estructura de la conversación. «Si no se incluye el registro coloquial en la enseñanza del español, si no se incluye la pragmática, dejamos a los alumnos con grandes lagunas tanto desde su punto de vista de hablante como de oyente» (Candón Sánchez, 2000: 151).

Así pues, podemos establecer un diálogo entre lo dicho por Candón Sánchez y López Vázquez y Otero Doval, respectivamente:

-Cuando nos acercamos a otra lengua lo que buscamos es poder comunicarnos en esa lengua y todos sabemos que si sólo aprendemos gramática, nuestra capacidad se ve limitada. (Candón Sánchez, 2000: 151)

-Los fallos gramaticales son fácilmente reconocibles por el receptor, mientras que algunos de los errores pragmáticos suelen asociarse a una falta de cortesía o de educación por parte del hablante. De hecho, el desconocimiento de los recursos pragmáticos de cualquier lengua provoca malentendidos y alimenta los estereotipos de los extranjeros. (López Vázquez y Otero Doval, 2010: 671)

En la misma línea encontramos la idea de Messias Nogueira da Silva sobre la importancia de aprender estas unidades:

Las inferencias que su oyente consigue sacar de su discurso serán lingüística y pragmáticamente adecuadas, con lo cual el aprendiz se alejará de situaciones comunicativas problemáticas que suelen ser causadas por malinterpretaciones al no compartir el mismo código lingüístico de un hablante nativo y, desde luego, interactuará con mayor convicción con cualquier hablante de la misma lengua que estudia, sea nativo o no. (Messias Nogueira da Silva, 2016: 34)

⁴ Fuentes *et al.* (2020) apuestan por diferenciar entre conector y operador porque consideran que ayuda a reconocer diferentes funciones pragmáticas.

En cuanto a los manuales, incluso ya dentro del enfoque comunicativo, no se hace referencia a estas unidades si no es relacionándolas con marcas que ayudan a reconocer el tiempo y el modo verbal. Albelda Marco (2005: 112) apunta como ejemplo de esto que cuando se emplea el operador modal⁵ *a lo mejor*, el verbo siempre se conjuga en indicativo, «mientras que las formas *quizás* y *tal vez* pueden ir seguidas de indicativo o subjuntivo». Es decir, se sigue anteponiendo la sintaxis oracional. Parece que «el manual más preciso y completo respecto a la enseñanza y práctica de las partículas discursivas es el método *Sueña* en sus cuatro niveles, aunque solo el último (*Sueña* 4) incide de manera más minuciosa en sus diversos aspectos» (Albelda Marco, 2005: 112).

Por otro lado, si nos centramos en las definiciones que se han dado en torno al concepto de MD, podemos encontrar:

1. La definición que aportan Martín Zorraquino y Portolés (1999), quienes aparte de incidir en el hecho de que hay marcadores que se adecuan más a la lengua escrita y otros más característicos de la oralidad, resaltan su falta de cometido sintáctico y su papel como guías de inferencia:

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. (Martín Zorraquino y Portolés, 1999: 4057; Portolés, 2001: 25-26)⁶

Con anterioridad al trabajo escrito conjuntamente con Portolés, en un artículo en el que consideraba los MD como elementos periféricos, que se ubican por encima de la oración como constructo abstracto, María Antonia Martín Zorraquino había ofrecido la siguiente definición:

El término *marcador del discurso* no identifica, como hemos tratado de mostrar, a una sola clase de palabras (pretender establecer una relación biunívoca entre el término *marcador del discurso* y una categoría gramatical determinada es algo así como intentar ajustar el término *deíctico* –“los deícticos”- a una sola clase de palabras). Con *marcador del discurso* se apunta a un concepto “pragmático” o “enunciativo”: la integración de las *unidades de predicación* (las *oraciones*, las entidades equivalentes a ellas, o bien algunos de sus miembros) en el discurso. (Martín Zorraquino, 1998: 26)

Más tarde, apunta que

existe un acuerdo generalizado, consolidado, de que los marcadores del discurso no se identifican con una sola clase de palabras, sino con una categoría funcional (de naturaleza esencialmente semántico-pragmática), [por

⁵ Según Fuentes Rodríguez (2009: 26).

