

Parte 2

LA ARGUMENTACIÓN ESCRITA EN LENGUA MATERNA (L1) Y LENGUA EXTRANJERA (L2): MODELOS TEÓRICOS PARA SU ESTUDIO¹³

Autores: Margarita Alexandra Botero Restrepo¹⁴, Neira Loaiza Villalba¹⁵, Gustavo García Botero¹⁶

INTRODUCCIÓN

Los currículos escolares otorgan en la actualidad un lugar importante a la argumentación, bien sea como objeto de aprendizaje o como estrategia para lograr un pensamiento crítico, objetivo de todo proceso educativo, en especial en la educación superior. Esta actividad cognitiva y lingüístico-discursiva, cuyo propósito, según Vega y Olmos (2013, p.66) es "dar cuenta y razón de algo o alguien o ante alguien con el propósito de lograr su comprensión y su asentimiento" es el centro de muchas investigaciones que indagan sobre diferentes aspectos de la argumentación, bien sea su calidad textual, su impacto en la educación, su relación con otras variables, entre otros. Sin bien la investigación en argumentación se ha desarrollado, sobre todo, en el ámbito de la primera lengua, cada vez son más las investigaciones que centran su interés en segundas lenguas, en especial en los análisis de esta práctica discursiva en sujetos bilingües o en formación bilingüe.

En este contexto investigativo, la historia del lenguaje ha dejado entrever la necesidad de desarrollar modelos para el análisis de la argumentación que permitan determinar si un argumento, o bien una cadena argumentativa responde a su objetivo primordial y si cuenta con los mínimos requeridos de lo que muchos autores consideran argumentos válidos, sólidos o aceptables. En esta medida, este capítulo de libro pretende revisar seis modelos para el análisis tanto en L1 como en L2. Se abordarán las reglas de la argumentación de Toulmin (1984), las secuencias argumentativas de Adam (1995), la lingüística textual de Van Dijk (1996), la arquitectura textual de Bronckart (2007) y las técnicas argumentativas

¹³ Este capítulo se deriva de la tesis doctoral *Conciencia metalingüística en el texto argumentativo escrito en español (L1) y francés (L2) de estudiantes de licenciatura en lenguas modernas*.

¹⁴ Universidad del Quindío, Colombia, mabotero@uniquindio.edu.co

¹⁵ Universidad del Quindío, Colombia, nloaiza@uniquindio.edu.co

¹⁶ Vrije Universiteit Brussel, Bruselas, gustavo.garcia.botero@vub.be

de Perelman y Olbrechts-Tyteca (2015). Si bien todos estos modelos son aplicados al estudio argumentativo tanto en lengua materna como en lengua extranjera, se hará una aproximación a la retórica contrastiva propuesta por Liu y Furneaux (2013) ideal para abordar los estudios de los sujetos bilingües.

Este recorrido, a través de los diferentes modelos argumentativos, permitirá otorgar a las futuras investigaciones en este campo, nuevas pistas en los diseños de instrumentos que permitan lograr los objetivos propuestos en el análisis de la calidad textual argumentativa de los sujetos en formación monolingüe o bilingüe. Igualmente, será de gran utilidad para los profesores en la creación de parámetros que permitan la evaluación de los textos argumentativos tanto en L1 como en L2.

Palabras clave: Argumentación, bilingüismo, lengua materna, lengua extranjera, modelos argumentativos.

Modelo argumentativo de Toulmin: las reglas de la argumentación

El modelo de Toulmin planteado en su famosa obra *The Uses of Argument* (1958), y perfeccionado posteriormente por Toulmin, Rieke y Janik (1984), presenta una lógica argumentativa pragmática. Para el autor "los argumentos que nos damos unos a otros a diario surgen como intentos de responder al cuestionamiento de nuestras aseveraciones" (p. 408). Este modelo argumentativo está establecido por seis elementos fundamentales que interactúan de la siguiente manera: se realiza una *aseveración* (claim) que es la idea central de lo que se quiere demostrar, es decir, la tesis que se va a defender (puede ser factual, valorativa, política, causal, definitoria) con base en unas *razones* (data o grounds) que constituyen las evidencias, los razonamientos y ejemplos para demostrar dicha aseveración. Estas razones están formadas por condiciones o hechos que son observables, como una creencia, una premisa aceptada como verdadera dentro de una comunidad (estadísticas, citas, reportes, evidencias físicas, etc.). Otro elemento que entra en acción es la *garantía* (warrants) que sería el puente entre las razones y el respaldo. Las garantías "no son ningún tipo de premisa. Las garantías son la forma explícita del paso inferencial involucrado al derivar una conclusión-aseveración a partir de una razón" (Toulmin, 1958, p.98). De tal manera que la garantía se expresa mediante una regla que permita, de manera lógica, el paso entre las razones y la aseveración.

