



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

Análisis y propuesta comunicativa-pragmática para el programa de nivel
2 de la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN COMUNICACIÓN

PRESENTA
ALFREDO ALÁN OLIVARES GONZÁLEZ

Asesor:
Lic. Luis Felipe Estrada Carreón

Santa Cruz Acatlán, Estado de México, Noviembre de 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

DEDICATORIA	07
INTRODUCCIÓN	08
CAPÍTULO I La enseñanza de español para extranjeros en la FES Acatlán	13
1.1 Antecedentes	
1.1.1 La enseñanza de lengua española para extranjeros en la UNAM	13
1.1.2 El inicio del sistema en la FES Acatlán	14
1.2 Situación actual	
1.2.1 Programa de estudios	15
1.2.2 Los grupos: docentes y estudiantes	17
1.2.3 Los materiales de estudio	19
1.3 Perspectiva a futuro	
1.3.1 Homologación con los objetivos del MCER	21
1.3.2 Habilidades que se busca desarrollar	23
CAPÍTULO II Bases y métodos para la conformación de planes de estudio	27
2.1 Los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	
2.1.1 Descripción del MCER	27
2.1.2 Sus objetivos	28
2.1.2.1 Su propósito primordial	28
2.1.2.2 Su enfoque multicultural y el plurilingüismo	29
2.1.2.3 Sus objetivos particulares	30
2.1.3 Las competencias del alumno	32

2.2 La conformación de planes y materiales de estudio	
2.2.1 Los objetivos del proceso enseñanza – aprendizaje	36
2.2.2 La propuesta de la Universidad de Málaga	38
2.2.2.1 Las metas a cumplir	39
2.2.2.2 La metodología	42
<i>El enfoque por tareas</i>	
2.2.2.3 La estructuración de materiales de estudio	46
2.2.2.4 Contenidos para el nivel de referencia A2	53
2.2.3 La evolución del sistema de enseñanza en la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán	56
2.2.3.1 El enfoque comunicativo en la FES Acatlán	56
2.2.3.2 La metodología utilizada en la FES Acatán	59
CAPÍTULO III La pragmática como propuesta	63
3.1 Desarrollo de la competencia pragmática	
3.1.1 Principios de la pragmática	64
3.1.2 La pragmática desde el campo de la comunicación	76
3.1.2.1 El código	77
3.1.2.2 El Universo del Discurso	80
3.1.2.3 Las competencias	80
3.1.2.4 Los modelos de producción e interpretación	81
3.1.3 Un ejemplo práctico	83
3.2 Perspectiva del MCER	87

CAPÍTULO IV Planteamiento de una guía de estudio	93
4.1 Desarrollo de la competencia comunicativa en los materiales de estudio utilizados actualmente en la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán	
4.1.1 Análisis de la dinámica de los alumnos en clases	93
4.1.2 Análisis de materiales de estudio utilizados actualmente	96
4.2 Propuesta de materiales de estudio	
4.2.1 Esquema de necesidades de los materiales de estudio	97
4.2.2 Contenidos para los materiales de estudio del Nivel 2	100
4.2.3 Propuesta didáctica	103
4.2.4 Adecuaciones de pragmática	105
4.3 Presentación de un modelo de material didáctico	107
CONCLUSIONES	114
REFERENCIAS	121

DEDICATORIA



A mi mamá, Ofelia González...

Para quien late, intenso, mi corazón al momento de componer estas palabras, pues es un hecho que ni llenando un pergamino infinito y eterno podría expresar el agradecimiento y la admiración que su mirada y su voz siempre firme me han hecho sentir; la valentía y las ganas de existir que su fortaleza y su sonrisa me han inspirado; ni la pasión y eterna nostalgia que su tacto y su dulzura han implantado en mí para siempre.

Hoy, mamá, te puedo decir mientras siento los pies como flotando que hay un hombre a las puertas de un pequeño logro, el cual se vuelve inmenso debido a la importancia que le diste siempre a cada pequeño gesto; a cada rastro de preocupación o desasosiego; a cada pequeño dolor de que trataste como herida profunda; a cada risa que aprovechaste y supiste recibir y replicar; a cada mirada cómplice cuando parecía que nadie entendería. Así toda la vida.

No sé cómo acomodar la palabra “gracias” en estos párrafos pues parece, sobre todo, insuficiente. Tendría que repetirla como disco rayado o filme barrido. Pero la esencia de esa película de gratitud y afecto se proyecta cada día más bien al fondo de mis pupilas, por causa de ese regaño tan justo, ese consejo insistente, ese platillo humeante, ese abrazo espontáneo, esa lección inesperada, esa frase oportuna, ese regalo sacrificado, ese apoyo valeroso, esa compañía inmejorable y ese tejido imborrable de atardeceres.

El niño al que tú y mi padre obsequiaron todo su ser está aquí presente y les agradece. Este trabajo es en su deuda y en su honor.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presenta un estudio dedicado a aportar al marco metodológico en el que la asignatura Español para Extranjeros, impartida en el Centro de Idiomas Extranjeros de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, se basa para desarrollar y aplicar sus contenidos en las aulas (para el nivel 2 de esta materia). Al tratarse de una tesis concebida desde el campo de la comunicación, su enfoque está en potenciar las coincidencias que comparte dicha disciplina con la lingüística y la pedagogía. Son varios los puntos en común que esta terna comparte; lo que aquí se muestra es el resultado del análisis puntual de uno de ellos: la pragmática. Hablando de ésta rama de la lingüística, hay que mencionar que tal perspectiva abarca un apartado amplio desde el estudio de la lengua, sin embargo, no es posible adentrarse en ella sin comprender una serie de aspectos que caen directamente en el área de la comunicación.

Para poder tener una visión armónica sobre cómo conformar herramientas de enseñanza de lenguas, se presenta una serie de reflexiones de lo que los docentes han proyectado para la asignatura desde tiempo atrás, así como reconocidos documentos y publicaciones que marcan la pauta en este rubro; adicionalmente, se emplea la experiencia del autor como auxiliar en las clases durante algunos ciclos escolares. También se toma en cuenta el análisis a los materiales de estudio utilizados actualmente, herramientas en las que esta investigación pretende aplicarse.

La necesidad de esta investigación surge desde la búsqueda constante del departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas por actualizarse en sus instrumentos y trabajar avanzando a la par con las tendencias de la enseñanza de español como lengua extranjera y de la colaboración multidisciplinaria en investigación y desarrollo.

La idea central de este trabajo es demostrar que la comunicación, dentro de un sistema de investigación multidisciplinario, puede reforzar los modelos de trabajo usados en la enseñanza de lenguas. Esto lleva a recordar la aseveración planteada por la investigadora Alexandra Álvarez (2007), quien comenta que “la finalidad básica de una lengua es de servir de instrumento de comunicación”. Hasta aquí, los lineamientos generales que habrán de tratarse en este trabajo.

Centrándonos en lo particular, el presente trabajo busca poner de manifiesto que los conceptos de la lengua que son transmitidos a los estudiantes pueden complementarse y hacerse más efectivos a través del lente de la comunicación, tratados en este caso desde la perspectiva de la pragmática. También es una invitación a investigadores enfocados en la comunicación a buscar nuevas fronteras e internarse en la investigación multidisciplinaria para así ofrecer su punto de vista a otros sistemas académicos que carecen de un enfoque claro en aspectos comunicativos. Otro de los problemas fundamentales a resolver alrededor de la hipótesis es la adaptación de un sistema de referencia en la enseñanza de lenguas al caso de la enseñanza de español en la FES Acatlán. Nos referimos al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, documento que se pretende usar como referente en la conformación de los cursos, pero diseñado a partir de necesidades y objetivos del continente europeo.

La importancia de este proyecto radica en su potencial utilidad: como pieza de un proyecto de actualización en el plan de estudios general de la asignatura Español para Extranjeros, podrá sacarse provecho de él tan pronto como arroje los resultados finales. Se trata de una investigación que brindará a sus beneficiarios estrategias de enseñanza planeadas a partir del estudio de las necesidades inmediatas y potenciales de los estudiantes, vistas desde el ámbito comunicativo.

En el primer capítulo de este proyecto se hace una descripción del sistema actual en el que se desenvuelve la enseñanza de español para extranjeros en la FES Acatlán, abordando algunas cuestiones históricas de esta asignatura en la UNAM y detallando el proceso por el que tal área académica ha atravesado en los más de 30 años que tiene de impartirse en esta facultad. Se documentan los aportes de coordinadores, profesores e investigadores y se analizan las necesidades primordiales para alcanzar el objetivo de nutrir el plan de estudios y los materiales didácticos que son utilizados actualmente. Se examina la dinámica existente en las clases de acuerdo con la interacción que hay entre profesores y alumnos, enfocando la atención en la naturaleza de los estudiantes y sus modos de vida. Se presenta el modo de trabajo actual y se hace una reflexión acerca de la utilidad de los materiales de estudio usados hoy día para cumplir con los objetivos del curso, siempre con respecto a la potenciación de la competencia comunicativa de la lengua, especialmente en lo que se refiere a la pragmática.

Para el segundo capítulo se consultan los lineamientos propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), documento que se ha convertido en un referente de la enseñanza de lenguas extranjeras con respecto al dominio que los estudiantes deben tener de cierta lengua de acuerdo con cada nivel de referencia. Para esta investigación, se pone especial énfasis en lo que se recomienda para el desarrollo de la competencia pragmática en el nivel de referencia A2, equivalente, en términos llanos, a un alumno que ha pasado ya por aprender los conocimientos más básicos y que pretende llegar a poseer un nivel de dominio intermedio. Dicha fuente también se toma como marco para aclarar los pormenores y potenciales interrogantes sobre la metodología para estructurar planes didácticos y es complementado por

bibliografía que adapta estas directrices al caso de la enseñanza de español para extranjeros, además de otra que presenta métodos no necesariamente relacionados al MCER pero que toman en cuenta todas las necesidades de la enseñanza de idiomas en la UNAM y en la FES Acatlán.

Es en el tercer capítulo donde se plantea la relación entre comunicación y enseñanza de lenguas. Se presenta un análisis detallado de lo que la pragmática tiene por ofrecer para el adecuado aprendizaje de lenguas extranjeras, mostrando sus lineamientos generales y particulares y ofreciendo un análisis puntual del papel que juega la comunicación en este proceso. Se comparan las normas que se desprenden de la pragmática con modelos de comunicación análogos, con la finalidad de sintetizar ambas perspectivas en un modelo útil para que el estudiante adquiera esta dimensión de la lengua y sea un recurso importante para el aprendizaje del español.

Para el capítulo cuarto, y final, se hace un recuento de todos los elementos estudiados con la finalidad de establecer puntualmente cómo cubrir las necesidades de la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán con respecto a la competencia pragmática dentro de los materiales de estudio. Se toman en cuenta los resultados de la investigación bibliográfica y de campo para recomendar lineamientos que ayuden a conformar con agilidad planes de clase o materiales didácticos que enfatizan el uso de la pragmática en el aprendizaje de idiomas. Se indaga en cómo la pragmática y la comunicación pueden usarse en la enseñanza de lenguas para proyectar rasgos propios y específicos del uso del español en el Valle de México y sus alrededores, haciendo hincapié en las necesidades de estudiantes de segundo nivel de la asignatura. Adicionalmente, se presenta una parte del material didáctico que se propone como muestra de la aplicación de esta investigación.

Finalmente, se exponen las conclusiones generales y particulares que alcanzamos a través de esta pesquisa, poniendo especial énfasis en la aplicación que consideramos aconsejable para el desarrollo de nuevas investigaciones y programas educativos en esta institución, esperando puedan permear también la estructuración de métodos por desarrollar y planes de estudio variados.

En resumen, esta investigación conjuga una serie de argumentos basados en la interdisciplinariedad, mismos que tienen como esencia la innovación y el afán por el descubrimiento de nuevos marcos metodológicos, tal como lo señalan en *Más allá de la investigación unidisciplinaria: una propuesta metodológica* (Estrada et al. 2011, p. 11), Soledad Vázquez Zaragoza y Luis Felipe Estrada Carreón, investigador a quien tuve la grata oportunidad de tener como mentor para la confección de este trabajo.

Así pues, en las páginas siguientes se da rienda a la explicación de todo el proceso de argumentación que, a través de distintos ángulos y bajo la observación de sinodales y docentes, pretende ser un diente en el engranaje de una sistematización activa en pos de seguir abriendo paso en el descubrimiento de nuevas perspectivas y modelos de reciprocidad entre entes sociales y académicos, desde el marco de oportunidades y experimentación que brinda la Universidad de México.

CAPÍTULO I

La enseñanza de español para extranjeros en la FES Acatlán

La UNAM recibe cada año a múltiples residentes extranjeros en México, quienes buscan adquirir o perfeccionar su conocimiento del idioma español. También ha emplazado sedes escolares para impartir la asignatura en Estados Unidos, Francia, Costa Rica, Canadá y China. En el país, la casa de estudios cuenta con diversos centros de enseñanza del idioma, adscritos en su mayoría al método de estudios implementado en el Centro de Enseñanza para Extranjeros UNAM (CEPE), cuya sede se encuentra al interior de Ciudad Universitaria.

No obstante, el plan de la asignatura de Español para Extranjeros impartida en el Centro de Enseñanza de Idiomas (CEI) de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, ha sido estructurado desde su surgimiento con objetivos y métodos específicos al querer desarrollar un estilo de enseñanza propio y ocuparse de las necesidades concretas de su planta estudiantil (Santamaría, 2014).

1.1 Antecedentes

1.1.1 La enseñanza de español para extranjeros en la UNAM

Es preciso definir el origen de la enseñanza de español para extranjeros en el sistema de la UNAM. El Centro de Enseñanza para Extranjeros UNAM (CEPE) surgió con la denominación de "Escuela de Verano", fundada por el funcionario y pensador José Vasconcelos en 1921, bajo la misión de "universalizar el conocimiento sobre la lengua española y la cultura mexicana, así como apoyar académicamente a las comunidades mexicanas en el exterior" (UNAM, 2015. Sitio web).

Actualmente, dicho centro de estudios ofrece un sistema de enseñanza en el cual el estudiante atraviesa ocho niveles y distintos cursos complementarios dedicados a aprender de la cultura mexicana. También ofrece un proyecto en línea para la “Formación de Profesores de Español a no Hispanohablantes y como Lengua Extranjera” (UNAM, 2015. Sitio web).

1.1.2 El inicio del sistema en la FES Acatlán

Una fuente clave para el desarrollo de esta investigación fue la Maestra María del Consuelo Santamaría, quien fungió como jefa del departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas. Haciendo una recapitulación de la historia del Español como Lengua Extranjera en la FES Acatlán, Consuelo Santamaría (2014) dio a conocer que la profesora Ofelia Malagamba comenzó con la enseñanza de español para extranjeros en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM, alrededor del año 1981, estableciéndose como precursora gracias a estar en contacto con el sistema impartido en el CEPE. El cuerpo docente fue creciendo poco a poco. Tras impartir la clase únicamente la maestra Malagamba, fueron sumándose otros profesores. (Santamaría, 2014)

En cuanto a los alumnos, se contaba con un conjunto poco numeroso de estudiantes que tomaba las lecciones de idioma español en un solo grupo; tras el paso de los ciclos escolares, se decidió abrir un segundo grupo para los estudiantes avanzados, aquellos que tenían un conocimiento y dominio de la lengua en un mejor nivel. Así creció también el sistema de grupos hasta llegar a la totalidad de seis niveles actuales. (Santamaría, 2014)

Con el paso de los años, el número de estudiantes fue constantemente en aumento, a tal punto en que llegó lo que las autoridades de esta asignatura consideran una época de auge, en la segunda mitad de la década de los noventa del siglo pasado. No obstante, achacan los docentes a la percepción en el exterior de los actos de violencia que han tomado lugar en México en los años subsecuentes el hecho de que la demanda haya decrecido desde entonces (Ocaña, 2016). A través de la experiencia profesional que se me ofreció en el departamento, pude darme cuenta de que este argumento no se trata de una perspectiva pesimista, sino de que son la inseguridad y los actos violentos una realidad a la que los alumnos están expuestos como cualquier habitante de este país. Habrá que plantear, entonces, si dentro de la enseñanza de las habilidades que los alumnos practican es preciso tomar en cuenta la capacidad de respuesta y de entendimiento por medio del lenguaje ante este tipo de situaciones.

1.2 Situación actual

1.2.1 Programa de estudios

La asignatura Español para Extranjeros se encuentra hoy día adscrita al Departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas dentro del Centro de Enseñanza de Idiomas (CEI) de la FES Acatlán. A través de dicha sección también se lleva a cabo la impartición de los idiomas chino, japonés, coreano, árabe, náhuatl y otomí. Dicha organización, según Eva Ocaña (2016), jefa del departamento desde junio de 2014, se debe a la necesidad de solucionar el crecimiento de la oferta en el CEI de lenguas cuya demanda en número de alumnos no es muy grande. Así, un mismo departamento puede ocuparse de administrar la enseñanza de un grupo de idiomas con pocos estudiantes en relación a otras lenguas.

La materia Español para Extranjeros ofrece tres ciclos de cursos cada año: de enero a abril, de mayo a agosto y de septiembre a diciembre. Cada uno de ellos dura 90 horas y, por lo general, se reparten en nueve horas por semana. Dichos cursos componen el sistema denominado Plan Global, llamado así pues se pretende enseñar al alumno las cinco habilidades básicas de una lengua: comprensión escrita, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral, aunadas al estudio y asimilación de las estructuras gramaticales correspondientes, todo en el marco de un enfoque comunicativo.

El plan global de la asignatura comprende seis niveles desde básicos a avanzados. También se ofrece un nivel denominado Umbral para dotar a personas cuya lengua materna no es Indoeuropea de un panorama general de la lengua española. Asimismo, suele abrirse, según la demanda, un séptimo nivel para reforzar los conocimientos de alumnos de nivel avanzado. (Santamaría, 2014)

A lo largo de cada curso se llevan a cabo eventos culturales que buscan involucrar al alumno con las costumbres y cultura mexicanas. Algunos ejemplos de tales actividades son los recorridos en grupo a sitios de interés como zonas arqueológicas, o convivios en los que los estudiantes forman parte de algunas tradiciones propias de la sociedad mexicana, como son las posadas o las jornadas de Día de Muertos; teniendo, además, la posibilidad de saborear platillos autóctonos.

El sistema de Acatlán ha variado en sus métodos con respecto lo establecido por el CEPE, tomando en cuenta que es difícil homologar las facilidades naturales con las que cuentan los hablantes de lenguas occidentales con respecto a los orientales. Es decir, se ha buscado que el sistema de seis niveles sea lo suficientemente equilibrado para no retrasar en su aprendizaje a los occidentales ni sea demasiado acelerado para los orientales. (Santamaría, 2016)

Comenta la actual jefa del Departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas, Eva Ocaña Islas (2016), que los profesores tienen libertad de cátedra, por lo que no están comprometidos a utilizar algún método específico, sino que cuentan con la posibilidad de tomar lo que mejor les parezca de distintas propuestas. Algunas de las propuestas con las que se ha trabajado en Acatlán para la enseñanza de esta signatura las detallamos en el capítulo II.

1.2.2 Los grupos: docentes y estudiantes

El perfil actual de los estudiantes es notablemente heterogéneo, en cuanto a nacionalidad, edades y lenguajes se refiere. En un ciclo lectivo el profesor tiene la posibilidad de encontrarse al frente de grupos conformados por alumnos que provienen de contextos culturales y sociales absolutamente ajenos uno del otro, quienes además enfrentan a diario el desafío de adaptarse a la cultura mexicana, lo cual suma en el grado de complejidad para la óptima enseñanza de la lengua.

Los profesores argumentan que el funcionamiento del grupo tiende a ser más ágil cuando la mayor parte de los alumnos comparten una lengua franca, pues con ello logran generar un ambiente de trabajo que les permite tener apoyo de sus compañeros para comprender el nuevo idioma y es más sencillo para los profesores dar a entender de forma clara los puntos que se necesitan enfatizar. (Santamaría, 2014)

Consigna Leticia Servín, investigadora y colaboradora del departamento de Español para Extranjeros, en la página 65 de su tesis *Propuesta de un método de enseñanza de español para extranjeros en la FES Acatlán* que son los alumnos chinos los que tienen mayores dificultades para asimilar el aprendizaje del idioma para su uso de forma cotidiana, debido a que suelen permanecer en “pequeñas y herméticas comunidades” (Servín, 2012). Algo por el estilo pude constatar de primera mano al encontrarme como profesor asistente en esta asignatura: a pesar de la habilidad que tienen para adaptarse de acuerdo a sus necesidades personales y laborales, los estudiantes que viven en comunidad con sus compatriotas no cuentan con suficientes herramientas, conocimiento o motivación para integrarse al medio de la sociedad mexicana.

La planta docente está conformada hoy día por profesores egresados de la licenciatura de Lengua y Literatura Hispánicas, perfil profesiográfico que tiempo atrás se requirió para el área. El nivel de experiencia de los profesores que se dedican a esta labor va de los seis hasta los treinta años. Asimismo, estudiantes de esta y otras licenciaturas, como pedagogía y comunicación se integran de forma temporal como asistentes en aulas y otras áreas, cumpliendo con el requerimiento de servicio social o prácticas profesionales. (Santamaría, 2014)

Actualmente también es posible cursar la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas (LICEL) con especialización en Enseñanza de Español para Extranjeros, la cual se imparte en la misma facultad.