⁶ Se trata de la misma definición que ya aportó Portolés (1998) y que se reproduce en (4).

lo que] los signos que se integran bajo la etiqueta indicada pueden variar notablemente. (Martín Zorraquino, 2010: 93-94)

En su artículo «El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de E/LE», señala que cabe la posibilidad de distinguir entre dos tipos de clasificación:

una perspectiva onomasiológica, desde la que se establecen funciones pragmáticas, relacionadas con “actos de habla” u operaciones ilocutivas diversas (explicación, refutación, corrección, etc.) [...] y una perspectiva semasiológica, que parte de la caracterización morfosintáctica, semántica y pragmática de cada marcador tratando de relacionarlo con aquellos con los que puede alternar en el discurso, con el fin de crear pequeños grupos funcionalmente equivalentes que permitan determinar, con mejores garantías, las regularidades del comportamiento lingüístico de las unidades acotadas. [...] Baste decir ahora (1) que las dos son legítimas, aunque me parece más prudente y segura la segunda; (2) que las dos se complementan y (3) que, en fin, hasta la fecha, las dos resultan insuficientes, porque, aunque son muchas ya las partículas discursivas estudiadas, las clasificaciones aportadas no son exhaustivas. (Martín Zorraquino, 2005: 54)

2. La consideración de Briz (1998) y Pons Bordería (1998, 2000), centrada en la conversación coloquial, aporta una visión que va más allá de la anterior. Para ellos, los MD, además de desempeñar un papel relevante en la argumentación, también sirven, por ejemplo, para la reformulación conversacional.
3. La idea de Fuentes Rodríguez (2009), que incide en el hecho de que son unidades que deben considerarse en un nivel supraoracional y establece una distinción entre conectores y operadores discursivos⁷ dependiendo de la función pragmática que ejerzan dentro del enunciado. Además, Fuentes destaca que los MD poseen características sintácticas propias.

Estamos ante unidades que actúan más allá de la oración, en el nivel discursivo, entre enunciados o intervenciones en el diálogo. [...] Tenemos que enfocarlos desde una sintaxis del texto. Además, en su descripción se pretende aunar los factores internos con los externos que intervienen en el acto de hablar. (Fuentes, 2009: 10)

4. La propuesta de José Portolés, que es la que más nos interesa para este enfoque:

Son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. (Portolés, 1998: 25-26)

⁷ Vid. Fuentes Rodríguez (2003).

A partir de esta última definición, y teniendo presente el tipo de análisis suprasegmental que se lleva a cabo en este trabajo, es interesante aunar la clasificación que hace Messias Nogueira da Silva⁸ (2016), quien distingue entre los marcadores extralingüísticos, relacionados con la kinésica y el lenguaje no verbal, de los lingüísticos, relacionados con la prosodia y los elementos verbales, con la propuesta de las macrofunciones de López Serena y Borreguero Zuloaga (2010) en la que se distinguen, por un lado, la macrofunción interaccional, que se da en la oralidad o en la mimesis de la oralidad y que la desempeñan los MD para la toma de turno de habla, su mantenimiento, el control de la recepción de la información, llamar la atención y ceder el turno; por otro lado, la macrofunción metadiscursiva, desempeñada por los MD que estructuran la información y ordenan el discurso, y, por último, la macrofunción cognitiva o semántico-pragmática, desempeñada por los MD que desempeñan funciones lógico-argumentativas, inferencial y modalizadora de la enunciación.

Por otro lado, cada vez son más numerosos los autores que dedican sus estudios al análisis del componente prosódico de los MD (Romera y Elordieta, 2002; Martín Butragueño, 2003; Dorta y Domínguez, 2004; Martínez Hernández, 2015, entre otros), puesto que entienden que «la realización prosódica de ciertos marcadores discursivos puede ser determinante para su interpretación precisa en contexto» (Hidalgo Navarro, 2017: 35). Cada MD posee unos rasgos entonativos propios, asociados a la función que desempeña en cada enunciado y la intención que muestre el hablante. Además, la función que desempeñen también dependerá de la posición que ocupen en el *dictum* y el tipo de acto de habla al que acompañen⁹.

