

GEORGINA LACANNA. *Reseña de Dumitrescu, Domnita; Andueza, Patricia Lorena. 2018. L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching. Londres y Nueva York: Routledge.*

El objetivo de la enseñanza de una segunda lengua (L2) consiste, fundamentalmente, en que los estudiantes puedan significar y actuar mediante ella de manera satisfactoria, no solo a partir del aprendizaje de cómo funciona un sistema lingüístico (Halliday 1978)¹ diferente al de su primera lengua (L1), sino también del desarrollo de una competencia comunicativa (Gumperz 1981)² en ese nuevo sistema lingüístico. Para alcanzar ese objetivo es necesario, en primer lugar, adoptar enfoques que no partan de idealizaciones, sino que propongan metodologías y recursos didácticos que se correspondan con contextos concretos de uso del lenguaje.

L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching se presenta, en palabras de sus editoras, como una obra que busca cerrar la brecha existente entre la vasta proliferación de trabajos teóricos que documentan la importancia de enseñar pragmática del español como L2 y la escasa aplicación práctica de este aspecto en las clases, los planes de estudio y los materiales de enseñanza existentes. Domnita Dumitrescu y Patricia Lorena Andueza realizan un valioso aporte al campo disciplinar de la Enseñanza de Español como L2 con una selección de trabajos a cargo de profesionales especializados en la materia y con una amplia trayectoria académica.

La obra reúne doce capítulos que se encuentran organizados en dos partes. La primera parte se titula “L2 Spanish pragmatics research” y se compone de seis apartados, que tienen como eje central la actualización del debate acerca de cómo y por qué resulta necesario incorporar la enseñanza explícita de la pragmática en el aula de español L2. Se revisan los principales conceptos teóricos desde distintos enfoques pragmáticos y se ofrecen resultados de investigaciones, que comprueban que las actividades orientadas a la reflexión metapragmática son prácticamente inhallables y enormemente escasas en comparación con las que se construyen, por ejemplo, en torno a la gramática o el léxico. La segunda parte, “L2 Spanish pragmatics instruction”, intenta dar respuesta a la aparente dificultad que implica dar el salto de la teoría a la práctica con seis capítulos que proponen diversas estrategias y herramientas didácticas enfocadas a que la pragmática sea incorporada con mayor asiduidad a las actividades implementadas por los docentes de español como L2. Esta interesante disposición le permite al lector hacer un recorrido que comienza por una revisión teórica acerca de la investigación en pragmática y una actualización del estado del arte en ese campo disciplinar y culmina con una serie de propuestas didáctico-pedagógicas que se presentan como guía de actividades para incorporar a la clase de español como L2 los diferentes fenómenos pragmáticos abordados.

La primera parte se inicia con “The pragmatics toolbox”, de Victoria Escandell-Vidal. La autora destaca, una vez más, la importancia de que la enseñanza de una L2 vaya más allá de los contenidos gramaticales y las formas lingüísticas, para centrarse, en cambio, en el uso del lenguaje en contextos específicos. A partir de una selección de ejemplos, nos muestra la polivalencia de las palabras en la interacción y señala la necesidad de

que el estudiante de español L2 desarrolle una competencia pragmática en esa lengua, que le permita realizar inferencias y comprender significados indirectos cada vez que participe en situaciones comunicativas diversas. Hacer hincapié en este aspecto y en la complementariedad de las perspectivas cognitivas y sociopragmáticas para abordar el tema nos resulta sumamente interesante, ya que quizás sea en la interacción conversacional donde se hace más visible el hecho de que los significados no están predefinidos ni son de carácter estable, sino que el proceso de significación se produce interactivamente, a partir del reconocimiento, no sólo de las convenciones de uso lingüísticas y socio-culturales, sino también de las intenciones comunicativas de los participantes y del procesamiento de inferencias conversacionales que eso implica (Lacanna 2016).

