

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PRAGMÁTICA EN ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

Arnulfo G. RAMÍREZ
Louisiana State University

0. Introducción

El estudio de la lengua en sus diferentes contextos sociales nos ofrece la oportunidad de investigar el modo en que se realizan diversos actos comunicativos. La lengua, como medio comunicativo para transmitir determinados fines, permite al hablante llevar a cabo una serie de funciones lingüísticas (felicitar, informar, negar, ordenar, preguntar, prometer) (Escandell Vidal, 1996). El análisis pragmático de los enunciados abarca aspectos relacionados con el uso de distintas estructuras sintácticas así como la organización semántica (Mey, 1993). Harnish y Farmer (1984), por ejemplo, señalan que el uso de la lengua es un reflejo directo del conocimiento del sistema lingüístico. Chomsky (1980) ha propuesto una distinción entre la competencia gramatical (el conocimiento de las formas y sus significados) y la competencia pragmática (el conocimiento de las condiciones que regulan el uso adecuado de la lengua de acuerdo con los diversos propósitos e intenciones). Otros, como Schachter (1990), señalan que la competencia pragmática es el conocimiento que regula la aplicación de la competencia gramatical en lo referente a las reglas sociales y culturales que rigen el comportamiento verbal. Desde este punto de vista, la competencia pragmática se convierte en un componente complementario de la competencia gramatical.

0.1. El desarrollo de la competencia pragmática figura como uno de los aspectos principales en las teorías actuales sobre las habilidades comunicativas entre quienes aprenden una segunda lengua (Backman, 1990; Ellis, 1994; Kasper, 1996). El desarrollo de este aspecto de la competencia lingüística se ha investigado desde la perspectiva de la pragmática de interlenguas (Kasper y Blum-Kulka, 1993; Cohen y Olshtain, 1994). Estos trabajos han examinado la manera

en que los estudiantes con distintos niveles de dominio de una segunda lengua perciben y producen varios actos de habla en diferentes situaciones sociales cuando hacen uso de la segunda lengua. Se han llevado a cabo numerosos estudios de este tipo sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua y en menor escala de otras lenguas como el francés, el alemán, el hebreo, el danés, el chino y el japonés (Kasper y Schmidt, 1996).

0.2. Los estudios sobre la adquisición de la competencia pragmática en el español como segunda lengua son poco numerosos y documentan solamente algunas habilidades lingüísticas con consideraciones pragmáticas entre grupos de estudiantes universitarios de habla inglesa (Koike, 1989; Koike, 1996) y entre niños hispanos bilingües de los Estados Unidos (Walters, 1979; Cathcart, 1986; Koike, 1996). Sin embargo, los estudios sobre la variación pragmática en el español de países como Ecuador y España (Placencia, 1998), México (Nelson y Hall, 1999), Perú (García, 1992) y Venezuela (García, 1989) ofrecen valiosa información acerca de los usos lingüísticos de interlocutores nativos en situaciones sociales. Sin duda, esta información lingüística se debe tener en cuenta durante la preparación de materiales didácticos y en la planificación de actividades comunicativas destinadas al desarrollo la competencia pragmática.

1. Metodología

1.1. En este estudio, la competencia pragmática se observa en el marco de una situación comunicativa (una conversación entre dos amigos universitarios), que consta de una apertura y un cierre junto con una serie de actos de habla intermedios. El enfoque en el nivel de los actos de habla hace posible establecer comparaciones entre grupos de estudiantes que se encuentran a distintos niveles de dominio de la lengua y permite documentar el proceso de adquisición de la competencia pragmática. Kasper y Rose (1999) hacen notar que se han realizado numerosos estudios sobre la competencia pragmática, pero la mayoría de estos trabajos se han centrado en la producción de los actos de habla sin tener en cuenta la interactividad del contexto en que se realizan y sin considerar cómo se desarrolla esta habilidad a medida que evoluciona el nivel lingüístico del informante.

