

Interacción, conciencia lingüística y desarrollo heteroglósico de los argumentos de refutación en el aula de E/LE

Chirley Calderón García*
Rómula Llanes Barbuzano**

* Licenciada en Letras. Profesora de la Facultad de Español para no hispanohablantes de la Universidad de La Habana. Su trabajo de diploma trató sobre *El verbo y la interfaz léxico-semántica y gramática. (Aplicación al análisis de una muestra de ejemplos con verbos de comunicación (subdominio general))*. Ha impartido clases de español desde su graduación en el 2013. Fue elegida la mejor adiestrada en el 2015. Pertenecer al grupo de las TIC's.

Correo electrónico:
chirley.cg@fenhi.uh.cu

** Doctora en Ciencias Filológicas. Profesora Titular de la Facultad de Español para no hispanohablantes de la Universidad de La Habana. Ha recibido las distinciones anuales al Mejor profesor en trabajo educativo (Curso 89- 90) y al Mejor profesor en trabajo metodológico (Curso 92 - 93).

Correo electrónico:
romula.llb@fenhi.uh.cu

Recibido: 2 de mayo del 2019

Aprobado: 3 de julio del 2019

Cómo citar este artículo: Calderón-García, Chirley, Llanes-Barbuzano, Rómula. "Interacción, conciencia lingüística y desarrollo heteroglósico de los argumentos de refutación en el aula de E/LE". *Rostros Rostros* 20.37 (2018): 1-12. Digital. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2018.01.05>

Resumen

Introducción: el estudio focaliza las características para el desarrollo heteroglósico de los argumentos de refutación, que se conjugan para dar una perspectiva intertextual y polifónica sobre los temas que se debaten en la clase de E/LE. En la Facultad de Español para no hispanohablantes de la Universidad de La Habana, se lleva a cabo una experiencia didáctica que sostiene el papel central del establecimiento de un complejo diálogo en la clase de lenguas extranjeras y segundas para propiciar que el hablante-interpretante analice, discuta, interprete, recree los textos producidos en un intercambio interactivo respetuoso y comunicativamente efectivo con el otro. **Metodología:** mediante un enfoque mixto se hace hincapié en la actividad dialógica como facilitadora de la comprensión de los argumentos del otro. **Resultados:** el enfoque de comprensión en la actividad dialógica permite la valoración de los argumentos expresados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. **Conclusión:** esa construcción de argumentos exige la vinculación entre intención, estrategias y modalidad en el proceso de comprensión compartida y consensuada, lo que contribuye a crear una situación áulica que promueve el entendimiento por parte de los estudiantes y demás agentes involucrados en la actividad.

Palabras clave. Heteroglosia, diálogo, argumentos de refutación.



XXXXXXXXXXXX XXXXXX X XXXXXXXX XX XXX XXXX XXX XXX XX XX XXX XXXX X X
XXXXXXXXXXXXXXXX XXXX X X XXX

Abstract

The use of the language has three constituent elements: The place mat, the discursive and the ideological. The establishment of a complex dialogue through different levels of abstraction in two essential senses supports. The heteroglosy and the argumentation conjugate themselves to give a polyhedral, intertextuality and polyphonic perspective on the themes that are debated at the classroom, that will make possible than the speaker- interpret dialogue, argue, interpret, recreate the texts produced in a respectful and communicatively effective interchange with the other one. In this context, the study has the idea to research about heteroglossic characteristics of the arguments presents in the refutatory developments at the class of E/LE.

Keywords: Heteroglosy, dialogue, refutation argument

XXXXXXXXXXXX XXXXXX X XXXXXXXX XX XXX XXXX XXX XXX XX XX XXX XXXX X X
XXXXXXXXXXXXXXXX XXXX X X XXX

Résumé

XXXXXXXXXXXX XXXXXX X XXXXXXXX XX XXX XXXX XXX XXX XX XX XXX XXXX X X
XXXXXXXXXXXXXXXX XXXX X X XXX

Resumo



Introducción

En la sociedad contemporánea, el hecho conocido como “globalización fragmentada” del sistema-mundo disfraza de unidad lo heterogéneo y pone en debate las potencialidades de la diversidad de los componentes del sistema lengua (de cualquier lengua) como recurso humano para manifestar los sentidos¹ del discurso, que pueda tenerse como argumentativo por su clara base epistémica en el pensamiento reflexivo que favorece actitudes psicológicas, éticas y morales asumidas y manifestadas en fundamentos² en defensa de ideas, creencias, puntos de vista propios. Una de las tendencias que se ha puesto de manifiesto es que su estudio puede tomar como objeto el discurso monológico o el dialógico (la conversación o el debate). En este segundo caso, incorpora los instrumentos de análisis de las interacciones verbales.

En el contexto de ese interés, se inserta el tema del presente trabajo. Su base epistemológica toma en consideración la delimitación, orígenes y pujanza internacional actual en los estudios sobre la diátesis, pero se indaga en la idoneidad de los análisis del discurso y los de análisis dimensional del significado para propiciar la caracterización de un objeto sumamente dinámico, complejo, pero escasamente abordado: las interacciones verbales en el proceso de desarrollo heteroglosico de los argumentos de refutación en las clases de E/LE de los cursos de corta duración³ que ofrece la Facultad de Español para no hispanohablantes⁴ de la Universidad de La Habana⁵. Estas se contextualizan en las conversaciones y los debates informales⁶ que se suceden en esas interacciones,

pues es precisamente en ellos que se manifiesta el sentido de los argumentos expresados por estudiantes no hispanohablantes representantes de diferentes comunidades discursivas.

Desarrollo

El lenguaje es lo que hace del hombre un ser cultural. Sirve como mediador de la comunicación humana y como evidencia de la naturaleza social del individuo. El lenguaje construye y autodefine al hombre y permite que este perciba y comprenda a los que comparten el mundo con él. Constituye el principal instrumento de transformación del conocimiento y del comportamiento humano; el mediador de la gestión, comprensión, sistematización, organización y producción de la información que obtiene de los objetos que lo rodean y de lo dicho por el otro. En esta interacción, se expresa el intercambio discursivo singular, polifónico y multiforme por medio de múltiples sistemas de comunicación. Su desarrollo implica el permanente aprendizaje estratégico en diversas situaciones y contextos, tanto formales (institución educativa) como no formales (la familia y la sociedad).