En el siguiente capítulo, “Learning L2 Spanish pragmatics”, Montserrat Mir presenta una completa revisión del estado del arte en torno a la investigación de la enseñanza de la pragmática y confirma que su instrucción explícita resulta fundamental para lograr el efectivo desarrollo de la competencia pragmática de los estudiantes. Para comprobar cómo se corresponden estos datos con la aplicación práctica en los materiales didácticos existentes, examina una serie de manuales de Español L2 y concluye que todavía la pragmática se encuentra mayormente subordinada a la enseñanza de la gramática y el vocabulario. En ese sentido, señala la necesidad de que los profesores se formen específicamente en la enseñanza de la pragmática y que los currículos la incluyan dentro de los contenidos básicos para, de ese modo, poder despertar en los estudiantes la conciencia metapragmática a través de prácticas situadas y reflexiones guiadas dentro del aula.

Siguiendo un objetivo similar, el capítulo tres, a cargo de Carlos De Pablos-Ortega, intenta demostrar cómo se proyecta el contenido pragmático en las consignas de los manuales de español L2. “Pragmatics in L2 Spanish textbooks” presenta el análisis de un corpus conformado por cinco manuales, que abarcan los niveles A1 a B2, según el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), con sus correspondientes libros destinados al profesor. El autor emplea métodos cualitativos para describir el tipo de actividades con contenido pragmático y cuantitativos para determinar el número total de consignas que responden a algún fin de ese tipo. Si bien determina que dichas actividades representan un treinta por ciento de cada libro, destaca, en coincidencia con Montserrat Mir, que, a diferencia de lo que ocurre con los contenidos gramaticales, no se observa un fin metapragmático en las tareas y actividades. Esto se debe, en palabras del autor, a que la pragmática no es aún un factor que los diseñadores de materiales didácticos tengan como prioridad.

El capítulo cuatro, de Laura Callahan, “When to speak Spanish and when not to”, aborda un tema particularmente sensible a los estudios sobre interculturalidad. La autora se pregunta en qué situaciones es aconsejable para los estudiantes de español L2 utilizar esta segunda lengua con hablantes nativos. Sitúa su investigación en los Estados Unidos, donde caracteriza al español como una lengua minoritaria y de grupos. Tomando como referencia su experiencia personal y apelando a algunos conceptos de la sociolingüística como el prejuicio y el estereotipo lingüístico, señala que el uso que hacen los estudiantes para practicar español suele ser interpretado como una falta de respeto o de burla por la población latina hablante de español en ese país. Para ejemplificar esa situación, trae a colación el concepto de Mock Spanish y concluye que los docentes de español L2 deben advertir a sus alumnos acerca de las posibles

reacciones y consecuencias que pueden generar en los hablantes nativos de español al querer interactuar con ellos en su lengua.

Van Leeuwen (2011) señala que el término multimodalidad, que aplica a la combinación de las formas verbales y no verbales en la comunicación, data del año 1920 y se encuentra asociado al entonces relativamente nuevo campo de la psicología de la percepción. Ya en ese momento se afirma que la percepción es multimodal, es decir, que integra información recibida a través de los diferentes sentidos. Sin embargo, el interés por las formas de comunicación no verbales decae en la primera parte del siglo veinte y es recién, en la segunda mitad, cuando la comunicación no verbal se establece como disciplina (Kendon 1997), a partir de los primeros trabajos en el campo de la antropología social de Birdwhistell (1952) y de Hall (1959). El capítulo cinco, “Nonverbal communication in L2 Spanish Teaching”, de Ana María Cestero Mancera, pone en primera plana este tema y describe minuciosamente las características de los sistemas de signos no verbales, al tiempo que enfatiza sobre la importancia de considerarlos parte del sistema lingüístico para su incorporación a la clase de español L2. Sostiene con argumentos sólidos que su enseñanza y su aprendizaje son aspectos clave para garantizar una comunicación efectiva en la lengua meta. Como estrategia para incorporarlos al currículo, propone la creación de inventarios de signos no verbales y ofrece una clasificación con miras a establecer qué tipo de signos introducir en cada nivel de enseñanza.

“Teaching L2 Spanish discourse markers and pragmatic markers”, capítulo seis a cargo de Catalina Fuentes-Rodríguez, cierra esta primera parte con la propuesta de una definición y clasificación propia de los marcadores discursivos, en conectores y operadores. Esta distinción está orientada a identificar las diferentes funciones que cumple cada uno de ellos y facilitar así su incorporación al aula de español L2. A modo de ejemplo, ofrece una serie de ejercicios, que pueden ser usados en clase. La autora señala que si bien este tema fue abordado largamente desde diferentes perspectivas, no ha alcanzado aún un grado suficiente de justificación teórica, lo cual hace que se encuentre ausente en la mayoría de los libros de texto.

