

DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA: UNA VISIÓN PRAGMÁTICA

MARÍA LUZ GARRÁN ANTOLÍNEZ
Universidad de Valladolid

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de los estudios sobre aspectos fundamentales de la lengua, especialmente los referidos a la lengua oral, nos ha llevado a realizar una reflexión acerca del alcance de estos estudios en un momento en el que proliferan las publicaciones tanto teóricas como didácticas sobre el tema.

En el tratamiento de la lengua oral se perciben cambios importantes con respecto a los planteamientos anteriores, y esto se pone de manifiesto en los documentos oficiales y más concretamente en los currículos académicos. La lengua oral es considerada como un instrumento por excelencia de comunicación y representación, constituye el eje de la vida social y nos permite realizar nuestra propia representación de la realidad. Este hecho hace que la lengua oral no sea concebida sólo como un objeto de conocimiento sino también como vehículo de comunicación en todas las áreas curriculares. El valor relevante que se otorga a esta dimensión de la lengua nos lleva, desde nuestra área de conocimiento, la Didáctica de la Lengua y la Literatura, a tener en cuenta estas consideraciones por cuanto inciden en la Formación del Profesorado y por ende en la actuaciones que los futuros docentes han de desarrollar para poner en práctica los currículos oficiales en las aulas de Educación Primaria y Educación Secundaria.

Aquí presentamos una visión pragmática para abordar el tratamiento de la lengua oral en el aula, y nos ha parecido oportuno reflexionar acerca de esta posibilidad porque la pragmática nos ofrece una visión general y amplia del hecho comunicativo. Hemos considerado, asimismo, oportuno tener en cuenta los principios metodológicos que subyacen al actual planteamiento curricular para que guíen nuestra actuación docente y, a través de diversas estrategias metodológicas, podamos desarrollar los contenidos curriculares basándonos en los aspectos a los que hace referencia la pragmática.

1. LA LENGUA ORAL DESDE UNA PERSPECTIVA EVOLUTIVA

Los enfoques comunicativos, que cobran fuerza con la publicación de la LOGSE, suponen una transición con respecto a los anteriores puesto que los nuevos conocimientos y disciplinas no los anulan sino que los integran dentro de un marco más amplio y general. Los planteamientos anteriores no pueden considerarse como antagónicos a los actuales ya que, aun existiendo diferencias notables, muchos aspectos están ya configurados en los enfoques anteriores.

Debemos partir de la premisa de que no ha habido un cambio total, sino más bien cambios de puntos de vista que se inscriben en una evolución disciplinar. Y desde este presupuesto hemos creído conveniente realizar una breve visión general de esa evolución disciplinar, porque las concepciones de los docentes y futuros docentes se encuentran en un estadio u otro de desarrollo y porque en el ámbito en el que nos situamos —la Formación del Profesorado— la reflexión sobre el cambio nos ayudará a abordar debidamente los enfoques comunicativos para llevar a cabo nuestro trabajo de forma responsable y adaptado a las necesidades de nuestros alumnos.

En este sentido, hemos tomado como punto de referencia a Gutiérrez Ordóñez (1997), quien establece tres universos metodológicos articulados en tres paradigmas: *tradicional*, *estructural-generativista* y *lingüística de la comunicación*. Dentro de cada uno de ellos se encierran orientaciones dispares, sin embargo comparten la misma concepción en los aspectos fundamentales y nos sirven de referencia para analizar los cambios de punto de vista —fuertemente interdependientes— que se llevan a cabo en torno a:

- EL OBJETIVO FUNDAMENTAL DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA.
- LA CONCEPCIÓN SOBRE EL OBJETO DE ESTUDIO: LA LENGUA.
- EL FOCO O LA UNIDAD DE ESTUDIO.
- LA METODOLOGÍA.

a) En cuanto al OBJETIVO FUNDAMENTAL DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA, podemos observar que en el paradigma tradicional el objetivo fundamental está centrado en la corrección lingüística, se estudia la lengua para hablar mejor y se adopta una actitud normativa; en el estructural-generativista, se estudia el sistema de la lengua para el desarrollo de la competencia lingüística; y en los enfoques actuales no se estudia sólo el sistema de la lengua, sino también la multiplicidad de factores que intervienen en las interacciones comunicativas con el objetivo de mejorar la competencia comunicativa.

b) LA CONCEPCIÓN DE LA LENGUA

Si en el paradigma tradicional la lengua se concibe desde parámetros externos a la misma donde las categorías lógicas y lingüísticas se mezclan, en el estructural generativista tiene ya su propia entidad y es considerada como un sistema de signos. Con la lingüística de la comunicación, la concepción sobre la lengua varía de forma sustancial al ser concebida como una actividad social que integra la consideración de aspectos contextuales e interactivos. El lenguaje oral, en el que vamos a centrar nuestra atención, es considerado como el instrumento por excelencia de comunicación, constituye el eje de la vida social y nos permite regular nuestras relaciones con el mundo exterior, así como la posibilidad de crear y recrear nuestra propia representación del mundo a través de la construcción de nuevos conocimientos. El lenguaje oral no sólo es objeto de conocimiento, sino que constituye la base de la adquisición de conocimientos, en el medio educativo, en cualquiera de las áreas curriculares. Y este reconocimiento supone una mayor atención en los documentos oficiales.

