Textos y Pragmática

ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ
Grupo de Lingüística Aplicada
Universidad de Granada

Las actuales tendencias metodológicas en la enseñanza de una segunda lengua parten para el desarrollo de la clase de una situación real de comunicación: el alumno es situado ante un texto en que aparece un hecho de la vida diaria, para que, estimulado por la curiosidad y por el deseo de aprender una lengua y comunicarse, realice el esfuerzo que le llevará a la adquisición de la lengua y de los mecanismos de interacción. La labor del profesor estriba en explicar, partiendo de unos textos, las reglas que dominan la conducta lingüística de ese grupo social.

Uno de los problemas con que se encuentra la enseñanza del español como lengua extranjera y, por extensión, la enseñanza de cualquier segunda lengua, especialmente en los niveles avanzados, es la elección de textos comunicativos válidos que puedan servir de punto de partida de la enseñanza y de ejemplo para apoyarla. Estos textos deben ofrecer al alumno muestras de lengua reales, es decir, muestras que incluyan todos los elementos que pueden aparecer en situaciones posibles de comunicación, y deben tener en cuenta que las situaciones de comunicación son actos complejos en los que se integran factores de muy diversa naturaleza (culturales, psicológicos, fisiológicos, lingüísticos, etc.), y que el éxito de la comunicación depende de la habilidad que tengan los hablantes para expresarse, incluida la habilidad para suplir las deficiencias de comunicación por falta de medios con otros recursos.

Dejando a un lado los elementos y recursos extralingüísticos y centrándonos en los propiamente lingüísticos, en una situación de comunicación encontramos unos componentes gramaticales y junto a ellos o superpuestos a ellos, podemos ver también una serie de elementos que facilitan la interacción, denotan la intencionalidad del hablante y regulan la conducta lingüística en cada grupo social. Estos elementos o *componentes discursivos* se han considerado con bastante frecuencia como supérfluos, redundantes y carentes de valor gramatical, y han sido eliminados de los textos de clase y de las explicaciones gramaticales.

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ. Textos y Pragmática
Centro Virtual Cervantes

Un hecho muy importante que debemos tener presente en un análisis de la lengua con fines docentes, es que los actos de comunicación no suelen atenerse a modelos preestablecidos. Si ya la propia estructura sintáctica de la frase suele no seguir en la conversación coloquial las frías fórmulas de la gramática transformacional (una de las tareas pendientes de la lingüística española actual es, precisamente, la redacción de una sintaxis de la lengua coloquial), ¿podremos asegurar que la comunicación sigue unos esquemas previamente fijados?, debemos decir que no; todo acto de comunicación tiene como factor consubstancial lo imprevisible y desconocido: nadie puede presuponer el final de una conversación. Pero la conducta lingüística está unida a la conducta social de tal manera que es posible predecir la aparición de ciertos enunciados en determinadas situaciones sociales. Los componentes discursivos, que están en estrecha relación con el contexto cultural y social de la lengua en cuestión, y facilitan la compresión del mensaje que se quiere transmitir, nos pueden decir la intencionalidad del hablante y sirven para indicarnos el camino de la conversación; además, como elementos indicadores de un comportamiento social, están relacionados con la utilización de la lengua para expresar cortesía. Piénsese, por ejemplo, en estas respuestas a la pregunta "¿puedo usar tu diccionario?": 1.ª: "¡Sí, puedes!". 2.ª: "Sí, sí, úsalo". La primera es una respuesta que cierra la posibilidad de continuar la comunicación y que podemos calificar de descortés; la segunda, en cambio, es más cortés y deja abierta la puerta a una diálogo que puede desarrollarse en un tono cordial y amistoso. Mientras que en la respuesta primera son el formalismo lógico (afirmación, pausa, repetición en segunda persona del verbo conjugado de la pregunta) y el tono empleado los que nos indican la intencionalidad del hablante, en la respuesta segunda el elemento discursivo indicador de "comunicación abierta" y de "relación amistosa" es, además del tono, la repetición en dos secuencias paralelas de los elementos que componen la frase [1].

En la elaboración del programa de un curso la gramática debe ocupar un lugar central. Todos parecen estar de acuerdo en que la gramática debe extraerse de unos textos y que esos textos deben ser comunicativos. Mi opinión es que esos textos deben ser, además, reales, en el sentido de que deben haber sido extraídos de secuencias de la lengua viva de la comunidad [2]. La distor-

1. No entro ahora en la incidencia de las normas de cortesía en los actos de comunicación, sobre ello *vid.*, Lyons, J., *Language, Meaning and Context,* London, Collins, 1981, "Cuarta parte" (traducción española *Lenguaje, significado y contexto,* Barcelona, Paidós, 1983) y Haberkate, H., "La cortesía como estrategia conversacional", en *Diálogos Hispánicos de Amsterdam, 6. La semiótica del diálogo,* Amsdterdam, Rodopi, 1987, pp. 27-63.

