

Agustín Vera Luján y Mercedes Blanco Rodríguez: *Cuestiones de pragmática en la enseñanza de español como 2L*, Madrid, Arco-Libros, 2014.

La obra reseñada se centra en la presentación y el análisis de distintas cuestiones pertenecientes al ámbito pragmático y, asimismo, en el tratamiento didáctico de estas en la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua o lengua extranjera.

En la Introducción se sintetiza muy brevemente la información que se va a mostrar a lo largo del libro. En este sentido, la obra está compuesta por cuatro capítulos, y cada capítulo se estructura de la misma forma: primeramente, se abordan de manera explicativa los problemas que plantea la Pragmática; a continuación, dichos problemas se enfocan desde la perspectiva de la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas (valoración dentro del *Plan curricular del Instituto Cervantes*, o PCIC⁵) y se ofrecen algunas actividades con sus soluciones para comprobar rápida y directamente el grado de interiorización de las distintas propuestas conceptuales presentadas.

El Capítulo 1 constituye una presentación breve de la Pragmática: disciplina que nace a mediados de los años 50 del siglo pasado para poner de relieve las desatendidas cuestiones relativas al *uso* del lenguaje. No obstante, son muchas las definiciones y concepciones que se otorgan a la Pragmática, ya que son muchos, y muy diferentes, los problemas que están recogidos en el marco pragmático. Una de las orientaciones más clásicas es aquella basada en la idea de que los sistemas lingüísticos constituyen un medio habitual para la realización de distintas acciones, lo cual da lugar a una pragmática originaria entendida como *teoría de la acción lingüística*. Desde este punto de vista, la Pragmática da cuenta no sólo de las acciones y los recursos lingüísticos para realizarlas, sino también del contexto en que esas acciones pueden llevarse a cabo de manera adecuada. Con posterioridad a esos primeros momentos de la Pragmática ha llegado una ampliación de sus objetivos mediante la atención al plano del *uso* lingüístico, esto es, de la puesta en práctica en la comunicación real de los sistemas abstractos de comunicación. De este modo, la disciplina se ha ido configurando como un modelo explicativo donde tiene cabida una serie de conceptos y mecanismos especialmente relacionados con el componente semántico (conceptos de *marco* y *guión*, *presuposición*, *deixis*, etc.) y también con el sintáctico (orden de palabras, *coherencia* textual, *enunciado*, etc.). A esta perspectiva de la Pragmática los autores del libro la han denominado *teoría pragmática ampliada*. Otra conceptualización dentro de los desarrollos sobrevenidos en el campo de la Pragmática es la *Lingüística del texto*. Esta perspectiva considera los componentes lingüístico-textuales (*enunciado*, *párrafo*, *texto*) como unidades o constructos metodológicos sometidos a relaciones de articulación jerarquizadas. Además, esta lingüística opera con la hipótesis metodológica de que el dominio discursivo en el que se sitúan las unidades lingüístico-textuales es susceptible de ser descrito recurriendo a *niveles* o *componentes* (estadios descriptivos), como serían

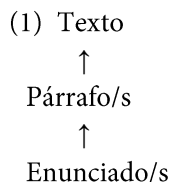
⁵ El PCIC supone un desarrollo extremadamente avanzado, por detallado, del material lingüístico que es necesario en una plantilla curricular. Por tanto, constituye un campo de especial interés para la observación del modo en que son entendidos los problemas pragmáticos.

el *sintáctico*, el *semántico* y el *pragmático*. De este modo, se trata a la Pragmática como un nivel específico en la descripción del funcionamiento del texto. Por lo que respecta a la concepción de la Pragmática en el PCIC, este sitúa en un mismo plano el componente pragmático y el componente discursivo; este planteamiento se puede conectar con la orientación pragmática denominada *teoría pragmática ampliada*, pues incluye, junto a aspectos relacionados con la teoría de la acción lingüística, otros más generales relativos a la construcción del sentido discursivo. Finalmente, se destaca la importancia que posee el nivel textual-discursivo en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje de las segundas lenguas o lenguas extranjeras: se trata del objetivo didáctico básico, el cual permite al alumno confrontarse con textos orales y escritos que debe procesar de manera receptiva (comprensión) y productiva (creación).

