

La competencia pragmática en español L2: un caso de inmigrantes rusohablantes en inmersión lingüística continua

Olga Ivanova

En este artículo nos centramos en el problema de la adquisición de la competencia pragmática en español L2. Tomando como punto de referencia a cuatro hablantes nativas del ruso en inmersión lingüística continua, estudiamos el componente pragmático de su competencia comunicativa en español. El objetivo principal de esta investigación es analizar, a base de conversaciones grabadas, el dominio de mecanismos pragmáticos en L2 que presentan las hablantes con un nivel de conocimiento del español muy alto. Dado que se detectan varios errores pragmáticos-tipo que las hablantes encuestadas cometen en la ordenación del discurso en español L2, con el presente estudio buscamos ofrecer una interpretación ontológica de los mismos para hacer avanzar la didáctica del español a extranjeros.

Palabras claves: competencia pragmática, competencia conversacional, hablante no nativo, error pragmático, ruso lengua materna, español segunda lengua.

Pragmatic competence in L2 Spanish: a case of Russian-speaking immigrants in full immersion. In this paper we focus on the problem of acquisition of pragmatic competence in L2 Spanish. We take as reference four native speakers of Russian in full immersion and study the pragmatic component of their communicative competence in Spanish language. The main aim of this research is to offer an analysis based on recorded conversations and dealing with how speakers with advanced competence in Spanish prove their command of pragmatic tools in L2. Since more than one type of pragmatic failures are observed in the target speakers' discourse in L2 Spanish, this work looks for offering their ontological interpretation in order to contribute to the field of Didactics of Spanish as a Foreign Language.

Keywords: pragmatic competence, conversational competence, non-native speaker, pragmatic failure, Russian as mother tongue, Spanish as second language.

1. Introducción

Aunque la competencia comunicativa (CC) es una destreza inherente a la posesión del lenguaje, su dominio por un hablante varía en función de su asociación a una lengua en concreto. En particular, la adquisición de la CC en una L2 no siempre alcanza el nivel suficiente para que el comportamiento lingüístico del hablante sea adecuado contextualmente. Frente al elemento gramatical de la CC, a menudo adquirido a la perfección por hablantes no nativos (HNN), las áreas de la competencia sociolingüística y discursiva, junto con la estratégica, pueden presentar dificultades de adquisición y conducir a la producción de errores pragmáticos. Estos pueden darse incluso en HNN con un nivel de dominio de L2 muy alto, cuya CC, interpretada aquí como reglas sociales de uso lingüístico (Hymes 1972), no se corresponde en la práctica con las normas aplicadas por un hablante nativo (HN).

En el discurso conversacional de un HNN, los fallos del componente sociolingüístico y pragmático de la CC pueden percibirse con mayor sutileza que en el ambiente de aula, donde el tipo de relaciones y la permisividad temporal le permiten reflexionar y corregir sus enunciados. La espontaneidad discursiva funciona como un elemento clave para el reconocimiento de errores pragmáticos en HNN, errores que sin duda producen malentendidos y colisiones socioculturales más graves que los propiamente gramaticales.

El estudio de los factores que intervienen en el desarrollo de la competencia pragmática (CP) en HNN ha sido abordado hasta el momento desde diferentes puntos de vista. Es cierto que algunos estudios recientes, como el realizado por Saiz Pérez (2004), han demostrado que el contacto directo con la comunidad de habla nativa favorece de manera proporcional la adquisición de la competencia sociocultural y sociopragmática en una LE/L2. Sin embargo, el trabajo empírico, cuyos resultados presentamos aquí, ha puesto de manifiesto que la inmersión lingüística continua no siempre puede considerarse como el factor decisivo en el desarrollo de la CP. Asimismo, el factor de la distancia entre la L1/C1 y la L2/C2 aparentemente fomenta el continuo transfer lingüístico y cultural en los HNN a pesar de la inmersión lingüística.

Nuestra investigación está basada en un proyecto piloto, cuyo objetivo es estudiar el nivel de la CP en español en hablantes con ruso como lengua materna (HRLM) a través del análisis de la conversación en EL2. En particular, nos queremos centrar en las cesiones de turno conversacionales, sobre todo en actos de habla asentivos y disentivos. Un primer acercamiento al análisis de las mismas nos ha permitido constatar diferencias significativas entre la competencia gramatical (CG) y la pragmática en las hablantes objeto de estudio. Frente a su esperada habilidad de construir el discurso en español de acuerdo con las normas lingüísticas tanto de corrección gramatical como de apropiación contextual, hemos

advertido un número importante de faltas de adecuación entre el contexto y el uso lingüístico. Dichos fallos, que Briz define como “desajustes de conducta lingüística esperable” (1996: 16), contrastan con los supuestos acerca de la actuación lingüística previsible, puesto que se parte de la hipótesis sobre una mayor apertura de los hablantes en situación de inmersión a la adquisición de las estrategias pragmáticas.

Estos resultados se corresponden con la hipótesis inicial de nuestra investigación que evalúa como más esperables los fallos pragmáticos que gramaticales en hablantes con un dominio de LE/L2 muy avanzado. Tal advertencia va en línea con la observación que hace Escandell Vidal apuntando que los “problemas de comunicación intercultural que pueden generar las interferencias pragmáticas se agravan, paradójicamente, en los niveles más avanzados” (1996: 108), debido a la disponibilidad de un mayor número de medios gramaticales a los que se puede recurrir.

Las interferencias pragmáticas en HNN se deben a que la CP no se adquiere mediante aprendizaje de reglas prescriptivas como sí la CG (Fernández Amaya 2001: 172). De allí que la corrección gramatical, que depende del conocimiento del código lingüístico (González 2007: 105), puede alcanzarse más rápida y eficazmente que la corrección pragmática que, al referirse al uso contextual de la lengua, implica conocimientos externos al propio sistema lingüístico. Las consecuencias de los errores pragmáticos en aprendices de este perfil pueden ser perjudiciales para los mismos debido a la mayor CC que se les espera (Rodríguez Ponce y Amador Moreno 2010: 712), por lo que su delimitación y corrección en el aula supondrían un aporte fundamental para la comunicación socialmente exitosa de los HNN.

En vista de ello, en el presente estudio hemos decidido analizar y clasificar las tendencias y los fallos pragmáticos cometidos en el discurso oral por las HRLM y delimitar sus principales determinantes sociales. En este caso, nos centramos únicamente en las HRLM residentes en la ciudad de Salamanca, que han sido seleccionadas aleatoriamente del posible grupo meta de estudio y con quienes hemos grabado conversaciones en español. Se trata de un grupo meta muy específico, compuesto por mujeres jóvenes de origen ruso inmigrantes en España y con un perfil sociocultural medio-alto. En parte a esto se debe la extensión limitada de la muestra manejada que incluye a cuatro hablantes del perfil descrito. Aunque, ciertamente, los resultados que presentamos aquí no pueden ser extrapolados de manera general, sí pueden servir de punto de partida para una primera aproximación a la conversación en HRLM y para un futuro estudio de mayor envergadura.

Dado que nuestras grabaciones confirman una de las hipótesis de partida, que admite la ocurrencia de errores pragmáticos en todas las hablantes por transferencia con su L1 (RLM), hemos buscado determinar cuáles de estos fallos son comunes, en función de la lengua y cultura nativas, y cuáles son particulares, dependientes de diferentes variables

sociales como la edad, años de estudio del español, años de residencia en España o el carácter de las redes sociales establecidas. Como se verá a continuación, algunas variables no resultan significativas para la CP, mientras que otras (como edad, años de estudio del español y años de residencia en España) son significativas cuando las hablantes establecen una conversación politémica y utilizan diferentes mecanismos sociopragmáticos.

