La pragmática a través de los libros de texto. Expresión, interacción y mediación orales en el aula E/LE. Sugerencias para una adecuada aproximación a la misma

Natalia Bernardo Vila
Universidad de Bari (Italia) / Universidad de Vigo (España)

FICHA DE LA ACTIVIDAD

1. Objetivos:

- Practicar las destrezas lingüístico-comunicativas y funcionales.
- Acercar a los aprendientes a la cultura hispana.
- Capacitar al alumno de estrategias para el acercamiento a la pragmática[1] intercultural.
- Favorecer una adecuada aproximación a la pragmática de la lengua española.

2. Nivel específico recomendado: todos los niveles del MCER[2].

3. Materiales: audio de las escuchas / fotocopias de cada sesión / diccionarios / Internet.

4. Dinámica combinada: parejas / grupos / individual.

[1] La pragmática o pragmalingüística es un subcampo de la lingüística, también estudiado por la filosofía del lenguaje y la psicolingüística o psicología del lenguaje, que se interesa por el modo en el que el contexto influye en la interpretación del significado. El contexto debe entenderse como situación, ya que puede incluir cualquier aspecto extralingüístico: situación comunicativa, conocimiento compartido por los hablantes, relaciones interpersonales, etc. La pragmática toma en consideración los factores extralingüísticos que condicionan el uso del lenguaje, esto es, todos aquellos factores a los que no se hace referencia en un estudio puramente formal.

[2] El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación es el resultado de más de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía, procedentes de los cuarenta y un Estados miembros del Consejo de Europa. En él se dice que la Competencia Comunicativa está compuesta por tres módulos: la lingüística, la sociolingüística y la pragmática; a su vez, define la Competencia Pragmática como la capacidad de usar de modo intencionado los recursos lingüísticos.

1. INTRODUCCIÓN[3]

La lengua es principalmente un instrumento de comunicación; a pesar de ello y de usarla continuamente, la mayor parte de las veces se utiliza sin prestar atención a los mecanismos que dan lugar a la interacción.

En este artículo se dará importancia a algunos de estos mecanismos, como son: las estrategias discursivas[4] cuya función es, entre otras, ayudar al aprendiente de una lengua a usar de diferentes maneras un mismo contenido proposicional o, mejor dicho, a comunicar, con un mismo enunciado, matices diferentes. Para ello, se hará hincapié en la importancia del uso de la lengua en un contexto determinado, para unos hablantes concretos, con una determinada relación entre ellos, es decir, se analizará cómo un mismo enunciado puede comunicar información diferente dependiendo del contexto en el que se usa, de la relación y conocimientos del mundo de los usuarios de la lengua y de sus conocimientos compartidos; a esto se añadirá la intención con la que se producen y se interpretan los enunciados.

Se expondrá brevemente un recorrido a través de los libros de texto de E/LE para analizar en qué modo ayudan a los aprendientes, no solo a reconocer enunciados con significados preestablecidos, sino a comunicar interpretando muestras de dichos enunciados en contextos diferentes y con diferentes intenciones por parte del hablante, es decir, confiriéndoles un significado funcional.

Se darán, además, ideas para fomentar el uso de elementos discursivos en el aula de E/LE. Todo ello, con el objetivo de desarrollar la competencia pragmática de un aprendiente de lengua extranjera.

Además, en el siguiente apartado se tratará la relación entre el hilo conductor del Encuentro[5] y la ciencia que nos ocupa, la pragmática.

2. RELACIÓN ENTRE PRAGMÁTICA Y EXPRESIÓN, INTERACCIÓN Y MEDIACIÓN ORALES

Con respecto al hilo conductor del IX Encuentro práctico de Nápoles[6], la pragmática está presente en los tres aspectos principales: representa de modo principal

---

[3] El presente artículo es un resumen de las ideas expuestas en el IX Encuentro práctico del Instituto Cervantes de Nápoles, el 22 de junio de 2012. Para completar la información dada, se puede leer el artículo de la misma autora: Breve introducción a la importancia de la pragmática en el aula de E/LE, la Hipótesis de la Intersección Flexible, que corresponde a las ideas expuestas el 3 de julio de 2012 en la Casa de Argentina de Roma, en los talleres de verano para profesores de E/LE organizados por el Instituto Cervantes de Roma, la Consejería de Educación de la Embajada de España en Roma y la Casa de Argentina (sección cultural de la Embajada de la República de Argentina), publicado en la revista de la Consejería de Educación Española en Italia.

[4] El acercar a nuestros aprendientes a dichas estrategias les ayuda a desarrollar su competencia pragmática, aspecto que nos ocupa.

[5] El hilo conductor se basa en la expresión, interacción y mediación orales.