Otro aspecto que el profesorado debe tener en cuenta es si debe basarse «en el método de aprendizaje deductivo o inductivo» (Messias Nogueira da Silva, 2016: 35). Aseguramos que deben tenerse en cuenta las dos vías en la enseñanza de estas unidades, por su complejidad. El acercamiento a las funciones podría llevarse a cabo a través de un acercamiento deductivo, pero la explicación de cuándo y cómo debe utilizarse cada unidad debe seguir, pensamos, la vía inductiva. El problema está en superar la semántica procedimental de los MD. Además, como apunta Montañez Mesas (2009), su tratamiento es todavía más complejo si tenemos en cuenta que

⁸ En palabras de este autor, los marcadores lingüísticos «son de dos naturalezas: verbales y prosódicos. Los verbales son lexicalizados, como *bueno, vaya, a ver*, etc., y se presentan ora como elementos simples (*vale, mira*), ora como compuestos o complejos (*ya después, así pues*); o no lexicalizados (paralingüísticos), como *ahn ahn, jah?, ¿mmh?* Los de naturaleza prosódica son la pausa (...), alargamientos fónicos (*bueeno*), pronunciación enfática (*BUEno*), cambios de ritmo y tonos de voz, etc. Los extralingüísticos son la mirada, la risa, los movimientos de cabeza, la postura, la gesticulación, etc.» (Messias Nogueira da Silva, 2016: 30).

⁹ Un ejemplo de esto puede leerse en el trabajo de fin de máster titulado *El marcador discursivo bueno en La lucha por la vida de Pío Baroja. Funciones, posiciones y esquemas constructivos* (Uceda Leal, 2022). Este trabajo será publicado, con ciertas modificaciones, próximamente.

los MD constituyen unidades de significado procedimental y, desde el punto de vista lexicográfico, pueden ser univerbales o pluriverbales. Esto hace que su aparición en un diccionario general no sea sistemática, ni tampoco su definición que suele ser, más bien, una descripción metalingüística. (Montañez Mesas, 2009: 1)

Al igual que se manifiesta en la cita, en los diccionarios de ELE tampoco se tienen en cuenta los distintos valores que presentan los MD (López Vázquez y Otero Doval, 2010). En ellos se dan descripciones vagas e imprecisas que no ayudan al estudiante a obtener la información que se requiere. Esto nos hace retomar la idea que propuso María Moliner en su *Diccionario de uso del español* (DUE, 1966/1967: IX): «el conocimiento del uso del idioma [llega] a ese punto en que el diccionario bilingüe puede y debe ser substituido por un diccionario en el propio idioma que se aprende». De esta manera, siguiendo la metodología de Marta Albelda, consideramos oportuno recurrir al *Diccionario de partículas discursivas del español*¹⁰ a la hora de elaborar actividades en las que el alumnado tenga que realizar consultas en los diccionarios. ¿Por qué este diccionario? Por cómo caracteriza cada partícula:

Definición y ejemplo prototípico, sonidos, más ejemplos, fórmulas conversacionales que se documentan a partir de la partícula de origen, estructuras diferentes en las que tal forma no es partícula, otros usos, partículas semejantes, posición, prosodia y puntuación, registro, sintaxis y variantes menos frecuentes. (Albelda, 2005: 113)

Aunque en las investigaciones sobre MD se tenga en cuenta la propuesta del grupo Val.Es.Co.¹¹ a la hora de hablar sobre las posiciones, debemos tener presente que a un estudiante de ELE no le interesan las teorizaciones científicas, por lo que no entraremos a explicar las unidades (actos y subactos) propuestas para indicar la posición en la que se inserta el MD, sino que siempre hablaremos de intervención como unidad dialógica para referirnos a la producción oral de cada interlocutor.

3. PROPUESTA DE MEJORA: UNA SECUENCIA DE ACTIVIDADES QUE ATIENDE A LA PROSODIA DE LOS MD

Teniendo siempre presente la variación concepcional¹² inmediatez-distancia comunicativa en la oralidad, se plantean las siguientes actividades¹³. No se proponen como una unidad didáctica para llevarlas a cabo durante una sesión única y completa, sino que el profesor

¹⁰ Briz, Pons y Portolés (2008).

¹¹ Vid. Albelda Marco *et al.* (2014).

¹² Me refiero a lo propuesto por Koch y Oesterreicher (1990 [2007]): la variación concepcional vs. la variación medial.

¹³ Se evitan ejercicios que consistan en rellenar huecos porque, como señala Portolés (1998b:

puede atender a ellas en el momento en que necesite introducir cualquier matiz en el aula. Siempre se pueden adaptar al nivel requerido, incluso es posible proponer otras nuevas. Estas actividades solo son una sugerencia de lo que podría trabajarse en la clase de ELE atendiendo a la significación del MD dada por la prosodia y la posición de la unidad que estamos estudiando.

