LA IRONÍA DEL PROFESOR[1]

Santiago Roca Marín[2]

Universidad de Alicante

Resumen

La ironía ha sido un aspecto pragmático poco estudiado en español como lengua extranjera. Desde el grupo de investigación GRIALE de la Universidad de Alicante hemos pretendido por medio del estudio de los indicadores de ironía contribuir a sistematizar la enseñanza de E/LE. Dentro de esta investigación, se encuentra el presente trabajo que intenta analizar cómo un aprendiz de español en la enseñanza reglada, en la Educación Secundaria Obligatoria, es capaz de comprender el discurso docente irónico.

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo intentamos realizar un esbozo sobre el discurso irónico del profesor en las aulas de secundaria. En los contextos académicos, la ironía es un aspecto relevante y muy utilizado por el profesorado con múltiples finalidades. En aquellos centros donde hay una presencia de alumnos extranjeros no hispanohablantes, el discurso del profesor está muy alejado del español que están aprendiendo para integrarse en la vida académica, la llamada lengua de instrucción; dentro de ésta podríamos introducir el humor y concretamente la ironía como proceso comunicativo que el docente

[1] Este trabajo ha sido realizado gracias al Proyecto de Investigación HUM200401318/FILO. "Análisis pragmático de la ironía verbal. Tipología y aplicaciones a la enseñanza del español como Lengua Extranjera", financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia y co-financiado con fondos FEDER (2004-2007).

[2] Grupo GRIALE (<http://griale.ua.es>).

utiliza. El acto de habla indirecto y con valor irónico es recurrente como forma comunicativa y también ha de ser aprendido por el alumno para poder entender realmente qué ocurre en su entorno, al igual que el uso y violación de las máximas conversacionales. El dominio pragmático de la lengua es complejo, pero para poder enseñarlo debe haberse sistematizado antes como se ha intentado en el grupo GRIALE. Es por ello, por lo que intentamos analizar algunos aspectos de la ironía en el aula y cómo enseñarlo a los alumnos extranjeros.

La ironía forma parte de la vida académica en los centros educativos de secundaria, también en los universitarios, pero al tener más madurez el alumno universitario es capaz de entenderla, no así el alumno de secundaria que puede verse en una situación donde no sepa realmente qué está pasando, aunque perciba que el discurso docente le intenta comunicar algo diferente. La enseñanza de los aspectos pragmáticos de una lengua siempre es difícil de transmitir para el profesor y también al alumno le resulta difícil de aprender. Muchas veces el profesor de español pasa de puntillas sobre estos temas dejando al alumno que los sistematice como bien pueda.

Intentamos, pues, reflexionar de modo breve sobre la ironía en este trabajo, el contexto cultural en el que se produce, los aspectos interculturales y la situación docente en la que los analizamos.

2. EL AULA: ESPACIO COMUNICATIVO

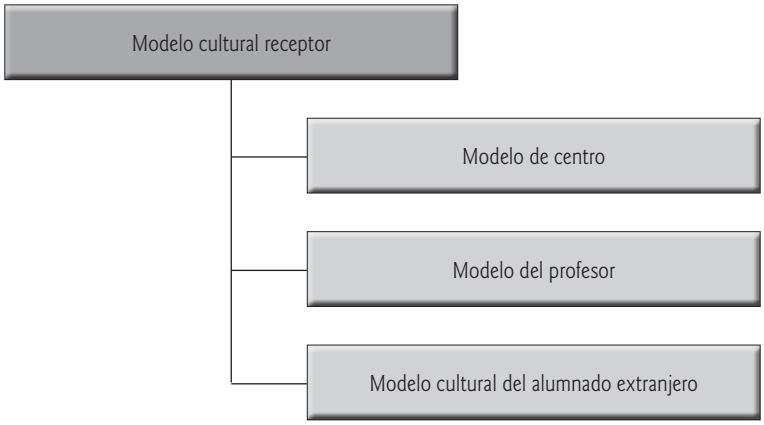
Los centros educativos son un reflejo de la sociedad pero también generan un espacio microsocial que no tiene por qué coincidir totalmente con la comunidad en la que está ubicado. Cada centro tiene un ideario educativo que queda plasmado en el Proyecto Educativo de Centro en el que puede mostrarse de una manera u otra la concepción social y educativa que tiene el Claustro de Profesores y el Consejo Escolar, así como la tipología de alumnos que lo integran.