[6] Véase nota 3.

la expresión ya que, a través del estudio y análisis de los elementos lingüísticos y paralingüísticos[7] desde el punto de vista pragmático en el aula, se ayuda al alumno a expresar enunciados con intenciones diferentes. Por ejemplo, con el enunciado *teléfono*, las interpretaciones pueden ser múltiples; simplemente dependiendo de la entonación[8] que se use se pueden comunicar e inferir intenciones diferentes: «¿teléfono?» (oigo un sonido. ¿Será el mío? [Expresando duda]); «¡teléfono!» (¡qué bien, me llaman! [Expresando sorpresa]); «¿teléfono?» (¡qué raro, me llaman, no esperaba llamadas a estas horas! [Expresando extrañeza]); «¿¡teléfono!?» (¡ostras! ¿Me olvidé de apagarlo? [Intentando disculparse, si por ejemplo uno está en una reunión]).

Se trata de una muestra de ejemplos claros que prueban cómo con un solo enunciado se pueden comunicar e interpretar intenciones diferentes; por lo que respecta a la interacción, es el fruto de la relación entre lo que el emisor quiere decir (expresión) y lo que el receptor entiende (interpretación). La interacción se completa relacionándola con la mediación; en esta última la competencia pragmática juega un papel decisivo y principal ya que es gracias a dicha competencia que se logra la mediación entre los interlocutores de modo correcto, es decir, gracias a los matices se consigue que la comunicación se dé de modo correcto y eficiente. Véase a continuación un ejemplo en el que se hace hincapié en los tres aspectos[9] relacionados:

Secuencia A (a. es un hablante español y b. es un hablante cuya lengua materna es el italiano y que carece de la habilidad pragmática en lengua española):

A: —¿Puedo fumar?
B: —Claro. (traduciendo del italiano *certo*)
A: —Bueno, deja, ya fumo luego.
B: —Vale.

Se pone el caso de que esta conversación la inicie un hablante con lengua materna español y su interlocutor sea de nacionalidad italiana. Como se puede apreciar, los enunciados no corresponden a los que se podrían presuponer en un hablante con los conocimientos del mundo en común con un hablante de español (Escandell, 2006: 33[10]). De hecho, de dicha secuencia no se daría una comuni-

[7] La paralingüística es la parte del estudio de la comunicación humana que se interesa por los elementos que acompañan o sustituyen a las emisiones humanas propiamente lingüísticas y que constituyen señales e indicios, normalmente no verbales, que contextualizan y sugieren interpretaciones sobre la información comunicada, o comunican por sí mismos.

[8] En este caso se pone el ejemplo de la entonación pero se darán en el artículo otros ejemplos, dependiendo de otros factores como contextos, relación entre hablantes, etc.

[9] Véase nota 5.

[10] Siguiendo a Dik (1989), puede decirse que la información pragmática consta de tres subcomponentes: I) *general*: comprende el conocimiento del mundo, de sus características naturales, culturales, etc.; II) *situacional*: abarca el conocimiento derivado de lo que los interlocutores perciben durante la interacción; y III) *contextual*: incluye lo que se deriva de las expresiones lingüísticas intercambiadas en el discurso inmediata-

cación exitosa. Faltan los presupuestos para que el hablante español, que desea fumar, entienda, a través de lo que le dice su interlocutor italiano, que puede realizar la acción. Hay un problema entre lo que se dice y lo que se quiere decir, el hablante italiano carece de las habilidades suficientes como para dar un *input* positivo como respuesta, no es capaz de hacer entender a su interlocutor (español), al usar la competencia pragmática en su lengua materna, lo que realmente está queriendo expresar, que sería que *puede* fumar. Como se aprecia, ambos desisten en su intento de comunicar[11].

Secuencia B (a. es español y b. es un hablante cuya lengua materna es el italiano y que cuenta con algunas habilidades pragmáticas en lengua española):

A: —¿Puedo fumar?

B: —Claro.

A: —Bueno, deja, ya fumo luego.

B: —No, fuma, *no es un problema si fumas*. (frase traducida literalmente del italiano; se prefiere la forma *no hay problema*)

A: —Vale, entonces, si no te importa, me fumo un cigarrillo.

Dada la secuencia B, se puede afirmar que, gracias a una pequeña negociación, se da una comunicación exitosa. El hablante italiano, vista la reacción del hablante español, se da cuenta de que ha habido un malentendido: según el italiano, su respuesta implica que puede fumar. Al ver que su respuesta no ha sido interpretada correctamente, el hablante italiano negocia para dar a entender lo que realmente quería decir con lo que dijo; se subraya la importancia de la diferencia entre lo que se dice y lo que lo que se quiere decir.

Secuencia C (a. es español y b. es un hablante cuya lengua materna es el italiano y que cuenta con habilidades pragmáticas en lengua española):

A: —¿Puedo fumar?

B: —Sí, sí, fuma, fuma.

A: —¿Puedo fumar?

B: —Claro, fuma.

A: —Bueno, lo puedo hacer después.

B: —No, no, no te preocupes, fuma ahora si quieres, no me molesta.

