

## ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В УКРАЇНІ

Гуілермо Мартін Руїз

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

*(вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000)*

Статтю присвячено прагматичним аспектам вивчення іспанської мови як іноземної в Україні. В першій частині розглянуто деякі теоретичні концепти прагматики як лінгвістичної науки. У практичній частині запропоновано прагматичний підхід до пояснення способів вираження прохання по-іспанськи, проаналізовано можливі помилки учнів та шляхи їх подолання.

*Ключові слова:* прагматичний аспект, іноземна мова, учень, студент.

-¿Vas para el centro?

-Sube, que te llevo.

Este intercambio, tan sencillo y habitual, no puede ser comprendido con meras reglas gramaticales y semánticas. Formalmente, el primer enunciado es una pregunta; sin embargo, el segundo interlocutor no vacila en interpretarla como lo que es realmente: una petición. A continuación emite una respuesta afirmativa y podemos decir que ambos interlocutores se han comunicado. B ha sabido leer las intenciones comunicativas de A, que estaban, en cierto modo, “ocultas”. Todos los días, cualquier hablante emite y comprende innumerables enunciados en los que aquello que se quiere decir parece no coincidir con lo que efectivamente se dice: dobles sentidos, preguntas retóricas, peticiones camufladas... ¿Cómo es posible que, pese a todo, nos entendamos? De esta interrogación fundamental surge la rama de la lingüística conocida como pragmática.

La reconstrucción en nuestra mente de las intenciones comunicativas del emisor, así como la capacidad de “decir sin decir”, o emitir señales que ayuden al oyente a interpretar lo que queremos, son un arte que todos dominamos; en la

mayoría de los casos, realizamos estos procesos de forma instantánea e inconsciente, y sin esfuerzo alguno, si bien en algunas ocasiones debemos, como se verá, realizar un cierto “esfuerzo cognitivo”.

¿Es posible aislar el significado de las palabras y los enunciados en las gramáticas y los diccionarios? ¿El significado existe de modo inherente en las propias palabras, o por el contrario lo creamos en cada momento y lugar en los que se produce el pequeño prodigio de la comunicación? Con las concepciones y aportaciones de la pragmática y la lingüística cognitiva, hasta el silencio puede estar cargado de significado, y un gesto puede decir más que mil palabras. De hecho, como expresan Croft y Cruse (2008:20):

... el conocimiento del lenguaje surge de su propio uso. En otras palabras, las categorías y las estructuras semánticas, sintácticas, morfológicas y fonológicas se construyen haciendo uso del conocimiento que tenemos de enunciados concretos que se emplean en circunstancias concretas.

De ello es precisamente de que tratan estas nuevas concepciones: del estudio de la lengua en uso, perspectiva que a nuestro entender resulta completamente necesaria para dar cuenta del carácter de instrumento comunicativo del lenguaje.

En este trabajo nos proponemos hacer una propuesta sobre cómo llevar la pragmática al aula de español como lengua extranjera. En primer lugar realizaremos un breve marco teórico en el que explicaremos algunos conceptos importantes, tales como ostensión-referencia, cortesía y errores pragmáticos. En la segunda parte de este artículo proponemos varias actividades para llevar al aula de E/ LE las peticiones indirectas y los errores pragmáticos, todas ellas plateadas de manera específica para alumnos ucranianos.

Se ha escrito mucho sobre la necesidad de llevar la pragmática al aula de español, y las características de este trabajo no nos permiten detenernos a repasar todos los argumentos que se han expuesto, y que han llevado a la inclusión de la competencia pragmática, con un nombre u otro, en todos los planes de enseñanza a partir de la aceptación general del concepto de competencia comunicativa. Vamos a limitarnos, por razones de espacio, a citar a Escandell (2004: 179):

Si el enfoque pragmático se revela necesario para explicar muchas cuestiones que parecían simplemente gramaticales, no resultará extraño que también sea imprescindible en todos los aspectos para los que es consustancial el apelar a aquellos elementos que, siendo externos al sistema de la lengua, condicionan el uso que hacemos de ella. La enseñanza de lenguas no podía —no debía— ser una excepción.

Veamos, mediante unos ejemplos, cómo se explica la comunicación humana dentro del marco de la pragmática.

-Estoy cansado.

-Enseguida nos vamos.

Ante el enunciado de A, B interpreta una petición o sugerencia. Tenemos que imaginar el contexto: dos amigos han ido a una fiesta, pese a que A no le apetecía mucho. B ha insistido, ya que él sí tenía muchas ganas de ir. Quizá se ha producido una promesa (implícita o explícita) que podríamos formular así: “Vamos un rato a la fiesta, y si no te lo pasas bien, o te cansas, nos iremos”. Por ello, ante la afirmación de A, B interpreta sin problemas lo que en realidad subyace a ese enunciado, y responde en consecuencia. Pues bien, ese proceso de interpretación realizado por A, en el que son de vital importancia los datos que conoce sobre el contexto en el que se produce el acto comunicativo, y que le permite reconocer el significado implícito del enunciado que acaba de oír, es lo que se conoce por el nombre de inferencia. El resultado de este proceso, es decir, la información implícita a la que llega B por medio de la inferencia, se llama implicatura (en este caso, que B quiere que se vayan). Las inferencias y las implicaturas son parte del proceso de comunicación, y las realizamos a diario, en ocasiones sin darnos cuenta. Hay que subrayar la importancia del contexto, sin cuyo conocimiento compartido sería imposible realizar estos procesos. Si el mismo enunciado se produjese en otro contexto la respuesta sería totalmente diferente, ya que también lo serían las inferencias e implicaturas realizadas. Imaginemos que el mismo enunciado se produce en la consulta del médico: A esperaría una respuesta como “Debe usted descansar más, llevar una vida más relajada, etcétera”, y una respuesta como la de la situación anterior resultaría, cuando menos, absurda.