c) LA UNIDAD DE ESTUDIO por tanto, se ha inscrito igualmente en esta evolución, por cuanto se ha pasado de centrar su estudio en elementos de la lengua aislados, las palabras, a centrar el estudio en elementos interrelacionados: categorías morfológicas y sintácticas para la oración. Finalmente, la lingüística de la comunicación centra su estudio en el texto, entendido como el resultado de una operación de producción lingüística, que una vez enunciado o escrito se hace independiente y funciona como un objeto de recepción lingüística.

d) En cuanto a la METODOLOGÍA, como guía de acciones de enseñanza y de aprendizaje, se ha pasado de no disponer de una metodología precisa a regirse por una serie de normas e interrelaciones que constituyen mecanismos regulares y constantes. Lo que diferencia al paradigma estructural generativista de la lingüística de la comunicación estriba en que las reglas son de carácter gramatical en el primer caso y en el segundo, de carácter social.

Los profesores de lengua han de situar sus acciones didácticas en una dinámica interactiva y comunicativa para trabajar la lengua oral de manera nueva y eficaz, encontrándose con las múltiples oportunidades que ofrece la lengua oral de uso, de comunicación.

El tratamiento de la lengua oral en la escuela, desde estas premisas, pasa por las siguientes consideraciones (Rius, 1987):

—El lenguaje oral no ha de basarse exclusivamente en el estudio de contenidos gramaticales, sino que ha de estar orientado hacia el desarrollo conjunto de la expresión y la comprensión, es decir, hacia el desarrollo de la competencia comunicativa para actuar con eficacia en el mayor número de situaciones comunicativas que nos podamos encontrar en la vida real.

—La consideración de la lengua como sistema fundamental de comunicación nos lleva a prestar mayor atención a los aspectos funcionales que a los estructurales y formales y por tanto, los contenidos de desarrollo del lenguaje oral no han de ser abordados en su dimensión puramente formal —gramática— sino determinados según las funciones competentes que el lenguaje represente para el niño en cada estadio de su proceso evolutivo.

2. LA LENGUA ORAL Y LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Los programas para el aula de lengua atendían más específicamente, como hemos visto, a la corrección, al uso normativo y a la descripción del sistema de la lengua. En la actualidad, sin abandonar ciertos aspectos normativos que los alumnos han de aprender en las distintas interacciones, hemos de afrontar la enseñanza/aprendizaje de la lengua oral desde un enfoque comunicativo —funcional comunicativo— y esto nos determina que adoptemos esas nuevas concepciones para una intervención docente conforme a ellas y adecuadas a las necesidades de nuestros alumnos, tal y como se recoge en las directrices oficiales. Lo que nos lleva a sistematizar el trabajo en esta dimensión de la lengua y a dedicarles más tiempo académico, puesto que hasta ahora la actividad lingüística en la vida real contrasta con las prácticas con las prácticas dedicadas a la lengua oral. Asimismo, necesitamos, por un lado, el apoyo de varias disciplinas del lenguaje y otras colindantes para la completa comprensión y explicitación del acto comunicativo; y por otro, contar con una taxonomía pormenorizada de funciones comunicativas. En este sentido, debemos señalar que se acusa cierto déficit en los niveles superiores, puesto que en los niveles inferiores diversos autores recogen para la Educación Infantil y primeros ciclos de Educación Primaria una relación de funciones comunicativas adaptadas a las distintas fases del desarrollo lingüístico. Para otras etapas educativas, aparecen en algunos libros de textos las funciones de Jakobson, que, aunque cargadas de aspectos gramaticales, se intentan enriquecer con otros de carácter cognitivo y cultural. Del Río (1993) establece una serie de funciones comunicativas a partir de los contenidos que ofrece la pragmática: informar y recibir información, obtener información, regular la acción y ser regulado, gestión de la comunicación y metalingüística. Estas funciones constituyen un

referente importante en nuestra acción docente porque dan cuenta de la evolución y riqueza de la capacidad comunicativa de los niños en edad escolar y adolescentes.

3. FUNDAMENTOS DISCIPLINARES: APORTACIONES PARA UN PARADIGMA GLOBALIZADOR

El enfoque comunicativo se ha configurado, pues, según nuevos planteamientos metodológicos desde el conocimiento de distintas disciplinas, especialmente de aquellas que han enriquecido las concepciones de la lengua —la sociolingüística, la etnografía de la comunicación, la pragmática, el análisis del discurso... así como de la psicología de orientación cognitiva—. Todas ellas conjuntamente abarcan el complejo entramado que constituye la comunicación oral, pero cabría plantearse la búsqueda de una corriente de investigación que permitiera abordar un estudio completo del lenguaje en uso, es decir, del lenguaje en relación con los contextos comunicativos en los que se manifiesta. Se puede observar que varias corrientes de investigación intentan llenar este hueco en las dos últimas décadas: la lingüística textual, el análisis del discurso, la pragmática..., sin que ninguna de ellas se haya erigido de momento como paradigma globalizador.

En este intento, la pragmática desempeña un papel importante dado que estudia la lengua en uso, es decir, la relación que existe entre la lengua y sus intérpretes y además entra en contacto no sólo con la lingüística, sino también con todas las disciplinas que estudian la comunicación: la sociolingüística, la psicología cognitiva, la antropología cultural, la filosofía, la sociología y la retórica.

Al igual que la sociolingüística y el análisis del discurso estudia la comunicación en la pluralidad de contextos en la que ésta tiene lugar, pero a diferencia de ellos la pragmática se centra en enunciados construidos y estudia los procesos inferenciales por los que comprendemos los implícitos. Y, aunque no está lo suficientemente delimitada en estos momentos, cuenta con razones y apoyos para que en un futuro pueda ser considerada como un paradigma globalizador (Alcaraz Varó, 1990):

—Muchos son partidarios de que la pragmática sea considerada como un esquema básico de los estudios del discurso y del texto, porque estudia tanto el lenguaje en general como cualquier aspecto del mismo considerado como fenómeno discursivo, social y comunicativo a la vez.

—El término prolifera en revistas profesionales, en congresos y se afianza en disciplinas próximas o afines a la lingüística tales como la filosofía, la antropología y las ciencias del comportamiento humano que se han marcado, entre otros objetivos, la explicitación de las reglas subyacentes a toda comunicación humana.

—Chomsky (1969), cabeza del paradigma anterior, ya lo sugirió: “probablemente el próximo avance en el estudio del lenguaje requerirá concebir nuevos instrumentos intelectuales que nos permitan considerar una variedad de cuestiones que ahora caen en el cesto de papeles conocido como la ‘pragmática’”.

Aquí no vamos a considerar la pragmática como un paradigma globalizador, sino como una disciplina más de las ciencias del lenguaje que nos ayuda a tratar, en el caso que nos ocupa, los usos orales en el aula.

4. EL AULA UN LUGAR DE COMUNICACIÓN: DEL FORMADOR DE FORMADORES A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA

Si nos situamos en el ámbito de la Formación del Profesorado, debemos intentar tender un puente entre lo que nosotros proponemos en el aula y lo que los futuros docentes, nuestros alumnos, han de desarrollar en las aulas de Primaria y de Secundaria. Nos situamos, pues, en una doble perspectiva que nos obliga a considerar de distinta forma los principios metodológicos que han de guiar nuestra actuación para el desarrollo de un “saber”, referido a aquellos aprendizajes formales que vienen dictados por las instituciones oficiales; de un “saber hacer” que alude al dominio de procedimientos, y de un “saber ser” relativo a las actitudes y rasgos de personalidad que inciden en la creación de nuestra imagen y en la percepción de la misma por parte de los otros.

Partimos de un aserto fundamental que no podemos olvidar, puesto que todas las investigaciones sobre la Formación del Profesorado coinciden en esta conclusión: “los profesores no aplican los métodos que se les explica sino los que se les aplica. Según esto, no podemos antiejemplificar lo que decimos con lo que hacemos, negando nuestra propia práctica didáctica que proponemos como deseable” (Fernández Pérez, 1994). En nuestras aulas trabajaremos de forma interactiva con enunciados y datos lingüísticos reales y contextualizados frente a enunciados inventados y contruidos por el lingüista. En el enfoque actual la observación analítica de los procesos es básica y el contexto una categoría fundamental.

En nuestras clases se hablará y para hablar, tarea nunca fácil, los modelos sirven de gran ayuda, por lo tanto comenzaremos por ellos observando, reflexionando y realizando un análisis metacomunicativo del alcance de estas producciones, para continuar con las propias.

Hemos oído decir en más de una ocasión que “hablar se aprende hablando”, que los alumnos de las aulas de Primaria y Secundaria escuchan más que hablan y que este hecho contribuye a que su competencia comunicativa sea muy escasa o reducida. No dudamos de estas afirmaciones, pero sí creemos oportuno ampliarlas, puesto que hablar no sólo se aprende hablando sino también reflexionando y analizando tanto las propias producciones como las ajenas tomadas como modelos.

Cierto es que no existe —como ocurre en el lenguaje escrito— una tipología de modelos adaptados a las distintas situaciones comunicativas que, por otra parte, son casi ilimitadas. Pero sí algunos ejemplos pueden servirnos de ayuda: grabar un debate, una entrevista o charla en los que aparezcan de forma evidente los aspectos que nos interese en ese momento, visionarlo en clase, analizarlo y evaluarlo.

A partir de esta norma estableceremos una serie de principios, siguiendo a Fernández Pérez (1994), que nos servirán para orientar a los futuros docentes en sus actuaciones didácticas.

I. *Principio de no sustitución*: nos ahorrará enseñar a los alumnos lo que ya saben; debemos realizar acciones docentes operativas. Rentabilizaremos nuestra acción docente partiendo de los conocimientos previos de los alumnos, ya que constituyen la base fundamental para ir progresando desde las situaciones comunicativas más próximas e informales hacia otras más lejanas y complejas.

II. *Principio de anticipación*: es preciso buscar un desfase óptimo. Si el objetivo que pretendemos conseguir está lejos del alcance de los alumnos, se desmotivan y si está cerca quebrantamos el principio de no sustitución.

Nuestra intervención se adaptará a las necesidades de nuestros alumnos y a su nivel de desarrollo, pero a través de actividades que les permitan pensar y no actuar de forma repetitiva y memorística, porque pensar consiste en organizar las ideas para uno mismo y para los demás, recapacitando y extrayendo todos los conocimientos implícitos para que cada vez los explícitos sean mayores.

- III. *Principio de motivación*: clave para la economía productiva de toda la acción docente. Si el contenido que les vamos a ofrecer no les interesa podemos practicar la técnica del *el judo pedagógico*, a la que hace referencia Fernández Pérez, es decir, nos apoyamos en sus intereses, entramos en lo suyo para salirnos con lo nuestro.

La motivación, que desempeña un papel fundamental en el desarrollo de cualquier materia, no es menos importante en el desarrollo de la competencia comunicativa oral, y esta motivación podemos lograrla a través de los recursos —utilizando modelos y temas para las distintas interacciones que se realicen en el aula, cercanos a ellos, por ejemplo, una serie favorita de televisión— o a través de una metodología activa y participativa en la que ellos se sientan protagonistas de su propio desarrollo.

- IV. *Principio de socialidad o principio microsociedad del aprendizaje de los alumnos en el aula*: es preciso tener en cuenta lo que el alumno es capaz de hacer y aprender solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda, en interacción.

El principio de socialización del aprendizaje nos lleva a romper con la unidireccionalidad habitual de tal modo que se faciliten diversas interacciones para la construcción de nuevos conocimientos. La interacción es la base fundamental del aprendizaje.

- V. *Principio de diversidad metodológica*: viene exigido por la enorme complejidad psíquica y sociológica del alumnado. No debemos caer ni en la monotonía ni en la experimentación constante que nos obligue a una investigación permanente sobre los resultados de la propia acción profesional.

La diversidad metodológica ha de estar acompañada de diversidad de recursos. Utilizaremos diferentes materiales: *textos grabados* que nos sirvan de apoyo para la reflexión y el análisis: debates, entrevistas, charlas. Es importante contar con una sonoteca en el aula, debidamente clasificada, para escoger en cada momento la grabación que mejor se adapte a nuestros fines; *chistes, sports publicitarios y textos producidos por los propios alumnos*.

- VI. *Reciprocidad entre teoría y práctica*: la teoría sin práctica es estéril y la práctica sin teoría, ciega. La reflexión metacomunicativa sobre las acciones verbales propias y ajenas nos permitirá poner en práctica la teoría en un flujo permanente.

- VII. *Sistematicidad intradidáctica*: no podemos olvidar, en ningún momento, la interrelación que ha de establecerse entre los objetivos y los contenidos que hemos de desarrollar, la metodología para llevarlos a cabo y los criterios de evaluación.

- VIII. *Principio de adecuación epistemológica*: una de las tareas fundamentales del profesor es la de convertir los contenidos científicos en contenidos curriculares, por tanto compartimos el aserto de Bruner: “todo puede enseñarse a todos si se acierta con el código que el alumno es capaz de entender”, que nos insta a utilizar el molde adecuado para la transmisión de conocimientos.

4.1. Los contenidos pragmáticos

La pragmática estudia los principios que regulan la lengua en uso, y por tanto atiende a las relaciones que se establecen entre los signos y sus usuarios teniendo en cuenta las condiciones que determinan la utilización de un enunciado por parte de un emisor y la interpretación que del mismo realiza el destinatario.

Al realizar un estudio del lenguaje puramente gramatical, dejamos de lado todos los aspectos extralingüísticos que intervienen en el hecho comunicativo y que un estudio pragmático toma en consideración, y así no sólo cobran relevancia nociones como: emisor, destinatario, intención comunicativa, inferencia, contexto o conocimiento compartido y situación, sino que las palabras poseen valores, en ocasiones, diferentes a los que les asigna el sistema (Escandell, 1996).

La pragmática se centra en dos aspectos interrelacionados (Reyes, 1996):

- Aspectos relacionados con la estructura de la lengua.
- Mecanismos inferenciales que hacen posible la comunicación.

A continuación, desarrollaremos estos conceptos centrándonos en los actos de habla y en la implicatura, aspectos fundamentales de esta teoría.

• **Cuestiones relacionadas con la estructura de la lengua: el orden de las palabras, los deícticos y la estructura de los actos de habla.**

- a) El orden de las palabras en castellano es variable, está vinculado a aspectos contextuales o situacionales y tiene mucho que ver con la información conocida y la información nueva, es decir, con el tema y rema. La información conocida suele aparecer en primer lugar y la nueva a continuación. Por tanto, el orden de las palabras es más una cuestión de adecuación discursiva que una cuestión de corrección gramatical. El orden de las palabras tiene transcendencia en el discurso comunicativo, tal y como podemos comprobar en los siguientes ejemplos:

“Mi tío trabaja en Londres en un hospital”

“En un hospital de Londres trabaja mi tío”

“En Francia se celebra el mundial de fútbol”

“El mundial de fútbol se celebra en Francia”

El orden elegido a la hora de construir un enunciado obedece a dos razones: el conocimiento previo de la situación o a la parte del mismo que queremos resaltar.

- b) Los pronombres personales, demostrativos y posesivos; los adverbios de lugar y tiempo, los morfemas de la flexión verbal y las fórmulas de tratamiento, además de los elementos anafóricos y catafóricos que se utilizan en el discurso son los deícticos. Estos elementos nos ayudan a identificar al emisor o al destinatario y conocer las circunstancias de lugar y tiempo de emisión:

“Iré mañana dónde tú ya sabes”

Este mensaje es fácil de descodificar y todos podemos captar su significado, pero para dotarle de contenido es preciso saber: ¿quién es el emisor? ¿quién es el destinatario? ¿qué

relación existe entre ellos? ¿cuándo es mañana? ¿qué lugar es el que tú ya sabes? Sin contar con estos conocimientos no podemos dar contenido al enunciado. El contexto, en este caso, es imprescindible para lograr una comprensión total.

- e) *Los actos de habla* constituyen, como ya hemos anunciado, junto con la implicatura los contenidos fundamentales de la pragmática.

Aunque gloriosos precursores han ido fraguando esta teoría, fue Searle quien sistematizó los actos de habla de Austin. Searle logró tal sistematización a través de incursiones en la teoría general del significado y conexiones con diversas corrientes filosóficas.

Los actos de habla nos proporcionan el significado de la principal función comunicativa de los enunciados que emitimos. El acto de habla nos permite indagar en la intención comunicativa del emisor para extraer una de las múltiples facetas significativas del lenguaje en acción humana.

Dentro de la pragmática es una de las teorías más completas y sistemáticas para observar con claridad y precisión las relaciones existentes entre los signos y sus usuarios. Es decir, sistematiza dentro del marco de la comunicación, los usos y funciones que podemos realizar con el lenguaje.

Los actos de habla a los que nos vamos a referir son los canónicos —actos de habla en los que interviene un solo emisor y un solo receptor—, porque los actos de habla conjuntos están muy poco estudiados.

Todo acto de habla canónico consta de:

- *Acto locutivo o locucionario*: emisión de enunciados formados por oraciones aceptables gramaticalmente. Un acto locutivo consiste en enunciar una oración con un sentido y un referente determinado (Levinson, 1983).
- *Acto ilocutivo o ilocucionario*: constituye el centro de atención de esta teoría. Pretende con las palabras no sólo decir algo sino también hacer algo (Levinson, 1983). Al emitir un enunciado hacemos una declaración, una oferta, una invitación... El acto ilocutivo posee fuerza y considera al lenguaje como un artefacto para conseguir un fin.

Atendiendo a su estructura gramatical pueden ser directos o indirectos. En los primeros aparece un verbo performativo que expresa con claridad el fin o el objeto de habla: rogar, sugerir, ordenar... y en los segundos, que son los más habituales, no aparece dicho verbo. Los directos son propios del uso más formal del lenguaje y de la comunicación escrita.

Los actos ilocutivos nos ofrecen cinco tipos de acción, mediante cinco tipos de enunciados. Desde esta perspectiva Searle (1969) los clasifica en:

- *Representativos*: comprometen al hablante a la veracidad de los enunciados.
“Les aseguro que esto es verdad”
- *Directivos*: constituyen un intento de que el hablante haga algo.
“Te ruego que vengas”
- *Comisivos*: comprometen al hablante a un futuro curso de acción.
“Te prometo que lo haré mañana”

- *Expresivos*: expresan el estado psicológico de lo que piensa o siente el hablante: agradecer, felicitar, expresar condolencia, disculparse...

“Me disgusta tener que reprenderos constantemente”

- *Declarativos*: provocan cambios inmediatos en la situación. Se emplean fórmulas civiles o religiosas mediante las cuales se adquiere una nueva condición o estado.

“Le nombro ministro de Agricultura”

- *Actos perlocutivos o perlocucionarios*: recogen los efectos que la enunciación causa en la audiencia, siendo tales efectos específicos de las circunstancias de la misma. No siempre los mismos actos ilocutivos producen los mismos efectos perlocutivos.

“Mañana lloverá” ilocutivo: información; perlocutivo: alegría o tristeza.

El hecho perlocutivo depende de las circunstancias de la emisión, no se logra de forma convencional por el mero hecho de emitir un enunciado, incluye todos los efectos deliberados o no, con frecuencia imprecisos, que éste puede causar en una situación concreta.

Resumiendo, podemos decir que el acto ilocutivo está ligado a la emisión de un enunciado de acuerdo con las normas y convenciones, es algo concreto por naturaleza, en tanto que el acto perlocutivo surge de las circunstancias, está ligado al contexto y comprende todos los efectos que determinados enunciados pueden producir en determinadas circunstancias.