Seguidamente, se tiene en cuenta el *respaldo* (backing) que, en términos de Toulmin, son otras garantías que soportan nuestras garantías para mostrar su legitimidad. Es decir que la misma garantía también necesita de un respaldo, aunque la gran diferencia entre la garantía y este último es que la primera apoya la aseveración, mientras que el respaldo apoya a la garantía. Es decir, que otorga nuevos ejemplos, datos, hechos que ayudan a probar la validez de lo que se pretende demostrar.

Las *reservas* (rebuttals) son "circunstancias en las cuales la autoridad general de la garantía habría de dejarse a un lado" (Toulmin, 1958, p.101). Es decir que las reservas establecerían los casos excepcionales con los cuales no se va a debatir. Un último elemento, pero no menos importante, son los *calificadores* (modal qualifiers) que representan términos que se utilizan para darle cierto nivel de certidumbre o de validez a los argumentos. Para Toulmin, estos calificadores hacen alusión a una referencia explícita, a un grado de fuerza de las razones que se utilizan para justificar las aseveraciones, por lo que se les confiere una fuerza pragmática.

Modelo argumentativo de Adam: Las secuencias argumentativas

Adam (1995) aporta una noción a su modelo argumentativo bajo la existencia de esquemas prototípicos abstractos, culturalmente transmitidos y agrupados en cinco secuencias textuales prototípicas: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal, que interactúan en un texto. Es decir, el autor no considera la posibilidad de hablar de tipo de texto, ya que la complejidad de los textos los hace diversos, por lo que no existirían "textos puros" en cuanto al tipo de texto que pertenecen. En otras palabras, al hablar de un texto narrativo no podríamos asumirlo como puramente narrativo, pues contienen fragmentos comunicativos que pueden ser descriptivos, argumentativos, dialógicos, etc. Por lo cual, Adam prefiere aproximarse a la teoría textual en forma de secuencias textuales prototípicas que pueden combinarse en los textos.

En lo que respecta a las secuencias textuales prototípicas argumentativas, el autor propone dos esquemas principales. El primero, denominado esquema de apoyo argumentativo de proposiciones está en la base de toda aseveración argumentativa, ya que es el respaldo el que permitiría el paso a la conclusión. El siguiente ejemplo permite entender dicha aseveración (Adam, 1995, p.10):

Dulcinea tiene la piel suave, pero no me gusta.

La pedagogía matancera ante los retos de la educación en tiempos de Covid-19
IX Congreso de Educación y Pedagogía, REDIPE, ISBN: 978-1-951198-45-9

Esta proposición se considera una secuencia argumentativa elemental en la que el conector “pero” da instrucciones del tipo de tratamiento que debe otorgarse a la proposición que le sigue. La proposición inicial "Dulcinea tiene la piel suave" se nos presenta para inferir una conclusión de tipo "me gusta Dulcinea", no expresada en la secuencia argumentativa inicial. Esta conclusión sería posible gracias a la inferencia de un principio garante (warrant) expresado por Toulmin (1958), que respaldaría la conclusión de la siguiente manera:

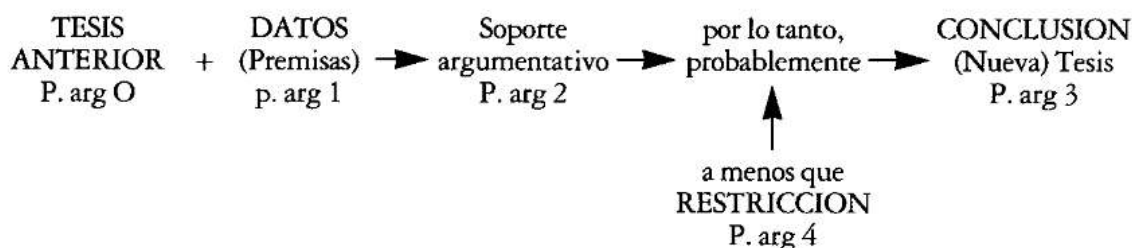
A los hombres les gustan las mujeres con la piel suave.