Estos modelos educativos se relacionan *grosso modo* con las cuatro categorías sociales que establece Raga Gimeno (2005: 77):

- Tipo A: alto grado de igualdad y bajo grado de preocupación por el conflicto.
- Tipo B: bajo grado de igualdad y alto grado de preocupación por el conflicto.

– Tipo C: alto grado de igualdad y alto grado de preocupación por el conflicto.
– Tipo D: bajo grado de igualdad y bajo grado de preocupación por el conflicto.

Cuatro modelos que no llegan a ser puros en sí mismos y a los que hay que sumar el modelo social y educativo del que procede el alumno extranjero que puede coincidir o no con el de la sociedad receptora y/o con el del centro educativo. Habría que ver, pues, en qué medida son coincidentes los modelos del centro, del profesor y del alumnado extranjero con el modelo cultural receptor.



En este sentido, la mayor coincidencia del modelo cultural del alumno con el modelo receptor facilitará la comunicación y la menor coincidencia dificultará esta comunicación. Sin olvidar, claro está, los otros dos modelos que pueden ser coincidentes o no con el del alumno pero integrados con el modelo de la sociedad receptora.

Junto a esto, cada profesor tiene una forma de relacionarse y de establecer la comunicación con los alumnos dentro del aula. Diferentes profesores pueden desarrollar diferentes modelos de comunicación en la misma aula. Estos modelos comunicativos del profesorado estarían en relación también con las tipologías sociales. Del profesor más tolerante al más autoritario. Pero al igual que los modelos sociales no son puros, sino que pueden tener componentes de otros, los modelos comunicativos relacionados con ellos tampoco son puros en cada profesor, aunque predomine uno. El tipo de

actividad que se realice en el aula requerirá también una forma comunicativa diferente; no es lo mismo una clase magistral que un debate. Esta forma combinada de modelo educativo influirá en la comprensión del enunciado irónico. Incluso, el uso de la ironía no siempre es comprensible para los alumnos españoles.

Todo lo anterior puede generar una situación que desoriente al aprendiz de español en el centro educativo. No se trata tan sólo del dominio idiomático y del dominio de la llamada lengua de instrucción, sino más bien del dominio de los componentes microsociales que se establecen en un aula y su derivación en los aspectos pragmáticos de español y, se puede añadir, la concepción que se tiene en cada lengua-cultura de la ironía y de los temas ironizables. Un ejemplo de esta situación de dominio pragmático puede ser el uso del tuteo y la familiaridad con la que los alumnos de secundaria se dirigen generalmente al profesorado, que suscita en la mayoría de los alumnos extranjeros cierta perplejidad, tanto en ingleses como en chinos tan alejados culturalmente. Esta aparente familiaridad está relacionada con la cortesía en general y particularmente en ámbitos educativos. Este fenómeno también se produce entre alumnos Erasmus en la universidad a los que les cuesta dominar el uso del tuteo dentro de las relaciones de cortesía educativa y de ahí que al utilizar el "usted" queda su discurso poco espontáneo. En este sentido, la ironía también está estrechamente relacionada con la cortesía y, por tanto, muy vinculada con los modelos de sociedad (Raga Gimeno 2005). Es decir, no todas las sociedades ven y valoran de la misma manera el uso del discurso irónico. Martí i Casanova (1999) señala en qué medida valoran algunas sociedades el uso de la ironía; añade que, para la mayoría de las sociedades analizadas, tiene un componente negativo, si exceptuamos a la inglesa y en menor medida a la española. Como consecuencia de esto, su uso por parte del profesor, como ocurre actualmente en lugares multiculturales como las aulas de secundaria, puede ser fuente de conflicto; en la provincia de Alicante hay centros en los que cohabitan entre 20 y 40 nacionalidades.