Se destaca de la secuencia C el dominio de la competencia pragmática por parte de ambos interlocutores, lo que da lugar a una comunicación exitosa en la

mente precedente. (Escandell, 2006: 33)

[11] Véase el artículo de la misma autora citado en la nota 3; en él se explica qué pasaría si el que inicia la conversación fuera el interlocutor no nativo.

primera muestra y, como se comprueba con la segunda muestra, se daría seguro una negociación, en el caso de que la comunicación no se desarrollase de modo exitoso.

En el primer caso se usa la repetición del enunciado, es este uno de los modos básicos para reiterar una acción. Al usarlo en una respuesta, el interlocutor está enfatizando el hecho de que se ponga en marcha la acción a la que hace referencia la pregunta.

En el segundo caso, se usa la negociación para aclarar que se está de acuerdo con el hecho de que la acción tenga lugar. Se puede usar, como en el ejemplo, la repetición de un enunciado («no, no»), o incluso justificar o aclarar que no es una molestia (aunque lo sea); esto forma parte de nuestra imagen social positiva[12]. Como se puede observar, el propio interlocutor usa el «no me molesta» para disminuir los efectos y mantener su imagen pública dentro de la vertiente positiva.

Simplificando, se puede decir que la relación entre lo que el emisor quiere decir (la expresión) y lo que el receptor entiende (la interpretación) viene dada por la interacción y la mediación entre sujetos específicos en un contexto determinado[13].

3. BREVE ANÁLISIS CRONOLÓGICO DE LA EVOLUCIÓN DEL ACERCAMIENTO A LA PRAGMÁTICA A TRAVÉS DE ALGUNOS LIBROS DE TEXTO DE E/LE

Durante la parte teórica del Encuentro[14] al que hace referencia este artículo, además del acercamiento a las principales teorías pragmáticas[15] (con ejemplos prácticos detallados, haciendo presente la importancia de su conocimiento y apropiación por parte de aprendientes italianos[16]), se hizo un breve recorrido por los diferentes libros de texto, analizando la evolución cronológica de la presencia de la competencia pragmática a través de algunos libros de texto representativos del mundo E/LE.

---

[12] El concepto de imagen social es la noción central de la teoría de Brown y Levinson. De la necesidad de salvaguardarla se derivan todas las estrategias de cortesía. La cooperación entre los hablantes se basa precisamente en el supuesto compartido de que la imagen pública es vulnerable, de que hay que ponerla a salvo, y de que una manera de hacerlo consiste precisamente en no dañar ni amenazar la de los demás. Esta imagen pública tiene, a su vez, dos vertientes: I) negativa: deseo de tener libertad de acción, de no sufrir imposiciones por parte de los demás, de dominar el propio territorio; II) positiva: deseo de ser apreciado por los demás, y de que otros compartan los mismos deseos.

[13] En este caso se trata de un contexto informal, en el que la relación entre interlocutores es cercana, se tratan de *tú*. La misma secuencia en otro tipo de contexto y con otro tipo de interlocutores y, sobre todo, con una relación jerárquica diferente entre ellos, daría lugar a secuencias diferentes. Véase nota 11.

[14] Véase nota 3.

[15] No nos detenemos en este artículo en destacar las principales teorías relacionadas con la pragmática por falta de espacio y porque se pueden encontrar referencias adecuadas en la bibliografía del mismo para lectores inexpertos que quieran ampliar sus conocimientos. Solo se hará referencia a ellas cuando los ejemplos que sirvan para ilustrar las diferencias entre interlocutores italianos y españoles lo requieran.

[16] Durante el encuentro se pusieron ejemplos tanto de pragmática lingüística como de pragmática intercultural teniendo en cuenta las diferencias entre italianos y españoles.

Siendo el estudio de la pragmática una disciplina reciente en el ámbito de la lingüística, asentada en las últimas décadas si se piensa en el campo del español, aún más actual si se trata del aprendizaje del español como lengua extranjera, su aparición en los libros de texto es escasa y se presenta, en pequeñas porciones, en la mayor parte de las ocasiones dentro de la competencia comunicativa, que por suerte es la que está mayormente presente en los libros de texto de los últimos años.

Si se analizan los manuales de los años ochenta y noventa, la competencia pragmática pasa bastante desapercibida en algunos de ellos (Antena 1, 1986), en otros, sin embargo, se hacen incluso referencias directas dirigidas al docente en la guía del profesor (Para empezar, 1987). A partir de los años noventa, su inclusión en los libros de texto se hace ligeramente patente, evolucionando de modo paulatino y con poco auge hasta nuestros días (al menos de modo poco evidente); sin embargo, se observan dos vertientes en algunos manuales actuales, y excepcionalmente en algún manual anterior a los años noventa. A través de un análisis detallado y minucioso de los mismos[17], por un lado, se pueden entrever referencias a dicha competencia y actividades que pueden ayudar a desarrollarla a través de la práctica; por otro lado, al mismo tiempo, quedan también latentes elementos que pueden alejar a los aprendientes de dicha competencia, como se verá a continuación.