Veamos ahora el otro concepto clave de este modelo de comunicación, el de ostensión.

Imaginemos la siguiente situación comunicativa:

A y B se encuentran en un bar. A insiste repetidamente a B para que se tome una copa, hasta el momento en que B extrae un manojito de llaves de coche y se las muestra a A, y a partir de ese momento A deja de insistir.

En este caso, B ha producido, de modo intencional, un indicio que permite a A realizar un proceso inferencial (A ha traído el coche, si se conduce no se debe beber. B no quiere que insista más y por ello me da una razón de peso, etcétera) y llegar a la siguiente implicatura: B no va a beber esta noche, así que dejo de insistir. Pues bien, ese indicio es lo que llamamos ostensión. Como podemos ver en este ejemplo, no es necesario que un acto comunicativo sea lingüístico. Esa es otra de las aportaciones de este modelo de comunicación, que permite introducir en él la comunicación no verbal.

Hay que destacar que A ha llegado a la implicatura correcta a partir de la ostensión de B, como en ejemplo anterior, gracias al contexto. En otro contexto, la misma ostensión podría significar algo completamente diferente (“Te llevo a casa”, “Nos vamos de vacaciones”, etcétera).

Una vez esbozado el modelo comunicativo propuesto por la pragmática, vamos a ocuparnos de manera muy breve de la teoría de los actos de habla, que es una de las aportaciones más importantes de esta rama de la lingüística. Esta teoría fue desarrollada en los años sesenta y setenta del siglo pasado por Austin y Searle, y podemos resumirla diciendo que hablar no solo sirve para expresar nuestras opiniones o pensamientos, o para describir los estados de las cosas, sino que, sobre todo, hablar es hacer cosas con palabras. Para lo que nos ocupa, es importante la distinción entre acto locutivo y fuerza ilocutiva. Vamos a verlo con un ejemplo:

A: Hace frío

B se levanta y cierra la ventana.

En el anunciado de A el acto locutivo es una mera afirmación en la que describe el estado de las cosas. Sin embargo, lo que subyace es una petición, que B interpreta como tal. Esa petición es, en este caso, la fuerza ilocutiva. Así pues, hay

una diferencia considerable entre lo que las palabras dicen y lo que las palabras hacen. La teoría de los actos de habla es bastante más compleja y aporta muchas más cosas, pero esto es lo que nos interesa de cara a la aplicación didáctica que incluye este artículo: el hecho de que pueden existir actos de habla indirectos, es decir, enunciados en los que el acto ilocutivo y la fuerza ilocutiva están separados por una distancia.

Vamos a centrarnos en los actos de habla impositivos y en particular en las peticiones. Veamos los siguientes ejemplos:

-Déjame el coche, por favor.

-Perdona, ya sé que es una molestia, y no te lo pediría si no fuese una urgencia, pero es que no he podido alquilar ningún coche para este fin de semana, y lo necesito porque tengo que hacer la mudanza. ¿Podrías dejarme el tuyo? Te lo devolvería por la tarde, y te debería un favor.

En estos dos actos locutivos la fuerza ilocutiva que subyace es la misma. El segundo es mucho más indirecto, y sin embargo, está claro que el hablante tiene muchas más posibilidades de conseguir su propósito con éste que con aquel. Dado que el objetivo de un profesor de idiomas es enseñar a sus estudiantes a comunicarse, es necesario llevar cosas como ésta a clase, ya que comunicarse significa cumplir los propósitos comunicativos. Citamos otra vez a Escandell (2004: 185):

El ser consciente de la estructura interna de los diferentes tipos de actos de habla y de la diversidad de secuencias que pueden integrarlos es decisivo para el profesor de una segunda lengua o una lengua extranjera. Cada tipo de acto de habla es una pequeña institución social sometida a condiciones de adecuación diversas y a estándares comunicativos propios de cada cultura, relativos tanto al tipo de expresión preferida como al tipo de estructura interna predominante.