(AHORA BIEN) Dulcinea tiene la piel suave [DATO]

(POR LO TANTO) Me gusta Dulcinea [CONCLUSION]

En resumen, dicho esquema de base de la argumentación es una puesta en relación de los datos con la conclusión que puede ser explícita o implícitamente fundada (garantía y soporte) o contrariada (refutación o excepción).

El segundo esquema es el inferencial, silogismo y entimema. "El silogismo es un razonamiento en el que, una vez formuladas ciertas premisas, se desprende necesariamente una nueva proposición como resultado de los datos de las mismas" (Adam, 1995, p.13). En tal sentido, el autor propone un esquema general como sigue:



Para el autor, todo discurso argumentativo se sitúa en relación con un contradiscurso (tesis anterior) que describe como una proposición argumentativa 0. Igualmente, Adam sostiene que "defender una tesis o una conclusión viene a ser siempre defenderla contra otras tesis o conclusiones" (p.17). Estas defensas se darían a través de unos datos (proposición argumentativa 1), con la ayuda de unos soportes argumentativos (proposición argumentativa 2) que daría nacimiento a nuevas tesis producto de una conclusión (proposición argumentativa 3) moldeadas por unas posibles restricciones (proposición argumentativa 4).

Modelo de Van Dijk: La lingüística textual

Van Dijk (1996) propone un abordaje al análisis textual siguiendo tres niveles estructurales: la macroestructura, la superestructura y la microestructura.

En el nivel de macroestructura no se consideran las conexiones aisladas entre oraciones y sus proposiciones, sino que centran su interés en las conexiones del texto a nivel global, como un todo, y aportan una idea de la coherencia global y del significado del texto. Un hablante debe de estar en la capacidad de deducir de qué se habló, cuál fue el contenido de la conversación y debe ser capaz de deducir el tema a partir del texto. Este tema es a lo que Van Dijk (1996) denominó macroestructura. En palabras de Fuentemayor (2009) "la macroestructura, por su condición global, tiene lugar al nivel de la esencia, el tema o la tesis, es decir, es la construcción o arquitectura textual que proporciona coherencia a un texto, que relaciona párrafo con párrafo" (p. 271).

Una manera muy sencilla de comprender la superestructura en términos de Van Dijk (1996) es verla como el "esqueleto" de las partes que conforman el texto, una especie de esquema al que el texto se adapta. Retomando la visión de Van Dijk, Fuentemayor) expresa que:

Las superestructuras son estructuras globales, independientes del contenido, al cual le imponen ciertas limitaciones. Ellas se definen con relación al texto en su conjunto o para determinados fragmentos de éste, determinando el orden o coordinación global de las partes de un texto. La superestructura es una especie de esquema básico al que se adapta un texto".(2008, p. 272

Con respecto a la microestructura, esta se refiere a una estructura local, a una estructura de proposiciones. Las microestructuras, al indicar la estructura local del discurso, denotan la escritura de las oraciones y las relaciones de conexión y coherencia que existe entre dichas oraciones. La microestructura de un texto está formada por una serie de proposiciones, o mejor dicho de microproposiciones, ya que hablamos de una estructura local y no global, que siguen una secuencia lógica de presentación de informaciones. Para que la microestructura sea coherente, con frecuencia se integran anáforas y marcadores de relación. Por lo tanto, para acceder al significado de la microestructura, el lector debe tener la capacidad de reconocer los referentes de las palabras que los reemplazan. Para Fuentemayor (2008), la microestructura se definiría como:

La estructura que forma parte de las oraciones y párrafos que integran un texto que a través de mecanismos de cohesión (sustitución, elipsis, deixis textual, proformas lexicales y gramaticales) establecen las relaciones intratextuales y se convierte en una especie de guía para que el lector pueda inferir los significados presentes en un texto (p. 271).

Modelo de Bronckart: La arquitectura textual

Bronckart (2007) se sirve de la visión del interaccionismo socio-discursivo (ISD) y su doble vertiente en el estudio de la producción del lenguaje: lingüística y psicológica. Desde el lado lingüístico, toman relevancia los tipos de discurso, vistos estos como segmentos constituidos de los textos presentes de manera organizada en los géneros del texto. Desde la otra vertiente, la psicológica, estas formas lingüísticas representan operaciones psicológicas que reflejan la creación de mundos discursivos específicos (CONTAR, EXPONER), que son parte esencial de esta visión del ISD.