El Capítulo 2 se centra en la consideración de los textos como actos de habla. Para ello, se recurre a Austin y su libro *Palabra y acciones* (1971). Este autor distingue dos tipos de expresiones: *constatativas* (transmiten contenidos sujetos a criterios de verdad o falsedad) y *realizativas* (su misma expresión equivale a realizar la acción de que se trate). También se debe a Austin la enunciación de tres tipos de actos: *locucionario* («decir algo», la locución del mensaje en sí misma), *ilocucionario* (función o intencionalidad con que se usa la locución de un mensaje) y *perlocucionario* (efectos que tiene la locución de un mensaje sobre los interlocutores). Posteriormente, Searle (1980) establece una clasificación de los actos ilocucionarios según la fuerza ilocucionaria o intencionalidad, y distingue cinco clases: *asertivo o representativo* (intención: reflejar un determinado estado de cosas); *directivo* (intención: que el receptor lleve a cabo una determinada acción); *compromisivo* (intención: manifestar el compromiso de realizar una determinada acción o mantener un cierto comportamiento); *expresivo* (intención: comunicar un cierto estado de ánimo); *declarativo* (intención: llevar a cabo cambios en el mundo). Asimismo, Searle propone las *condiciones* o circunstancias que deben darse para que el acto pueda tener lugar: *de contenido proposicional* (características del contenido transmitido), *preparatorias* (requisitos previos), *de sinceridad* (compromiso de sinceridad del emisor respecto de su papel ejecutivo), *esenciales* (determinación del valor específico del acto). También le corresponde a Searle la diferenciación entre *actos de habla directos* (aquellos para los que se puede establecer un significante unívoco y directo; ejemplo: «Te prometo que no lo haré más») y *actos de habla indirectos* (aquellos cuya identificación necesita inexcusablemente del recurso al contexto o situación comunicativa; ejemplos: «Yo compro la leche», «Ven mañana a casa a comer»). La existencia de este segundo tipo de actos planteó la necesidad de explicar cómo es posible que emisores y receptores sean capaces de crear e interpretar adecuadamente unos mensajes que carecen de significantes unívocos, sin ambigüedades. Grice (1991) lo resolvió con el *Principio de cooperación*: la comunicación puede llevarse a cabo gracias a que emisores y receptores se comportan sobre la base de una especie de contrato que establece un comportamiento de cooperación o buena voluntad comunicativas. Dicho contrato se fundamentaría en lo que Grice denominara *máximas*: *de cantidad* (sólo la información requerida, ni más ni menos); *de calidad* (no se puede hablar sobre lo falso o lo no demostrado); *de relación* o *relevancia* (los intercambios deben ser pertinentes); *de modo*

(debe imperar la claridad, la no ambigüedad, la brevedad y el orden). El PCIC aborda la cuestión de los actos de habla dentro del apartado «Funciones» del epígrafe general *Componente pragmático-discursivo* (aquel dedicado a los contenidos pragmáticos). En dicho apartado, entre otras peculiaridades, no se organizan los actos de habla desde criterios exclusivamente pragmático-ilocutivos. En lo respectivo a la enseñanza de lenguas extranjeras, desde los años 70 se está poniendo énfasis en el uso comunicativo o intencional de los componentes de la lengua (gramática, semántica, fonética) y, por tanto, en su inclusión dentro del ámbito discursivo-textual, en oposición a los modelos anteriores, centrados en la enseñanza de la gramática.