El grado de indirección y la cantidad de muestras de cortesía que los hablantes incluimos en nuestros enunciados van a depender de tres factores: la familiaridad, el poder relativo y el grado de imposición. Como podemos observar en los ejemplos incluidos en la aplicación didáctica de este artículo, las peticiones se formulan de modo diferentes según sea el grado de familiaridad (no pedimos de igual forma algo a

nuestro mejor amigo o a un desconocido), del poder relativo (no pedimos algo de la misma manera a nuestro jefe y a un compañero) y del grado de imposición (no pedimos de la misma manera que nos den fuego y que nos presten mil euros). Por desgracia no podemos detenernos a explicar estas cuestiones con mayor profundidad; sin embargo, esperamos que lo explicado sirva para llegar a comprender la unidad didáctica sobre las peticiones que acompaña este artículo.

Por último, vamos a referirnos a los errores pragmáticos, de los que trata la segunda parte de la aplicación didáctica. Como han señalado ya muchos autores, el error pragmático puede tener consecuencias nefastas en la comunicación. Veamos los siguientes enunciados:

-¡Oye, tío, deja de hacer ruido inmediatamente, que me molesta!

-Disculpar... yo necesito hablar con usted. Usted hacer mucho ruido por noche, y yo tener niño pequeño. Por favor, ¿puede no hacer ruido por noche?

Imaginemos que cada uno de estos enunciados ha sido emitido por un ucraniano que vive en España, al cual su vecino español molesta todas las noches con música alta y fiestas intempestivas. El primero es irreprochable desde un punto de vista gramatical. El segundo, sin embargo, contiene bastantes errores gramaticales. Pero, ¿con cuál de los dos tiene nuestro emisor más posibilidades de tener éxito en la comunicación? Está claro que con el segundo, porque el primero, aunque es gramatical, no resulta adecuado desde un punto de vista pragmático. De hecho, este tipo de errores puede traer consecuencias muy negativas. Como dice Escandell (2004: 196):

Enseñar a interactuar de manera adecuada y fluida es tan importante como enseñar a producir enunciados gramaticalmente correctos, con la diferencia de que la incorrección gramatical se enmienda inconscientemente en la interpretación, mientras que la inadecuación pragmática no se detecta ni se corrige con la misma facilidad. Cuando hay fallos de esta clase, se originan malentendidos, y éstos crean estereotipos negativos sobre las personas de otra cultura (“son fríos”; “son bruscos”;...). Para evitar que la lengua nos separe, es necesario tratar de desterrar estos malentendidos por medio de una adecuada instrucción.

Así pues, los errores pragmáticos, a diferencia de los gramaticales, pueden llevar a nuestros interlocutores a obtener conclusiones negativas sobre nuestra personalidad, amenazando gravemente el éxito de la comunicación. Por ello es tan importante prevenirlos. Veamos ahora los tipos principales de errores pragmáticos, las transferencias pragmalingüísticas y las transferencias sociopragmáticas. En ambos casos se trata de transferencias, término tomado del análisis contrastivo que se relaciona con la influencia sobre una lengua segunda o extranjera de las semejanzas y diferencias de ésta con la lengua materna o con otras aprendidas anteriormente.

La transferencia pragmalingüística ocurre cuando se produce una transferencia de estrategias entre dos lenguas en lo que se refiere a los actos de habla. Igualmente, se da al emitir un hablante enunciados sintácticamente equivalentes a los de su lengua, pero que en la lengua meta tienen implicaciones distintas (por ejemplo, una diferente fuerza ilocutiva. Por ejemplo, un hablante ucraniano de español podría confundir el primer apellido de un español con el patronímico de un ucraniano, de modo que se dirigiera a la gente usando el nombre de pila y el apellido (Buenos días, Juan López), lo que resultaría anómalo en castellano.

La transferencia sociopragmática está en relación con la conceptualización de la conducta adecuada y el marco en el que se desarrollan las relaciones sociales en diferentes culturas. No se trata de un error relacionado con la lengua en muchas ocasiones, sino con el comportamiento que se percibe como adecuado en una cultura determinada. Por ejemplo, podemos imaginar un español que está de viaje por Ucrania. Este español ignora que en Ucrania es habitual descalzarse al entrar como invitado en una casa ajena, costumbre que en España no resulta necesaria, e incluso podríamos decir adecuada. De modo que al entrar en la casa de un colega de trabajo a tomar un café no se descalza, y su colega ucraniano puede percibirlo como una falta de respeto.

Esperamos que este breve marco teórico haya aclarado algunos conceptos y que anime al lector a seguir investigando en estos interesantes temas. No debemos dejar la pragmática fuera de nuestras aulas de español, como ya muchos manuales

están haciendo. A continuación incluimos la aplicación didáctica de este trabajo, que esperamos sirva como ejemplo de cómo llevar la pragmática a clase. La aplicación didáctica se compone de tres actividades para explicar los actos de habla impositivos y de un ejercicio para llevar al aula los errores pragmáticos.

## **LOS ACTOS DE HABLA IMPOSITIVOS EN SITUACIONES DE BAJA FAMILIARIDAD Y ALTO COSTE PARA EL DESTINATARIO**

La siguiente explicación ha sido proyectada para alumnos de E/LE de nivel alto (C1 o C2 según el MCRE), sin que importe su lengua materna.

La explicación comienza con la lectura/ visionado de cuatro intercambios. Antes se les indica los alumnos el tema de la lección y a continuación se procede al visionado del *input*.

