

## IDIOMAS

*En este artículo el autor se propone mostrar la posibilidad de introducir razonamientos de tipo sociolingüístico y pragmático incluso en los niveles iniciales de aprendizaje de una lengua. A partir de*

*tres fragmentos conver-*

*sacionales extraídos de un conocido libro de texto para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se presentan y ejemplifican tres aspectos que deben ser tenidos en cuenta al explicar el uso lingüístico real en una lengua extranjera: (a) distintas premisas culturales sobre la situación y la actuación apropiada en esa situación; (b) distintas formas de estructurar la información; y (c) distintos usos de las convenciones lingüísticas.*

# UN ENFOQUE SOCIO-PRAGMÁTICO EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA\*

JOSEP MARÍA COTS\*\*

# H

asta hace relativamente pocos años, el enfoque básico para la introducción de la noción de interferencia en la enseñanza de lenguas extranjeras se limitaba a presentar a los alumnos aquellos aspectos diferenciales, resultantes del análisis contrastivo entre el catálogo de estructuras lingüísticas presentes en la lengua materna del alumno y el de la lengua extranjera que estaba aprendiendo. Uno de los ejemplos más recientes de este tipo de metodología es el volumen *Learner English* editado por Swan y Smith (1987), el cual incluye aquellos errores más comunes para los estudiantes de lengua inglesa que tienen su origen en su lengua materna. Los aspectos que se analizan para el estudio de dichos errores son los siguientes: fonología, ortografía y puntuación, gramática y vocabulario.

De trabajos como el mencionado anteriormente se podría deducir que los únicos peligros de interferencia tienen que ver con fenómenos puramente lingüísticos, por ejemplo, distinciones como (i) la fonología entre "leave" y "live", (ii) la morfosintáctica entre "would you like to sit?" y "do you like to sit?", o (iii) la léxica entre "story" y "history". Sin embargo, los nuevos enfoques en lingüística y otras disciplinas afines, como la sociología y la antropología, deben permitirnos incorporar en nuestras clases una metodología que nos sirva para explicar un tipo de interferencia que la mayoría hemos experimentado, pero que lamentablemente no podíamos "explicar" en clase porque carecíamos de un modelo teórico apropiado. Se trata de la interferencia socio-pragmática, es decir, de todos aquellos aspectos del uso lingüístico que tienen que ver con el hecho de que el hablar supone "actuar" y que mediante esta actuación podemos satisfacer nuestras necesidades como individuos y como miembros de un grupo social.

Uno de los nuevos enfoques en el estudio del uso lingüístico es la pragmática (Levinson, 1983; Mey, 1993). Con este término nos referimos al estudio de todos aquellos fenómenos lingüísticos cuya explicación debe buscarse en la capacidad que tiene el ser humano de actuar sobre el mundo y de relacionarse con otros mediante el lenguaje. La pragmática ha puesto de relieve el hecho de que una expresión se puede decir no sólo si es correcta o no lo es desde el punto de vista gramatical, sino también si satisface la intención del hablante o no. Así, por ejemplo, una expresión como "do you like sit?" es gramaticalmente correcta, pero no sirve para satisfacer la intención del hablante de invitar a alguien para que tome asiento. De la misma forma, la expresión "please", aunque adopte una posición sintáctica correcta en la oración, no es la adecuada para llamar la atención de alguien y en su lugar debe utilizarse "excuse me".