1.2. Hay que tomar en consideración una serie de aspectos pragmáticos intralocativos en los estudios sobre el desarrollo de la competencia pragmática. Entre ellos, figuran cuestiones como el uso de: (1) construcciones sintácticas y formas gramaticales (Ocampo, 1990; Verschueren, 1999), (2) fórmulas verbales o frases compuestas (Kasper y Schmidt, 1996; Yule, 1996), (3) formas y expresio-

nes directas e indirectas a fin de desempeñar fines comunicativos diversos (Mey, 1993; Ellis, 1994), (4) décticos para codificar persona, tiempo y espacio (Moreno Cabrera, 1994; Verschueren, 1999), (5) formas y expresiones ocasionadas por la transferencia e interferencia de la lengua materna (Odlin 1989), (6) errores debidos al proceso de aprendizaje (Selinker, 1992; Ellis, 1994) y (7) estrategias comunicativas para compensar la falta de recursos lingüísticos en la segunda lengua (Bialystok, 1990).

1.3. Los datos para la realización de este estudio provienen de cinco grupos de informantes. Cada grupo corresponden a cinco niveles lingüísticos que comprenden, a su vez, diez informantes; con lo cual el número de participantes asciende a un total de 50. Los participantes del Grupo A (Básico) fueron seleccionados de un grupo de alumnos universitarios de habla inglesa que habían cursado tres o cuatro semestres de estudios de lengua española. En el Grupo B (Intermedio) figuran estudiantes con cinco o seis semestres de estudios de lengua y literatura españolas. El Grupo C (Avanzado) lo forman estudiantes que cursaron siete u ocho semestres de estudios de letras españolas. El Grupo D (Superior) está formado por estudiantes hispanos de hogares bilingües y por estudiantes angloparlantes que habían residido en países de habla hispana y que además se especializan en lengua y literatura españolas. El Grupo E (Nativo) consta de hispanohablantes de diversos países (Cuba, El Salvador, España, Guatemala, México, Panamá, Puerto Rico y Venezuela) que residen en los Estados Unidos como estudiantes o profesionales. Para confirmar las diferencias entre los cuatro primeros grupos, se les pidió a estos participantes que evaluaran su dominio relativo de comunicación oral y escrita en español.

1.4. Los participantes de cada grupo lingüístico cumplimentaron los espacios en blanco de un formulario que simulaba una conversación entre dos amigos universitarios que hacían planes para salir por la tarde. El diálogo entre los dos universitarios consta de una apertura y un cierre además de una serie de actos de habla intermedios. A continuación se presenta el formulario cumplimentado por los estudiantes junto a las instrucciones en inglés que lo acompañaban:

Conversational Situation: Roberto and Consuelo are friends. One Friday afternoon they meet outside the college library and discuss their plans for the evening.

Directions: Write a dialog about what they would say to each other in the blanks provided. Use the following conversational sequence as a guide.

Roberto

1. Greet Consuelo.
«Hola, Consuelo. ¿Cómo estás?»

4. Say that you have no definite plans.

6. Ask about the film.

8. Say «no» and give a reason.

10. Agree

12. Agree and end the conversation.

Consuelo

2. Acknowledge Roberto's greeting.

3. Ask about his plans for the evening.

5. Suggest going to see a movie.

7. Give information about the film.

9. Suggest an alternative.

11. Suggest a time and a place to meet.

1.5. Los actos de habla fueron clasificados siguiendo la categorización de Searle (1976), Bach y Harnish (1979) y de Vanderveken (1990-91). De las cinco categorías fundamentales de acto de habla, cuatro de ellas son relevantes para este estudio: (1) actos asertivos (el hablante presenta un determinado acontecimiento considerándolo un hecho real); (2) actos compromisivos (el hablante se compromete a hacer algo); (3) actos directivos (el hablante intenta que su interlocutor haga algo); (4) actos expresivos (el hablante expresa su actitud sobre un acontecimiento o situación concretos). Dentro de las cuatro categorías principales, cabe señalar varias subcategorías. En el caso de los asertivos, puede haber actos ilocutivos como, por ejemplo, los responsivos, los informativos y los aseverativos (Bach y Harnish, 1979). Los compromisivos abarcan la expresión de promesas y ofertas. Los directivos comprenden el empleo de requeridores e interrogativos. Los expresivos incluyen formas positivas (asertivos y fáticos) y negativas (disentivos e inculpatorios) (Moreno Cabrera, 1994). Algunas de las

respuestas escritas por los participantes incluyen elementos pragmáticos de diversos actos de habla. Estos fenómenos se tienen en cuenta en el análisis y la presentación de los resultados.