Ante el enunciado “El concierto de la escuela de música será el día 24 a las siete y cuarto”, y a través de los actos de habla, podemos analizar su estructura y su significado, preguntarnos por la intención del emisor (invita, informa, avisa...) y por los posibles efectos que puede causar en el destinatario (se da por enterado, se dispone a asistir...).

• Mecanismos inferenciales que hacen posible la comunicación: la implicatura.

Si los actos de habla se sitúan entre la semántica y la pragmática, la implicatura entra de lleno en esta última. Se ocupa de la distancia que existe entre lo que se dice y lo que se comunica. Grice a este respecto desarrolla una de las teorías más importantes de la pragmática, sostiene que toda interacción comunicativa está sujeta a un principio de cooperación y cuatro máximas que lo desarrollan.

PRINCIPIO DE COOPERACIÓN: “Haga usted su contribución a la conversación tal y como lo exige, en el estadio en que tenga lugar, el propósito o la dirección del intercambio que usted sostenga” (Grice, 1975).

MÁXIMAS:

- **Cantidad** de información: el enunciado ha de adecuarse a las intenciones y necesidades de la situación comunicativa.
- **Calidad** de información: el emisor ha de ser sincero y no emitir datos de los que carezca de certidumbre.
- **Pertinencia** de la información: es preciso ser relevante, decir sólo aquello que aporte información. No lo obvio o evidente.

La importancia de esta máxima ha llevado a Sperber y Wilson (1986), a partir de su desarrollo, a elaborar toda una teoría cognitiva del proceso comunicativo.

- **Modo** de transmitir la información: el emisor evitará en sus distintas intervenciones ser oscuro, ambiguo, profuso o desordenado. Han de imperar la brevedad, la claridad y el orden en nuestras exposiciones.

Pese a la enunciación imperativa de estas categorías, todos sabemos que existen situaciones en las que se coopera sólo de forma aparente:

- “¿Sabes dónde está Juan?”
- “Vi su coche en la Avenida X”
- “¿Cómo está la situación en Doñana?”
- “No lloverá en los próximos días”

Y esto es así porque lo que nos muestra Grice con su *principio de cooperación* y las cuatro máximas es algo idílico; nadie habla así, ni tampoco se le pide que lo haga, pero sí es preciso que los interlocutores seamos conscientes de que contrariamente a la apariencia, el *principio de cooperación* y las cuatro *máximas* están introducidas a un nivel más profundo. El interés de las máximas reside en que generan inferencias que van más allá del contenido semántico de las oraciones. Los interlocutores van construyendo la información en función de los implícitos que comparten y gran parte de la información es más implicada que explicada.

La implicatura, como hemos apuntado, estudia la distancia entre lo que se dice y lo que se comunica. Aunque existen distintos tipos de implicaturas, nosotros nos vamos a centrar en las implicaturas conversacionales que dependen directamente del contexto en el que se produce el hecho comunicativo y para las que es preciso invocar los principios que regulan la conversación.

Además del principio de cooperación de Grice, existe el *principio de cortesía* del que hablan otros investigadores como Leech (1983), Brown y Levinson (1987). Este principio está basado fundamentalmente en el contacto conversacional y alude a las obligaciones y derechos mutuos que tienen las personas cuando hablan, su relevancia se encuentra en abordar el hecho comunicativo desde un ángulo social y psicológico.

Leech, al igual que Grice con su principio de cooperación establece tres máximas:

- No se imponga.
- Ofrezca opciones.
- Refuerce lazos de camaradería: sea amable y haga que el interlocutor se sienta bien.

Estas máximas, al igual que en las anteriores, se infringen y el interlocutor ha de inferir que existe una implicatura y restablecer el auténtico valor del enunciado.

Leech (1983) sostiene que hay actos de habla básicamente corteses o descorteses, según impliquen provecho o esfuerzo a nuestros interlocutores; y así, las peticiones, órdenes o súplicas se intentan reparar de alguna manera, pero no se experimenta tal necesidad en los ofrecimientos o en las promesas. Hay pues, una cortesía positiva que hay que afianzar y otra negativa que hay que disminuir para que el destinatario capte siempre lo más beneficioso del acto verbal que se le transmite.

Los contenidos pragmáticos a los que hemos hecho alusión nos permiten obtener una visión general y amplia del hecho comunicativo, aunque dejamos la puerta abierta a otras disciplinas que pueden completarlo.

4.2. Líneas generales para un modo de actuación docente

Una vez hechos explícitos estos contenidos pragmáticos y los principios generales que han de guiar nuestra actuación docente, la tarea siguiente consiste en desarrollar estrategias metodológicas. Y encontramos muchas estrategias metodológicas para aplicar en el aula: investigación, centros de interés, proyectos, solución de problemas, elaboración de fichas... que comportan varias actividades didácticas. Todas ellas pueden ser válidas para llevar a cabo un proceso de enseñanza/aprendizaje que permita a nuestros alumnos, los futuros docentes, desarrollar en las aulas de Primaria y Secundaria los contenidos curriculares referidos a la lengua oral para alcanzar el objetivo fundamental: el desarrollo de la competencia comunicativa oral de sus alumnos.