Otros dos enfoques de la descripción del uso lingüístico que han contribuido en gran medida a la com-

prensión de cómo el lenguaje es utilizado cotidianamente son el análisis del discurso y el análisis conversacional (Coulthard, 1985; Brown y Yule, 1983; Hatch, 1992). Estas nuevas áreas de estudio han permitido que la descripción sistemática del lenguaje pueda superar los límites de la oración, la cual ya no aparece como la unidad superior del sistema de la lengua y, por consiguiente, la mayor unidad lingüística susceptible ser descrita desde un punto de vista estructural. El análisis del discurso y el análisis conversacional describen la existencia de regularidades en la forma en que los hablantes desarrollan y estructuran un tema en una conversación, cómo administran los turnos de palabra y en qué tipo de rutinas verbales toman parte en el curso de una interacción verbal. Así, actualmente, estamos en disposición de explicar por qué una expresión como "how do you do?", pronunciada por un hablante al principio de una interacción, no debe interpretarse literalmente como una pregunta y, por tanto, no exige una respuesta sobre el estado del interlocutor sino más bien un intercambio de la misma expresión.

A: How do you do?

B: How do you do?

También estamos en condiciones de decir a nuestros alumnos que una respuesta "no-preferida" (con la cual corremos el peligro de no satisfacer los posibles deseos de nuestro interlocutor), usualmente, es precedida por la partícula "well".

A: Would you like to come the movies with me?

B: Well, I have a few things to do at home.

El análisis del discurso y el análisis conversacional ha mostrado también que una partícula como "so", con pronunciación alargada, puede servir al hablante para indicar su disposición a ceder su turno de palabra. De la misma forma, la expresión "you know" puede ser utilizada para dirigir la atención del interlocutor hacia una información específica.

I'm a teacher, you know, and I don't have much time to work at home.

Finalmente, gracias a las investigaciones desarrolladas en los campos de la sociolingüística y la antropología (Saville-Troike 1982, Robinson 1985), somos ahora más conscientes de la existencia de distintas premisas culturales sobre lo que puede hacerse/decirse en un contexto determinado. Este tipo de información es la que debe permitirnos decir a nuestros alumnos que en Gran Bretaña, por ejemplo, o bien se acepta una invitación para repetir un plato durante una comida o bien se rechaza inmediatamente con una explicación por no aceptar dicha invitación. El rechazo de la invitación se considera como un acto sincero y, por lo tanto,



la persona que ha efectuado la invitación no insistirá. Otro ejemplo de distintas premisas culturales podría ser la necesidad de presentarse a uno mismo al inicio de ciertas interacciones verbales con un desconocido.

### Reglas y principios en la descripción de una lengua

El problema con el que se puede encontrar un profesor de lengua extranjera al intentar introducir fenómenos de tipo socio-pragmático en sus clases es que, a diferencia de los fenómenos estrictamente gramaticales, los fenómenos pragmáticos, discursivos y socio-culturales comportan una concepción particular del uso lingüístico. Una descripción socio-pragmática no puede basarse en reglas que establecen una 'estable' relación unívoca entre forma y significado o viceversa. En su lugar, es necesario introducir la noción de "esquemas de predicción y expectativa" que son progresivamente adquiridos por los hablantes en su proceso de socialización y que son "generalizados y explotados como aproximaciones útiles a la realidad" (Widdowson, 1984: 235). Esto significa que, por ejemplo, no podemos decir a nuestros alumnos que un hablante de una lengua utiliza una expresión específica para realizar su intención de la misma forma tajante en que les decimos que en inglés, cuando nos referimos a más de una persona, incluyendo el hablante, se utiliza el pronombre "we".

Un concepto alternativo al de regla para incorporar fenómenos pragmáticos, discursivos y socio-culturales en nuestras clases podría ser el de principio pragmático, postulado por Leech (1983). Las reglas gramaticales son reglas constitutivas: su incorrecta aplicación supone una estructura gramatical y, por lo tanto, no forma parte de la lengua específica. Los principios pragmáticos, en cambio, podrían definirse como reglas regulativas: rigen una actividad que tiene una existencia independiente de esas reglas. De esta forma, la violación de un principio pragmático no supone la interrupción de la actividad de hablar en una lengua específica pero la hace menos apropiada para el contexto en que aparece. Como dice Leech (1983: 21), "Rules of grammar either apply and there is no question of rules being applied to a certain extent, of one rule conflicting with another,

**"Uno de los nuevos enfoques en el estudio del uso lingüístico es la pragmática. La pragmática ha puesto de relieve el hecho de que de una expresión se puede decir no sólo si es correcta o no lo es desde un punto de vista gramatical, sino también si satisface la intención del hablante o no"**



S. M.

of one rule overruling another, etc. according to the variable factors of context".

