

# XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE

Organizado por International House Barcelona  
y Difusión



## LA PROGRAMACIÓN DE CURSOS Y EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA

---

Claudia Fernández Silva (Universidad Antonio de Nebrija  
cfernandez@nebrija.es)



XI Encuentro Práctico de Profesores ELE

© Claudia Fernández

# XI ENCUENTRO PRÁCTICO DE PROFESORES DE ESPAÑOL LE International House y Editorial Difusión

Barcelona, 13 y 14 de diciembre de 2002

## *La programación de cursos y el desarrollo de la competencia pragmática*

Claudia Fernández Silva  
Universidad Antonio de Nebrija

clfernan@nebrija.es

### **1. Introducción**

Jury Lotman propone que, así como existe una biosfera que permite la vida y reproducción de los organismos vivos, existe una sociosfera que permite la vida de relación del hombre en tanto ser social. Esta sociosfera no es más que un conjunto de normas sociales y culturales que nos indican la manera de comportarnos adecuadamente en un grupo social determinado. Cuando una persona decide aprender una lengua extranjera o emigrar, además de aprender un nuevo sistema lingüístico, tiene que conocer ese conjunto de normas sociales y culturales que rigen los intercambios comunicativos - que constituye la sociosfera- y que le permitirá integrarse en ese extraño nuevo mundo.

En este encuentro hablaremos de esas normas sociales y culturales, de cómo determinan las selecciones lingüísticas que caracterizan los estilos de interacción propios de cada lengua, de cómo se organizan esos contenidos socioculturales (o pragmáticos) en una programación para el aula de español/LE; y finalmente, de cómo se adquieren – o se postula que se adquieren- estos conocimientos que forman parte de la competencia pragmática.

### **2. La programación en el enfoque comunicativo**

Desde la llegada de los enfoques comunicativos, ya no hay dudas de que una programación tiene que estar centrada en el alumno (atendiendo a sus necesidades) y tiende a desarrollar la competencia comunicativa. También asumimos que la competencia comunicativa consiste en el conocimiento y la habilidad de usar la lengua, de manera adecuada, en diferentes situaciones, y eficazmente.

Para ello, debemos seleccionar unos contenidos (funcionales, gramaticales, léxicos y socioculturales) que permitan, al hablante no nativo, lograr llevar a cabo sus intenciones, eficazmente y de manera adecuada a la situación.



Independientemente de que optemos por una programación funcional o por el enfoque por tareas, para que el aprendiente de español/LE avance en un dominio real de la lengua, no podemos minimizar la importancia de los contenidos de la programación y la relación que establezcamos entre ellos.

## 2.1. Los componentes de una programación

Si bien es cierto que los objetivos de comunicación deben guiar nuestra labor docente (el karma del filólogo es pensar: *Mis alumnos no dominan la diferencia entre el indefinido y el imperfecto ... mañana les preparo una actividad para que ... No hay manera de que pongan un subjuntivo en su sitio ...* Lo que tenemos que pensar es: *Mis alumnos no saben hacer narraciones con matices. De esta manera, preparé una actividad de narración y si aparecen los tiempos del pasado, que aparezcan*), los contenidos son muy importantes y la relación entre los mismos deben dar cuenta de todos los factores que tallan en el uso de la lengua en situaciones comunicativas concretas.

Partimos, entonces, del esquema clásico que propone los siguientes tipos de contenidos, presentados en la figura 1:

Contenidos			
Funcionales	Gramaticales	Léxicos	Socioculturales

Figura 1

Los contenidos funcionales reflejan la lengua con fines comunicativos (el hablante pregunta, se justifica, describe, narra o argumenta), para ello necesita unos exponentes gramaticales que realicen la función comunicativa (para justificarse, la forma más usual en el español hablado es *Es que* ). Los contenidos léxicos, estarán inevitablemente ligados a las actividades propuestas (también vinculados con el contenido temático de las muestras de lengua). Los contenidos socioculturales, habitualmente, se centran en presentar elementos de la cultura meta, relacionadas con las costumbres y fácilmente perceptibles por la diferencia<sup>1</sup> (los bares y las tapas, los toros y el fútbol, los españoles tiramos los huesos de las aceitunas en el suelo de los bares, nos damos dos besos al saludar, etc.).

<sup>1</sup> Para una discusión más detallada y justificada, véase Lourdes Miquel (1997) "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español", en *Frecuencia L* N° 5.