3.1. La situación durante los años ochenta y noventa

Con el análisis de los diversos libros de texto seleccionados queda latente la escasez de recursos a través de los cuales desarrollar la competencia pragmática en ellos.

En aquellos años la curiosidad por la pragmática estaba limitada a los estudiosos, a los lingüistas, a los docentes de español y de modo muy restringido a los profesores de español como lengua extranjera; estos últimos aún no habían experimentado el interés por aplicar alguno de los principios pragmáticos a su actividad profesional. Por un lado, los libros no reflejaban aún las teorías pragmáticas más desarrolladas en ese momento; por otro, los métodos cambiaban para dar al aprendiente un acercamiento más comunicativo, pero conceptos como contexto, inferir, etc., estaban todavía lejos de su introducción en los manuales de E/LE.

[17] Ver referencias bibliográficas. Se han usado sólo algunos manuales concretos, considerados por la autora representativos de cada época. En ellos se refleja la evolución de los estudios de pragmática, ciencia joven, que durante algunos años se tenía poco en cuenta. Esto no quiere decir ni que todos los manuales sean iguales ni que todos traten la pragmática del mismo modo; se trata con este artículo de hacer una pequeña reflexión sobre algunos manuales de texto; no se pretende ni abarcar todos, ni tanto menos criticar los presentes. Se han analizado estos por ser los más usados en el contexto de trabajo de la autora, no son ni mejores ni peores que otros y su uso en el aula es satisfactorio.

Teniendo en cuenta los libros que se han analizado, la primera impresión es la carencia casi absoluta de un enfoque pragmático, de un desarrollo de la competencia pragmática o *actuación pragmática* (Escandell Vidal, 2006) en los libros de texto que se han podido analizar de los años a los que hace referencia nuestra propuesta.

No pudiendo analizar todo, se tomarán ejemplos representativos para matizar algunos aspectos relacionados con el desarrollo de la competencia pragmática.

Como se mencionaba anteriormente, si se entra en el detalle, se observa que la situación de los años ochenta varía de libro a libro. Como se puede observar, en los anexos 1 y 2, ambos pertenecientes a dos libros de texto de los años ochenta, las diferencias son abismales. Analicemos en primer lugar el anexo 1: en él, el aprendiente cuenta con un contexto determinado (en el que puede ver qué es relevante y qué no lo es para la situación de comunicación), hablantes específicos (entre los que se dan diferentes tipos de relaciones) y usos lingüísticos variados; es decir, cuenta con las bases para poder acercarse correctamente a la competencia pragmática. Además, si analiza uno de los diálogos del anexo 1, se aprecian varios rasgos de pragmática lingüística relevantes:

A: —Oiga, hay dos duchas que no funcionan desde hace tres días, no puede ser que nos tengamos que bañar con agua fría.

B: —Sí, sí, es verdad. No hay derecho. Tendrían que arreglarlas.

A: —Ayer ya vine a protestar y me dijeron que hoy estarían arregladas. ¡Ya está bien, oiga!

- El mismo enunciado, *oiga*, se presenta al aprendiente con dos intenciones diferentes: como interjección para establecer contacto o captar la atención del interlocutor en la primera aparición y para denotar enfado o reprensión en la segunda.

- En la segunda frase se encuentra una repetición[18] de un enunciado: «sí, sí». Este es uno de los modos de enfatizar más recurridos en la lengua española. En lengua italiana, el hablante usa la repetición con menor frecuencia para mostrar su solidaridad con el interlocutor.

- Se resaltan otros dos elementos relevantes para el aprendiente: «No hay derecho» y «¡Ya está bien, oiga!» El primero se trata de una locución interjectiva usada como protesta ante algo que se considera injusto, está reconocida y clasificada de este modo por la Real Academia, pero los profesores de E/LE deben explicar a sus aprendientes que dicho enunciado podría tener otros significados dependiendo del contexto en el que lo encontrasen; por ejemplo, si estoy hablando de las materias de un curso, podría significar que dicha materia no forma parte del currículum. Por lo que respecta a la se-

[18] Véase apartado 2.

gunda frase, no está reconocida por el DRAE[19], pero analizándola se infiere que el interlocutor quiere dejar clara su insatisfacción ante los hechos, su desacuerdo; si este enunciado se diese en un contexto diferente o se tradujese literalmente por un usuario de la lengua, fuera de todo contexto, podría dar a entender todo lo contrario, es decir: que ya se ha solucionado el problema. El significado implícito forma parte importante de la comunicación, es innegable que sin su existencia esta frase no tendría sentido (Escandell Vidal, 2006).