Para ejemplificar la diferencia entre los conceptos de regla y principio, Leech (1983: 22-24) propone los siguientes ejemplos. Si aplicamos erróneamente la regla de la pasiva, el resultado es una oración no-gramatical e incomprensible o que no expresa el mismo significado:

Martha killed the fly  
-> The fly was killed Martha  
-> The fly killed Martha

Por otro lado, no podemos afirmar que hay una regla que dice que para expresar una advertencia debemos usar la siguiente oración que incluye una oración subordinada:

If I were you, I'd leave town right now.

Esta afirmación no puede ser radical ya que, dependiendo del contexto en el cual deba aparecer, esta advertencia puede ser interpretada como un consejo o como una amenaza. La noción de principio pragmático nos permite explicar a nuestros alumnos que, en según qué contextos, el "principio de tacto" no es tan relevante y, por este motivo, aceptan un imperativo, por ejemplo, para realizar la misma función,

Leave town right now!

De la misma forma, no podemos indicar a nuestros alumnos que la única 'regla' aplicable al saludo es la de pregunta-respuesta ("How do you do? - Fine, thanks"), porque también, dependiendo del contexto, la respuesta podría ser interpretada como una violación del principio de reciprocidad, que diría más o menos que, en ciertos contextos, si alguien se preocupa por tu bienestar, tú también debes preocuparte por el suyo y, por lo tanto, la respuesta apropiada es repetir la pregunta "How do you do?", o añadir, a la respuesta "Fine, thanks", la pregunta "And you?".

En los siguientes apartados mostraremos de forma breve cómo los fenómenos socio-pragmáticos en la comunicación pueden incorporarse en nuestra tarea pedagógica. Para ello, hemos seleccionado tres fragmentos de un libro de texto para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Hemos escogido un libro de texto bastante

conocido entre los profesores y de un nivel intermedio bajo, debido a nuestro interés por resaltar el hecho de que, incluso con niveles bajos de competencia, podemos empezar a introducir información explícita sobre fenómenos pragmáticos, discursivos y culturales (1). El libro de texto en cuestión es el segundo de la serie *Streamline English*, que lleva por título *Connections*.

### Formas de hablar y actuar

El primer aspecto en el que nos vamos a centrar es el de la relación existente entre el lenguaje y las acciones que a través de éste pueden llevarse a cabo. Una lengua consiste en una serie de convenciones lingüísticas en todos los niveles que sirven al hablante para conseguir dos tipos de objetivos: (i) llevar a cabo sus intenciones de la forma más eficiente y efectiva posible y (ii) mostrar una imagen de sí mismo que sea socialmente aceptada por los demás. El ejemplo que tomamos es una breve conversación entre un automovilista (A) y un peatón (P).

- A: Excuse me!  
P: Yes?  
A: I'm lost! Is this the way to Brighton?  
P: No, I'm afraid it isn't. You're going the wrong way. This is the Portsmouth Road.  
A: Oh, dear. Can you tell me the way to Brighton?  
P: Yes, turn around and go back to the roundabout. Take the third exit... that's the A272.  
A: The A272?  
P: That's right. You'll see signposts to Brighton from there.