Un problema es que para comprender el intercambio comunicativo que se da en la obra cinematográfica en toda su extensión, es en general necesario visionar la obra completa. Solo así los aprendices podrán aprehender todos los factores que afectan a la comunicación, los marcos, la relación entre los personajes, etcétera. Por ello recomendamos el uso de cortometrajes o anuncios, obras que por su escasa extensión son más fáciles de encajar en una sesión lectiva. Sin embargo, también es posible el uso de fragmentos de largometrajes acompañados por una explicación del contenido en que se da la comunicación por parte del profesor (lo que equivaldrá, en ocasiones, a relatar el argumento de la película). He aquí los fragmentos seleccionados, que corresponden a cuatro actos impositivos en diferentes situaciones comunicativas:

### **1. El Bola (Acheró Mañas, 2000):**

Padre de Alfredo: - Perdón que le moleste.

Padre de Pablo: - No, hombre, ninguna molestia, dígame.

[...]

Padre de Alfredo: - Mire, es que vamos a ir un grupo de amigos a una casa cerca de la sierra y había pensado que se viniera el chaval con nosotros.

Padre de Pablo: - Ya. ¿Van a volver hoy?

Padre de Alfredo: - Sí, sí, estaremos en Madrid a la hora de cenar, sobre las diez o las once.

### **2. Historia de una escalera (Buero Vallejo):**

Cobrador: - Pida a algún vecino...

Don Manuel:- (Después de atender a lo que le susurra su hija.) Perdona que intervenga, señora.

Doña Asunción: - No, don Manuel. ¡No faltaba más!

Don Manuel: - ¡Si no tiene importancia! Ya me lo devolverá cuando pueda.

Doña Asunción: - Esta misma tarde; de verdad.

Don Manuel: - Sin prisa, sin prisa. (Al cobrador.) Aquí tiene.

Cobrador: - Está bien. (Se lleva la mano a la gorra.) Buenos días.

### 3. **Volver (Pedro Almodóvar, 2006) (Minuto 30):**

Raimunda: - Oye, ¿no podrías prestarme cien euros?

Amiga: - Muchacha, si yo estoy “pelá”. Acabo de comprar una bola de aguja de puerco así.

Raimunda: - Huy, pues me vendría muy bien. ¡Te la compro!

Amiga: - Me costó 10,80 pero es que es lo único que yo tengo.

Raimunda: - Bueno, mañana te los doy, enróllate mujer.

Amiga: - Está bien. Te lo voy a llevar a tu casa ahora.

Raimunda: - ¡Gracias, reina!

### 4. **Mensaka (Salvador García Ruiz, 1998) (Minuto 17):**

-¿Me pones un café con leche?

Los dos primeros intercambios (*El Bola* e *Historia de una escalera*) corresponden a actos impositivos en situaciones de baja familiaridad y alto coste para el destinatario. En el fragmento de *El Bola*, el padre de Alfredo trata de obtener por parte del padre de Pablo permiso para que este les acompañe a la sierra. Se encuentra en una casa ajena y además sabe de la severidad de su interlocutor. En el de *Historia de una escalera* se trata de obtener un préstamo por parte de un vecino, Doña Asunción no tiene dinero para pagar la luz, y aunque su vecino Don Manuel se lo ofrece ella lo siente como una imposición.

El intercambio de *Volver* se produce en una situación de alta familiaridad (se trata de dos buenas amigas) y alto coste para el destinatario. Y por último, el de

*Mensaka* se trata de un intercambio en una situación de baja familiaridad y bajo coste para el destinatario.

Tras el visionado comienza una reflexión guiada por parte de los aprendices. Van a comprender, sin necesidad de formularlo en términos explícitos, que a una misma fuerza ilocutiva pueden corresponderle diferentes actos locutivos, y también observarán que en muchas ocasiones la fuerza ilocutiva es distinta de lo que indican las formas lingüísticas del enunciado. El profesor les preguntará que por qué creen que estas peticiones son tan diferentes, e intentará guiarlos hacia la respuesta: son diferentes porque diferente es lo que se pide y también la relación entre los interlocutores. Como dice Escandell (2004):

El tratamiento lingüístico que se da a un determinado tipo de acto verbal estará, pues, en función de la relación previa existente entre los interlocutores y de los efectos (positivos o negativos) que pueda tener el acto sobre dicha relación.

El profesor creará con los estudiantes un gráfico con dos ejes que corresponden a ambas variantes (“Familiaridad” y “Coste para el destinatario”). En estos dos ejes, a modo de gráfica, se situarán y catalogarán las diferentes situaciones comunicativas observadas y otras que se le ocurran al profesor o a los estudiantes, de modo que los intercambios que necesitan más muestras de cortesía (-familiaridad, +alto coste) queden más lejos del punto central. Quedaría como sigue:

El eje vertical corresponde al parámetro “Familiaridad”

El eje horizontal corresponde al parámetro “Coste para el destinatario”



1. El Bola (- familiaridad, + alto coste)
2. Historia de una escalera (-familiaridad, + alto coste)
3. Volver (+ familiaridad, +alto coste)

#### 4. Mensaka (-familiaridad, -alto coste)

En este momento los estudiantes habrán comprendido los conceptos de familiaridad y alto coste para el destinatario. Con estos y otros ejemplos (cuantos más mejor) y una lluvia de ideas crearemos con los estudiantes una tabla de elementos de las peticiones como la que propone Escandell en su artículo Aportaciones de la pragmática (anexo 1).