Según Lomas, Osoro y Tusón, existen tres tipos de contexto: cultural, social y cognitivo. El cultural se refiere a aquellas visiones del mundo que comparten los interlocutores de una determinada situación comunicativa; el social incluye todos los conocimientos convencionales que permiten explicar aquellas presuposiciones e inferencias en las que se basan la producción y comprensión discursiva; y el cognitivo implica las experiencias acumuladas en la memoria de los individuos que conforman una determinada comunidad lingüística. En ellos, se fundamentan la comprensión, producción y socialización discursivas. En consecuencia, en el presente trabajo se parte del análisis, comprensión e interpretación de la interacción y la conciencia lingüística en la diversidad de voces y valores presentes en estos tres contextos, para tratar de describir las variables del problema en torno a la expresión oral de los argumentos de refutación, sus causas y consecuencias en la clase de español como lengua extranjera de los cursos que se imparten en la FENHI de la UH.

En la sociedad del siglo XXI, caracterizada cada vez más por la diversidad y el uso de la imagen; la gestión, apropiación y uso de las lenguas extranjeras⁷

1 Suma de todos los sucesos evocados en nuestra conciencia gracias a la palabra. Por consiguiente, el sentido de la palabra siempre es una formación dinámica, variable y compleja, que tiene varias zonas de estabilidad. Una de ellas, la más estable, coherente y precisa, es el significado. (Vigotsky, 335).

2 A cada uno de esos fundamentos se le denomina argumento.

3 CCD, en lo adelante.

4 FENHI, en lo adelante.

5 UH, en lo adelante.

6 Siguiendo las conceptualizaciones de Bajtín y Vigotsky, se entiende por conversación informal, todo tipo de fenómeno discursivo en el que dos o más coenunciadores establecen una comunicación mediante el lenguaje oral o escrito. En ella, el control de la construcción del texto es de todos. De igual forma, en una situación informal, los temas pueden cambiar rápidamente y sin previo aviso, lo que promueve el interés y la motivación de los estudiantes hacia este tipo de actividad. De todo ello, se desprende su carácter dialógico, dinámico y complejo.

7 LE, en lo adelante.

y segundas ⁸, resulta, muchas veces, controversial debido a los constantes juegos de voces alrededor de espacios de negociación que un determinando discurso ofrece a su coenunciador (Martínez, 22; Navarro)⁹. En esas condiciones, consideramos que la cultura y todos los aspectos del desarrollo social, científico y tecnológico se han transformado. La compleja sociedad de la información, su desarrollo tecnológico, el nuevo escenario de la Educación Superior en Europa y América Latina caracterizado por la sobreproducción de conocimiento, la crisis cultural y económica han promovido el cambio vertiginoso en todos los órdenes de la vida y la necesidad de respuestas inmediatas y efectivas a esos cambios.

Como consecuencia, surge la necesidad de formar a personas capaces de una interacción comunicativa oportuna a través de buenos argumentos. Para tales fines, es importante enriquecer su horizonte apreciativo, de manera que aprendan a desenvolverse en diversos contextos con acciones reflexivas que les permitan convivir con el otro a lo largo de sus vidas. En ello, juega un papel esencial el uso de la argumentación crítica oral sobre diversos tipos de textos. No resulta casual, entonces, que haya aumentado la demanda hacia tales prácticas en las conversaciones informales a partir de actividades que promuevan el comentario crítico de un texto escrito, auditivo o audiovisual. Esto implica proponer nuevos modelos orientativos sobre el acceso comunicativo a esos textos, ya que los tradicionales suelen ajustarse a patrones filológicos de análisis semántico-formal, que no incurren en la dimensión argumentativa.

Este presupuesto teórico resulta de la convergencia de dos líneas de investigación que, ante el mismo objeto –la conducta lingüística en la comunicación interpersonal– difieren en cuanto a objetivos y parámetros de análisis. En torno a la primera línea, más orientada hacia la sociolingüística, cabe destacar los estudios con base en los cuales han surgido las llamadas teorías interaccionistas cuya idea central radica en la importancia otorgada al proceso de negociación de significados, que se inicia en los hablantes al intentar comprender el *input* que les es suministrado, dado que el objetivo primero y último de los interactuantes es la transmisión y recepción de mensajes. La segunda, basada en las aportaciones de la

psicolingüística y sobre todo de la psicología cognitiva, defiende que la influencia de los factores sociales en la interacción es decisiva para el desarrollo del lenguaje.

Ambas conceptualizaciones, como se comprenderá a lo largo del presente texto, no tienen por qué ser excluyentes, lo que presupone la necesidad de ampliar el concepto de interacción e incorporarle nuevos paradigmas. Esto requiere de una especificación conceptual.

Especificación conceptual.

Desde los presupuestos del método comunicativo, el concepto de *interacción* se entiende exclusivamente desde el prisma de la transmisión y recepción de mensajes y la negociación de significado que este conlleva. Esta misma aproximación conceptual se encuentra también en el denominado “enfoque por tareas”, en el cual la lengua es entendida como el conjunto de todos los elementos necesarios para la comunicación significativa (los componentes gramaticales, las funciones y las nociones lingüísticas, el sistema de relación entre las reglas y los convencionalismos que gobiernan el significado), junto con la comprensión que se manifiesta en un determinado comportamiento comunicativo interpersonal.

En este enfoque, se incide primero en el significado; el conocimiento de las formas lingüísticas es sólo un aspecto más de lo que hay que aprender: está orientado hacia el conocimiento comunicativo como un sistema unificado en el que todo uso de la nueva lengua exige. Este es el punto clave, que el estudiante establezca constantemente correspondencias entre las opciones de su repertorio lingüístico con las necesidades y las expectativas que gobiernan tanto el comportamiento comunicativo, como el intercambio de ideas y significados.