2. He tratado este tema en una ponencia titulada "La elección del contexto en la enseñanza de una segunda lengua" que he presentado al VII Congreso Nacional de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA), Sevilla del 5 al 7 de abril de 1989, y que aparecerá publicada en las *Actas* del Congreso próximamente. *Vid,* también Barros García, P., Fdez-Barrientos Martín, J., y Martínez-González, A., "La enseñanza del español como seguna lengua: factores que condicionan la programación en el nivel avanzado", en las *Actas* del VII Congreso de AESLA (en prensa; Matte Bon, F., "Implicaciones de un enfoque comunicativo en el análisis gramatical", en *Actas de las I.ª Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera,* Madrid, Minis-

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ. Textos y Pragmática
Centro Virtual Cervantes

sión didáctica, que trata siempre de eliminar todos los elementos superfluos, complicados y aparentemente ajenos al núcleo de la comunicación (con especial predilección por los componentes discursivos), es el principal enemigo de la gramática comunicativa. En efecto, algunos manuales y bastantes profesores, en un paternal afán de allanar el camino del aprendizaje y en nombre de un modelo lingüístico establecido según los cánones de la lógica, "idealizan" la lengua despojándola de todos los elementos que, en su opinión, son redundantes y no cumplen una función puramente comunicativa; presentan, así, al alumno una "lengua-modelo" cuyos textos son creados por el profesor basándose exclusivamente en su competencia lingüística y, por ese deseo de "limar asperezas *innecesarias*", no incluyen los elementos lingüísticos que en la lengua real añaden al enunciado determinadas intenciones comunicativas. El reconocimiento de estas intenciones por parte del hablante permite decir que todo acto comunicativo se ha llevado a cabo con éxito, esto es, que se ha captado totalmente el contenido del mensaje emitido por el hablante con todas sus implicaciones sociales y psicológicas. Los textos "creados" cumplen, es cierto, su finalidad comunicativa porque sirven para que un hablante transmita a otro sus ideas; pero la lengua es algo más que lógica, la lengua también es pasión, acción, juego, sociedad, cultura, vida, y esto se encuentra en el uso coloquial, en el habla viva (escrita o hablada) y no en los rígidos esquemas que nos proporciona la lógica.

Los defensores de la enseñanza de este modelo de lengua basan su validez en que con él se puede llevar a cabo la comunicación lingüística; y es cierto, como también lo es que podemos comunicarnos simplificando el mensaje lingüístico al máximo; la pregunta "¿puede decirme dónde está la Comisaría de Policía, por favor?", es susceptible, por ejemplo, de reducciones como: ¿"dónde está la Comisaría de Policía?", "¿dónde Policía?" o, simplemente, "¿Policía?"; y así podríamos llegar al "mí querer cerveza" del turista o al "hombre blanco fumar pipa de la paz y ser nuestro amigo" que dice el jefe indio en las películas sobre la conquista del lejano Oeste norteamericano; y todos indicamos amablemente dónde se encuentra la Comisaría de Policía más cercana, servimos una cerveza o comprendemos las palabras del imperturbable jefe apache; incluso podemos llegar a más y establecer la comunicación con ayuda de la mímica. Pero nuestro propósito debe ser conseguir que el alumno conozca la lengua que estudia y pueda expresarse con ella tal y como lo haría un nativo. Aprender una lengua es aprender a usarla, y esto implica, por un lado, el uso práctico de sus reglas formales, y, por otro, el de las estrategias de comunicación que permiten hacer operativa la aplicación de las reglas formales y descodificar el "input" del interlocutor y hacerlo asequible a su nivel de lengua [3]. El programa de clase debe marcarse como objetivo

terio de Cultura, 1987, pp. 59-82, y "En busca de una gramática para comunicar", en *Cable,* 1, pp. 36-39; y SLAGTER, P.J., "Diálogos en clase", en *Diálogos Hispánicos de Amsterdam, 6. La semiótica del diálogo,* Amsterdam, 1987, pp. 81-118.