Si se analiza a continuación el anexo 2, teniendo en cuenta que se trata de un manual del mismo año que el del anexo 1, destaca la diferencia en el trato de la competencia pragmática. Como se puede observar, se carece de un contexto determinado, se presupone que la situación se da en el aula, pero podría darse incluso delante de la puerta, antes de entrar, de modo informal; o podría darse dentro del aula, formando parte del contexto clase, de un modo formal, pero si fuese así se carecería de datos básicos como la disposición de la clase, por ejemplo. No se nos proporciona el contexto concreto. Se carece también de datos básicos como las características de los interlocutores, qué tipo de relación se establece y de quién se trata. En nuestro caso, por ejemplo, los interlocutores serían los alumnos (son adultos, son niños, están sentados, etc.) y la profesora (es joven, se acerca a ellos, sonríe, gesticula, etc.). En pocas palabras, no se cuenta con la información necesaria sobre los elementos básicos que forman parte de la situación de comunicación, es decir, el contexto, la relación entre los hablantes y el tipo de situación. La consecuencia de ello es que tampoco nuestros alumnos disponen de dichos datos, con lo cual no hay una ayuda al desarrollo de las competencias discursivas.

Si se analiza la guía[20] del profesor que acompaña al primer manual, llama la atención la clara referencia a la pragmática que en ella se hace, no como competencia discursiva o comunicativa sino directamente como *plano pragmático*.

3.2. Del año 2000 en adelante

Este apartado se centrará en recoger los aspectos relevantes de la aparición del desarrollo de las habilidades pragmáticas en los manuales más recientes, haciendo especial hincapié en el último manual, cronológicamente hablando, que se encuentra en la bibliografía, que data de noviembre de 2011. En él se encuentran numerosas referencias a la competencia que nos atañe. Cabe destacar que, así como en los manuales anteriores la presencia en el libro del alumno se limitaba a dar las situaciones contextualizadas[21] o se acercaba a la pragmática, mayormente, a través de los actos de habla[22], en los manuales más recientes se ha encontrado

[19] DRAE, Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua.
[20] Véase anexo 3.
[21] No en todos, como ya se ha indicado. Véanse anexos 1 y 2.
[22] Referencia a Searle y los actos de habla. Véase en bibliografía: Levinson (1985).

una mayor presencia de elementos relacionados con la competencia pragmática, tanto en explicaciones[23], como en notas a pie de página[24] o en actividades[25] para ayudar a los aprendientes a desarrollar estrategias y acercarlos a la competencia pragmática en lengua extranjera.

Del libro de texto que nos ocupa destacan las siguientes características: como se observa a través de los anexos que se acaban de mencionar en el párrafo anterior, la presencia del componente pragmático no se limita a contextualizar las situaciones sino que está presente en explicaciones y notas a pie de página de modo claro y directo. Además, el libro incluye actividades como la que está presente en el anexo 7, que ayudan a desarrollar la competencia comunicativa, en este caso, a través de la práctica de uno de los rasgos suprasegmentales, la entonación, siendo capaces de reconocer y comunicar con un único enunciado diferentes mensajes; y la que está presente en el anexo 8, que da pie a practicar uno de los aspectos claves de las habilidades pragmáticas: ser capaces de comunicar el mismo mensaje a destinatarios diferentes. Teniendo en cuenta el interlocutor, es decir, la relación que nos une con él, los conocimientos compartidos, etc., seremos capaces de expresar la misma idea para usuarios diferentes. Se diferenciará el trato que se da a unos y a otros, y se desarrollarán estrategias para ser capaces de producir mensajes diferentes dando a entender una misma idea.

No hay que olvidar la pragmática intercultural, con notas como, por ejemplo, la que se encuentra en el anexo 6, que describe uno de los aspectos básicos de los interlocutores hispanófonos: se trata de una aclaración sobre los turnos de palabra. Cuando los alumnos extranjeros, por muy cercana que sea su lengua materna a la L2, se enfrentan a situaciones de comunicación reales, notan ciertos aspectos que muchas veces se descuidan en el aula dándose por descontados. Se hacen aclaraciones gramaticales, semánticas y fonológicas constantemente. Sin embargo, las aclaraciones pragmáticas muchas veces quedan relegadas a un segundo plano, por considerarse irrelevantes o porque en algunas ocasiones se carece de las bases para explicarlas con un cierto rigor científico, por ello los docentes tienen la impresión de que la justificación no sea válida y la evitan, o la esconden bajo algún rasgo del resto de los ámbitos lingüísticos que pueden resultar, por su largo recorrido y experiencia, más científicos que el que nos atañe. Como se puede observar, un aspecto como el turno de palabra, por muy cercana que sea la lengua, no funciona del mismo modo entre lenguas como italiano y español. Este es un aspecto a aclarar en el aula. Si no se hace, puede dar lugar a malentendidos (al menos, como primera impresión), puede causar sorpresa y puede dar lugar a situaciones de comunicación no adecuadas. Por ejemplo, si el interlocutor italiano deja largas pausas cuando habla, el interlocutor hispanófono podría inferir que este no está interesado en la conversación, que quiere que termine, o bien que no

[23] Véase anexo 4.
[24] Véase anexo 5.
[25] Véanse anexos 7 y 8.

sabe qué decir. Se trata simplemente de un ejemplo significativo, hay tantos otros en nuestros manuales que debemos, como docentes, incentivar.

4. SUGERENCIAS PARA UNA CORRECTA APROXIMACIÓN A LA COMPETENCIA PRAGMÁTICO-DISCURSIVA

Además de las actividades propuestas en los libros de texto analizados en los apartados anteriores, todas ellas de evidente relevancia, se propondrá a a continuación una que hace especial hincapié en la reflexión directa sobre algunos aspectos (Levinson, 1985) de pragmática. El objetivo que se propone es: hacer reflexionar a los aprendientes sobre la necesidad de desarrollar las habilidades pragmáticas para poder comunicar correctamente.

Propuesta de actividad:

1. Visionado del vídeo de YouTube: http://www.youtube.com/watch?v=tprL-9NEYlCc
2. Trabajo en grupos sobre qué sucede en el vídeo. Se pueden dar unas preguntas para guiar la reflexión.
3. Puesta en común de los aspectos relevantes.
4. Creación por parte de los alumnos de una escena parecida, es decir, en la que la comunicación no se completa porque un interlocutor solo hace lo que se le pide directamente y no lo que se imagina que se quiere de él.[26]

Como idea alternativa, también podría ser interesante trabajar con vídeos de humoristas españoles como Gila o Eugenio, ya que ambos cuentan con un humor basado en la ironía y en los significados implícitos[27].

5. CONCLUSIONES

Este artículo no pretende más que dar una breve visión inicial al lector sobre la evolución de la ciencia que nos atañe a través de su desarrollo en algunos manuales de texto para aprendientes de E/LE. En estas pocas líneas se trata de dar una

[26] Se podría proponer también que buscasen otro aspectos de las teorías pragmáticas y que lo representasen. Por ejemplo, una violación a alguna de las máximas de Grice.

[27] Grice nos indica cómo el significado implícito produce varios tipos de implicaturas. Uno de esos tipos es el que surge en una situación de comunicación determinada con un contexto concreto cuando tratamos de recuperar el sentido de un enunciado. A este tipo le da el nombre de *implicaturas conversacionales particularizadas*. Estas las encontramos de modo frecuente en los humoristas indicados (adaptación de Pons, 2005: 35).

visión global del tema, para contribuir con una pequeña aportación al estudio de la pragmática.

Las lenguas no existen sin contexto. Aunque el contexto sea la *nada*, tiene que existir para que la lengua se pueda usar para comunicar algo, de hecho, la falta de un contexto es uno de los problemas mayores de los libros de gramática. Cuando se estudia una lengua es necesario conocer su gramática, su semántica, entre otros aspectos lingüísticos, pero no se puede relegar siempre a estos aspectos con mayor historia y precisión en sus clasificaciones, debido a sus estudio prolongados y a sus índices casi regulares, un aspecto como la pragmática, a través de la cual la lengua se convierte en comunicación. Sin ella, la lengua carece de su característica principal: su uso. A través de la competencia pragmática se interpretan, se infieren y se descodifican los enunciados. Es gracias a ella que se puede ir más allá de lo establecido, de lo convencional, para llegar a comunicar significados que sobrepasan un *simple* significado semántico y que dan lugar a una expresión, interacción y mediación correctas y completas.

La carencia de su conocimiento da lugar a malentendidos, a situaciones de comunicación pobres o incompletas, a una comunicación *llana*, sin explorar un ámbito lingüístico que va más allá del significado convencional, de la palabra, para adentrarse en aspectos inherentes a nuestro modo de expresarnos o percibir un mensaje. Se pasa de enunciados universales, a enunciados que comunican matices y cosas concretas, específicas y únicas en cada situación de comunicación y, sin las cuales, la lengua no sería capaz de desarrollar su función principal que es la de comunicar, sino que se quedaría en un simple intercambio de código plano, sin comunicación real, sin explorar y descubrir nuevos territorios inexplorados, sin indagar en algunos aspectos que proporcionan a la lengua y a los interlocutores su riqueza principal: su variedad, su capacidad de, con un mismo enunciado, ser capaz de comunicar matices diferentes, la posibilidad de poder experimentar, o incluso se podría permitir decir, *jugar* con ella y darse cuenta de la riqueza de la lengua en uso, de la comunicación como expresión máxima de una lengua.

Se retoma la referencia de Graciela Reyes (2009: 8) a Bécquer para explicar el concepto de pragmática: «¡Qué es pragmática! ¿Y tú me lo preguntas? Pragmática eres tú.», es decir, «Lo bello, fascinante y complejo de nuestra capacidad para comunicarnos por medio del lenguaje.

6. BIBLIOGRAFÍA

Libros de texto

Antena 1 (1986). Madrid: Ed. SGEL.
Esto funciona (1986). Madrid: Ed. EDI-6.
Para empezar (1987). Madrid: Ed. Edelsa.

Rápido, rápido. Libro del alumno, libro de ejercicios y Guía del profesor. (Ediciones de 2002 y 1994). Ed. Difusión.
Vía Rápida. Libro del alumno. (Noviembre de 2011). Barcelona: Ed. Difusión.

Libros relacionados

Bravo, D. y Briz, A. (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Editorial Ariel.
Gallardo Paúls, B. (1996). *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Ediciones Episteme.
Gaviño Rodríguez, V. (2008). *Español coloquial. Pragmática de lo cotidiano*. Edita el servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.

Libros principales

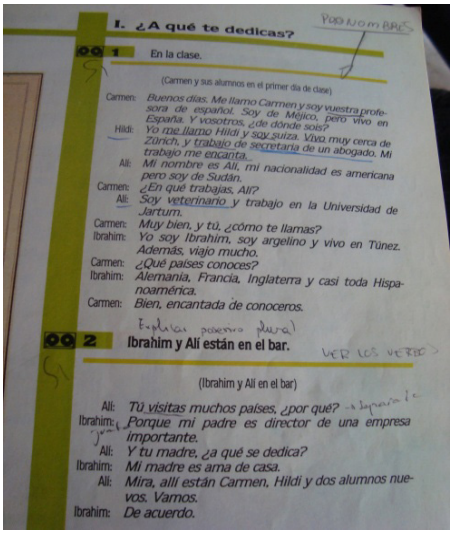
Escandell Vidal, V. (2006). *Grice y el principio de cooperación*, cap. 5.
— (2010). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ed. Planeta.
Levinson Stephen, C. (1985). *La pragmatica*. Bologna: Ed. Il Mulino (edición italiana), cap. 5.
Pons Bordería, S. (2005). *La enseñanza de la pragmática en el aula E/LE*. Madrid: Ed. Arco Libros, S.L.
Reyes, G. (2009). *El abecé de la Pragmática*. Madrid: Ed. Arco Libros.

7. ANEXOS

Anexo 1



Anexo 2



1. ¿A qué te dedicas?

1 En la clase.

(Carmen y sus alumnos en el primer día de clase)

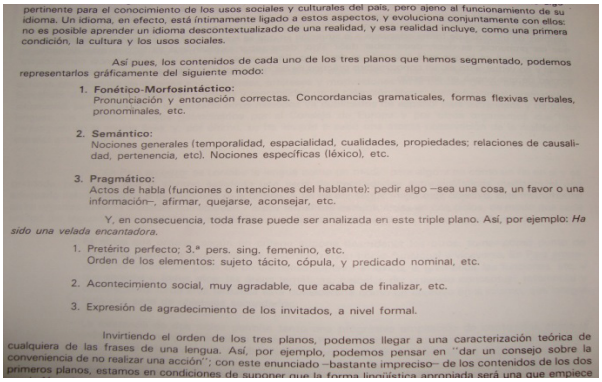
Carmen: *Buenos días. Me llamo Carmen y soy vuestra profesora de español. Soy de Méjico, pero vivo en España. Y vosotros, ¿de dónde sois?*
Hildi: *Yo me llamo Hildi y soy suiza. Vivo muy cerca de Zürich, y trabajo de secretaria de un abogado. Mi trabajo me encanta.*
Alí: *Mi nombre es Alí, mi nacionalidad es americana pero soy de Sudán.*
Carmen: *¿En qué trabajas, Alí?*
Alí: *Soy veterinario y trabajo en la Universidad de Jartum.*
Carmen: *Muy bien, y tú, ¿cómo te llamas?*
Ibrahim: *Yo soy Ibrahim, soy argelino y vivo en Túnez. Además, viajo mucho.*
Carmen: *¿Qué países conoces?*
Ibrahim: *Alemania, Francia, Inglaterra y casi toda Hispanoamérica.*
Carmen: *Bien, encantada de conoceros.*

2 Ibrahim y Alí están en el bar.

(Ibrahim y Alí en el bar)

Alí: *Tú visitas muchos países, ¿por qué?*
Ibrahim: *Porque mi padre es director de una empresa importante.*
Alí: *Y tu madre, ¿a qué se dedica?*
Ibrahim: *Mi madre es ama de casa.*
Alí: *Mira, allí están Carmen, Hildi y dos alumnos nuevos. Vamos.*
Ibrahim: *De acuerdo.*

Anexo 3



pertinente para el conocimiento de los usos sociales y culturales del país, pero ajeno al funcionamiento de su idioma. Un idioma, en efecto, está íntimamente ligado a estos aspectos, y evoluciona conjuntamente con ellos: no es posible aprender un idioma descontextualizado de una realidad, y esa realidad incluye, como una primera condición, la cultura y los usos sociales.