Esto es cierto, pero existe otra dimensión del tratamiento de los contenidos socioculturales, íntimamente ligados a la selección lingüística que hace una lengua y que son inseparables de las funciones comunicativas. En la mayoría de los materiales existentes para la enseñanza del español, suele aparecer información como las situaciones formales o informales (que determinarían la selección correcta de las fórmulas de tratamiento, en general centrándose en los pronombres Tú/Ud. o en la diferencia entre *puede, podría o sería tan amable*). Usando un ejemplo sencillo como es la función de *saludar*, la programación que se puede encontrar en la mayoría de los materiales, quedaría de la siguiente manera, como lo muestra la figura 2<sup>2</sup>:

Objetivos	Contenidos				Actividades
	Funcionales	Gramaticales	Léxicos	Socioculturales	
Que sean capaces de saludar en situaciones formales e informales  Saludar y despedirse	Buenos días, tardes, noches  Hola, qué tal Hasta luego, adiós	Concordancia género y número	Partes del día	Formas de partir el día Horarios de comida, trabajo. Tratamiento formal/informal	Juegos de rol, Dramatizaciones, etc.

Figura 2

## 2.2. Los contenidos socioculturales: la otra mirada

Suponemos que los contenidos presentados son suficientes para que un hablante no nativo de español pueda ser capaz de saludar en todas las situaciones posibles. Ahora bien, el otro día, una alumna estadounidense<sup>3</sup> (cuyo nivel de español es superior ya que es alumna del master en Enseñanza de Español como Lengua extranjera) presentó en clase un problema que tenía en el momento de saludar. Nos contó que, cuando se cruzaba a sus vecinos en los pasillos de su edificio, ella decía “Hola” (lo que han enseñado como “saludo de apertura”) a los vecinos de su misma edad y se quedaba sin saber cómo reaccionar cuando le contestaban “Adiós” o “Hasta luego” (saludo de “cierre”) pasando de largo. Es decir que, siguiendo las informaciones que proponen los manuales, los hablantes no nativos de español pueden incurrir en un error pragmático (o pasar por un momento de desconcierto) ya que no saben cómo interpretar ese saludo de cierre en situación de apertura. Este caso nos lleva a reflexionar sobre la

<sup>2</sup> Aunque no lo consideramos menos importante, hemos dejado de lado, deliberadamente, lo concerniente a la comunicación no verbal: darse la mano, besarse, darse palmaditas. Quién saluda de qué manera, etc. , por cuestiones de espacio.

<sup>3</sup> Agradezco la oportunidad de haber hecho esta reflexión a Heather Sutton, alumna del MEELE.

falta de ciertos contenidos socioculturales en nuestras programaciones que nos den cuenta del uso real de la lengua.

Otro ejemplo vinculado al acto de habla de saludar<sup>4</sup>: Una mujer china le cuenta a su profesora que no la saludan en su edificio. Ella estaba convencida de que se debía a su inequívoco aspecto de extranjera. Indagando en el tema, la profesora llegó al meollo de la cuestión: la señora china, recientemente instalada en su casa, esperaba que los vecinos fueran a presentarse mientras en nuestra cultura, y en el ámbito urbano, son los nuevos vecinos los que tienen que presentarse a los demás (aunque no vayamos casa por casa a presentarnos, solemos presentarnos al presidente de la comunidad, al portero y a los vecinos con los que nos cruzamos).

### **3. Propuesta para una programación: importancia de los contenidos socioculturales**

Estos dos sencillos ejemplos nos demuestran que contrastar nuestra lengua y nuestra cultura con otras lenguas y culturas, es, la mayoría de las veces, la única manera de comprender la importancia de las normas sociales y culturales que rigen la interacción verbal y por lo tanto la selección de las formas lingüísticas, creando diferentes estilos de interacción propios de una lengua. Si retomamos la figura 2 y le agregamos los conocimientos que hemos extraído de estas reflexiones, nos tendría que quedar la programación como en la figura 3:

---

<sup>4</sup> Ejemplo tomado de María Luisa Coronado (1996) "Conflictos culturales en la Enseñanza de ELE", *Frecuencia-L* N° 2. Madrid. Edinumen. Págs: 22-29

Objetivos	Contenidos				Actividades
	Funcionales	Gramaticales	Léxicos	Socioculturales	
Que sean capaces de saludar en situaciones formales e informales	Buenos días, tardes, noches/Buenos días, tardes, noches	Concordancia género y número	Partes del día	Formas de partir el día Horarios de comida, trabajo. Tratamiento formal/informal	Juegos de rol, Dramatizaciones, etc.
Saludar y despedirse	Hola/ qué tal Hasta luego/ hasta luego, adiós				
Saludo de cruce	Hola/hola Hola/adiós Hola/Hasta luego Adiós/adiós Todas las combinaciones son posibles				
				<p>Cuando te cruzas a alguien, no se espera que te pares. Simplemente saluda</p> <p>Cuando te mudas a un piso nuevo, eres tú el que tiene que presentarse, aunque sea al presidente de la comunidad y a tus vecinos más cercanos</p>	

Figura 3

Para seguir reflexionando sobre este concepto de *la otra mirada*, analizaremos unas muestras de producciones no nativas de español lengua extranjera que nos permitirán averiguar, tanto por el error (en el que incurre la señora china por trasladar sus pautas de comportamiento a la cultura meta) como por el desconcierto de la joven estadounidense (al que llega por un error de instrucción, lo que es lo mismo que decir falta de conocimiento de cómo comportarse en diferentes situaciones), “ver” lo que no vemos: a nosotros mismos. Dicho de otra manera, los contenidos y la organización de la sociosfera en la que vivimos.

#### Ejemplo 1<sup>5</sup>

Una estudiante tailandesa vivía con una familia española en Madrid y cuando necesitaba imprimir algo que había escrito en su ordenador portátil, le decía a la señora de la casa:

<sup>5</sup> Vipada fue alumna del Master en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera en la Universidad Antonio de Nebrija (MEELE) en el año 2000.

- Imprímamelo, por favor

La tercera vez que se repitió la situación, la señora de la casa le dijo:

- Yo te lo imprimo, pero la próxima vez me dices:  
¿Me lo puedes imprimir?

Este ejemplo nos muestra dos cosas: En primer lugar, cómo se producen los errores de instrucción, o cómo, si damos explicaciones demasiado simplificadas a nuestros alumnos, los vamos a inducir al error por simplificación o por generalización. O lo que es peor, predisponerlos al fracaso comunicativo. Es falso que "En España el imperativo se usa mucho y que es suficiente agregar un *por favor* por razones de cortesía". En España, el uso del imperativo es habitual, pero no en **peticiones** sino en **invitaciones** y **ofrecimientos** (*vente al cine con nosotros, siéntate, mujer, y ponte cómoda, sírvete un poco más*), en concesión de permiso (*pase, pase; coga lo que quiera*) y en usos cristalizados que pueden adquirir diferentes significados como llamar la atención del interlocutor (*oiga, fijate*), o de expresión de incredulidad (*venga ya*), etc. Pero nunca, y menos en situaciones que no sean de extrema intimidad o cercanía en la relación entre los interlocutores, usamos el imperativo para las peticiones. Dejamos de lado el consejo en relaciones de intimidad y cercanía (*no lo dudes más, acepta ese trabajo, tía*) y las instrucciones (*abrid el libro en la página 15, ponga el aparato en un sitio fresco*) que no necesitan de la mitigación por tratarse de un acto de habla directivo pero no impositivo ya que es un tipo de discurso que hace pasar a la acción al interlocutor y, además es en su propio beneficio.

En segundo lugar, este ejemplo nos muestra el estatus del error pragmático o de inadecuación sociocultural. Cuando un hablante no nativo realiza un error morfosintáctico (*Mi hermana vinió el sábado*) éste se adjudica al desconocimiento del sistema lingüístico. Pero, cuando un hablante no nativo realiza un error pragmático, se adjudica a la personalidad del hablante y por lo tanto, se juzga al hablante. Por ello la señora de la casa donde vive la estudiante thailandesa se molesta, se siente agredida por la forma impositiva de la petición y le dice " ... *pero la próxima vez me dices: ¿Me lo puedes imprimir?* ", donde le sugiere la forma adecuada y cortés que se espera en esa situación.

## Ejemplo 2<sup>6</sup>

En mi país se pueden dar comentar muy franco. Ejemplo algien preguntar para su ropa está bonito, finlandés puede decir no, porque es recto opinión. Es que finlandés están muy honrado.