Es importante que esto se haga de modo inductivo, el profesor no dará la tabla, sino que la confeccionará con los alumnos a partir de ejemplos reales. No importa que no sea tan completa como la de Escandell, es preferible que se produzca una reflexión y que todo se haga a partir de los ejemplos propuestos. Los alumnos deberán decir cuáles de estos elementos corresponden a los parámetros de alta/baja familiaridad y alto/bajo coste. Es importante que comprendan que elementos como “Anda” o “Enróllate” corresponden al parámetro “Alta familiaridad”, mientras que otros como “Oiga, perdone” o “Si no es mucha molestia” apuntan a “Baja familiaridad”. Es necesario deducir con los aprendices pautas tales como “a menor familiaridad y mayor coste, mayor indirección y más marcas de cortesía”, que tales actos pueden realizarse abierta o encubiertamente, etcétera. El artículo de Antonio Briz (2005) da cuenta de un sinnúmero de estrategias de atenuación.

Una vez confeccionada la tabla de elementos, pasaríamos a la práctica. Proponemos una actividad de práctica controlada y otra de práctica libre. Antes de ello, el profesor puede “jugar” con los intercambios presentados previamente cambiando las circunstancias, para ver si los estudiantes han comprendido: “¿Cómo sería el intercambio de *Volver* si en lugar de buenas amigas se tratase de compañeras de trabajo que apenas se conocen?”, etcétera.

#### ACTIVIDAD DE PRÁCTICA CONTROLADA

La actividad de práctica controlada sería de la siguiente manera: se presentan unas situaciones comunicativas en las que va a realizarse una petición por correo electrónico. Se presentan los correos que han escrito unos estudiantes extranjeros que viven en España, y los alumnos tienen que decir si les parecen adecuados y si lograrían su propósito. En el caso de que no sea, así, deben escribir la petición del modo adecuado.

### SITUACIÓN 1:

Yuri, un estudiante ruso que vive en Barcelona, tiene un examen el día 14 de febrero. Sin embargo, el mismo día se casa su hermano en Moscú, por tanto debe escribir a su profesor para que le cambie la fecha del examen. He aquí lo que ha escrito:

“Profesor:

Cámbiame la fecha del examen si no te importa, ya que no podré acudir porque se casa mi hermano.

¡Gracias!”

### SITUACIÓN 2:

Tanako, una estudiante japonesa que vive en Sevilla, ha de escribir a una compañera de clase que no conoce para que les preste unos apuntes. He aquí lo que ha escrito:

“Hola:

Debo pedirte que me dejes los apuntes del curso de cultura y civilización. Otro día te los dejaré yo. Los necesito porque no he asistido a clase, y tienes que dejármelos.

Saludos.”

### SITUACIÓN 3:

Alí, un estudiante marroquí que vive en Madrid, ha encontrado una habitación en un piso compartido para el nuevo curso. La habitación está libre a partir del 1 de septiembre, pero él no puede ocuparla hasta octubre y desea que se la guarden. Para ello escribe a su futuro compañero de piso, al que apenas conoce:

“Querido compañero:

Tengo que pedirte algo. Por favor, quisiera que, si eres tan amable, me guardases la habitación hasta octubre. Ya sé que no te viene bien y me da apuro pedirte, pero es muy importante para mí. Podría pagarte la mitad del dinero, si quieres. Te lo agradecería mucho.

Un abrazo.”

### ACTIVIDAD DE PRÁCTICA LIBRE

Para esta fase de la explicación proponemos un juego. Dividiremos la clase en tres grupos, dos que van a concursar y un tercero que hará de jurado. Los dos equipos concursantes inventarán situaciones comunicativas en las que sea necesario realizar un acto de habla impositivo (podemos limitarlo a los de baja familiaridad y alto coste

o permitir todo tipo de situaciones comunicativas). Después intercambiarán las situaciones que han inventado y cada equipo intentará realizar un enunciado que se ajuste a la situación. Un miembro del equipo lo representará delante de la clase (con lo que se podrán corregir también la entonación y el lenguaje no verbal), y el tercer grupo dictaminará si el enunciado resulta o no adecuado a la situación.

## **CONSECUENCIAS DEL ERROR PRAGMÁTICO EN LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL**

La siguiente explicación ha sido proyectada para alumnos ucranianos de nivel alto (C1 o C2 según el MCRE).