1.6. La correspondencia entre los cuatro actos principales del diálogo y los ítems del formulario es la siguiente: actos asertivos (ítems 4, 7, 8), actos compromisivos (ítems 10, 11, 12), actos directivos-interrogativos (ítems 3, 6) y requisitivos (ítems 5, 9, 11), y actos expresivos-solidarios (ítems 2, 10, 12). Las respuestas de cada participante fueron analizadas teniendo en cuenta consideraciones pragmáticas y cuestiones gramaticales. De esta manera se pudo contrastar el comportamiento lingüístico en español de cada uno de los grupos de habla inglesa (Grupos A, B, C y D) con el grupo de hablantes nativos (Grupo E).

2. Resultados

2.1. Formulación de actos asertivos

2.1.1. La formulación de los tres actos asertivos (4, 7, 8) revela una serie de diferencias y semejanzas entre los cinco grupos lingüísticos. Entre las consideraciones pragmáticas relacionadas con el ítem 7, figura el uso de expresiones referenciales y la incorporación de marcadores deícticos. A continuación se muestran dos ejemplos de cada nivel lingüístico que son representativos de las respuestas para el ítem 7 (Give information about the film). Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-3: La película es muy bueno. Tiene Robin Williams.

A-6: Es película, es violencia, comica y peligroso.

B-4: La película es *Mr. Holland's Opus*. Es muy bueno.

B-9: Es una película del oeste.

C-4: Es la película nueva de amor y es muy romantica.

C-7: Es de violencia y drogas.

D-1: Yo quiero ir a ver *Speed*; comiensa a las nueve.

D-5: Hay una película que se llama *Los dragones de las montañas* que se dice es muy grafico y sangriente. ¡Que pinta!

E-5: No se el nombre de la película, pero es de un niño que escapa de su casa.

E-9: Quisiera ir a ver *Babe*. Es una película acerca de un cerdito. He oído que es muy bonita.

2.1.2. Teniendo en cuenta la escala de especificación referencial de Givón (1989), se da un uso semejante de formas léxico-semánticas entre los Grupos A y E. Los dos grupos se valen de construcciones como *es película, la película* y

una/esa/esta película incluyendo en ciertos casos los propios títulos de las películas. El Grupo D cuenta con el menor uso (1) de este tipo de construcciones frente al Grupo B, que tiende a especificar más (6) que los miembros de los demás niveles. El empleo de expresiones referenciales (Yule, 1996), así como la aparición de los títulos de las películas, varía entre las cinco citas del Grupo A frente a las dos del Grupo C. Los Grupos E y B cuentan con el mismo número de referencias a nombres propios (3). El número de comentarios de tipo informativo relacionados con las películas citadas oscila entre los ocho del Grupo C y los dos mencionados por el Grupo E. Se aprecia una tendencia a disminuir el número de comentarios acerca del referente principal al aumentar el dominio lingüístico. Por otra parte, no se observan diferencias importantes entre los grupos por lo que respecta al uso de comentarios generales que no estén directamente relacionados con la película citada.

2.1.3. El empleo de marcadores deícticos de persona (yo, tú, nosotros), de clícticos (como *me dicen/dijeron*) y de construcciones impersonales (*se dice*) tiende a incrementar de acuerdo con el nivel lingüístico del grupo. Los Grupos A y B, por ejemplo, cuentan con una sola forma de indicación personal (yo), mientras que el Grupo E, además de codificar la persona, incorpora algunos clícticos y emplea el *se* impersonal. El Grupo E se vale de tres indicadores de persona distintos (yo, tú, nosotros) además de la expresión *me dicen que...* cuando no se está haciendo referencia a alguien en particular, lo cual permite disimular la opinión propia. En el caso de la indicación del tiempo, hay referencias temporales (*a las seis* y *comienza a las nueve*) en las respuestas de un hablante de los Grupos B, D y E, respectivamente. Un participante del Grupo A produce un acto directivo, el interrogativo *Quieres [quieres] mirar?*, mientras que dos hablantes de los Grupos C y D utilizan dos actos expresivos distintos (*Qué pinta!* y *Me muero de ganas de ir a...*).