1.2.3 Los materiales de estudio

Para la conformación del plan de estudios actual, se combinó la experiencia del CEPE con los contenidos de diversas series de libros, entre ellos *Estoy Listo* y *Pido la palabra*, más los materiales que cada profesora se ha prestado a compilar y compartir para nutrir cada programa. Tales actividades seleccionadas suelen ser tomadas de libros de ediciones españolas, argentinas o estadounidenses, entre otras, por lo que se trabaja continuamente en adaptar sus contenidos. A través de la organización de estos materiales y aquellos que los profesores confeccionan se ha conformado a lo largo del tiempo un banco de materiales al que los docentes tienen acceso para utilizar en sus clases. (Santamaría, 2014)

Otro parámetro importante para definir los contenidos de los materiales es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. De dicho documento se hablará más adelante pues es considerado una pieza clave para la conformación de materiales de estudio más consistentes con respecto a los objetivos del programa.

Los profesores están acostumbrados a combinar materiales de distintas fuentes en ausencia de un libro de texto dedicado a los objetivos que se manejan en el departamento. Destacan los libros de Editorial Difusión que se editan en Barcelona, aunque no es fácil para la planta realizar la adaptación de vocabulario requerida para que la información sea congruente con el contexto social mexicano. (Santamaría, 2014)

Según las autoridades del programa, se carece de actividades que fortalezcan la interacción oral entre los alumnos que al mismo tiempo permitan trabajar con aspectos gramaticales concretos pues en muchas ocasiones no hay concordancia entre lo que el alumno aprende y lo que puede practicar por medio de los materiales. (Santamaría, 2014)

Incluso menciona Servín (p. 96) que hay un rezago en la enseñanza de dicha asignatura por el desempeño laboral tradicionalista de algunos docentes y que “la enseñanza de español para extranjeros en México representa un gran reto debido a la poca variedad de materiales para su enseñanza, tanto de libros comunicativos y amenos, como de materiales visuales o programas interactivos que les ofrezcan a los alumnos elementos interesantes para su mejor aprendizaje” (Servín, 2012).

Servín (2012) también argumenta que es importante vincular la práctica oral con el tema trabajado en cada bloque para así reforzar las estructuras estudiadas. En México existe muy poco material disponible y ninguno que trabaje con los enfoques requeridos en Acatlán. Los libros editados por el CEPE, *Así Hablamos* y *Dicho y Hecho* son el material más aproximado a tal meta. Estos materiales son parte de una serie de trabajos del CEPE que buscan apoyar en la labor docente desde 1988, entre estos se encuentran también los libros *Pido la palabra* y *Estoy listo* (Castañón, 2014).

Actualmente también se está conformando una serie de contenidos para los primeros cinco niveles (umbral, primero, segundo, tercero y cuarto) a trabajarse a través del Sistema Educativo Acatlán o SAE, ambiente virtual para reforzar el estudio de los temas vistos en clase por medio de materiales de apoyo. Tales materiales se basan en lo que se ha trabajado antes en el departamento por medio del banco de materiales y los libros utilizados, adaptándose para funcionar por medio de este recurso informático. Así, el alumno puede tener acceso a material complementario, ejercicios, textos o revisiones de lo visto en clase en caso de que no hayan podido asistir de forma presencial o tengan algún inconveniente para apegarse a la programación y horarios del curso, situación que es frecuente (Ocaña, 2016).

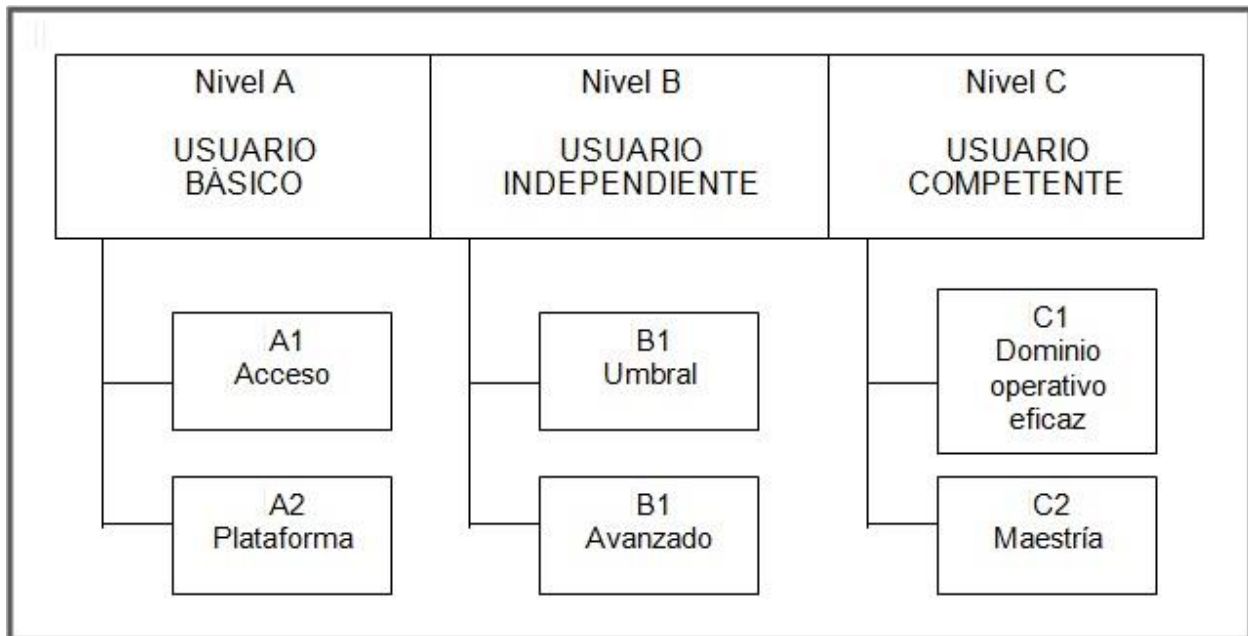
1.3 Perspectiva a futuro

1.3.1 Homologación con los objetivos del MCER

Como se ha mencionado anteriormente, quienes participan en la revisión del programa de estudios de Español para Extranjeros en la FES Acatlán buscan homologar sus contenidos y metas con base en lo planteado por el *Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (MCER), documento que ha marcado la pauta sobre cómo elaborar planes de estudio en la enseñanza de idiomas. Esto basado en una escala de seis niveles generales que engloban las capacidades y aprendizajes deseables de los estudiantes de lenguas extranjeras según las horas que han dedicado a aprenderlas y evaluando la asimilación que muestran de la lengua estudiada.

El MCER (Consejo de Europa, 2002) define una escala de niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje de nuevas lenguas a lo largo de su vida.

En dicha gradación se contemplan seis niveles generales de organización del aprendizaje de lenguas, los cuales parten de una división de tres niveles más amplios, tal como se muestra en el siguiente esquema:



Esquema: Basado en el mostrado por el Consejo de Europa (2002)

Según otros enfoques, dicha escala de niveles tiende a subdividirse, aunque siempre se conservan los seis básicos (Consejo de Europa, 2002).

De acuerdo a este esquema es posible trazar un plan general de lo que el alumno deberá estudiar y, a la postre, dominar para alcanzar cierto nivel de dominio de una lengua. Esta gradación suele usarse como referencia en diagnósticos y evaluaciones de múltiples lenguas, no solo nativas de Europa, sino que ha funcionado como modelo análogo para escalas de evaluación de lenguas como el chino en su examen estandarizado de dominio de la lengua para hablantes no nativos nombrado HSK (*Hànyǔ Shuǐpíng Kǎoshì*). (Instituto Confucio de la Universitat de Valencia, 2015)

Consideraremos estos niveles de referencia para recomendar los contenidos que los materiales de estudio deben incluir pensando en las necesidades del nivel 2 de la asignatura Español para Extranjeros.

1.3.2 Habilidades que se busca desarrollar

En el Departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas dentro del CEI de la FES Acatlán se considera que los alumnos en su segundo nivel se encontrarían en pleno desarrollo de las capacidades que los situarían en el nivel A2 del MCER. Por ello, cabe subrayar cuál es la descripción de lo que, según el Consejo de Europa (2002), se espera de los estudiantes que se encuentran en dicha etapa de aprendizaje:

A2: Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas. (Consejo de Europa, 2002)

Dentro del Marco de Referencia se contemplan algunas series de situaciones en las cuales se pondrían a prueba las capacidades del individuo de utilizar adecuadamente el lenguaje que ha adquirido. Con respecto de nuevo al nivel A2 (Plataforma), se especifican algunas de ellas, planteando ciertas interacciones sociales como, por ejemplo:

Sabe utilizar las formas habituales de saludar y de dirigirse a los demás amablemente; saluda a las personas, pregunta cómo están y es capaz de reaccionar ante noticias; se desenvuelve bien en intercambios sociales muy breves; sabe cómo plantear y contestar a preguntas sobre lo que hace en el trabajo y en su tiempo libre; sabe cómo hacer una invitación y responder a ella; puede discutir lo que hay que hacer, adónde ir y preparar una cita; es capaz de hacer un ofrecimiento y aceptarlo (Consejo de Europa, 2002).

En el Marco de Referencia también se destaca que el nivel A2 plantea una serie de especificaciones simplificadas del nivel B1 (Umbral) que un adulto residente en otro país debería ser capaz de cumplir, a saber:

Es capaz de realizar transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correos o bancos; sabe cómo conseguir información sencilla sobre viajes; utiliza el transporte público (autobuses, trenes y taxis); pide información básica, pregunta y explica cómo se va a un lugar y compra billetes; pide y proporciona bienes y servicios cotidianos. (Consejo de Europa, 2002)

En esta investigación se buscará, entonces, que los alumnos del nivel 2 de la asignatura Español para Extranjeros en la FES Acatlán cuenten con los materiales de estudio pertinentes que les permitan practicar el español aprendido en situaciones análogas a las anteriores, todo en el marco de las actividades que realizan regularmente en este país y la región concreta donde viven al momento de tomar el curso de español, con el objetivo de que puedan dominar su comunicación en dichos escenarios.

Algunas de estas tareas, incluso, se practican en el nivel 1 de la asignatura. Cabe mencionar, de igual forma, que la experiencia como instructor auxiliar en las aulas me ha facilitado constatar que una parte de los alumnos del nivel 2 es capaz de realizar adecuadamente dichas tareas, aunque carece de la capacidad de enriquecer verbalmente sus interacciones, mientras hay otros estudiantes a los que les cuesta trabajo aún resolver dichas situaciones. Por tanto, es preciso diseñar materiales didácticos que esclarezcan a los estudiantes tanto la estructura gramatical y discursiva que las frases y expresiones poseen, como el uso comunicativo que se les brinda en un contexto determinado. Remitiéndonos a Álvarez (2007), cabe subrayar que “la lengua es parte de la cultura de la que forma parte”, partiendo del argumento de que el lenguaje y la sociedad en la que está inmersa son fenómenos que están siempre ligados.

Por otro lado, el Marco de Referencia habla también de un nivel denominado A2+, un grado avanzado del nivel *Plataforma*, en el cual se plantean metas como:

Puede iniciar, mantener y terminar conversaciones cara a cara siempre que sean sencillas; comprende lo suficiente como para desenvolverse en intercambios sencillos y cotidianos sin un esfuerzo excesivo; sabe cómo hacerse entender e intercambia ideas e información sobre temas habituales en situaciones predecibles de la vida diaria, siempre que el interlocutor colabore si se hace necesario; se comunica adecuadamente en temas básicos si pide ayuda para expresar lo que quiere decir; se enfrenta a situaciones cotidianas que tengan un contenido predecible, aunque generalmente tenga que corregir el mensaje y buscar algunas palabras; puede interactuar con relativa facilidad en situaciones estructuradas siempre que consiga ayuda, aunque la participación en debates abiertos sea bastante limitada; además de una capacidad considerable para mantener monólogos; por ejemplo: es capaz de expresar cómo se siente en términos sencillos; puede ofrecer una mayor descripción de aspectos habituales de su entorno, como, por ejemplo, personas, lugares, experiencias de trabajo o de estudio; es capaz de describir actividades pasadas y experiencias personales, hábitos y actividades cotidianas, planes y acuerdos; sabe explicar lo que le gusta o no le gusta respecto a algo; ofrece descripciones breves y básicas de hechos y actividades; es capaz de describir animales domésticos y posesiones; utiliza un lenguaje sencillo y descriptivo para realizar afirmaciones breves sobre objetos y posesiones y para realizar comparaciones. (Consejo de Europa, 2002)

Son interacciones sociales de este tipo a las que se da mayor importancia dentro del plan de estudios del nivel 2 de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, buscando que sean dominadas por los estudiantes para obtener su pase al tercer nivel de la asignatura. En el capítulo 4 de esta investigación se detalla la organización de los temas en el plan de estudios actual dentro de la FES Acatlán.

2.1 Los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

2.1.1 Descripción del MCER

A continuación, se detallan los pormenores de lo que representa para la enseñanza de idiomas el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, documento base para desarrollar un programa de estudios con parámetros bien definidos en cuanto a lo que los estudiantes deben dominar.

Este documento normativo fue creado por el Consejo de Europa luego de que el gobierno federal suizo lo propusiera en 1991 ante la idea de homologar las calificaciones relativas a las lenguas, promover la cooperación entre instituciones europeas y tener un referente en el que los participantes de la enseñanza y aprendizaje de lenguas pudieran basarse. (Ambros, Ramos & Rovira, 2016)

En el cuerpo del MCER, se describe a sí mismo como un instrumento que:

- Proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, etc.
- Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz.
- Se propone vencer las barreras producidas por los distintos sistemas educativos europeos que limitan la comunicación entre los profesionales que trabajan en el campo de las lenguas modernas. (Consejo de Europa, 2002)

Las ideas y parámetros desarrollados en este documento servirán para tener una base sólida al plantear un sistema o material didáctico que complemente los estudios del alumno, ya que delimita los temas y conocimientos que los alumnos deben tener tras cierto nivel de práctica. Además, ofrece estrategias para desenvolver de forma didáctica lo que el alumno debe practicar y lo que los profesores deben considerar dentro de su enseñanza.

2.1.2 Sus objetivos

2.1.2.1 Su propósito primordial

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas constituye un instrumento planteado para fortalecer la labor de las autoridades educativas en la tarea de satisfacer las necesidades de los estudiantes. Se argumenta en el documento que se buscará vencer “las barreras producidas por los distintos sistemas educativos europeos que limitan la comunicación entre los profesionales que trabajan en el campo de las lenguas modernas” (Consejo de Europa, 2002). Podemos pensar que en todo sistema educativo dentro de la enseñanza de lenguas existen limitantes. Más adelante se planteará si lo ofrecido por el MCER resulta de utilidad en el caso de la FES Acatlán y su sistema de enseñanza de español.

Se explica en sus páginas los objetivos primordiales para los que fue creado, entre los que destacan:

- Propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de distintos países.
- Proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas.
- Ayudar a los alumnos, a los profesores, a los diseñadores de cursos, a las instituciones examinadoras y a los administradores educativos a situar y a coordinar sus esfuerzos. (Consejo de Europa, 2002)

Este documento lo usaremos, en el caso de la presente investigación, para fortalecer el sistema de cooperación entre especialistas en lengua y especialistas en comunicación. Con una referencia base como el MCER puede resultar más accesible la conjugación de esfuerzos entre profesionales de distintos ámbitos.

2.1.2.2 Su enfoque multicultural y el plurilingüismo

Destaca en el MCER el propósito de tomar en cuenta el contexto cultural en que cada lengua se desenvuelve. Asume que “como agente social, cada individuo establece relaciones con un amplio conjunto de grupos sociales superpuestos, que unidos definen la identidad” (Consejo de Europa, 2002). Debido a que en el espacio de clases en la FES Acatlán tal situación se ve magnificada por los factores que se han mencionado con anterioridad acerca de la conformación de los grupos, dicho enfoque puede ayudar a cumplir con los objetivos planteados para la materia Español para Extranjeros, ya que se busca integrar el aprendizaje de los alumnos con respecto al contexto común que comparten y experimentan día a día, el cual es en la mayor parte de los casos novedoso y desconocido para ellos.

Remarca el Consejo de Europa que es tarea de docentes y alumnos conformar el proceso de integración al campo intercultural, afirmando que:

Uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura. (Consejo de Europa, 2002)

En el MCER también se da prioridad al enfoque plurilingüe, el cual enfatiza que cada individuo que aprende nuevas lenguas es capaz de desarrollar una competencia comunicativa con base en experiencias lingüísticas adquiridas, de acuerdo a su contexto cultural. Esto otorga al individuo la capacidad de comprender nuevas lenguas y expresarse a través de ellas. (Consejo de Europa, 2002)

2.1.2.3 Sus objetivos particulares

Es necesario recalcar que el MCER considera dichas premisas a la luz de potenciar el intercambio y el desarrollo del conocimiento de nuevas lenguas en el entorno continental europeo, lo que lleva a que en el texto se desarrollen objetivos particulares como evitar la marginación y fomentar la movilidad estudiantil y laboral en Europa, así como homologar los certificados de conocimientos de lenguas que se emiten en dicha región (Consejo de Europa, 2002). No obstante, se tomarán para este trabajo los objetivos generales que puedan ayudar a conformar un efectivo plan de trabajo, pensando en el contexto mexicano y en específico en la asignatura Español para Extranjeros impartida en la FES Acatlán. De aquí se desprende uno de los problemas fundamentales a tratar a lo largo de esta investigación: ¿Cómo poder aprovechar la estructura brindada por el MCER con respecto a los niveles de referencia (a estudiarse en el apartado próximo) en una situación geográfica y cultural distinta a aquella para la cual fue planificada?

Habrá que poner especial énfasis en crear estrategias para identificar cuáles de los objetivos del MCER son adaptables a la situación de Acatlán y cómo lograrlo.

El Marco de Referencia se adscribe a metas determinadas por el Consejo para la Cooperación Cultural del Consejo de Europa, emitiendo una serie de medidas concretas que marcan el rumbo que debe tomar el trabajo realizado a partir de tal documento. Para fines del presente trabajo, se destacan algunas como:

- Desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de otro país y ayudar en ello a los extranjeros que residen en su propio país.
- Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales.
- Fundamentar la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos de los alumnos [...] desarrollando métodos y materiales apropiados.
- Fomentar la investigación y el desarrollo de programas que supongan la introducción, en todos los niveles educativos, de los métodos y materiales más apropiados que permitan a los distintos tipos de alumnos la adquisición de una competencia comunicativa adecuada a sus necesidades concretas. (Consejo de Europa, 2002).

A pesar de que esta serie de metas se basa en lo estudiado por instituciones europeas, las ideas generales bien pueden ser pensadas también en el marco local. La FES Acatlán es un ala de la UNAM, casa de estudios con importante reputación en América Latina y el mundo, es también un centro de estudios de lenguas para alumnos de todo origen étnico y lingüístico y, además, se encuentra ubicada geográficamente en el área conurbada de una de las capitales más relevantes a nivel mundial. Por ello, pensar en el desenvolvimiento de extranjeros en un entorno ajeno, la comprensión de una cultura local y el fomento de materiales que contribuyan a la comunicación es simplemente natural. La meta que el MCER comparte en mayor medida con esta investigación, es aquella que radica en desarrollar materiales basados en las necesidades y motivaciones inmediatas del alumno.

2.1.3 Las competencias del alumno

Ahora que se definieron a grandes rasgos las metas que se busca alcanzar por medio de los materiales de estudio, es preciso puntualizar los elementos que debe contener un material adecuado en el marco de un programa de estudio de una lengua, así como las competencias implicadas en el proceso de su aprendizaje.

Para desarrollar materiales de estudio adecuados a las necesidades de la asignatura Español para Extranjeros en la FES Acatlán es necesario definir qué son las competencias y cuáles son sus implicaciones en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua. En el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se destaca que “las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones”. En adición, argumenta que “son las competencias comunicativas aquellas que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos” (Consejo de Europa, 2002).

Las competencias están compuestas de los conocimientos, destrezas y capacidad de aprender de los alumnos, además de su competencia existencial, entendida como sus experiencias vitales. Los conocimientos que adquirirá el alumno habrán de derivar de sus experiencias –su desenvolvimiento cotidiano– y de su formación académica, además del reconocimiento de normas culturales en el contexto en que se desenvuelve. (Consejo de Europa, 2002)

En esta investigación hemos de apegarnos a la definición de competencia ofrecida por el MCER, especialmente en lo relacionado a la competencia comunicativa, ya que sobre este concepto pueden encontrarse perspectivas diversas desde el campo de la lingüística y la enseñanza de lenguas, así como un debate extenso sobre su significado y aplicación. Partiendo de lo expuesto por el MCER, bastará para explorar ampliamente esta idea apegándonos al área de la comunicación.

Componentes de la competencia comunicativa

Según el Consejo de Europa (2002), las competencias comunicativas de cada alumno se encuentran inmersas en el marco de una sociedad, lo cual coloca al usuario de una lengua como un agente social, con tareas determinadas en circunstancias, entornos y campos de acción específicos. Lo expresa detalladamente de la siguiente manera:

“El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje– comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias”. (Consejo de Europa, 2002, p.99)

Cabe resaltar esta definición como una idea fundamental a tomar en cuenta para el desarrollo de materiales de estudio para aprendices de una lengua extranjera. El considerar a la lengua no como una asignatura sino como un compendio de posibles estrategias para comunicarse y conseguir la realización de objetivos concretos, más allá de las barreras lingüísticas, es a lo que el enseñante debe obedecer al confeccionar escenarios de interacción para sus estudiantes. Sobre lo que la investigación en comunicación tiene que aportar al respecto, se hablará desde la perspectiva de varios autores en el capítulo III.