El Capítulo 3 aborda la consideración de una nueva unidad pragmática más allá de las comúnmente analizadas (el *texto*, compuesto por unidades discursivas menores como son los *enunciados*): el *párrafo*, unidad constituida por uno o varios enunciados y constituyente de textos, como vemos en (1):



Para entender el comportamiento pragmático del párrafo es necesario analizar su estructura sintáctica. En este sentido, los constituyentes del párrafo han de considerarse desde dos perspectivas distintas: las *relaciones constitutivas*, que son aquellas que establecen los constituyentes directos de una unidad para con su unidad constituida superior (relaciones de nuclearidad —constituyentes imprescindibles— y relaciones de marginalidad —constituyentes prescindibles—); las *relaciones de dependencia*, que son aquellas que los constituyentes directos establecen entre sí (en términos generales, relaciones de coordinación y de subordinación). Este análisis sintáctico del párrafo es válido tanto para textos escritos como para textos orales y permite comprender el papel semántico de los elementos textuales, en concreto la fuerza ilocutiva que los caracteriza, pues está determinada por una especie de herencia automática desde las unidades discursivas menores a las mayores: el valor ilocutivo de un texto se establecerá en función del valor ilocutivo que contengan los enunciados estructurados en párrafos. En lo referente al tratamiento de las secuencias de actos o elementos y de sus relaciones sintácticas por parte del PCIP, es altamente insatisfactorio porque apenas hay mención ni explicación. Finalmente, se hace alusión al desarrollo de las comprensiones y producciones escritas y orales en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para la comprensión escrita y oral, se trabajan y analizan textos ligados al tema y situación comunicativa; para la producción escrita, primeramente se deben conocer determinados tipos de textos, su estructura, su estilo, etc., para poder luego escribir textos de creación libre; para la producción oral, se reproducen situaciones habituales de comunicación que tienen lugar en la vida real.

El cuarto y último capítulo se centra en la *teoría de la cortesía*, esencial para comprender el modo en que funcionan los actos de habla en la comunicación humana.

Esta teoría tiene como objeto fundamental el estudio de la relación entre los distintos tipos de actos de habla y los medios o estrategias mediante los cuales es posible el mantenimiento de la imagen de los interlocutores. La *imagen* se puede entender como un espacio propio que el individuo no desea que sea amenazado o invadido por los demás. Existe una *imagen positiva* (deseo de que los actos propios sean aprobados por los demás) y una *imagen negativa* (deseo de que los actos propios no vean impedida su realización). Así pues, siguiendo a Haverkate (1994), quien ha abordado el funcionamiento de los mecanismos de cortesía en español, podemos distinguir dos tipos básicos de estrategias: mecanismo de *intensificación*, para potenciar la cortesía de enunciados ilocutivos cuyo contenido inherente sea positivo o neutro respecto de la cortesía («Te felicito *muy sinceramente* por tu trabajo»); mecanismo de *atenuación*, que permite atenuar la amenaza potencial para la imagen del receptor de los enunciados ilocutivos cuyo valor inherente sea negativo respecto de la manifestación de cortesía («*No me queda más remedio que* decirte que no te queda dinero en el banco»). Por lo que respecta al PCIP, los mecanismos de intensificación y atenuación son tratados dentro del capítulo reservado para las «tácticas y estrategias pragmáticas», de modo que se les reconoce una funcionalidad esencialmente pragmática. Estos mecanismos pueden tratarse didácticamente desde varias propuestas; en el libro objeto de estudio se plantean dos, una a partir del libro de Rollán y Ruiz (1999), otra desde la Unidad 25-26-27 del libro de texto *Gente* (2006-nivel intermedio).

En conclusión, la obra reseñada constituye un referente necesario a la hora de abordar y trabajar en el aula de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras las diversas cuestiones pragmáticas expuestas, pues no sólo se explican estas de una manera clara y precisa, sino que además se plantea el modo de tratarlas didácticamente y se presentan actividades varias para conseguir una correcta interiorización de las mismas por parte de los alumnos.

Referencias bibliográficas:

- Rollán, M. y Ruiz, M. (1999): *Comunicando, Comunicando. Funciones comunicativas en situaciones cotidianas*. Madrid, Edinumen.
- Haverkate, H. (1994): *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid, Gredos.
- Austin, J. L. (1971): *Palabras y acciones*. Buenos Aires, Paidós.
- Searle, J. R. (1980): *Actos de habla*. Madrid, Cátedra.
- Grice, H. P. (1991): «Lógica y conversación». En L. M. Valdés Villanueva (ed.): *La búsqueda del significado*. Madrid, Tecnos, págs. 511-530.

NURIA MERCHÁN ARAVID
Universidad de Alicante