Obviamente, los estudiantes podrán acudir al profesor cuando se les plantee una duda, pero la idea es que desarrollen en pareja o en grupo la capacidad de resolver los problemas, ayudándose entre ellos. Si lo necesitan, pueden incluso recurrir a un compañero de otro grupo, siendo la ayuda del profesor el último recurso. El hecho de que el profesor tenga que intervenir no supondría, ni mucho menos, el fracaso del grupo; simplemente se trata de hacerles ver que ellos son capaces de resolver lo que se les plantea. El profesor irá pasando por cada grupo para observar cómo están trabajando para verificar que las actividades que ha planteado están teniendo éxito o si suponen un rechazo, por su dificultad, en el alumnado. Como los MD son polifuncionales, cuando se dé el caso de que puedan funcionar de dos o más formas distintas, el profesor debe ejemplificar por qué y en qué medida se está dando esa multiplicidad de funciones. Incluso debe mostrar ejemplos individualizados de cada una de las funciones, por separado, para hacerles ver a los alumnos qué matiz determina cada una de las funciones.

Las actividades están pensadas para sesiones de 90 minutos. En el caso de que otro profesor necesite las actividades para una sesión de diferente duración, puede ajustar la extensión de la actividad, siempre teniendo presentes las necesidades de su alumnado.

3.1. *Actividad 1: ¿Te gusta/conoces?*

El profesor puede plantear cualquier tema de interés para el alumnado. En este caso, pongamos como ejemplo concreto el flamenco¹⁴: si conocen a cantaores/as, bailaores/as, guitarristas..., si han asistido a algún espectáculo/cuadro flamenco, si les gusta o no... Cuando el profesor responda a las intervenciones de los alumnos, irá introduciendo, en la medida de lo posible y de una forma natural, los MD de contacto, los de réplica, los que muestran acuerdo o desacuerdo, los de cambio de tópico, etc.¹⁵ Así los alumnos irán teniendo contacto indirecto con estas unidades.

70), puede darse el caso de que el resultado que se obtenga sea gramatical, pero pragmáticamente incorrecto. Por lo tanto, dificulta más que esclarece.

¹⁴ Así podemos trabajar también la cultura de la zona geográfica en la que se inserte el alumnado.

¹⁵ Para ver la tabla de las macrofunciones y las funciones que se les han otorgado a los distintos MD, el profesor puede acudir a este enlace: https://drive.google.com/drive/folders/14l-WmkhDI31a7YU2bBu4IID5_EyGU0Z0s.

Puede llevarse un PowerPoint para ayudar tanto a los alumnos como al profesor a exponer las ideas. La actividad tendrá una duración de 10 minutos.

3.2. *Actividad 2: observa las diferencias*

El objetivo de esta actividad es mostrar la polifuncionalidad de los MD. Para ello es necesario que el profesor, o bien encuentre material que demuestre esa polifuncionalidad teniendo en cuenta su prosodia, o bien se grabe a sí mismo produciendo un mismo MD con las distintas funciones que podría desempeñar. Con la ayuda del *Praat*¹⁶, se presentará al alumnado las diferencias en la intensidad, acento y melodía de una misma unidad, que se verán, sobre todo, en la curva melódica (cómo fluctúa y cuál es su cadencia). Así, si no son capaces de percibirlo acústicamente, les resultará más fácil y podrán comprobar que existen diferencias reales en la entonación, lo que conlleva una función distinta¹⁷. De la misma manera, les ayudará a reproducirlo, ya que podrán imitar las diferentes entonaciones, incluso utilizar ellos mismos el programa con el fin de grabarse y observar su propia producción.

Esta actividad durará unos 15-20 minutos, dependiendo del interés que muestren los alumnos.

3.3. *Actividad 3: dibuja la curva melódica*

Se mostrarán varias grabaciones en cada una de las cuales se inserta un MD. Los alumnos tendrán que dibujar la curva melódica que creen haber escuchado. Cuando se hayan trabajado todas las grabaciones y se haya debatido sobre qué forma presentaría cada una de ellas, con la ayuda del *Praat*, se corregirán y se resolverán las dudas. Esta actividad sirve para reforzar cómo se percibe lo dicho por otro interlocutor y analizar qué rasgos nos ayudan a identificar la fuerza ilocutiva en cada caso.

