

La cortesía y los actos de habla en el aula de español como lengua extranjera

Hamdan Ali Al Shehri

hamsheri@yahoo.com

Institute of Diplomatic Studies of Riyadh

RESUMEN: Aprender una lengua no es, como se sabe, solamente aprender gramática y léxico; el estudiante debe aprenderla en uso para alcanzar el éxito comunicativo. Defendiendo, pues, que la enseñanza de la pragmática en el aula de ELE, este artículo se organiza en dos grandes partes. Por un lado, se ofrece un breve recorrido por las definiciones de pragmática que consideramos más relevantes. Por otro lado, se esgrime la necesidad de enseñarla, tomando como ejemplo ciertos aspectos de la cortesía y determinados actos de habla (saludos, despedidas y petición de disculpas) y proponiendo algunas actividades. La principal conclusión implica tener en cuenta estos factores como parte de los motores culturales que son causa de los malentendidos comunicativos.

Palabras clave: cortesía, actos de habla, pragmática, enseñanza de lenguas extranjeras

Politeness and Speech Acts in the Classroom of Spanish as a Foreign Language

ABSTRACT: As it is known, learning a language consists not only of studying grammar and vocabulary, but also of doing it in a real context to get the communicative success. This article is divided into two parts, always taking into account the relevance of teaching pragmatics in the language classroom. On the one hand, we offer a short tour through the definitions of this linguistics brunch that we consider most relevant. On the other hand, we reckon the need to work with it in the classroom of foreign languages, studying concretely some aspects of politeness and speech acts (greetings, goodbyes and apologies) and suggesting some activities for teachers. The main conclusion implies to consider these factors as part of the cultural engines that cause communicative misunderstandings.

Keywords: Politeness, Speech Acts, Pragmatics, Foreign Language Teaching

1. INTRODUCCIÓN

Bien es sabido que estudiar la lengua no es lo mismo que hablarla, igual que se entiende que para ponerla en práctica se deben poseer los recursos (inter)lingüísticos apropiados para cada situación comunicativa. Aprender una lengua no es, pues, solamente adquirir gramática y léxico; también se ha de utilizar adecuadamente el lenguaje en uso; comprender y entender los elementos intervinientes en el proceso de comunicación, que son el mensaje producido por el emisor y la interpretación que crea el receptor. Este es el motivo por el que el estudio y la enseñanza de la pragmática se hacen imprescindibles en el aula de enseñanza de lenguas extranjeras. Es el medio oportuno para conseguir que el estudiante sea capaz de interpretar el significado de las preferencias, ayudado por la comprensión de aquellos factores extralingüísticos que son relevantes para los interlocutores. Debemos ser conscientes de la importancia que reside en que el aprendiente de lenguas conozca los tópicos culturales y sociales propios de cada situación comunicativa.

2. DEFINICIÓN Y ORÍGENES

Simplificando mucho, se entiende por pragmática el estudio del lenguaje en uso, más allá del estudio de la gramática. Nos encontramos ante el análisis de la relación existente entre los signos y sus usuarios. Puede ser definida de la siguiente manera:

Se entiende por Pragmática la disciplina cuyo objeto de estudio es el uso del lenguaje en función de la relación que se establece entre enunciado-contexto-interlocutores. Dicho de otro modo, la pragmática se interesa por analizar cómo los hablantes producen e interpretan

enunciados en contexto; de ahí que tome en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical, tales como los interlocutores, la intención comunicativa, el contexto o el conocimiento del mundo.

De este modo, la pragmática analiza por qué el destinatario de un enunciado como emitido por una empresa de selección de personal, puede interpretar tanto que será seleccionado como lo contrario, según sea el conocimiento del mundo de dicho destinatario así como, por ejemplo, la entonación y la información no verbal transmitida por el emisor. En este sentido, se dice que los interlocutores poseen información pragmática, entendiendo como tal el conjunto de conocimientos, creencias, supuestos, opiniones, etc. de un individuo en una interacción oral concreta.

(*Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes)

Se trata de la habilidad de saber seleccionar entre los recursos disponibles en la interlengua los más apropiados en cada momento, teniendo en cuenta todas las variables que componen la situación comunicativa (contexto, interlocutor, formalidad de la situación, intenciones comunicativas).

(“La pragmática en el aula ELE”, Marco Pellegrinelli)

Una definición de la pragmática puede ser la que se refiere a esta disciplina lingüística como aquella que trata del lenguaje asociado a su uso y a la acción que ocurre.

(Frías Conde, 2001:3)

La pragmática es una disciplina “híbrida” entre semántica y gramática, de ahí que su aplicación en la docencia de ELE ofrezca tantas ventajas. Su objeto de estudio es el acto del habla, qué decimos, cómo lo hacemos y en qué contexto. Todo ello viene condicionado por la intención del hablante. El resultado que se persigue conduce a una elección concreta de estructuras de diversa naturaleza.