2. Competencia pragmática en L2

La adquisición de una lengua no materna, sea concebida como LE o como L2, viene definida en términos de desarrollo de la CC. El concepto lingüístico de CC adquiere su más conocida modelación en el clásico ensayo de Canale y Swain (1980). Partiendo de la distinción chomskiana entre la *competencia* y *actuación*, Canale y Swain adoptan el término de ‘competencia comunicativa’ para referirse al conjunto interactivo de competencia gramatical, sociolingüística y estratégica como elementos básicos de la misma. El modelo se complementa por lo que los autores denominan la *actuación comunicativa*, o el uso real del conjunto de saberes gramaticales y pragmáticos a la hora de producir e interpretar el discurso en situaciones comunicativas reales.

Este modelo de Canale y Swain, desarrollado para los objetivos de la enseñanza de segundas lenguas, se ha convertido en el referente teórico más influyente del estudio y análisis de la adquisición de una L2 (Fulcher y Davidson 2007). Desde entonces, a la CC se le reconoce una cualidad bipartita que comprende, por un lado, los saberes propiamente lingüísticos, y, por otro lado, los saberes pragmáticos que agrupan todo tipo de conocimiento no relacionado con el sistema de la lengua. La CC consiste, por lo tanto, en la capacidad del hablante de utilizar correctamente las reglas gramaticales y las reglas pragmáticas.

Competencia comunicativa y competencia pragmática en L2

El aprendizaje de las reglas pragmáticas en la L2 no es, como ya se ha dicho antes, prescriptivo, y ello condiciona que la parte pragmática de la CC en la L2 sea más difícil de adquirir y perfeccionar. En consecuencia, los fallos pragmáticos a menudo superan cuantitativamente los fallos gramaticales y pueden perjudicar la eficacia comunicativa. Pese a que el aprendizaje de los elementos socioculturales y sociopragmáticos se incentiva de manera continua para evitar errores transculturales en la comunicación (Ardila 2003: 14) y asegurar una interacción efectiva, la interposición intercultural y el insuficiente conocimiento del uso correcto de las normas socioculturales de la L2 producen fallos pragmáticos incluso en hablantes con un dominio lingüístico muy alto (Alcón Soler y Martínez-Flor 2008;

Fernández Amaya 2008). Dichos fallos se deben a que los HNN carecen de unos determinados conocimientos que los HN poseen anticipadamente. Se trata de diferencias que delimitan la organización del discurso en la L1 y la L2 en cuanto a su especificación temática, ordenación de turnos/roles y negociación del significado (Riley 1989). Ello nos permite adentrarnos en la teoría de los actos de habla que, según Cifuentes Honrubia (2006), forman parte de la conducta social interactiva y, por lo tanto, deben corresponder a unas determinadas normas. El problema con los HNN surge de la aplicación que estos hacen de las normas de su propia lengua a las de la lengua meta, sin tener en cuenta que pueden conllevar significado social muy diferente (Riley 1989; Escandell Vidal 1996). La consecuencia más expresiva del fallo pragmático tiene que ver, como propone Garín Martínez (2002), no tanto con la subsiguiente apreciación por parte del interlocutor del *fallo* en sí mismo, sino de la *descortesía* que el receptor considera advertir en el discurso del HNN y, por consiguiente, de *estereotipos erróneos* (Gómez Morón 2004) que pueden perjudicar las relaciones interpersonales.

Atendiendo a todo lo dicho, el fallo pragmático consiste en la interpretación equívoca del significado social del enunciado. Thomas, de quien viene la noción y la definición del fallo pragmático (1983), define este concepto como un intento fallido, más que un error, por parte del HNN de captar la intención comunicativa del interlocutor. Propone distinguir entre dos tipos de fallos pragmáticos, el pragmalingüístico y el sociopragmático, en función de la naturaleza y la competencia afectada por el fallo cometido.

El fallo, o error¹ *pragmalingüístico* posee naturaleza propiamente lingüística puesto que tiene que ver con la transferencia de fórmulas y/o estrategias lingüísticas de la L1 a la L2 que conduce a la pérdida o interpretación fallida del significado del enunciado (Escandell Vidal 1996; Paltridge 2006; Fernández Amaya 2008; Marmaridou 2011). Se trata, por lo tanto, del desacierto en la selección de una forma lingüística apropiada (Trosborg 1994). Frente al error pragmalingüístico, el error *sociopragmático* se caracteriza por naturaleza más bien social, ya que se origina a partir del cruce de percepciones divergentes sobre *qué* constituye un comportamiento lingüístico adecuado (Thomas 1983). Representa un desajuste impulsado por la interpretación errónea de la situación comunicativa, del contexto social o del tipo de relaciones establecidas entre los interlocutores, y desemboca en el uso de una forma lingüística inadecuada en el contexto interaccional dado.

Tanto en el caso del fallo pragmalingüístico como en el del fallo sociopragmático, se da la transmisión de las formas y de los valores de la L1 al sistema lingüístico y sociocultural de la L2. Presuntamente, la corrección es significativamente más complicada en el caso de los errores sociopragmáticos, dado que supondría intervención y modificación en los sistemas de juicios de valor y de creencias que poseen los hablantes

a partir de su L1 (Thomas 1983; Fernández Amaya 2008). Como recoge Marmaridou (2011), las decisiones pragmlingüísticas dependen directamente de la L2 y, por consiguiente, pueden ser rápidamente corregidas; las sociopragmáticas, sin embargo, dependen de la cultura, con lo que son sensibles a un sistema de valores concreto. La ocurrencia de un error sociopragmático procede de la implicación en el mismo acto de habla de la estructura lingüística de la L2 (meta) y de la evaluación del comportamiento a partir de los valores socioculturales de la L1 (materna). En consecuencia, ocurre un fallo a nivel de la adecuación del significado al contexto social (error sociopragmático), no a nivel de la adecuación de la forma (error pragmlingüístico) (Trosborg 1994).

La corrección de los errores sociopragmáticos supone fomentar en el HNN el conocimiento de las normas socioculturales que determinan el uso lingüístico adecuado (Saiz 2004; Bravo 2005; Rosengren 2011), a fin de no resultar descortés en la interacción. La cortesía es entendida aquí como “una estrategia conversacional”, que permite evitar conflictos entre los interlocutores (Escandell Vidal 1995: 39) y motiva a los mismos a procurar usar formas lingüísticas apropiadas para mantener la relación establecida (Hidalgo Navarro 2007: 130). Bravo (2005: 47) hace una distinción entre la cortesía estratégica y la convencional, y define la primera como aquella cortesía que, sin tener una codificación patente, es reconocida por los HN en contextos tipo. Por ello, el acceso a la cortesía estratégica puede considerarse más que dificultoso para los HNN, pues la ausencia de fórmulas de cortesía explícitas, propias de la cortesía convencional de Bravo (2005), excluye posibilidades de correspondencia contextual a partir de formas lingüísticas manifiestas.

Competencia pragmática a través de la conversación en L2: hacia la competencia conversacional

La conversación representa uno de los tipos de interacción social de mayor utilidad para el análisis de la CP, pues es “la forma prototípica de uso de la lengua” (Cestero Mancera 2005: 12) y en ella se reflejan todo tipo de fenómenos relacionados con la misma (Brandimonte 2006: 197). Al respecto, ciertas aportaciones del Análisis de la Conversación (AC) como disciplina lingüística pueden ser beneficiosas para el estudio de la CP, su adquisición y desarrollo en HNN de una lengua.

Desde el AC se han planteado varias definiciones de la ‘conversación’ como un tipo discursivo o de interacción y se han hecho diferentes propuestas para el análisis de su estructura. A partir del trabajo clásico de Sacks, Schegloff y Jefferson (1974), la conversación ha sido interpretada de maneras distintas y representa, para diferentes investigadores, fenómenos de variada envergadura.