El capítulo siete, que inaugura la segunda parte de este volumen, trata sobre un tema clásico dentro de la pragmática: la cortesía. Las investigaciones en torno a los usos estratégicos de la cortesía han sido siempre de gran utilidad a la hora de abordar el tratamiento de la interculturalidad y los comportamientos sociales en la clase de L2. Por otra parte, el debate acerca de la erróneamente pretendida universalidad de lo que se considera cortés o descortés en las diferentes culturas hace que la introducción de este tema en el aula represente cada vez un nuevo desafío. En “Teaching Sociopragmatics”, María Bernal propone adoptar una reformulación de los conceptos de cortesía positiva y negativa (Brown y Levinson 1987) y reemplazarlos por los de afiliación y autonomía (Bravo 2003) para abordar el análisis de fenómenos sociopragmáticos en conversaciones coloquiales auténticas. La autora trabaja particularmente con el acto de habla de la queja y su incidencia sobre el tratamiento de la imagen propia y ajena. Resulta muy interesante su propuesta con respecto a que toda instrucción que incluya un contenido de esta clase debe complementarse con cuestionarios sobre hábitos sociales que los propios estudiantes puedan realizar y responder. En el apéndice, ofrece un ejemplo de ese tipo de cuestionario realizado por estudiantes de español L2, en el que puede observarse el resultado de una reflexión acerca del acto de habla estudiado y las

implicancias conversacionales que podría tener de acuerdo a la particular configuración de la situación en la que se produzca.

El capítulo ocho, “Developing L2 Spanish discursive pragmatic ability in a persuasive genre at an intermediate level”, de Cecilia Sessarego aborda de manera muy interesante el tema de la producción escrita en la clase de español L2 y advierte la necesidad de adoptar una perspectiva que contemple el género textual en tanto que “constructo social”. La autora destaca que el trabajo desde el género permite identificar los propósitos comunicativos y las acciones retóricas en diversos eventos situados en una comunidad cultural específica y, a su vez, genera la necesidad de que los estudiantes negocien sus intenciones comunicativas en función de determinadas expectativas sociales. Presenta un plan didáctico que contempla un trabajo de análisis sobre el género persuasivo, en el que se evidencia la complementariedad entre gramática y pragmática, para ser utilizado con grupos de estudiantes de nivel intermedio.

Los siguientes dos capítulos abarcan dos de los tópicos más complejos para la enseñanza de la pragmática en un aula de L2: la ironía y el humor. Ambos fenómenos se encuentran estrechamente relacionados con el conocimiento cultural compartido y con la necesidad de realizar un procesamiento inferencial de la información lingüística y paralingüística; por lo tanto, es necesario adoptar para su enseñanza una perspectiva que contemple estos aspectos de manera explícita. En “The pragmatics of irony in the L2 Spanish classroom”, María Belén Alvarado Ortega ofrece un modelo de unidad didáctica para introducir, en la clase de español L2, el análisis del comentario irónico y su función discursiva. La autora diferencia claramente la ironía de la burla y señala que esta última no es una característica que se encuentre siempre presente, cuando se produce una ironía en el desarrollo del discurso, de tal forma que distingue entre un efecto positivo y otro negativo del comentario irónico, los cuales ilustra con variados ejemplos. La propuesta de Susana de los Heros en “Teaching with and about humor in the L2 Spanish classroom” es entender la competencia humorística como parte de la competencia comunicativa que debe formar parte de los contenidos a enseñar en la clase. La autora parte de la base de que el humor es una herramienta fundamental para manejar las relaciones sociales y hace un recorrido por diversas teorías que explican sus funciones socioculturales, para concluir que la enseñanza explícita del humor es fundamental para que los estudiantes puedan no solo interpretarlo, sino también producirlo cuando les sea necesario. En relación con esto, examina los resultados de un cuestionario, que arroja una discrepancia entre (1) un alto porcentaje de docentes que reconocen la importancia de incorporar el humor como contenido pragmático en su clase, y, en contraposición, (2) un número de docentes –que resulta significativamente menor–, que corresponde a los que efectivamente admiten incluir actividades que lo abordan. Esta discrepancia cuantitativa se adjudica ya sea a la falta de tiempo de los docentes para cumplir con los contenidos que actualmente forman parte del currículo o al desconocimiento acerca de cómo abordar el tema. A raíz de estos resultados, el capítulo finaliza con algunas actividades que pueden ser utilizadas para incluir el humor en el aula.

A diferencia de los apartados anteriores, en los que las propuestas apuntan mayormente a los niveles intermedios y avanzados, el capítulo once, a cargo de Lynn Pearson, “L2 Spanish pragmatics instruction at the novice level”, hace hincapié en la importancia de considerar la enseñanza de la pragmática como una eficaz herramienta para cargar de sentido los contextos de uso de las formas gramaticales, principalmente en los niveles

iniciales. La autora sostiene que en los primeros niveles de enseñanza de una L2, la pragmática ejerce una supremacía por sobre la gramática, ya que tiende a despertar la consciencia acerca de qué es lo que se está haciendo con la lengua y con qué objetivo. Aporta como ejemplo una guía de actividades para practicar los actos de habla directivos como complemento de la adquisición de las formas verbales y los pronombres de objeto indirecto para estudiantes angloparlantes.

“Web-based pragmatics resources”, de Victoria Russell, es el último capítulo de este libro. La autora describe las funcionalidades de un tutorial en línea de acceso abierto pensado para enseñar pragmática del español a hablantes de inglés de diferentes niveles, a partir de variados inputs de audio y video. Destaca, además, que el uso de este tutorial promueve que los estudiantes puedan advertir las diferencias entre sus producciones y las de los hablantes nativos de español, a partir de la comparación entre unas y otras. Apelando a los principios básicos de la cortesía, señala que uno de los objetivos del tutorial es que los estudiantes aprendan a realizar actos de habla y, al mismo tiempo, a proteger su propia imagen, así como también la de sus interlocutores. El capítulo finaliza con un apéndice que resulta de mucha utilidad, en donde la autora lista una serie de recursos disponibles en la web, que pueden ser usados y adaptados para la enseñanza de diversas L2.

Para concluir esta reseña, observamos que *L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching* pone al alcance tanto del lector experto en el campo disciplinario de la pragmática y de la enseñanza del español como L2, así como también de los docentes o estudiantes avanzados que se interesan por la materia, una variada selección de artículos que contribuyen a conformar un amplio panorama de las investigaciones que se están llevando adelante en este campo de estudio. La actualización de un tema, que data desde hace varias décadas, en función de cubrir las necesidades del presente, ya sea de los estudiantes como de los docentes o investigadores de español L2, constituye un mérito destacable de este libro.

Referencias bibliográficas

- Birdwhistell, Ray. 1952. *Introduction to kinesics*. Louisville: University of Louisville.
- Bravo, Diana. 2003. “Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: Una introducción” en Bravo, Diana, ed. *Actas del Primer Coloquio Internacional del Programa EDICE*. Estocolmo: Universidad de Estocolmo.
- Brown, Penelope y Levinson, Stephen. 1987. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: University Press.
- Gumperz, John. 1981. “Las bases lingüísticas de la competencia comunicativa” en Golluscio, Lucía, ed. *Etnografía del habla. Textos fundacionales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Hall, Edward. 1959. *The Silent Language*, New York: Doubleday.
- Halliday, Michael. 1978. *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kendon, Adam. 1997. “Gesture” en *Annual review of anthropology*, Vol. 26.
- Lacanna, Georgina. 2016. *Los grados de indireccionalidad en la negociación de significados en la interacción. Una propuesta multimodal de aplicación para la clase*

de *ELSE*. Tesis doctoral. Universidad de Buenos Aires. Disponible en <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4405>

Van Leeuwen, Theo. 2011. "Multimodality" en Simpson, James, ed. *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*. London: Routledge.

Notas

¹ "...con la noción de sistema podemos representar el lenguaje como un recurso, en términos de las opciones de que se dispone, de la vinculación entre esas opciones y de las condiciones que afectan el acceso a ellas."

² "Propongo, entonces, que redefinamos la competencia comunicativa como el conocimiento de las convenciones lingüísticas y las convenciones comunicativas vinculadas a éstas que los hablantes deben poseer para iniciar y sostener el compromiso conversacional".