A partir de los elementos anteriormente mencionados, Bronckart (2007) propone la arquitectura textual que se organiza en tres estratos que él mismo denomina "milhojas textual", compuestos por la infraestructura general del texto, los mecanismos de textualización y los mecanismos de responsabilidad enunciativa.

El primer "milhoja textual" es la infraestructura general del texto, que corresponde al nivel más profundo. En él se encuentran diferentes categorías, tales como los tipos de mundo, en el que se haya un mundo objetivo y real del agente (es decir quién produce el discurso), un mundo subjetivo (representado como la vinculación existente entre los signos y las características propias de cada individuo) y un mundo social (que hace referencia a la totalidad de las relaciones interpersonales y a los conocimientos colectivos acumulados); los discursos como actividades verbales de los seres humanos, que promueven las formas de organización lingüísticas y, a su vez, organizan el pensamiento de la experiencia humana. Bronckart reconoce el discurso interactivo (que puede presentarse en forma de diálogo o monólogo oral o escrito) y el discurso teórico (caracterizado en principio por ser un monólogo escrito); las formas de planificación, descritas de tres maneras específicas: las secuencias, que son las mismas descritas por Adam (1980) que pueden ser la narrativa, la descriptiva, la argumentativa, la explicativa y la dialógica; los script o guion que son segmentos donde la organización es lineal, es decir, su organización pretende contar los sucesos sin que el objetivo sea crear alguna tensión. En este tipo de organización, los

hechos están simplemente puestos en orden cronológico, lo que constituye el nivel cero del orden del CONTAR; las esquematizaciones, cuando los objetivos son simplemente informativos o incluso expositivos y responden a definiciones, enumeraciones, enunciado de reglas, cadenas causales etc., lo que corresponde a la lógica natural. En dichos casos, la planificación discursiva se denomina esquematizaciones y corresponden al orden del EXPONER.

El segundo "milhoja textual" son los mecanismos de textualización, definidos por Bronckart (2004) como series isotópicas que tienen como objetivo establecer la coherencia temática. Estos mecanismos corresponden al nivel intermedio y, según el autor, "son parte fundamental de la articulación lineal del texto y explicitan ante los destinatarios las grandes articulaciones jerárquicas lógicas y temporales" (p. 77). Se distinguen tres mecanismos: los de conexión, que permiten marcar la articulación de la progresión temática del texto; los de cohesión nominal que introducen temas y/o personajes y cumplen específicamente dos funciones: la primera función es de introducción y constituye el inicio de una cadena anafórica (unidad de origen), mientras que la segunda función es de recuperación y se encarga de reformular esa unidad de origen durante el texto; y los mecanismos de cohesión verbal que tienen como función la organización temporal y/o jerárquica de los procesos verbalizados en el texto a través de tiempos verbales.

El tercero y último "milhoja textual" son los mecanismos de responsabilidad enunciativa que centra su interés en "quien habla" y en la coherencia interactiva del texto. Es importante para este mecanismo identificar las voces que se encuentran en el texto, las cuales pueden comportar una sola voz, que podría ser la voz del narrador o del expositor (voz neutra). En otros casos, se pueden identificar otras voces como la de los personajes, las voces sociales y la voz del autor. Estas diferentes voces enunciativas pueden hacer entender diversos comentarios o evaluaciones a propósito del contenido del discurso, lo que para Bronckart (2004) es lo mismo que "modalizaciones" que permiten orientar al destinatario dentro de la interpretación del contenido temático del texto. El autor retoma cuatro tipos de modalización: modalizaciones lógicas, que presentan los hechos como posibles, probables, necesarios y/o eventuales; modalizaciones deónticas, que presentan los hechos como "dependientes del derecho, de la obligación social y/o de la conformidad con las normas en uso" (p.200); las modalidades apreciativas que presentan ciertos elementos del contenido

temático como benéficas, lamentables o extrañas; modalidades pragmáticas, que atribuyen a un agente, sea este persona, grupo o institución, intenciones, razones o capacidades de acción.