2.1.4. En cuanto al uso de construcciones gramaticales, el número de oraciones simples oscila entre las cuatro del Grupo D y las once del Grupo E, con seis formuladas por el Grupo A y ocho por el grupo C. El Grupo A es el único que produce enunciados con subordinación adverbial (*Quiero ver... porque es muy romántica* y *Quieres [quieres] mirar [ver] porque es humoroso [cómica]?*). Entre los Grupos B (1) y E (5), aumenta progresivamente el empleo de oraciones subordinadas adjetivas o de relativo (... un trabajador del gobierno que va a Argentina ..., ... sobre [de] el [un] hombre quien [que] mata a todas las personas malas, ... la nave espacial que envían a la luna y falla la empresa). Algunos participantes de los Grupos D y E emplean oraciones con subordinación nominal (... *ganas de ir a ver Dead Man Walking*, una película de un hombre en la cárcel ... y Hay una película que se llama *Los dragones de las montañas* que se dice ...).

2.1.5. Se observa que la formulación de enunciados sin errores gramaticales experimenta una evolución gradual que arranca con tres enunciados correctos en el Grupo A y aumenta progresivamente hasta un total de diez en el Grupo E. Los errores gramaticales consisten en problemas de varios tipos: flexión verbal (sabo > sé, tenga > tengo), selección de palabras (nadie > nada, soy > estoy, haber > tener), concordancia (una > unos, definido > definidos) y transferencia del inglés (I don't have any definite plans > me no hay una definitivo planes, I don't have business > No tengo negocios, I have no planes in particular > Tiene [Tengo] no planes en particulares).

2.1.6. En la formulación de aserciones negativas, como en el caso del ítem 4 (say that you have no definite plans), se manifiestan distintos fines comunicativos, que se pueden explicar desde el punto de vista de una escala de negatividad y considerando el uso de formas directas o indirectas para cumplir ciertas intenciones ilocutivas. A continuación se muestran dos ejemplos representativos de las respuestas dadas al ítem 4 en cada nivel lingüístico. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-2: No sabo.

A-3: No, no planes.

B-7: No estoy haciendo nada definitiva.

B-9: Yo no sé.

C-4: No tengo planes.

C-8: Pues la verda, no tengo planes.

D-1: Bueno, pensándolo bien, no tengo planes.

D-9: No se todavía. Estaba pensando salir pero no se.

E-2: Realmente no he pensado en nada.

E-7: Pues creo que no. En este momento no tengo nada.

2.1.7. La tendencia a realizar los enunciados con formas más indirectas aumenta en función del dominio lingüístico del hablante. El Grupo A responde con construcciones directas como *no / nada, no + no planes y no + haber / estar* en comparación con el Grupo E, que se vale de expresiones menos directas tales como *no + pensar que..., creer que + no y aún / la verdad + no + saber*. Algunos participantes de los Grupos C, D y E recurren a adverbios (aún, todavía, realmente) y expresiones adverbiales (la verdad, pensándolo bien) a modo de marcadores de cortesía o como tácticas de evasión que les permitan no comprometerse directamente. El empleo de formas múltiples para expresar la negación (*no + no, nada + ningún, no / nada + no + nada*) aumenta progresivamente acorde con el dominio lingüístico del grupo.

2.1.8. La producción de enunciados sin errores gramaticales va de acuerdo con el nivel lingüístico del grupo. El Grupo A, por ejemplo, produce cinco expre-

siones correctas ante las diez de los Grupos D y E. Los problemas gramaticales entre los tres primeros grupos incluyen aspectos relacionados con la concordancia (planes definido [definidos], planes definitiva [definitivos]), la flexión verbal (no sabo > no sé, no soy [estoy] seguro) y algunos casos de traducción del inglés (I don't know for sure > No se [sé] por seguro, Have no plan in particular > Tiene [Tengo] no planes en particular).