Para conseguir el objetivo de esta actividad, el profesor debe tener presente que las grabaciones que se les presenten a los alumnos deben ser exageradas en el sentido de que el espectrograma tiene que mostrar

¹⁶ Se trata de un programa informático que está diseñado para realizar investigaciones fonéticas y que fue creado en la Universidad de Ámsterdam por Paul Boersman y David Weenink. Es completamente gratuito, está disponible para todos los sistemas operativos y se puede descargar a través de este enlace: <http://www.fon.hum.uva.nl/praat/>. Con este programa, los investigadores y cualquier persona que acceda a él pueden realizar un análisis acústico, editar y manipular las señales de audio, llevar a cabo una síntesis articulatoria, etc. En el ámbito de la enseñanza, ayudará a profundizar en la pronunciación del alumnado, un aspecto que todavía está muy desatendido en el aprendizaje de segundas lenguas. El uso de este programa en el aula conlleva una serie de ventajas, ya que le sirve de soporte visual, además de motivar al alumnado a observar su propio proceso de adquisición. Sugiero la lectura completa del trabajo de fin de máster *¿Estás en la onda? Aplicación de Praat a la enseñanza de la entonación* (Corominas Pérez, 2014).

¹⁷ Así lo apuntan Briz e Hidalgo (1998: 130): «La diferente realización prosódica del conector puede favorecer una particular interpretación semántica o pragmática del mismo».

claramente la subida o bajada del tono, ya que, en realidad, lo que percibimos con nuestros oídos no se refleja exhaustivamente en la imagen que se genera. Una vez analizadas las grabaciones, se le comunicará al alumnado que las grabaciones están forzadas para que sea más fácil la identificación de los rasgos melódicos.

La actividad tendrá una duración de 15 minutos.

3.4. Actividad 4: *¿Quién es quién?*

Se repartirán tarjetas en las que se muestran fragmentos de una conversación coloquial real, extraída del corpus Val.Es.Co. Por supuesto, los MD que queramos que se analicen irán marcados en cursiva. Una vez que les expliquemos qué significan las indicaciones que dan las flechas ($\uparrow^{18}\downarrow^{19}\rightarrow^{20}$), los alumnos tendrán que valerse del *Diccionario de partículas discursivas del español*²¹ para intentar reconocer qué acepción se ajusta más a la función que desempeña en ese contexto. Se verá gráficamente, en la tarjeta, la duplicación del MD y, entre paréntesis, el profesor añadirá la emocionalidad.

Al igual que la actividad anterior, nos llevará entre 15-20 minutos.

3.5. Actividad 5: *el observatorio*

Esta actividad es muy similar a la anterior, pero con la dificultad de que ahora no podrán valerse del audio ni de las indicaciones sobre la emocionalidad. Tampoco aparecerán los MD en cursiva. Los alumnos tendrán que formular un ejemplo en el que el MD tenga la misma función. Otra posibilidad sería pedir a los alumnos que señalen o identifiquen la función o las posibles funciones²². Esta actividad es más compleja, por lo que deberá llevarse a clase cuando el profesor crea que sus alumnos presentan un dominio de las unidades.

Dependiendo del momento en que se lleve a cabo, se le puede dedicar entre 10-20 minutos.

3.6. Actividad 6: *Juego de rol*

En grupos de 4-5 personas, tendrán que representar una escena en la que haya cambio de registro coloquial-formal (inmediatez-distancia comunicativa) con el objetivo de que utilicen en sus discursos MD

¹⁸ Entonación ascendente.

¹⁹ Entonación descendente.

²⁰ Alargamiento vocálico.

²¹ Es un diccionario que permite una consulta sencilla tanto al profesorado como al alumnado por sus ejemplificaciones, audios y explicaciones con un lenguaje claro, sin artificios.

²² Dependiendo del nivel en el que se encuentren los alumnos, podríamos implementar una de las dos posibilidades.

prototípicos de cada situación comunicativa²³. Por ejemplo, podría darse una situación en la que representen que están en un bar y deciden ir a pedir información a una agencia de viajes. ¿Cómo serían sus intervenciones en cada una de las situaciones?