Un ejemplo tan corto y en apariencia tan simple como el anterior nos ofrece, sin embargo, la posibilidad de empezar a familiarizar a nuestros alumnos con la forma en que los hablantes nativos llevan a cabo ciertas acciones a través de la lengua. En primer lugar, tenemos acción de llamar la atención de alguien por medio de la expresión "Excuse me!", la cual, en un contexto distinto, puede ser reemplazada por un simple carraspeo de la garganta o también por otras expresiones como "may I have your attention", "listen", etc. La entonación también tiene una papel importante en la forma de actuar lingüísticamente. Así, la



S. M.

**"El análisis del discurso y el análisis conversacional describen la existencia de regularidades en la forma en que los hablantes desarrollan y estructuran un tema en una conversación, cómo administran los turnos de palabra y en qué tipo de rutinas verbales toman parte en el curso de una interacción verbal"**

entonación con que se pronunciará la expresión "Excuse me!" será más parecida a una pregunta que a una afirmación. Esta segunda posibilidad será la apropiada cuando la misma expresión se utiliza para pedir a alguien que nos deje el paso libre para bajar del autobús, por ejemplo.

Otra expresión que puede ser susceptible de ser analizada en detalle es "I'm afraid", que aparece dentro de una respuesta negativa a una pregunta. Con esta expresión el hablante introduce cierta indireccionalidad (no responde con un simple y tajante "no") y solidaridad para con su interlocutor (siente pesar por la situación en que se encuentra el otro).

Finalmente, en el ejemplo encontramos una tercera 'acción' lingüística que merece nuestra atención. Se trata de la exclamación "oh dear!", la cual sirve para expresar preocupación y enfado. Este mismo significado, según el contexto, podría adoptar formas distintas como, por ejemplo, "Oh no!", "This is just what I needed!", "Oh well!", etc.

### Organización del discurso

El segundo aspecto que puede contemplarse en la presentación de una lengua desde una perspectiva socio-pragmática está relacionado con la organización del discurso y las reglas de interacción que un hablante debe seguir para poder participar de manera apropiada según el estadio en que se encuentre una interacción verbal. El fragmento seleccionado en este caso pertenece a una unidad que incluye cuatro momentos distintos de una situación en la que una pareja ha sido invitada a cenar en la casa de otra pareja.

- Rob: Here are your coats.  
Ken: Thanks... it's been a marvellous evening. It was very kind of you to invite us.  
Rob: Don't mention it...it was nice to see you again.  
Ken: Well, we enjoyed ourselves very much.  
Rob: I'm glad... you must come again.  
Ken: Goodnight... and thanks again.  
Rob: Goodnight... and drive carefully. It's a very wet night.

Lo más interesante que podemos destacar de este fragmento, en lo que se refiere a la distribución de ciertas formas lingüísticas dependiendo del estadio de la



*"Gracias a las investigaciones desarrolladas en los campos de la sociolingüística y la antropología somos ahora más conscientes de la existencia de distintas premisas culturales sobre lo que puede hacerse/decirse en un contexto determinado"*

conversación, es el intercambio de expresiones que forma parte del ritual de despedida. El ejemplo más claro lo constituyen aquellos fragmentos a través de los cuales el hablante evalúa de forma positiva el encuentro: "it's been a marvellous evening"; "it was nice to see you again"; "we enjoyed ourselves very much".

Para tener una idea de la importancia del orden discursivo en el uso de la lengua, sólo es preciso que pensemos en lo poco apropiado que sería si, en medio de la cena, uno de los invitados dijese "it's been a marvellous evening" o "I'm enjoying myself very much".

### Premisas culturales

El tercer fragmento que se incluye permite observar la importancia que tienen las premisas culturales sobre los derechos y los deberes de las personas y de las instituciones a la hora de explicar el uso lingüístico.

- P: Can I check in here for the British Airways flight to New York?  
E: Yes, sir. May I see your ticket and your passport?  
P: Here you are.  
E: That's fine. Can you put your suitcase on the scales, please?  
P: Of course. How much does it weigh?  
E: 23 kilos. I'm sorry, but you'll have to pay an excess baggage charge.  
P: Oh! It's only three kilos overweight.  
E: Yes, sir... that's 6 pounds... Thank you. Would you like to go through the departure lounge?