Además de atender a estos elementos, hemos de tener en cuenta otro aspecto fundamental a la hora de realizar nuestra actividad docente, la secuenciación de los contenidos, puesto que éstos no pueden ser objeto de estudio simultáneo y, por tanto, la secuenciación, siguiendo unos criterios establecidos y llevados a cabo de forma sistemática, cobra un valor relevante. No vamos a entrar en los criterios de secuenciación, que bien podrían ser de carácter pragmático, aquí simplemente queremos poner de manifiesto que muchos de los contenidos curriculares de Primaria y Secundaria referidos a la comunicación oral, pueden ser tratados a partir de los contenidos pragmáticos.

Y de este modo:

- *Los aspectos relacionados con la estructura de la lengua (orden de las palabras y deícticos)* a los que hace referencia la pragmática, nos sirven para desarrollar contenidos tales como:

“Formas adecuadas a las distintas situaciones comunicativas: estructura del texto y de la oración...”, donde tendremos en cuenta a qué razones obedece el orden de las palabras que el emisor ha elegido a la hora de construir el enunciado y observaremos cómo los deícticos nos ayudan a identificar al emisor, al destinatario y a conocer las circunstancias de lugar y tiempo de la emisión.

- *Los actos de habla*, al centrarse en la intención del emisor, nos permiten el tratamiento de los siguientes contenidos:

“Intenciones comunicativas: expresar sentimientos, narrar, describir, informar...”

“Formas adecuadas a las distintas situaciones e intenciones comunicativas: estructura del texto y de la oración, vocabulario etc.”

“La lengua oral como fuente de información, conocimiento, placer, persuasión, manipulación etc.”

“Necesidades de comunicación e intención comunicativa: los actos de habla.”

“Identificación de los actos de habla”.

A través de los actos de habla podemos tratar la estructura y el significado del enunciado, conocer la intención del emisor y los efectos que la enunciación causa en el interlocutor.

- *El principio de cooperación y las cuatro máximas que lo desarrollan* tienen una gran utilidad a la hora de abordar numerosos contenidos de los que vamos a señalar:

“Textos literarios de la tradición oral: canciones, romances y coplas; cuentos y leyendas populares; otros textos (refranes, adivinanzas, dichos populares, historietas locales etc.)”

“Otros textos orales: textos de los medios de comunicación social, grabaciones de distintos tipos, exposiciones, etc.”

“La comunicación oral en situaciones de intercambio verbal: conversaciones, diálogos, debates...”

“Reconocimiento de la relación entre situación, contexto y registro de uso”.

Comprobaremos si las contribuciones a los intercambios comunicativos son adecuadas para el momento en que se producen y para la finalidad que se pretende conseguir y observaremos si la cooperación es evidente o sólo aparente.

—“¿Cuándo viene tu primo de Salamanca?”

—Hizo el último examen el día 20 de junio.”

En este ejemplo existe comunicación y se está respondiendo a la pregunta del emisor aunque sea de manera aparente, pero ¿por qué existe comunicación y la cooperación es aparente? ¿cómo es que el primer interlocutor a través de la respuesta del segundo puede conocer la fecha, al menos aproximada, de llegada del primo?

• *La implicatura conversacional*, ligada al contexto y a los principios que regulan los intercambios conversacionales, nos permite desarrollar contenidos como:

“Interpretación de mensajes no explícitos en los textos orales (doble sentido, sentido humorístico...)”

“Exploración de las posibilidades expresivas de la lengua a partir de la observación y análisis de textos modelo”.

“Reconocimiento del contenido ideológico de la lengua oral”.

Observaremos tanto en los textos modélicos como en los propios que, atendiendo al contexto y a la obediencia o violación de las máximas, podemos establecer la distancia entre lo que se dice y lo que se comunica:

- a) *La máxima de cantidad* indica que la contribución a la conversación no ha de contener más información de la necesaria, pero, a veces, esa información es mayor o menor.

“ La vida es la vida”

“ Mi tía, que es la hermana de mi padre, que vive en Madrid y a la que le tocó la lotería hace dos meses, vendrá este fin de semana.”

En el primer caso parece que no se dice nada, lo que se dice es obvio, sin embargo la violación sólo es aparente porque en realidad se comunica más de lo que se dice; y en el segundo se da más información de la necesaria, aunque es posible que esa información añadida ayude al interlocutor a localizar a la persona a la que se hace referencia.

b) *La máxima de la calidad* alude a la verdad de la información transmitida. No debemos decir aquello que es falso o de lo que carecemos de pruebas, sin embargo, sabemos que las mentiras forman parte de la cotidianidad y los niños no escapan a este hecho. Se miente por diversos motivos: desconocimiento, metedura de pata, vanidad, para conseguir alguna cosa...

—“Eh, tú, ¿qué haces en mi casa?”

—Nada. Que vi la puerta abierta y entré a ver cómo era.”

—“¿París está en Italia?”