Este ejemplo nos muestra el origen de la construcción del peligroso estereotipo (si *finlandés está muy honrado*, los españoles somos lo contrario: *falsos*) generado por el desconocimiento de dos conceptos fundamentales: por un lado, el desconocimiento de cuáles son las normas habituales en una cultura determinada (cómo se reacciona a los cumplidos<sup>7</sup>: se aceptan con un simple *gracias*, o se rechazan minimizándolos: *lo compré en el Rastro*); y por otra –que considero fundamental- entender que este tipo de conductas están fuera de la reflexión y que dependen de lo que cada lengua y cultura decidan lo que hay que hacer y cómo en una situación determinada.

En síntesis, queremos demostrar que sólo con la otra mirada seremos capaces de ver cómo las reglas o normas sociales y culturales (pragmáticas) son las que rigen el uso de la lengua: qué se dice en qué situación y cómo (con qué recursos lingüísticos). Es la cultura, no la lengua, la que dice si podemos quitarnos o no los zapatos en lugares públicos (comunicación no verbal), si tenemos que hacer peticiones directas o indirectas (*¿Me lo puedes imprimir?*), si tenemos que minimizar un cumplido (*Me lo compré en el Rastro*), y de eso depende la selección de las funciones comunicativas y, de ahí, los exponentes gramaticales necesarios para su realización.

### 4. Enfoque pragmático de la lengua

Como afirma Escandell Vidal<sup>8</sup>, “Sin duda ninguna, uno de los aspectos en los que la necesidad de adoptar un enfoque pragmático se hace más patente es el que se refiere a la manera en que la cultura y la organización social nativa de quienes aprenden una lengua extranjera determinan y condicionan el uso de la lengua objeto de aprendizaje.”

Creemos que sólo un acercamiento pragmático de la lengua nos permitirá dar cuenta del papel que las normas sociales y culturales cumplen en la selección de las formas

<sup>6</sup> Ejemplo tomado de Ma. Luisa Coronado (1996). Op. Cit.

<sup>7</sup> Para más información sobre los cumplidos y otros actos de habla, ver Lourdes Miquel (1997). Op. cit.

<sup>8</sup> Escandell Vidal, Victoria (1996) “Los fenómenos de interferencia pragmática”, en Didáctica del español como lengua extranjera. *Cuadernos del tiempo libre*. Colección Expolingua. Madrid. Ed. Actilibre. Págs. 95-109.



lingüísticas usadas en la realización de las funciones comunicativas. Las últimas tendencias de investigación en pragmática, denominada *pragmática transcultural*, al realizar estudios contrastivos de las realizaciones de diferentes actos de habla (funciones comunicativas) nos pueden marcar el camino que debemos seguir.

#### 4. 1. La pragmática transcultural

A partir de los 70, se postula que de la misma manera que el hablante no nativo de una lengua desarrolla un sistema gramatical cuando aprende una lengua extranjera, se desarrolla, también, un sistema cultural o pragmático, que se desarrolla cuando entran en contacto dos sistemas culturales: el de la L1 y el de la L2. Este sistema cultural de la L2 tiene – al igual que el sistema gramatical- tiene sus propias reglas<sup>9</sup>.

#### 4.2. Adquisición de la competencia pragmática

Cuando un hablante aprende una lengua extranjera, además del sistema lingüístico, tiene que aprender patrones de comportamiento en la cultura de la L2 que lo harán interactuar adecuadamente o no en la LE.

Acordamos con López García<sup>10</sup> (2002) en la existencia de etapas en el proceso de la percepción cultural, que están evidentemente ligadas a los procesos de adquisición del sistema lingüístico. Ellas son:

**a) Percepción inicial:** aunque el no nativo perciba diferencias culturales e incluso choques y malosentendidos, todavía actúa en la lengua meta con los patrones culturales de la L1. No siempre es consciente de que las diferencias culturales están tan vinculadas a la producción lingüística. Cree que la diferencia está en el horario de las comidas, en los dos besos, etc. La producción lingüística está marcada por la transferencia (positiva o negativa) tanto en la sintaxis como en el discurso.