Tusón (2010) clasifica las perspectivas científicas sobre qué es la conversación en dos amplias corrientes. Dentro de la primera, que analiza la

conversación en el “sentido genérico”, esta se interpreta como “la forma prototípica de la interacción verbal” (2010: 14) de la que derivan todas las demás formas de interacción. La segunda corriente entiende la conversación en el “sentido restringido” y la identifica con la ‘conversación espontánea’. La principal diferencia entre ambas, pues, consiste en que la perspectiva genérica recurre a una clasificación interna de la conversación en el sentido amplio en función de su convencionalización, mientras que la perspectiva restringida opone la conversación a las demás interacciones orales como la entrevista, el debate o la conferencia².

Aunque las fronteras entre las dos no siempre son obvias (ibíd.), nosotros adoptaremos la postura restringida que opone la conversación al resto de las interacciones verbales orales a partir de rasgos diferenciadores de carácter pragmático, de funcionamiento interno, sociales y sociolingüísticos. Estos rasgos son los que Cestero Mancera (2005: 18) define como: (a.) grado de convencionalización y estructura interna; (b.) objetivo social, y (c.) categoría de los interlocutores³. Según estos rasgos, la conversación tiene un bajo grado de convencionalización y no está planificada; su objetivo no es transaccional, es decir, consiste en “la comunicación por la comunicación”; mientras que su estructura se basa en el principio de alternancia de turnos que deriva de la relación categórica lineal entre los interlocutores (2005: 18 y ss.). En función de estos rasgos, Cestero Mancera define la conversación como

una secuencia interactiva de intervenciones, realizadas por interlocutores diferentes de la misma categoría real o funcional, como una organización general determinada no convencionalizada ni planificada y con una organización pormenorizada no predeterminada, producida mediante el funcionamiento de un mecanismo de alternancia de turnos específico, no controlado o dirigido de forma unilateral, y cuyo objetivo social es, en principio, la comunicación por la comunicación. (Cestero Mancera 2000b: 19).

La estructura de la conversación se construye mediante alternancia de turnos específica, de la que habla Cestero Mancera en la referencia citada. De hecho, la *alternancia* y el *turno* son, según la autora (2005: 23), las dos unidades primarias de la configuración conversacional: si el turno es la unidad básica estructural, la alternancia es la acción básica estructuradora, que da lugar al *intercambio* o la sucesión de turnos.

La participación en la conversación se administra gracias a la competencia conversacional (CCon), o, en palabras de García García (2005), la aptitud de tomar parte en una conversación. García García (ibíd.) hace distinción entre la capacidad cognitiva y la capacidad interactiva, que los participantes de la conversación deben poseer a fin de producir y recibir formas lingüísticas y construir mutuamente el discurso. Estas dos capa-

ciudades son componentes fundamentales de la CCon como parte de la CP.

Pues bien, la adquisición de la CCon dependerá, en instancia última, de la adquisición de las mismas aplicadas a la L2 de los HNN. Así, la CCon en L2 será, según Martínez-Carrillo que cita a Cestero Mancera (2005), “el conjunto de destrezas que el aprendiz necesita adquirir para poder participar eficientemente en una conversación con hablantes nativos” (2009: 622). Para hablantes que se encuentran en la situación de inmersión, como es el caso de nuestra muestra, el correcto desarrollo de la CCon en L2 es particularmente importante pues la conversación en esta lengua es “el canal más importante de socialización del aprendiz” y “la fuente más destacada de *input* lingüístico” (Martínez-Carrillo 2009: 622).

Definida así la conversación y especificados algunos problemas que la adquisición de la CCon en una L2 puede causar a los aprendices de la misma, pasamos a presentar los procedimientos metodológicos que hemos aplicado al corpus de conversaciones grabadas con las HRLM. El material con que contamos es de tipo mixto pues las conversaciones son inducidas, aunque obviamente cambian en dirección de la naturalidad con el avance de la grabación. Por ello, podrían definirse como conversaciones coloquiales periféricas según el grado de coloquialidad que presentan, ya que se alejan del prototipo coloquial a la vista de los parámetros del mismo⁴. En el análisis de estas, nuestro objetivo será enfocar la parte propiamente lingüística de las conversaciones, en particular, el aspecto de la gestión de turno en actos asentivos y disentivos, aunque por el momento excluimos el análisis de elementos contextuales y no verbales que es, sin lugar a duda, viable para las futuras investigaciones.

Para dicho análisis nos serviremos, aparte de la base teórica sobre la CP y la CCon, de la noción del *transfer pragmático*, definido como el impacto que causa el conocimiento pragmático del hablante sobre otras lenguas y culturas en la comprensión, producción y aprendizaje de la pragmática de L2 (Kasper 1992: 207). Como veremos en la presentación de la parte empírica de esta investigación, el transfer pragmático –tanto en su vertiente pragmlingüística como la sociopragmática– concurre considerablemente en la organización de la conversación en EL2 en HRLM en inmersión lingüística continua. En este sentido, las conclusiones del estudio van en línea con la observación de Escandell Vidal (1996), citada al principio de este trabajo, así como con los resultados de la investigación de Koike (1989), quienes dan cuenta del aumento de la proporción de errores pragmáticos en paralelo con el avance de la CG en la L2.

3. Un estudio de la competencia pragmática en HRLM: objetivos y metodología

Como se ha aludido anteriormente, la CP en L2 representa el elemento de la CC más susceptible al influjo de las convenciones discursivas de la L1. De este precepto partimos en nuestro estudio del discurso oral de las HRLM, cuya lengua habitual se diferencia de su lengua materna y es, actualmente, el español. Se trata de hablantes con un nivel de dominio del español muy alto, pues para ellas se ha convertido en segunda lengua según definición de Ellis (2003), es decir, en un código de comunicación diario dentro de la comunidad nativa. Nuestra apuesta por las mujeres rusohablantes y no por los hablantes de ambos sexos con RLM viene dada por la casualidad de que la presencia de mujeres rusohablantes es significativamente mayor que la de hombres, al menos en la ciudad de Salamanca, debido a las circunstancias sociolaborales y familiares.

Grabaciones

El material de estudio que presentamos aquí procede de las conversaciones que inicialmente se habían planeado como semidirigidas pero que, a lo largo de las grabaciones, evolucionaban en conversaciones coloquiales. Aunque desde el principio se buscaba obtener datos naturales no inducidos, fueron varias las razones que impidieron, al menos en esta etapa piloto, su recogida secreta. Una de las razones de mayor peso tenía que ver con que la lengua materna de la investigadora también es el ruso, por lo que se descartaba la posibilidad de establecer conversaciones naturales en español con las hablantes meta. De allí que todas las grabaciones tuvieran que estar sujetas a la petición previa por parte de la investigadora a que las hablantes utilizaran el español en las conversaciones que se pretendía grabar. Ello determinó que las grabaciones fueran del tipo ordinario, no secreto.

Obviamente, no puede descuidarse que, tal y como apuntaron muchos especialistas en el AC, la conversación y su estructura solo pueden estudiarse de manera veraz a partir de un discurso conversacional espontáneo y no controlado. Atendiendo a ello y a la imposibilidad de grabar conversaciones en español con las HRLM, intentamos obtener un corpus de datos lo más natural posible, basado en conversaciones reales y predominantemente no dirigidas, aunque sí guiadas al principio de cada una de ellas. De esta manera, contamos con haber obtenido muestras del discurso espontáneo que, además, por su forma conversacional nos permite observar directamente la aplicación del conocimiento pragmático de las normas del español. Una perspectiva si no análoga sí semejante ha sido adoptada en el estudio sociolingüístico de Alcalá por Ana María

Cestero Mancera (2000b), y sí ha demostrado funcionar en cuanto a la obtención de datos conversacionales naturales en conversaciones establecidas desde un principio como instigadas.