Modelo argumentativo de Perelman y Olbrechts-Tyteca: las técnicas argumentativas
Perelman y Olbrechts-Tyteca (2015) presentan, entre otros aspectos, las técnicas argumentativas, que consisten en la aplicación de algunos esquemas argumentativos con el fin de lograr el objetivo de toda argumentación, que busca, según los autores:

Provocar o acrecentar la adhesión a las tesis presentadas para su asentamiento: una argumentación eficaz es la que consigue aumentar esta intensidad de adhesión de manera que desencadene en los oyentes la acción prevista (acción positiva o abstención), o, al menos, que cree, en ellos, una predisposición, que se manifestará en el momento oportuno. (p.91)

Estos esquemas argumentativos son caracterizados específicamente por dos procedimientos: enlace y disociación.

En cuanto a los procedimientos de enlace, los autores entienden aquellos esquemas que permiten realizar uniones de elementos que son diferentes permitiendo crear una solidaridad entre ellos de manera que permita una estructuración o una valoración que puede ser positiva o negativa. Estos procedimientos se fundamentan en tres tipos de argumentos, que cuentan a su vez con otros argumentos de soporte: argumentos cuasi lógicos, argumentos basados en la estructura de lo real y argumentos basados en enlaces que fundamentan la estructura de lo real.

Los argumentos cuasi lógicos son comparables con los razonamientos formales, lógicos o matemáticos, pero esta comparación es solo una apariencia, ya que los argumentos cuasi lógicos son de naturaleza no formal. La manera de presentar este tipo de argumentación es más o menos explícita por lo que los autores señalan que: "Unas veces el orador designará los razonamientos formales a los que se refiere, prevaliéndose del prestigio del pensamiento lógico, otros dichos razonamientos sólo constituirán una trama subyacente" (p. 304). (sic). Entre este tipo de argumentos se establece una subdivisión en dos grupos: argumentos que apelan a estructuras lógicas, y argumentos que apelan a estructuras matemáticas.

Los argumentos basados en la estructura de lo real se caracterizan por hacer uso de aquellas fórmulas que permiten establecer una solidaridad entre juicios comúnmente admitidos y aquellos que se pretenden promover. Este tipo de solidaridad se realiza utilizando dos tipos

de enlaces: los de sucesión (que unen un fenómeno con sus consecuencias o causas) y los de coexistencia (que unen dos realidades de nivel desigual, donde el nivel temporal es de gran importancia).

En cuanto a los argumentos basados en enlaces que fundamentan la estructura de lo real se podría afirmar que estos utilizan dos tipos de argumentos: el primero es el que tiene en cuenta el caso particular que utilizan razonamientos con tres tipos de estrategias: la argumentación por el ejemplo, que permite una generalización haciéndonos pasar de un argumento a una conclusión; el argumento por ilustración que sostiene una regularidad ya establecida y a diferencia del argumento por el ejemplo, la ilustración busca reforzar la adhesión a una regla conocida y admitida que aporta mayor claridad del enunciado en general; y el argumento por el modelo, que como su nombre lo indica, incita a una imitación. El segundo tipo de argumentos en esta categoría tiene que ver con aquellos que se basan en el razonamiento por analogías. Lejos de los postulados que les otorgan a las analogías la simple probabilidad de formulación de hipótesis, en esta tipología argumentativa se les da un valor superior. Las analogías bajo esta perspectiva sirven para la comprobación de las hipótesis. Estas analogías se definen en términos de relación entre dos elementos el "tema" que contiene la conclusión y el "foro", donde se sitúan los razonamientos. Para que exista una analogía, es preciso que estos dos elementos pertenezcan a campos diferentes por lo que se habla de una relación asimétrica. La estrategia más común en este tipo de argumentos es hacer uso de la metáfora, que según los retóricos consiste en un cambio de significación de una palabra o de una locución, pero que para este tratado de la argumentación toma la postura más amplia. En este sentido, la metáfora otorga a la argumentación datos que van más allá de las simples comparaciones, al ser presentadas como mecanismos intervienen para acreditar la analogía. Este recurso se denomina analogía condensada que resulta de la fusión de un elemento del foro con un elemento del tema.

El segundo procedimiento del esquema argumentativo presentado por Perelman y Olbrechts-Tyteca responde a los procedimientos de disociación que se refieren a técnicas de ruptura que buscan separar, disociar o desolidarizar algunos elementos que suelen considerarse componentes de un todo. Para esta disociación se hace uso de la técnica de

ruptura del enlace que consiste en "afirmar que están indebidamente asociados elementos que deberían permanecer separados o independientes" (p. 628).