Hemos formulado la explicación como una reflexión sobre los errores pragmáticos y hemos tratado de hacerlo con sentido del humor, algo imprescindible en la comunicación intercultural. No pretendemos una instrucción explícita que cubra todos los aspectos de la competencia pragmática, sino una simple reflexión desenfadada que sirva de muestra de la importancia de la competencia pragmática y que aumente la motivación. En general no creemos conveniente formular en clase una teoría de los errores pragmáticos ni de la cortesía, pues no suponemos a nuestros alumnos un interés especial en la lingüística ni una sensibilidad a estos temas. Sin embargo, un buen profesor debe saber variar el rumbo de la clase en función de la respuesta de los aprendices, así que dejamos la puerta abierta a la realización en clase de una clasificación de errores pragmáticos, el concepto de interferencia, los parámetros de variación cultural, etcétera.

Con este tipo de reflexiones esperamos disminuir la posibilidad de que se produzcan malentendidos y prejuicios, e insistimos en la necesidad de hacerlo con sentido del humor y con un punto de vista desmitificador sobre la propia cultura.

La explicación comenzará con la lectura de un texto sobre las tribulaciones de un joven ucraniano en España. Las situaciones que se describen se deben a errores pragmáticos, tanto, pragmalingüísticos como sociopragmáticos. Se incluye una clasificación y explicación de estos errores en el anexo 2. Después se realizarán algunas preguntas de comprensión y reflexión sobre lo leído.

Más tarde, en la actividad 1, se realizará una enumeración y explicación en grupo de los errores pragmáticos que aparecen en el texto. Es en esta fase en la que

puede inducirse con los alumnos, si así lo requieren las circunstancias, una clasificación de errores pragmáticos y la explicación del concepto de transferencia.

La actividad 2 consiste en escribir otro texto imaginando las desventuras de un joven español en Ucrania. Esta actividad nos parece de gran importancia, pues deja claro que no tratamos de enseñar que una forma de comportamiento es mejor que otra, sino cuáles son las diferencias y dónde pueden surgir los problemas derivados de ellas. Esta actividad pretende mostrar a los aprendices que las culturas son diferentes pero equivalentes, y que ninguna está por encima de las demás. Por último proponemos una actividad de dramatización de situaciones derivadas de errores pragmáticos. Con ello intentamos evitar el miedo al error, que es uno de los factores que pueden motivar la aparición de interferencias.

### UN DIA HORRIBLE

Vitaliy es un joven estudiante ucraniano que ha obtenido un trabajo para dar clases en una escuela española. Vitaliy habla español muy bien, pues lo ha estudiado en Kiev durante muchos años, pero es la primera vez que visita España. He aquí lo que cuenta sobre su primer día de trabajo en una carta a su mejor amigo:

Ayer tuve un día horrible. España no es como yo creía. ¡La gente es muy extraña!

Por la mañana cogí el metro para ir a la escuela. Todo el mundo hablaba a gritos en el vagón, incluso por teléfono, sin importarles que otras personas les oyesen, ¡casi me dejan sordo!

Después llegué al trabajo y fue aún peor. Cuando entré en la sala de profesores, me encontré con un compañero. Como soy nuevo, me sentí en la necesidad de ser muy amable, y le pregunté qué tal estaba. Mi compañero respondió “Muy bien”. Yo, claro, pensé que si estaba tan bien sería por algún motivo, quizá hubiera ganado la lotería, y se lo pregunté. Mi compañero me miró con una cara muy rara, como si yo fuese un extraterrestre. Después me puse un café y me senté en la mesa, y al rato me puse a charlar con otra compañera. Tras cinco minutos de conversación todo parecía andar bien, hasta que le pregunté cuánto dinero le pagaba la escuela por su trabajo. Es evidente que se sintió muy incómoda, por la cara de apuro que puso. ¡No lo comprendo, con una pregunta tan normal! ¡Ni que yo quisiera robarle su dinero!

Después conocí al jefe de estudios, que se llama Juan López Pereira. Me dirigí a él de una forma muy educada, usando su nombre y su patronímico, así que le llamé “Juan López”. Otra vez todo el mundo se me quedó mirando con caras muy extrañas. Una compañera me explicó que aquí no es correcto dirigirse a la gente de ese modo, sino que tendría que haberle llamado “Señor López”. ¡Qué país tan extraño!

Después tuve mi primera clase y fue horrible. ¡Los alumnos son muy maleducados! Cuando entré nadie se levantó ni dijeron “Buenos días” a la vez ni nada. Me pregunto si será porque soy extranjero, quizá por eso me tienen menos respeto. Y después durante la clase no pararon de tutearme, como si eso fuera lo más normal, y de llamarme por mi nombre de pila ¡Incluso los alumnos más aplicados lo hacen! ¡No comprendo nada! ¡Imagina que tú y yo hubiésemos tuteado al Señor Ivanovich en la escuela! ¡Seguro que nos castigaban y nos hacían barrer los pasillos!

Además, al inicio de la clase el jefe de estudios entró conmigo en clase para presentarme a los alumnos. Con asombro vi que se sentaba en la mesa mientras se dirigía a los estudiantes. ¡Qué maleducado!

Después volví a la sala de profesores y me encontré con otro compañero que estaba preparando una clase y ordenando unos papeles. Me puse a intentar hablar con él de manera muy cortés y al poco... ¡me mandó callar! ¡Me dijo que estaba trabajando y que por favor no le interrumpiese! ¡Si yo solo intentaba ser amable!