Nuestras grabaciones, cuyo tiempo total asciende a 266'57 minutos, se corresponden con cuatro conversaciones privadas de temática muy variada, una con cada participante, realizadas durante la primavera del año 2012. Se realizaron en contextos no institucionales, normalmente familiares a las participantes (en el bar de la escuela o en la casa de la participante). Cada conversación contó con solo dos participantes –la hablante y la investigadora, que tomó la postura de observador participante para crear un ambiente interaccional cómodo– y tras haber empezado como conversación semidirigida⁵ pasaba a ser de tema libre. Una vez llevadas a cabo las grabaciones, se crearon fichas con variables personales y sociales de cada participante y se transcribieron las conversaciones.

Perfil de las hablantes

El perfil social y cultural de las hablantes grabadas es relativamente similar en aquellos datos que nos permiten establecer correlaciones de partida de un corpus uniforme. Las cuatro participantes son hablantes nativas de ruso que han iniciado sus estudios de español en una edad relativamente adulta (20/24/25/24), alcanzando en la actualidad el dominio correspondiente al nivel B2 según titulaciones oficiales que poseen (a estas pertenecen, entre otras, los títulos de las Escuelas Oficiales de Idiomas). Ahora, aunque su nivel acreditado oficialmente es el de B2 que, según el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER), se corresponde con un nivel de dominio lingüístico medio-alto, podríamos hablar con suficiente certeza de que su competencia lingüística es mayor y puede equivaler a los niveles más altos, de C1 a C2. Las cuatro hablantes han estudiado el inglés como su primera lengua extranjera; su ocupación diaria tiene que ver con la dedicación al estudio: de fin de carrera en el caso de la informante 1 (I.1. en adelante) y de master en el caso de las informantes 2, 3 y 4 (I.2., I.3. e I.4., respectivamente). Se trata, por lo tanto, de hablantes de nivel sociocultural alto.

Este perfil de hablantes sirve como justificación del tamaño limitado de la muestra. Aparte de buscar obtener una primera perspectiva sobre los indicios de la CP en L2 en la conversación en español en HRLM, nos centramos en un grupo meta muy específico con unas características sociales muy definidas, conque la obtención de una muestra más amplia de semejantes rasgos sería, probablemente, una tarea poco viable. Aunque es cierto que los datos obtenidos a partir de conversaciones con cuatro hablantes probablemente no sean estadísticamente representativos, la especificación social y sociolingüística del grupo y, sobre todo, la homogeneidad de dicha especificación (nivel sociocultural, franja etaria,

antecedentes lingüísticos, etc.) nos permiten contar con una base de referencia relativamente uniforme.

Otras características de las informantes proporcionan datos diferenciados que sirven de fundamento para establecer correlaciones sociolingüísticas entre la conducta lingüística y pragmática y sus antecedentes sociales. De esta manera, contamos con cierta gradación generacional (23/26/29/28); con las variables de edad y de los años de residencia en España y del estudio del español y, particularmente, con las características de las redes sociales que dichas informantes establecen en su comunicación diaria. Al respecto, podemos establecer dos subperfiles que definen, por un lado, la pertenencia de la hablante a una red social hispanohablante reforzada por su relación afectiva con un hispanohablante (I.1. e I.3.) (perfil de refuerzo), y, por otro lado, la pertenencia de la hablante a una red social mixta (hispanohablantes/rusohablantes o hispanohablantes/no hispanohablantes) no reforzada por su relación afectiva con un hispanohablante (I.2. e I.4.) (perfil natural).

Análisis

De las conversaciones grabadas hemos extraído aquellas unidades discursivas en las que las hablantes cometían, a nuestro parecer, fallos pragmáticos de ambos tipos (pragmalingüísticos y sociopragmáticos). En todo momento se ha tratado de unidades de cesión o cambio de turno del entrevistador (E.) al informante (I.), donde con mayor frecuencia se observan los errores de uso de elementos que constituirían una situación comunicativa natural.

La metodología que hemos aplicado al análisis de los datos extraídos se ha orientado en dos direcciones, la descriptiva y la cuantitativa. Mediante la descripción de los extractos conversacionales hemos buscado organizar sistemáticamente la ocurrencia de fallos pragmáticos en las HRLM y explicarlos a partir de las posibles interferencias transculturales de su L1 o de las limitaciones personales de cada una de las hablantes encuestadas. Para ello, hemos comparado dichos extractos con muestras del discurso oral procedentes del *Corpus de habla culta de Salamanca* (CHCS) de Fernández Juncal (2005), propias de hablantes con retrato social próximo al de las hablantes meta. Se ha tratado de las informantes nº1 y nº3 del CHCS, en ambos casos mujeres jóvenes (30 y 33 años), procedentes y residentes en Salamanca. En definitiva, se ha tratado de un estudio contrastivo de HN y HNN de nivel sociocultural alto.

Aparte del procedimiento descriptivo y comparativo de los fallos pragmalingüísticos y sociopragmáticos en el discurso oral en español de las HRLM, también hemos aplicado el método cuantitativo para el análisis de los datos. Dicho procedimiento cuantitativo, en su vertiente descriptiva y no inferencial debido al número restringido de los participantes, ha sido aplicado con el objetivo de relacionar los promedios de

frecuencias de fallos pragmáticos con determinadas características sociales de cada hablante.

4. Competencia pragmática de las HRLM en la conversación en español

Tendencias generales

La conversación en EL2 en HRLM se estructura mediante una esperada inclusión de numerosos aspectos de interpretación y estructuración conversacional. Muchos de estos aspectos son propios de la CCon en español. Destaca, particularmente, la práctica de recurrir a turnos de apoyo verbales⁶, que en la lengua materna de las informantes (el ruso) es poco frecuente. También se han observado como tendencias generales el respeto de turno y las alternancias propias, definidas estas como “intercambios de turnos de habla que siguen el mecanismo” de normas sociales “de utilización apropiada del lenguaje para la comunicación al realizarse un acto de intercambio” (Cestero Mancera 1994: 130).

Aún así, a pesar de que la CC de las HRLM puede definirse como un dominio muy avanzado tanto del saber lingüístico como del saber pragmático, en las interacciones conversacionales espontáneas dejan patentes determinados fallos de conocimiento de las normas de comunicación oral en una comunidad hispanohablante, que a su vez pueden converger en tendencias de cooperación conversacional no muy propias de la CCon en español o incluso alcanzar forma de errores pragmáticos. Las tendencias de cooperación conversacional son diferenciadas y revelan la transmisión de fórmulas de L1 a L2 sin que ello dé lugar a errores pragmáticos propiamente dichos. La ocurrencia de errores pragmáticos también se debe al transfer L1-L2, aunque solo en parte, pues ciertos errores pragmáticos proceden de la limitación de la competencia sociocultural y discursiva en español.

En resumen, podríamos establecer la siguiente clasificación de rasgos de desacierto en la conversación en EL2 con las HRLM (Cuadro 1).

Tipo	Ascendencia	Especificación
Tendencias diferenciadas	Transfer L1-L2	Omisión de fórmulas explicativas tras afirmación/negación.
Errores pragmáticos	Transfer L1-L2	Transmisión directa de formas de L1 a L2: uso inadecuado de fórmulas verbales u omisión de elementos discursivos.

Errores pragmáticos	Limitación de la competencia sociocultural y discursiva	Confusión de la adecuación de unidades responsivas en contextos interrogativos o superposición de fórmulas contextuales de L2 en contextos inapropiados (transfer L2-L2).
---------------------	---	---

Cuadro 1. *Rasgos de desacierto en la conversación en EL2*

En cuanto a las tendencias diferenciadas que hemos clasificado como rasgos de desacierto en la construcción de la conversación en EL2, hemos considerado importante estimarlas en esta investigación pues, aunque no conducen a la ocurrencia del error pragmático, no cumplen con los principios de cooperación y colaboración conversacional. Su marco estructural incluye la aceptación o el rechazo del enunciado planteado en el turno de habla inmediatamente anterior por la encuestadora (normalmente, el adverbio de afirmación o negación) pero excluye uso de marcadores discursivos asentivos y de fórmulas explicativas que son propias de la conversación en español. Ejemplos de esta tendencia son los que aparecen en 1, 2 y 3.