Los componentes de la competencia comunicativa, de acuerdo al Consejo de Europa (2002), son tres: el pragmático, el sociolingüístico y el lingüístico; cada uno de ellos exige una serie de conocimientos y destrezas para su práctica.

- Competencia lingüística

Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema; se centra en la organización cognitiva y la forma en que se almacenan los conocimientos de la lengua y su accesibilidad.

- Competencia sociolingüística

Se refiere a las condiciones socioculturales del uso de una lengua, tales como convenciones sociales (normas de cortesía, normas entre géneros, grupos de edad, clases y grupos sociales, además de prácticas rituales fundamentales en cada sociedad)

- Competencia pragmática

Se fijan en el uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de escenarios comunicativos específicos. También con el dominio del discurso, su cohesión y coherencia; así como con la identificación de tipos y formas de texto, además de figuras de la lengua como la ironía y la parodia (Consejo de Europa, 2002).

Conforme se avanza en la presente investigación, se tratarán ampliamente las competencias derivadas de la competencia comunicativa –principalmente la pragmática– para poder identificar con certeza el uso que los materiales de estudio de Español para Extranjeros en la FES Acatlán dan a las exigencias de tales estándares.

2.2 La conformación de planes y materiales de estudio

2.2.1 Los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje

A grandes rasgos, se señala en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, del Consejo de Europa (2002) que los objetivos iniciales del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua son, con el fin de participar eficazmente en procesos comunicativos, que el alumno adquiera las competencias necesarias, que tenga la capacidad de ponerlas en práctica y que pueda emplear las estrategias adecuadas para la práctica de tales competencias. Asimismo, tal texto manifiesta que las razones por las que un alumno aprende una lengua pueden variar, significando la búsqueda de competencias parciales con el objetivo de cumplir tareas específicas, aunque el aprendizaje de un objetivo declarado puede producir resultados que favorezcan otras competencias.

Por consiguiente, se detallan los puntos a tomar en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua, así como de la conformación de un diseño curricular, con respecto a los actores que participan en él. El MCER plantea que hay varias partes involucradas en tal proceso, cada una de ellas con un papel específico en la estructuración del aprendizaje. Se señalan los objetivos recomendados para cada uno de estos actores, los cuales son:

- Usuarios relacionados a exámenes y calificaciones
- Autoridades educativas
- Autores de manuales y responsables del diseño de cursos
- Profesores
- Alumnos

(Consejo de Europa, 2002)

Destaca en este apartado, el hecho de que sean los evaluadores del progreso en la adquisición de una lengua a quienes se menciona en primer lugar.

Para fines de la presente investigación, destacan las recomendaciones emitidas para el primero de ellos: los Usuarios Relacionados a Exámenes y Calificaciones. Se menciona que

Tendrán que considerar qué parámetros del aprendizaje son relevantes para las correspondientes cualificaciones y el nivel exigido. Tendrán que tomar decisiones concretas respecto a las tareas y las actividades que han de incluir, qué temas hay que dominar, qué fórmulas, locuciones y elementos léxicos van a exigir que los candidatos reconozcan o recuerden, qué conocimientos y destrezas socioculturales van a someter a examen, etc...

(Consejo de Europa, 2002).

También es preciso dar seguimiento a lo dicho con respecto a los alumnos acerca de los cuales el MCER argumenta que son los principales actores involucrados en el aprendizaje de una lengua, por medio del desarrollo de competencias y de la realización de tareas, aunque pocos de ellos desarrollan una capacidad de aprendizaje autónomo. Por ello, se recomienda hacer a los estudiantes partícipes del proceso de aprendizaje en el que se encuentran inmersos. (Consejo de Europa, 2002)

Por otro lado, el Consejo de Europa expone que los programas de aprendizaje y las certificaciones pueden ser:

- Globales, que hacen que el alumno mejore en todas las dimensiones del dominio de la lengua y de la competencia comunicativa.
- Modulares, que mejoran el dominio que el alumno tiene de la lengua en un área limitada y con una finalidad concreta.
- Ponderados, que enfatizan el aprendizaje en direcciones determinadas y producen un «perfil» en el que se consigue un nivel más alto en algunas áreas de conocimientos y destrezas que en otras.
- Parciales, que se responsabilizan sólo de determinadas actividades y destrezas (como la comprensión) e ignoran otras. (Consejo de Europa, 2002)

Como se ha detallado con anterioridad, la asignatura de Español para Extranjeros en la FES Acatlán busca cubrir los criterios planteados en un Plan Global. En consecuencia, los materiales de estudio emanados de ella deben estar basados en objetivos que engloben todas las dimensiones del dominio de una lengua.

2.2.2 La propuesta de la Universidad de Málaga

En *La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia*, trabajo coordinado por Sara Robles (2006), se visualiza la implementación de un método que refleje las recomendaciones del MCER en un sistema pedagógico. Se aprovechará dicho trabajo para presentar las ideas de un precedente de adaptación de lo recomendado por el MCER en el caso de la lengua española. Servirá como una introducción a un proyecto que puede servir de base para detallar cómo las referencias del Marco Común pueden aplicarse a la enseñanza del español como lengua extranjera, si bien sus especificaciones varían en alto grado del contexto que es necesario considerar en el caso de los materiales de la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán.

2.2.2.1 Las metas a cumplir

En el material, autoría de Robles *et al.* (2006), se expone que un plan de acción educativa debe basarse en aspectos tales como: “Qué debe aprender el alumno, en qué orden, para qué, cómo y con qué medios.” Además, se pronuncia por metas como hacer partícipe al alumno del proceso de aprendizaje, lograr espacios pluriculturales en las aulas y promover el plurilingüismo.

Dicho texto plantea, para sus fines, objetivos generales y particulares por cada uno de los niveles de referencia del MCER. Como ya se vio en el capítulo I, el objetivo general para el nivel A2 de dominio de la lengua, mismo que es fundamental para el desarrollo de la presente investigación, es:

Nivel A2

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas (Consejo de Europa, 2002).

Además, se enlista una serie de habilidades específicas con la que deberá contar el alumno para afianzarse en el nivel de referencia A2:

- Conocer y comprender las estructuras morfosintácticas necesarias para llevar a cabo las funciones y contenidos propios del nivel A2.
- Utilizar los conectores más usuales para enlazar palabras y oraciones simples.
- Conocer los fonemas y la ortografía del español.

- Adquirir una pronunciación clara y comprensible, aunque resulte evidente el acento extranjero y el alumno se vea obligado a repetir en alguna ocasión para que el interlocutor lo comprenda.
- Entender y utilizar los elementos necesarios para realizar descripciones, narraciones y presentaciones sencillas y breves sobre sí mismo y sobre aspectos de su entorno.
- Reconocer y aplicar un lenguaje sencillo y descriptivo para realizar declaraciones breves sobre objetos y posesiones.
- Entender y usar los procedimientos básicos para expresar gustos, sentimientos y deseos.
- Conocer los mecanismos que usa la lengua para hacer frente a un número limitado de preguntas con respuestas inmediatas y sencillas, así como intercambiar ideas e información sobre temas cotidianos.
- Ser capaz de pedir y ofrecer cosas, obtener información y discutir los pasos que se deben seguir, para alcanzar sus necesidades, empleando frases sencillas.
- Participar en conversaciones que estén muy estructuradas, siempre que el interlocutor esté dispuesto a ayudarlo.
- Saber realizar invitaciones, peticiones, sugerencias y disculpas que se le puedan presentar y responder a ellas.
- Identificar el tema de una discusión que ocurra a su alrededor, siempre que se hable despacio y con claridad.
- Ser capaz de emitir, intercambiar y valorar con sentido crítico opiniones sobre planes, asuntos y prácticas de la vida diaria.
- Conocer las estructuras básicas para escribir notas, mensajes y cartas personales breves y sencillas.
- Conocer y usar el léxico básico relativo a las situaciones concretas especificadas en la programación de contenidos de este nivel.
- Esforzarse por captar la idea general de textos y enunciados cortos que traten temas cercanos y concretos.
- Ser capaz de comprender por el contexto – ya sea oral o escrito – el significado de las palabras que desconoce.

- Utilizar técnicas sencillas para comenzar, mantener o terminar una conversación, así como para pedir que le presten atención o que le aclaren palabras clave o enunciados que no ha comprendido, usando frases hechas.
- Ser capaz de valorar la correcta adecuación pragmática a la hora de saludar a su interlocutor y despedirse de él.
- Saber desenvolverse en las relaciones sociales con sencillez y eficacia, utilizando las expresiones consagradas y siguiendo fórmulas rituales.
- Conocer breves nociones de la geografía y de la historia más reciente de España. (El país de residencia, en este caso México)
- Ser consciente de la importancia de conocer y valorar las tradiciones, los personajes más significativos y los acontecimientos sociales y culturales de España y de Hispanoamérica (Robles, 2006).

A pesar de que en esta serie de capacidades a desarrollar es evidente una inclinación hacia la perspectiva que se tiene del uso del español desde España, en la gran mayoría de los puntos es posible coincidir con respecto a lo que un estudiante en la FES Acatlán puede y debe desarrollar para alcanzar un dominio de la lengua dentro del nivel de referencia A2. Es tarea de quienes desarrollan cursos y materiales pensar en ejemplos concretos de cada una de estas habilidades. Por ejemplo, al hablar de expresiones consagradas y fórmulas rituales para desenvolverse en interacciones sociales es preciso pensar en aquellas que encontrará en un entorno cercano a donde aprende el español, sin dejar de indicarle que dichas fórmulas pueden variar de una región a otra. Pensando en un ejemplo concreto, la expresión “¿Qué onda?” viniendo de un hablante nativo puede volverse incómoda para un estudiante que la identifica como un saludo pero que no conoce la manera de responder.

2.2.2.2 La Metodología

El enfoque por tareas

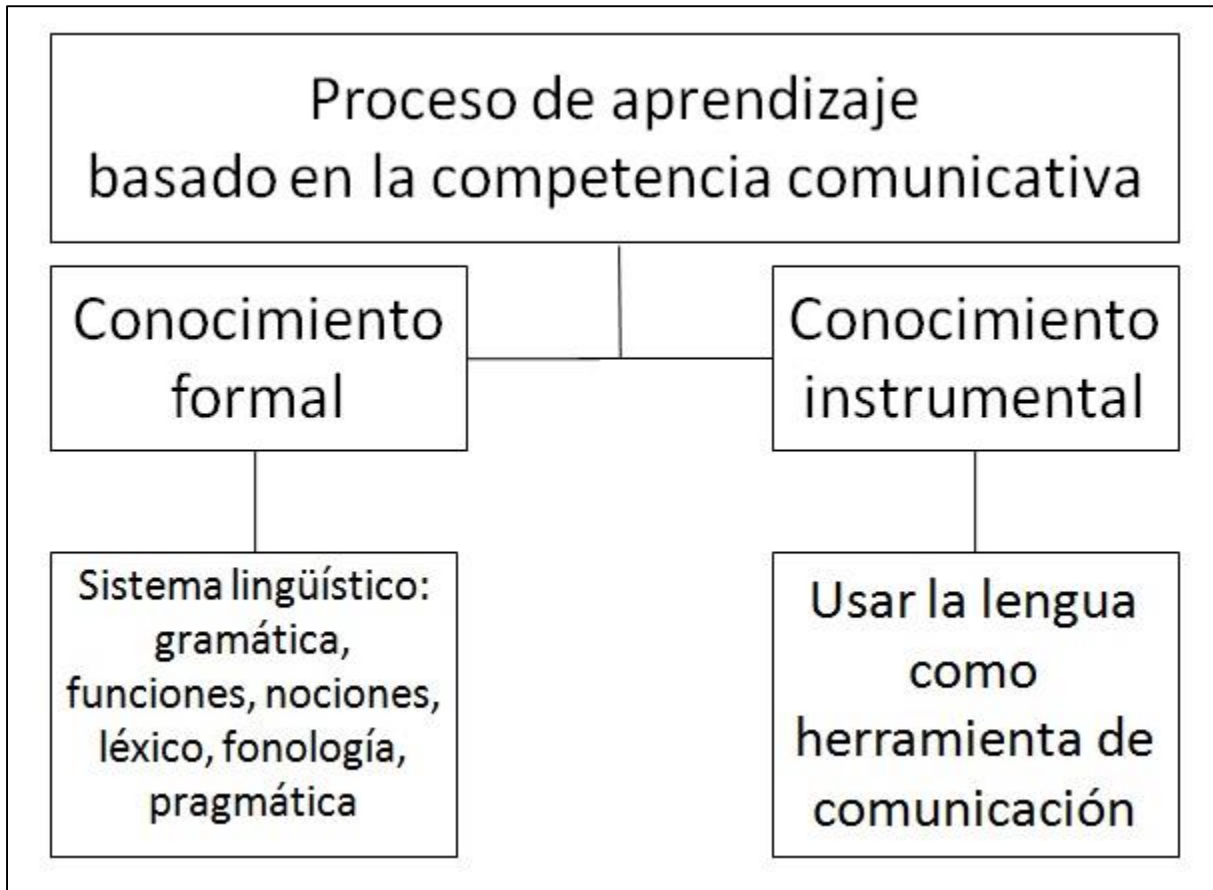
Como punto de partida en cuanto a la metodología para la elaboración de un diseño pedagógico, el trabajo de Robles (2006) manifiesta apearse al enfoque comunicativo, sugerido de igual manera en el MCER. También expone que dicho enfoque va de la mano con la libertad del docente para determinar libremente y adoptar posturas eclécticas en la selección de procedimientos pedagógicos. Robles (2006) da a conocer que la metodología conocida como Enfoque por Tareas o Enseñanza de la Lengua Mediante Tareas (ELMT) surgió en la década de los 80 para mejorar la consecución de los fines del enfoque comunicativo, pues expertos en didáctica de la lengua consideraron que los materiales estructurados hasta entonces no rebasaban aspectos teóricos ni planteaban escenarios que reflejaran procesos comunicativos auténticos.

El modelo que se había trabajado antes de la ELMT se conoce como PPP pues se basa en el proceso de presentación / práctica / producción. Así, se planteó con la ELMT el objetivo de mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, para lo cual:

Tendría que desarrollarse en el aula conocimiento formal (saber cosas sobre la lengua, sobre el sistema lingüístico: gramática, funciones, nociones, léxico, fonología, pragmática) y conocimiento instrumental (saber utilizar la lengua como instrumento de comunicación, saber hacer cosas con el lenguaje).

(Robles, 2006)

De esta manera se podrían trabajar dos ejes en el proceso de aprendizaje:



Esquema de elaboración propia. Basado en la información publicada por Sara Robles (2006)

Considera Robles (2006) que dicha metodología ha captado, a través de los años, opiniones encontradas debido a situaciones particulares como la dificultad de los profesores para diseñar tareas comunicativas y la falta de consenso con respecto a las motivaciones de los alumnos.

Cabe mencionar que dichas voces son comprensibles y se ven claramente reflejadas en la materia de Español para Extranjeros de la FES Acatlán, debido a la heterogeneidad de los grupos descrita en el capítulo 1 y a la necesidad de contar con materiales que reflejen de forma fidedigna el contexto en el que estos estudiantes se desenvolverán.

Ante este tipo de problemáticas, Robles recomienda a los profesores “trabajar, al menos, con tareas breves de comunicación, que necesiten solo de unas pocas horas para su ejecución y que satisfagan ciertas necesidades e intereses de los alumnos” (Robles, 2006). Afirma la autora que dichas técnicas resultan eficaces, especialmente, cuando los propios alumnos las demandan. (Robles, 2006)

Este es el esquema planteado por Estaire (1999) para ejecutar en orden las tareas a lo largo del curso:

1. El tema de la unidad.
2. La tarea final.
3. Los objetivos.
4. Los contenidos lingüísticos necesarios.
5. La secuencia de tareas que realizarán los alumnos en las clases previas a la tarea final, que conduzcan a la consecución de la misma; en otras palabras: programar el proceso que nos llevará a la tarea final.
6. Los instrumentos y procedimientos de evaluación que se van a utilizar.

Además, recomienda Estaire (1999) el diseño de *tareas de apoyo lingüístico*, encaminadas a reforzar el aprendizaje de la gramática, presentándola de modo que se puedan inferir los contenidos, dando al alumno un rol protagonista que le permita practicar experiencias como la negociación, la elección, la cooperación, la pertinencia y la adecuación, propias de interacciones reales.

Robles, adicionalmente, estudia el papel preponderante del alumno en el proceso de aprendizaje de una lengua. Es a partir del reconocimiento del alumno como un ser emotivo en un entorno de relaciones y cooperación, responsable de lo que razona y lo que ejecuta, que se subraya la importancia de considerar su formación dentro de los enfoques plurilingüe y pluricultural. Se invita a hacer del alumno un ente activo de los métodos de aprendizaje y su evaluación. (Robles, 2006)

Se sugiere en el texto de la investigadora de la Universidad de Málaga que el alumno debe enfrentarse a situaciones que lo orillen a sacar conclusiones y compartir información de las experiencias obtenidas tras el desarrollo de una tarea. (Robles, 2006)

De esta última serie de afirmaciones, es posible desprender un par de análisis. El primero de ellos contribuye a distinguir lo mencionado con respecto a los enfoques plurilingüe y pluricultural como fruto de una revisión del contexto europeo. El dinamismo migratorio y turístico que existe en Europa difiere de lo que es posible encontrar en México, ya que la cercanía geográfica entre naciones y culturas distintas hace que el poder comunicarse por medio de varias lenguas resulte una herramienta más socorrida en aquel continente. No obstante, los estudiantes de la FES Acatlán deben estar al tanto de que se encuentran residiendo en un país que es propiamente pluricultural y que el dinamismo existente entre distintos grupos étnicos, lingüísticos y sociales redundará en la forma en la que se usa la lengua en una región u otra.

Por otro lado, al mencionar que el alumno debe enfrentarse a escenarios reales en los que se vea forzado a utilizar los conceptos aprendidos en las aulas, se habla de un compromiso que el enseñante puede promover en sus estudiantes. De esta forma, un docente puede invitar al alumno a utilizar sus aprendizajes de forma inmediata, en la medida que el estudiante esté dispuesto a compartir sus motivaciones y retos cotidianos. Menciona Victoria Escandell en su artículo *La pragmática en la enseñanza de lenguas extranjeras* que

“el profesor debe disponer de conocimientos profundos sobre las pautas que rigen su lengua, y de conocimientos básicos sobre otros sistemas culturales para poder anticiparse a las posibles dificultades, diseñar y elegir actividades que faciliten la adquisición del nuevo sistema, reconocer los problemas y encontrar soluciones adecuadas.” (Escandell, 2008)

Más adelante, en el Capítulo III, dedicado a identificar los elementos de la competencia pragmática en la enseñanza de la lengua española, se detallarán los pormenores específicos que es recomendable tomar en cuenta para la elaboración de materiales de estudio a través de este enfoque.

2.2.2.3 La estructuración de materiales de estudio

En la propuesta de Robles (2006) se establece una serie de contenidos y destrezas que deberán ser presentados al alumno para que logre desarrollar las competencias planteadas con anterioridad. Se detalla que los contenidos están divididos en:

- Fonéticos y ortográficos
- Morfosintácticos
- Léxico-semánticos
- Socioculturales
- Pragmáticos

Cabe ahondar en lo que se especifica en cada uno de ellos para tener un panorama adecuado con respecto a lo que se puede considerar en la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán.

Contenidos fonéticos y ortográficos

Son aspectos como el acento y la entonación (conocidos en lingüística como elementos suprasegmentales), así como los sonidos propios de una lengua (fonemas), los que corresponden al campo de la fonética. Al respecto, se recomienda apoyar al alumno en el aula para alcanzar un nivel adecuado de corrección con respecto a sus lenguas y acentos naturales; que el profesor tenga un amplio dominio de las reglas; que el alumno entienda que la significación de los enunciados varía dependiendo de la entonación que se les da; y que se presenten al alumno las variedades fonéticas del español a las que podrían enfrentarse fuera del aula. Con respecto a los contenidos ortográficos, se recomienda hacer énfasis en aspectos tales como normas ortográficas, la puntuación y la acentuación. (Robles, 2006)

Contenidos morfosintácticos

Considera Robles que “la gramática no es un ente autónomo dissociado de la comunicación” (Robles, 2006). Recomienda, entonces, emplear estrategias de aprendizaje que posibiliten “asimilar los contenidos [morfosintácticos] a partir de muestras de su empleo en actos de habla o en situaciones de comunicación” (Robles, 2006).

Un ejemplo clásico de esta estrategia se encuentra en los diálogos escritos: se presenta a dos o más personas interactuando verbalmente con el fin de llegar a un acuerdo en un tema específico; por ejemplo, la reservación de una habitación de un hotel. Posteriormente, se estudia la estructura gramatical empleada orgánicamente en tal interacción.

Destaca Robles (2006) la importancia presentar los usos de la lengua española de acuerdo con el contexto en que se desenvuelve, formando al alumno para ser un usuario competente de ella. Por otro lado, remarca la importancia de no transmitir la gramática de forma mecánica, sin ahondar en su funcionamiento.

Para cumplir con dichos objetivos, Robles (2006) hace énfasis en la utilización de las tareas de apoyo lingüístico, también llamadas tareas formales o gramaticales, las cuales pretenden hacer partícipe al alumno, a partir del material de estudio y del apoyo de sus profesores, del funcionamiento de la lengua en niveles tales como el léxico, morfológico, sintáctico, pragmático y discursivo. Como se ha visto anteriormente en lo expuesto por Robles, las *tareas formales* obedecen a una tarea que el alumno deberá realizar en el ámbito comunicativo.

La autora distingue dos tipos de tareas formales: aquellas centradas en la morfología y aquellas basadas en los significados, las cuales dependen “de los usos contextuales, de los valores pragmáticos y de las funciones discursivas que un determinado *ítem* gramatical soporta” (Robles, 2006).

Robles (2006) habla también del tratamiento recomendado para la competencia gramatical en el MCER. Además de algunos métodos basados en la gramática pedagógica, tales como la exposición de material gramatical en textos auténticos y presentación de paradigmas formales; el MCER propone actividades tales como: “rellenar huecos, construir oraciones con un modelo dado, elecciones, ejercicios de sustitución, de traducción de oraciones, de preguntas-respuestas, de relacionar oraciones, y de fluidez gramatical” (Consejo de Europa, 2002).

Contenidos léxico-semánticos

Describe Robles a la competencia léxica como la que se ocupa de elementos de léxico y gramática, mientras la competencia semántica trata elementos “relativos al significado de las unidades léxicas”. (Robles, 2006)

Robles detalla que los elementos léxicos se clasifican en dos grupos:

- Vocabulario abierto y conjuntos léxicos cerrados
- Expresiones hechas (unidades fraseológicas, fórmulas de interacción social, fórmulas de cortesía, expresiones idiomáticas, etc.) (Robles, 2006)

Así como con los elementos morfosintácticos, hace énfasis en considerar a los elementos léxicos en un contexto dado. Se expone que el docente debe tomar en cuenta “cuál va a ser el vocabulario productivo que se exigirá al alumno en cada nivel y el alcance del vocabulario receptivo” (Robles, 2006).

Como metodología para el desarrollo de vocabulario en los alumnos, y a partir del MCER, la investigadora propone medidas como la demostración del uso de palabras y frases comunes en determinados contextos, el uso de apoyos visuales para reforzar el entendimiento de un concepto y el uso de material de consulta. (Robles, 2006)

Puntualiza el criterio de selección de contenidos léxico-semánticos según el nivel de referencia que se pretende cubrir; para los niveles A1 y A2 se recomienda que el vocabulario sea seleccionado “atendiendo a las situaciones de comunicación programadas, que serán aquellas en las que el alumno habrá de desenvolverse”, mismas que “exigirán el empleo de un vocabulario que se concreta en áreas temáticas” (Robles, 2006).

De igual forma, especifica que las áreas temáticas servirán de base para la elaboración de materiales como mapas conceptuales y redes asociativas, para así “interrelacionar gran parte del léxico que se presenta al alumno” (Robles, 2006).

Más adelante detallaremos con detenimiento el tipo de áreas temáticas y situaciones comunicativas en las que, concluimos, los estudiantes de Español para Extranjeros pueden llegar a desenvolverse, con lo cual será más sencillo deducir el tipo de vocabulario al que han de enfrentarse.

Contenidos socioculturales

Sobre los contenidos socioculturales, detalla Robles (2006) que la enseñanza de una lengua debe ser paralela al conocimiento de la cultura en la cual se desenvuelve.

Dicha idea conduce a lo ilustrado por Caicedo (1988) cuando afirma que los fenómenos sociales y culturales, así como otros fenómenos comunicativos impulsan cambios siempre constantes en el modo en que la lengua varía de acuerdo a sus usos y estructuras.

Robles (2006) recomienda al docente, durante el aprendizaje de dicha perspectiva, que se haga lo posible por no remarcar los estereotipos de la cultura que está siendo asimilada, ayudando al estudiante a entender los comportamientos generales de una sociedad. Asimismo, argumenta que los errores socioculturales de los aprendices de una lengua pueden ocasionar fracturas en su relación con los hablantes nativos.

Robles (2006) comenta que, en general, el alumno puede percibir los rasgos más importantes de la competencia sociocultural a través de algunos ejemplos, marcados en el MCER, tales como:

1. La vida diaria.

En este sentido, debemos tomar en cuenta potenciales interacciones cotidianas que tienen variantes entre distintas naciones, e incluso entre regiones de un mismo país. Es preciso considerar cuáles son las normas a seguir al compartir la mesa con otras personas, –en especial en el caso que nos atañe, con un país con una cultura gastronómica tan vasta como México– tener conocimiento de los códigos de cortesía en distintos ambientes de trabajo, de los horarios en que la rutina se desenvuelve y familiarizar al estudiante con las prácticas deportivas, sociales y de ocio en general que podrá encontrar comúnmente.

2. Las condiciones de vida.

El nivel socioeconómico y la forma en que se hace uso de los bienes es algo más a considerar cultural y socialmente. La asistencia social puede ser para algunos estudiantes un punto de interés.

3. Las relaciones personales.

La forma en que está estructurada una sociedad puede resultar interesante y a la vez chocante para quien estudia una lengua extranjera. Desde una concepción totalmente distinta a lo practicado en su cultura, hasta sutiles diferencias en la forma de relacionarnos, mantendrán ocupado al alumno a la hora de estudiar y comprender estos cambios. Las dinámicas de interacción que hay entre géneros, sexualidades, grupos familiares, jerarquías laborales, judiciales y políticas, así como entre razas y grupos socioeconómicos componen una amplia gama de objetos de estudio a nivel sociocultural.

4. Los valores, las creencias y las actitudes.

Hay múltiples factores que marcan los pormenores de la vida y las dinámicas de una sociedad. Las actitudes y posturas que adoptamos con respecto a fenómenos como las clases sociales, la seguridad, la identidad nacional, las culturas regionales, el arte, el humor y el trato a los extranjeros, entre otros, definen profundamente el papel que desempeñamos en un determinado contexto.

5. El lenguaje corporal,

Es un rasgo particular de cada sociedad la forma en que utiliza su cuerpo para expresarse, ya sea en conjunto con la expresión hablada o no (acciones paralingüísticas): movimientos de cabeza y manos, gestos, contacto visual, posición corporal, volumen y entonación de la voz, distancia interpersonal, por mencionar algunos.

6. Las convenciones sociales.

Algunas normas de cortesía y formalidad, en especial al atender invitaciones. Varía mucho de una cultura a otra la importancia y forma que se da a convenciones tales como la puntualidad, los presentes en ocasiones especiales, las recomendaciones de vestimenta, temas tabú en conversaciones y fórmulas para saludar, presentarse y despedirse.

7. El comportamiento ritual.

Más allá de la convivencia en ocasiones especiales y de las convenciones que en ellas se practican, hay situaciones en las que se exige a los participantes una conducta tan específica que se considera un acto ritual. Este tipo de situaciones se presentan, de formas variadas y con distintas magnitudes, en actos como las prácticas religiosas, las ceremonias de nacimientos, uniones matrimoniales y funerales, eventos públicos y ciertas festividades.

(Robles, 2006)

La asimilación de la cultura popular de un determinado lugar se basa en el contacto directo que el estudiante tiene con las distintas formas de convivencia que tienen lugar en donde se encuentra. (Robles, 2006)

Contenidos pragmáticos

El documento de Robles (2006) plantea que los contenidos pragmáticos constan de actos del habla centrados en valores ilocutivos como felicitar, insultar, saludar y presentarse, entre otros, así como los que sirven para agrandar, mentir, tranquilizar y alegrar, además de acciones similares; a estos últimos los presenta como perlocutivos. Robles (2006) recomienda dar prioridad a la enseñanza de normas de cortesía, basándose en ejercicios como lectura y escucha sin diccionario, así como actividades de audición que ayuden a inferir al alumno el significado de un mensaje ya que la competencia pragmática involucra a otras, como la discursiva, la funcional y la organizativa.

Considerando que son escasos los materiales de estudio basados en la enseñanza de competencias pragmáticas para los alumnos de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, de acuerdo al desarrollo de su vida cotidiana, se ampliarán en el siguiente capítulo los pormenores de esta competencia.

2.2.2.4 Contenidos pragmáticos para el nivel de referencia A2 y sus objetivos particulares

Dentro del texto de Robles (2006) también se propone una programación de contenidos y destrezas de acuerdo a cada nivel de referencia. Como se ha venido desarrollando a lo largo de la presente investigación, se ahondará en los puntos respectivos al nivel de referencia A2. Dado que en el actual programa de la asignatura Español para Extranjeros lo que se busca es fortalecer la enseñanza de la lengua por medio de situaciones comunicativas y pragmáticas, serán esos los puntos a los que entraremos a continuación.

Funciones comunicativas para el nivel de referencia A2.

- Identificar(se): origen, nacionalidad, profesión, religión, edad, idea política
- intercambiar opiniones;
- hablar de temas cotidianos;
- pedir y ofrecer información personal;
- expresar agradecimientos;
- pedir y dar información y aclaraciones;
- describir de forma sencilla a personas y cosas;
- expresar gustos y preferencias;
- expresar la posesión o relación;
- expresar obligación;
- describir brevemente hechos del pasado;
- proponer un plan: aceptarlo / rechazarlo;
- quedar con alguien; proponer una cita;
- realizar invitaciones y sugerencias;
- disculparse y responder a disculpas;
- expresar sentimientos;
- expresar e intercambiar opiniones, puntos de vista;
- ponerse de acuerdo / estar en desacuerdo;
- hacer planes;
- expresar predicciones y probabilidad en el tiempo presente;
- invitar a otros, aceptar y rechazar invitaciones, excusarse;
- pedir un favor;
- pedir la vez / coger número; pedir permiso
- definir el carácter;
- hablar por teléfono;
- hablar sobre cambios y transformaciones que han tenido lugar en nuestras vidas;
- preguntar y responder a las referencias temporales con *desde* y *(desde) hace*;
- expresar condiciones posibles o reales (Robles, 2006)

Contenidos pragmáticos para el nivel de referencia A2.

- Saludo y despedida: formal /informal;
- presentación: formal /informal;
- fórmulas básicas de cortesía;
- fórmulas básicas para llamar la atención;
- fórmulas básicas para pedir disculpas;
- fórmulas básicas para excusarse: es que;
- fórmulas básicas para acabar una conversación: *eso es todo*;
- fórmulas básicas para expresar sorpresa;
- fórmulas básicas para expresar desconocimiento;
- fórmulas básicas para expresar acuerdos positivos;
- fórmulas para expresar desacuerdo;
- algunos modismos;
- introducción de algunos gestos básicos;
- proxémica para relaciones sociales;
- conectores discursivos;

(Robles, 2006)

Esta serie de contenidos pueden ayudar al docente a generar una idea de lo que el alumno necesita saber a nivel comunicativo y pragmático, de acuerdo también a los contenidos estudiados actualmente y recomendados en el programa de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, mismos que se revisarán en el capítulo IV.

Cabe destacar que, por la procedencia del texto, se da prioridad en situaciones comunicativas y pragmáticas en lo referente a la cultura ibérica. Lo consignamos en esta investigación; no obstante, en su aplicación, misma que se detalla en el Capítulo IV y se teoriza en el Capítulo III, se hará referencia a los procesos socioculturales propios de la cultura mexicana y, en especial, de los escenarios en los que se desenvuelven los alumnos de Español para Extranjeros en la FES Acatlán.

2.2.3 La evolución del sistema de enseñanza en la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán

2.2.3.1 El enfoque comunicativo en la FES Acatlán

Las autoridades de la asignatura Español para Extranjeros en la FES Acatlán han expresado su interés por consolidar el enfoque comunicativo dentro de su sistema educativo, lo cual es posible constatar actualmente por medio del proyecto del SAE mencionado en el capítulo I.

Destaca Eva Ocaña (2016), jefa del departamento que coordina dicha asignatura, que el nuevo material al que los alumnos tienen acceso por medio de esta plataforma – y que es también aplicable en las aulas– está hecho totalmente para cumplir con este enfoque.

También especifica la líder del departamento que se trabaja alrededor del planteamiento de una tarea final, precedida por ejercicios de aspectos gramaticales y la práctica de habilidades como comprensión de lectura y auditiva. Considera también que el enfoque, por proyectos y tareas, es un paso adelante en la estructuración del enfoque comunicativo, compartiendo sus principios y optimizando la comunicación sobre la gramática. (Ocaña, 2016)

Describe Eva Ocaña que con este método se favorece revisión temas gramaticales y habilidades de forma integral, dando prioridad a lo comunicativo. Ejemplifica con la elaboración por parte del alumno de un árbol genealógico como proyecto final. A través de este proceso se recuperan conocimientos anteriores de vocabulario y gramática, se presentan nuevas categorías de gramática y vocabulario, se diseñan ejercicios que puedan ser evaluados por la computadora de forma automática y otros, como producciones escritas, que los profesores evalúan. Al final, se hará una producción final que englobe los temas tratados en el programa. En el caso ejemplificado, para la presentación oral de un árbol genealógico sería necesario indicarle al alumno que

aprenda a expresar la edad de sus integrantes, en lugar de solicitar que se practique cierto rango de números, el vocabulario relativo a nacionalidades y la conjugación del verbo tener. Además, el hecho de realizar un esquema gráfico también impulsaría al alumno a demostrar su dominio de la expresión escrita. (Ocaña, 2016)

Por otro lado, plantea Servín (2012) que las competencias comunicativas de la lengua han sido transmitidas desde hace al menos tres décadas a través del enfoque comunicativo, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por los métodos utilizados en tal enfoque, se considera que el alumno podría verse mayormente motivado a aprender la nueva lengua, dado el entendimiento de la utilidad de la misma en situaciones auténticas, ya que se vería sometido a probar su conocimiento del idioma en contextos que emulan la realidad. No obstante, según la misma Leticia Servín, este tipo de actividad puede llegar a mermar el interés del estudiante en cuanto a la gramática y la pronunciación, debido a que dicho sistema privilegia el entendimiento de los mensajes por sobre el estudio de sus componentes. (Servín, 2016)

Argumenta Servín (2012) que es el sistema estructural-gramatical, tradicionalmente usado en la enseñanza de lenguas, el más utilizado actualmente como método de evaluación.

En esto coincide Ocaña (2016), al mencionar que la formación de la mayor parte de los profesores que imparten la materia viene desde la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, por lo que lidian constantemente por disminuir la tendencia gramatical y adoptar el enfoque comunicativo.

Destaca que hay avances significativos en este rubro, situación que es posible constatar, por ejemplo, entre exámenes utilizados en años anteriores y los que se usan hoy día. (Ocaña, 2016)

Expone Servín (2012) un sistema metodológico que da equilibrio a las actividades comunicativas con el enfoque estructural gramatical, basado en la propuesta de William Littlewood. Dicho sistema plantea un uso gradual de las actividades comunicativas, de acuerdo al dominio que el estudiante tenga de las estructuras gramaticales y la pronunciación; con ello las actividades pueden clasificarse de la siguiente forma:

- Actividades precomunicativas:
 1. Actividades estructurales
 2. Actividades cuasicomunicativas
- Actividades comunicativas:
 3. Actividades de comunicación funcional
 4. Actividades de interacción social

Por medio de tal proceso se pretende obtener resultados positivos “a través de diversas actividades que vayan de las controladas a las libres, de cuasicomunicativas a comunicativas, y que en este proceso gradual se internalizarán las estructuras gramaticales y la pronunciación” (Servín, 2012).

Este es el propósito principal del enfoque comunicativo, mismo al que dan prioridad las autoridades académicas de la asignatura Español para Extranjeros en la FES Acatlán, y coincide con lo desarrollado actualmente en el SAE.

2.2.3.2 La metodología utilizada en la FES Acatlán

Ocaña (2016) expone que cada uno de los profesores en la asignatura Español para Extranjeros tiene la libertad de adaptar el método que prefiera a los contenidos a estudiar planteados por el programa, siempre teniendo presente el enfoque comunicativo. Algunos profesores y colaboradores han aportado tiempo de investigación para evaluar la conveniencia de los métodos usados y emitir recomendaciones en búsqueda de robustecer el sistema metodológico.

Tal es el caso de Leticia Servín, precursora del método FESI, de la Facultad de Estudios Superiores de Iztacala, mismo que ha sido utilizado desde hace al menos cinco años en dicha institución para la enseñanza de inglés, creado por profesores de la misma facultad. Tras haber detectado que el enfoque comunicativo era preponderante en el método anterior, sus creadores buscaron la forma de enriquecerlo por medio del estudio de elementos como gramática, pronunciación y sintaxis, mismos en los que los alumnos de esa escuela habían mostrado carencias. Los resultados positivos del método FESI han sido probados también en la enseñanza de los idiomas francés y chino. (Servín, 2012)

Dicho método se basa en los siguientes enfoques educativos, explicados por Servín:

- Enfoque comunicativo:
Manejo de las estructuras lingüísticas de forma clara y fluida con el fin de comunicarse eficazmente.
- Enfoque estructural gramatical:
Habilidad funcional del manejo de estructuras gramaticales.
- Enfoque constructivista:
Busca un aprendizaje significativo para el sujeto y que le ayude a resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana. Propone métodos de enseñanza tanto de forma individual como social, especialmente en grupos con alumnos de diferentes nacionalidades y culturas que estudian una segunda lengua.
- Método audio-oral:
Refuerza la gramática, el léxico y la fonética de forma inductiva, exponiendo a los alumnos a diálogos y modelos de oraciones hablados.
- Enfoque situacional:
Fortalece la competencia comunicativa estableciendo actividades a cumplir en contextos determinados.
- Enfoque por tareas:
Plantea la aplicación de conocimientos para la resolución de una tarea o un problema que el alumno podría enfrentar en la vida cotidiana.
- El Marco Común Europeo de Referencia y su delimitación de niveles (Servín, 2012)

Basados en las ideas de Servín, (2012) es posible exponer que los procedimientos de la FES Iztacala para la enseñanza de inglés pueden ser fácilmente adaptados a la enseñanza del español para extranjeros en la FES Acatlán, con metas tales como implementar un método integral que permita a los docentes unificar criterios; hacer las clases más dinámicas, desarrollando la competencia comunicativa sin dejar de lado la gramática y la pronunciación; proveer materiales de estudio útiles adaptados a la enseñanza del español en México, además de “desarrollar en los alumnos la habilidad de resolver sus problemas cotidianos de comunicación con respecto al español desde la primera clase y concientizarlos de su propio aprendizaje” (Servín, 2012).

Servín (2012) destaca la urgencia de los alumnos del CEI Acatlán por comunicarse adecuadamente tan pronto están en el país.

Tras haber aplicado el método FESI a lo largo de un curso de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, en su nivel 1, Servín (2012) detalla los pormenores de su aplicación y emite algunas recomendaciones clave para el funcionamiento del nuevo programa:

Servín (2012) recomienda redactar los objetivos de aprendizaje de una forma comunicativa, lo cual refuerza en el maestro la idea de dar prioridad a aspectos comunicativos, por encima de puntos meramente gramaticales.

Por otro lado, asume la autora que el englobar los contenidos del programa en torno a situaciones y funciones específicas otorga mayor dinamismo a su ejecución y planeación, además de ofrecer a los alumnos el uso de la lengua en situaciones más cercanas a su contexto cotidiano. La investigadora asume la premisa de ir de contenidos sencillos a complejos. Por último, destaca la importancia de crear una atmósfera de trabajo relajada, cooperativa y de confianza. (Servín, 2012)

Con respecto a los materiales de estudio, Servín (2012) remarca de nuevo la descontextualización de los ejercicios gramaticales con respecto a las funciones deseadas, mientras que aquellos que cumplen con el enfoque comunicativo difieren de los métodos buscados. Además, menciona que los docentes de dicha asignatura deben trabajar en la elaboración de materiales adecuados para poder conformar medidas correctivas más efectivas.

Adicionalmente, en el método se propone un examen de evaluación de las cuatro habilidades que el alumno debe dominar. Dicho examen desarrolla diversas situaciones presentadas por los mismos personajes a lo largo de ese instrumento evaluativo. (Servín, 2012)

Destaca Servín que en el documento “no se dan instrucciones gramaticales, sino que se van narrando las situaciones vividas por los personajes del examen”, con el fin de “hacer de la evaluación una experiencia y vívida” (Servín, 2012).

Así entonces, asumimos que para fortalecer la competencia pragmática en los materiales usados por los estudiantes de la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán, puede resultar de gran utilidad basarse en los estándares propuestos en el MCER; sin dejar de prestar atención a las coincidencias que se encuentran entre el trabajo de Servín con el enfoque metodológico de la FES Iztacala y las propuestas que hace Sara Robles, al ser autoras recomendadas por docentes de Acatlán como referencia para el desarrollo de programas de estudio adecuados en cuestión pragmática, incluyendo siempre el criterio y la experiencia de la planta docente que está en contacto con los grupos de esta facultad.

CAPÍTULO III

La pragmática como propuesta

*“Nuestro poder de comunicar tanto con
tan pocas palabras inevitablemente
acarrea el peligro de la mala comunicación”*
(Deborah Tannen, 1991)

Como una propuesta para dar con el marco teórico que permita desarrollar una más amplia perspectiva comunicativa en los materiales de estudio actualmente usados en el nivel 2 de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, es necesario adentrarse en los principios de la pragmática, así como en los conocimientos que de tal disciplina se desprenden. Esta rama de la lingüística se encuentra considerada en el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas como componente de la competencia comunicativa. Se consultarán las perspectivas de otros autores en este campo con la finalidad de enriquecer las premisas planeadas en el MCER, así como la de ofrecer caminos para desarrollar las competencias pragmáticas de los alumnos en su paso por esta facultad de la UNAM. También se consultarán los puntos de vista de teóricos de la comunicación que permitan enriquecer el marco en que son planeadas las actividades de Español como Lengua Extranjera, por sus siglas, ELE.

Comenzaremos por estudiar los conceptos centrales de tal rama de la lingüística, para después estudiar y contrastar las perspectivas de diferentes autores con respecto al tema; esto con la finalidad de enriquecer la propuesta del MCER y de la FES Acatlán con respecto a la enseñanza de español para extranjeros en su nivel de referencia A2.

3.1 La Competencia Pragmática

3.1.1 Principios de la pragmática

Remontándonos al comienzo de la enunciación de la pragmática como objeto de estudio, es interesante descubrir su origen como parte de una tríada (pragmática, sintaxis y semántica), en el campo de la investigación de los signos, conocida como semiótica; identificados en 1938 por Charles Morris, filósofo norteamericano. Desde entonces, la pragmática fue comprendida como el estudio de los signos en relación con sus usuarios. (Leech et al. 2000, p.9)

Acorde con la perspectiva de esta investigación, cabe mencionar lo planteado por Guervós (2005), quien concibe a la pragmática como una disciplina “humanística que nace de la conjunción de numerosas ciencias que se han ocupado del hombre y del hombre en comunicación. Sus aplicaciones no solamente afectan al ámbito de la lingüística, sino que se establecen numerosas intersecciones con otras muchas disciplinas no lingüísticas o no estrictamente lingüísticas.” (Guervós, 2005, p.3)

Para establecer la relevancia de esta rama de la lingüística, hemos de partir por tomar a la pragmática como una herramienta que puede fortalecer la competencia comunicativa, tal como lo señala el académico Jorge Gómez en la obra de Leech *et al.* (2000), quien argumenta que la pragmática posee un

“innegable valor como herramienta de investigación para distintas ciencias sociales, porque en la medida que la pragmática se ocupa del lenguaje como intercambio de significados dentro de un contexto por parte de usuarios específicos, su valor para la teoría de la comunicación, la sociología, la antropología y, evidentemente, la enseñanza de las lenguas, es trascendental. (Leech *et al.* 2000, p.7)

Resulta evidente, al adentrarse en los principios conceptuales de tal área de estudio, la diversidad de enfoques y matices que de la pragmática se pueden desprender.

Así mismo lo manifiesta Victoria Escandell Vidal en 2006 con su obra *Introducción a la Pragmática* por lo que resuelve en primera instancia, para un acercamiento acertado, exponer una aproximación informal, misma que podrá precisarse al avanzar en la investigación, de acuerdo a su relación con otras disciplinas.

En un acercamiento inicial, Escandell explica la pragmática como:

El estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan el empleo de enunciados concretos emitidos por hablantes concretos en situaciones comunicativas concretas, y su interpretación por parte de los destinatarios. (Escandell, 2006)

Agrega la autora que se trata de una disciplina

[...que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical.] (Escandell, 2006)

Esta es una definición que puede condensarse también a través de lo mencionado por el científico cognitivo y lingüista Steven Pinker (2012), quien asume que la pragmática se basa en cómo la gente utiliza su contexto y otra información de su entorno con el objetivo de entender y expresar el lenguaje.

En cuanto al concepto de “contexto”, se puede comprender a través de la definición que aporta Helena Calsamiglia (1999), ideándolo como el escenario en que tienen lugar los actos comunicativos, destacando el espacio, el tiempo y la organización.

Agregaría el lingüista Teun Van Dijk (1980) que los contextos son, además, dinámicos: una serie de eventos que transcurren y se transforman de forma siempre continua.

Las ideas referentes a la situación extralingüística en relación al contexto se ejemplifican claramente al situarnos en cómo nos comportamos y expresamos de acuerdo a las circunstancias cotidianas en que nos encontramos día a día: normalmente no usamos las mismas expresiones para dirigirnos a un amigo cercano que las que usamos para hablar con un profesor o con el jefe de nuestro trabajo. Tomamos en cuenta jerarquías, espacio físico y acuerdos preestablecidos de cómo debe ser la relación con una u otra persona en un espacio determinado. No obstante, al encontrarnos en una interacción comunicativa cobra gran importancia la percepción que tenemos de lo que nuestro interlocutor desea expresar: en palabras de Pinker, “la expectativa de cómo otros hablantes se comunican” (Pinker, 2012).

Esta serie de variaciones da pie a plantear que el sistema del lenguaje posee en sí problemas comunes cuando se habla de pragmática, mismos que Escandell enumera y se detallan a continuación.

LOS PROBLEMAS COMUNES DEL LENGUAJE

Victoria Escandell (2006), en su labor por hacer un retrato general de la pragmática, expone que ésta responde, principalmente, a tres problemas comunes dentro del lenguaje:

- El problema del significado no convencional
 - Basado en que la comunicación no reside en la simple codificación y decodificación de información. Plantea que siempre existe “la posibilidad de que haya una cierta separación entre lo que se dice (...) y lo que se quiere decir”, por lo que, en ocasiones, “se debe inferir la intención comunicativa subyacente”. (Escandell,2006)

- El problema de sintaxis y contexto
 - Se asegura que ciertos aspectos gramaticales, tales como la sintaxis, “están determinados por factores de tipo contextual o situacional”. Indica que se debe considerar si la información entre los participantes de la comunicación es nueva o mutuamente compartida”. (Escandell,2006)

- El problema de referencia y deixis
 - Escandell expresa claramente que “comprender una frase no consiste simplemente en recuperar significados, sino también en identificar referentes. No basta con entender las palabras, hay que saber a qué objetos, hechos o situaciones se refieren”. Expone que los elementos de la lengua conocidos como deícticos (algunos pronombres personales, demostrativos, posesivos, adverbios etc...) son utilizados para dar a entender tales referentes. (Escandell, 2006)

Esta serie de lo que se plantea como problemas del lenguaje puede ser, regresando a Pinker la clave para dilucidar por qué los seres humanos son capaces de entender y expresar un lenguaje de forma compleja: habla de la capacidad de entender sutiles diferencias “entre lo que se dice y lo que se quiere decir” (Pinker, 2012), con la finalidad de captar el mensaje subyacente de forma atinada por medio de una interpretación del contexto de la interacción, o bien, de la variación en el orden de las palabras, es decir, la sintaxis. (Pinker, 2012)

En muchas ocasiones, como seres humanos que compartimos códigos, somos capaces de realizar apenas a medias la tarea de expresar o comprender un concepto o idea concreta.

Cabe pensar en interacciones simples que llevamos a cabo a diario como la siguiente:

Sujeto A.- Hola ¿qué haces?

Sujeto B.- Aquí, nada más, ¿y tú?

En este ejemplo, el Sujeto A podría pensar que su pregunta no fue bien entendida por el Sujeto B, ya que lo cuestiona sobre sus acciones y no sobre su ubicación, pero al ganar familiaridad con algunas expresiones idiomáticas –y pudiendo reconocer las intenciones del interlocutor– es capaz de entender que es una forma de expresar que está en condiciones de mantener la interacción. Como se verá más adelante, tanto el emisor como el receptor del mensaje son responsables de construir una comunicación eficaz.

A pesar de que, como punto de partida, estos pormenores sean percibidos como problemas que interfieren con una comunicación efectiva, en especial entre estudiantes de una lengua extranjera, la capacidad de adquirir con la práctica la habilidad de interpretar el contexto por encima del texto es algo que separa a los seres humanos de prácticamente todas las demás especies vivas y máquinas con inteligencia artificial. (Idea basada en Michio Kaku, 2014)

A continuación, se presenta un detalle de la estructura comunicativa del lenguaje, según diversos autores, para saber cuáles son los puntos clave a tomar en cuenta para comprender la competencia pragmática.

ELEMENTOS BÁSICOS DE LA PRAGMÁTICA

Basándonos de nuevo en lo planteado por Escandell (2006), se presenta un compendio de los elementos básicos que se deben tomar en cuenta para el estudio de la pragmática como componente de un sistema comunicativo haciendo una división entre componentes materiales y componentes relacionales de acuerdo a su naturaleza y papel en la interacción.

Escandell (2006) los clasifica y describe como se presenta a continuación:

COMPONENTES MATERIALES

- **Emisor.**- Sujeto real, con conocimientos, creencias y actitudes, capaz de establecer una red de relaciones con su entorno. Produce intencionalmente una expresión lingüística en un momento dado, oralmente o por escrito.
- **Destinatario.**- Persona o personas a las que el emisor dirige, exclusivamente, su enunciado, y con quienes suele intercambiar su papel de comunicación de tipo dialogante. Condiciona, según sus características, la forma del mensaje.

- **Enunciado.**-Se trata de una secuencia lingüística concreta, realizada por un emisor en una situación comunicativa. Es, a la vez, una unidad discursiva. Para ser interpretado, debe tomarse en cuenta su contenido semántico y las condiciones de su emisión. Su evaluación va de acuerdo a criterios pragmáticos: es adecuado o inadecuado, efectivo o no, por mencionar algunos.
- **Entorno.**- Es el soporte físico de la de la enunciación. Sus factores principales son el lugar y tiempo en que se realiza.
(Escandell, 2006)

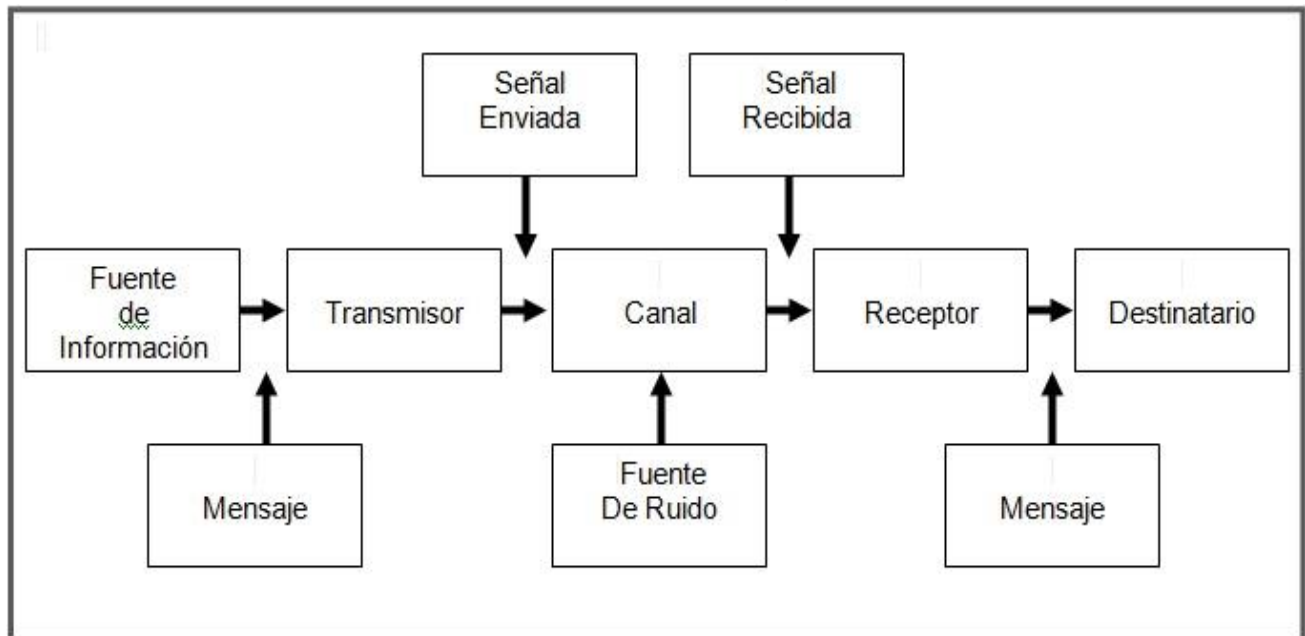
Si sólo tomamos en cuenta estos elementos básicos se llega a un esquema parecido al de la Teoría Matemática de la Comunicación, planteada en 1949 por Claude Shannon y Warren Weaver. Serán los componentes relacionales los que permitan definir la influencia de la pragmática en un sistema comunicativo complejo.

Este es el esquema de los Componentes Materiales de la Situación Comunicativa, presentado por Escandell (2006):



Esquema: Tomado de Victoria Escandell (2006)

Observamos que el esquema anterior es análogo a lo planteado por Shannon



Weaver en 1949, donde la información se transmite de modo lineal:

Esquema: Tomado de Alejandro López (1995)

La teoría de Shannon y Weaver ofrece una esquematización clara de lo que un proceso comunicativo es en esencia. Esclarece López que “la Teoría de la Información trata acerca de la cantidad de información que es transmitida por la fuente al receptor al enviar un determinado mensaje, sin considerar el significado o propósito de dicho mensaje” (Lopez, 1995).

Esta perspectiva, cabe insistir, no toma en cuenta los elementos semánticos o pragmáticos. La enseñanza de una lengua a partir de estos elementos estaría cuando menos incompleta al tratarse de una visión mecanizada de las interacciones. Si al alumno sólo se le dota de un código y se le invita a expresarlo por medio de un canal hacia un receptor, no tendrá una comunicación efectiva pues no se han tomado en cuenta las variables que pueden dar a su mensaje distintas formas de ser entendidos.

Adicionalmente, no contaría con las herramientas suficientes para interpretar la intención concreta de mensajes ambiguos.

Pongamos como ejemplo una cena en la casa de una familia de la Ciudad de México, a la cual acude un visitante. Las expresiones de cortesía abundan dentro de dicha sociedad y las expresiones de atención con un invitado tienden a ser cuantiosas. Una escena recurrente al terminar una cena por el estilo consiste en que uno de los anfitriones pregunta al huésped si se quedó con hambre. En una interacción así, donde el deseo de ser servicial juega un papel fundamental, normalmente no se aceptará un “no” por parte del invitado como respuesta definitiva. Se le volverá a cuestionar al respecto y, seguramente, se buscará cualquier medio para seguir convidándolo. Una opción para quien recibe dicha guisa de cortesía, y que en verdad se encuentra satisfecho, es corresponder a la pregunta inicial con una muestra similar de fórmulas de amabilidad. Una escena recurrente en este tipo de cenas:

Anfitrión: ¿Te quedaste con hambre? ¿gustas un poco más?

Invitado: ¡No, muchísimas gracias de verdad! ¡Estuvo muy rico!

Anfitrión: Ándale, te sirvo otro poquito.

Esta es una ilustración de cómo un enunciado entre un emisor y un destinatario no siempre es tomado al pie de la letra. Por supuesto, para un estudiante de ELE es difícil conocer tales aspectos desde un punto de vista no comunicativo, lo cual le hace necesario conocer otras variables que lo lleven a comprender las interacciones sociales.

Es posible encontrar en los componentes relacionales, descritos a continuación, aquellas variables que aumentan la complejidad de un enunciado.

COMPONENTES RELACIONALES

Comenta la investigadora en sociolingüística, Alexandra Álvarez (2007), que la lengua, más allá de ser un medio para transmitir información, es también una herramienta para establecer relaciones sociales y que cumple la función de proyectar información acerca de los propios hablantes.

En este apartado se detallan los elementos que hacen a las interacciones humanas ser más que un intercambio lineal de datos: la información pragmática, la intención y la distancia social. Al ir estudiando las cualidades de cada uno de ellos es posible remitirse a lo planteado por el teórico de la comunicación David Berlo cuando se refiere a los roles sociales y cómo determinan las interacciones.

Esto es la puerta de entrada para comprender cómo un hablante está totalmente inmerso en un sistema de factores que hacen dinámico al lenguaje, así como dependiente de las perspectivas y las circunstancias. Será importante a la hora de elaborar materiales o un plan de estudios para ELE debido a que ayudará al docente a prever los obstáculos que un estudiante deberá atravesar para tener una comunicación más efectiva y clara.

- La intención. El concepto de intención desarrollado por Berlo (1984) se basa en la idea de que el lenguaje es utilizado en un momento dado para alcanzar objetivos concretos. Destaca que el hecho de guardar silencio también puede reflejar una intencionalidad. El destinatario, según la misma fuente, tiende a interpretar la intención del emisor al realizar un enunciado, dependiendo de esta interpretación, en cierta medida, el rumbo de la interacción.

Este mismo autor comparte la idea de que “el hombre desea influir en el medio que lo rodea, en su propio desarrollo y en la conducta de los demás” y que, “para cumplir sus propósitos, necesita comunicarse con los otros e influir en la conducta de los demás” (Berlo, 1984). Destaca, con esto, la importancia de conocer las intenciones de los interlocutores, para lo cual tendemos a desarrollar expectativas de los otros. (Berlo, 1984)

Berlo (1984) asume que los sistemas sociales son una organización adecuada para que las personas encuentren la forma de cooperar y lograr sus objetivos, ya que permite predecir las intenciones de los otros en situaciones determinadas. Serían los roles sociales, basados en las “conductas de rol”, los factores que ayudarían a distinguir el papel de cada quien dentro de las sociedades. Los roles sociales entran directamente en otro de los elementos relacionales de la pragmática planteados por Escandell (2006): la distancia social.

- La distancia social. “Existe entre los interlocutores por el mero hecho de pertenecer a una sociedad”. Impone “selecciones que determinan la forma del enunciado”. (Escandell, 2006)

Citando directamente la obra *El proceso de la comunicación*, se extrae que la expresión “conductas de rol” “designa un grupo de conductas que han sido clasificadas, reunidas y asociadas con una persona en una posición determinada dentro de un sistema social” (Berlo, 1984). De esta categoría se desprenden los “roles”, los cuales usamos para determinar la serie de conductas que cierta posición en el sistema social representa. Es muy importante destacar que los roles marcan la forma en que los miembros de un sistema social se relacionan entre sí. (Berlo, 1984)

Esta idea plantea que, el rol que cada uno recibe y asume dentro de un sistema social funciona como un atajo para llevar a cabo interacciones comunicativas adecuadas a cada situación concreta, asumiendo el papel que jugamos y que nuestros interlocutores juegan en un momento dado. Así se ahorra la necesidad de invertir energía para extraer la información de la situación o del interlocutor que ayude a aclarar cómo es necesario comportarse y estructurar el lenguaje para conseguir un objetivo concreto. (Berlo, 1984)

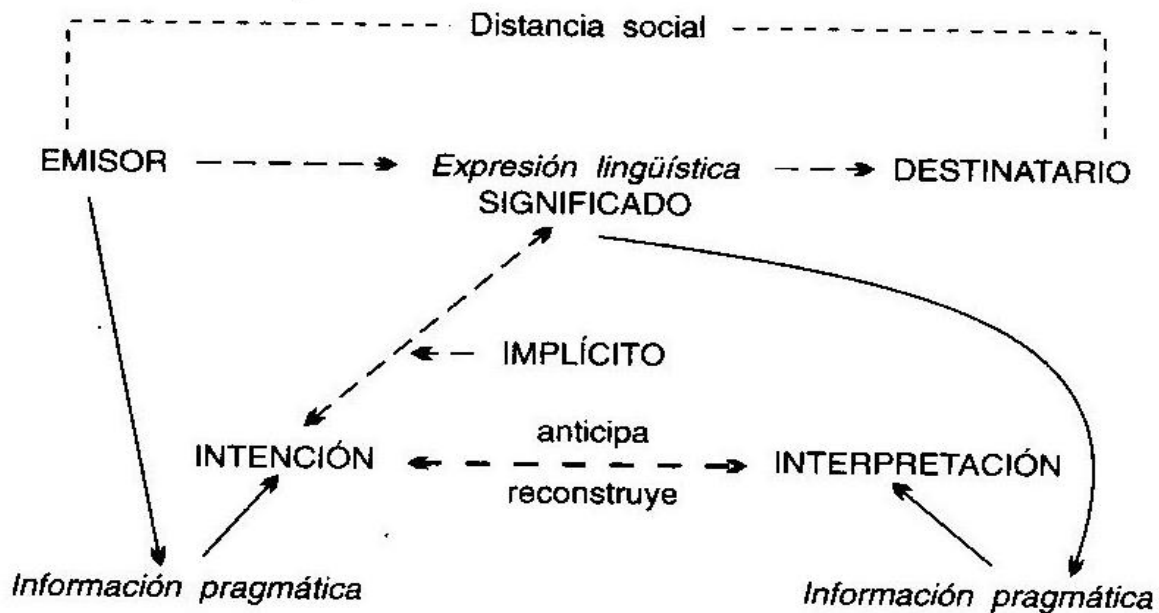
- La Información Pragmática. Se entiende como “el conjunto de conocimientos, creencias, supuestos, opiniones y sentimientos de un individuo” (Escandell, 2006) al momento de realizar una interacción verbal. Comprende todos los elementos relacionados al universo mental de los participantes de la comunicación, desde ideales y valores hasta manías personales. En una interacción, se parte de la idea de que sus participantes comparten sectores de información en común (siempre de dimensiones variables), con respecto a su percepción del mundo. Subraya Escandell (2006) que los interlocutores tienden a hacer hipótesis sobre la información pragmática que poseen sus análogos, y que de estas conjeturas depende, en buena medida, el éxito y el carácter de las interacciones.

El concepto de Información Pragmática es compatible con conocimientos propios del área de la comunicación. Así lo entiende la teórica Catherine Kerbrat-Orecchioni, a quien se remitirá esta investigación para dilucidar cuáles son los elementos subjetivos – más allá de los sociales, como hasta ahora se ha visto con Berlo– que entran en juego al estudiar la pragmática.

3.1.2 La pragmática desde el campo de la comunicación

Luego de estudiar los elementos básicos de la pragmática, tal como los propone Escandell, así como de conocer los modelos de interacción que presenta, es posible notar que la complejidad que adquiere el segundo de ellos se debe a que se suman factores que hacen de una situación de mera transferencia de información, una situación comunicativa.

El segundo modelo que presenta Escandell (2006) puede compararse con lo propuesto por la lingüista y teórica de la comunicación, Catherine Kerbrat-Orecchioni (1980), quien a través del estudio de la subjetividad logra describir a los agentes presentes en un intercambio comunicativo basado en el lenguaje. El modelo de comunicación de Kerbrat-Orecchioni se asemeja a lo detallado por Escandell; no obstante, puntualiza con mayor profundidad las condiciones que deben tomarse en cuenta dentro de un sistema comunicativo concreto.



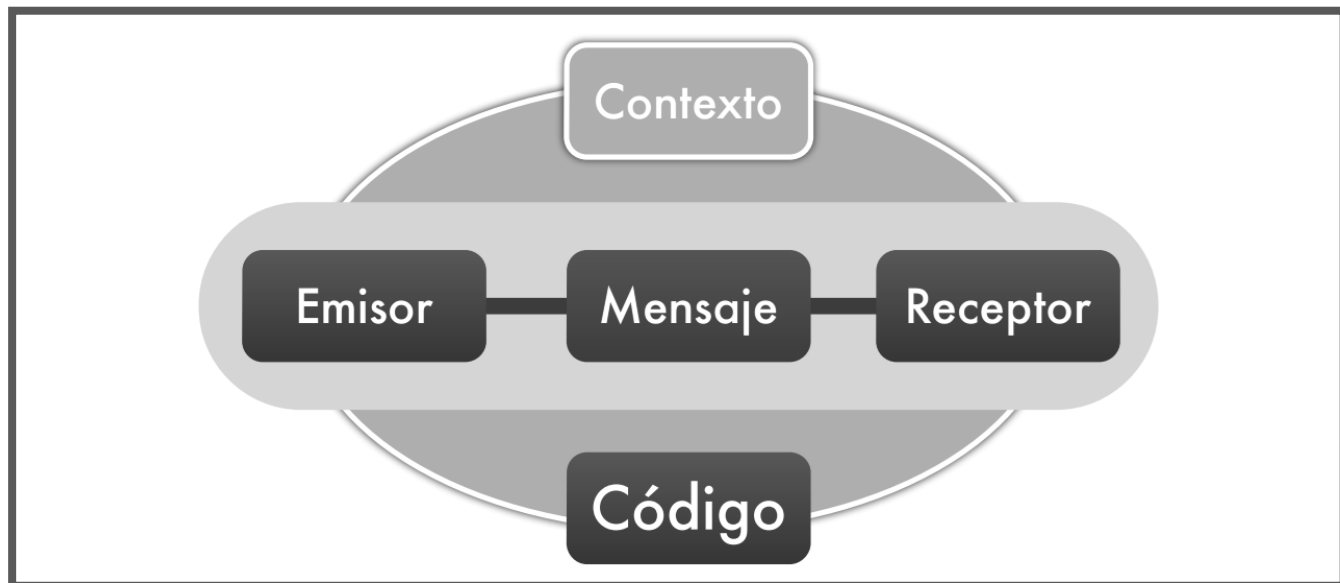
Esquema: Escandell (2006)

EL MODELO COMUNICATIVO DE KERBRAT OREOCCHIONI

A continuación se exponen los elementos que la autora francesa Kerbrat-Orecchioni (1980) considera más importantes para entender la relevancia de los agentes comunicativos dentro de una interacción.

3.1.2.1. El código

Considerando que el principal referente de Kerbrat-Orecchioni para estructurar su sistema comunicativo es el modelo de Roman Jakobson, observamos a continuación una representación de dicho esquema:



Esquema: Comunicación Visual (página web)

Es posible observar que Jakobson (1981) plantea un modelo comunicativo lineal, análogo a lo visto anteriormente con respecto al modelo de Shannon y Weaver.

Jakobson basa su modelo en lo que él denomina funciones del lenguaje, atribuyendo a cada uno de los conceptos de su modelo una función específica. En el caso del código, argumenta que cumple una función metalingüística. Es decir, cuando usamos el lenguaje para hablar del propio lenguaje.

Kerbrat-Orecchioni (1980) asume que, con respecto al código, el esquema de Jakobson plantea dos problemas primordiales :

- a) El problema de la homogeneidad del código: Se asume que en una comunicación dual existe un código compartido, cuando en realidad se debería de hablar de dos idiolectos, por lo que un mensaje adquiere múltiples dimensiones al entrar en una interacción.
- b) El problema de la exterioridad del código: El código es externo y, a pesar de encontrarse en la cognición de los enunciadorees (siendo así una competencia implícita), éste ha sido aprendido desde una fuente exterior; y habrá de variar si es usado por un emisor o un receptor.
(Kerbrat-Orecchioni , 1980)

Para asimilar las implicaciones que representa el código en el plano pragmático es necesario considerar cuál es el proceso por el que un individuo llega a asimilar, comprender y expresar los códigos de comunicación que ha aprendido a lo largo de su vida.

Es importante resaltar que, como explica la misma Kerbrat (1980), se trata de un proceso individual. Por más que, desde su base, un mismo código pueda repartirse entre distintos participantes de la comunicación, la relación de cada uno con él dependerá de una serie de factores externos e internos difícilmente transferibles de persona a persona. A esta relación personal entre los hablantes y el código nos referimos al hablar de idiolectos. Por supuesto que la complejidad de este fenómeno crece al tratarse de interacciones entre dos o más personas, así sean hablantes de la misma lengua. (Kerbrat, 1980)

Por ello, resulta muy necesario tomar esta situación en cuenta y tratarla como un reto a resolver dentro de la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso la española.

Asimismo, vamos a prestar especial atención a cuáles son las variantes que puede tener la lengua al ser procesada e interpretada por un estudiante de ELE, los pormenores que los nuevos hablantes de una lengua deben tomar en cuenta más allá del aprendizaje de un código y las circunstancias que pondrán a prueba su capacidad de respuesta ante usos del código paralelos a lo formal.

A continuación detallamos los elementos que Kerbrat-Orecchioni presenta como filtros de la comunicación al momento de interactuar con un código común, mismos que ayudarán a formar respuestas para las interrogantes planteadas. Será de utilidad para dilucidar cómo la pragmática influye en los procesos comunicativos.

3.1.2.2. El Universo del Discurso

Kerbrat-Orecchioni (1980) asegura que el emisor, al momento de estructurar su discurso, debe enfrentar una serie de filtros que dirigen la intención de su enunciado y que, de forma simétrica, orientarán su posterior decodificación, más allá de simplemente escoger entre estructuras gramaticales y elementos del léxico.

El entendimiento de este punto es fundamental para concebir la importancia de la pragmática

Estos filtros se conforman a partir de dos situaciones:

- (1) las condiciones concretas de la comunicación;
- (2) los caracteres temáticos y retóricos del discurso (condiciones de género)

Llamaremos "universo del discurso" al siguiente conjunto:

- (1) (situación de comunicación); (2) (limitaciones estilístico-temáticas).

(Kerbrat-Orecchioni, 1980)

3.1.2.3. Las competencias

Como otros elementos básicos de su propuesta, Kerbrat-Orecchioni (1980) presenta las competencias con las que emisor y receptor deben contar, con la finalidad de establecer una comunicación acertada; y que van más allá de las lingüísticas y paralingüísticas.

Se trata, en primera instancia, de lo que Kerbrat-Orecchioni (1980) nombra como "factor Psi", en alusión a los rasgos psicológicos, psicoanalíticos o psiquiátricos presentes, ineludiblemente, en las esferas de emisor y receptor.

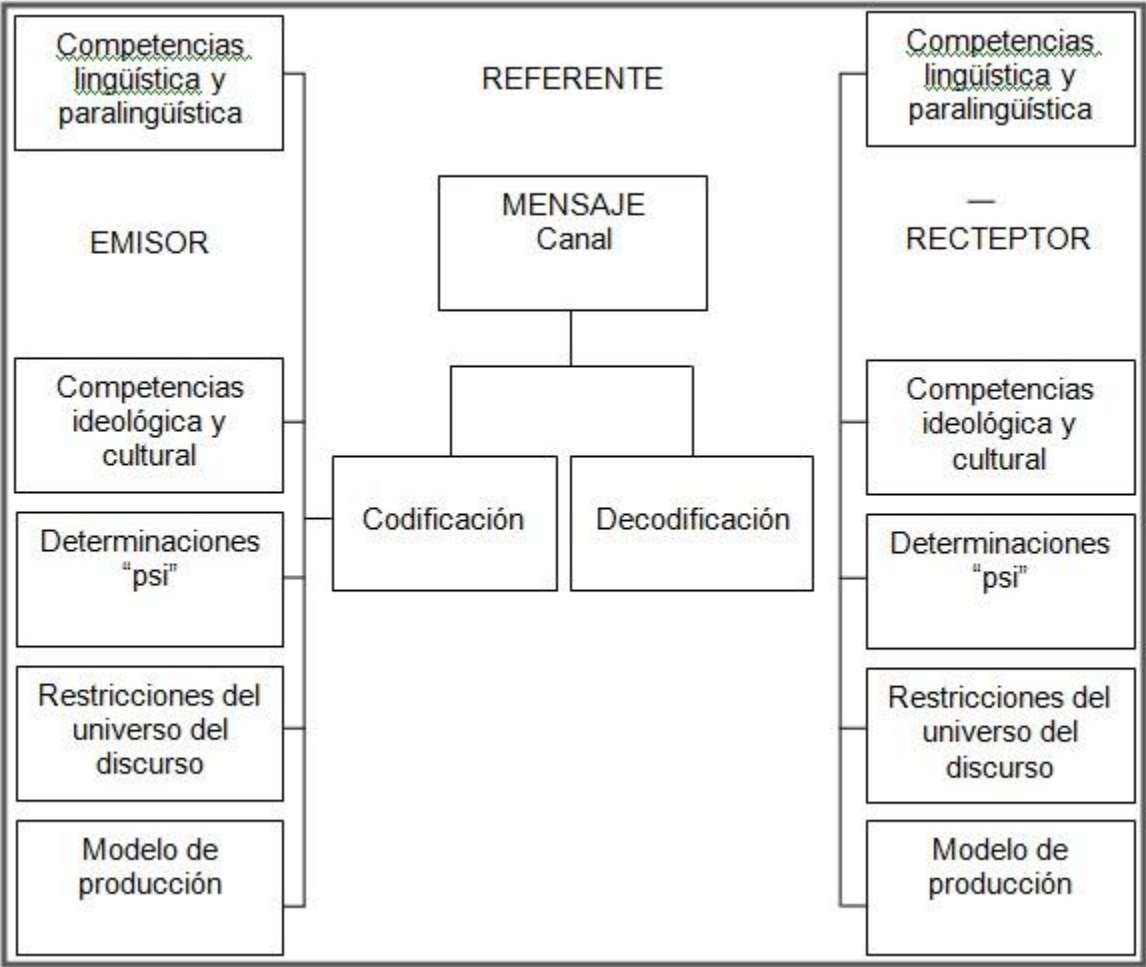
A los conocimientos que, sobre el mundo en general, poseen los actores de la comunicación, los presenta como competencias culturales o enciclopédicas, mientras que a la capacidad de evaluar e interpretar su universo referencial, como competencias ideológicas. (Kerbat-Orecchioni, 1980)

A estas variantes hace referencia también Van Dijk (1980) al mencionar que, al momento de analizar los elementos contextuales relevantes de una situación comunicativa, deben tomarse en cuenta también las estructuras internas de los hablantes. Es decir, cuestiones como las creencias, los conocimientos y las intenciones de sus acciones.

3.1.2.4 Los modelos de producción y de interpretación

Kerbrat-Orecchioni (1980) menciona, además, que los participantes de la comunicación no sólo poseen un conjunto de conocimientos acerca de su lengua, organizados en modelos de competencia sino que, al emplear esos conocimientos para un acto enunciativo, emisor y receptor ponen a trabajar lo que llama modelos de producción (en el caso del emisor) y de interpretación (para el receptor); diferenciándose de los modelos de competencia en que tienden a seguir secuencias que obedecen a un orden funcional, y en que algunas categorías incluidas en la competencia sólo pueden ser usadas ya sea por receptor o emisor.

Adicionalmente, Kerbrat-Orecchioni (1980) acota que competencias culturales y psicológicas, no sólo lingüísticas, también pueden entrar en juego al emplear los modelos de producción e interpretación. En el siguiente esquema se muestran todos los factores que presenta la autora:



Esquema: Tomado de Kerbrat-Orecchioni (1980)

Gracias a este esquema, y a la acertada puntualización que Escandell (2006) hace de la pragmática, es posible afirmar que el uso de una lengua no está sujeto a factores estáticos, sino a elementos dinámicos dentro de un sistema complejo, y que el éxito del aprendizaje (y uso común) de una lengua extranjera puede variar de acuerdo a qué tan familiarizado está el hablante con los factores que definitivamente influyen en una interacción.

Se ha aprendido que tanto emisor como receptor juegan roles activos en la comunicación y que su entendimiento crece de acuerdo a la cantidad de agentes que tienen en común dentro del universo de la comunicación.

Los alumnos de Español para Extranjeros en la FES Acatlán pueden tener grandes ventajas si se toman en cuenta estos factores al ofrecerles herramientas para el aprendizaje de la lengua española. Mientras mejor calculadas estén las potenciales situaciones a las que se enfrentarán a la hora de utilizar su lenguaje de acuerdo a los escenarios comunicativos en que puedan desenvolverse, mayor será su probabilidad de consumir exitosamente una interacción. Con esto, el personal involucrado en la planeación y desarrollo de los cursos, además de los mismos estudiantes, pueden explorar en el campo de la pragmática para proponer cada vez mejores materiales y planes de clase orientados al desarrollo de la lengua a partir de esta competencia.

3.1.3 Un ejemplo práctico

La información sistematizada en este capítulo puede ejemplificarse en el uso de una palabra que depende enteramente del contexto y situación comunicativa para que sea posible darle un uso e interpretación adecuados: se trata del vocablo “órale”. Si un estudiante de español para extranjeros, o incluso un hablante nativo sale a la calle y emplea la expresión “¿qué hora es?” con seguridad obtendrá una respuesta cuando menos coherente, aunque no consiga el objetivo con el que pragmáticamente es utilizada esta expresión, el cual es conocer la hora del día en el momento en que se pregunta. Pero supongamos que la misma persona sale a la calle y a la primera persona que encuentra le expresa, sin una emoción perceptible, la expresión “órale”. Entonces podemos prever un proceso comunicativo incompleto pues el significado de dicha expresión depende por completo del contexto en que se desarrolla y de los elementos no lingüísticos de los que se vale el emisor, así como de la comprensión que tenga el receptor de las intenciones del primero.

En los planes y materiales de estudio a los que el alumno ha de tener acceso consideramos necesaria, al menos, la pormenorización de estos casos y su inclusión de forma didáctica pues, como menciona Cerrolaza (2005): “mientras más situacional y funcional es la enseñanza, más efectiva es y, por tanto, más accesible para los estudiantes”.

Circula en redes sociales un cuadro que, poniendo por delante el sentido del humor, relaciona el uso de la palabra “órale” con significados potenciales en lengua inglesa:

MEXICAN**ENGLISH**

ORALE	I agree with you
ORALE	Come on!
ORALE	Bring it on!
ORALE	Yes
ORALE	Hurry up
ORALE	That's amazing
ORALE	I'm flabbergasted
ORALE	There you go
ORALE	OK
ORALE	Exortation
ORALE	It's your turn
ORALE	Go ahead
ORALE	I'm waiting for you
ORALE	Watch it

Imagen: Cristina Sáinz (2015) [Publicación en Pinterest]

En este esquema podemos reconocer el uso de “órale” en situaciones prácticas equivalentes a diversas frases en inglés. Me permito traducir a continuación las que considero más pertinentes y acertadas para dar una muestra de la variedad de usos de acuerdo al contexto que una sola palabra puede adquirir. Así, encontramos que el uso de órale es equivalente a:

- **Estoy de acuerdo contigo.** (Expresar acuerdo en una misma idea.)
- **¡Vamos!** (Para animar a alguien a llevar a cabo una acción.)
- **¡Venga! ¡Adelante!** (Expresión usada al aceptar un reto.)
- **Sí** (Afirmación.)
- **Apúrate, apúrense, etc...** (Indicar urgencia.) También: **Te estoy esperando.**
- **¡Impresionante!** (Emoción ante una situación o noticia)
- **Estoy anonadado** (Muestra estupor ante la naturaleza impactante de algo.)
- **Ahí vas, vas bien, etc...** (Al indicar que un proceso va por buen camino)
- **OK, está bien, etc...** (Conformidad con una situación)
- **Anda, te lo ruego, etc...** Exhortación, insistencia.
- **Es tu turno.** (En situaciones como juegos donde hay rondas.)
- **¡Adelante!** (Para aprobar una acción de alguien más)
- **Checa eso, mira esto, etc.** (Invitar a otro a observar algo que llama la atención)

Remitiéndonos a lo mencionado por Helena Calsamiglia (1999), es posible reconocer en este caso la importancia del contexto para dotar a las palabras y expresiones, de naturaleza ambigua al encontrarse aisladas, de un significado concreto. A final de cuentas, argumenta la misma Calsamiglia (1999) que el sentido que damos a nuestras palabras depende en gran medida de lo que vino antes y de lo que habrá después de hacer uso de una expresión, en este caso, de “órale”.

Entonces, como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, será pertinente como autores de cursos y materiales de estudio pensar en modelos de comunicación practicables en el aula o de forma autodidacta que faciliten a los estudiantes conocer y entrenar el uso práctico de la lengua.

Como se ha visto, el enfoque con el cual se presenta este sistema de interacciones gramaticales clásicas brinda gran importancia a los factores que influyen en el desarrollo de una interacción comunicativa efectiva y a las variables en las que está inmersa la pragmática. Para tratar a fondo los factores extralingüísticos y contextuales a los que se ha hecho referencia, es necesario dar un repaso a la sociolingüística, tema de otra investigación.

3.2 Perspectiva del MCER

El Marco Común de Referencia (Consejo de Europa, 2002) establece una subdivisión de la competencia pragmática en tres diferentes competencias:

- Competencia discursiva (Sobre cómo se organiza, estructuran y ordenan los mensajes)
- Competencia funcional (Sobre cómo los mensajes son utilizados para realizar funciones comunicativas)
- Competencia organizativa (Sobre la forma en que los mensajes se secuencian según esquemas de interacción y transacción)

Profundizando en las habilidades que cada una de estas competencias busca desarrollar en los estudiantes, el MCER (Consejo de Europa, 2002) establece una clasificación jerarquizada de los elementos que cada una ofrece. Cabe mencionar que no abunda en una clasificación de la competencia organizativa debido a que se encuentra incluida de forma implícita entre las competencias discursiva y organizativa.

Competencia Discursiva

Es la primera competencia planteada por el Marco (Consejo de Europa, 2002) para conformar una competencia pragmática adecuada. Con esta competencia, el hablante tendrá la habilidad de ordenar oraciones en secuencias coherentes, en función de:

- Los temas y las perspectivas.
- Que las oraciones estén ya dadas o que sean nuevas.
- La secuencia «natural»; por ejemplo, temporal:
*Él se cayó y yo lo golpeé, como opuesta a
Yo lo golpeé y él se cayó.*
- Relaciones de causa y efecto (o viceversa): los precios están subiendo, las personas quieren salarios más altos.
- La capacidad de estructurar y controlar el discurso en función de:
 - La organización temática.
 - La coherencia y la cohesión.
 - La ordenación lógica.
 - El estilo y el registro.
 - La eficacia retórica.

(Consejo de Europa, 2002)

Asimismo, el MCER (Consejo de Europa, 2002) aclara que las normas para la organización de los mensajes pueden ser relativas. Ante tal complejidad, se recomienda tomar en cuenta factores como la estructuración del texto de acuerdo a su función (si se trata de narraciones, exposiciones, descripciones, entre otras), la forma en que son contadas anécdotas y chistes, las directrices para llevar a cabo una argumentación y el conocimiento de los formatos para realizar textos como cartas formales y redacciones.

Expone el Marco Común algunas de las habilidades de las que debe ser capaz el estudiante de español, ceñido al nivel de referencia A2, de acuerdo a ciertas categorías discursivas. Se presume, entonces, que el alumno debe ser capaz de lo siguiente:

- Con respecto a la flexibilidad ante las circunstancias
 - Adaptar frases sencillas, bien ensayadas y memorizadas, circunstancias particulares mediante una sustitución léxica limitada.
 - Ampliar frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos.
- Con respecto a tomar el turno de la palabra
 - Utilizar técnicas sencillas para iniciar, mantener o terminar una conversación breve. Inicia, mantiene y termina conversaciones sencillas cara a cara.
 - Saber cómo demandar atención.
- Con respecto al desarrollo de descripciones y narraciones
 - Contar historias o describir algo con la ayuda de una lista sencilla de elementos
- Con respecto a la coherencia y cohesión en el texto
 - Utilizar los conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples con el fin de contar una historia o de describir mediante una sencilla enumeración de elementos. (Consejo de Europa, 2012)

Competencia funcional

Otra de las competencias en que se subdivide la pragmática, es la funcional. Supone, según el MCER (Consejo de Europa, 2002), la capacidad del alumno para hacer un uso eficiente del discurso hablado y escrito en situaciones concretas, buscando fines funcionales dentro de una interacción. El documento distingue estas potenciales funciones de acuerdo a la clasificación dada en Threshold 1990 (1998), texto que señala una división entre:

- Microfunciones
 - Uso funcional de enunciados aislados y breves, en situaciones como ofrecer y buscar información factual, expresar y descubrir actitudes, persuadir, participar en la vida social, estructurar un discurso y hacer corrección de la comunicación.

- Macrofunciones
 - Categorías comprendidas por secuencias de oraciones, tales como descripción, exposición, narración, argumentación, etcétera.