De ahí, deriva la concepción de que una tarea siempre tiene que presentar un objetivo comunicativo preciso que permita incidir más en el significado (contenido). Los contenidos lingüísticos se justifican así por su relación con determinados pasos de la tarea, o bien con la obtención del producto final. A pesar de la gran aceptación que ha tenido, y aún conserva, este enfoque dentro de la enseñanza-aprendizaje de LE y L2, la aplicación de los resultados de la investigación dentro del ámbito de la psicología cognitiva y los aportes de la denominada teoría sociocultural hacen necesaria una reformulación del concepto de interacción.

⁸ L2, en lo adelante.

⁹ Estos temas son abordados reiteradamente en largas y sucesivas aproximaciones por los estudios lingüísticos en lo que se ha identificado como “lingüística argumentativa y enunciativa”.

Para adentrarse en esta nueva dimensión que se ofrece resulta pertinente abordar el análisis del texto centrado en la refutación desde un enfoque que tome en cuenta la desconstrucción de las dificultades que acarrea una visión academicista, pues se ha demostrado que esto puede impedir el aprendizaje. El inicio se sitúa en la construcción de nuevas sinergias que superen la fragmentación disciplinaria por las incidencias negativas que esta tiene en el reconocimiento del papel determinante de la argumentación en el proceso de enseñanza aprendizaje de las LE y L2, de manera que se pueda lograr una visión holística de la ciencia desde el incremento de la libertad de expresión en las conversaciones informales.

Concretamente, interesa reflexionar en torno a las estrategias que promueven argumentos de refutación en el intercambio de puntos de vistas y opiniones contradictorias de los interlocutores. Para lograrlo, el estudio promueve una conceptualización de la argumentación que propicia dos direcciones del paradigma dialógico: la primera resulta de la “interacción semiótica” a partir de los preceptos bajtinianos en torno al problema de los “géneros discursivos en consideración a la estética verbal” (Bajtín 248-293); la segunda, está orientada a la “producción de sentidos para la generación de conocimientos significativos” en correspondencia con la orientación psicolingüística de vigotskiana.

En consonancia, con las conceptualizaciones de Bajtín y Vigotsky, la investigación se contextualiza en las conversaciones informales que se suceden en las interacciones presentes en la clase de LE. Estas son definidas como todo fenómeno discursivo en el que dos o más coenunciadores establecen interacciones, en las que el control de los textos producidos es tarea de todos. Dada la informalidad de las situaciones, los temas pueden cambiar rápidamente y sin previo aviso, lo que promueve el interés y la motivación. Este tipo de actividad es la que manifiesta el sentido de los argumentos expresados por estudiantes no hispanohablantes representantes de diferentes comunidades discursivas que coinciden en un aula con un objetivo común: aprender español como lengua del otro, lo que propicia el enriquecimiento del horizonte apreciativo con nuevos entendimientos culturales.

En esas condiciones, a los rasgos históricos-culturales de las sociedades contemporáneas, que marcan enfáticamente la relación entre lo común y lo diverso en un aula de español para no hispanohablantes, se le añaden los elementos que refuerzan la relación unidad-diversidad sociocultural en las ya

referidas modalidades, procesos, contextos, ambientes y plataformas de enseñanza-aprendizaje en medio de las experiencias de cada uno de los coenunciadores en el proceso. De todo ello, se puede inferir el carácter dialógico, dinámico y complejo del abordaje heteroglósico de los argumentos de refutación en un aula de E/LE.

Según Llanes, desde la consideración del lenguaje como área fundamental para el encuentro de lo social y lo subjetivo en su estrecha vinculación con estrategias de poder y cooperación, que están condicionadas por el espacio socio-temporal concreto, se plantea la necesidad de un cambio en la atención a la diversidad y heterogeneidad de lo social y, en consecuencia, a la multiplicidad de los órdenes responsivos de la palabra.

Desde esa perspectiva, al plantearse el uso del lenguaje en sus tres elementos constituyentes: el individual, el discursivo y el ideológico, se sostiene el establecimiento de un complejo diálogo a través de diferentes niveles de abstracción en dos sentidos esenciales: la heteroglosia y la argumentación.

Bajtín denomina heteroglosia a “la forma enunciativa que sostiene un diálogo con las diversas voces de los coenunciadores” (137). No es casual la denominación de coenunciadores como apertura al diálogo entre representantes de diferentes comunidades discursivas que ya tienen instalados sus propios imaginarios y memoria oral. Con ello, se implican la diversidad de opiniones, ideas, valores que caracterizan la situación de participación de dos o más voces en el discurso, ya que pueden entrar en relaciones de semejanzas o contradicciones.

En esto estriba la afirmación de que la heteroglosia va de la mano de la argumentación, conceptualizada como especificidad de un discurso con el que se persigue defender una idea, opinión o valor frente a la diversidad existente en una situación concreta, a partir de fundamentos que pueden estar relacionados con diferentes dominios del conocimiento humano: la lógica (leyes del razonamiento humano), la dialéctica (procedimientos que se ponen en juego para probar o refutar esa idea, opinión, punto de vista, creencia), la retórica (uso de los recursos lingüísticos con el fin de persuadir con el uso de los más disímiles resortes: afectivos, cognitivos, emocionales, sugestivos, entre otros) (Calderón y Llanes).

Ambas se conjugan para dar una perspectiva poliédrica, intertextual y polifónica sobre los temas que se debaten en el aula, lo que posibilitará que el hablante-interpretante dialogue, discuta, interprete,

recree los textos producidos en un intercambio respetuoso y comunicativamente efectivo con el otro.

Por tal motivo, ha sido preciso reflexionar en torno a las diversas concepciones de la argumentación para ubicar la refutativa como la que conviene en las conversaciones informales que se suscitan a partir de los diversos tipos de texto que se analizan en la clase de E/LE. El criterio de selección ha estado mediado por aquellas tendencias que incorporan las perspectivas de la argumentación informal vinculada con nueva retórica, el análisis semántico discursivo, la pragmática dialéctica y la lingüística de la enunciación, desde el objetivo central del estudio: elaborar un modelo linguodidáctico que promueva el compromiso del interlocutor al emplear estrategias dialógicas y la literacidad para, desde ellas, activar un diálogo auténtico y desarrollador del horizonte apreciativo instalado.