2.1.9. En la ejecución de la aserción negativa acompañada por una razón, como en el caso del ítem 8 (Say *no* and give a reason), se muestran distintos patrones de variabilidad lingüística relacionada con varias consideraciones pragmáticas. A continuación se presentan dos ejemplos de respuestas típicas entre los participantes de cada nivel lingüístico. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-1: No estudiaras.

A-9: No, porque estoy enfermo.

B-2: No quiero porque no tengo dinero.

B-4: No quiero porque yo mire la película anoche.

C-3: No, no puedo ir contigo porque tengo que estudiar.

C-10: No gracias. Es que, no me gusta las películas cómicas.

D-7: ¡Ay no! Me han dicho que esa película es aburridísima.
¿Porqué no vemos otra?

D-9: No puedo porque ya hice planes con unos amigos.

E-1: Me gustaría mucho acompañarte, pero la verdad no me gustan las películas infantiles.

E-2: Gracias por la invitación pero no quiero, prefiero quedarme en casa descansando o leyendo un buen libro.

2.1.10. Paralelamente al aumento en la competencia lingüística de cada grupo, se evidencia una disminución en el uso de la forma más común para indicar *no* (Alarcos Llorach, 1994: 365) así como en el empleo de cláusulas encabezadas por el subordinante *porque*, que es el más habitual para dar una explicación. Por otra parte, todos los grupos emplean expresiones distintas (no + querer / poder / gustar / desear / pensar / saber) para justificar el motivo de no poder ir al cine. Todos hacen uso de la construcción *no + querer + ir / mirar*. Algunos participantes de los Grupos B, C, D y E utilizan las construcciones *no + poder* y *no + gusta*. Las formas negativas acompañadas por verbos de procesos mentales (desear, pensar, creer, saber) se encuentran en las locuciones de los participantes de los Grupos C, D y E. Entre los grupos con mayor dominio lingüístico, los Grupos D y E, también se evidencia el uso de actos expresivos (Ay chica, Oh Consuelo, Lo siento), interrogativos (¿Por qué no vemos otra?) y expresiones con fin *suavizador* (para ser sincero, pero la verdad, pues la verdad) (Givon, 1989: 165-166).

2.1.11. La producción de enunciados asertivos de tipo negativo tiende a aumentar de acuerdo con el dominio lingüístico del grupo, de sólo un caso en el Grupo A hasta los seis de los Grupos D y E. La respuesta *no + gracias* como fórmula de cortesía fue poco utilizada por los participantes, registrándose un solo ejemplo en el Grupo A frente a los tres del Grupo E. Las formas empleadas para indicar la negación son semejantes entre los Grupos A y D. Los dos grupos emplean el mismo número de expresiones con negación sencilla, el empleo de un solo *no*, y hacen igual uso de construcciones que repiten la forma negativa (*no + no [+no]*). Entre los Grupos B, C y D se observa un incremento de dos a cinco casos en la presencia del *no* sencillo. Por otra parte, también se manifiesta la reducción gradual en la utilización de formas múltiples para expresar la negación, de ocho a cinco casos entre los Grupos B al D.

2.1.12. La existencia de enunciados sin errores gramaticales aumenta en consonancia con el dominio lingüístico del grupo. Los grupos A y B producen correctamente cinco enunciados y se observa una progresión a ocho, nueve y diez usos correctos entre los Grupos C, D y E, respectivamente. Entre los errores gramaticales figuran los problemas relacionados con la concordancia (la [las] películas tristes, esta [estas] ...películas), la flexión verbal (tiene > tengo, veyá > vi), aproximaciones léxicas (comidia > comedia, cines > películas), ortografía (creei > creí, hize > hice) y transferencias del inglés (they make me sad > me hacen triste [me ponen triste], he works until six thirty > trabaja hasta [las] seis y media, I don't like violence > no me gusta [la] violencia).