A la hora de comer, fuimos todos los compañeros a un restaurante. Enseguida quise llamar a la camarera para que me trajese un tenedor limpio, y dije en voz alta: “¡Chica!”. No solo no me atendió, sino que encima me miró de mala manera. Me pregunto cómo hay que llamar a los camareros en este país... ¿”Distinguido señor?”

Por la tarde una compañera que vive junto a la escuela me invitó a tomar un café en su casa, junto con otros profesores. Al llegar, yo me quité los zapatos en el recibidor. ¡Pues resulta que nadie más lo hizo! Todos se me quedaron mirando como si hubiese hecho algo muy extraño. Pasé mucha vergüenza y a los cinco minutos dije que tenía que ir al baño, me dirigí al recibidor y volví a ponerme los zapatos.

Más tarde fui a un bar con mi compañero de piso. Me acerqué a la barra y pedí 50 gramos de vodka, y otra vez el camarero me miró como si fuese un extraterrestre. Se ve que aquí la bebida no se mide en gramos, ¡qué país tan extraño! Por último, vi una

chica muy guapa en el otro extremo de la barra. Me acerqué y le dije “¡Vamos a conocernos!” La chica me miró raro y salió casi corriendo. ¡Pero si yo había sido muy amable! ¡De verdad que no comprendo nada...!

- ¿Qué le ha ocurrido a Vitaliy?
- ¿Piensas, como él, que los españoles son extraños?
- ¿Con qué se relacionan los problemas de Vitaliy? ¿Con su dominio del español?
- ¿Has viajado alguna vez al extranjero? ¿Te han ocurrido cosas como las que cuenta Vitaliy? ¿Cómo resolviste el problema?
- ¿Qué emociones ha sentido Vitaliy? Haz una lista y pon ejemplos de situaciones que te harían sentir esas emociones.

1. Entre todos, vamos a hacer una lista de los “errores” que ha cometido Vitaliy en su primer día de trabajo en España. Después, explicaremos por qué Vitaliy actuó así.

2. Ahora vamos a imaginar la situación contraria. Imaginemos a Antonio, un joven madrileño que va a trabajar en una escuela de Kiev. ¡Seguro que le ocurrirían cosas parecidas a las que cuenta Vitaliy! Vamos a imaginar que somos Antonio y que escribimos una carta a nuestro mejor amigo para contar ese “horrible” primer día en Ucrania.

3. Por último, con lo que hemos aprendido sobre el modo de comportarse en Ucrania y en España, vamos a inventar situaciones en parejas en que se producirían errores de este tipo. Después las escenificaremos ante la clase.

## **ANEXO 2**

### **Explicación y categorización de los errores pragmáticos del texto *Un día horrible*.**

Cuando Vitaliy viaja en metro, le sorprende que la gente hable alto. Esto se debe a una interferencia sociopragmática, ya que en Ucrania la gente habla muy bajo en los transportes públicos. Incluso es posible que, al incumplir esta norma, se produzca una reconvención por parte de los demás pasajeros.

La respuesta “Muy bien” ante un mero “¿Qué tal estás?” sorprende sobremanera a los ucranianos y en general a los habitantes de los países de la órbita

cultural rusa. La respuesta esperada es en ucraniano “Normalhno”, que podría traducirse por “regular” o “normal”. Como mucho se esperará un “No muy mal”. Las respuestas anteriores motivarían en España una petición de más información, como en el siguiente intercambio:

A: ¿Cómo estás?

B: Regular.

A: Ah, ¿y eso por qué? ¿Te puedo ayudar en algo?

Sin embargo en Ucrania la reacción de sorpresa se produciría ante la respuesta “Muy bien”, de ahí que Vitaliy pida más información. Se trata de una interferencia pragmalingüística.

Acto seguido nos encontramos con una interferencia sociopragmática: Vitaliy pregunta a su compañera por su sueldo, tema que es casi un tabú en España y en general en las culturas latinas, pero no así en la cultura ucraniana, donde es una pregunta bastante habitual entre personas que acaban de conocerse.

El hecho de dirigirse al jefe de estudios como “Juan López” está motivado por una interferencia pragmalingüística, ya que Vitaliy confunde el primer apellido con el patronímico, de ahí la reacción de sus compañeros.

En la primera clase de nuestro pobre Vitaliy tiene lugar otra interferencia sociopragmática. En Ucrania es común que los estudiantes se levanten y entonen al unísono un saludo al profesor cuando este entra en clase, de ahí su desconcierto. Además se produce una interferencia pragmalingüística relacionada con el tuteo, que en Ucrania no es en absoluto adecuado para dirigirse a un profesor. El hecho de que el profesor se sienta en la mesa resulta normal en España, pero no así en Ucrania, así que nos encontramos con otra interferencia sociopragmática que motiva que Vitaliy piense que el jefe de estudios es un maleducado.

A continuación se produce otra interferencia sociopragmática cuando Vitaliy trata de trabar conversación con un compañero que está trabajando y le manda callar. En Ucrania se considera descortés no hablar con alguien que está sentado en la misma mesa independientemente de lo que esté haciendo, para pasmo y sufrimiento de los extranjeros que allí viven, que al poco tiempo ya son capaces de trabajar al tiempo que escuchan y responden a sus interlocutores. De ahí su incomprensión.