A esto, hay que añadir el propio discurso del profesor (Villalba Martínez 2005) a la hora de impartir su materia. En la mayoría de los casos, el profesor se dirige al alumno extranjero como si fuera un español, olvidando la dificultad que le supone al alumno alóctono la comprensión del discurso académico y sus implicaciones pragmáticas y culturales. La concepción monocultural del profesorado se hace muy patente en situaciones de conflicto en las que la ironía es empleada como un arma contra los alumnos.

Por tanto, habría que analizar cuál es la adaptación de los esquemas comunicativos sociales a la realidad del profesor/alumno en el aula. Depen-

diendo de la forma de impartir clase del profesor, primará un modelo u otro y esto influirá en cómo se establezcan las relaciones lingüístico/pragmáticas. No obstante, y por concretar, este estudio se ha realizado en centros públicos de secundaria de la provincia de Alicante, en la Vega Baja concretamente, donde el modelo comunicativo básico sobre el que se establecerían las relaciones, *a priori*, sería el modelo A de la clasificación anteriormente señalada, es decir, alto grado de igualdad y bajo grado de preocupación por el conflicto.

La mayoría de los alumnos extranjeros están matriculados en centros docentes donde la ratio en las aulas de secundaria no suele bajar de 30 alumnos. Según datos del Ministerio de Educación el número de extranjeros es el 9,4% (*El País*: 14 de septiembre de 2008), aunque hay comunidades autónomas que superan este índice. En la zona donde se ha realizado el estudio, el índice de alumnado extranjero supera el 20% en la mayoría de los centros y puede alcanzar el 40%, e incluso superar el 80% en algunos casos concretos.

Son alumnos que tienen dificultad en un alto porcentaje para entender de forma sistemática el discurso del profesor. Su proceso de adquisición/aprendizaje no es homogéneo en cada una de las destrezas. Además proceden de sistemas educativos y lenguas muy diferentes. En la provincia de Alicante hay alumnos de más de cien nacionalidades.

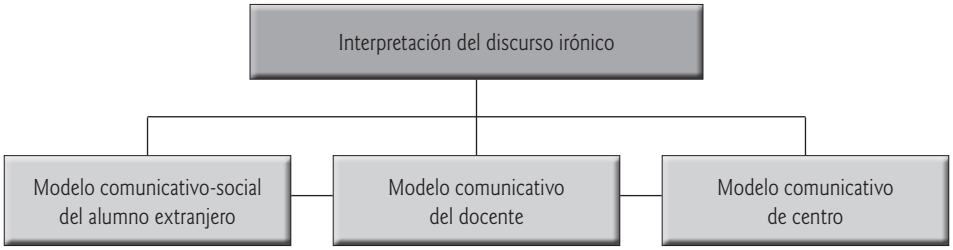
3. LA CULTURA Y LOS COMPONENTES PRAGMÁTICOS DE LA LENGUA

Cada cultura sistematiza de modo diferente los componentes pragmáticos. Puede haber elementos coincidentes pero también divergentes aunque se sistematicen de la misma manera, como ocurre con la gestualidad. Un mismo gesto puede significar diferentes cosas según la cultura en la que lo apliquemos (Mohamed Saad 2000). En la ironía intervienen elementos puramente lingüísticos y pragmáticos, interrelacionados todos dentro del ámbito cultural. Si bien la ironía es un fenómeno lingüístico, su uso es cultural, así como el objeto temático ironizable y los valores que tienen (Roca Marín 2008).