**b) Generalización:** al igual que en el sistema lingüístico dicen *vinio* o *calvura*, realizan generalizaciones en los aspectos culturales: la impuntualidad: no perciben

---

<sup>9</sup> Para una explicación más detallada, véase Blum-Kulka, Soshane y Gabrielle Kasper (1993) "Interlanguage Pragmatics: An Introduction", en *Interlanguage Pragmatics*, New York, Oxford University Press. Y Blum-Kulka, S. (2000) "Pragmática del discurso", en Teun van Dijk (comp) (2000) *El discurso como interacción social. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria*. Vol. 2. Barcelona. Gedisa.

<sup>10</sup> López García, Ma del Pilar (2002) "Puntos de vista sobre el proceso de adquisición de la competencia cultural", en *Frecuencia –L N° 20*. Madrid. Edinumen. Págs. 12-15.

el sistema que rige –rígidamente- quién llega tarde a qué lugar, con quienes, en qué tipo de compromiso y cuánto es tarde en cada situación.

**c) Reflexión:** va reformulando sus esquemas iniciales. Va contrastando la información inicial con nuevos datos. En mi opinión, esta fase es muy difícil de realizar sin instrucción específica. Empiezan a usar adecuadamente las fórmulas de tratamiento. Es aquí donde el rol de profesores y materiales, cobra importancia. El tiempo que se tarda en extraer la exacta regla pragmática que rige los intercambios comunicativos es largo. Y no siempre se realiza con éxito.

**d) Conceptualización:** es el momento en que se aprecian las diferencias. Es una cuestión de actitud y de tiempo. Cuando el no nativo “opta” por la lengua meta, en general hablamos de hablantes no nativos de niveles superiores y avanzados, que logran un acercamiento empático con la cultura meta. Lo que no significa que se españolice sino que es consciente de lo que genera su comportamiento.

## **5. Desarrollo de la competencia pragmática**

Por lo dicho hasta ahora, creemos que, una vez que el alumno pasa el nivel umbral hace una opción por la lengua meta. Decide seguir estudiando, por lo que, una vez superado el estadio en el que prima la búsqueda de la eficacia comunicativa (etapa en la que no es necesario dar demasiadas explicaciones y sí herramientas –funcionales- para su logro; tenemos que ampliar el dominio de la competencia pragmática.

Si el estudiante de una lengua extranjera decide profundizar en el estudio de la lengua meta, entrará en el periodo de reflexión y de conceptualización, para lo que necesita conocer las normas socioculturales o pragmáticas que rigen el uso de la lengua. Y para ello el papel del profesor es fundamental para proporcionar al aprendiente la instrucción explícita sin la cual, difícilmente llegue a extraer la norma correcta.

La mejor manera en la que le proporcionaremos instrucción explícita a los aprendientes de español/LE se materializa en las programaciones, en las que el contenido funcional que enseñemos esté estrechamente vinculado al contenido sociocultural que lo determina, determinando a la vez los exponentes gramaticales que realizan dichas funciones, como hemos visto en el caso del saludo (figura 3). A esto siguen actividades contextualizadas y significativas, acompañadas de sus correspondientes conceptualizaciones funcionales y pragmáticas.

## 5. Conclusiones

El análisis de las idiosincrasias pragmáticas nos ha llevado a un dar una vuelta de tuerca sobre el análisis de la lengua desde un punto de vista funcional que sólo puede proporcionárnoslo la pragmática transcultural. Hemos visto que son las normas sociales y culturales las que rigen las selecciones lingüísticas que hace el hablante nativo cuando participa de un intercambio comunicativo. Decidir quién saluda primero, cómo se responde y cómo se reacciona frente a los saludos de cruce, es lo que conforma los estilos de interacción propios de cada lengua. Así, debemos ampliar el concepto de *contenido sociocultural*. Este no puede quedarse en la mera explicación de sobre “usos y costumbres” de los pueblos ni tampoco en la muchas veces simplificada información contextual (los conceptos de formal/informal son ejemplos de la simplificación a la que exponemos a nuestros alumnos).

Para facilitar el desarrollo de la competencia pragmática en los niveles intermedios y avanzados, tenemos que diseñar programaciones en las que sus componentes estén estrechamente relacionados y den cuenta del uso de la lengua en situaciones concretas de comunicación.

Somos conscientes de una carencia: la descripción funcional de la lengua española y la falta de estudios contrastivos del español con otras lenguas.

Por lo tanto, el desafío está planteado. Somos los profesores de español como lengua extranjera los que podemos convertirnos en investigadores de nuestra propia lengua.