Concretamente, interesan aquellos argumentos en los que se refutan las tesis esgrimidas y los argumentos usados para persuadir al otro. En su desarrollo heteroglósico, tienen una función muy importante: la intención de argumentar oposiciones, contradicciones, desacuerdos, de manera tal que la comunicación se haga efectiva. Con ese fin, se tiene como aliada imprescindible a la modalización del discurso, que permite expresar la implicación y a la estrategia, cuya selección, acorde con la situación comunicativa, permite manifestar las contra opiniones en un diálogo respetuoso hacia la cultura del otro. Se considera también la variedad de líneas melódicas que marcan el acento y el sentido del discurso.

La argumentación informal: delimitación, orígenes, pertinencia y actualidad del tema.

En términos generales, dar un argumento es ofrecer un conjunto de razones o de evidencias en apoyo a una conclusión. Tal función puede ser clasificada en tres tipos de argumentación (Weston 11):

- Retórica. Parte de premisas aristotélicas que se apoya en la capacidad persuasiva del lenguaje para convencer al auditorio, para lo que utiliza referentes (indicios, pruebas evidencias) que establezcan evidencias en intervenciones institucionalizadas y planificadas para un discurso continuo y comúnmente largo.
- Dialéctica. Parte de premisas de orientación judicial: se apoya en la función confrontadora del lenguaje por turnos de réplica, en los que los

argumentos del emisor se contraponen a los del receptor con el que se puede discutir y negociar a partir de la utilización de silogismos basados en ideas admitidas para ganar una contienda hecha de preguntas y respuestas breves.

- Lógica. Parte de premisas de coherencia lógica. Se apoya en la facultad semántica del lenguaje de producir argumentos pertinentes a partir de la consideración de un argumento en sus propiedades intrínsecas por medio de tres acciones: la aprehensión del concepto en su término, el juicio sobre alguno de los aspectos en su verdad o falsedad y el razonamiento sobre tal aspecto con proposiciones que avanzan de lo conocido a lo desconocido con silogismos válidos e inválidos (falacias).

En las mencionadas tipologías argumentativas operan tres saberes disciplinares: la sociología, que atiende al contexto social donde se produce el discurso argumentativo, pues cada institución requiere un género de razonamiento específico; la psicolingüística, que se ocupa de la interpretación y la cognición en que se basa la generación de argumentos por tareas compartidas e inferencias desencadenadas en cada situación comunicativa; y la lingüística del discurso, que toma conciencia de que la enunciación de argumentos se desenvuelve con procedimientos verbales en los que se pueden advertir las estrategias de inscripción del sujeto, su manejo particular de la información implícita y los recursos dialógicos que emplea para llamar, desafiar, interpelar, convencer, e incluso manipular a su receptor. Hay que advertir que esto está indisolublemente vinculado con el horizonte apreciativo de cada persona y, por tanto, con su cultura, lo que no se advierte en las tres tipologías mencionadas.

De los tres saberes interdisciplinares expuestos, y de un saber cultural generalizador, derivan premisas científicas suficientes para sintetizar aspectos esenciales para la didáctica de la argumentación en la clase de E/LE:

- El retórico, en tanto que incluye la persuasión de los otros desde la presentación de un punto de vista convincente y con alternativas.
- El dialógico, al incluir diversos procedimientos coloquiales e intertextuales para razonar sobre argumentos procedentes de las diversas voces y valores presentes en la clase de E/LE.
- El analítico, al emplearse procedimientos lógicos del pensamiento para aportar evidencias con el fin

de justificar ideas, puntos de vista, opiniones en relación con lo dicho por el otro.

Hay que insistir en que en la clase de E/LE, la reflexión generalmente se centra en temáticas de interés actual, por lo que el empleo de la argumentación reclama posiciones ético-psicológicas. Esto incide en el enriquecimiento del horizonte apreciativo y, por lo tanto, en la creación de una conciencia lingüística acerca del uso de la LE para expresar libremente una idea u opinión y defenderla o reconocer la justificación que pueda tener el otro para expresar la propia.

Esto posibilita que la interpretación y la producción se instalen alternativamente en la emisión y recepción de los argumentos refutativos. Las acciones responsivas de las palabras se constituyen en un tejido de voces, lo que permite el desarrollo heteroglósico de la capacidad para sostener y defender, con fundamentos sólidos y no arbitrariamente, posiciones propias frente a otras contrarias; así como aceptar, modificar los argumentos, cuando los de los otros se consideran verdaderamente convincentes. También posibilitan no dejarse influir cuando respondan a intereses e intenciones que no se comparten. En este sentido, han sido de mucha utilidad los resultados a los que ha arribado Wong en sus investigaciones sobre el análisis semántico discursivo de la casualidad.

Como ha quedado demostrado en la categorización de la tipología argumentativa, la autoridad más antigua en relación con este tema es la retórica aristotélica. El autor la concibió como un arte cognitivo orientado a influenciar en pensamiento del receptor. Lo importante no era tanto persuadir como decidir cuál de las razones o evidencias era la mejor para el caso específico. En el caso de los fines comunicativos, Aristóteles distinguió tres géneros. Estos fueron clasificados a tendiendo a los pares dialécticos siguientes: deliberativo (exhortación/disuasión), demostrativo (alabanza/reprobación) y judicial (acusación/defensa).