- (1) E. ¿Lo conocías de antes? ¿Habías estado antes en España?
 I. **No.**
 E. No. ¿Fue la primera vez que conociste...?=
 I. =Sí. [pausa] Y es que me daba miedo ir a conocer a la familia [risas] de=
 E. =sí=
 I. =mi marido.
- (2) E. ¿Estás aprendiendo tú el gallego?
 I. **No.**
 E. ¿No?
 I. Solo unas palabras. Pero su familia habla gallego, claro.
- (3) E. Ya. Yo, yo, por ejemplo, yo nunca he encontrado aquí la remolacha cruda, para hacer...
 I. Pero yo compro esta...=
 E. =¿la cocida?=
 I. =**Sí.**
 E. ¿Sí? ¿Y te vale, sí?
 I. **Sí.**

En los tres casos citados, que son solo muestras representativas de un corpus mucho más amplio de ejemplos de esta tendencia diferenciada, observamos la predisposición de las HRLM a recurrir a respuestas no explicativas en actos asentivos y disentivos. Los mecanismos de toma de turno en español, sin embargo, favorecen el empleo de fórmulas ex-

plicativas tras la formulación de preguntas de afirmación o negación. En el CHCS, que utilizamos como referente comparativo para el análisis de nuestra muestra, encontramos sobrados ejemplos de la colaboración explicativa.

Esta *asimetría colaborativa* implica una correspondencia pragmática parcial en EL2 en consecuencia de la transferencia negativa del RL1 que admite respuestas no explicativas en el discurso oral. En consecuencia, amenaza la conversación en español en HRLM con interrupción, parcial o total, o con la interpretación de la participación conversacional de los HNN como descortés. De hecho, hemos observado casos de importantes desaciertos sociopragmáticos a los que condujo esta tendencia de asimetría colaborativa. Ejemplo de ello aparece en 4, donde una respuesta tipo, derivada del hábito cultural de aceptar y agradecer en ruso un cumplido, desemboca en descortesía pues, como apunta García Medina (2010), una respuesta esperable de un hispanohablante ante un cumplido se reflejará en broma o en la supresión de importancia:

- (4) E. Sí, está muy bien.
I. Por ejemplo=
E. =además, es muy bonita tu habitación.
I. Sí. [pausa] Yo vivía en Moscú diez años.

Fallos pragmáticos por transmisión de la L1 (R) a la L2 (E)

Al igual que la tendencia a la asimetría colaborativa, los fallos pragmáticos en la conversación en español marcan la toma de turno y se localizan con predominante frecuencia en los actos asentivos y disentivos. Las hablantes son más propicias a cometerlos en los casos de aceptación o rechazo afectivo de la secuencia emitida por el interlocutor, en turnos consecutivos de pares adyacentes.

En función de su posible ascendencia, dichos fallos pueden dividirse en dos grandes grupos: el de los errores por transmisión directa de las formas de la L1 a las de la L2 y el de los errores inducidos por la limitación de la competencia sociocultural y discursiva en español.

Los errores por transmisión directa de las formas de la L1 (ruso) a las de la L2 (español) tienen que ver con el uso inadecuado de fórmulas verbales y marcadores de ordenación, así como con la omisión de elementos discursivos exigidos por la cortesía estratégica en español. La transmisión ocurre a raíz de que las secuencias dialogales en ruso a menudo se construyen a partir de una *base perceptiva común*, que puede excluir el uso de fórmulas de toma de turno comunes para un hispanohablante. Dicha base perceptiva común, según manifiestan los ejemplos de Shyrjaev (2001), representa un conjunto de conocimientos compartido por los interlocutores que puede sustituir en ruso la estructura de repetición

del enunciado o incluso suprimir el uso de los elementos de respuesta directa sin perjudicar la coherencia conversacional. Consecuentemente, los errores pragmáticos de este tipo en el discurso oral en español de las HRLM se interpretan a partir de la transferencia de los hábitos dialogales de la L1 a la L2 que estimula el predominio de la base perceptiva común de la L1 sobre las normas conversacionales de la L2. La transferencia de estas pautas del sistema conversacional ruso al sistema conversacional español conduce, como veremos a continuación, a la ocurrencia de fallos pragmáticos directamente vinculados a las categorías de cortesía y descortesía estratégica.

Dentro del grupo de fallos por transfer L1-L2 hemos delimitado dos subgrupos definidos por:

- (a.) la omisión de fórmulas de toma de turno: es el caso de adverbios de afirmación/negación en actos responsivos a interrogativas totales;
- (b.) la transferencia por traducción de secuencias base (L1) a secuencias meta (L2).

Errores por omisión de fórmulas de toma de turno

El primer subgrupo tiene que ver con cierto incumplimiento de patrones de fragmentación del discurso propios de la conversación en español, en concreto, con la exclusión de los adverbios “sí/no” en interrogativas totales, y su sustitución por conectores de otro tipo. En el caso de este tipo de error hemos observado solo fallos pragmlingüísticos y ejemplos del mismo son los que aparecen en 5, 6 y 7.

- (5) E. Y él, ¿no puede coger, tener pasaporte ruso?
I. [pausa] **Vamos**. [pausa] Para tener pasaporte ruso tienes que tener, cómo decirte en español, a ver [risas].
- (6) E. ¿Los tienes que hacer todos?
I. **Vale**. [pausa] Yo he decidido repartir, ¿sabes? Intentar hacer cuatro y otros cuatro el año que viene.
- (7) E. Bueno, ¿celebráis aquí la Semana Santa?
I. **Vale**. [pausa] Sabes, el año pasado, mi madre compró estas [pausa] pero no sé porqué, aquí se venden estas cosas, no sé cómo se llaman.

En los ejemplos citados, que a primera vista incluso pueden parecer aceptables en la conversación espontánea, nosotros sin embargo sí observamos una transferencia de los mecanismos de alternancia de turnos desde la L1.

Son dos las marcas que apoyan la hipótesis sobre el desacierto conversacional en estos tres casos citados. Por un lado, se trata del uso de las correspondencias léxicas españolas de los mecanismos de toma de turno en ruso a las que las hablantes acuden por el transfer semántico-pragmático. Así, en ruso “vamos” y “vale” se corresponden con las formas “*В общем*” y “*ладно*”, con valor concluyente o de resumen; su equivalente pragmático conversacional en español para estos casos, no obstante, debería ser “bueno”, con valor concesivo. Se trata, pues, del transfer pragmático por desacierto del significado de la forma lingüística. Por otro lado, el desacierto se debe a la caracterización prosódica de los segmentos citados: el registro de la pausa y de la entonación descendente tras “vamos” y “vale” segmentan el acto rompiendo la secuencia responsiva y, por consiguiente, su unidad pragmática. Es importante mencionar que la ocurrencia de dicho error en algunos casos se compensa con su ausencia en muchos otros; se trata, pues, de una tendencia a transfer lingüístico que se compensa con aciertos conversacionales.

Errores por transferencia por traducción de secuencias base (L1) a secuencias meta (L2)

El segundo subgrupo de fallos por transfer L1-L2 incluye, como se ha indicado anteriormente, fallos pragmáticos que reflejan una transferencia por traducción de enunciados de partida (L1) a enunciados meta (L2). Se diferencian del subgrupo anterior por la implementación explícita de formas lingüísticas de la L1 identificables como tales, por lo que presentan únicamente ejemplos de fallos pragmatolingüísticos y no socio-pragmáticos.