2.1.13. En resumen, la realización de los tres actos de habla de tipo asertivo revela la existencia de ciertos patrones de comportamiento lingüístico que forman parte del desarrollo de la competencia pragmática. En la formulación de la aserción afirmativa (ítem 7) se constata el aumento de ciertos elementos pragmáticos y gramaticales. Comparando los niveles lingüísticos estudiados, se hace patente el incremento en el empleo de indicadores défticos, pronombres clíticos, construcciones impersonales y oraciones complejas. A la vez, se tiende a reducir los comentarios referenciales al desarrollarse la competencia lingüística. En la formulación de la aserción negativa (ítem 4) se registra un aumento en la producción de enunciados con formas indirectas para expresar la fuerza ilocutiva. Por otra parte, se manifiesta la tendencia a aumentar el uso de formas múltiples para indicar la negación. En el ítem 8, que requiere negar algo y justificar la negación, se observa una disminución en los diferentes niveles lingüísticos en cuanto al empleo de construcciones del tipo *no + porque* al tiempo que se incrementa el número de formas défticas, los usos del *se* impersonal y de locuciones para mitigar una respuesta comprometedora. Los problemas gramaticales se resuelven por medio de los recursos lingüísticos con los que cuenta el hablante.

2.2. Formulación de actos compromisivos

2.2.1. En tres de los actos de habla (10, 11, 12) presentes en el diálogo, el hablante se compromete a realizar una acción en el futuro. El ítem 11 (*Suggest a time and a place*), en el que hay que sugerir cuándo y dónde se van a ver, requiere el uso de expresiones verbales que denotan un compromiso (*te veo [veré], te encuentro [encontraré]*). Los ejemplos siguientes presentan dos respuestas dadas por dos participantes pertenecientes a cada uno de los niveles lingüísticos estudiados e ilustran las respuestas típicas ante esta situación. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-5: La película empieza a la diez en Siegen.

A-8: Te veo en Semolinás a ocho.

B-2: Venga a mi casa a las nueve.

B-3: Es posible que tú vayas a mi casa después de trabajar.

C-2: ¡Bueno! ¿Nos encontramos a las siete?

C-5: Vamos a reunir a las siete en frente del cine.

D-3: Nos encontramos a las siete de la tarde. ¿De acuerdo?

D-10: ¿Porque no nos reunimos a las nueve menos cuarto en frente de Las Siernas?

E-7: ¿Qué te parece si quedamos a las 6 en la puerta del cine?

E-9: Perfecto. Entonces nos vemos en el restaurante. *Fresas y Chocolate* a las seis de la tarde.

2.2.2. Los Grupos A y B emplean el mayor número de verbos realizativos (3) ante los Grupos D (2) y E (1) que tienden a comprometerse con formas menos directas. Por otra parte, la presencia de construcciones como *te veo [veré]* y *te encuentro [encontraré]* y expresiones tales como *mi casa por la ocho < my house at eight* y *Ninfa's a las siete < Ninfa's at seven* en los primeros tres niveles reflejan la influencia de estructuras inglesas.

2.2.3. En el acto donde el hablante tiene que manifestar su conformidad (ítem 10–*agree*) con la sugerencia del interlocutor (ítem 9–*suggest an alternative*), se producen algunos compromisivos. Los dos ejemplos siguientes de cada uno de los niveles lingüísticos representan algunas de las respuestas más típicas entre los participantes. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-1: Sí.

A-4: ¡Es una buena idea!

B-7: Sí, podemos nuestros amigos.

B-8: Sí, vamos.

C-1: Sí. La quisiera mucha.

C-6: Sí, esta bien.

D-2: ¡Que buena idea!

D-6: Bueno, esta bien, esas si me gustan.

E-5: Está bien. Yo to llamo como a las seis.

E-8: Sí, eso está mejor. Me han dicho que la pelócula es buena.

2.2.4. Entre las respuestas de los Grupos B, C, D y E se encuentran formas verbales de tipo compromisivo como *podemos, vamos ... me gustaría*. Los participantes de estos niveles se valen de formas verbales indirectas para indicar la fuerza ilocutiva de su compromiso. El uso de verbos realizativos es muy limitado, uno de los participantes del Grupo B anuncia *iré con tu [contigo]*, otro del Grupo C avisa *voy contigo* y un nativo del Grupo E se compromete diciendo *te llamo como a las seis*.

2.2.5. En el cierre de la conversaci3n, donde el hablante indica que est3 de acuerdo y se termina el di3logo (ítem 12-- *Agree and end the conversation*), se observa el mayor n3mero de compromisivos. