

Universidad del Valle.
Cali, Colombia, 1978.

La Sociolingüística y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Isabel M. Castellanos
Universidad del Valle

—What's this?

—It's a book.

Probablemente todos los que hemos enseñado un curso de inglés introductorio hemos utilizado ese pequeño diálogo en una de las primeras lecciones. Comentaba una veterana profesora de idiomas que solamente en una ocasión había observado esa interacción fuera del salón de clase: y ocurrió un día en que fue a enviar un paquete por correos y el empleado le preguntó: "what's this?", a lo cual ella respondió: "it's a book". Creo que esta anécdota ilustra el hecho de que, a pesar de las repetidas manifestaciones en favor de incrementar la capacidad oral de los estudiantes, hemos dejado de proveer los contextos comunicativos donde los enunciados ocurren como interacción social real.

Hoy en día, sin embargo, solamente tenemos que revisar algunos de los últimos libros de texto o leer ciertos artículos recientes sobre la enseñanza de lenguas para darnos cuenta de que se está proponiendo —o imponiendo— una nueva corriente didáctica: el llamado "enfoque comunicativo", que propugna, como objetivo fundamental, la adquisición de una "competencia comunicativa" en el idioma extranjero. En un nuevo libro de ejercicios denominado **Growing in English Language Skills** las autoras, Mary Finocchiaro y Violet Lavenda, dicen:

Este libro contiene una amplia variedad de materiales para ayudar a los estudiantes a desarrollar la competencia comunicativa, el principal objetivo de los programas de enseñanza de lenguas hoy en día. (1)

Como el término "competencia comunicativa" y algunos de los principios en los cuales se basan los nuevos métodos son consecuencia de la reflexión sociolingüística, intento aquí señalar, únicamente, algunos de los conceptos teóricos fundamentales que han influido en la re-evaluación de la didáctica de lenguas extranjeras.

En primer lugar, ¿qué significa "competencia comunicativa"? El término fue acuñado, hace ya unos cuantos años, por el antropólogo

y lingüista norteamericano Dell Hymes. Parte Hymes del concepto chomskyano de competencia —entendida como la capacidad que tiene el hablante de producir y entender un conjunto infinito de oraciones gramaticales— y señala que, si bien es cierto que esta "competencia lingüística" es imprescindible para una comunicación efectiva, no es, en forma alguna, el único requisito que la hace posible. El niño que está en proceso de desarrollo lingüístico, además de adquirir las reglas que hacen que su producción verbal sea gramatical e inteligible, adquiere, paralelamente, un sistema de **reglas de uso**, sin el cual las reglas gramaticales son inoperantes. Estas reglas de uso hacen que el discurso, además de gramatical, sea apropiado:

Tenemos que dar cuenta del hecho de que un niño normal adquiere conocimiento de las oraciones no solamente como gramaticales, sino también como apropiadas. Un niño adquiere un repertorio de actos de lenguaje, es capaz de participar en actos de lenguaje y puede evaluar los actos de lenguaje de los demás. Esta es una competencia que es integral con las actitudes y los valores acerca del lenguaje e integral con la competencia que relaciona el lenguaje a los otros códigos de comunicación. . . Existen unas reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inútiles. . . (2)

Las reglas de uso, que para Hymes forman parte de la competencia y no de la actuación del hablante, se relacionan con otros aspectos del evento comunicativo tales como los participantes, los propósitos de la interacción, el lugar o escenario donde ocurre la interacción, etc. La distinción entre competencia lingüística y competencia comunicativa es claramente observable en el lenguaje infantil. Veamos una conversación telefónica que sostuve yo hace unos días con un niño de tres años y once meses. Después de los saludos de rigor, el diálogo prosiguió así:

Yo: Oye, dónde está tu mamá?

Santiago: En un asiento.

Obviamente, la respuesta a mi pregunta es perfectamente adecuada desde el punto de vista sintáctico y semántico. Su madre, efectivamente, estaba sentada en un asiento. Sin embargo, desde el punto de vista comunicativo, resulta totalmente inapropiada. Lo que Santiago aún no ha adquirido son las reglas que gobiernan el tipo de **evento comunicativo** que pudiéramos llamar "conversación telefónica". En esta clase de eventos, la situación de la persona en el espacio físico solamente importa en la medida en que puede afectar la posibilidad de establecer contacto telefónico con ella. Respuestas apropiadas serían: "aquí está, espérate", o "no está en casa", o "está en la universidad", o "está en el baño". En todas ellas, lo que interesa fundamentalmente no es la información sobre el lugar en que se encuentra la persona solicitada, sino el hecho de si es asequible o no al interlocutor. Una información más precisa con respecto al "dónde" es innecesaria e inapropiada para este tipo de interacción. La competencia comunicativa se refiere, entonces, a la capacidad del hablante para co-

municarse por medios lingüísticos e incluye las reglas gramaticales y las reglas de uso que permiten que la comunicación sea no solamente inteligible, sino también apropiada al contexto social en el cual se realiza.

Podríamos decir que tanto para Hymes como para otros lingüistas contemporáneos, la preocupación fundamental no es por el enunciado, o sea por el producto de la actividad lingüística, sino por la actividad lingüística misma. Para John Searle (1969), por ejemplo, hablar un idioma no consiste en producir oraciones, palabras o morfemas, sino en la producción de oraciones, palabras y morfemas en la realización de **actos de habla** o **actos de lenguaje** (speech acts). Aunque Searle no lo dice, podemos concluir que para él la competencia radica fundamentalmente en la capacidad del hablante de realizar actos de lenguaje. Y en este sentido está muy próximo al concepto de competencia comunicativa propuesto por Hymes.

Veamos ahora qué se entiende por acto de lenguaje. Para Searle un acto de lenguaje o acto ilocutivo es aquel que se realiza al decir algo. Cuando decimos "vete a dormir" estamos realizando un acto de ordenar. Cuando decimos "cómo te llamas?" estamos realizando un acto de solicitar información. Cuando el sacerdote dice: "yo te bautizo en el nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo" está realizando el acto de bautizar, etc.

Un mismo acto de lenguaje puede ser realizado por medios muy diversos. Tomemos como ejemplo un acto de petición. Es posible utilizar:

- a. una forma imperativa: Ay, Juan, abre la ventana que hace mucho calor.
- b. una forma interrogativa: Ay, Juan, puedes abrir la ventana que hace mucho calor?
- c. una forma declarativa: Ay, Juan, quisiera que abrieras la ventana que hace mucho calor.

A pesar de que los tres enunciados anteriores son formas distintas de realizar el mismo acto de lenguaje, esto no quiere decir que los tres son equivalentes. Precisamente, la capacidad de escoger entre los tres, de acuerdo con la situación de interacción, forma parte de la competencia comunicativa del hablante. Así, sabemos que la forma (a) es menos "cortés" que las formas (b) o (c) y que indica o bien una mayor familiaridad entre los interlocutores o una superioridad jerárquica del hablante frente al oyente.

Esto nos plantea, además, el fenómeno de los actos indirectos de lenguaje. O sea, la posibilidad de realizar un acto de lenguaje *x* por medio de un acto de lenguaje *y*. En el enunciado (b) antes visto, se hace una petición por medio de una pregunta; y en (c) se hace igualmente una petición gracias a la expresión de un deseo. Todos estos aspectos de indirección deben ser considerados en la enseñanza de

una lengua extranjera. En el lenguaje irónico, típico de la indirección, es posible decir algo y, dados el contexto y la entonación adecuados, significar lo totalmente opuesto. Por ejemplo, mientras el niño tiene una pataleta porque no le dan el tetero de inmediato, la madre puede decir: "este niño no es nada impaciente". Será claro para todos los que ya han adquirido una suficiente competencia comunicativa del español, que por medio de su negación la madre está, en efecto, afirmando la impaciencia de su hijo.

Volvamos ahora a nuestros ejemplos (a), (b) y (c) y observemos cómo se enseñarían tradicionalmente en inglés. El primero sería: Open the window y parecería en una unidad sobre el imperativo, junto a otras oraciones de forma imperativa similares, seguidas de una explicación sobre su estructura gramatical y de una serie de ejercicios o **pattern practice**. En otra lección —y posiblemente en otro semestre— veríamos:

Can you open the window/Could you open the window?
junto con otras oraciones que usan modales tales como: "Can you speak Chinese?"

Notemos que, aunque desde el punto de vista gramatical las dos oraciones son iguales, desde el punto de vista pragmático son totalmente diferentes. Sin embargo, no es raro que los estudiantes respondan tanto a la petición como a la pregunta con respuestas como: "yes, I can" o "yes, I can open the window", cuando la respuesta más apropiada, en el caso de la petición, sería, por ejemplo: "sure", seguido de la acción que se solicita. El tercer caso: "I wish you'd open the window", sería tratado en forma similar, junto a enunciados que son verdaderas expresiones de deseo tales como: "I wish you were rich". Generalmente, y teniendo en cuenta el caso que venimos discutiendo, en ninguna parte se hace una generalización acerca de las distintas formas de solicitar algo en inglés. La presentación de los materiales se hace, en la casi totalidad de los casos, teniendo en cuenta criterios sintácticos y no el tipo de acto comunicativo que se realiza.

Todo esto nos señala la necesidad de situar la enseñanza de idiomas en un contexto comunicativo que permita al estudiante no solamente producir oraciones gramaticalmente correctas, sino realizar verdaderos actos de lenguaje, participar en una interacción. Todos sabemos que es necesario conocer el contexto para poder interpretar el verdadero sentido de una frase o de una oración en un texto escrito. Quién no se ha tropezado con un alumno que pregunta, por ejemplo: "¿qué quiere decir when it comes?". Obviamente, no existe una respuesta fuera del contexto, ya que el significado de esta frase es muy diferente en:

a. The telephone bill hasn't arrived yet, **when it comes** I'll let you know y en b. **When it comes** to sisters you're a supersister.

En la actividad oral, donde el lenguaje indirecto ocurre tan frecuentemente, también es necesario el contexto, el **discurso**, para poder

interpretar adecuadamente numerosos actos de habla. Searle (1975) da el siguiente ejemplo. Fuera de contexto es muy difícil interpretar la oración "tengo un examen mañana" como algo más que la declaración de un hecho. Sin embargo, en la siguiente conversación:

A: Quieres ir al cine esta noche?

B: Tengo un examen mañana, (3)

la misma oración expresa, además, el rechazo de una invitación o, por lo menos, una duda acerca de su aceptación.

No tratamos de insinuar, en este trabajo, que la enseñanza sistemática de los aspectos formales del idioma es inútil o de poca importancia. Obviamente, es necesario adquirir las reglas del código para que éste pueda ser utilizado en la comunicación. Pero todos tenemos la experiencia de alumnos que sacan muy buenas notas en sus ejercicios gramaticales, pero que no pueden conversar en inglés. En un tipo de enseñanza estructurada exclusivamente alrededor de una gradual presentación de estructuras gramaticales, sin tener en cuenta criterios semánticos, funcionales o pragmáticos, no es de extrañar que exista una seria dificultad para pasar del ejercicio formal a la comunicación real.

NOTAS

- (1) Finocchiaro y Valenda (1977), p. vi, traducción mía.
- (2) Hymes (1971), p. 10, traducción mía.
- (3) Searle (1975), p. 61, traducción mía.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- FINOCCHIARO, Mary y Violet Lavenda, (1977). *Growing in English Language Skills*. New York: Regents.
- HYMES, Dell, (1971). "Competence and Performance in Linguistic Theory". En *Language Acquisition: Models and Methods*, Renira Huxley y Elizabeth Ingram, eds. New York: Academic Press.
- 1974. *Foundations in Sociolinguistics* Philadelphia: The University of Pennsylvania Press.
- SEARLE, John, (1969). *Speech Acts*. London: Cambridge University Press.
- , (1975). "Indirect Speech Acts". En *Syntax and Semantics*, vol. 3, Peter Cole y Jerry Morgan, eds. New York: Academic Press.