3. *Vid.,* sobre este tema, entre otros, Krashen, D. D., *Second Language Acquisition and Second*

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ. Textos y Pragmática
Centro Virtual Cervantes

el dominio de la lengua dentro de la corrección que marca la pauta de comportamiento social. Acercar el alumno a la lengua real significa llevar a clase textos extraídos del uso coloquial, del habla viva, pero ello no implica incorrección. Los textos y ejemplos que proporcionaremos al alumno, deberán ser elegidos de manera que presenten un nivel de lengua asequible y su dificultad aumente de forma gradual; así estaremos en la situación óptima para que el estudiante acreciente su nivel de competencia y pase rápidamente de la fase de comprensión a la de expresión. El profesor debe procurar que esa capacidad de expresión aparezca pronto en el alumno mediante el ofrecimiento de "input" comprensible, similar al que ha visto en los textos, para que propicie su participación expresiva en la actividad oral de la clase y elimine las trabas de tipo afectivo que puede oponer a la enseñanza el alumno (ansiedad, desconfianza, falta de motivación, etc.); el empleo en clase de un modelo de lengua similar al de los textos que el alumno maneja, evita que éste se vea en la obligación de cambiar de registro cada vez que pase de la lengua de los textos a la lengua de los ejemplos del profesor, y, al mismo tiempo, elimina el efecto contrario de la afectividad negativa del alumno que se podría producir por esa situación de continuo cambio de registro [4].

Se hace necesario, pues, para atender las necesidades de la clase (textos y ejemplos) recopilar un corpus previo de la misma lengua que el alumno puede encontrar en la calle, esos textos deben responder a un español estándar, apto para la comunicación, usual entre personas de cultura media y libre de dialectalismos. Podemos trasladar aquí las palabras de E. Coseriu que, al hablar del tipo de lengua que debe enseñarse, considera suficiente en el caso de una lengua extranjera "una determinada ejemplaridad actual"; entendiendo Coseriu por lengua ejemplar aquella que está "por encima de la variedad regional y cultural de la lengua común" [5]. Este "corpus" debe recoger también los elementos de interrelación natural para que el alumno vaya conociéndolos y comprendiendo su uso y su valor en la conversación. Sólo en último extremo, y ante la carencia de textos adecuados, debe el profesor recurrir a su competencia lingüística, y digo en último extremo para evitar ejemplos como éstos:

Manolo (en un baile de disfraces): Oiga, ¿es usted Juan Martínez?

Language Learning, Oxford, Pergamon, 1981; *Principles and Practice in Second Language Adquisition,* Oxford, Pergamon, 1982; *The Input Hypothesis: Issues and Implications,* London, Logman, 1985. Ellis, R., *Classroom Second Languge Development,* Oxford, Pergamon, 1984; Martín Peris, E., "La enseñanza de idiomas modernos: de los conocimientos a los procesos", en *Cable,* 1, 1988, pp. 16-21.

4. El tema de la afectividad negativa del alumno en clase aparece tratado en las obras de Krashen y en el artículo de Martín Peris citados en la nota anterior, y en Krashen, S. D., Terrell, T. D., *THe Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom,* Oxford, Pergamon, 1983.

5. Coseriu, E., "Problemas, propuestas y perspectivas sobre la enseñanza del idioma nacional", en *Campus. Revista de la Universidad de Granada,* 31, abril, 1989, pp. 21-23, parágrafos 5.1. y 5.2.

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ. Textos y Pragmática
Centro Virtual Cervantes

José: No, no lo soy. Me llamo José López. Y, ¿usted quién es?
Manolo: Mi nombre es Manolo Rodríguez. Perdone.

(*Antena 1,* SGEL, Madrid, 1986, p. 11)

Amalia (ha regalado a Marta un jarrón que se ha caído y se ha roto): ¡Que pena! Lo siento mucho, no sé cómo se ha roto.
Marta: ¡Qué desilusión! Mi único regalo está hecho trozos en el suelo.
Amalia: Te compraré otro igual. Estos jarrones son muy buenos y finísimos
Marta: Da igual. No te preocupes.

(*Ibidem,* p. 84)

Textos que presentan unas "muestras de lengua que no corresponden a un «español real» y que recuerdan aquellas tan criticadas que hemos visto en libros de marcado carácter estructural, en los que la lengua presentada era un puro producto de laboratorio producido "ad hoc" sin tener en cuenta lo que realmente se dice y oye en la calle" [6].

Una gramática comunicativa debe dar cabida a textos reales que comprendan también los elementos lingüísticos *(componentes discursivos)* capaces de modificar los contenidos que se pretenden transmitir, y debe explicar su utilización de manera que el alumno adquiera las habilidades que lo faculten para ultilizar y comprender todos los elementos lingüísticos que forman parte de la interacción en un acto comunicativo. Y aquí nos encontramos con otro obstáculo: las gramáticas destinadas a la enseñanza de una segunda lengua no se han ocupado de estos elementos. Si observamos el panorama de la lingüística, vemos que con demasiada frecuencia ésta se ha acercado al estudio de la lengua por el camino erróneo de la lógica, impuesto por la tradición, y no por el camino de la observación y de la descripción de la realidad, y ha olvidado que la lengua es el medio de que se vale el hombre para comunicarse en el seno de una sociedad; hablar una lengua es —como dice Searle— "tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas" [7], o, como dice Lyons comentando las ideas de Grice, "la conducta lingüística es, de un modo muy especial, una forma de interacción social intencionada dirigida por el principio de la cooperación" [8], en el sentido de que se espera que la gente coopere racionalmente para que podamos interpretar sus enunciados. La misión de la lingüística será, pues, explicar las reglas que ordenan esa forma de conducta social, partiendo de la observación de las mismas. Austin [9] y los seguidores de la teoría de los actos de habla creen que los

6. Espuny C., *et alii,* "Antena 1; Equipo Avance (Sánchez A., J. M. Fernández y M. Carmen Díaz); Ed. SGEL, Madrid, 1986" (reseña), en *Cable,* 2, noviembre, 1988, pp. 66-67, concretamente p. 66.

7. Searle J. R., *Speech Acts: An essay in the Philosophy of Language,* Cambrige, CUP, 1969 (traducción española: *Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje,* Madrid, Cátedra, 1980), p. 22 (de la traducción española).

8. Lyons, cit., p. 213 *Vid.* Grice, H. P., "Logic and conversation", en Cole P., and Morgan, J. L. (comps.), *Syntax and Semantics, 3: Speech Acts.* New York-London, Academic Press, 1975, pp. 41-58.

9. Austin, J. L., *How to do things with words,* Oxford, OUP, 1962. (traducción española: *Cómo*

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ. Textos y Pragmática
Centro Virtual Cervantes

actos locucionarios que realizan los hablantes para comunicarse, pueden presentar, además de aspectos convencionales (lo que el hablante dice mediante una estructura gramatical construida según las reglas de la lengua usada), aspectos intencionales de carácter subjetivo. La intencionalidad de los actos locutivos (lo que el hablante quiere decir) es también una forma de conducta que se atiene a unas reglas, cuyo uso dominan los hablantes aunque no tengan conciencia de ello, y que puede ser expresada por medio de formas que tienen ya en la lengua otras funciones. Aprender una lengua consistirá en aprender y dominar todas sus reglas para que pueda producirse con éxito la comunicación incluso ante situaciones nuevas.

Recientemente la lingüística ha empezado a considerar el hecho comunicativo en su totalidad y ha comenzado a tener en cuenta los elementos formales (fónicos, léxicos, sintácticos, etc.), que superpuestos a los componentes gramaticales permiten al hablante mostrar su actitud respecto del mensaje emitido o respecto del oyente, y su intencionalidad,facilitando, a la vez, la interacción y regulando la conducta lingüística. Fue Austin el que dio solución a este problema mediante su teoría de los actos de habla, que es, en palabras de Lyons, "una teoría de la pragmática (en el sentido etimológico de 'pragmática': «el estudio de la acción o delhacer»). Además es una teoría de la pragmática social: una teoría del decir como acción en el marco operativo de las instituciones sociales y de las convenciones" [10].

La utilización en clase de textos reales, no "creados" ni mutilados, hace necesaria la explicación de sus componentes discursivos, y ello conlleva la incorporación de la pragmática a las explicaciones de clase en cuanto teoría que puede analizarlos y establecer su mecanismo de uso. La gramática "comunicativa" debe explicar el mecanismo de funcionamiento de la lengua partiendo de esos textos y teniendo siempre en cuenta la totalidad de los elementos que forman parte de la comunicación (componentes gramaticales, componentes discursivos, contexto, intencionalidad, etc.), y debe servirse de la pragmática, entendida como teoría de la actuación lingüística, del uso de la lengua, para explicar todos los componentes discursivos que aparecen en las situaciones reales de comunicación.

---

hacer cosas con palabras, Barcelona, Paidós, 1982). *Vid.* Rigau, G., *Gramàtica del discurs,* Barcelona, Universitat Autònoma, 1981; y Ortega Olivares, J., "Aproximación a la pragmática", en *Cable, Revista de didáctica del español como lengua extranjera* (Madrid), 2, 1988, pp. 39-40.

10. Lyons, cit., p. 177.

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO MARTÍNEZ GONZÁLEZ. Textos y Pragmática

Centro Virtual Cervantes