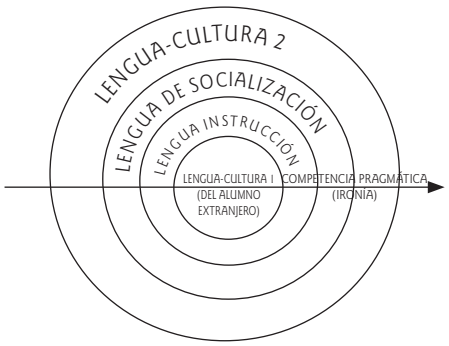
3.1. La interpretación cultural de la ironía: su aplicabilidad

La capacidad que tiene el alumno extranjero de interpretar correctamente el discurso irónico dependerá de diferentes factores como son el modelo comunicativo-social del alumno, el modelo comunicativo-docente y el modelo comunicativo de centro; todos, en porcentajes no siempre cuantificables, influirán en la comprensión y sistematización del lenguaje irónico por

parte del alumno y en la interrelación con el profesor y con el resto de sus compañeros.



De la misma manera habría que tener en cuenta que el alumno alóctono se encuentra dentro de varios niveles de lengua que le permitirán, dependiendo de su nivel de adquisición/aprendizaje, comprender el discurso irónico en función también del desarrollo de las competencias pragmáticas.



Cada círculo y el tamaño del mismo viene a representar los niveles en los que se inserta al alumno en situación de inmersión (Appel y Muysken 1987), quizá haya que hablar de sumersión (Appel y Muysken 1987). El alumno llega a un centro educativo en donde se escolariza en una segunda lengua-cultura (LC2), el español en nuestro caso. En los primeros momentos de formación lingüística se les enseña un nivel de lengua que les permita la socialización en el entorno educativo, nivel A1-A2, para comenzar casi en paralelo a aprender la lengua de instrucción, pero para todo ello hay que tener en cuenta su lengua-cultura (LC1), la lengua del alumno extranjero y los componentes culturales que condicionarán de una manera u otra el aprendizaje y su habituación al contexto escolar. La competencia pragmática que atraviesa todos los círculos se desarrollará en el alumno a lo largo de

su formación lingüística en español, hasta ocho años puede necesitar un aprendiz para dominarla (Cummins 2002), por esa razón no forma parte en el esquema de un círculo sino que los atraviesa. No se da en un estadio ni en un nivel de uso de la lengua en concreto, es un componente transversal de la lengua. De hecho, puede desarrollarse de forma muy diferente en cada alumno según la relación que se establezca entre el primer círculo, LC2, y el núcleo central, LC1, la del alumno.

En realidad, como queda reflejado en el esquema anterior, se establece una interrelación de círculos concéntricos en los que se va insertando del círculo mayor al menor los elementos que coadyuvan a interpretar y comprender el discurso irónico por parte del alumno extranjero y donde no siempre es el receptor directo del discurso.

4. TIPOLOGÍA DEL DISCURSO

No se pretende analizar en este trabajo todos los modelos discursivos irónicos que puedan actualizarse en un aula de un centro educativo. Sí nos interesa, no obstante, señalar, por un lado, algunos ejemplos de actos de habla indirectos que pueden tener una función perlocutiva en el receptor y que van cargados de un fuerte contenido irónico:

1. ¿Tienes calor? (a un alumno con la ventana abierta cuando hace frío en el exterior).
2. En tu pueblo no cerráis las puertas (a un alumno que deja la puerta del aula abierta).

y, por otro lado, algunos ejemplos del discurso valorativo irónico:

3. Tú sí que vales (ante un ejercicio pésimo).
4. Así llegarás lejos (a la entrega de unos malos resultados).

Los actos de habla indirectos como (1) y (2) son propios de sociedades igualitarias donde las órdenes no se dan siempre de forma explícita; no en todas las sociedades se establece el mismo uso de los actos de habla (Hernández Sacristán 1999: 65). De la misma manera, los ejemplos (3) y (4) estarían enmarcados en la misma tipología social y dentro de la forma más clásica del concepto de ironía, decir lo contrario de lo que se piensa; decir sin llegar a decir.

4.1. Comprensión del discurso: ¿Cómo enseñar la ironía?

La simple exposición al discurso irónico en contextos de inmersión, como ocurre en los centros educativos en los que se matriculan alumnos extranjeros, puede facilitar la adquisición de esta destreza pragmática, de ello dependerán diversos factores: edad del alumno, lengua-cultura de origen, su utilización o no, entre otros. Pero, sin embargo, la explicación de los componentes que intervienen en el discurso irónico por parte del profesor facilita su comprensión, es decir, enseñar a reconocer los indicadores de la ironía como se ha establecido en el grupo GRIALE (Ruiz y Padilla 2008; Ruiz Gurillo 2008). El conocimiento y el reconocimiento de los indicadores irónicos permitirán al alumno extranjero actualizar en español el discurso irónico. Estos indicadores están integrados por componentes lingüísticos y no lingüísticos. Su explicación contextualizada facilita el reconocimiento del discurso irónico en aprendices de español en los niveles B2 y C1 y a utilizarlo en los niveles C1 y C2. En relación con los ejemplos (1) y (2), ejemplos de discurso oral, los indicadores irónicos que más relevantes son los no lingüísticos:

1. Indicadores kinésicos: gestualidad.
2. Indicadores paralingüísticos: sonrisa.
3. Indicadores prosódicos: entonación irónica.

En los ejemplos (3) y (4) intervienen elementos lingüísticos como son:

1. Palabras de alerta: términos valorativos, en el ejemplo (3).
2. Figuras retóricas: la hipérbole o la antítesis, en los ejemplos (3) y (4).

4.1.1. La sistematización en el aula de L2

La práctica con el alumno extranjero en el aula de segundas lenguas (EL2) conducirá al reconocimiento de estos usos pragmáticos de la lengua, así como del discurso docente-social del profesorado. Por medio de actividades donde se represente el discurso irónico, se practica con los aprendices de español. En estos ejercicios se puede, a partir de textos irónicos orales o escritos, hacer que los alumnos reconozcan los indicadores de la ironía. Evidentemente, éstas son actividades complementarias dentro de la enseñanza general de lengua y permiten entender el discurso docente; en GRIALE disponemos de un *corpus* de fichas con fragmentos reales de discursos irónicos. No se trata de aprender todos los indicadores de ironía, sino de

adaptarlos mediante actividades que permitan su reconocimiento. Actualmente, el grupo GRIALE se encuentra trabajando en un libro de actividades para el reconocimiento y aprendizaje de la ironía.

5. CONCLUSIONES

En conclusión, podemos señalar que la enseñanza/aprendizaje de la ironía en contextos escolares es un componente importante que facilita a los alumnos extranjeros reconocer en el discurso docente actos de habla indirectos o valoraciones sobre sus actitudes o las actitudes generales del aula con valor irónico. Pero este conocimiento pragmático de la lengua supone un esfuerzo que estará condicionado por elementos exógenos y endógenos. Exógenos en cuanto al conocimiento de la LC2 y endógenos condicionados por la LC1. Entendemos, pues, que la práctica en el aula de EL2 con actividades que permitan a los alumnos extranjeros el reconocimiento del discurso irónico a través de los indicadores de ironía facilitará la comprensión y, en mayor o menor medida, su activación.

BIBLIOGRAFÍA

ALVARADO ORTEGA, B. (2005): "La ironía y la cortesía: una aproximación desde sus efectos", en *Estudios de Lingüística,* 19, págs. 33-45.

APPEL, R. y MUYSKEN, P. (1987): *Language Contact and Bilingualism*. London: Ed. Edward Arnold.

BIRDWHISTELL, R. (1977): *Kinesies and context: Essays on body motion and communication*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

BRAVO, D. y BRIZ, A. (eds.) (2004): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de la cortesía en español.* Barcelona: Ed. Ariel.

BYRAM, M. y FLEMING, M. (1998): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas.* Madrid: Cambridge University Press.

CALSAMAGLIA, H. y TUSÓN, A. (1999): *Las cosas del decir.* Barcelona: Ariel.

CESTEROS MANCERA, A. M.ª (1999): *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras.* Madrid: Arco Libros.

CLYNE, M. (1994): *Inter-cultural communication at work*. New York: Cambridge University Press.

CUMMINS, J. (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía*. Madrid: MEC y Ed. Morata.

DURANTI, A. (2000): *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.

GRUPO CRIT (2003): *Las claves para la comunicación intercultural*. Collecció Estudis sobre la traducció n.º 11. Castellón de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.

HAVERKATE, H. (1985): "La ironía verbal: un análisis pragmalingüístico", *Revista española de lingüística,* 15/2.

HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C. (1999): *Cultura y acción comunicativa, introducción a la pragmática intercultural.* Barcelona: Ediciones Octaedro.

HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C. y VEYRAT, M. (eds.) (2000): *Lenguaje, cuerpo y cultura (Estudios de comunicación intercultural).* Valencia: Universitat de València.

IGLESIAS CASAL, I. (2003): "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas", *Carabela. La interculturalidad en la enseñanza de español como segunda lengua/lengua extranjera,* 54.

JANDT, F. E. (2000 [3.ª ed.]): *Intercultural Communication.* London: Sage Publications, Inc.

MARTÍ Y CASANOVA, J. C. (2000): "La traducció cultural: el concepte d'ironia en francès, anglès, espanyol i català", en J. Lluís Martos (ed.): *La traducció del discurs.* Alicante: Universitat d'Alacant.

MEC e INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas (MCER).* Madrid: Ed. Anaya.

MOHAMED SAAD, S. (2000): "La noción de competencia comunicativa y la enseñanza de lenguas extranjeras", *Revista del Instituto Cervantes de El Cairo,* 1, págs. 50-55.

PARADA, A. y DÍAZ FOUCES, O. (eds.) (2006): *Sociology of Translation.* Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo.

ROBINSON, D. (1990): *The translator's turn.* Baltimore/London: The Johns Hopkins University Press.

OLIVERAS, À. (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera.* Madrid: Edinumen.

ORTEGA Y GASSET, J. (1967, 5.ª ed.): *El hombre y la gente.–I.* Madrid: Revista de Occidente.

PARADA, A. y DÍAZ FAUCES, O. (eds.) (2006): *Sociology of Translation.* Vigo: Universidade de Vigo.

POYATOS, F. (1994a): *La comunicación no verbal I:cultura, lenguaje y conversación.* Madrid: ISTMO.

POYATOS, F. (1994b): *La comunicación no verbal II: paralenguaje, kinésica e interacción.* Madrid: ISTMO.

POYATOS, F. (ed.) (1997): *Nonverbal Communication and Translation.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

RAGA GIMENO, F. (2005): *Comunicación y cultura (propuestas para el análisis transcultural de las interacciones comunicativas cara a cara).* Madrid/Frankfurt: Ed. Iberoamericana y Vervuert.

ROCA MARÍN, S. (2008): "Ironía e interculturalidad", en L. Ruiz Gurillo y X. Padilla: *Dime cómo ironizas y te diré quién eres.* Frankfurt: Peter Lang.

RUIZ GURILLO, L. y PADILLA, X. (2008): *Dime cómo ironizas y te diré quién eres*. Frankfurt: Peter Lang.

RUIZ GURILLO, L. (2008): "El lugar de la ironía en la clase de ELE: más allá del Marco y del Plan Curricular", *RedELE*, 14 (disponible en <http://www.mepsyd.es/redele/Revista14/index.shtml>).

SCHOENTJES, P. (2003): *La poética de la ironía*. Madrid: Cátedra.

TADA, M. (2006): *Gestualidad japonesa*. Bueno Aries: Adriana Hidalgo editora.

VALERO GARCÉS, C. y RAGA GIMENO, F. (eds.) (2006): *Retos del siglo XXI en comunicación intercultural: nuevo mapa lingüístico y cultural de España (RESLA, 19)*. Logroño: AESLA.

VILLALBA MARTÍNEZ, F. (2005): "El discurso expositivo del profesor en contextos escolares", *Forma*, 10, págs. 33-75.

WIERZBICKA, A. (1991): *Cross-Cultural Pragmatics (The Semantics of Human Interaction)*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.