(Díez, 2008:2)

El origen de la pragmática se encuentra, en realidad, en las teorías del científico y filósofo norteamericano Charles Peirce (1839-1914), quien la consideraba como un nivel de análisis de la lingüística. Para él, la pragmática es, junto a la sintaxis y la semántica, uno de los componentes de la semiótica (Alcoriza, 2001).

Asimismo, el lingüista suizo Ferdinand de Saussure defendió que el lenguaje es una realidad dual, conformada por lengua y habla. Aborda el tema en su prestigiosa obra *Curso de Lingüística General*, en el que diferencia la lengua del lenguaje (Horcas Villarreal, 2009):

A nuestro parecer, no hay más que una solución para todas estas dificultades: hay que colocarse desde el primer momento en el terreno de la lengua y tomarla como norma de todas las otras manifestaciones del lenguaje. En efecto, entre tantas dualidades, la lengua parece ser lo único susceptible de definición autónoma y es la que da un punto de apoyo satisfactorio para el espíritu.

Pero ¿qué es la lengua? Para nosotros, la lengua no se confunde con el lenguaje: la lengua no es más que una determinada parte del lenguaje, aunque esencial. Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos.

Tomado en su conjunto, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo en diferentes dominios, a la vez físico, fisiológico y psíquico, pertenece además al dominio individual y al dominio social; no se deja clasificar en ninguna de las categorías de los hechos humanos, porque no se sabe cómo desembrollar su unidad.

La lengua, por el contrario, es una totalidad en sí y un principio de clasificación. En cuanto le damos el primer lugar entre los hechos de lenguaje, introducimos un orden natural en un conjunto que no se presta a ninguna otra clasificación.

(Saussure, 1945:37)

En 1938, fue Charles W. Morris (1901-1979), filósofo, semiótico, pragmatista y fundador de la psicología social, quien se interesó por la relación existente entre el lenguaje y el comportamiento de las personas. Realizó por primera vez un estudio del aspecto pragmático de la comunicación, desarrollando una forma original de pragmatismo. Así, esgrime una idea muy interesante para nuestros intereses, en su famoso libro *Fundamentos de la teoría de los signos*: el lenguaje es un sistema arbitrario de signos intersubjetivos cuyo uso está determinado por reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas (Morris, 1994), lo que le lleva a proponer tres dimensiones en el estudio del signo: a) semántica, mediante los signos y su significado en relación a los objetos; b) sintáctica: mediante las relaciones formales entre los signos; y c) pragmática: mediante la interpretación de los signos a través de la lingüística.

Posteriormente, J. Fillmore, George Lakoff, James McCawley y John R. Ross encabezan una nueva tendencia conocida como “semántica generativa”, dentro de la gramática generativa, que surgió para explicar cómo el hablante posee la capacidad de producir expresiones nuevas, que no tienen cabida en la gramática o la sintaxis. Defienden que la gramática puede y debe producir expresiones bien construidas, tantas como sea posible, y asignar a cada una de ellas su expresión semántica correspondiente (Bernal Leongómez, 1985; Guerrero Ramos, 1994-1995; Miranda, 1985).

Más tarde, Noam Chomsky transformó los conceptos de la gramática y se reveló contra la semántica generativa. Describe lo que él llama “competencia lingüística” como la facultad del habla que posee cada individuo y el conocimiento de los mecanismos necesarios para expresarse en su propia lengua, lo que le conduce a una “actuación lingüística”, tomándolo como base para fundar la “gramática generativa”. La gramática generativa se define como el conjunto de reglas que permiten generar cada manifestación lingüística dentro de una lengua. El lenguaje es un conjunto finito o infinito de frases de longitud finita. Establece dos principios, el de autonomía, por el que se define al lenguaje como independiente de otras funciones, así como sus procesos de desarrollo; y el de innatismo, por el que se define al lenguaje como un conjunto de reglas y elementos formales, que es innato en el individuo (Horcas Villarreal, 2009).

Dejó clara la base de la pragmática: se debe diferenciar claramente entre el significado de una palabra y lo que quiere decir con ella quien la utiliza. Es, evidentemente, una diferenciación clara entre la semiótica (o semántica) y la pragmática (Horcas Villarreal, 2009).

3. LA PRAGMÁTICA EN CLASE DE ELE

Comenzaremos este apartado con dos preguntas: ¿por qué debemos enseñar pragmática en clase de ELE? ¿Por qué debemos aprender a enseñar pragmática?

A la primera pregunta cabe responder desde la experiencia docente, que nos ha permitido conocer alumnos que poseían un alto conocimiento de la lengua española, con un nivel gramatical y léxico bastante elevado y un bagaje cultural brillante (habían leído libros de literatura, historia, e incluso estaban familiarizados con muchas cuestiones culturales y sociales). Sin embargo, eran incapaces de desenvolverse en algunas situaciones comunicativas en las que muchas veces se veían inmersos. No comprendían el mensaje que el emisor les transmitía a través de expresiones lingüísticas de carácter indirecto, como disculpas, sugerencias, reprimendas, frases interrogativas... Que es, precisamente, donde entra en juego la pragmática (Blanco Gadañón, 2005; Pellegrinelli, 2010).