Es de recordar que en los procedimientos de enlace el orador trata de afirmar su punto de vista acercándolo a una proposición que se admite fácilmente, mientras que los recursos o procedimientos de disociación proceden de una manera inversa. En estos, el hablante quiere que su tesis sea aceptada, presentándola como separada de una proposición que considera cuestionable e incluso improbable o inadmisibles. Este tipo de procedimientos de disociación se practican según dos modelos particulares: los elementos se disocian porque son mutuamente excluyentes; o los modelos se disocian porque uno rechaza o niega temporalmente el vínculo existente entre ellos.

Liu y Furneaux: el análisis de retórica contrastiva

La retórica contrastiva, metodología de análisis caracterizada por comparar la producción escrita en dos lenguas, utiliza dos enfoques que permiten centrar el interés bien en contrastar la escritura en una de las lenguas o en ambas, según los intereses del investigador. Liu y Furneaux (2013) resaltan principalmente dos enfoques predominantes. El primero, denominado *between-subject*, ha examinado principalmente la escritura en lengua inglesa de estudiantes no nativos comparándola con la de nativos. Es de reconocer que la mayoría de trabajos en lengua extranjera toma como lengua principal de estudio el inglés y lo compara con otros idiomas (Kaplan, 1996; Martin, 2000). Este enfoque, caracterizado por un estudio interindividual, fue descrito igualmente por Canagarajah (2006) bajo el nombre de "modelo inferencial", el cual busca, principalmente, explicar o entender los problemas encontrados en la escritura de la L2 a partir de la L1. Es decir, que otorga a la L1 la responsabilidad de las dificultades que un estudiante pueda tener en sus procesos lingüísticos en una lengua diferente, lo que se representa con la siguiente estructura:

Figura 1. Estructura del modelo inferencial de Canagarajah (2006, p. 590).

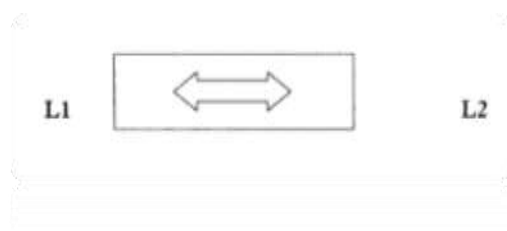


Por razones evidentes, este enfoque ha sido duramente criticado (Canagarajah, 2006), ya que las dificultades en la escritura de la L2 no están necesaria y exclusivamente

relacionadas con las transferencias de la L1 hacia la L2, sino que también hay otros factores que podrían resultar problemáticos como la instrucción que se haya tenido en la L1, en la L2, o a factores de suficiencia en la L2. Igualmente, como lo señalan Liu y Furneaux (2013, p. 4), este enfoque partiría de la homogeneidad de las lenguas y culturas, lo que negaría la variedad lingüística y daría paso a la idea de que todas las transferencias de un idioma a otro sean siempre las mismas, independientemente de qué idiomas se esté comparando.

El segundo enfoque expuesto por Liu y Furneaux (2013) respondería a las necesidades de la retórica contrastiva actual. Se trata del enfoque *within-subject* que se interesa por un estudio intraindividual de la L1 y la L2 del mismo sujeto, lo cual apoyaría el pensamiento de Grosjean (2008) quien asevera que un bilingüe no es la suma de dos monolingües. Este enfoque, en términos de Canagarajah (2006, p. 590) equivaldría a su propuesta de "negotiation Model" (modelo de negociación) que se ejemplifica en la siguiente estructura:

Figura 2. Estructura del modelo de negociación de Canagarajah (2006 p. 590).



CONCLUSIONES

Esta aproximación cronológica a seis modelos o enfoques que examinan la argumentación en el contexto académico, y en particular en la formación bilingüe, pone de presente diferentes ópticas desde las cuales cada corriente asume la argumentación acercándose interdisciplinariamente a la filosofía, a la lingüística, a la psicología, entre otras ciencias. En este sentido, una mirada analítica a la esencia pragmática del modelo de Toulmin (1958), a las secuencias textuales prototípicas que niegan la existencia de textos "puros" del modelo de Adam (1995), a las dimensiones de la estructura textual del modelo de Van Dijk (1996), a la concepción de los textos y discursos como productos lingüísticos de la actividad comunicativa humana del modelo interaccionista-sociodiscursivo de Bronckart (2004), a la aplicación de las técnicas argumentativas del modelo de Perelman y Olbrechts-

Tyteca (2015), y a la retórica contrastiva (Liu y Furneaux, 2013), puede proporcionarle al docente de lenguas (primeras o segundas) herramientas teórico-metodológicas que le permiten describir y evaluar los mecanismos retóricos y argumentativos que operan dentro del discurso bien sea cotidiano o académico.

Teniendo en cuenta que, en un texto argumentativo, el locutor expone sus opiniones sobre un tema determinado buscando la adhesión del interlocutor a su pensamiento, en el contexto educativo, principalmente universitario, los textos y discursos argumentativos representan una tarea cotidiana, en la que, por un lado, el estudiante enfrenta el desafío de construir textos académicos que respondan a las demandas exigentes de la sociedad y de la profesión en constante transformación y, por otro lado, en las manos del profesor reposa la dura responsabilidad de enseñar y evaluar, de manera crítica y objetiva dichos textos. Sin duda alguna que, a esta tarea, pueden aportar los modelos anteriormente expuestos, permitiendo al docente de lenguas operacionalizar y hacer efectivos los procesos formativos alrededor de la argumentación, dándole nuevas pistas para el diseño de instrumentos de análisis del texto y discurso argumentativo de los sujetos en formación monolingüe o bilingüe, quienes, a su vez, podrán comprender la dinámica de su construcción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, J.M (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 9-22.
- Bronckart, J.P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos: por un interaccionismo socio-discursivo*. Madrid: Editions Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, J.P. (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Argentina: Gráfica Laf. S.R.L.
- Canagarajah, A.S. (2006). Toward a writing pedagogy of shuttling between languages: learning form multilingual writers. *College English*, 68(6), 589-604.
- Fuenmayor, G. (2008). Metodología lingüística para desarrollar los niveles de comprensión de textos expositivos en estudiantes universitarios. *Laurus*, 14(27), 269-280.
- Kaplan, R.B. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education. *Language learning*, 16, 1-20.
- Kaplan, R.B. (1967). Contrastive rethoric and the teaching of composition. *Teachers of English to speakers of other languages*, TESOL 1(4), 10-16.

- Liu, X. & Furneaux, C. (2013). A multidimensional comparison of discourse organization in English and Chinese University students' argumentative writing. *International journal of applied linguistics*, 1-23.
- Martin, P. (2000). La retórica contrastiva: nuevas dimensiones en el análisis del discurso escrito. *Revista de filología de la Universidad de la Laguna*, 18, 205-2017.
- Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico. Retórica y Argumentación*. Bogotá: Norma.
- Perelman, Ch. & Olbrechts-Tyteca, L. (2015). *Tratado de la argumentación: La nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Toulmin, S E. (1958). *The uses of argument*. Cambridge, Cambridge University Press
- Van Dijk, T.A. (1992). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- Van Dijk, T.A. (1996). *Estructuras y funciones del discurso: Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Vega, L. & Olmos, P. (eds,) (2013). *Compendio de lógica, argumentación y retórica*. Madrid: Trotta.

PRESENCIA DE LA LITERATURA EN EL DESARROLLO DE LA LOCALIDAD, PROPUESTA DE ANÁLISIS LITERARIO

Autora: M Sc. Yenma Boffill Navarro¹⁷

RESUMEN

Este trabajo persigue destacar la importancia de la literatura y del análisis literario, tomando como referencia la obra de Jesús Orta Ruiz “El Indio Naborí”, máximo exponente de la décima en Cuba del siglo XX. El análisis literario constituye una vía para la formación y sistematización de los conceptos lingüísticos y literarios y el medio para lograr la comprensión más profunda del texto. La lectura y el análisis garantizan una formación no solo literaria, sino estética, ética, cívica, patriótica, universal y es este un fundamento sólido para encarar la educación integral, la formación humanista de las nuevas generaciones y el

¹⁷ <https://0000-0001-8012-1088> Profesora Asistente. Directora de la Filial Universitaria Municipal Limonar de la Universidad de Matanzas. Miembro los proyectos de investigación: La enseñanza - aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad y Gestión de la Ciencia y la Tecnología en la localidad (GTeINLOC). Miembro de la Cátedra de Lectura y Escritura de la Universidad de Matanzas. yenma.boffill@umcc.cu