

# Análisis del uso de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios

MARÍA CONSTANZA ERRÁZURIZ CRUZ\*

En esta investigación se abordan los problemas de redacción que actualmente tienen los estudiantes de educación superior a partir del análisis del uso de los marcadores discursivos en sus textos. El corpus escogido son 80 ensayos escritos por estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Constituye un estudio descriptivo/correlacional y es de tipo exploratorio. Se analiza la estructura de los textos argumentativos en donde operan dichos marcadores, se describen e ilustran las diferentes funciones que los marcadores cumplen en los ensayos y se comprueba el rol preponderante que poseen para el procesamiento de las inferencias. Además, se constata la correspondencia entre la pertinencia de los marcadores y la progresión lógica de los ensayos en donde funcionan. Esto permite demostrar que el empleo de dichas partículas en argumentaciones resulta indispensable para la producción de textos coherentes.

*This research deals with the writing problems currently faced by higher education students starting from the analysis of the use they make in their texts of the discourse markers. The selected corpus is a set of 80 essays written by students of the Catholic Pontifical University (Pontificia Universidad Católica) of Chile. This article entails a descriptive and correlational study that can be considered exploratory. The author analyzes the structure of the argument texts in which those markers are operating and describes and illustrates the different functions carried out by the markers within the essays, proving their prevailing role for the processing of inferences. She also verifies the correspondence between the markers' appropriateness and the logical progression of the essays in which they are working. This allows to demonstrate that the use of those particles in arguments is essential in order to produce coherent texts.*

## Palabras clave

Marcador discursivo  
Texto argumentativo  
Ensayo  
Discurso académico  
Alfabetización académica

## Keywords

Discourse markers  
Argument texts  
Essays  
Academic discourse  
Academic literacy

Recepción: 21 de diciembre de 2010 | Aceptación: 10 de mayo de 2011

\* Doctora en Filología Hispánica por la Universidad de Valladolid y Magister en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Académica y coordinadora de Posgrados, Pontificia Universidad Católica de Chile, sede Villarrica. Líneas de investigación: lingüística aplicada a la educación, didáctica del lenguaje, alfabetización académica, análisis del discurso y pragmática. Publicaciones recientes: (2010, en coautoría con L. Fuentes), "Evaluación y desarrollo de una propuesta centrada en la producción de textos en estudiantes de primer año de Pedagogía en Educación General Básica", *Revista Digital Sembrando Ideas*, núm. 4, pp. 39-52; (2010), "Marcas de oralidad en textos académicos estudiantiles", *Revista de Humanidades*, núm. 21, pp. 183-205. CE: cerrazuc@uc.cl

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación pretende describir y analizar el funcionamiento de los marcadores discursivos utilizados en 80 argumentaciones escritas como exámenes de comunicación escrita por estudiantes de la carrera de Educación General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile en la sede regional de Villarrica.

El interés por indagar en el comportamiento de los conectores en el discurso argumentativo surge de la comprobación de que éstos cumplen un rol clave en la orientación de las inferencias y en el procesamiento de la información en los textos argumentativos (Fuentes, 1996; Martín y Portolés, 1999; Portolés, 1998). Además, junto con el expositivo, el discurso argumentativo es muy frecuente en el ámbito académico, pues los estudiantes, desde el inicio de su vida universitaria, deben fundamentar sus opiniones y comprender el discurso razonado de otros (Brockriede, 1993; Toulmin, 1993; Vignaux, 1986). Para ello, necesitan manejar las técnicas básicas de la construcción del texto argumentativo, entre las cuales el manejo de los marcadores desempeña un papel importante, ya que permite organizar y guiar las inferencias dotándolo de coherencia (Ducrot, 2001; Grice, 1975; Sperber y Wilson, 1994).

Esta investigación tiene por objetivo general identificar la relevancia que posee el uso pertinente de los tipos de marcadores discursivos en el desarrollo de una dirección argumentativa e inferencial clara en los ensayos escritos por alumnos universitarios.

Para explorar cómo operan los marcadores discursivos no basta con determinar el significado de esta unidad lingüística; es necesario establecer las múltiples funciones que cumple en la progresión lógica del discurso de acuerdo con su contexto. Además, estos enlaces dependen de una variedad de factores que afectan su sentido y su papel dentro de los textos. Por lo tanto, fue necesario considerar

todas las variables que influyen en el funcionamiento de los marcadores discursivos y que determinan su labor al interior de las argumentaciones: distribución en la estructura argumentativa; yuxtaposición con otros nexos y pertinencia a la situación comunicativa y a la relación lógica entre los enunciados.

En este análisis se consideraron los puntajes obtenidos en los exámenes de comunicación escrita a través de su evaluación mediante una rúbrica confeccionada para ello; esto, con el fin de comprobar la relación que existe entre la organización lógica del discurso y el uso adecuado de sus marcadores. Asimismo, para realizar el análisis discursivo se elaboró un esquema argumentativo con sus etapas y componentes y una tipología de los marcadores discursivos, considerando la estructura de un discurso en situaciones de comunicación académicas.

En este artículo se presenta el marco teórico, que reúne una síntesis bibliográfica de los conceptos más relevantes; la metodología, que presenta las hipótesis, la descripción del corpus y los métodos utilizados en el análisis; y los resultados y conclusiones.

## MARCO TEÓRICO

### *Reflexiones acerca de la argumentación* Concepto de argumentación

Determinar en qué consiste la argumentación no es una tarea fácil, ya que existen múltiples definiciones, como: “lo compuesto por argumentos”, “serie de argumentos que tienden a una conclusión”, “conjunto de razonamientos que tienden a una tesis”, “arte de argumentar” (Vignaux, 1986: 14). Todas ellas resultan muy vagas y varían de acuerdo con la perspectiva que se adopte. De hecho, hay numerosos puntos de vista para abordar la argumentación, pero en este estudio sólo se dará cuenta de uno de ellos.

Según Ducrot (2001), las teorías sobre la argumentación se han debatido entre dos

perspectivas: una “logicista” y otra “retórica”. De acuerdo con la primera, la demostración se articula sin considerar al receptor, quien está obligado a acatar la conclusión; en cambio, según la segunda, la argumentación se elabora para ser dirigida a alguien en particular, quien puede optar o desechar tal conclusión (cfr. Wenzel, 1993).

De acuerdo con Vignaux (1986), la argumentación se encuentra en el dominio de lo verosímil, de lo plausible, pues escapa al cálculo y a la evidencia concreta. En este sentido, Vignaux neutraliza la oposición entre demostración y argumentación, y considera esta dicotomía obsoleta, ya que en la actualidad muchos de los paradigmas y verdades fundamentales del pensamiento humano se han derrumbado.

Por último, Brockriede (1993) afirma que el argumento no es algo externo o concreto, sino un punto de vista que toma y percibe cada persona. De este modo, es cambiante y subjetivo, pues puede estar en cualquier lugar. Por lo tanto, el argumento cae en el terreno de lo problemático, pues no depende de una lógica categórica del *sí o no*, sino que depende de una lógica variable del continuo “más o menos”.

### Estructura de un texto argumentativo

Los estudios hechos sobre la argumentación siempre han considerado que el texto argumentativo está compuesto básicamente de una tesis, un cuerpo argumentativo y una conclusión. Al interior de este esquema la tesis constituye el núcleo; debe presentársela claramente, para luego exponer los argumentos que la apoyan y así llegar a una conclusión para confirmarla o refutarla. Sin embargo, esta estructura resulta demasiado simple, pues elude ciertas partes y pasos del proceso argumentativo.

De acuerdo con Ducrot (2001), los elementos que componen el texto argumentativo son las premisas, los argumentos y la conclusión. Al interior de esta estructura los elementos

pueden tener un orden variable, el cual puede cambiar según el tipo de argumentación. Además, tanto la tesis como las premisas y la conclusión pueden no ser expresadas explícitamente, ya que pueden ser sobreentendidas. De este modo, las premisas serían un conjunto de hechos conocidos por todos que justifican la tesis o la conclusión y dependen de varios factores como: los hechos, las verdades, las presunciones, los valores, las jerarquías y los lugares o *topoi* (Anscombe y Ducrot, 1994; cfr. Bassols y Torrent, 1997: 38).

Ahora bien, el modelo propuesto por Toulmin (1993) podría ser considerado como el más adecuado para describir la argumentación cotidiana, ya que especifica con mayor detalle los elementos que la componen. Para este autor, el argumento es un organismo con una macro y una micro estructura, es decir, una secuencia ordenada de argumentos que tiene una función justificativa. Así, hay un hablante con una opinión que propone una pretensión con el fin de obtener un consenso de parte del oyente. Una observación que se le podría hacer a este modelo es que se centra excesivamente en la argumentación como producto, y se olvida del proceso de comunicación, de la interacción entre hablante y oyente o auditorio.

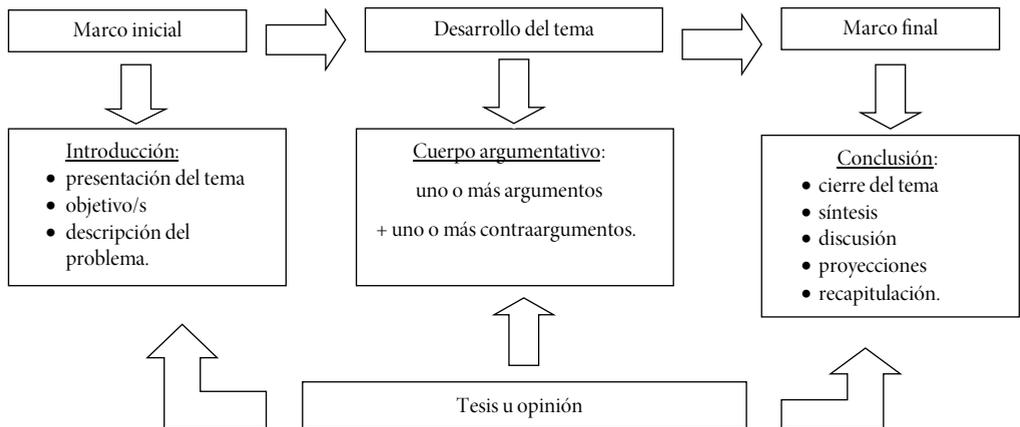
*Esquema argumentativo global.* A partir de las diferentes estructuras del texto argumentativo presentadas anteriormente, se elaboró un esquema argumentativo global que comprende de un modo más amplio los componentes de la argumentación. De este modo, se tomó la estructura tradicional constituida por una tesis, un cuerpo argumentativo y una conclusión, y a partir de la extensión de ésta se desarrolló un esquema que permitiera integrar las distintas manifestaciones de la argumentación. Es decir, se diseñó un ordenamiento que proporcionara la opción de incluir o no los distintos componentes que pueden ser susceptibles de formar parte de un discurso argumentativo.

En primer lugar, el *marco inicial* —que corresponde a la introducción— puede estar conformado por elementos que son opcionales, como la presentación del tema, los objetivos o la descripción del problema; en esta primera etapa de la argumentación debe aparecer al menos uno de estos elementos. En segundo lugar está el *desarrollo del tema*, el cual corresponde al cuerpo de la argumentación y muestra las posiciones a favor y en contra; puede estar integrado por uno o más argumentos conectados con uno o más contraargumentos. Estos deben estar articulados entre

sí por procedimientos cohesivos implícitos o explícitos como los marcadores discursivos. Por último, en el *marco final* —que corresponde a la conclusión— pueden encontrarse componentes que son opcionales, como el cierre del tema, la síntesis, las proyecciones y la recapitulación.

Ahora bien, en cualquiera de estas tres etapas se puede incluir la tesis u opinión sobre el tópic tratado; por tanto, la tesis puede presentarse tanto en el marco inicial como en el desarrollo del tema y en el marco final (Fig.1).

Figura 1. Esquema argumentativo global



*Aproximaciones acerca de los marcadores del discurso*  
Concepto de marcador discursivo

Existe una diversidad de términos para denominar a este grupo heterogéneo de elementos, cuyo rol es señalar y explicitar las relaciones que se establecen entre las unidades del discurso y que superan el nivel de la sintaxis oracional. Según la función que cumplen en el discurso, han sido denominados: “ordenadores del discurso”, “enlaces interoracionales”, “conectores textuales”, “marcadores discursivos”, etc. Con respecto a la definición de marcador discursivo que se utilizará en esta investigación, Portolés considera a estas unidades lingüísticas como

... 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 (1998: 25-26).

Siguiendo esta definición, es necesario precisar que el término “marcador discursivo” se presenta como el más adecuado para denominar a estas unidades, pues abarca las diversas funciones que son capaces de desempeñar. En efecto, los marcadores no sólo enlazan y conectan los diferentes sintagmas de un texto, sino que también son los encargados de

relacionar las intenciones y supuestos que se esconden tras los enunciados de un discurso.

Asimismo, según la perspectiva de Van Dijk (1983), los marcadores son los elementos encargados de organizar la información contenida en el texto y, en consecuencia, forman parte de la “macroestructura”.

### Perspectivas frente a los marcadores discursivos

Por una parte, de acuerdo con Halliday y Hasan (1976; cfr. Álvarez, 1996: 97-102), los marcadores son fundamentales para conferirle la calidad de “textura” a cualquier texto, pues contribuyen con la regla de conexión o relación mediante la cual se le confiere unidad, cohesión, coherencia e ilación a un texto. Esta propiedad de cohesión que determina que estas unidades sean capaces de relacionar el miembro del discurso en que se encuentran con el anterior es denominada *deixis discursiva* (Portolés, 1998: 30).

Por otra parte, los marcadores no sólo relacionan elementos al interior del discurso, sino que superan ese nivel relacionando el discurso con el contexto extralingüístico y la situación en que se produce, y con los interlocutores que son capaces de comprenderlo y producirlo. Por lo tanto, su labor consiste en relacionar las presuposiciones y las inferencias (Grice, 2005) que se desprenden de la situación de enunciación y, de este modo, guiar las inferencias y el procesamiento de la comunicación:

La relación que algunos marcadores establecen entre miembros del discurso se puede interpretar como una muestra de cohesión entre ellos, pero en el fondo, se trata de un medio de lograr unas inferencias que, de otro modo, serían difíciles o imposibles (Portolés, 1998: 33).

*Los marcadores y la teoría de la relevancia.* Según la teoría de la relevancia de Sperber y Wilson (1994), el mecanismo tradicional de

funcionamiento de la comunicación humana basado en la codificación y la decodificación es remplazado por el mecanismo de *ostensión* (mostrar) e inferencia. Este mecanismo pretende atraer la atención del interlocutor sobre un hecho concreto para hacerle ver e inferir el contenido que se quiere comunicar. Cuando la información recibida por el destinatario produce efectos contextuales múltiples y el esfuerzo para obtenerlos es reducido, es relevante. En cuanto al funcionamiento del principio de relevancia en los marcadores discursivos, Dianne Balckmore (2002, en Portolés, 1998: 21) postula que los marcadores, al ser considerados “inferencias convencionales”, ostentan un significado de procesamiento de los enunciados respecto del contexto; en consecuencia, determinan el procesamiento de los enunciados en relación a la situación comunicativa, pues conducen las inferencias que se producen en el acto enunciativo y, por ende, las inferencias y supuestos que se desprenden de las inferencias deducidas. De este modo, los conectores funcionan como un mecanismo “ostensivo-inferencial”, ya que, en primer lugar, a través de ellos el emisor pretende atraer la atención del oyente sobre algo y, en segundo lugar, contribuyen a que el oyente sea capaz de deducir las intenciones de su interlocutor. Por último, a partir de lo anterior es posible aseverar que la coherencia y la cohesión presentes en un discurso son producto del principio de relevancia, ya que éste conecta y guía las inferencias y las suposiciones contextuales de los enunciados anteriormente emitidos con los recién emitidos.

### Propiedades gramaticales

Estos elementos que enlazan los enunciados y guían el procesamiento de la información y de las inferencias en relación al contexto al interior del discurso proporcionándole, de este modo, coherencia y unidad, poseen las siguientes propiedades (cfr. Fuentes, 1996; Martín y Portolés, 1999):

1. No ejercen una función sintáctica ni referencial en relación con el resto de los componentes de un enunciado.
2. Se ubican en el margen oracional (ámbito entonativo).
3. Son invariables, es decir, no poseen la capacidad de flexionarse, debido a la pérdida de su contenido semántico por los procesos de gramaticalización (Silva-Corvalán, 2001: 218).
4. No pueden combinarse con otros elementos (restricción sintáctica).
5. Son susceptibles de variar su posición (ubicación inicial e intermedia en el enunciado).
6. Tienen la capacidad de coordinarse entre sí.
7. No aceptan la posibilidad de ser negados, determinados o graduados.
8. Poseen un significado de unión y procesamiento, pues deben guiar las inferencias.

#### Clasificación de los marcadores discursivos

Si bien hay variadas tipologías sobre los marcadores, aún no existe un inventario riguroso y exhaustivo que dé cuenta de la diversidad de estos enlaces en su uso tanto oral como escrito; sin embargo, cada una de las diferentes clasificaciones aporta una visión y una organización distinta sobre ellos, lo que enriquece el panorama de estos estudios.

Si bien existen tipologías útiles como la de Lo Cascio (1998: 203-204) sobre la naturaleza de los marcadores como “indicadores de fuerza” en el discurso argumentativo, la clasificación que se ha elaborado y se utilizará se centra en el plano enunciativo, el cual se focaliza en el desarrollo y construcción de la comunicación por parte del hablante. De este modo, el emisor se refiere a su actividad como creador del discurso al hablar como tal, es decir, expresa su actitud y sus creencias; y además de expresar su subjetividad involucra

a su oyente, manifestando así una intersubjetividad hacia su interlocutor y hacia la situación de enunciación. En consecuencia, el discurso es capaz de conectar el plano enunciativo del decir con el plano “dictal” de lo dicho (cfr. Álvarez, 1996: 18-22).

A partir del punto de vista expuesto, y según los planteamientos de Pottier (1993) (cfr. Pérez, 2001), es posible considerar el proceso de construcción del discurso como un *continuo* compuesto por un inicio (visión prospectiva), una continuación (visión coincidente) y un cierre (visión retrospectiva). Así, los marcadores discursivos se clasificarán de acuerdo con su valor en los tres siguientes grupos (cfr. Pons, 1998):

1. *Marcadores con valor de inicio*: manifiestan una visión prospectiva y de apertura hacia el acto enunciativo que introducen; controlan el comienzo de un acto discursivo; corresponden a enlaces con valor de topicalización (introducen un tópico).
2. *Marcadores con valor de continuación*: señalan el proceso de evolución del acto comunicativo; infieren que se enunció algo anteriormente; permiten que el hablante sea capaz de guiar o cambiar su acto comunicativo al ampliar, ordenar, manifestar acuerdo (al reformular, ejemplificar y explicar) o desacuerdo. En esta categoría se encuentran los enlaces de adición, continuidad, orden (enumeración y distribución), conformidad (equivalencia, inclusión, causalidad) y disconformidad (oposición).
3. *Marcadores con valor de cierre*: manifiestan una visión retrospectiva de la información ya expresada; pueden indicar recapitulación, reformulación o cierre de lo anteriormente afirmado; usualmente, presentan una perspectiva de epílogo, conclusión o resumen.

Cuadro 1. Tipos de marcadores discursivos y sus valores

Inicio		Continuación			Cierre
topicalizadores:	adición:	continuidad:	orden:	conformidad:	disconformidad:
<i>a propósito de, con respecto a, en cuanto a, en lo concerniente a, en lo que atañe a, en relación con, por lo que se refiere a, por lo que respecta a, respecto de, según, a mi juicio, en mi opinión...</i>	<i>además, asimismo, encima, incluso, todavía más/menos, igualmente, ante todo, de igual modo, en realidad, también, tampoco, en este sentido...</i>	<i>bueno, claro, desde luego, por supuesto, por otro lado, también, ciertamente, por cierto, probablemente, sin duda, definitivamente, en general...</i>	<i>enumeración: primero, segundo, tercero, en primer lugar, en segundo lugar... distribución: a continuación, primero, luego, después, finalmente, por último, por un lado, por otro, por una parte, por otra...</i>	<i>equivalencia: es decir, o sea, vale decir, quiero decir, en otras palabras, mejor dicho, en el fondo... inclusión: así, por ejemplo... causalidad: de este modo, entonces, en efecto, en consecuencia, así, por consiguiente, por ende, por lo tanto, de hecho...</i>	<i>de epílogo, reformulación, recapitulación, al fin y al cabo, en conclusión, en definitiva, en fin, en resumen, en síntesis, en suma, finalmente, para concluir, por último, para terminar...</i>

## METODOLOGÍA

### Hipótesis

Las hipótesis formuladas para el presente estudio son las siguientes:

H1: la escasa frecuencia de uso de los marcadores discursivos en las argumentaciones escritas por estudiantes puede causar una falta de progresión y coherencia en el discurso.

H2: el uso inadecuado o poco pertinente de los tipos de marcadores discursivos al interior de las argumentaciones escritas puede suscitar discursos inconexos, anómalos y carentes tanto de una orientación inferencial como de un propósito argumentativo claro.

### Objetivos

Esta investigación tiene por objetivo general identificar la relevancia que posee el uso pertinente de los tipos de marcadores discursivos en el desarrollo de una dirección argumentativa e inferencial clara en los ensayos escritos por alumnos universitarios.

Los objetivos específicos formulados son los siguientes:

1. Identificar la presencia, ubicación y uso de los marcadores discursivos presentes en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios.
2. Identificar las funciones más frecuentes que desempeñan los tipos de marcadores discursivos en argumentaciones escritas.
3. Analizar el funcionamiento de los tipos de marcadores discursivos de modo cuantitativo en el corpus seleccionado.
4. Verificar las distorsiones y deficiencias discursivas y argumentativas que produce el uso escaso o inapropiado de los marcadores en la muestra.

### Diseño de la investigación

Se llevó a cabo un estudio descriptivo que permitió especificar cómo operan los marcadores discursivos en las argumentaciones estudiantiles escritas. La investigación se propuso identificar estas unidades y determinar su frecuencia y funcionamiento en los ensayos estudiados.

Para establecer el desempeño de los marcadores discursivos es fundamental correlacionar

algunas variables como la distribución al interior del esquema argumentativo, el tipo de unión, el valor argumentativo, la localización en el enunciado, etc. Además, para cumplir con los objetivos especificados, se describirá la relación entre las siguientes variables: claridad de la línea argumental de los ensayos, tipo de marcador discursivo y pertinencia del enlace. Por lo tanto, esta investigación se enmarca como un estudio descriptivo/correlacional.

Con respecto al tipo de investigación, se trata de un estudio exploratorio debido a que la extensión del corpus seleccionado no es representativa en relación con el universo de exámenes rendidos por la totalidad de los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En consecuencia, los resultados arrojados por este estudio no pretenden ser generalizables, sino el punto de partida para una investigación mayor sobre el modo en que los marcadores discursivos son utilizados en la situación de enunciación académica-estudiantil.

### *Determinación del corpus*

#### Selección del corpus

El corpus seleccionado para realizar la investigación está conformado por la transcripción de 80 ensayos escritos por estudiantes de la carrera de Educación General Básica de la Pontificia Universidad Católica de Chile en la sede regional de Villarrica. Los criterios de selección de este corpus se basan en la necesidad de conocer el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes universitarios en los géneros propios del ámbito académico, debido a que actualmente presentan crecientes dificultades en la escritura de textos académicos. En este sentido, el plan diseñado por la Pontificia Universidad Católica de Chile con el fin de medir la preparación lingüística de sus alumnos nuevos a través del examen de comunicación escrita, se presenta como una ocasión ideal para el análisis discursivo,

textual, y específicamente de la estructura argumentativa y de los marcadores discursivos presentes en los exámenes.

#### Descripción del corpus

La muestra seleccionada consta de 80 ensayos solicitados como un examen de comunicación escrita, el cual fue elaborado por la Pontificia Universidad Católica para los estudiantes de primer año. Fue diseñado para medir la competencia comunicativa, y específicamente argumentativa, a nivel escrito, de los estudiantes, es decir, comprobar si son capaces de seguir una línea argumental clara y coherente. En no más de dos páginas, los estudiantes fundamentaron su opinión acerca del tema elegido dentro de las propuestas del examen.

A continuación se analiza el corpus siguiendo la perspectiva del “análisis del discurso”. Esta visión plantea un punto intermedio entre lo puramente pragmático y psicosocial y lo estrictamente estructural y formalizado. Por lo tanto, considera la siguiente noción de lengua: “sistema integrado con el conocimiento que el hablante tiene del mundo y la sociedad. Este sistema debería inscribirse en términos lingüísticos, cognitivos y sociales, tomando en consideración las condiciones en las que los hablantes lo usan” (Beaugrande, 1997, en Silva-Corvalán, 2001: 192). Este enfoque *discursivo-funcional* busca respuestas a preguntas lingüísticas dentro y más allá del sistema lingüístico, en el que el lenguaje es un ejemplo del comportamiento humano; de este modo, la gramática surge a partir de los patrones que se reiteran en el discurso. A partir de estos planteamientos se desprende que cualquier discurso está inserto en un contexto particular y que, por tanto, está compuesto por los siguientes componentes: participantes, situación de comunicación, género y registro, función, canal y distancia.

*Participantes.* Los interlocutores del corpus se pueden dividir en tres grupos: el primer

grupo está conformado por 80 estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile de la carrera de Educación General Básica en la sede regional de Villarrica, quienes cumpliendo el rol de emisores rindieron el examen de comunicación escrita con el objeto de formular una opinión fundamentada sobre los temas propuestos por el examen; de este modo, produjeron una serie de argumentaciones escritas. Estos alumnos provienen de estratos sociales medio-bajos, y la mayoría de ellos son la primera generación de su familia en ingresar a la educación superior, por lo que presentan los puntajes de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) más bajos, especialmente en el área de Lenguaje. El segundo grupo está conformado por el profesor Jorge Manzi y su equipo de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile con la colaboración del Decano de la Facultad de Letras, el profesor José Luis Samaniego, y la profesora Marcela Oyanedel de la misma unidad académica. Ellos elaboraron el examen de comunicación escrita con el propósito de medir la competencia comunicativa y argumentativa a nivel escrito de los estudiantes que ingresan a la universidad. El último grupo está compuesto por los correctores de los exámenes de comunicación escrita, quienes actuaron como los destinatarios indirectos de los ensayos, evaluándolos de acuerdo con una rúbrica diseñada por la Escuela de Psicología. Los correctores son alrededor de 20 profesores de Lenguaje capacitados para evaluar estos ensayos.

*Situación de comunicación.* Corresponde a una situación académica estudiantil en donde los alumnos que recientemente ingresaron a la universidad deben rendir un examen de comunicación escrita para ser evaluados sobre el desarrollo de sus competencias comunicativas para enfrentar su futuro quehacer universitario. Los estudiantes están en una situación de asimetría frente al mayor nivel de conocimientos y experiencia de sus

correctores, pues para aprobar el examen deben ser capaces de adaptar sus repertorios lingüísticos a una situación de comunicación formal y académica, en la que deben demostrar la pericia suficiente como para convencer a sus interlocutores sobre sus argumentos y estructurarlos en un discurso claro y coherente.

*Género y registro.* Respecto del género propio de este tipo de discurso académico, corresponde a un examen que requiere la producción de un ensayo en el que los alumnos deben argumentar sobre el tema ya señalado. Esta clase de discurso exige un distanciamiento con respecto a los hechos en que se incluyan otras voces y perspectivas además de la del enunciador. En cuanto al registro que debe ser utilizado en estos ensayos, es de un nivel académico formal, y debe manifestarse a través del uso de un léxico unívoco que evite las ambigüedades, o incluso de un tecnolecto, o lenguaje técnico propio de la disciplina de cada estudiante.

*Función.* El propósito de estos ensayos es, por una parte, evaluar y medir el nivel de las competencias comunicativas que poseen los estudiantes de primer año de la Pontificia Universidad Católica de Chile; por otra parte, que los estudiantes deben procurar convencer a sus interlocutores de que sus argumentos y su manejo lingüístico son apropiados para desenvolverse en el ámbito universitario y, por ende, de que son capaces de aprobar exitosamente el examen.

*Canal.* El medio utilizado para producir el ensayo requerido por el examen de comunicación escrita es, en primer lugar, el visual, ya que el examen debe presentarse como un texto escrito. En segundo lugar, el canal que debe utilizarse para entregar ese texto escrito es el discurso académico estudiantil de carácter argumentativo, en consecuencia, el mensaje debe ser presentado en un registro formal

que sea pertinente a la situación comunicativa presentada.

*Distancia.* Se establece una distancia entre el alumno que escribe el examen y el corrector que lee, corrige y evalúa el texto, por tanto, existe una relación asimétrica entre ambos, pues el corrector posee una ventaja sobre el estudiante: su mayor conocimiento lingüístico. Debido a esta distancia, el lector no debe establecer ningún nivel de afectividad, solidaridad, colaboración o informalidad hacia el lector, pues el conocimiento compartido es mínimo.

### *Construcción de la base de datos*

El instrumento de identificación y medición de los marcadores discursivos presentes en las argumentaciones es una base de datos construida mediante el programa estadístico SPSS. Contempla las propiedades gramaticales, semánticas y textuales que influyen en el funcionamiento de estos nexos interoracionales; como ya se ha dicho, la función primordial de dichos enlaces es guiar las inferencias en la comunicación.

### *Instrumento de medición*

Para esta investigación se diseñó y construyó un instrumento de medición del uso y funcionamiento de los marcadores discursivos presente en los exámenes que considera las siguientes dimensiones:

1. *Evaluación global de cada texto.* A partir de la revisión de las argumentaciones, se le asignó a cada una un puntaje en una escala de 1 a 5, según si poseen o no una línea argumental clara. Así, los exámenes que tienen un puntaje sobre 3 tienen una línea argumental clara y los exámenes que poseen un puntaje bajo 3 no la poseen. Los aspectos que se consideraron para la evaluación de los textos están contenidos en una rúbrica construida especialmente para la valoración de estos exámenes. Esta pauta fue elaborada por el profesor Jorge Manzi y su equipo de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile con la colaboración del Decano de la Facultad de Letras, el profesor José Luis Samaniego, y la profesora Marcela Oyanedel de la misma unidad académica.

*Cuadro 2. Rúbrica para la corrección de preguntas de ensayo aplicadas a los alumnos*

	5	4	3	2	1
<b>Estructura global</b> El texto presenta introducción, desarrollo y cierre.	El texto presenta introducción, desarrollo progresivo de la idea central y un cierre que se presenta como conclusión.	El texto presenta introducción, desarrollo de las ideas y un cierre que no necesariamente se presenta como conclusión.	En el texto se identifica un inicio y un cierre; sin embargo, el desarrollo de las ideas se presenta un tanto confuso.	El texto presenta un intento de introducción y cierre, pero hay un pobre desarrollo de las ideas.	El texto no presenta ni introducción ni cierre. Las ideas están pobremente desarrolladas.
<b>Redacción 1</b> Grado de cohesión textual (uso adecuado de la gramática oracional y de los conectores que vinculan las oraciones).	En el conjunto del texto el uso de los conectores explicita las relaciones lógicas semánticas entre las oraciones del texto. Además, en cada oración la redacción se adecua a una correcta gramática oracional (concordancia en las formas verbales y gramaticales, concordancia de género y número).	Se permite sólo un error o imprecisión en el uso de los conectores. Sólo se admite un error de concordancia en la gramática oracional.	El uso de los conectores permite hasta dos errores o imprecisiones. Se admite además hasta dos errores de concordancia en la gramática oracional.	El uso de los conectores permite entre 3 y 6 errores o imprecisiones. Se admite además entre 3 y 6 errores de concordancia en la gramática oracional.	El texto no presenta cohesión, pues no hay conectores o éstos son usados con múltiples errores. Hay también múltiples errores en concordancia intraoracional.

**Cuadro 2. Rúbrica para la corrección de preguntas de ensayo aplicadas a los alumnos**  
(continuación)

	5	4	3	2	1
<b>Redacción 2</b> Estructura del texto (uso correcto de párrafos e inclusión de una idea central en cada uno de ellos).	El texto destaca por la excelencia de su estructura: cada párrafo aborda una idea central, que se desarrolla en forma acabada.	Estructura adecuadamente el texto en párrafos. Cada párrafo aborda una idea central.	Estructura adecuadamente el texto en párrafos, sin embargo, puede haber más de una idea central en cada uno de ellos.	Estructura ocasionalmente el texto en párrafos y/o cada párrafo no aborda necesariamente una idea central.	No hay estructura de párrafos.
<b>Ordenamiento de las ideas</b> Las ideas siguen una secuencia lógica, y se desarrollan en cada uno de los párrafos.	El conjunto de la argumentación debe ser coherente de comienzo a fin.	Hay una secuencia coherente de ideas a lo largo de todo el texto.	El texto presenta una ilación adecuada de las ideas, pero es aceptable alguna incoherencia leve.	El texto sólo es parcialmente coherente (hay partes bien organizadas y otras no están bien integradas).	El texto es disgregado, no hay secuencia o ilación entre las ideas.
<b>Tesis o idea central</b> Grado en que el texto identifica un tema o idea central que refleja un punto de vista o posición acerca del tema enunciado.	El texto establece una tesis o idea central evidente y bien desarrollada, en torno de la cual se organiza la exposición. Se observa una clara jerarquización de las ideas en función de la tesis.	El texto establece una tesis o idea central evidente, en torno de la cual se organiza la exposición. Hay una clara relación de las ideas expuestas con la tesis.	El texto establece una tesis o idea central, en torno de la cual se organiza la exposición.	A lo largo del texto la idea central se confunde con la inclusión de otras ideas que no están relacionadas con la idea central.	El texto no establece tesis o idea central y/o el escrito se organiza en torno de una variedad de ideas dispersas.
<b>Argumentos que apoyan la tesis central</b> Grado en que el texto identifica argumentos para apoyar la idea central. Los argumentos pueden provenir de experiencias personales, conocimientos, lecturas, etc.	Dos o más argumentos sólidamente desarrollados y bien articulados entre sí (la articulación debe ser explícita).	Dos o más argumentos sólidamente desarrollados y articulados entre sí (la articulación puede no estar desarrollada).	Un argumento sólidamente desarrollado o dos o más argumentos menos elaborados pero no contradictorios entre sí.	Da uno o más argumentos pobremente desarrollados y/o hay contradicciones entre ellos.	No desarrolla argumentos, o en caso de hacerlo, se alejan de la tesis central.
<b>Consideración de puntos de vista alternativos</b> Grado en que el texto incluye la consideración de puntos de vista alternativos o contra-argumentos.	La argumentación central es contrastada con uno o más puntos de vista alternativos, los que son analizados para fortalecer la tesis de la argumentación.	Complementa la argumentación principal con la mención de al menos un punto de vista alternativo, y lo/s considera en su argumentación.	Complementa la argumentación principal con la mención de al menos un punto de vista alternativo.	Reconoce al menos un punto de vista alternativo, sin integrarlo explícitamente a su argumentación.	No menciona puntos de vista alternativos.
<b>Evaluación global del texto</b> Evaluación general del contenido y calidad del texto (el corrector indica el puntaje según su apreciación general del texto).					

*Indicador:* puntaje del ensayo.

*Opciones:* a) 1-2; b) 2-3; c) 3-4; d) 4-5.

2. *Tipo de marcador discursivo:* en la medición de las dimensiones del funcionamiento de los marcadores discursivos también se identificará el valor y tipo de los conectores presentes en los ensayos, de acuerdo con la clasificación entregada previamente en la fundamentación teórica. De este modo, se clasificarán los conectores presentes en el corpus y se constatará si corresponden a los siguientes indicadores:

- a) Inicio (topicalización)
- b) Adición
- c) Continuidad
- d) Inclusión
- e) Orden
- f) Equivalencia
- g) Causalidad
- h) Disconformidad
- i) Cierre (epílogo).

3. *Frecuencia de los tipos de marcadores discursivos:* luego de identificar los tipos de conectores existentes en los ensayos, se analizará la frecuencia de cada tipo de enlace presente en cada texto. Así, se conocerá la cantidad de conectores de un tipo que contiene cada argumentación.

4. *Distribución de los marcadores discursivos:* mediante este aspecto se descubrirá la distribución que posee cada enlace en la estructura argumentativa según el esquema argumentativo global presentado previamente en la fundamentación teórica. De este modo se detectará si el conector está situado en el marco inicial, en el desarrollo de las ideas o en el marco final de la estructura propia del discurso argumentativo.

*Indicador:* distribución del conector en la estructura argumentativa.

*Opciones:* a) marco inicial; b) desarrollo de las ideas; c) marco final.

5. *Yuxtaposición de los marcadores discursivos:* a través de esta variable se detectará si hay conectores que estén yuxtapuestos en los ensayos, es decir, que estén combinados con otros enlaces para obtener algún fin comunicativo. Debido a que gramaticalmente los nexos interoracionales no pueden coordinarse con otros, sí pueden yuxtaponerse con otros y formar un grupo aparte.

*Indicador:* presencia o ausencia de yuxtaposición del marcador.

*Opciones:* a) sí (¿con cuál/es?); b) no.

6. *Pertinencia de los marcadores discursivos:* la intención de esta dimensión es determinar la pertinencia de los conectores según su tipo, ubicación, distribución y yuxtaposición en los ensayos. Es decir, se establecerá si los enlaces analizados se adecuan a la estructura del texto argumentativo, a la situación comunicativa propia de esta clase de discurso académico y al tipo de relación lógica que pretende establecer entre dos ideas.

*Indicador:* presencia o ausencia de pertinencia del marcador discursivo.

*Opciones:* a) sí (¿con cuál/es?); b) no.

## RESULTADOS

En este apartado se describen los marcadores discursivos encontrados en los ensayos analizados, así como cada una de las variables o indicadores en estudio a partir del instrumento de medición aplicado al corpus y de la información obtenida de la base de datos.

### *Frecuencias de las variables del instrumento de medición*

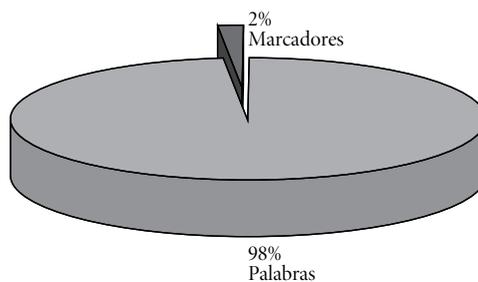
#### Frecuencia de marcadores discursivos

En la totalidad del corpus conformado por 80 exámenes de comunicación escrita se encontraron 554 marcadores en un total aproximado de 34 mil 460, es decir, 1.61 por ciento de las unidades detectadas correspondió a conectores.

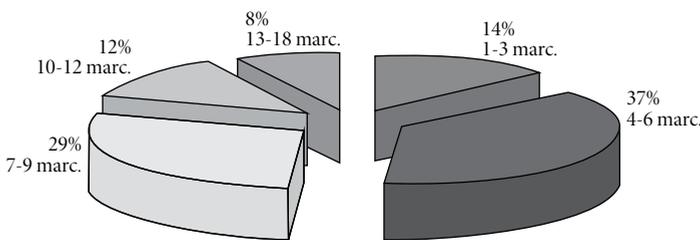
Con respecto a la frecuencia de aparición de marcadores discursivos en relación con los exámenes, los datos arrojaron un promedio de 6.93 enlaces interoracionales por ensayo. Vale decir, el promedio de la cantidad de nexos que fue identificado en cada uno de los exámenes asciende a casi siete marcadores por texto. Los ensayos que expusieron la menor frecuencia de relacionantes supraoracionales presentaron sólo uno, mientras que los ensayos que mostraron la mayor frecuencia de enlaces presentaron 18 conectores.

En cuanto a las frecuencias máximas y mínimas de marcadores discursivos por texto, en un solo ensayo se identificó un conector, a la vez que también en un solo examen se detectaron 18 marcadores. Por tanto, la mayoría de los exámenes (37 por ciento) presentó entre 4 y 6 enlaces, ya que en 12 ensayos fueron identificados 6 conectores, en 11 ensayos fueron detectados 4, y en 7 de ellos fueron encontrados 5 nexos. Luego le siguen los exámenes que presentaron entre 7 y 9 marcadores, los que suman un 28 por ciento del total de textos. A continuación se presentan dos gráficos.

**Gráfico 1. Frecuencia de marcadores en relación con la frecuencia de palabras en el corpus**



**Gráfico 2. Frecuencia de exámenes según la cantidad de marcadores que presentan**



### Frecuencia de la evaluación global de los exámenes

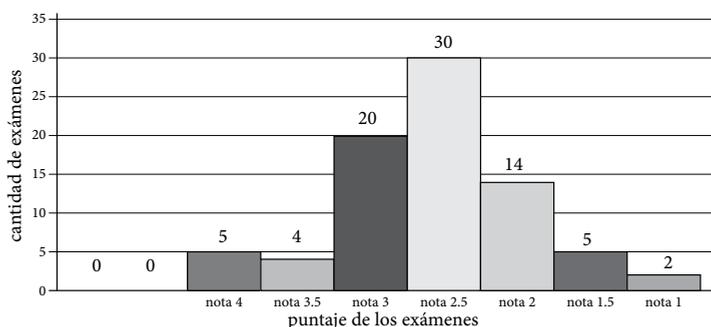
A partir de la evaluación global de los textos argumentativos mediante la rúbrica para la corrección de preguntas de ensayo aplicadas, se obtuvieron los puntajes de cada uno de los exámenes en una escala de 1 a 5. Los resultados de la evaluación global de los textos arrojaron

que el promedio de los puntajes de los 80 ensayos analizados fue de 2.58 en una escala de 1 a 5. De hecho, el puntaje que tuvo una mayor frecuencia de aparición en los textos fue 2.5, pues 37.5 por ciento de los exámenes obtuvieron esa calificación. Luego, los puntajes que le siguieron, en cuanto a frecuencia de aparición en los exámenes, fue 3 y 2 con 20 y 14 por ciento respectivamente.

Ahora bien, los puntajes con una menor frecuencia de aparición en los ensayos fueron la calificación 5, con cero por ciento (pues ningún examen obtuvo el puntaje máximo), y la nota 1, que fue obtenida por

dos exámenes, lo que sumó un 2.5 por ciento del total. Los resultados de las frecuencias de puntajes alcanzados en la evaluación global de los exámenes se ilustran en el Gráfico 3:

Gráfico 3. Frecuencia de exámenes según sus puntajes



Finalmente, 63.25 por ciento de los alumnos reprobó el examen, pues tuvo un puntaje menor a 3, por lo que se puede inferir que la mayoría de los estudiantes no tiene las competencias básicas para escribir textos argumentativos adecuados.

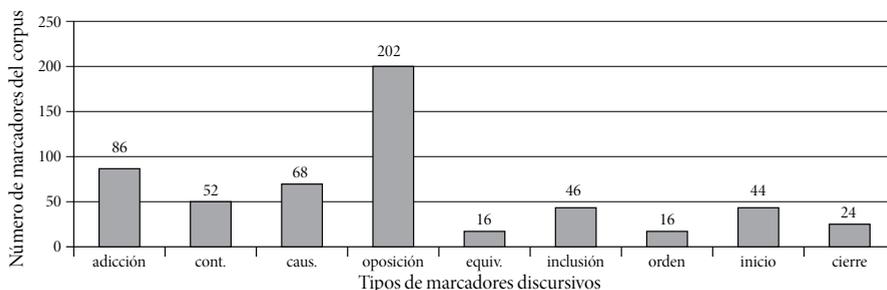
#### Frecuencia de tipos de marcadores discursivos

Del análisis de la frecuencia de aparición de cada tipo de marcador discursivo en los exámenes de la muestra se obtuvo, como puede observarse en el Gráfico 4, que el tipo de conector que más se presentó en los textos fue el de oposición. Luego le siguieron los enlaces de adición y de causalidad; mientras que los nexos que se encontraron en menor cantidad al interior del corpus fueron los de equivalencia

y orden. Los enlaces más frecuentes fueron “pero”, “por ejemplo”, “también”, “además” y “así”, es decir, no hay de causalidad.

En cuanto a las funciones que cumplieron este tipo de marcadores dentro de los textos argumentativos, fueron, principalmente: oponerse a la idea anterior para defender los propios argumentos a través del conector “pero” y añadir ideas y ejemplos concretos, lo que se demuestra en la abundante utilización de los enlaces “por ejemplo”, “también”, “además” y “así”. De este modo, es posible observar que algunas de las operaciones lógicas fundamentales en el discurso argumentativo como son la causa y el efecto y la contra-argumentación se presentan escasamente, lo que explica los bajos puntajes de los alumnos en la evaluación de sus textos.

Gráfico 4. Frecuencia de aparición de los tipos de marcadores discursivos en el corpus



## Frecuencia de yuxtaposición en los marcadores discursivos

A partir del análisis de la totalidad de los marcadores identificados en el corpus, fue posible constatar que sólo 26 de los 554 enlaces encontrados en los exámenes se mostraron yuxtapuestos, es decir, sólo 5 por ciento del total de los conectores encontrados en los exámenes de la muestra funcionaron en combinación con otros nexos. Cabe señalar que la mayoría de los marcadores yuxtapuestos no se utilizaron de modo pertinente, pues no guiaron de forma adecuada las inferencias que se desprendían de los enunciados conectados. Esto indica que probablemente la yuxtaposición de los conectores provocó problemas, ya que no se utilizaron de manera debida y no se adaptaron a las inferencias lógicas, al tipo de discurso y a la situación de comunicación:

Ejemplo 1: “Además, por ejemplo, un grupo de amigos se juntaría a conversar en alguna fiesta organizada el mismo día, dos horas antes de la reunión”.

Por último, es posible señalar que la mayoría de los marcadores yuxtapuestos se presentaron en mayor proporción en exámenes evaluados con puntaje 2.5, ya que los textos que obtuvieron esta calificación presentaron la más alta frecuencia de aparición al interior del corpus.

## Frecuencia de pertinencia de los marcadores discursivos

La mayoría de los conectores identificados en los exámenes resultaron ser pertinentes,

es decir, fueron usados de un modo adecuado y su funcionamiento se adaptó al tipo de discurso argumentativo y a su situación de enunciación: se obtuvo un promedio de 6.3 marcadores pertinentes por examen, lo que concuerda con el hecho de que la mayoría de los exámenes de la muestra —como fue señalado anteriormente— presentaron entre 4 y 6 conectores por texto.

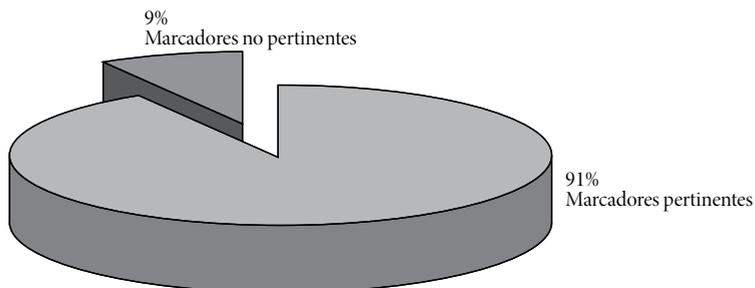
Asimismo, el análisis de los datos arrojó que del total de 554 enlaces interoracionales identificados, 505 resultaron ser pertinentes: sólo 49 de estos nexos mostraron no ser pertinentes, es decir, no se adecuaron a la estructura del discurso y a su contexto. Así, es posible inferir que 91 por ciento de los marcadores de los exámenes tuvo un uso pertinente, contra 9 por ciento que no estuvo en ese caso:

Ejemplo 2: “se escandalizan ante la informalidad del correo electrónico y creen que esto lleva a una comunicación menos profunda, pero entender que es un mensaje rápido y no comunica cosas muy importantes”.

Ejemplo 3: “El tiempo avanza, y junto con él avanzan también las exigencias y la efectividad en la vida, en el trabajo, en el estudio. Sin embargo, también avanza la tecnología”.

Como puede verse, en los dos ejemplos anteriores se presentan marcadores de oposición, sin embargo, no hay una relación lógica de oposición entre las ideas presentadas, sino que se establecen relaciones de adición y consecuencia; esto indica que el uso de estos enlaces no es pertinente, pues no representa las relaciones lógicas que realmente existen en los enunciados.

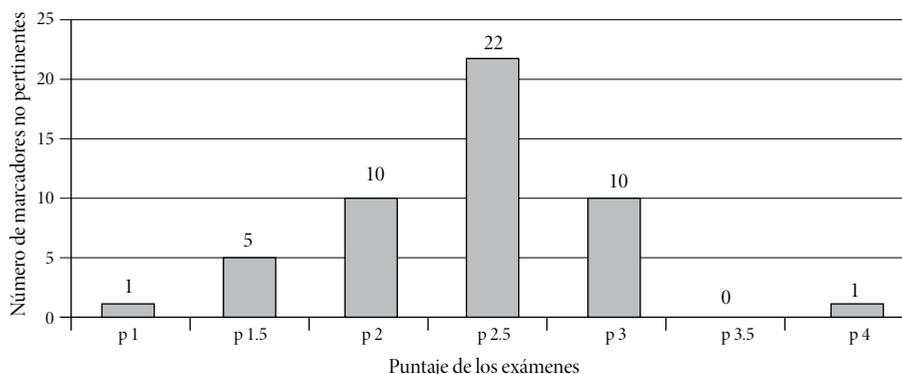
Gráfico 5. Frecuencia de marcadores pertinentes y no pertinentes en el corpus



Con respecto a la cantidad de marcadores discursivos pertinentes encontrados en los exámenes en relación con los puntajes de los textos en que estaban insertos, es posible aseverar que los textos con puntajes mayores (3.5 y 4) presentaron una mayor cantidad de marcadores discursivos pertinentes que los textos con puntaje más bajo, lo que demuestra que los ensayos con un puntaje más alto muestran una mayor frecuencia de conectores y un funcionamiento más adecuado.

Con respecto a la relación de los marcadores discursivos no pertinentes y los puntajes de los exámenes, los textos que presentaron una mayor cantidad de conectores no pertinentes fueron aquellos que obtuvieron nota 1.5. Cabe señalar que los exámenes con nota 3.5 y 4 presentaron sólo un conector no pertinente, lo que comprueba que los textos con un puntaje más alto en la evaluación global mostraron un uso más apropiado de los enlaces (Gráfico 6).

Gráfico 6. Frecuencia de marcadores no pertinentes según el puntaje de los exámenes



Ahora bien, si obtenemos el promedio de conectores pertinentes y no pertinentes en relación a la cantidad de textos presente en los

puntajes obtenidos en los exámenes, se pueden obtener los siguientes resultados:

**Cuadro 3. Promedio del número de marcadores pertinentes en relación a la cantidad de textos por puntaje**

Puntajes de los textos	Promedio
1	2
1.5	4.8
2	5.2
2.5	5.6
3	7.25
3.5	9.5
4	10.6

Según estos resultados, es posible observar que la cantidad de enlaces pertinentes utilizados es directamente proporcional al puntaje del texto y, por tanto, a su calidad. Es decir, a mayor uso de marcadores adecuados, mayor coherencia de su línea argumental.

Sin embargo, para comprobar el nivel de la correlación entre un mayor uso de marcadores pertinentes y una mayor calidad de los

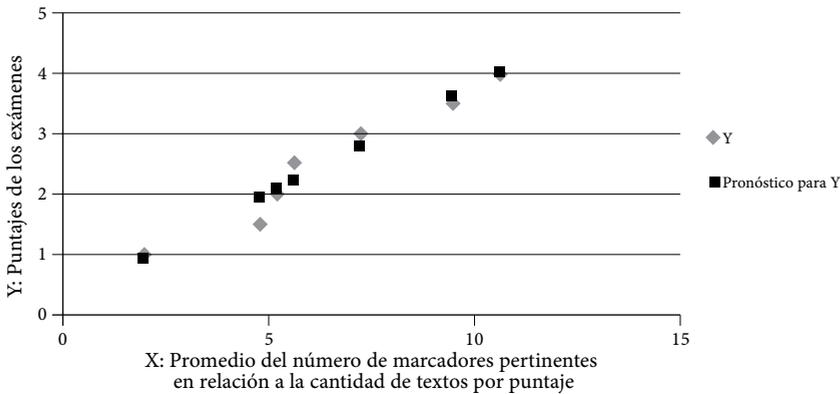
textos, se aplicó a estos resultados la fórmula R2 de Pearson (Coeficiente R2) y se obtuvo lo siguiente:

**Cuadro 4. Promedio del número de marcadores pertinentes en relación a la cantidad de textos por puntaje**

Puntajes de textos	Promedio	Pearson
1	2	0.95355945
1.5	4.8	
2	5.2	
2.5	5.6	
3	7.25	
3.5	9.5	
4	10.6	

Entonces, es posible comprobar, a partir de los resultados obtenidos, que sí existe una correlación entre ambas variables, pues la cifra arrojada (0.95) es significativa. Esto se representa en el Gráfico 7:

**Gráfico 7. Variable X 1. Curva de regresión ajustada**



## CONCLUSIONES

Esta investigación ha permitido constatar la relevancia que tienen los marcadores discursivos para la estructuración de los discursos, y especialmente del texto argumentativo. Estas partículas no sólo organizan y ordenan los

componentes de la argumentación, sino que también son capaces de guiar las inferencias lógico-semánticas de un texto, orientar los razonamientos y establecer relaciones de causalidad, adición, continuidad, oposición y cierre, entre otras. Además, estos enlaces son capaces de contribuir a la coherencia, cohesión y

progresión lógica del texto, propiciando su desarrollo semántico-estructural y su efectividad comunicativa. Por lo tanto, la claridad de la línea argumental e inferencial de los textos puede ser dirigida por los marcadores, los cuales facilitan la tarea del lector y del interlocutor en la codificación y decodificación del discurso.

Con respecto a las hipótesis, la primera de ellas fue comprobada, ya que los exámenes de comunicación escrita evaluados con los puntajes más altos —es decir, con notas 3, 3.5 y 4— presentaron la frecuencia más alta de conectores (14 a 18 enlaces por texto), a diferencia de los ensayos con puntaje bajo 3, que sólo alcanzaron una cantidad máxima de 13 unidades por ensayo.

La segunda hipótesis también fue constatada, pues los ensayos con nota 3 mostraron menos de la mitad de marcadores no pertinentes que los ensayos con nota 2.5. De hecho, los textos con nota 3.5 y 4 prácticamente no presentaron enlaces no pertinentes. En consecuencia, los exámenes con calificación mayor (sobre 3) tuvieron una frecuencia considerablemente menor de marcadores discursivos inadecuados respecto del resto de los ensayos evaluados con menor puntaje. De este modo, el puntaje de los exámenes fue un indicador predictivo de la calidad del uso y del funcionamiento de los conectores identificados en los textos.

En relación con el objetivo general de este estudio, éste se logró, pues se detectaron los conectores presentes en los exámenes del corpus y se comprobó la relevancia que tiene su uso en la calidad de los textos argumentativos. Además, los enlaces se clasificaron de acuerdo con la tipología elaborada expuesta en los referentes teóricos, se reconoció la función desempeñada por cada uno en la muestra y se analizó su distribución en el esquema argumentativo, su yuxtaposición y su pertinencia en relación con la calidad argumentativa de los ensayos.

Otras conclusiones que se desprenden del análisis de los marcadores discursivos identificados en el corpus son las siguientes: en primer

lugar, la pertinencia y el uso adecuado de los marcadores resultó ser directamente proporcional al nivel de coherencia y claridad de los ensayos, pues los textos mejor evaluados presentaron conectores con un funcionamiento más lógico, pertinente y apropiado al contexto. Asimismo, los exámenes peor evaluados mostraron un uso escaso o inadecuado de los enlaces, lo que afectó la claridad de su línea argumental. En consecuencia, los marcadores contribuyeron efectiva y concretamente al procesamiento de la información en los textos y a la orientación lógica, semántica e inferencial de las ideas y de los discursos argumentativos.

En segundo lugar, se descubrió un uso excesivo y muchas veces inadecuado de los marcadores de oposición, especialmente del enlace “pero”. En varias ocasiones el uso de este tipo de conectores no concordaba con la clase de relación que se pretendía establecer entre los enunciados, pues se marcaba oposición en segmentos que claramente no se oponían, sino que se añadían, por ejemplo. Además, la utilización de este tipo de conectores fue pobre, pues no se presentó para introducir contraargumentos, una de las operaciones lógicas fundamentales que debería presentarse en un ensayo.

En tercer lugar, llama la atención el uso escaso que tuvieron los marcadores de causalidad, los cuales resultan fundamentales para la progresión y la orientación de las inferencias en los textos argumentativos. Su valiosa contribución no fue aprovechada en los exámenes del corpus, lo que se tradujo en una modesta presencia de relaciones inferenciales y lógicas de causa-efecto y en una falta de habilidades de razonamiento lógico. Probablemente esta insuficiencia se manifestó en los bajos puntajes que en general tuvieron los exámenes, pues ningún ensayo obtuvo la calificación máxima.

En cuarto lugar, se constató que varias de las yuxtaposiciones que presentaron algunos de los conectores produjeron la inadecuación de éstos en el discurso, pues se relacionaron nexos que se contradecían entre sí o cuya vinculación no tenía sentido.

En cuanto a la relevancia de la presente investigación, reside en que aporta conocimiento sobre el funcionamiento real de una unidad lingüística y discursiva como el marcador del discurso en un corpus compuesto por argumentaciones escritas de estudiantes universitarios, pues el desarrollo inferencial del discurso argumentativo está fuertemente determinado por un uso pertinente de estos enlaces en contextos formales. Por tanto, este estudio podría arrojar resultados que dieran cuenta de la competencia comunicativa, discursiva y argumentativa escrita, de un grupo de estudiantes de la universidad. En este sentido, el uso de los marcadores discursivos se presenta como una estrategia clave para medir la producción de los estudiantes, pues estas unidades permiten el desarrollo de un propósito argumentativo claro y coherente. Tener conocimientos sobre esto proporciona mayor base empírica para diseñar intervenciones pedagógicas en un área de gran importancia para el desarrollo del discurso académico estudiantil, especialmente porque en la actualidad los alumnos de educación superior presentan dificultades de redacción para adaptarse a la situación de comunicación académica. En este sentido, es posible inferir que, ciertamente, los jóvenes están cada vez menos expuestos a otros contextos de enunciación que no sean coloquiales y familiares dentro del registro oral, lo que —junto a los medios de comunicación masiva y los avances tecnológicos— está profundizando el problema (Errázuriz, 2010: 203).

De hecho, los marcadores discursivos más utilizados en el corpus son enlaces más bien ligados a contextos coloquiales y orales que a situaciones propias de textos académicos, por ejemplo, los conectores “pero”, “claro” y “bueno” (Tusón, 1991: 18-19).

Por otra parte, los alumnos no son capaces de adaptarse a la situación de comunicación académica o, peor aún, no han tomado conciencia del propósito que deben tener sus textos académicos, pues con ellos no se trata solamente de informar o convencer, sino también

de ser bien evaluado por el profesor, quien ya conoce más sobre el tema; esto, sin embargo, no debe contribuir a la construcción del sentido, pues los alumnos deben escribir el texto imaginando que el profesor no es especialista en el área (Tusón, 1991: 16).

A partir de estos planteamientos y necesidades ha surgido el concepto de “alfabetización académica” (Carlino, 2005), que considera que es labor y deber de las universidades introducir a los alumnos en el quehacer académico, es decir, en el análisis y escritura de textos en cada disciplina, pues sólo los expertos de cada área saben cómo comprender y producir textos en esos contextos. Como los estudiantes no han sido preparados para desempeñarse en situaciones académicas, son los docentes quienes deben iniciarlos en la cultura letrada de su ámbito de conocimientos, a través de todas las cátedras del currículo.

Por otra parte, los docentes, en general, no apoyan ni supervisan los procesos de análisis y producción de textos en sus clases; pero es urgente que lo comiencen a hacer. Para esto deben dar la oportunidad de leer y escribir textos auténticos en clases y de realizar un seguimiento de estas tareas y de las etapas de producción (Grupo Didactext, 2003; Flowers y Hayes, 1981): planificación, redacción, revisión y edición. Mediante la guía y modelamiento del profesor, el alumno entenderá los parámetros que debe seguir para la escritura en su disciplina y el manejo de los conectores. También es importante que el docente comunique de modo claro cuáles serán los criterios que evaluará en las tareas de producción de textos, además de precisar la situación de comunicación del texto a escribir, la estructura y el propósito de éste.

Por último, respecto de las posibilidades y proyecciones que posee esta investigación, podría extenderse y aplicarse a un corpus de mayor tamaño cuyos resultados y conclusiones fueran generalizables y predictivos de las competencias comunicacionales de los estudiantes de distintas universidades, y de sus

falencias discursivas. Además, estos resultados se podrían contrastar y comparar con un corpus de textos argumentativos académicos escritos por docentes experimentados en la labor de redacción de artículos científicos, para observar las diferencias en el uso y frecuencia de los marcadores discursivos. Los resultados de esta investigación dieron inicio a

un proyecto de investigación-acción en la sede regional de Villarrica sobre alfabetización académica, en la cual se están desarrollando —a través de talleres y tutorías tanto para alumnos como profesores— las habilidades para comprender y escribir textos académicos, analizando y aplicando específicamente el uso de los marcadores discursivos.

## REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, Gerardo (1996), *Textos y discursos: introducción a la lingüística del texto*, Concepción, Universidad de Concepción.
- ANSCOMBRE, Jean-Claude y Osvald Ducrot (1994), *La argumentación en la lengua*, Madrid, Gredos.
- BASSOLS, Margarita y Anna Torrent (1997), *Modelos textuales. Teoría y práctica*, Barcelona, Octaedro.
- BLAKEMORE, Dianne (2002), *Relevance and Linguistic Meaning: The semantics and pragmatics of discourse markers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BROCKRIEDE, Wayne (1993), “¿Dónde hay un argumento?”, ponencia presentada en el Seminario Internacional: Lógica Informal y Teoría de la Argumentación, Santiago de Chile, Universidad Andrés Bello.
- CARLINO, Paula (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- DUCROT, Osvald (2001), *El decir y lo dicho: polifonía de la enunciación*, Barcelona, Paidós.
- ERRÁZURIZ, María Constanza (2010), “Marcas de oralidad en textos académicos estudiantiles”, *Revista de Humanidades*, núm. 21, pp. 183-205.
- FLOWERS, Linda y John Hayes (1981), “A Cognitive Process Theory of Writing”, *College Composition and Communication*, vol. 32, núm. 4, pp. 365-387.
- FUENTES, Claudia (1996), *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales*, Madrid, Arco libros.
- GRICE, Paul (2005), “Lógica y conversación”, en L. Valdés Villanueva (ed.), *La búsqueda del significado: lecturas de filosofía del lenguaje*, Madrid, Tecnos, pp. 511-530.
- Grupo Didactext (2003), “Modelo sociocognitivo, pragmatolingüístico y didáctico para la producción de textos escritos”, *Revista Didáctica (Lengua y Literatura)*, núm. 15, pp. 77-104.
- HALLIDAY, Michael y Ruqaiya Hasan (1976), *Cohe-sion in English*, Londres, Longman.
- LO CASCIO, Vincenzo (1998), *Gramática de la argu-mentación*, Madrid, Alianza Universidad.
- MARTÍN Zorraquino, María Antonia y José Portolés (1999), “Los marcadores del discurso”, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, vol. 3, pp. 4051-4214.
- PÉREZ, Mónica y Olly Vega (2001), *Claves para la co-nexión textual*, Santiago, Ediciones U.C.
- PONS, Salvador (1998), *Conexión y conectores. Estudio de su relación en el registro informal de la len-gua*, Valencia, Universitat de València.
- PORTOLÉS, José (1998), *Marcadores del discurso*, Bar-celona, Ariel.
- POTTIER, Bernard (1993), *Semántica general*, Madrid, Gredos.
- SILVA-Corvalán, Carmen (2001), *Sociolingüística y pragmática del español*, Washington, D.C., Georgetown University Press.
- SPERBER, Dan y Deirdre Wilson (1994), *La relevancia: comunicación y procesos cognitivos*, Madrid, Visor.
- TOULMIN, Stephen (1993), “La estructura de los argu-mentos”, ponencia presentada en el Seminario Internacional: Lógica Informal y Teoría de la Argumentación, Santiago de Chile, Universidad Andrés Bello.
- TUSÓN, Amparo (1991), “Las marcas de la oralidad en la escritura”, *Revista Signos. Teoría y Prácti-ca de la Educación*, núm. 12, pp. 14-19.
- VAN DIJK, Teun (1983), *La ciencia del texto*, Barcelo-na, Paidós.
- VIGNAUX, Georges (1986), *La argumentación. En-sayo de la lógica discursiva*, Buenos Aires, Hachette.
- WENZEL, John (1993), “Perspectivas sobre el argu-mento”, ponencia presentada en el Seminario Internacional: Lógica Informal y Teoría de la Argumentación, Santiago de Chile, Universidad Andrés Bello.