La segunda pregunta puede responderse aludiendo a la importante necesidad de enseñar los componentes socioculturales que no vienen reflejados en los manuales con los que trabajamos a

diario en el aula. Debemos estar preparados para poder enseñar a nuestros alumnos el lenguaje real con el que se verán obligados a lidiar en la mayoría de sus situaciones comunicativas diarias, para ayudarles así a desarrollar las estrategias adecuadas para la resolución de los conflictos que se les presenten (Olza Moreno, 2005; Blanco Gadañón, 2005; Díez, 2008).

Es por ello por lo que consideramos que la enseñanza de la pragmática en clase de ELE es primordial para el buen aprendizaje de la lengua, puesto que, como hemos dicho anteriormente, no solo debemos conseguir que nuestros alumnos sepan “mucha lengua”, sino que también sepan cómo aplicarla en cada situación comunicativa.

3.1. La cortesía

Dado que existen situaciones comunicativas verbales (en las que la palabra es el fundamental vehículo comunicativo, por ejemplo, en la interacción escrita) y situaciones comunicativas no verbales (en los que los gestos, movimientos e incluso los silencios y miradas se convierten en vehículos comunicativos) (Davis, 2004), se puede entonces distinguir entre dos tipos de cortesía: la cortesía verbal, típica de las primeras, y la cortesía no verbal, típica de las segundas. Creemos que ambas deben enseñarse en el aula de español como lengua extranjera (Cestero Mancera, 1999; Dimitrinka, 2011).

Así, hemos de comprender que el grado de cortesía verbal vendrá marcado, en primer lugar, por el grado de confianza, de cercanía y proximidad que exista entre las partes implicadas en la situación comunicativa, y, en segundo lugar, por la jerarquía, la diferencia de edad, etc. (Davis, 2004; Cestero Mancera, 1999; Escandell Vidal, 1996: 135 ss).

Es por medio de la cortesía verbal por lo que podemos hacer más delicado y amable aquello que decimos. Crearemos con ello un ambiente más cordial, más gentil. Uno de los principales objetivos de las estrategias utilizadas en la cortesía verbal es el mantenimiento de la imagen (*face*) de los interlocutores. Esto ha sido estudiado y desarrollado por Brown y Levinson (1978), quienes explicaron el uso de los recursos necesarios para contrarrestar, por medio de la cortesía, la agresividad manifiesta en algunas situaciones comunicativas. Esta agresividad es inherente al ser humano. La cortesía es, pues, un comportamiento aprendido, transmitido por padres y educadores desde edades tempranas (Escandell Vidal, 1998; Grande Alija, 2005).

El modelo propuesto por Brown y Levinson se basa en la integración de las relaciones sociales de los hablantes y el uso de la lengua. Toman como punto de partida la idea de que cada persona responsable, integrante de una sociedad, posee una *imagen negativa*, que consiste en el deseo de que las propias acciones no se vean impedidas por los demás; y una *imagen positiva* que consiste en que los deseos propios sean atractivos para, por lo menos, algunos de los demás componentes de esa sociedad (Brown y Levinson, 1978; Scollon y Scollon, 1995).

Para mantener en equilibrio ambas imágenes, los hablantes emplean diversos recursos, tanto en el lenguaje verbal como en el lenguaje no verbal, que pueden ejemplificarse como sigue (Dimitrinka, 2011; Escandell Vidal, 1998).

Del lenguaje verbal, cabe destacar desde las expresiones típicas lexicalizadas (*gracias, muy amable, por favor, haga el favor, etc.*), hasta el uso de diminutivos (*vuelvo en un ratito, dame un minutito, etc.*), pasando por las oraciones impersonales (*se rumorea que seremos muchos más*), el uso de atenuantes elocutivos (*hasta donde yo sé, si es usted tan amable, si me hace el favor, en mi humilde opinión, etc.*), la formulación de frases interrogativas (*¿puedes abrirme la puerta?*), las fórmulas de tratamiento (utilizando *tú, o usted*, normalmente para señalar posición social, respeto a la edad, etc.), la demostración de modestia a través del uso del plural mayestático (*decidimos pronunciarnos en contra*), el empleo de algunos tiempos verbales que funcionan como atenuadores (*me encantaría que me ayudases mañana*) o la estrategia de no mencionarse a sí mismo, sino sustituirse por un sustantivo (*el Director, el interesado, etc.*).

En el segundo, el lenguaje no verbal, se encuentran los medios que se emplean complementar los mensajes verbales, ya sean gestos corporales, faciales o el uso de las distancias espaciales entre

los interlocutores. Hablamos, así, de esbozar una sonrisa, abrir una puerta, ceder el paso o la palabra, no interrumpir al locutor, escuchar atentamente, dirigir la vista hacia el hablante, apoyar la mano en el hombro, etc., todo ello, por supuesto, siempre según el grado de confianza entre los comunicantes, y atendiendo a las costumbres aprendidas según la sociedad a la que cada uno de ellos pertenece (Escandell Vidal, 1996; Brown y Levinson, 1978; Cestero Mancera, 1999).