- Esquemas de interacción
 - Comprenden modelos de interacción social subyacentes a la comunicación, tales como secuencias de acciones realizadas al tomar turnos de palabra. Suelen formar pares como en los casos de preguntar-responder, afirmar-mostrar acuerdo/desacuerdo, pedir-aceptar, etc... También abarca las transacciones de colaboración grupal. (Threshold 1990, 1998)

El MCER (Consejo de Europa, 2002) expresa, por otro lado, que existen dos factores que han de determinar el éxito del estudiante a nivel funcional: la fluidez (capacidad de articular y seguir adelante al encontrarse perdido en una interacción) y la precisión (de utilidad para aclarar lo que se desea expresar). Para el nivel de referencia A2, el Marco señala que los alumnos adquirirán la capacidad de:

- Hacerse entender en intervenciones breves, aunque resulten muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación. (Fluidez)
- Construir frases sobre temas cotidianos con la facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios, a pesar de tener dudas muy evidentes y tropiezos en el comienzo. (Fluidez)
- Comunicar lo que quiere decir en intercambios sencillos y directos de información limitada que tratan asuntos cotidianos, aunque, en otras situaciones, generalmente tenga que adaptar el mensaje. (Precisión)

(Consejo de Europa, 2002),

La pragmática en la elaboración de materiales de estudio para ELE

Sugiere el MCER (Consejo de Europa, 2002), como una base para la elaboración de materiales adecuados para que el alumno ejercite la competencia pragmática, que se reflexione si es capaz de desarrollar dicha competencia en la lengua española a partir de los conocimientos que posee de su lengua materna, o si se le puede facilitar de las siguientes formas:

- Aumentando paulatinamente la complejidad de la estructura del discurso y el alcance funcional de los textos presentados al alumno
- Exigiendo que el alumno produzca textos de complejidad creciente a partir de la traducción de L1 a L2 de textos cada vez más complejos
- Estableciendo tareas que requieran un alcance funcional más amplio y la incorporación de modelos de conversación o intercambio verbal
- Despertando la conciencia (análisis, explicación, terminología, etc.) además de realizar actividades prácticas
- Mediante la enseñanza explícita y el ejercicio de las funciones, los modelos de conversación o intercambio verbal y la estructura del discurso

(Consejo de Europa, 2002),

Estas opciones metodológicas serán parte de los criterios a considerar en la realización de un método para la conformación de materiales de estudio basados en la competencia pragmática.

CAPÍTULO IV

Planteamiento de una guía de estudio

4.1 Desarrollo de la competencia comunicativa en los materiales de estudio utilizados actualmente en la asignatura Español para Extranjeros de la FES Acatlán

4.1.1 Análisis de la dinámica de los alumnos en clases

Durante dos periodos de clases en el nivel 2 de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, entre septiembre y diciembre de 2012, así como entre enero y abril de 2013, tuve la oportunidad de hacer prácticas profesionales como profesor adjunto en la materia. Por medio de esta práctica profesional me fue posible analizar la dinámica de las clases y conocer las generalidades del estilo de vida de los estudiantes. Durante esa etapa, la también practicante de la carrera de comunicación, Laura Cortés Cruz y yo convivimos con alumnos en su mayoría provenientes del continente asiático, seguidos en proporción por alumnos europeos, sumando además a dos estudiantes provenientes de Australia y a uno de Canadá. Ambos, inmersos en el mismo proyecto, debatimos y evaluamos las situaciones de los alumnos, así como su respuesta a las situaciones comunicativas a las que se ven expuestos en las clases y, potencialmente, fuera de ellas. Cabe agregar, que, fuera de la UNAM he desarrollado la enseñanza de español para extranjeros como actividad profesional a partir de 2014.

En el caso de la FES Acatlán pude constatar, de primera mano, que las necesidades y motivaciones de los alumnos en su estudio de la lengua española son diversas y persiguen fines heterogéneos. Nos percatamos de que la mayor parte de ellos se encuentra en un proceso de adaptación al país pues, junto con sus familias, tenían planes de quedarse a estudiar o trabajar en México. Sólo algunos de ellos dijeron estar de paso en esta nación para conocer los pormenores de su cultura y atractivos. Ante la diversidad de planes y necesidades inmediatas que cada alumno representaba, nos dimos a la tarea de detectar cuáles son las situaciones cotidianas que la mayoría de los alumnos comparte y en las que tienen la necesidad de fortalecer sus habilidades pragmáticas. Adicionalmente, nos dimos cuenta de que unos cuantos de los alumnos con los que compartimos el curso, principalmente quienes suman varios años en el país, se conducen adecuadamente en el plano pragmático, siendo capaces de desarrollar diálogos con expresiones idiomáticas y estructuras gramaticales aprendidas de antemano mediante la práctica. No obstante, estos mismos estudiantes aún tienen la necesidad de aprender cómo desenvolverse socialmente de forma que se integren a la cultura popular. Algunos de ellos, además, muestran poco interés en aprender el idioma con métodos enfocados en la gramática y estructura del lenguaje.

Comprendimos que, en general, los estudiantes necesitan mayor seguridad en tareas como saber comprar ingredientes para preparar alimentos, planear y realizar un recorrido por la ciudad e iniciar interacciones casuales con mexicanos. Tomando en cuenta lo mencionado por Rafael Sánchez, el desarrollo de la competencia pragmática recae en “un contacto más directo con la realidad de la lengua tal y como la usan y manejan sus hablantes (Sánchez, 2005)”. En estas tareas específicas se ahondará más adelante, tras describir el formato que se decidió utilizar para brindar a los alumnos una guía de estudio que los ayude con esas habilidades.

Notamos que este análisis puede profundizarse y establecerse puntualmente con algunas cuestiones planteadas en el MCER, al referirse al uso que los alumnos dan a la lengua. Dichas cuestiones son:

- ¿Puedo predecir los ámbitos en que intervendrán mis alumnos y las situaciones que tendrán que abordar? Si es así, ¿qué papeles tendrán que desempeñar?
- ¿Con qué tipo de personas tendrán que tratar?
- ¿Cuáles serán sus relaciones personales y profesionales y en qué marcos institucionales se desarrollarán?
- ¿A qué objetos tendrán que referirse?
- ¿Qué tareas tendrán que realizar?
- ¿En torno a qué temas tendrán que desenvolverse?
- ¿Tendrán que hablar o sólo comprender lo que escuchan y leen?
- ¿Qué escucharán o leerán?
- ¿Bajo qué condiciones tendrán que actuar?
- ¿A qué conocimiento del mundo o de otra cultura tendrán que recurrir?
- ¿Qué destrezas tendrán que haber desarrollado? ¿Cómo pueden seguir siendo ellos mismos sin ser malinterpretados?
- ¿De cuánto de esto me puedo responsabilizar?
- Si no puedo predecir las situaciones en que los usuarios utilizarán la lengua, ¿cómo puedo prepararlos bien para que usen la lengua de forma comunicativa sin entrenarlos en exceso en situaciones que puede que nunca surjan?
- ¿Qué puedo ofrecerles que sea de valor duradero en cualquiera de las diferentes orientaciones que puedan dar a sus carreras?

- ¿Cómo puede contribuir mejor el aprendizaje de la lengua a su desarrollo personal y cultural como ciudadanos responsables en una sociedad democrática y pluralista? (Consejo de Europa, 2002)

Tomando en cuenta tales puntos, buscamos conformar materiales congruentes con las reflexiones que estas cuestiones nos ofrecen.

4.1.2 Análisis de materiales de estudio utilizados actualmente

Los materiales de estudio utilizados actualmente en la asignatura forman un compendio de actividades proveniente de distintas fuentes, seleccionado por las profesoras. Dicha selección está conformada por ejercicios tomados de libros de apoyo y materiales realizados por personal del Departamento de Español para Extranjeros durante cursos pasados. Entre las actividades cotidianas de las profesoras se encuentra el elegir, extraer, copiar y repartir tales materiales entre sus alumnos, buscando complementar las lecciones de gramática y las dinámicas para el aula que planean y aplican durante las clases.

Esta colección de materiales de estudio, a pesar del esfuerzo que realizan las maestras por que resulte apegada a las temáticas del curso, resulta poco homogénea y adolece de una secuencia en sus métodos y tópicos, ya que sus componentes provienen de al menos cinco fuentes didácticas distintas. Puede resultar confuso para algunos alumnos el hecho de pasar de un tipo de material otro, actividad tras actividad, ante la variedad de criterios, métodos y enfoques en que éstos se basan. Cabe recordar que este problema se debe en gran parte a la carencia de materiales didácticos que guíen al alumno con un solo enfoque pedagógico, con métodos análogos a los usados por las profesoras y con temáticas apegadas al uso del español en México; además, resulta casi imposible encontrar materiales de estudio que se acoplen al ritmo de enseñanza de la FES Acatlán y, a su vez, a la secuencia en que son vistos los temas, previo a los exámenes parcial y final, en el Nivel 2 de Español para Extranjeros en esta casa de estudios.

Es por eso que se plantea ofrecer una visión de cómo podría ser elaborada una serie de apoyos didácticos que cumplan con las necesidades antes mencionadas, haciendo énfasis en los elementos comunicativos que deben cumplir con el fin de servir como una guía de aprendizaje para el alumno. Se esquematizará la forma en que pueden ser planeados materiales de estudio con estas características en un futuro, conformando una guía que, creemos, será funcional para el profesor que desee agregar o sustraer elementos de ella.

4.2 Propuesta de materiales de estudio

4.2.1 Esquema de necesidades de los materiales de estudio

Recapitulando la argumentación tratada hasta ahora, se pasará a describir el método a seguir para la conformación de materiales de estudio que den prioridad a la enseñanza de elementos comunicativos a los alumnos del Nivel 2 de Español para Extranjeros en la FES Acatlán.

Contemplamos que para que dicho material de estudio resulte efectivo se necesita cumplir en primera instancia con las exigencias en cuanto a estándares de dominio de la lengua que el MCER plantea y que la obra de Sara Robles (2006) adecúa a la enseñanza del español; en ambos casos, apegándose a las precisiones que estos documentos recomiendan para el nivel de referencia en cuestión (A2, en este caso concreto). Por el lado de la metodología, es necesario fijarse en lo que propone Leticia Servín (2012) a través de su tesis, ya que ésta expone una secuencia didáctica probada en un ambiente similar al que los alumnos de la FES Acatlán desarrollan sus actividades, y está pensada para funcionar dentro de un sistema escolar como el que se trabaja en esta facultad.

El eficaz método de trabajo que los docentes han estructurado a lo largo de varios años es también clave; no hay que dejar de lado que ya se tiene inercia y un estilo propio en la impartición de esta materia, por lo que cualquier propuesta nueva debe adaptarse también a este ritmo de trabajo. No debe olvidarse tampoco que el plan de estudios que actualmente se mantiene que ha dado resultados y que la secuenciación de temas a enseñar conforma un plan global de más de seis niveles de curso, por lo que al proponer adecuaciones en el modelo comunicativo de sus materiales, debe haber un análisis previo acerca de lo que el alumno sabe o está por aprender en un momento dado. A esta base es imperioso agregar un diagnóstico de las necesidades de los estudiantes, las cuales pueden, naturalmente, variar de acuerdo a cada grupo y generación de estudiantes, según el número de ellos en cada grupo, su rango de edad y su sexo, pasando desde sus condiciones migratorias, nacionalidades y cantidad de tiempo libre hasta los intereses, gustos y aversiones, personales.

Estas condiciones ayudarán a hacer las adecuaciones pragmáticas que el profesor puede aportar a una clase concreta o a la elaboración de materiales de estudio, en el supuesto de que todos sus estudiantes, especialmente en este nivel, tendrán necesidades comunes y próximas que tales ajustes también deben cubrir.

Una vez definido el estado de cada una de estas variables, es cuando puede realizarse una propuesta que involucre a la pragmática de forma acertada con respecto al diagnóstico de necesidades del grupo. Será posible crear actividades y materiales didácticos que ayuden al alumno a comprender el uso del lenguaje en el contexto en que se encuentran inmersos.

Deben tomarse en cuenta todos los factores estudiados en el capítulo III, donde se detalla qué habrá de considerarse para definir las potenciales interacciones a las que el alumno se enfrentará hablando español en un momento y espacio dado; en escenarios probables. Crear en el aula situaciones análogas a la realidad, elaborar materiales a través de los cuales al alumno comprenda e intuya la importancia de la pragmática y generar retroalimentación ante dudas, evaluaciones y comentarios, asegurándose que el alumno también ha aprendido y puesto en práctica elementos de gramática, son los objetivos a alcanzar.

Es preciso insistir en la conveniencia de ahondar, expandir o tomar nuevos enfoques de la pragmática, la comunicación, y otras ciencias sociales con tal de explorar a través de diferentes métodos los elementos y factores en juego a tomar en cuenta para la creación o perfeccionamiento de un programa de estudios. También hay otros muchos puntos y disciplinas en común ya establecidas como puente entre la lingüística y otras disciplinas, tal como la sociolingüística.¹

¹ La sociolingüística es otra rama de la lingüística que estudia el contexto social en el que se aprende un lenguaje (Álvarez, 2007). Se recomienda como enfoque complementario para una investigación subsecuente a esta con tal de retratar con mayor detalle el escenario en el que nuestros estudiantes de ELE se desenvuelven.

4.2.2 Contenidos para los materiales de estudio del Nivel 2

En este apartado se explicará la forma en que se resolvió tratar los contenidos del curso para que el alumno pueda asimilarlos en un contexto comunicativo, basado en elementos sociolingüísticos y pragmáticos que, a su vez, lo apoyarán para desenvolverse en su contexto actual; esto cumpliendo, además, con los objetivos del programa.

Las Unidades de Estudio

Se propuso la creación de materiales de estudio que el alumno pudiese emplear como reforzamiento de los temas vistos y como material de consulta de los mismos. Este material podrá ser usado en el aula con la guía del profesor o de forma independiente por el estudiante. Basados en el programa actual de la asignatura, se decidió conformar una serie de ocho Unidades de Estudio, cuatro de ellas con las diez categorías gramaticales tratadas antes del examen parcial, y otras cuatro con diez de las doce restantes. Dos elementos que fueron dejados de lado en esta selección se repasarán a lo largo de las ocho unidades de estudio, debido a que se trata de temas generales que el alumno se encontrará con frecuencia en cualquier texto o interacción oral, sin importar al formato o género al que ésta pertenezca.

Las categorías a las que nos referimos, en el orden que aparecen en el plan de estudios son:

<p>Previa a Examen Parcial</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ser y estar (repaso) 2. Pretérito y copretérito (repaso) 3. El Objeto Directo y el Objeto Indirecto 4. Verbos reflexivos y verbo estar + gerundio 5. Verbos recíprocos 6. Antepresente 7. Ya – todavía 8. Imperativo 9. Futuro 10. Lo + adjetivo
<p>Posterior al examen parcial</p>	<ol style="list-style-type: none"> 11. Verbos de construcción invertida 12. Subjuntivo en presente (duda y deseo) 13. Usos de infinitivo 14. Acordarse y recordar / Parecer y parecerse 15. También y tampoco / Saber y conocer / ¿Qué? y ¿Cuál? 16. Por y para 17. El grado comparativo del verbo y el adverbio 18. El grado superlativo del verbo y el adverbio 19. Pospretérito o condicional 20. Oraciones introducidas por si <ol style="list-style-type: none"> 21. La concordancia en adjetivo, sustantivo, verbo y colectivos 22. Usos de mayúsculas

Se contempla la utilización de entre dos y cinco temas gramaticales en cada unidad como base para su organización, desprendiéndose de ellas al menos cuatro categorías comunicativas a practicar. La composición de los temas gramaticales para cada unidad podrá variar, siempre que se respete la división entre las dos parcialidades del curso. Se decidió dar prioridad a categorías gramaticales preponderantes, de forma que aparezca la menor cantidad de ellas en cada unidad, acompañada de otros temas menos importantes, siempre que sean compatibles con las situaciones comunicativas a proponer.

Las unidades de estudio se centrarán en enfatizar la variante mexicana del español y en utilizar un lenguaje propio de los habitantes de la Ciudad de México y sus alrededores, dentro de situaciones e interacciones en las que podrán encontrarse con frecuencia, ya sea como visitantes o como residentes. A estas situaciones y escenarios los llamaremos categorías comunicativas, y serán variantes dentro de las unidades que buscarán brindar al alumno de las herramientas pragmáticas y sociolingüísticas necesarias para su desenvolvimiento con el idioma español. Algunas categorías comunicativas se encuentran ya recomendadas junto con cada tema en gramática dentro del programa de la materia, mismas que se tomarán en cuenta en buena parte al realizar la nueva propuesta.

4.2.3 Propuesta didáctica

El nuevo material de estudio contará con la presencia de una historia estructurada en forma de diálogo, a lo largo de las ocho unidades, como hilo conductor de las situaciones comunicativas que se presentarán al alumno para la práctica de sus habilidades pragmáticas, así como para el repaso de las categorías gramaticales. Esta serie de diálogos reflejará la perspectiva de un personaje extranjero con respecto a sus experiencias al encontrarse en México y proyectará su desarrollo lingüístico en situaciones comunicativas. Se emplearán construcciones gramaticales que ejemplifiquen a los alumnos las capacidades pragmáticas que implica dominar el nivel de referencia A2 de la lengua española, al emplearse en la Ciudad de México y zonas a las que pueden tener acceso con relativa cercanía, desde ese núcleo. Eventualmente, se representarán en este diálogo los pormenores comunicativos a los que los alumnos pueden enfrentarse al salir a otros estados del país.

En el contenido de las unidades de estudio se incluirán también series de ejercicios concernientes a las categorías comunicativas abiertas a través de la situación planteada en el diálogo inicial. Dentro de cada unidad también se presentarán cuadros y tablas que recuerden al alumno la utilización general de las categorías gramaticales, además de recuadros que den recomendaciones sencillas sobre cómo desenvolverse en alguna situación determinada.

Cada una de las unidades de estudio deberá cumplir con una serie de parámetros, derivados de la esquematización de las planteadas con anterioridad sobre la elaboración de materiales que den prioridad al desarrollo de la competencia comunicativa. Cada unidad deberá presentar:

- **Título**

Resume la situación en que se encuentran los participantes de la historia conductora. Da una idea de los escenarios a tratar en cada unidad.

- **Tema**

Sintetiza en una frase lo más importante de las categorías comunicativas a estudiar en cada unidad.

- **Descripción**

Amplía el marco de las situaciones en que los personajes de la historia se verán inmersos.

- **Objetivo**

Detalla la meta buscada en cada unidad con respecto a las habilidades que el alumno deberá reforzar.

- **Procedimiento**

Describe la forma adecuada de aplicar el material de estudio, puntualizando las circunstancias ideales de estudio y los elementos didácticos a presentar.

- **Listado de categorías comunicativas**

Enuncia, en concreto, cuáles son los elementos pragmáticos a tratar en cada unidad.

- **Listado de categorías gramaticales a repasar**

Expone los elementos gramaticales retomados para el estudio.

Con ello se busca dar continuidad y orden a los contenidos comunicativos y gramaticales de la guía de estudio completa, detallando los elementos a estudiar en cada unidad. Se espera que sea ésta una guía de estudio de utilidad para que el alumno desarrolle efectivamente su desenvolvimiento dentro del contexto en que interactúa cotidianamente, adquiriendo la experiencia y el raciocinio del uso del español que necesarios al relacionarse con hablantes nativos.

4.2.4 Adecuaciones de pragmática

De acuerdo al nivel de referencia en que se plantea que los alumnos se ubiquen una vez cursado el nivel 2 de Español para Extranjeros en la FES Acatlán, y pensando en las necesidades inmediatas a las que la mayoría de ellos se enfrenta al vivir en la Ciudad de México y sus alrededores, así como en los tópicos que comúnmente interesan a los alumnos de esta materia acerca de la vida en México y el trato con locales, se decidió incluir, a lo largo de las unidades de estudio, una serie de categorías denominadas comunicativas, basadas en el dominio de habilidades sociales y la comprensión del lenguaje en su contexto a través de la pragmática. Éstos elementos se repartirán a lo largo de las ocho unidades de estudio, exponiéndose como objetivos en cada una de ellas que el alumno no aprenderá puntualmente, sino a través de la intuición y la reflexión ante las situaciones propuestas en la historia que sirve como hilo conductor de las lecciones.

Una vez pensado cómo cada una de estas categorías se adapta a las necesidades más cercanas y escenarios probables a los que se enfrentarán en el corto y mediano plazo, se enlistan a continuación aquellas habilidades relacionadas a la pragmática que se tendrán como objetivo en esta guía de estudio:

- Cómo presentarse
- Saber comunicar un análisis de su contexto y cultura
- Fórmulas para la actividad comercial
- Expresar sus gustos de forma acertada
- El uso del imperativo de acuerdo al contexto
- La solicitud y petición de acciones sin el uso de imperativo
- Discutir con otra persona para la toma de decisiones
- Vocabulario para planear itinerarios
- Expresar dudas, incertidumbre y deseo
- Expresar precaución ante eventos futuros
- Explicar planes a otra persona
- Expresar opiniones sobre aspectos culturales de una región
- Claves de conversación para relacionarse entre personas nuevas
- Generación de empatía a través de presentar puntos de vista en común, concordar, relacionar parentescos y recordar hechos pasados
- Expresar expectativas a futuro
- Participar en actividades típicas de la Ciudad de México y sus alrededores

Se presenta a continuación un ejemplo de cómo buscamos integrar estas habilidades dentro de un material de estudio diseñado específicamente para los alumnos del nivel 2 de Español para Extranjeros en la FES Acatlán.

UNIDAD DE ESTUDIO 1

Título: Lorenzo viaja a México.

Tema: Mi sociedad me describe.

Descripción: Se aborda el diálogo de un personaje italiano que viaja a México. En un aeropuerto se encuentra con una pasajera mexicana con la que se presenta y comparte impresiones.

Objetivo: Mostrar a los alumnos del segundo nivel de la asignatura Español para Extranjeros las situaciones en las que pueden aplicar algunos de los conocimientos tratados en clase. Practicar estas habilidades.

Procedimiento: Los alumnos leerán el diálogo presentado. De éste se desprende una serie de ejercicios para que el alumno practique sus habilidades y reflexione sobre el uso de la lengua en un contexto dado.

Categorías comunicativas de la unidad:

- Presentarse y describirse
- Describir su contexto social.
- Claves de conversación para relacionarse entre personas nuevas: usos de los lenguajes formal e informal

Categorías gramaticales a repasar:

- Verbos SER y ESTAR en el presente indicativo
- Estructura LO + ADJETIVO

Vocabulario:

- Sociedad y relaciones

Lorenzo viaja a México

En un vuelo del aeropuerto de Ámsterdam a la Ciudad de México, Lorenzo, un joven de Italia, platica con Carla, una señora mexicana.

Carla: ¡Hola! Me llamo Carla.

Lorenzo: Mi nombre es Lorenzo.

Carla: ¿De dónde eres?

Lorenzo: Yo soy de Florencia, en Italia, pero mi casa está en Ámsterdam, ¿y usted?

Carla: Soy de Guadalajara, pero actualmente vivo en Ciudad de México.

Lorenzo: Ah, ¡usted es mexicana! ¿Tiene familia en México?

Carla: Sí, estoy en un viaje de trabajo pero ya voy de regreso. ¿Y tú?

Lorenzo: Yo estoy de vacaciones y quiero visitar muchos museos. Lo más interesante de México es su cultura y su comida.

Carla: ¡Sí! Lo bonito de la capital de México son sus paisajes. Aunque lo feo es que hay mucha contaminación a veces.

Lorenzo: Pero es divertido conocer una cultura nueva.

Carla: ¡Claro! A mi familia le gusta mucho viajar.

Lorenzo: Yo vivo con mi pareja. Ella es holandesa y se llama Annika. Nos conocemos de la universidad. Es muy buena onda, como dicen los mexicanos. Y es muy alta.

Carla: ¿Ustedes son esposos?

Lorenzo: Sólo somos novios, por el momento. En realidad es mi prometida. Pronto va a ser mi esposa.

Carla: Yo sí soy casada. Mi esposo se llama Mateo. Él es muy trabajador.

Lorenzo: ¿Y en qué parte de la ciudad viven?

Carla: Vivimos en la colonia Cuauhtémoc. Es una zona tranquila.

Lorenzo: Creo que mi hotel está por esa zona. Ya estoy muy cansado y sólo quiero llegar a dormir.

Carla: ¡Oye! Qué padre saberlo. Puedes pasar a visitarnos cuando gustes. Nos ponemos de acuerdo.

Lorenzo: ¡Me encanta la idea!

REFLEXIONA**En la conversación anterior:**

- ¿Quién habla de manera formal y quién habla de manera informal?
- ¿Por qué cada uno usa el lenguaje formal o informal?

RESUELVE

Instrucciones. Transforma las siguientes frases informales en frases formales.

1. Eres muy amable, muchas gracias.

- _____.

2. ¿Es esta tu bolsa?

- _____.

3. ¿Tienes un minuto?

- _____.

4. Paso por ti a las cuatro en punto.

- _____.

5. Mi familia es muy grande, ¿y la tuya?

- _____.

6. Compramos un regalo para ustedes.

- _____.

7. ¿A qué hora te dormiste?

- _____.

SER	ESTAR
<ul style="list-style-type: none"> - Información personal <ul style="list-style-type: none"> • Nombre • Estado Civil (soltero, casado, etc..) • Nacionalidad /origen (mexicano, de Rusia , etc...) • Sexo (hombre, mujer, etc...) - Características físicas <ul style="list-style-type: none"> • Color • Forma • Tamaño - Características generales de un lugar <ul style="list-style-type: none"> • (pacífico, peligroso, etc...) - Personalidad <ul style="list-style-type: none"> • (simpático, buena onda, etc...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Ubicación <ul style="list-style-type: none"> • Posición de un objeto, animal o persona. - Emociones y sensaciones <ul style="list-style-type: none"> • Estados de ánimo y energía (Denisse está triste; el niño está cansado)
Situaciones Permanentes	Situaciones Temporales
<p style="text-align: center;">El clima en Irlanda es siempre lluvioso.</p> <p>Lo malo de esta colonia es el ruido.</p>	<p style="text-align: center;">Hoy en Monterrey el clima está soleado.</p> <p style="text-align: center;">Los niños están de vacaciones.</p>

REVISA

Instrucciones. En el diálogo que leíste se presentan distintos usos de los verbos SER y ESTAR. Léelo de nuevo y escribe en cada punto la frase en la cual es utilizado.

a) Verbo SER para expresar información personal.

- _____.

b) Verbo ESTAR para expresar ubicación.

- _____.

c) Verbo SER para describir personalidad.

- _____.

d) Verbo ESTAR para expresar emociones y sensaciones.

- _____.

e) Verbo SER para describir las características de un lugar.

- _____.

f) Verbo SER para describir las características físicas de una persona.

- _____.

g) Verbo SER para expresar situaciones permanentes.

- _____.

h) Verbo ESTAR para expresar situaciones temporales.

- _____.

COMPLETA

Instrucciones. Completa las siguientes frases en las que se usa la estructura **LO + ADJETIVO**.

1. Lo padre de vivir en esta ciudad es _____
_____.

2. Lo mejor de la cultura mexicana _____
_____.

3. Lo peor de la vida urbana _____
_____.

4. Lo peligroso de nadar en el mar _____
_____.

5. Lo rico de ir de vacaciones _____
_____.

6. Lo interesante de aprender español _____
_____.

7. Lo gracioso de no conocer un idioma _____
_____.

8. Lo difícil de tener hijos _____
_____.

9. Lo popular de mi país _____
_____.

10. Lo cansado de viajar _____
_____.

RELACIONA LAS COLUMNAS

Instrucciones. Relaciona las columnas para vincular las descripciones con la palabra que las define mejor.

- | | |
|--|--------------------------|
| 1. Un compañero o compañera de trabajo. (_____) | a) Pariente |
| 2. Una persona que conoces. No hay una relación de amistad. (_____) | b) Mascota |
| 3. Persona con la que compartes un vínculo emocional y afectivo. (_____) | c) Pareja |
| 4. Una persona de confianza. Comparten gustos y momentos juntos. (_____) | d) Asistente |
| 5. Persona que forma parte de los procesos de una empresa. (_____) | e) Amigo /Amiga |
| 6. Una persona con la que acuerdas casarte y hay un compromiso. (_____) | f) Empleado / Empleada |
| 7. Persona con una conexión de familia. (_____) | g) Jefe / Jefa |
| 8. Persona que tiene el rol de líder en el trabajo. (_____) | h) Colega |
| 9. Animal de compañía. (_____) | i) Prometido / Prometida |
| 10. Persona que ayuda en tus labores personales o profesionales. (_____) | j) Conocido / Conocida |

Conclusiones generales

Luego de haber revisado la forma en que el departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas de la FES Acatlán lidia con la carencia de publicaciones dedicadas a ejercitar el uso de la lengua española en un contexto cercano a donde sus cursos se desarrollan; de haber estado inmerso en las aulas y constatar las inquietudes que los alumnos buscan resolver por medio del aprendizaje formal de este idioma y de generar una propuesta desde el campo de la comunicación, basada en la investigación de los puntos colindantes entre esta y otras disciplinas, fue posible conformar una evaluación sobre los puntos que se pueden fortalecer por medio de la investigación multidisciplinaria. La colaboración entre especialistas de distintos campos para armar esta investigación, así como la serie de documentos que consultamos para elaborar los argumentos presentados redundan en los siguientes puntos que, a modo de conclusión, resumen cuál es el fruto de haber realizado este trabajo. Rescatamos un par de conclusiones generales y un par más de conclusiones particulares.

La síntesis de conocimientos entre lingüística y comunicación resulta necesaria en la enseñanza de lenguas extranjeras

Como primera conclusión general, es preciso considerar que la investigación multidisciplinaria es una herramienta cada vez más necesaria para alcanzar una visión lo más acertada posible de la realidad, misma que es el reflejo de infinidad de factores repartidos entre naturalezas que abarcan múltiples áreas de estudio de la comprensión humana. La forma en que la investigación multidisciplinaria aporta al estudio de las lenguas consiste en presentar puntos de coincidencia entre disciplinas que parecen tener una distancia entre sus conceptos, aprovechando las perspectivas que cada una ofrece. Además, reiteramos que una ciencia como la comunicación puede nutrir a otras disciplinas o ramas de ciencias como la lingüística, aportando sobre conceptos relevantes que se estudian de forma autónoma, como en esta investigación fue la pragmática.

Pudimos constatar que al adentrarnos en las teorías de la comunicación, por un lado, y del lenguaje, por otro, es posible encontrar analogías que nos faciliten imaginar y recordar escenarios en los que el conocimiento conjunto nos permita resolver problemáticas cotidianas, como es, en el caso de esta investigación, el de los estudiantes de una lengua extranjera que están a expensas de caer en situaciones en las que el uso gramatical de la lengua, en sí mismo, no serviría de mucho para salir adelante en el proceso de adaptación a una sociedad a la que buscan integrarse o simplemente comprender. El estudio de la comunicación sirvió para esquematizar cómo pueden planearse las situaciones particulares en que los estudiantes han de usar la lengua española en momentos y entornos determinados, sirviéndose de ella para resolver problemáticas cotidianas y comprender expresiones que si se les enseñaran de forma puramente gramatical difícilmente cobrarían sentido para ellos y, lejos de ser una herramienta para conseguir sus fines e integrarse a su medio social, los aislarían de las convenciones y podrían llegar a sentir frustración ante la incapacidad de comunicarse tal como la gente que los rodea lo hace.

Así, fue posible identificar en el entorno inmediato de los estudiantes de español para extranjeros en la FES Acatlán algunos elementos relevantes del contexto, entendido como los escenarios potenciales a los que han de enfrentarse al desarrollar su vida, destacando los elementos que pueden auxiliarlos en medio de un proceso comunicativo, y prever así qué papel pueden jugar en dichas situaciones. Todo esto con el fin de crear materiales de estudio que los ayuden a fortalecer su competencia pragmática.

Más vale adaptarse a los tiempos y adelantarse a las situaciones en que la enseñanza de lenguas habrá de ser aplicada

Una segunda conclusión general radica en que todos los sistemas de enseñanza son perfectibles y deben estar abiertos y adaptados a la dinámica de su sociedad. Los cambios sociales, económicos, científicos, tecnológicos, políticos, migratorios, académicos, etc... permean el uso de una lengua, objeto de estudio en este caso, y la forma en que es utilizada por sus hablantes. Los profesores de lengua española para foráneos en la FES Acatlán y otras universidades de México, España y América Latina deben estar preparados e interesados en actualizar sus sistemas, programas y métodos de acuerdo a las exigencias de los tiempos y lugares en que se desenvuelven. Concuera en esto el Dr. Roberto Castañón, director del CEPE, al argumentar en una carta introductoria al curso de español para extranjeros *Dicho y Hecho* que “la actualización de los recursos didácticos es una actividad fundamental para brindar a nuestros alumnos materiales de estudio pertinentes que se adapten a sus necesidades específicas de aprendizaje y, con ello, fomentar el desarrollo de sus habilidades de comunicación” (Castañón, 2014).

Con esta investigación comprendimos que usamos la comunicación para conseguir fines específicos, pero que la forma de ejecutar como hablantes de una lengua varía siempre de acuerdo al contexto y sus pormenores; y que estas variantes se ven exigidas y maximizadas cuando un estudiante de lengua extranjera busca integrarse a su entorno. Definitivamente no basta con tomar un libro de gramática general y exponerlo al alumno esperando que capte la forma en que debe usarlo (sin aludir a que ésta sea la forma de hacerlo en la UNAM, donde existen métodos muy bien estructurados); hay que perseguir las tendencias y captar la mejor información sobre el mundo y la región en que vivimos como docentes, para lo cual el involucrar en nuestra planeación de cursos disciplinas externas a la lingüística resulta fundamental.

Conclusiones particulares

Más allá de la argumentación que nos llevó a comprobar las grandes utilidades de la investigación multidisciplinaria, las siguientes conclusiones particulares se enfocan en la dinámica entre profesores y alumnos por medio de los materiales de estudio y la práctica en el aula, así como los procesos que llevan a la planeación de materiales didácticos sobre cómo puede abordarse un tema puramente gramatical en relación a las situaciones cotidianas de carácter comunicativo en que los estudiantes, potenciales usuarios de la lengua, pueden verse envueltos.

Estudiar a los alumnos y sus necesidades es parte básica de la planeación de cursos y materiales de estudio

Como primera conclusión particular, afirmamos que, siempre y cuando sea viable, es necesario llegar a conocer las necesidades inmediatas de los alumnos como hablantes y miembros de una sociedad, así como sus intereses y motivaciones, con tal de tener la información de fondo suficiente que permita al docente elaborar un material o plan de estudio consistente en cuanto a la práctica de la competencia pragmática. En este proyecto constatamos que la configuración mental y social entre cada persona es diversa y que estos factores cobran gran importancia al comportarnos como participantes de procesos comunicativos, por lo cual nunca está de más hacer un análisis de los fines que el alumno persigue a través del uso de la lengua. Para esta tarea es recomendable tomar en cuenta conceptos propios del campo de la comunicación. Por medio de la experiencia docente, he podido constatar que una expresión que para un nativo puede resultar fácil tanto de usar como de comprender en un contexto determinado, resulta absolutamente ajena para quien apenas busca integrarse al medio. En el caso del Valle de México, un ejemplo es la expresión “ahorita”, misma que, sin que un nativo se dé cuenta, presenta variantes de significado de acuerdo al contexto en que sea usada y de otros factores no verbales como la entonación y el lenguaje corporal. Así, un instructor de español como lengua extranjera debería pensar en cómo ilustrar las situaciones en que esta palabra es usada socialmente, y adentrarse en la posibilidad de que un estudiante conozca de antemano situaciones similares, usando el conocimiento de la lengua como herramienta para desenvolverse.

El aprendizaje de lenguas también reside en saber interpretar a la sociedad en que se emplean

Es preferible, en un proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, que el estudiante se asuma como potencial receptor o emisor de mensajes que, en muchos casos, variarán de forma y significado de acuerdo a la situación en que sean utilizados. Algo que queda muy claro tras estudiar a Kerbrat–Orecchioni y Berlo es que cada integrante de una sociedad se ve envuelto en interacciones comunicativas en las cuales tiene la responsabilidad tanto de confeccionar mensajes claros y con ciertas pautas de comportamiento, como de saber interpretar y responder los mensajes que otras personas nos hacen llegar con un objetivo específico. Tomo como ejemplo otra situación recurrente en la enseñanza del español practicado en el Valle de México y que ha sido ilustrada por el asesor de esta tesis, el profesor Luis Felipe Estrada Carreón, a lo largo de nuestras reuniones: Se trata de la tendencia de los mexicanos de usar reiteradamente fórmulas de cortesía. He notado, como profesor de lengua española para extranjeros, que el uso repetitivo y automatizado de este tipo de expresiones y actos puede generar incomodidad en ciertos nuevos hablantes, especialmente en aquellos que vienen de sociedades cuyos participantes tienden a usar mucho menos elementos del léxico equivalentes a “gracias”, “por favor”, “no te molestes”, “¿serías tan amable de...?”, etc... Si bien reconocen, generalmente, que se trata de expresiones cordiales, suele parecerles cuando menos extraño el escucharlas de forma reiterativa y, en el peor de los casos, pueden llegar a pensar que se les está tratando con condescendencia.

Argumenta Tannen que, aunque los malentendidos son habituales, siempre debemos tomar en cuenta que como participantes de procesos comunicativos solemos pasar por alto información que nuestro interlocutor transmite, o bien, damos una magnitud mayor a cierta información de acuerdo a lo que pretendemos –generalmente de forma inconsciente– lo que lleva en ocasiones a tomar actos de cordialidad como actos hostiles. (Tannen, 1991)

Es labor, entonces, de los docentes y de quienes participan en la planeación de cursos y en la confección de materiales de estudio dejar asentado en su trabajo que la habilidad de convivir socialmente y de usar el lenguaje de forma eficaz depende en gran medida de comprender e interpretar acertadamente la cultura en la cual los estudiantes se están desarrollando.

REFERENCIAS

ALBA Ambros, Joan Marc Ramos y Marta Rovira. *Las competencias básicas en el área de la lengua*. Consultado el 24 de abril de 2016 en <http://programaciondidacticaitaca.wikispaces.com/file/view/Resumen%20MCER.pdf>

ÁLVAREZ Muro, Alexandra. (2007) *Textos Sociolingüísticos*. Venezuela. Universidad de los Andes.

BERLO, David. (1984) *El proceso de la comunicación*. Argentina. El Ateneo.

CAICEDO, Max. (1988) *Sociolingüística. Elementos teóricos y metodológicos*. Cali. Universidad del Valle.

CALSAMIGLIA, Helena y Tusón, Amparo. (1999) *Las cosas del decir*. Barcelona. Ariel.

CASTAÑÓN, Roberto. (2014) "Presentación" en Delgadillo, Rosa., Vázquez, Magdalena y Adonegui, María de los Ángeles. *Dicho y hecho Español como lengua extranjera México*. UNAM

Centro de Enseñanza para Extranjeros, UNAM. (2015) *¿Quiénes somos?* Recuperado el 30 de septiembre de 2015, de http://www.cepe.unam.mx/quienes_somos.php

CERROLAZA, Óscar. (2005) *Diccionario práctico de gramática*. Madrid. Edelsa.

Comunicación Visual (Página web). *El modelo de Roman Jakobson*. Recuperado el 25 de abril de 2016 de <http://ariel-amadio.com/docencia/wp-content/uploads/2013/08/3-Modelo-de-Roman-Jakobson.pdf>

Consejo de Europa (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. MECD y Anaya.

ESCANDELL Vidal, Victoria. (2006) *Introducción a la pragmática*. Barcelona. Ariel.

ESCANDELL Vidal, Victoria *et al.* (2008) *La pragmática en la enseñanza*. Sofía. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación.

ESTAIRE, Sheila (1999) "Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y significativo en la enseñanza secundaria" en J. Zanon *La enseñanza del español mediante tareas*. Edinumen. Madrid.

ESTRADA Carreón, Luis Felipe, *et al.* (2011) *Más allá de la investigación unidisciplinaria: una propuesta metodológica*. México. Ediciones Acatlán.

GUERVÓS, Javier de Santiago. (2005) *Retórica, pragmática y lingüística de la comunicación* en <https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/22423/1/DLE-Retorica%20,pragmatica%20y%20linguistica.pdf>

Instituto Confucio de la Universitat de Valencia. (2015) *Información sobre el examen de nivel de chino HSK, HSKK e YCT* en <http://mmedia.uv.es/display?c=clasemar&name=informaciAnhsk2015.pdf&path=/confucio/>

JAKOBSON, Roman. (1981) *Ensayos de lingüística general*. Barcelona. Seix Barral.

KAKU, Michio (2014) *El futuro de nuestra mente*. Barcelona. Debate.

KERBRAT Orecchioni, Catherine. (1980) *La enunciación*. Buenos Aires. EDICIAL

LEECH, Geoffrey *et al.* (2000) *Pragmática. Conceptos claves*. Quito. Abya-Yala

LÓPEZ, Alejandro, Andrea Parada y Franco Simonetti. (1995) *Introducción a la psicología de la comunicación*. Santiago. Universidad Católica de Chile.

OCAÑA Islas, Eva (Jefa del departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas de la FES Acatlán). (2016) *Grabación de entrevista en audio*. México.

PINKER, Steven. [Big Think] (2012, octubre 6) *Steven Pinker: Linguistics as a Window to Understanding the Brain*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Q-B_ONJIEcE

ROBLES, S., Cárdenas, F., García, R., García, B., Peláez, S. y Zurita, P. (2006) *La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia*. España. Universidad de Málaga

SÁNCHEZ Sarmiento, Rafael. (2005) “El reflejo de la competencia socio – pragmática en materiales de ELE “ en *La Competencia Pragmática y la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. XVI Congreso Internacional de ASELE. Oviedo.

SANTAMARÍA A. María del Consuelo (Ex jefa del departamento de Español para Extranjeros y Lenguas no Indoeuropeas de la FES Acatlán). (2014) *Grabación de entrevista en audio*. México.

SÁENZ, Cristina [crisa46]. 2015. *Mexican & English* [Publicación en Pinterest]. Recuperado el 25 de abril de 2016 de <https://in.pinterest.com/pin/439241769886468204/>

SERVÍN J. Leticia. (2012). *Propuesta de un método de enseñanza de español para extranjeros en la FES Acatlán*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Filosofía y Letras, Sistema Universidad Abierta, México. UNAM

TANNEN, Deborah. (1991) *¡Yo no quise decir eso!* México. Paidós

VAN DIJK, Teun. (1980) *Texto y contexto*. Madrid. Cátedra

VAN EK, J.A y Trim, J.L.M. (1998) *Threshold 1990*. Reino Unido. Cambridge University Press.