Esta actividad puede plantearse para que ocupe una sesión completa. El cambio de registro y cómo programar la conversación para que se pase de un registro a otro sin que sea demasiado brusco puede suponer dificultades en el alumnado. Por ello, pensamos que es mejor que lo preparen bien por grupos y que se represente, a modo de teatro, en una sesión dedicada exclusivamente al disfrute de las representaciones de los compañeros.

3.7. Actividad 7: ¡Qué guapo soy y qué funciones tengo!

Por parejas, se elegirá un MD de entre todos los que ofrece el profesor. Se trata de que preparen un breve diálogo en el que se inserte ese MD con todas las funciones distintas posibles que pueda presentar dependiendo de su posición y entonación. Todo ello se habrá explicado en sesiones anteriores, además de haber sido trabajado cuidadosamente, caso por caso.

La actividad conllevará 15 minutos en su elaboración más el tiempo que se necesite para la presentación en clase y la intervención del profesor para responder dudas.

Ejemplo:

—Tengo ganas de ir al cine.

—*Buenoo*→ ¡dilo otra vez! [RISAS].

— [RISAS] ¿Vamos?

—Bueno↑.

—No te enfades, si no te apetece...

—Que sí, que sí. Vamos. *Bueno*, mejor mañana, que es miércoles.

—Bueeno ↓.

4. CONCLUSIONES

Tras una revisión bibliográfica, tanto de teorizaciones sobre origen, tipos de palabras, posiciones..., como del ámbito de la enseñanza de ELE, podemos darnos cuenta de que en la mayoría de los artículos se

²³ El alumnado cuenta ya en ese momento con una tabla en la que se recogen los MD prototípicos de la oralidad y los prototípicos de la escritura.

pone de relieve la importancia de la prosodia atendiendo a un MD en concreto (Luis y García, 2003; Martín Butragueño, 2006; López Vázquez y Otero Doval, 2010; Tangué, 2015; Hidalgo Navarro, 2016; Torre Torre, 2016; Nogales Yáñez, 2019). Sin embargo, en este trabajo se ha perseguido, porque parece pertinente, hacer una abstracción y plantear cómo podrían enseñarse los MD desde un acercamiento a sus rasgos prosódicos. Creemos que no hace falta un análisis profundo de cada una de estas unidades, sino que basta, simplemente, con que los alumnos sean capaces de saber diferenciar entre situaciones de inmediatez y distancia comunicativa y valerse de ellos para expresar distintos valores, acercándose lo máximo posible a las interacciones de hablantes nativos, en este caso, del español. Se le otorga un mayor peso a la aparición de estas unidades en la conversación coloquial, puesto que ella favorece la presencia de MD con función interactiva o interpersonal²⁴: aquellos que expresan el (des)acuerdo, los que reformulan, añaden argumentos, etc. A pesar de las dificultades que presenta la enseñanza y el aprendizaje de los MD, pensamos que el alumno aprehenderá las funciones que se han visto en clase de una manera casi inconsciente y, además, en el caso de que ya conociera el panorama funcional básico de un determinado MD, se dará cuenta de que también existen otros usos dependiendo de la entonación con que se emitan y el contexto en el que se inserten.

Un alumno extranjero puede adquirir cualquier nivel de forma óptima sin que se dé una situación de inmersión lingüística, aunque, obviamente, en este caso, su aprendizaje se desarrollará mucho más. Para ello, solo se necesita que el profesor atienda al desarrollo de la competencia comunicativa oral, poniendo el foco en lo pragmalingüístico.

La práctica de los MD se puede llevar a cabo en cualquier sesión a partir del momento en que el profesor ofrece la explicación, puesto que son elementos que estructuran el discurso y la conversación no es más que un conjunto de mensajes concatenados provenientes de diferentes interlocutores.

BIBLIOGRAFÍA

ALBELDA MARCO, Marta (2005): «El tratamiento de las partículas discursivas en algunas gramáticas y manuales del español para extranjeros» en M.^a A. Castillo, O. Cruz, J. M. García y J. P. Mora (coords.), *Las Gramáticas y los Diccionarios en la Enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE (Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004)*, Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 111-119.

²⁴ Esta terminología depende del investigador que se consulte.

- ALBELDA MARCO, Marta, Briz Gómez, Antonio, Cabedo Nebot, Adrián, Estellés Arguedas, María, González, Virginia, Hidalgo Navarro, Antonio, ... y Uclés Ramada, Gloria (2014): «Las unidades del discurso oral. La propuesta Val.Es.Co. de segmentación de la conversación (coloquial)», *Estudios de lingüística española*, 35, pp. 13-73.
- ÁLVAREZ ANGULO, Teodoro (2001): «El diálogo y la conversación en la enseñanza de la lengua», *Didáctica (Lengua y literatura)*, 13.
- BRIZ GÓMEZ, Antonio (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatolingüística*, Barcelona, Ariel.
- BRIZ GÓMEZ, Antonio e Hidalgo Navarro, Antonio (1998): «Conectores pragmáticos y estructura de la conversación» en M.^a A. Martín Zorraquino y E. Montolío Durán, *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, pp. 121-142.
- BRIZ GÓMEZ, Antonio, Pons Bordería, Salvador y Portolés Lázaro, José (coords.) (2008), *Diccionario de partículas discursivas del español* [Disponible en línea: www.dpde.es].
- CANDÓN SÁNCHEZ, María Teresa (2000): «Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial: aplicación a la enseñanza del español como segunda lengua», *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, Cádiz, Universidad de Cádiz, pp. 149-156.
- COROMINAS PÉREZ, Sandra (2014): *¿Estás en la onda? Aplicación de Praat a la enseñanza de la entonación*, trabajo de fin de máster, Girona, Universitat de Girona [Disponible en línea: <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/10072>].
- DORTA LUIS, Josefa y Domínguez García, Noemí (2003): «Funciones discursivas y prosodia del marcador entonces», *Anuario de Letras*, 41, pp. 65-84.
- (2004): «La prosodia y las funciones de los marcadores del discurso» en M. Villayandre (ed.), *Actas del V Congreso de Lingüística General*, Madrid, Arco/Libros, pp. 757-771.
- FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina (2003): «Operador/conector, un criterio para la sintaxis discursiva», *RILCE, Revista de Filología Hispánica*, 19 (1), pp. 61-85.
- (2009): *Diccionario de conectores y operadores del español*, Madrid, Arco/Libros.

- Padilla Herrada, María Soledad, Pérez Béjar, Víctor, Rovira Gili, Gemma y Vande Castele, An (2020): «Investigación y docencia de los marcadores discursivos en el aula de ELE», *RILCE, Revista de Filología Hispánica*, 36 (3), pp. 967-993 [<https://doi.org/10.15581/008.36.3.967-93>].
- HIDALGO NAVARRO, Antonio (2015): «Prosodia y partículas discursivas: sobre las funciones de atenuación, intensificación como valores (des) corteses en los marcadores conversacionales», *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 62, pp. 76-104 [<https://doi.org/10.5209/rev.CLAC.2015.v62.49499>].
- (2016): «Prosodia y (des) cortesía en los marcadores metadiscursivos de control de contacto: aspectos sociopragmáticos en el uso de *bueno, hombre, ¿eh?* y *¿sabes?*» en *Oralidad y análisis del discurso: homenaje a Luis Cortés Rodríguez*, Almería, Universidad de Almería, pp. 309-336.
- (2017): «Marcadores discursivos y prosodia: parámetros acústicos y especialización funcional de partículas atenuantes en español», *Verba: Anuario Galego de Filoloxía*, 44, pp. 35-70 [<https://doi.org/10.15304/verba.44.2637>].
- KOCH, Peter y Oesterreicher, Wulf (2007 [1990]): *Lengua hablada en la Rumania: español, francés, italiano*, trad. Araceli López Serena, Madrid, Gredos.
- LÓPEZ SERENA, Araceli y Borreguero Zuloaga, Margarita (2010): «Los marcadores del discurso y la variación lengua hablada vs. lengua escrita», en Ó. Loureda Lamas y E. Acín Villa (coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros, pp. 415-496.
- LÓPEZ VÁZQUEZ, Lucía y Otero Doval, Herminda (2010): «El Español académico: el marcador discursivo bueno y sus aplicaciones en la enseñanza de ELE» en A. Vera e I. Martínez (eds.), *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*, Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, pp. 669-682.
- MARTÍN BUTRAGUEÑO, Pedro (2003): «Hacia una descripción prosódica de los marcadores discursivos. Datos del español de México» en E. Herrera Zendejas y P. Martín Butragueño (eds.), *La tonía. Dimensiones fonéticas y fonológicas*, México, El Colegio de México, pp. 375-402.
- (2006): «Prosodia del marcador *bueno*», *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 44, pp. 17-76.
- MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia (1998): «Los marcadores del discurso desde el punto de vista gramatical» en M.^a A. Martín Zorraquino