Así pues, los contenidos de cada uno de los tres planos que hemos segmentado, podemos representarlos gráficamente del siguiente modo:

1. **Fonético-Morfosintáctico:**
   Pronunciación y entonación correctas. Concordancias gramaticales, formas flexivas verbales, pronominales, etc.

2. **Semántico:**
   Nociones generales (temporalidad, espacialidad, cualidades, propiedades; relaciones de causalidad, pertenencia, etc). Nociones específicas (léxico), etc.

3. **Pragmático:**
   Actos de habla (funciones o intenciones del hablante): pedir algo –sea una cosa, un favor o una información–, afirmar, quejarse, aconsejar, etc.

Y, en consecuencia, toda frase puede ser analizada en este triple plano. Así, por ejemplo: *Ha sido una velada encantadora.*

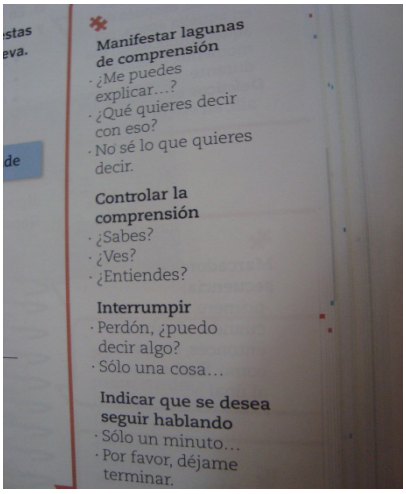
1. Pretérito perfecto; 3.ª pers. sing. femenino, etc.
   Orden de los elementos: sujeto tácito, cópula, y predicado nominal, etc.

2. Acontecimiento social, muy agradable, que acaba de finalizar, etc.

3. Expresión de agradecimiento de los invitados, a nivel formal.

Invirtiendo el orden de los tres planos, podemos llegar a una caracterización teórica de cualquiera de las frases de una lengua. Así, por ejemplo, podemos pensar en "dar un consejo sobre la conveniencia de no realizar una acción"; con este enunciado –bastante impreciso– de los contenidos de los dos primeros planos, estamos en condiciones de suponer que la forma lingüística apropiada será una que empiece

Anexo 4



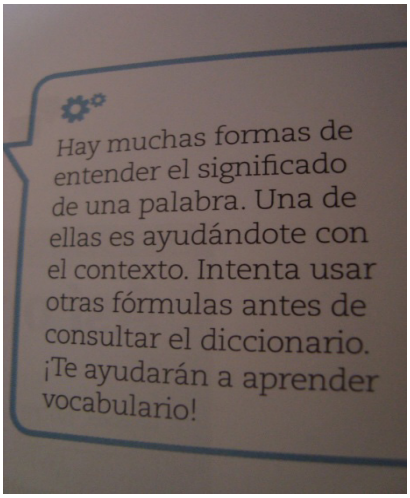
Manifestar lagunas de comprensión
- ¿Me puedes explicar…?
- ¿Qué quieres decir con eso?
- No sé lo que quieres decir.

Controlar la comprensión
- ¿Sabes?
- ¿Ves?
- ¿Entiendes?

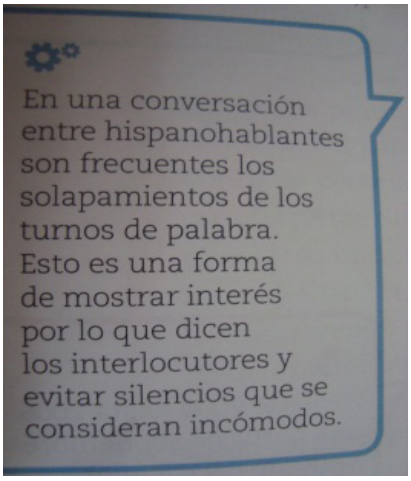
Interrumpir
- Perdón, ¿puedo decir algo?
- Sólo una cosa…

Indicar que se desea seguir hablando
- Sólo un minuto…
- Por favor, déjame terminar.

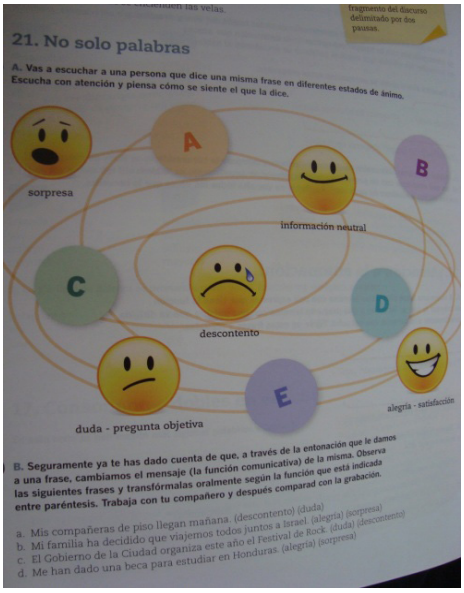
Anexo 5



Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8