En esta breve conversación entre un empleado de una compañía aérea (E) y un pasajero (P), uno de los primeros aspectos que se advierten es el uso de expresiones de cortesía, por parte del empleado, como "sir", "May I...", "... please", "I'm sorry but" y "Would you like to...?". La proliferación de estas expresiones indica claramente que la definición social del rol del empleado es la de estar a disposición de los clientes, quienes se merecen un respeto hacia su libertad de acción, y de someterse a una imposición. En este sentido, es interesante notar la ausencia de imperativos para expresar un acto directivo, y que en otro contexto, donde la relación fuera de su autoridad, podrían

reemplazar perfectamente las expresiones que aparecen en el ejemplo antes citado: "show me your ticket and your passport", "put your suitcase on the scales" o "go through the departure lounge". Incluso en la circunstancia en que el empleado se ve obligado a notificar al cliente que ha cometido una 'infracción' en relación al exceso de equipaje, lo hace con una expresión de 'solidaridad' como "I'm sorry...".

### Consideraciones finales

La finalidad de este artículo es la de mostrar a partir de ejemplos reales, extraídos de un libro de texto, cómo es posible incorporar elementos de socio-pragmática en la explicación y práctica del uso lingüístico sin necesidad de recurrir a un aparato teórico específico y en muchos casos apelando a las intuiciones de los alumnos. Sin embargo, la aplicación de la pragmática en la enseñanza de una lengua nos obliga a hacer dos consideraciones, una de tipo lingüístico y otra de tipo didáctico.

La primera consideración es la de que cualquier intento de explicar cómo se utiliza el lenguaje en una situación de comunicación real no puede basarse en el concepto de 'regla' tal y como se entiende en los enfoques estructurales y generativistas del lenguaje. El uso lingüístico debe ser descrito en términos de principios que el hablante decide observar, o no, dependiendo de sus intenciones y del contexto de uso. En cualquier caso, tanto si se observan los principios como si no, la comunicación no se interrumpe, sino que se hace más o menos apropiada o más o menos efectiva para contribuir a que los hablantes culminen sus objetivos comunicativos.

La segunda consideración está relacionada con el tratamiento de fenómenos socio-pragmáticos en el aula. En este aspecto, coincidimos con Thomas (1983: 109-110) en que no podemos esperar que nuestros alumnos (ni tan siquiera aquellos que han pasado alguna temporada en el país donde se habla la lengua que están aprendiendo) simplemente 'absorban' los principios socio-pragmáticos en los que se basa el uso real de una lengua sin la ayuda de ninguna formalización explícita. Tampoco podemos pensar que la introducción de este tipo de fenómenos debe tener lugar cuando los alumnos ya han adquirido un nivel avanzado de dominio de la gramática y del léxico de una lengua.

Es curioso comprobar que, mientras nadie parece cuestionar las inmensas energías que se dedican a la enseñanza de una estructura sintáctica como la pregunta o la negación (un aspecto que, por otra parte, no es imprescindible para la comunicación: "you want to go?" es entendido por todo el mundo como una interrogación si se pronuncia con la entonación adecuada), errores de tipo pragmático, discursivo

sivo o cultural normalmente pasan desapercibidos o simplemente no se les concede importancia. Y esto es así a pesar de los efectos negativos que este tipo de errores tienen en la relación social y de que muchos profesores han podido sufrir personalmente. La reacción usual del hablante nativo hacia este tipo de errores no es la de adjudicarlos a una deficiente competencia lingüística del hablante no-nativo, sino la de achacarlos a características personales, como falta de tacto, rigidez de carácter, falta de simpatía, etc.