El carácter propiamente formal de errores de este subgrupo puede observarse en 8 y 9.

- (8) I. La última ruta bastante larga que hicimos, fuimos a la costa de Portugal, y volvemos [risas].
E. ¿Cuánto tardasteis?
I. **Cuanto tardamos, a ver** [pausa]. Una semana y media o así=
E. =¿una semana?! ¿Y volvisteis también en bici?
- (9) E. ¿Sí? Y ¿qué tal lo llevan tus padres, el hecho de que tú estás aquí y ellos viven en Moscú sin ti?
I. [pausa] **Nu cómo decirte** [pausa]. Sí que, yo creo que mi madre me echa mucho de menos, y yo a ella también porque, no sé, siempre tuvimos=

En estos ejemplos, que, al igual que en el caso anterior, pueden parecer aceptables en una conversación espontánea, nosotros percibimos una base fallida, y para ello el análisis entonativo es especialmente importan-

I. =sí. Siempre es así, siempre parejas – parejas. Y si estoy muy cansada, yo tengo que comunicar con sus amigos pero sin mí él no va. Tenemos que ir.

E. ¿Ah, sí?

I. **No.**

E. No sé, nosotros siempre lo hacemos.

En el segundo caso estará vinculado a la superposición de unas determinadas fórmulas contextuales de la L2 a los contextos no relacionados con el uso de dichas fórmulas. La ocurrencia de tal error ejemplifica un estado de adquisición de la competencia lingüística bastante inestable puesto que evidencia una confusión intercontextual no solo desde la L1 hasta la L2, sino también desde unas situaciones comunicativas de la L2 hasta otras situaciones comunicativas de la misma. Los ejemplos 12 y 13 sirven de ilustración para este carácter mixto de la transferencia socio-pragmática desde las L1 y L2 hasta la L2.

(12) E. ¿Son cuatro hermanas? ¿O cinco?

I. Hermanas. Entonces, son cinco.

E. O sea, ¿es el único chico? ¿Y tiene cuatro hermanas? ¡Qué bueno!

I. **Sí, la verdad es que bastante bueno.** Y claro, sus padres, sus abuelos y mis padres...

(13) E. ¿Por qué? ¿Sois muchos en el grupo?

I. Sí, bastantes.

E. ¿Sí? ¿Como cuántos? ¿Como 25, 30 o así?

I. **Vale. Sí, más o menos.**

E. ¿Sí? ¿Y qué tal el nivel?

Tanto en el caso de los errores pragmalingüísticos como en el caso de los errores sociopragmáticos, el origen del fallo debe buscarse en las influencias que el ruso como L1 ejerce sobre la CC de las HRLM desde la perspectiva de la limitación interaccional afectiva. Las hablantes dejan entrever las desviaciones en la identificación asociativa del contexto y de las normas sociales que lo rigen solo en unas interacciones específicas, definidas por la espontaneidad comunicativa y la comodidad situacional de la hablante. En este sentido, la ordenación del discurso oral, especialmente a nivel de toma de turno, parece ser el aspecto más vulnerable a la influencia de la lengua materna en una conversación en la L2. La espontaneidad comunicativa favorece la transferencia de las reglas pragmáticas de la L1 a la L2, que resulta no solo en la falta de correspondencia situacional y lingüística sino también en la corrección formal de los

enunciados. Desde el punto de vista metodológico, estos resultados nos permiten inferir que la perspectiva conversacional sobre la construcción y ordenación del discurso oral en la L2 ofrece una proyección muy precisa sobre la CP de los HNN. En particular, su valor es de especial importancia cuando el grupo meta de estudio se compone de hablantes con un nivel de CC muy alto.

5. La competencia pragmática en L2 y el perfil social de las HRLM

La incidencia de las variables sociales en la calidad de la adquisición de L2 es reconocida (Ellis 2003: 197). En numerosos estudios de adquisición de las L2 se ha observado que factores sociales como la edad, el nivel educativo, el grupo étnico o la red social covarían con los parámetros de la rapidez y de la calidad del aprendizaje.

También en nuestro estudio hemos tenido en cuenta determinadas variables sociales que, según nuestras hipótesis preliminares y a pesar del tamaño reducido de la muestra, podrían tener impacto en la calidad de adquisición de la CP en español. En particular, han sido cuatro: edad, tipo de red social, años de estudio del español y años de residencia en España. Para el análisis de la variación sociolingüística hemos utilizado la metodología estadística descriptiva a fin de obtener frecuencias de ocurrencia de cada uno de los fenómenos estudiados.

En lo referente a la variable social de edad, las informantes de este trabajo han sido consideradas en función de la gradación generacional entre los 23 y 29 años, siendo el tramo de diferencia de edad máxima igual a 3 años y el de edad mínima, igual a 1 año.

La variable del tipo de red social ha sido considerada como parámetro de refuerzo de la adquisición de la CP, puesto que se han comparado las ocurrencias de errores pragmáticos en hablantes con y sin inmersión en una red social totalmente hispanohablante.

Por último, hemos tenido en cuenta los valores cuantitativos de años de estudio del español (de 1,5 a 4) y tiempo de residencia en España (de 1 a 3,5) que, desde la perspectiva hipotética, podrían determinar diferencias importantes a nivel de la CP.

Como han demostrado los resultados del análisis descriptivo, de las cuatro variables sociales analizadas solo tres –la edad, los años de residencia en España y los años de estudio del español– podrían tener repercusión en el desarrollo de la CP en la L2. Dicha repercusión, sin embargo, no es global. Solo algunos fallos pragmáticos presentan correlación socialmente dependiente, mientras que otros tienen carácter bien aleatorio, bien genérico en las HRLM.

Desde la perspectiva general, no todos los fallos pragmáticos registrados ocurren con semejante frecuencia. Así, los errores consistentes

en el uso directo de las fórmulas de la L1 en la L2 y en el uso inadecuado de los adverbios afirmativo y negativo caracterizan en mayor o menor medida el discurso oral de todas las informantes y, aparentemente, constituyen un fenómeno persistente en las secuencias expresivas de las HRLM. A su vez, los errores relacionados con la omisión de fórmulas de toma de turno y con la superposición de unas determinadas fórmulas contextuales de la L2 a los contextos no relacionados con el uso de dichas fórmulas son los menos frecuentes y se correlacionan con la variable social de edad. Frente a la interferencia pragmlingüística o sociopragmática que puede considerarse como un fallo común de la ordenación discursiva en español por las HRLM, la transposición de formas y de normas relacionada con la percepción o apreciación interaccional evoluciona conforme el avance generacional de la hablante. A propósito, desde la introspección general de la variable social de edad se hace notar el descenso global de la ocurrencia de fallos pragmáticos, especialmente de fallos pragmlingüísticos, hecho que se podría explicar a partir de la madurez lingüística y sociocultural que las hablantes adquieren conforme progresa su experiencia. Esto, sin embargo, no se observa en el caso de la ocurrencia de los fallos sociopragmáticos, cuya dependencia social no parece tan clara como la de los fallos pragmlingüísticos, más directamente correlacionados con la experiencia personal, la madurez, la disposición y las capacidades lingüísticas de cada una de las hablantes.

La influencia del tipo de red social no parece determinar desviaciones sustanciales en la competencia sociocultural a pesar de que nuestra hipótesis inicial sí apostaba por la posible correlación de la apropiación contextual con la intensificación de la experiencia comunicativa diaria. En el caso de las hablantes que participan en las redes sociales hispanohablantes (I.1. e I.3.) no se observa un especial aumento de la corrección sociocultural frente a las hablantes con redes sociales mixtas (I.2. e I.4.), lo que nos permite concluir sobre la escasa influencia del entorno en la competencia comunicativa de las HRLM.