—Sí, y Madrid en África.”

En estos ejemplos se viola la máxima de la calidad, de la misma manera que se infringe con frecuencia en la vida real.

c) Es preciso, teniendo en cuenta *la máxima de la pertinencia*, ofrecer sólo aquella información que sea pertinente. La relevancia es un elemento fundamental del enunciado al constituirse como el eje que vertebra la conversación. Las aportaciones novedosas son las que mantienen el interés del interlocutor. Sin embargo, todos sabemos que en ocasiones hablamos por hablar, sin aportar nada nuevo, y no suele sorprendernos, estamos habituados a ello, pero lo que sí nos llama la atención es oír algo que no guarde relación con el tema que estamos tratando en nuestra transacción conversacional, entonces sí nos sorprendemos e intentamos buscar su significado y sentido.

d) A la hora de transmitir una información hemos de ser claros y precisos, ateniéndonos a *la máxima de modo*. Existen dos tipos de enunciados, uno liso y llano por el que transitamos con facilidad porque enseguida captamos su significado y sentido; y otro, más oscuro, que nos lleva a recorrer un camino más largo a través de la forma para comprender su contenido. Con estos dos tipos de enunciados nos topamos con frecuencia y es preciso que seamos capaces de cifrarlos y descifrarlos para que nuestras acciones comunicativas sean más eficaces.

Las cuatro máximas a las que hemos hecho alusión hasta ahora no funcionan, aunque las hayamos presentado así, de forma independiente, no tienen fronteras claras y puede ocurrir que un mismo fenómeno lingüístico se aborde o se explique a través de varias máximas.

Hemos presentado, como muestra, algunos contenidos curriculares que pueden ser tratados por medio de contenidos pragmáticos, pero esto no quiere decir que sean los únicos, ni que los que hemos presentado para su tratamiento a través de determinados aspectos pragmáticos no puedan ser estudiados mediante los demás o mediante las otras disciplinas que, como hemos indicado en otro apartado, nos pueden servir de ayuda y/o complemento.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

Lo que hemos expuesto aquí no es una propuesta de trabajo, sino una reflexión acerca de la posibilidad de realizar un tratamiento de la lengua oral a través de una perspectiva pragmática. Hemos creído oportuno presentar esta perspectiva desde la constatación de que un estudio puramente gramatical no es suficiente para abordar la complejidad del hecho comunicativo, y no es suficiente por dos razones: por una parte, los signos en el estudio gramati-

cal tienen sólo el valor que les asigna el sistema; y por otra, deja fuera de su ámbito de estudio aspectos interactivos y contextuales que son imprescindibles para llegar al conocimiento de lo que se comunica, que va más allá de lo que se dice.

La enseñanza/aprendizaje de la lengua oral en las aulas de Primaria y Secundaria puede plantearse desde una perspectiva pragmática, puesto que el desarrollo de sus contenidos nos permite una visión general y amplia del hecho comunicativo. Pero, como hemos apuntado, no consideramos la pragmática un paradigma que globalice todas las disciplinas que estudian el complejo entramado que constituye el hecho comunicativo, y por tanto, no las descartamos como apoyo para tratar aquellos aspectos menos desarrollados por la pragmática.

BIBLIOGRAFÍA

- ABASCAL, M. D. (1997). Didáctica de lo oral. En J. Serrano y J.E. Martínez (Coords.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Oikos-tau.
- ALCÁRAZ VARÓ, E. (1990). *Tres paradigmas de la investigación lingüística*. Alcoy: Marfil. S.A.
- AA.VV. (1992). *Materiales para la Reforma de Educación Primaria*. MEC (Secretaría de Estado de Educación).
- BROWN, P. Y LEVINSON, S. (1987). *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CHOMSKY, N. (1969). *La responsabilidad de los intelectuales*. Barcelona: Ariel.
- ESCANDELL, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel. S.A.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid: Siglo XXI.
- GRICE, P. (1975). "Logic and conversation". En P. Cole y R. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics, 3: Speech Acts*. Nueva York: Academic Press.
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1997). Nuevos caminos en la lingüística (aspectos de la competencia comunicativa). En J. Serrano y J.E. Martínez (Coords.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Oikos-tau.
- HYMES, D. H. (1962). "The Ethnograph of Speaking". En *Anthropology and Human Behavior*. Washington: The Anthropology Society of Washington.
- LEECH, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. Londres: Longman.
- LEVINSON, S. (1983). *La pragmática*. Barcelona: Teide.
- REYES, G. (1990). *La pragmática lingüística*. Barcelona: Montesinos.
- REYES, G. (1995). *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arcos/Libro.
- RÍO, M. J. (1993). *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona: ICE-Horsori.
- RIUS ESTRADA, M. D. (1987). *Lenguaje oral. Proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela*. Madrid: Seco Olea.
- SEARLE, J. (1969). *Los actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- SERRANO, J. (1997). Vaya usted al grano. En J. Serrano y J.E. Martínez (Coords.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Oikos-tau.
- SPERBER, D. Y WILSON, D. (1986). *La relevancia*. Madrid: Visor.