3.2. Actos de habla

La correcta interpretación de las ideas expresadas entre los interlocutores es un asunto de vital importancia. Muchas veces asistimos a una conversación en la que la idea comunicada por alguna de ellas es malentendida por los demás, si bien todos hablan el mismo idioma. ¿A qué se deben estos malentendidos? Creemos que, parcialmente, su origen se encuentra (siempre dependiendo, por supuesto, del contexto o situación comunicativa que se esté desarrollando en ese momento) del acto de habla que uno intenta llevar a cabo, no concordante con el que el interlocutor está interpretando que se pretende desarrollar.

La teoría de los actos del habla surge a mediados del siglo XX de la mano de los filósofos John Austin y, posteriormente, de John Searle (Escandell Vidal, 1996: caps. 3 y 4).

Así, Austin defiende que no todos los enunciados son verdaderos o falsos, haciendo distinción entre lo *constatativo* (no se puede considerar a un enunciado sin sentido ni verdadero ni falso, a no ser que exista un medio para poder probarlo o verificarlo: “*hace calor*”), y lo *realizativo* (en los que se hace lo que se dice: “*prometo no volver*”). Para él, el enunciado no posee únicamente una función descriptiva.

Según Austin, el acto del habla consta de tres niveles elementales: a) *acto locutivo*: es el significado literario de la frase. Se ve realizado por el mero hecho de decir algo; b) *acto ilocutivo*: es la intención o acción que se realiza con la frase (orden, ruego, descripción...), que se produce al decir algo; y c) *acto perlocutivo*: es el efecto que tiene la frase, el cómo es recibida por la otra parte. Se produce por haber dicho algo. Y es en la interrelación que se produce en esos tres actos donde se establece la interacción comunicativa, mediada por el lenguaje (Escandell Vidal, 1996: 43 ss; Van Dijk, 1995: 278-289).

Searle, por su parte, partiendo de los estudios de Austin, concibe el acto comunicativo como un tipo de acción que se realiza siguiendo un comportamiento social. Clasifica los actos de habla (Escandell Vidal, 1996: 61 ss; Lyons, 1997: 261 ss; Solís Casco, 2005), según la intención del hablante, en directos e indirectos: los primeros se refieren a los actos explícitos, intencionadamente formulados, en los que el mensaje del emisor es completamente comprendido por el receptor (*Cuelga el teléfono*), mientras que los segundos hacen alusión a los actos en los que indirectamente se indica el deseo de realización de una acción secundaria, en la que el receptor debe suponer lo que el emisor quiere decir (*¿Me puedes pasar la sal?*).

Asimismo, en cuanto a la finalidad, los actos de habla se clasifican en asertivos, si el emisor afirma o niega, define, cree, informa o describe algo, siempre dentro de su grado o nivel de certeza, de la realidad que él conoce (*El viernes es mi cumpleaños; No creo que pueda aguantar tanta tensión*); declarativos, si el emisor cambia la realidad a través de una declaración o sentencia, utilizados generalmente por aquellos que detentan algún tipo de poder o autoridad y lo expresan con este tipo de acto de habla (*Yo os declaro marido y mujer; Este jurado falla a favor del concursante madrileño*); compromisorios, si el emisor adquiere un compromiso, un propósito, una obligación o conducta en el futuro; es decir, si se compromete a realizar algo, aunque puede ser que no llegue a cumplirlo, donde estaría el jurar, prometer, etc. (*Te juro que no volveré a hacerlo nunca más; Prometo ayudarte en todo cuanto esté en mi mano*); directivos, si el emisor pretende conseguir, por medio de órdenes, preguntas, solicitudes, etc., que el receptor realice algo que él desea (*Ve a comprar el pan; ¿Puedes darle esta carta a Mónica?*); expresivos, con los que el emisor reacciona emocionalmente ante un hecho, transmitiendo así su estado anímico y físico, configurado, por

ejemplo, como quejas, saludos, agradecimientos o felicitaciones (*Enhorabuena por tu ascenso; No me gusta que hables así*).

Por lo expuesto anteriormente, creemos esencial que el alumno aprenda a desenvolverse en situaciones de las que depende, en gran medida, su “honra” comunicativa, como puede ser al saludar y despedirse, pedir disculpas, hacer alguna sugerencia, aconsejar, agradecer, etc. Veamos brevemente alguna de estas situaciones más comunes, acompañadas de un ejemplo de actividades propuestas para trabajarse en el aula de E/LE.

Lo primero que debemos tener en cuenta es que la relación existente entre los interlocutores marcará definitivamente la magnitud del efecto producido, así como el tratamiento a nivel lingüístico que se le debe dar. De la misma forma, variarán los efectos positivos o negativos que puedan derivarse y que influirán en la relación existente entre los interlocutores.

3.2.1. Saludar y despedirse

Saludarse es una práctica socialmente establecida, como tantas otras (Olza Moreno, 2005). No se han conocido, ni se conocen, culturas en las que el saludo no haya sido practicado entre los miembros de la comunidad o grupo social determinado, por lo que en todas ellas el retirarlo a alguien se utiliza como demostración de enfado o sentimiento de ofensa. Se ha convertido en un símbolo de identidad y pertenencia a un grupo o comunidad determinados. Con el saludo se abre la comunicación, haciendo patente con él el grado y tipo de relación social existente entre los hablantes, dependiendo de la fórmula utilizada (Olza Moreno, 2005; Scollon y Scollon, 1995).

Pero, ¿las formas de saludo son iguales en todas las culturas? Evidentemente, no. Cada cultura posee su propia forma de saludo, lo que lleva en ocasiones profundas diferencias, por lo que deberemos conocer cómo saludar en función de la cultura a la que pertenezca la persona con la que nos encontremos o nos presenten. Se puede saludar de varias formas: una leve inclinación de la cabeza, estrechar las manos, besarse, etc. Todo depende, como hemos dicho, de la cultura a la que pertenecen las personas intervinientes en el acto comunicativo. Por ejemplo, en la cultura japonesa y en la china, el saludo consiste en una leve inclinación de la cabeza para demostrar respeto. En la cultura europea, los besos se utilizan para saludar, si bien en países como el Reino Unido, esta forma se guarda para el trato entre familia, y se deja para los demás el apretón de manos. En la India se juntan las manos y se ponen debajo de la barbilla, inclinando la cabeza levemente. En la cultura árabe, el saludo entre hombres consiste en un apretón de manos, juntando a continuación las mejillas tres veces, alternando ambos lados de la cara. No existe contacto entre hombres y mujeres al saludarse, de la misma forma que ocurre en la India, en Birmania y en casi todos los países asiáticos. Saludar a alguien de una forma distinta a la que se practica en su cultura, puede ser, dependiendo de la situación, entendido como una forma de agravio u ofensa (Olza Moreno, 2005).

En español, las fórmulas empleadas para saludar difieren unas de otras (Moya Corral y García Wiedemann, 1994). El uso de unas o de otras vendrá establecido, como dijimos anteriormente, por el grado de proximidad entre los hablantes. Veamos algunos ejemplos aplicados a la lengua española:

De manera general, se emplea “hola” para cualquier momento del día o “buenos días”, “buenas tardes” o “buenas noches”, dependiendo del momento del día en el que se produzca el encuentro. También se usa muy a menudo la interjección “hola” con las otras fórmulas temporales citadas: “hola”, “buenos días/buenas tardes/buenas noches”, incluso nos podemos encontrar con un coloquial “buenas”, a secas.

Para contestar a cada una de ellas podemos emplear la misma fórmula que utilizó nuestro interlocutor.

Para dar sensación de interés por la otra persona, puede decirse “¿qué tal está/s?”, “¿cómo está/s?”, “¿cómo te/le va?” Más informalmente, de forma coloquial, se usa “¿qué tal?”, “¿qué hay?”, “¿qué dices?”, “¿qué te cuentas?”, “¿qué pasa?”, “¿cómo lo llevas?” o “¿cómo andas?” e incluso se utiliza la primera persona del plural: “¿cómo andamos?, ¿cómo estamos?, ¿cómo lo

llevamos?, ¿qué nos contamos?” A la hora de responder, dada la intención del que saluda no viene unida a la intención de esperar una información de la salud o situación del oyente, es decir, no espera una respuesta en ese sentido, deberemos explicarles a nuestros alumnos que no es necesario seguir la conversación al pie de la letra (Moya Corral y García Wiedemann, 1994).

Para contestar a todas estas preguntas, empleamos: “bien”, “muy bien”, “perfecto”, “fenomenal”, “genial”, “fantástico/fantásticamente”, “excelente”, “mal”, “fatal”..., que en situaciones formales, irán acompañadas al final por “gracias” y un “¿y (a) usted?”.

En escritos, cartas, etc. se emplean las formulas: “estimado/a señor/a”, “querido/a...” dependiendo del grado de formalidad.

Por lo que respecta a la despedida, de la misma forma que el saludo, se trata de un acto social que existe en todas las lenguas y culturas. Con la despedida damos a entender al interlocutor que vamos a abandonar su compañía, que tenemos la necesidad de interrumpir o finalizar el acto comunicativo establecido entre ambos. No obstante, debemos señalar que en español la conversación establecida entre los interlocutores se alarga a la hora de despedirse cuando se trata de personas que se conocen, que tienen algún tipo de relación, etc.

E, igualmente, como en el caso del saludo, las fórmulas utilizadas en la despedida vendrán determinadas por el grado de proximidad entre los hablantes. Veamos algunas de ellas.

De manera general, y en contraposición a la interjección “hola” empleada en el saludo, usamos la interjección “adiós”. Se emplea para despedirse sea cual sea el grado de proximidad o relación entre los interlocutores.

De manera informal, encontramos las fórmulas comenzadas por la preposición “hasta”, como en “hasta luego” (que no quiere decir que necesariamente se vayan a reencontrar los interlocutores dentro del mismo día ni incluso en semanas o más tiempo, sino que con esta fórmula el hablante desea transmitir al oyente la idea de que está deseando volver a verle muy pronto y esta idea hay que transmitírsela a los alumnos), “hasta la tarde”, “hasta la noche”, “hasta mañana”, “hasta pasado mañana”, “hasta el lunes/martes/miércoles”, etc., para delimitar un tiempo concreto hasta el próximo reencuentro; “hasta siempre”, para expresar una separación de la que se sabe será por mucho tiempo o para siempre, por lo que se quiere rebajar la sensación de pena, dando a entender con ello que la separación entre los interlocutores será solamente física; o “hasta nunca”, para expresar el deseo de no volver a ver a alguien nunca más.

Por otra parte, cuando existe una profunda relación entre los interlocutores, también se emplean las fórmulas “un beso”, “que vaya muy bien”, “un abrazo”... a lo que suele responderse con un “otro para ti” o “igualmente”, cuando se desea algo bueno para el otro, o se expresa, por ejemplo, la alegría por el encuentro que termina: “Adiós, me alegro mucho de haberte visto” – “Igualmente”.

Distintas son las despedidas en cartas. Si se trata de documentos formales, lo esperable puede ser encontrar “un saludo cordial”, “se despide atentamente”, “sinceramente”, “quedando a la espera de su respuesta”, mientras que si se trata de un documento informal, lo habitual será decir algo del tipo “un beso”, “con cariño”, “con amor”, “un abrazo”...

Paradójicamente, podemos encontrar algunas fórmulas de saludo utilizadas para despedirse, como cuando el hablante está muy irritado y quiere cortar drásticamente la conversación, empleando las fórmulas utilizadas para concretar el momento del día en que nos encontramos: “buenos días”, “buenas tardes”, “buenas noches”: “no quiero hablar más del tema, así que buenas noches”.

Pasemos ahora a nuestra propuesta didáctica. Antes de nada, debemos recordar que aquellas actividades que diseñemos o trabajemos en el aula deben ser siempre lo más fieles posible a lo que nuestros alumnos van a encontrarse al salir de ella. Es decir, deberíamos intentar con ellas reproducir en el aula situaciones de comunicación similares a las que se producen en la vida real, siempre, insistimos, en la medida de lo posible, y, por supuesto, acordes al nivel de lengua de nuestros alumnos. Veamos algún ejemplo.

En la primera clase dedicada a enseñar a saludar, se proporcionará a los alumnos las fórmulas más frecuentes, explicándoles su significado, el grado de formalidad/informalidad de cada una, qué situaciones se considerarían formales o informales, etc.

Para la siguiente sesión de clase, el profesor habrá preparado unas fichas en las que se reproduzcan situaciones formales e informales. Las repartirá entre los alumnos y a continuación cada uno de ellos deberá pronunciar una fórmula de saludo acorde al grado de formalidad reflejado en la ficha/carta.

Con otras láminas en las que aparezcan las diferentes fases horarias del día (mañana, tarde, noche), y repartidas entre los alumnos, cada uno de ellos, por turnos, levantará la suya y la enseñará a su compañero de al lado y al resto de la clase. El compañero deberá saludarle empleando la fórmula acorde al momento del día que se trate.

También se les puede pedir que clasifiquen en formales o informales situaciones como las descritas a continuación:

Indica si las siguientes situaciones son formales o informales:

- Hola, buenos días señor Ramírez. Pase, le estábamos esperando.
- Juan, te presento a mi novia, Esther. - Hola, ¿cómo estás?
- (en una carta) Estimado profesor:

Para trabajar la despedida, se pueden utilizar las recogidas cambiando las fórmulas empleadas de saludo por las de despedida. En la siguiente sesión de clase, se puede hacer una combinación de las dos clases anteriores, haciendo que un alumno salude y el otro se despida y viceversa.

3.2.2. Pedir disculpas

Con la petición de disculpas, el hablante manifiesta su intención de quebrar alguna de las normas sociales establecidas, así como su deseo de ser perdonado. La petición de disculpa es uno de los temas relacionados con la pragmática que nos parece más difícil y a la vez más importante de enseñar. Y nos parece más difícil por la sencilla razón de que la petición de disculpa está condicionada a que el hablante sea capaz de comprender que ha cometido un acto que necesita ir sucedido de una disculpa. Y este, a su vez, es un tema complicado, ya que cada comunidad posee situaciones susceptibles de disculpa que son completamente distintas unas de otras, es decir, las fórmulas de petición de disculpa empleadas en cada comunidad se encuentran perfectamente codificadas (Olza Moreno, 2005). Por ello, debemos enseñar a nuestros alumnos tanto las expresiones que se utilizan a la hora de pedir disculpas y la manera en que se utilizan en el idioma que se está estudiando (el español, en este caso), como las situaciones en las que la petición de disculpa se hace necesaria (Valls Anguera, 2012).

Las expresiones más utilizadas en español para pedir disculpas van encaminadas tanto a conseguir el perdón del interlocutor, como a expresar el grado de sentimiento que el hablante experimenta por haber trasgredido la norma social.

A las primeras corresponderían expresiones como “¡perdón!”, “¡con perdón!”, “¡perdóneme!”, “¿me perdona?”, “¡mil perdones!”, “¡disculpa!”, “¡excúseme!”, etc. mientras que de las segundas serían típicas “¡lo siento mucho” o “¡lo siento muchísimo!”, “¡lo lamento!”, “¡cuánto lo siento/lamento!”, etc., dependiendo de la concepción sociocognitiva del hablante con respecto al grado del error que haya cometido.

Resulta interesante, además, la combinación de las siguientes fórmulas, en las que tras la disculpa se muestra siempre una justificación del motivo por el cual, bajo la interpretación del

hablante, se está molestando al interlocutor, estructura discursiva que también ha de enseñarse en el aula de ELE (Bernal Leongómez, 1985; Blanco Gadañón, 2005; Cestero Mancera, 1999; Díez, 2008; Guerrero Ramos, 1994-1995; Pellegrinelli, 2010):

Siento mucho + infinitivo: “Siento mucho llamar a estas horas, pero es que acabo de llegar”

Siento mucho + sustantivo: “Siento mucho el accidente, no me había enterado”

Te/le ruego que: “Te ruego que me perdones, pero no voy a poder quedar contigo”

Igualmente, debemos enseñar a nuestros alumnos a aceptar las disculpas planteadas por el hablante. Para ello, debe conocer las fórmulas empleadas a tal efecto: “*acepto tus disculpas*”, “*estás/está usted perdonado/disculpado/dispensado*”, “*no hay por qué disculparse*”, “*no hay de qué*”, “*no importa*”, “*no tiene importancia*”, “*no pasa/no ha sido nada*”...

Vemos, pues, que tanto como para pedir disculpas como para aceptarlas, los intervinientes en la situación comunicativa deben ser capaces de valorar la intensidad o gravedad de la molestia producida, que estará a su vez condicionada por las costumbres de cada comunidad.

A continuación, exponemos algún ejemplo de actividades para trabajar en el aula la petición de disculpas.

Primeramente, se informa a los alumnos de las distintas situaciones reales susceptibles de pedir disculpas en las que se pueden encontrar y el nivel de gravedad que ocupa cada una de ellas en la cultura española, así como las fórmulas empleadas.

En la siguiente clase se propone a los alumnos, en parejas, que recreen las situaciones explicadas en la clase anterior. Tanto el hablante como el oyente “ofendido” deberán conocer la intensidad del agravio a la hora de excusarse y de aceptar tales disculpas, por lo que las fórmulas que deben usarse serán diferentes en cada caso. Las situaciones, por ejemplo, serían las siguientes:

- Vas andando por la calle, y al pasar al lado de alguien le das un pequeño empujón sin importancia.
- Vas andando por la calle y al pasar al lado de alguien le das un empujón que hace que se le caiga el helado que se iba comiendo.
- Estás hablando por teléfono con un amigo sobre cómo lo habéis pasado del fin de semana y el cartero llama a la puerta en ese momento para entregarte un paquete, por lo que tienes que abandonar la conversación.
- Estás hablando por teléfono con un amigo que vive en otro país y que está muy triste al contarte que su padre ha muerto. En ese momento el cartero llama a la puerta para entregarte un paquete, por lo que tienes que abandonar la conversación.

Estas son solo unas cuantas situaciones. Debemos plantear algunas más en las que la intensidad y la emotividad varíen ostensiblemente, para que en cada una de las situaciones ambos interlocutores puedan practicar la forma de ofrecer disculpas y de aceptarlas según cada circunstancia.

4. CONCLUSIONES

Hemos querido presentar sucintamente la noción de pragmática para hacer notar su importancia a la hora de aprender una lengua extranjera. Concretamente, hemos abordado algunos actos del habla que consideramos representativos (por complejos según nuestra experiencia), como saludar, despedirse y pedir disculpas, lo que implica que hemos dejado fuera de este trabajo otros

muchos, como agradecer, aconsejar, sugerir, etc. No debemos olvidar que el hablante de la lengua en cuestión tiene interiorizados todos los elementos pragmáticos que la caracterizan, lo que significa que no es siempre consciente de sus usos. Sin embargo, el estudiante no puede acceder a ellos más que a través de la reflexión más o menos explícita, con el objetivo de evitar ese choque de icebergs que puede llegar a tener lugar si se descuidan los aspectos pragmáticos.

Para profundizar en ellos, los profesores debemos tener en cuenta nuestra forma de expresarnos en clase, procurando no crear en el alumno dudas de asimilación y comunicación. Del mismo modo, es muy importante, aparte de esforzarnos por ofrecer al estudiante una buena pronunciación, utilizar un léxico adecuado al nivel de los alumnos, siendo capaces de reforzarlo con ejemplos, sinónimos, etc. que faciliten el entendimiento de los términos que no sean comprendidos.

Y todo ello nos llegará a través de la práctica en ese laboratorio de ensayo que es el aula de clase, e incluso, si existe la posibilidad, de salidas con nuestros alumnos a la calle, al verdadero escenario de la lengua, donde las situaciones son reales y entran en juego la improvisación y la rapidez de ideas.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Alcoriza, J. (2001). "Implicaciones del Pragmatismo de Charles S. Peirce y William James", in *Daimon: Revista de filosofía* N° 22 (S) (Ejemplar dedicado a: *Un siglo de Filosofía*), 117-126.
- Bernal Leongómez, J. (1985). "En torno a la Lingüística del Texto", in *Thesaurus*, Tomo XL, 2: 390-395.
- Blanco Gadañón, A. I. (2005): "Soportes para enseñar pragmática en una clase de ELE", en *Actas del XVI Congreso ASELE*, 190-195, available from: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0188.pdf, accessed 6 May, 2013.
- Brown, P. and Levinson, St. (1978): *Politeness: some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cestero Mancera, A. M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libro.
- Davis, F. (2004). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díez, P. (2008). "Pragmática y ELE: la necesidad de su introducción en el aula. Reflexión", Biblioteca virtual redELE, Madrid, 2008, n. especial, enero; 15 p., available from <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820093006444.pdf>, accessed 6 May, 2013.
- Dimitrinka G. N. (2011). "Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1", in *Tejuelo*, 11: 64-84.
- Escandell Vidal, M.V. (1996). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Escandell Vidal, M.V. (1998). "Cortesía y relevancia", in H. Havertake, G. Mulder y C. Fraile Maldonado (eds.), *La pragmática lingüística del español: recientes desarrollo*. Amsterdam: Rodopi, 7-24.
- Frías Conde, X. (2001). *Introducción a la Pragmática, Ianua, Revista Philológica Románica*, available from <http://www.romaniaminor.net/ianua/sup/sup05.pdf>, accessed 6 May, 2013.
- Grande Alija, F. J. (2005). "La cortesía verbal como reguladora de las interacciones verbales" in *Actas del XVI Congreso ASELE*, 332-342, available from http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0330.pdf, accessed 6 May, 2013.
- Guerrero Ramos, G. (1994-1995). "La lingüística del texto y la pragmática lingüística", in *ELUA*, 10: 443-446.
- Horcas Villarreal, J.M. (2009). "Los límites entre la Semántica y la Pragmática", in *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, febrero 2009, available from www.eumed.net/rev/cccss/03/jmhv3.htm, accessed 6 de May, de 2013

- Lyons, J. (1997). *Semántica lingüística. Una introducción*. Barcelona: Paidós.
- Miranda, E. (1985). "La lingüística del texto y sus orientaciones", in *Documentos Lingüísticos y Literarios*, 11: 67-72, available from www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=756, accessed 26 March, 2013]
- Morris, C. (1994). *Fundamentos de la teoría de los signos*. Barcelona: Paidós.
- Moya Corral, J.A and García Wiedemann, E. (1994). "Las fórmulas de saludo en E/LE", in *Actas del IV Congreso ASELE*, 399-411, available from http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0399.pdf, accessed 6 de May, 2013.
- Olza Moreno, I. (2005). "Hablar es también cuestión de cultura. Introducción a la pragmática contrastiva o intercultural", in *Hipertexto*, 1, invierno 2005: 81-101, available from <http://www.utpa.edu/dept/modlang/hipertexto/docs/Hiper1Olza.pdf>, accessed 6 de May, 2013.
- Pellegrinelli, M. (2010). "La pragmática en el aula de ELE" in *Boletín A los cuatro vientos*. Madrid: SM, available from http://www.sm-ele.com/ver_noticia.aspx?id=23601, accessed 6 de May, 2013.
- Saussure, F. (1945). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada, available from http://old.liccom.edu.uy/bedelia/cursos/semiotica/textos/saussure_linguistica.pdf, accessed 6 de May, 2013.
- Scollon, R. y Scollon, S. W. (1995). *Intercultural Communication*. Oxford: Blackwell.
- Solís Casco, I. M. (2005). "La pragmática en el aula de ELE: los actos de habla indirectos", in *Actas del XVI Congreso ASELE*, 607-515, available from http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0605.pdf, accessed 6 de May, 2013.
- Valls Anguera, C. (2012). "Ay, perdona, no quería molestarte". Enseñar y aprender a disculparse en español". *Suplementos MarcoELE*, 15, 2012, available from <http://marcoele.com/suplementos/ensenar-y-aprender-a-disculparse/>, accessed 6 May, 2013.
- Van Dijk, T. A. (1995). *Texto y contexto (Semántica y pragmática del discurso)*. Madrid: Cátedra.
- Centro Virtual Cervantes
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm, accessed 6 May, 2013.