6. A modo de conclusión. Competencia pragmática en L2

El aprendizaje de una L2 por los hablantes en inmersión lingüística continua no deja de ser un reto a nivel de desarrollo del dominio de la CP. Dicho reto consiste, fundamentalmente, en el conflicto interlingüístico que se establece no tanto a nivel de la lengua como a nivel de conocimiento y uso adecuado de ciertas normas de la conducta lingüística en una L2 como opuesta a la de la L1.

A pesar de que es comúnmente aceptado que la inmersión de los hablantes en una comunidad de habla nativa favorece el desarrollo multilateral de la CP, con nuestro estudio de las HRLM hemos podido com-

probar que las destrezas pragmáticas no siempre se corresponden con un nivel nativo aunque las destrezas lingüísticas sí lo hagan. Aunque estas conclusiones dependen sustancialmente del tamaño reducido de nuestra muestra, quizá pueden servir de punto de partida para un futuro estudio más profundo del desarrollo de la CP en HRLM.

La aplicación del método de recogida del material mediante conversaciones ha sido un elemento fundamental en la delimitación de los fallos pragmáticos en las HRLM. Las grabaciones con cuatro hablantes nos han permitido delimitar varios tipos de errores pragmáticos que ellas cometen en la construcción del discurso oral en su L2. Dos de estos tipos de errores se deben al transfer de la L1 a la L2, y se reflejan en la omisión de fórmulas de toma de turno y en la transferencia de secuencias base (L1) a secuencias meta (L2) mediante traducción. Los fallos de omisión de las unidades oracionales desembocan en la ruptura de la interacción o en la adquisición por parte de la misma de un tono descortés. Los fallos relacionados con la transferencia de las fórmulas presentan desviaciones pragmlingüísticas que quebrantan la gramaticalidad del discurso oral producido.

Otros dos tipos de errores se deben a la limitación sociocultural y discursiva de las hablantes y consisten en la confusión de la adecuación de la unidad responsiva al contexto interrogativo y en la superposición de fórmulas contextuales de L2 a contextos no relacionados con su uso. Se derivan de la limitación de la competencia sociocultural adquirida por las HNN y consisten en la confusión de la adecuación formal y social de una secuencia a un determinado contexto comunicativo. También pertenecen a este caso ejemplos de transposición intercontextual.

Desde una perspectiva descriptiva, entre los errores pragmáticos más comúnmente cometidos por las HRLM se destacan los relacionados con la transposición de las formas de la L1 a la L2. Los errores pragmáticos relacionados con la confusión gramatical son relativamente comunes para el discurso de todas las hablantes. Los fallos procedentes de las transposiciones de formas y normas a la apreciación interaccional son los menos frecuentes y disminuyen su ocurrencia conforme el avance generacional de la hablante.

En definitiva, pocas variables sociales tienen repercusión significativa en el desarrollo de la CP de las HNN. La influencia de la red social tiene impacto muy insignificativo en la adquisición y consolidación de la conciencia pragmática.

El ruso como LM potencia en todas las hablantes interferencias pragmlingüísticas y sociopragmáticas a pesar de que estas disminuyen en frecuencia e intensificación con la madurez generacional de las mismas. De esta manera, parece más que relevante insistir en la repercusión que la variable social edad puede tener en el desarrollo de la CP de un HNN. La madurez generacional y social son factores altamente significativos puesto que disminuyen las frecuencias de ocurrencia de fallos pragmáti-

cos, especialmente de los fallos pragmalingüísticos, al tiempo que el mínimo de edad que se ha observado agrupa el mayor número de errores relacionados con la competencia no lingüística.

Enseñanza ELE

A efectos de la didáctica y enseñanza de ELE, nuestras conclusiones avalan aquellos postulados que abogan por la enseñanza explícita de la CP (Schmidt 1993; Bou Franch y Gregori Signes 1999; Garcés Conejos 2001), al menos en aquellos hablantes que representan una cultura considerablemente diferente de la C2. Ciertos parámetros de la CP no llegan a adquirirse por los HNN de manera implícita, aún en las condiciones de inmersión continua, y por ello requieren un esfuerzo manifiesto por parte del profesor a la hora de explicar y fomentar en los alumnos la conciencia de la diversidad de normas y formas de una cultura a otra. A propósito, parece muy oportuna la afirmación de Bou Franch y Gregori Signes quienes insisten en la necesidad de que el profesor de LE/L2 se esfuerce para enseñar a sus alumnos a tomar decisiones pragmalingüísticas y sociopragmáticas (1999: 77).

Para el futuro debate

Las tendencias y los fallos pragmáticos descritos se dejan advertir de manera más que sutil en unidades discursivas más espontáneas. En otras palabras, pueden pasar desapercibidos en la conversación incluso por HN de español. Este hecho nos permite ofrecer para el futuro debate el siguiente planteamiento: si la percepción de los fallos pragmáticos depende, en un grado muy alto, de la casualidad de su advertencia y registro por parte del entrevistador que es consciente de su ocurrencia y, además, conoce la lengua materna de las hablantes, ¿es probable el éxito pragmático en una situación de error pragmático no percibido como tal? A propósito, Escandell Vidal ha observado que “los errores pragmáticos en la mayoría de las ocasiones no se perciben ni se interpretan como errores” (1996: 108), sino que se interpretan como actos descorteses, malintencionados o sarcásticos. Nuestra pregunta va más allá de esta propuesta y plantea la probabilidad del éxito comunicativo y pragmático como alternativa a un resultado sociopragmático fallido de Escandell Vidal.

Otra de las preguntas que nos planteamos es si sería apropiado inferir que un HNN que ha aprendido la L2 en una edad adulta no llegaría a adquirir una CP equivalente a la de un nativo. Para esto, se requieren mayores estudios de larga escala que puedan registrar de manera continuada la evolución de la CP en un HNN. Una reflexión teórica sobre esta cuestión apuntaría, probablemente, a favor de la aplicación todavía más generosa de la sociolingüística al estudio del desarrollo de la CC y

de la CP en HNN, aunque sin estudios que sustenten esta especulación sería difícil opinar.

Olga Ivanova
Universidad de Salamanca
Plaza de Anaya 1
37008 – Salamanca – España
olga.ivanova@usal.es

Notas

- ¹ Aunque Thomas rechaza el uso del equivalente inglés ‘error’ y aconseja el uso del término ‘failure’ para referirse al intento pragmático fallido, en el presente estudio utilizaremos los términos españoles ‘error’ y ‘fallo’ indistintamente.
- ² Quizás sea más común en los estudios del AC la adopción de la postura restringida, de la que se han servido numerosos investigadores, entre ellos el grupo Val.Es.Co.
- ³ Han sido varias las clasificaciones de los rasgos de la conversación que han marcado tendencias en el área del AC. La primera de ellas procede del ya citado trabajo de Sacks, Schegloss y Jefferson (1974: 700-701) que delimitan catorce atributos de la conversación como interacción. Otra de las importantes caracterizaciones de la conversación proviene de los estudios del Grupo Val.Es.Co. (Briz y Val.Es.Co. 2002).
- ⁴ Para los parámetros de la coloquialidad hemos consultado a Briz y Val.Es.Co. (2002).
- ⁵ Como observan Briz y Val.Es.Co., es esencial no confundir la conversación semidirigida con la entrevista, pues la primera nunca contaría con el sistema de toma de turno predeterminada (2002: 17).
- ⁶ Aquí aceptamos la definición del ‘turno de apoyo’ propuesta por Cestero Mancera (2000a), como un turno sin intención de comunicar información sino de demostrar el seguimiento y la participación en la conversación.