- y E. Montolío Durán, (coords.), *Los marcadores del discurso. Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, pp. 19-54.
- (2005): «El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de ELE» en M.^a A. Castillo, O. Cruz, J. M. García y J. P. Mora (coords.), *Las Gramáticas y los diccionarios en la Enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de la ASELE (Sevilla, 22.25 de septiembre de 2004)*, Sevilla, Universidad de Sevilla, pp. 53-70.
- (2010): «Los marcadores del discurso y su morfología» en Ó. Loureda Lamas y E. Acín Villa (coords.), *Los estudios sobre marcadores del discurso en español, hoy*, Madrid, Arco/Libros, pp. 93-182.
- MARTÍNEZ HERNÁNDEZ, Diana (2015): «La importancia del factor prosódico en el estudio de los marcadores discursivos: algunos problemas de su análisis acústico-melódico», *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 62, pp. 105-124 [https://doi.org/10.5209/rev_CLAC.2015.v62.49500].
- (2016): «Análisis pragmaprosódico del marcador discursivo *bueno*», *Verba: Anuario galego de filoloxía*, 43, pp. 77-106 [<https://doi.org/10.15304/verba.43.1888>].
- MCER = Consejo de Europa (2002), *El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Anaya y Centro Virtual Cervantes [Disponible en línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/].
- MESSIAS NOGUEIRA DA SILVA, Antonio (2016): «Los marcadores del discurso: perspectivas y desafíos relacionados con su enseñanza en las clases de español como lengua extranjera» en A. Lluch, C. Sáinz y J. Fernández (coords.), *Enseñanza y aprendizaje del español en Brasil: aspectos lingüísticos, discursivos e interculturales*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- MOLINER, María (1966-1967): *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos.
- MONTAÑEZ MESA, Marta Pilar (2009): «La posición discursiva: una propuesta para el estudio de los marcadores discursivos en la clase de E/LE», *Foro de profesores de E/LE*, 5, pp. 1-9.
- MONTOLÍO DURÁN, Estrella (2001): *Conectores de la lengua escrita*, Barcelona, Ariel.
- NOGALES YAÑEZ, María (2019): «La enseñanza de los fenómenos pragmatogramaticales en ELE: los casos de *bueno* y *hombre*», trabajo de fin de máster, Alcalá de Henares, Universidad

- de Alcalá [Disponible en línea: <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/41575?locale-attribute=es>].
- PONS BORDERÍA, Salvador (1998): *Conexión y conectores. Estudio de su relación en el registro informal de la lengua*, Valencia, Universitat de València.
- (2000): «Los conectores» en A. Briz y Grupo Val.Es.Co., *Cómo se comenta un texto coloquial*, Barcelona, Ariel, pp. 193-220.
- PORTOLÉS LÁZARO, José (1998a): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- (1998b): «Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores del discurso escrito a estudiantes de E/LE», *Carabela*, 46, pp. 63-74.
- (1999): «Los marcadores del discurso» en V. Demonte e I. Bosque (coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, pp. 4051-4214.
- (2001): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- ROMERA CIRIA, Magdalena y Elordieta Alcibar, Gorka (2002): «Características prosódicas de la unidad funcional del discurso *entonces*. Implicaciones teóricas», *Oralia*, 5, pp. 247-264 [<https://doi.org/10.25115/oralia.v5i1.8450>].
- TANGHE, Sanne (2015): «Prosodia y polifuncionalidad de los marcadores *anda, vamos, vaya y venga*», *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 62, pp. 125-147 [<https://doi.org/10.5209/rev-CLAC.2015.v62.49501>].
- TORRE TORRE, Aroa María (2016): «Una propuesta didáctica para la enseñanza de los marcadores discursivos *venga, vamos y anda* en la clase de ELE», *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, 16, pp. 382-424.
- UCEDA LEAL, María (2022): *El marcador discursivo bueno en La lucha por la vida de Pío Baroja. Funciones, posiciones y esquemas construccionales*, trabajo de fin de máster, Sevilla, Universidad de Sevilla [Disponible en línea: https://drive.google.com/drive/folders/14IWmkhDI31a7YU2bBu4IID5_EyGU0Z0s].