Uno de los aspectos básicos de la incorporación de aspectos socio-pragmáticos en la enseñanza de una lengua es el de 'alertar' al alumno a enfrentarse con la variación lingüística (Cots, 1991). Esta variación, sin embargo, no debe presentarse como un estado caótico sino como el resultado de un proceso de adaptación en dos sentidos entre hablantes y contexto. Todo miembro de un grupo socio-cultural se comporta de acuerdo con ciertos principios, con distintos grados de universalidad y de influencia sobre la comunicación verbal. Es precisamente a partir de estos principios como el 'caos' aparente adquiere cierta racionalidad. Lo que debemos hacer, pues, es, basándonos en comentarios como los que se han presentado en los apartados anteriores, animar a nuestros alumnos para que ellos mismos descubran los posibles principios, normas o presunciones culturales que subyacen a la actuación comunicativa de aquellos que intentan imitar. Si conseguimos que nuestros alumnos se hagan preguntas en este sentido estaremos no sólo facilitando el aprendizaje de una serie de estructuras lingüísticas, también estaremos contribuyendo a poner fin a los estereotipos 'nacionales' basados en interpretaciones simplistas de la actuación lingüística y no lingüística. Al mismo tiempo, estaremos diciendo implícitamente a nuestros alumnos que no hay nada sagrado en la utilización de una lengua y que, de la misma forma en que los hablantes nativos pueden transgredir algún principio para conseguir su objetivo, los alumnos en su utilización de la segunda lengua no tienen por qué seguir necesariamente las normas de uso definidas por un estrato social culturalmente hegemónico.

(\*) Este artículo es una versión traducida y ampliada de otro artículo publicado en *Sintagma* (2, 1990) con el título de "Aprender a utilizar una lengua".

(\*\*) Josep Maria Cots es profesor de la Facultad de Lletres de la Universitat de Lleida (teléfono de contacto: 973 - 70.20.34).



## Notas

(1) Es obvio que los aspectos a los que hace referencia el texto están en relación con las subcompetencias *discursiva*, *socio-lingüística* y *sociocultural* estudiadas por Canale y Swain (1980), que se destacan en los decretos que regulan la enseñanza de las lenguas extranjeras (MEC, 1991 a y 1991 b) como integrantes de la *competencia comunicativa*.

## Referencias bibliográficas

- BROWN, G. y G. YULE (1983). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press (traducción al castellano en Vigor, 1993).
- CANALE, M. y M. SWAIN (1980). "Theoretical Basis of Communicative Approaches to second Language Teaching and Testing", en *Applied Linguistics*, 1.
- COTS, J. M. (1990). Aprender a utilizar una lengua. *Sintagma*, 2: 19-25.
- COTS, J. M. (1991). *The pragmatics of communicative competence*. Tesis doctoral publicada en microficha. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- COULTHARD, M. (1985, 2nd edition). *An introduction to discourse analysis*. Londres: Longman.
- HARTLEY, B. y P. VINEY (1979). *Streamline English. Connections*. Oxford: University Press.
- HATCH, E. (1992). *Discourse and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LEECH, G. (1983). *Principles of pragmatics*. Londres: Longman.
- LEVINSON, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press (Traducción al castellano en Teide, 1989).
- MEY, J. (1993). *Pragmatics: An introduction*. Oxford: Blackwell.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1991a): *Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, con el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria*. *Real Decreto 1007/1991 que define las enseñanzas mínimas correspondientes a Educación Secundaria Obligatoria*. BOE, 26 de junio de 1991. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1991b): *Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre por el que se establece el currículo de la Educación Primaria*. *Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación obligatoria*. BOE, 13 de septiembre de 1991. Madrid.
- (Para el área de Lenguas Extranjeras, ver los volúmenes monográficos en los Materiales para la Reforma [cajas rojas] editados por el MEC en 1992 y difundidos a los centros de reforma de su ámbito de competencias.)
- ROBINSON, G. (1985). *Crosscultural understanding*. Oxford: Pergamon.
- SAVILLE-TROIKE, M. (1982). *The ethnography of communication: An introduction*. Oxford: Blackwell.
- SWAN, M. y B. SMITH, eds. (1978). *Learner English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- THOMAS, J. (1988). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied linguistics*, 4, 2: 91-112.
- WIDDOWSON, H. (1984). *Explorations in applied linguistics* 2. Oxford: University Press.