La revisión bibliográfica ha evidenciado que la perspectiva aristotélica centrada en la *inventio* comenzó a ser desatendida por las normas académicas cuando, por encima de la ideación estratégica del discurso, primó su organización pauta en la *dispositio* que Quintiliano secuenció en exordio, narración, demostración, epílogo y peroración, y, sobre todo, cuando concedieron más importancia al estilo formal que a la ideación comunicativa, pues redujeron la retórica del discurso a la composición ornamental y a la exhibición (elocución, memoria y

pronunciación), y dejaron a la invención la simple recolección de recursos para la persuasión. Desde esa perspectiva Platón ha señalado, muy justamente, que

la consideración académica de la retórica como un espectáculo grandilocuente y trivial no solo eclipsó la argumentación, sino que además la desvinculó de los usos cotidianos del pensamiento. El rígido esquema secuencial de la oratoria clásica fue reproducido por la dialéctica medieval y humanista hasta que cayó en descrédito cuando la lógica formal de la demostración proveniente de Frege se apoderó de la teoría de la argumentación para confinarla como razonamiento expresado formalmente válido. Desde el momento en que la lógica se sometió al arte de calcular en detrimento del arte de pensar, se axiomatózó matemáticamente como un trabajo silogístico y con ello vio cercenada la función crítica y rectora del pensamiento con que fue dotada lingüísticamente (Platón, 10).

Los análisis lingüísticos tradicionales limitados a explicar las categorías descriptivas de la lengua, al asumir la asimetría que supone la relación de los dos componentes oracionales básicos, concede la primacía absoluta al sujeto, lo que trae como consecuencia que no se facilite la deconstrucción de todo ese entramado que representa la polifonía del discurso argumentativo refutativo.

Un pilar muy importante en el estudio lingüístico de la argumentación corresponde a la nueva retórica conceptualizada por Perelman y Olbrechts-Tyteca para reafirmar el carácter persuasivo del lenguaje que incide en el trato social cotidiano del interlocutor. Sus estudios han aportado un inventario de técnicas de argumentación efectiva según el horizonte apreciativo de la audiencia. Perelman (29) insiste en que la función de la argumentación es perseguir la adhesión del auditorio. Su teoría implica que los interlocutores reflexionen en una relación dialógica en la que interactúan argumentos y enjuiciamientos para promover una nueva conciencia. Así pues, una práctica argumentativa es eficaz cuando se adapta a la audiencia, logra su persuasión y su ánimo de compromiso al respecto. Ello se puede conseguir por medio de la persuasión o por medio del convencimiento.

La tipología de esta tendencia ha sido seguida por múltiples investigadores de la enunciación y del análisis crítico del discurso. Destacan los estudios lógico-lingüísticos de Ducrot prodigados desde hace cuatro décadas (Anscombe y Ducrot, Ducrot “Le preuve”, Ducrot “Polifonía”). Al desplazar la

argumentación hacia un ámbito puramente lingüístico, Ducrot entiende que, pronunciando un enunciado se puede prever lo que se va a decir a continuación.

También postula que los usos colaborativos o reflexivos de la argumentación se derivan del acto básico de *tomar posición*. Anscombe y Ducrot han mostrado, con gran claridad, que los monólogos internos no son tales: en ellos intervienen muchas voces o enunciadores, pues quien delibera monta un diálogo de distintos puntos de vista en el teatro de su mente y su conciencia cierra el proceso mediador distribuyendo las dosis de verdad correspondientes y llegando, a veces, a una conclusión relativa. Por todo ello, sus investigaciones se centran en la cohesión y el sentido de los discursos.

En esta línea se vinculan los trabajos de Vignaux sobre la enunciación de las proposiciones argumentativas, pues entiende que argumentar es otorgar sentido a la información. Y siguen su estela de argumentación lingüística otros investigadores de la lingüística del discurso como Álvarez y Azevedo. A su amparo también han surgido estudios específicos sobre la argumentación en la oralidad (Dolz, Marinkovich), en la lectura (Lindenlauf) y sobre todo en la escritura (Camps y Dolz, Coirier y Andriessen, Martínez), sin olvidar que ha proporcionado un potente marco de análisis para el estudio del tipo de significado que aportan los marcadores del discurso (Pórtoles) y de las estrategias conceptualizadoras que proporciona la metáfora (Santibáñez).

La incorporación de las teorías argumentativas informales al ámbito educativo es puntera en norteamérica, como lo prueban diversas revistas científicas (*Contemporary argumentation & debate*; *Informal Logic*) e importantes publicaciones especializadas al respecto (Blair; Driver, Newton y Osborne; Erduran y Jiménez; Sadler; Zohar). También merecen interés educativo los trabajos de argumentación informal que Walton ha centrado en la abducción, esto es, en la creación de hipótesis para reconstruir intenciones y conclusiones a partir de pistas textuales y contextuales inacabadas y desde la confrontación dialogada (Walton “Abductive”, “Fundamentals”).

Las prácticas de argumentación en el aula proporcionan numerosas ventajas, entre las que destaca la motivación del alumnado hacia el aprendizaje por reclamar su colaboración interpretativa e ideológica (Cros 53). Su orientación de la nueva retórica conecta con los contenidos curriculares de enseñanza de LE y L2 sobre la alfabetización crítica de los estudiantes,

para evitar la manipulación de los afectos, y su orientación pragmática dialéctica interesa, para aprender a resolver conflictos en el aula. Es por ello que existe una tendencia creciente a evaluar las capacidades argumentativas del estudiantado a través de pruebas y evidencias (Glassner, Weinstock y Neuman; Gaviria y Corredor; Jiménez).

Los estudios sobre las reglas de interfaz propician un marco teórico-conceptual y metodológico de referencia para resolver esta asimetría, pues los principales componentes del lenguaje —semántica, fonología y sintaxis— se consideran en interacción unos con otros por medio de interfaces que tienen un carácter generativo. Gracias a ello, se especifican las conexiones entre fragmentos de estructura producidos por sus tres componentes generativos. Así, una palabra cualquiera aparece como la interconexión de un fragmento de estructura fonológica (el significante saussureano), un fragmento de estructura semántica (el significado saussureano) y un fragmento de estructura sintáctica (su poder combinatorio, su marco predicativo).¹⁰

Por su parte, un análisis tridimensional de la estructura semántica del discurso argumentativo permite determinar la diferenciación de sus funciones oracionales: el predicado sirve de enlace a los argumentos y determina el número y su naturaleza. Tienen, además, una relación de dependencia (principios de rección¹¹ y de selección). Tanto uno como otros están constituidos por rasgos semánticos y semióticos.

Con el auxilio de la clasificación que hace Oteiza (277), y de la metodología que los profesores afirmaban seguir (el enfoque comunicativo), se advirtió la siguiente situación problemática: entre los profesores no existe claridad conceptual en cuanto a la argumentación, a los argumentos refutativos, ni a su desarrollo heteroglósico. Han quedado atrás los tiempos en que una lengua identificaba plenamente una sociedad. La multi, inter y transculturalidad caracterizan cada vez más el mundo contemporáneo. En

10 En este sentido, son de gran utilidad los resultados a los que ha arribado Wong en sus investigaciones sobre el análisis semántico discursivo de la causalidad. Al respecto, puede consultarse: Wong (“Modelo para el análisis” y “La derivación verbal”).

11 Para cualquier ampliación se remite a Chomsky “La nueva sintaxis. Teoría de la rección y el ligamiento”. “Un estudio del significado. Presupuestos, principios y desarrollo” (García Fajardo) en el que se presentan los principios generales de la semántica composicional. Para ampliar se puede consultar el trabajo de Escandell y Honetti “Categorías funcionales y semántica procedimental”.

esas condiciones, para fomentar la convivencia social en equidad pluralista y participativa, el respeto y la comprensión de la otredad pasa a ser una necesidad.

Conclusiones

Hasta el momento de redactar este documento, este estudio preliminar ha mostrado que:

1. Desde una perspectiva dialógica, la argumentación informal posee una función epistémica que le confiere a la tarea discursiva refutativa un estatuto de aprendizaje, en tanto potencia la construcción del conocimiento no solo en el saber, sino también en el saber ser, saber valorar, que dinamiza la conciencia lingüística para seleccionar los recursos necesarios a la hora de expresar apreciaciones ético-psicológicas y opiniones fundadas en convicciones y valores personales contrarias a las del otro, pero en el respeto a las voces y valores de ese otro, en este caso específico, adultos no hispanohablantes con un horizonte apreciativo ya instalado. Esta perspectiva, hasta donde se conoce en el momento de la redacción del presente trabajo, no ha sido aún explorada en su relación con el objeto de estudio: las interacciones verbales en el proceso de desarrollo heteroglósico de los argumentos refutativos en las clases informales presentes en la clase de E/LE de los CCD que se ofertan en la FENHI de la UH.
2. En el sentido antes mencionado, se aporta un marco teórico que incluye una reflexión y sistematización del conocimiento existente, la determinación de los antecedentes del estudio, una comparación con la realidad existente y la fundamentación de los criterios asumidos para dar solución al problema científico que se expresa en la siguiente interrogante: ¿qué características presenta el desarrollo heteroglósico de los argumentos refutativos en la clase de E/LE? En este sentido, en el estudio se revisa un conjunto de trabajos¹² que, de una u otra forma, se acercan al tema de investigación.
3. En consecuencia, se amplía el alcance de los estudios anteriormente mencionados, al aplicarlos para deconstruir el entramado en que son usados los argumentos refutativos por un tipo de hablante-interpretante especial: representantes de diversas comunidades discursivas, en las interacciones verbales que se promueven en la clase de una LE y L2 en torno a temas de gran interés en la sociedad contemporánea y que implican el proceso de defensa de ideas y apreciaciones –puntos de vista, criterios, creencias– ante lo dicho por el otro.
4. Desde esa ampliación, ha sido necesario el redimensionamiento y, en ocasiones, redefinición de los constituyentes del marco categorial del tema propuesto. Muchos de ellos han sido organizados a partir de clasificaciones propias, aun cuando se apliquen tipologías referidas en la bibliografía relacionada con el campo de estudio, para poder ofrecer una concepción heteroglósica de “argumentación” que fomenta dos propiedades esenciales del paradigma humanista del desarrollo: el dialogismo que, en el ámbito del análisis del discurso, sigue los parámetros elucidados por Bajtín en torno al problema de la polifonía discursiva, y la producción de sentidos de acuerdo con la orientación psicolingüística que Vigotsky da a este término para fundamentar la gestión, uso y apropiación del conocimiento. Entre el resto de los constituyentes del marco conceptual destacan: argumento refutativo, discurso, texto argumentativo, ilocución, modalidad, estrategia, enunciado, coenunciador, hablante-interpretante.

Proyecciones futuras

Se prevé que la estructuración armónica de la estrategia lingüodidáctica a elaborar sobre esta base favorecerá la decodificación de los contenidos ilocutivos, modales y referenciales que revelan la propuesta (ideática) de ese hablante-interpretante, quien constituye un ser biopsicosocial, inmerso en un contexto socio-histórico concreto caracterizado por el entrecruzamiento de transformaciones científicas y tecnológicas que se hacen sentir, con una celeridad nunca antes vista, en la informatización y en las formas de comunicación. Desde esta perspectiva, algunos de los beneficios sociales y medioambientales esenciales, que se proyectan con el tema propuesto, son:

12 Se reconocen obras que, sin tratar específicamente el tema de este proyecto, mencionan el estatus de los argumentos en el discurso (clasema argumencial (Caballero), estructura argumental (Real Academia Española de la Lengua)). Entre los antecedentes de la presente investigación, se encuentran los trabajos realizados en Cuba, muchos de ellos resultantes del necesario y meritorio esfuerzo que acomete el Grupo de Estudios Semánticos de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de La Habana.

1. La búsqueda y determinación de nuevas sinergias que permitan advertir la diversidad argumentativa como fuente de enriquecimiento del idiolecto propio y de preparación para vivir en un mundo compartido. En este sentido no se debe desdeñar la caracterización de las voces y valores que se manifiestan en el discurso y que proyectan tanto el contexto en el que vive y se desarrolla el estudiante de LE y L2, como también sus propias posiciones ético-psicológicas ante la vida.
2. Una contribución efectiva al cumplimiento del objetivo final del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina idioma español, en específico en lo relacionado con su concepción desde la perspectiva del estudiante como agente social y hablante intercultural, ya que el proceso de desarrollo heteroglósico de los argumentos refutativos favorecen procesos de reflexión que permiten interpretar y expresar sus diferentes grados de heteroglosia: presentación de una tesis y su defensa con argumentos, presentación de posturas contrarias, presentación de una postura hegemónica. No puede despreciarse tampoco el hecho de que en las situaciones de comunicación que se propician durante el proceso de enseñanza aprendizaje de una LE y L2, la presentación de posturas contrarias a lo dicho por el otro y la defensa de los argumentos propios se convierten en ejes de sentido esenciales para el establecimiento de la comunicación en la lengua que se aprende.
3. La disminución de las dificultades en la comunicación, al describirse las estructuras de presentación de los argumentos (alterada y consecutiva), la forma en que esta incide en la efectividad de los intercambios y la identificación de las unidades argumentativas de interés.
4. El énfasis dado a la importancia de la tarea creativa de la investigación en lo que se refiere al desarrollo de procedimientos metodológicos que permitan solucionar el problema, ya que el objeto de estudio de la investigación social es siempre dinámico y ocurre principalmente en el discurso.

Como resultado de todo lo expuesto, el tema propuesto puede reportar beneficios sociales y medioambientales en el sentido en que, al acercarse al estudio de los argumentos, la investigación se adentra en el imaginario de personas que representan la diversidad del patrimonio cultural universal, en la dimensión ilocutivo modal de sus discursos argumentativos, en la diátesis y cómo esta puede facilitar

o dificultar la interpretación de las diferentes voces y valores de los participantes en el discurso, lo que permitirá incidir en su desarrollo heteroglósico, en la creación de parámetros que permitan conocer sus intenciones, estrategias y modalidad discursivas. De esta forma, se contribuye a la redimensión comunicativa de la argumentación refutativa, lo que contribuye al cumplimiento del objetivo final de la disciplina y, por ende, al perfeccionamiento de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Azevedo, Tânia Maris. "Semântica argumentativa: esboço de uma descrição do sentido do discurso". *Cadernos de Pesquisas em Linguística*, vol. 2, núm. 1, 2006, pp. 135-150. Impreso.
- Aristóteles. *Retórica*. Madrid: Alianza editores, 2001. Impreso.
- Anscombe, Jean Claude y Ducrot, Oswald. *La argumentación en la lengua*. Madrid: Editorial Gredos, 1994. Impreso.
- Bajtín, Mijaíl. *Problemy Poetiki Dostoevskogo*. Moscú: Khudojstvennaia Literatura. 1972. Impreso.
- _____. *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI. 1979. Impreso.
- _____. *The Dialogic Imagination*. Austin: University of Texas Press. 1981. Impreso.
- _____. *Marxismo y filosofía del lenguaje. Problemas fundamentales del método sociológico en la Ciencia del lenguaje*. Sao Paulo: HUCITEC, 1999. Impreso.
- _____. *Obras completas (tomo 2)*. Moscú: Russkii Yazik. 2000. Impreso.
- Blair, John Anthony. *Groundwork in the Theory of Argumentation: Selected Papers of J. Anthony Blair*. Dordrecht: Springer. 2011. Impreso.
- Bogard Sierr, Segio. *Semántica, pragmática y prosodia. Reflexos en el orden de las palabras en español*. México: Ediciones Colegio de México. 2010. Impreso.
- Burgallo Escrivá, María et al. "El tratamiento de los elementos lexicalizados en la lexicografía monolingüe". *Revista de lexicografía*, vol. 4, 1997-1998, pp. 49-65. Impreso.
- Butler, Chistopher; Ricardo Mairal y Francisco Javier Arista. *Nuevas perspectivas en Gramática funcional*. Barcelona: Editorial Ariel. 1999. Impreso.
- Caballero, Leandro. *Valoraciones ilocutivas*. Universidad de La Habana. 1995. Impreso.

- _____. *Semántica y diccionario*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. 2014. Impreso.
- _____. “Modalidades semánticas del lenguaje”. En: Estudios lingüísticos cubanos (II) Homenaje a Leandro Caballero Díaz, Universitat de València, 2002, pp. 137-160. Impreso.
- Calderón García, Chirley. *El verbo y la interfaz léxico-semántica y gramática. (Aplicación al análisis de una muestra de ejemplos con verbos de comunicación (subdominio general))*. Facultad de Artes y Letras. La Habana: Universidad de La Habana. 2013. Impreso.
- Camps Mundo, Anna y Joaquín Dolz. “Introducción. Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, vol. 26, 1995, pp. 5-8. Impreso.
- Coirier, Pierre. y Andriessen, Jerry. (Eds.) *Studies in writing. Foundations of argumentative text processing*. Amsterdam: University of Amsterdam. 1999. Impreso.
- Cros, Anna. *Convencer en classe. Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel. 2003. Impreso.
- Dolz, Joaquín. “La interacción de las actividades orales y escritas en la enseñanza de la argumentación”. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, vol. 23, 1994, pp. 17-27. Impreso.
- Driver, Rosalind et al. “Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms”. *Science Education*, vol. 84, núm. 3, 2000, pp. 287-312. Impreso.
- Ducrot, Oswald. *Le preuve et le dire*. Tours: Mame. 1973. Impreso.
- _____. *Polifonía y argumentación*. Cali: Universidad del Valle. 1988. Impreso.
- Erduran, Sibel y Mariliar Aleixandre Jiménez. *Argumentation in science education. Perspectives from classroom-based research*. Nueva York: Springer. 2007. Impreso.
- García Miguel, José María. *Las relaciones gramaticales entre predicado y participantes*. Santiago de Compostela: Servicio de publicaciones. 1995. Impreso.
- Gaviria Martínez, Chistian David y Javier Corredor Ariztizábal. “Coordinación de evidencias, explicaciones y objetivos pragmáticos en la argumentación”. *Revista Colombiana de Psicología*, vol. 20, núm. 1, 2011, pp. 43-56. Impreso.
- Glassner, Amnon, et al. “Pupils’ evaluation and generation of evidence and explanation in argumentation”. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 75, núm. 1, 2005, pp. 105-118. Impreso.
- Goldberg, Adele. *Constructions: A construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago, 1994. Impreso.
- Jiménez, María Pilar. *10 Ideas Clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas*. Barcelona: Graó. 2010. Impreso.
- Kock, Josse. *Lingüística con corpus. Catorce aplicaciones sobre el español*. Ediciones Universidad de Salamanca. 2001. Impreso.
- Lindelauf, Nelly. *Savoir lire les textes arguments. Lé scénario imaginaire, la problématique, le plan, affectivité*. Paris: Du culot. 1990. Impreso.
- Llobera, Miguel. “Discurso generado y aportado en la enseñanza de lenguas” en *La enseñanza de lengua por tareas, XVIII Seminario sobre “Lenguas y Educación”* Coord. M. Siguán, Col. Seminarios n. 27, Barcelona, ICE Universitat de Barcelona, 1995. Impreso.
- Lomas, Carlos et al. *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós. 2003. Impreso.
- Marinkovich, Juana. “Las estrategias cognitivo-retóricas y la dimensión dialéctica de la argumentación oral en una clase de lengua castellana y comunicación”. *Revista Signos*, vol. 40, núm. 63, 2007, pp. 127-146. En línea. doi:10.4067/S0718-09342007000100007
- Martínez Ezquerro, Aurora. “Escribir textos argumentativos”. *Contextos educativos*, vol. 2, 1999, pp. 257-252. Impreso.
- Martínez Torres, Mercè. *Psicología de la comunicación. Material teórico de la asignatura Lenguaje y comunicación*. Barcelona: Universidad de Barcelona. 2012. Impreso.
- Maure, Teresa. *La lingüística en el conjunto del conocimiento. Una mirada crítica*. Galicia: Tris Tran. Si. 2001. Impreso.
- Moris, Juan Pablo y Federico Navarro. “Género y registro en la Lingüística Sistemico Funcional. Un relevo crítico”. *I Coloquio Argentino del Grupo ECLAR “Texto y Género”*, La Plata, 2007. En línea. Tomado de: discurso.files.wordpress.com/2009/03/moris-navarro2007gene-ro-y-registro-en-la-lsfcoloquio-texto-y-genero.pdf.
- Navarro, Alfonso. *Conferencias impartidas en curso de posgrado realizado en la Facultad de Español para no Hispanohablantes por El Dr. Alfonso, psicólogo de la Universidad de Valencia*. (Inéditas), 2018. Impreso.
- Oteiza Silva, Teresa. “Solidaridad ideológica en el discurso de la historia: tensión entre orientaciones monoglósicas y heteroglósicas”. *Signos*, vol. 42 núm. 70, 2009, pp. 219-244. En línea. Tomado de: www.scielo.cl/pdf/signos/v42n70/a04.pdf

- Perelman, Chaim. *El imperio Retórico. Retórica y argumentación*. Bogotá: Norma. 1997. Impreso.
- Perelman, Chaim y Lucie Olbrechts-Tyteca. *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos. 1989. Impreso.
- Plantin, Christian. *L' argumentation*. Paris: Puf. 2005. Impreso.
- Pórtoles, José. *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel. 1998.
- Santibáñez, Cristian. "Metáforas y argumentación: lugar y función de las metáforas conceptuales en la actividad argumentativa". *Revista Signos*, vol. 42, núm.70, 2009, pp. 245-269. En línea. doi: 10.4067/S0718-09342009000200005
- _____. "Retórica, Dialéctica o Pragmática. A 50 años de Los usos de la argumentación de Stephen Toulmin". *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, vol. 42, 2010, pp. 91-125. En línea. Tomado de: www.ucm.es/info/circulo/no42/santibanez.pdf
- Sadler, Troy. "Promoting Discourse and Argumentation in Science Teacher Education". *Journal of Science Teacher Education*, vol. 17, núm. 4, 2006, pp. 323-346. Impreso.
- Vázquez, Gloria et al. *Clasificación verbal. Alternancias de diátesis*. Barcelona: Ediciones Universidad de Lleida. 2000. Impreso.
- Vignaux, George. *Le Discours acteur du monde. Enonciation, argumentation et cognition*. Paris: Ophrys. 1988. Impreso.
- Vigotsky, Lev. *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Pueblo y Educación. 1999. Impreso.
- _____. *La formación social de la mente. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Sao Paulo: Martins Fontes. 1999. Impreso.
- Walton, Douglas. *Abductive reasoning*. Tuscaloosa: The University of Alabama Press. 2004. Impreso.
- _____. *Fundamentals of Critical Argumentation*. Cambridge: Cambridge University Press. 2006. Impreso.
- Weston, Anthony. *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel. 2005. Impreso.
- White, Peter. *An Introductory Tour Through Appraisal Theory*. 2001. En línea. Tomado de: www.grammatics.com/appraisal/AppraisalOutline/UnFramed/AppraisalOutline.htm
- Wong García, Ernesto. "Primer acercamiento al estudio de la macro-categoría semántica modal de interés en la lengua española". (Inédito) 2006. Impreso.
- _____. Un modelo para el análisis semántico-discursivo de la causalidad. *ELUA*, v. 29, 2015, pp. 345-358. Impreso.
- _____. "La derivación verbal en español con el prefijo causativo. Una mirada desde la arquitectura en paralelo". *Ponencia presentada en la X Conferencia Internacional Lingüística 2017*. Memorias del evento. Instituto de Literatura y Lingüística, La Habana, 2017. Impreso.
- Wotjak, Gerd. *El verbo español*. Ediciones Vervuert. Lingüística Iberoamericana, 1998. Impreso.
- _____. *Reflexiones aurea de construcciones verbo-nominales- funcionales. En estudios de fraseología y fraseografía del español actual*. Vervuert: Ediciones Iberoamericana. 1998. Impreso.
- Zohar, Anat. "Science Teacher Education and Professional Development in Argumentation". En S. Erduran y M. P. Jiménez (Eds.), *Argumentation in Science Education. Perspectives from Classroom-Based Research*, Nueva York: Springer. 2007, pp. 245-268. Impreso.