El malentendido con la camarera durante la comida se debe a una interferencia pragmalingüística, ya que en Ucrania es normal atraer la atención del camarero o camarera con un “¡Chico!” o “¡Chica!”, mientras que en España resulta extraño. Vitaliy piensa por tanto que es necesario dirigirse a los camareros con un registro más alto, sin saber que “¡Oiga!” o “¡Perdone!” son las opciones más normales.

En la casa de la compañera de Vitaliy se produce otra interferencia sociopragmática. Vitaliy se descalza ya que en Ucrania es algo educado, y se espera que el anfitrión ofrezca al huésped unas zapatillas. No así en España, donde los invitados permanecen calzados.

En el bar se produce una interferencia sociopragmática cuando Vitaliy pide 50 gramos de vodka, ignorante de que fuera de la antigua Unión Soviética las bebidas no se miden en gramos.

Y por último, se da una interferencia pragmalingüística cuando Vitaliy le dice a una desconocida “Vamos a conocernos”, que es la fórmula más normal en ucraniano y ruso para acercarse a una persona en un local público cuando queremos iniciar una conversación con fines de flirteo. La traducción al español que realiza Vitaliy es demasiado explícita y agresiva en nuestra cultura, de ahí que la chica se asuste y huya.

1. *Ballesteros Martín, F. J* (2002): «Mecanismos de atenuación en español e inglés. Implicaciones pragmáticas en la cortesía», en *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 11, pp. 2-21 (disponible en [www.ucm.es/info/circulo/no11/ballesteros.htm](http://www.ucm.es/info/circulo/no11/ballesteros.htm))
2. *Barandela, A. M. y G. Abio* (2002): «El uso del piropo como ejemplo de motivación para el estudio de aspectos culturales en la clase de ELE», Espasa, Investigación/Metodología y Didáctica, (disponible en <http://www.cedu.ufal.br/prof/gonzaloabio/piropoesespasa2002.doc>).
3. *Briz, A.* (2005): «Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: Su tratamiento en la clase de ELE», (disponible en [http://www.cervantes-muenchen.de/es/05\\_lehrerfortb/Actas05-06/1AntonioBriz.pdf](http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas05-06/1AntonioBriz.pdf))

4. *Caballero Díaz, C.* (2005) «Pragmática e interculturalidad en la enseñanza del español como lengua extranjera», (disponible en <http://www.mec.es/redele/biblioteca2005/CaballeroDiaz.shtml>)
5. *Croft, W. y Cruse, A.* (2008). *Lingüística cognitiva*, Madrid, Akal.
6. *Escandell Vidal, M. V.* (1995): «Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas», *Revista Española de Lingüística*, 25, 1, pp. 31-66 (disponible en <http://www.uned.es/sel/pdf/ene-jun-95/25-1-31-66.pdf>)
7. *Escandell Vidal, M. V.* (2004): «Aportaciones de la pragmática», en Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 179-197
8. *González, C.* (2006): «La Pragmática en la clase de ELE: el caso de la función comunicativa de los consejos», IDEAS – Investigaciones y Estudios Hispánicos Aplicados. Núm. 3, abril 2006, (disponible en <http://www.ideas-heilbronn.org/archivo/3/elements/artic/Gonzalez-Articulo.pdf>)
9. *Vilchez Tallón, J. A.* (2006): *La enseñanza del componente pragmático a través de fragmentos de películas*, Memoria de Máster de la Universidad de Alcalá (disponible en <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/index.shtml>)

## **LA PRAGMÁTICA DEL ESPAÑOL PARA ALUMNOS UCRANIANOS**

Guillermo Martín Ruiz

*The Ivan Franko National University in L'viv*

*(1, Universytets'ka St., L'viv, 79000)*

This article tries to provide an answer to the following question: how to introduce Pragmatics in the classroom of Spanish as a Foreign Language? In the first part a theoretical frame is provided, explaining Pragmatics key concepts such as Inference, Implicature, Speech Acts and Pragmatic Errors. The second part provides a series of activities ready to take them to the classroom dealing with the explanation of request acts in Spanish and the main Pragmatic errors of Ukrainian Spanish students.

*Key words:* pragmatic aspect, foreign language, pupil, student.

# ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В УКРАИНЕ

Гуилермо Мартин Руиз

*Львовский национальный университет имени Ивана Франко*

*(ул. Университетская, 1, г. Львов, 79000)*

Статья посвящена прагматическим аспектам изучения испанского языка в качестве иностранного в Украине. В первой части рассматриваются некоторые теоретические концепты прагматики как лингвистической науки. В практической части предлагается прагматический подход к объяснению способов выражения просьбы на испанском языке, анализируются возможные ошибки учащихся и пути их преодоления.

*Ключевые слова:* прагматический аспект, иностранный язык, ученик, студент.

*Стаття надійшла до редколегії 11. 02. 2009*

*Прийнята до друку 09. 03. 2009*