Referencias bibliográficas

- Alcón Soler, Eva y Alicia Martínez-Flor. 2008. “Pragmatics in Foreign Language Contexts”. En *Investigating Pragmatics in Foreign Language Learning, Teaching and Testing*, E. Alcón Soler y A. Martínez-Flor (eds.), 3-21. Bristol: Multilingual Matters.
- Ardila, John A. G. 2003. “El aprendizaje transcultural en el currículum de lenguas extranjeras”. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 13-14. 12-22.
- Bou Franch, Patricia y Carmen Gregori Signes. 1999. “Cross-cultural communication: exploration into IL discourse of Valencia students of English Philology”. En *Los estudios ingleses. Situación actual y perspectivas de futuro*, F. Fernández (ed.), 75-84 [SELL, Volume 1, Miscellaneous]. Valencia: Universitat de València.
- Brandimonte, Giovanni. 2006. “Competencia pragmática e interferencias culturales en la enseñanza del español a estudiantes italianos”. En *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*, A. Álvarez et al. (eds.), 196-207. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Bravo, Diana. 2005. “Categorías, tipologías y aplicaciones. Hacia una redefinición de la ‘cortesía comunicativa’”. En *Estudios de la (des)cortesía en español. Categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos*, D. Bravo (ed.), 21-52. Buenos Aires: Dunken.
- Briz, Antonio. 1996. *El español coloquial: situación y uso*. Madrid: Arco/Libros.
- Briz, Antonio y Grupo Val.Es.Co. 2002. *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco/Libros.
- Canale, Michael y Merrill Swain. 1980. “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics*, 1. 1-47.

- Cestero Mancera, Ana M.^a. 1994. "Alternancia de turnos de habla en lengua española: la influencia del sexo y la edad de los interlocutores". *Pragmalingüística*, 2. 123-149.
- Cestero Mancera, Ana M.^a. 2000a. *Los turnos de apoyo conversacionales*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Cestero Mancera, Ana M.^a. 2000b. *El intercambio de turnos de habla en la conversación (análisis sociolingüístico)*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Cestero Mancera, Ana M.^a. 2005. *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.
- Cifuentes Honrubia, José Luis. 2006. *Los actos de habla*. Madrid: E-excelence/Liceus.
- Ellis, Rod. 2003. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Escandell Vidal, M. Victoria. 1995. "Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas". *Revista española de lingüística*, 25:1. 31-66.
- Escandell Vidal, M. Victoria. 1996. "Los fenómenos de interferencia pragmática". En *Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre*, 95-109 [Colección Expolingua]. Madrid: Actilibre.
- Fernández Amaya, Lucía. 2001. "El fallo pragmático en la traducción al español de *Time and the Conways* y *Look Back in Anger*". *ELIA*, 2. 171-179.
- Fernández Amaya, Lucía. 2008. "Teaching Culture: Is It Possible to Avoid Pragmatic Failure?". *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 21. 11-24.
- Fernández Juncal, Carmen. 2005. *Corpus de habla culta de Salamanca (CHCS)*. Burgos: Instituto Castellano y Leonés de la Lengua.
- Fulcher, Glenn y Fred Davidson. 2007. *Language Testing and Assessment. An advanced resource book*. Abingdon: Routledge.
- Garcés Conejos, Pilar. 2001. "The Teaching of Pragmatic Aspects in the ESL/EFL Classroom: A Critical Review". En *Teaching English in a Spanish Setting*, H. Ferrer Mora, B. Pennock Speck, P. Bou Franch, C. Gregori Signes, M. M. Martí Viaño (eds.), 79-94. Valencia: Universitat de València.
- García García, Marta. 2005. "La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera". *LinRed*, 2 [edición en línea].
- García Medina, María de los Llanos. 2010. "Pragmática y E/LE: los intercambios del ritual cumplido/respuesta a través de fragmentos audiovisuales". *Foro de Profesores de E/LE*, 6. Disponible en <<http://foro.ele.es/revista/index.php/foro.ele/issue/view/8>>.
- Garín Martínez, Inmaculada. 2002. "La disminución del fallo sociopragmático en textos escritos". *Lenguaje y textos*, 19.137-145.
- Gómez Morón, Reyes. 2004. "La competencia pragmático-conversacional en los manuales de español como lengua extranjera: breve revisión teórico-práctica desde la teoría pragmática de la cortesía lingüística. En *La competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, S. Ruhstaller y F. Lorenzo Berguillos (coords.), 141-154. Madrid: Edinumen.
- González, Cristobal. 2007. "De la competencia pragmático-discursiva a la competencia intercultural". En *Actas del programa de formación para profesorado de ELE 2006-2007*, C. Pastor Villalba (coord.), 101-127. Múnich: Instituto Cervantes.
- Hidalgo Navarro, Antonio. 2007. "Sobre algunos recursos fónicos del español y su proyección sociopragmática: atenuación y cortesía en la conversación coloquial". En *Pragmática, discurso y sociedad*, P. Bou Franch, E. Sopena Balordi y A. Briz Gómez (eds.), 129-152. Valencia: Universitat de València.
- Hymes, Dell. 1972. "On Communicative Competence". En *Sociolinguistics*, J. B. Pride y J. Holmes (eds.), 269-285. Harmondsworth: Penguin.
- Kasper, Gabriele. 1992. "Pragmatic transfer". *Second Language Research*, 8:3. 203-231.
- Koike, Dale April. 1989. "Pragmatic Competence and Adult L2 Acquisition: Speech Acts in Interlanguage". *The Modern Language Journal*, 73:3. 279-289.
- Marmaridou, Sophia. 2011. "Pragmalinguistics and sociopragmatics". En *Foundations of pragmatics*, W. Bublitz y N. R. Norrick (eds.), 77-106. Berlin/Boston: Walter de Gruyter.

- Martínez-Carrillo, María del Carmen. 2009. "Enseñar a conversar: principios teóricos de un enfoque comunicativo de la competencia conversacional en E/LE". En *El profesor de español LE/L2. Actas del XIX Congreso Internacional ASELE*, A. Barrientos Clavero et al. (eds.), 621-632 [Volumen I]. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Paltridge, Brian. 2006. *Discourse Analysis: An Introduction*. London: Continuum.
- Riley, Philip. 1989. "'Well don't blame me'. On the interpretation of pragmatic errors". En *Contrastive Pragmatics*, W. Oleksy (ed.), 231-250. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Rodríguez Ponce, María Isabel y Carolina Amador Moreno. 2010. "Marcadores del discurso en la enseñanza de lenguas: oye y la (des)cortesía verbal". En *(Des)cortesía en español. Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*, F. Orletti y L. Mariottini (eds.), 705-720. Roma-Estocolmo: Università degli Studi Roma Tre – EDICE.
- Rosengren, Jenny. 2011. *Competencia socio-pragmática y la motivación en estudiantes de español como lengua extranjera*. Estocolmo: Stockholms Universitet.
- Sacks, Harvey, Emanuel A. Schegloff y Gail Jefferson. 1974. "A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation". *Language*, 50-4:1. 696-735.
- Saiz Pérez, Isabel. 2004. *La adquisición de la competencia socio-pragmática. ¿Son las estancias en el extranjero la clave de su éxito?* Estocolmo: Stockholms Universitet.
- Schmidt, Richard. 1993. "Consciousness, Learning, and Interlanguage Pragmatics". En *Interlanguage Pragmatics*, G. Kasper y S. Blum-Kulka (eds.), 21-42. New York: Oxford University Press.
- Shyrjaev, Evgueniy. 2001. "Semantiko-sintaksicheskaja struktura ruskogo razgovornogo dialoga". *Russkij jazyk v nauchnom osveschenii*, 1. 132-147.
- Thomas, Jenny. 1983. "Cross-cultural pragmatic failure". *Applied linguistics*, 4:2. 91-112.
- Trosborg, Anna. 1994. *Interlanguage Pragmatics. Requests, Complaints and Apologies*. The Hague: Mouton de Gruyter.
- Tusón Valls, Amparo. 2010. *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel Practicum.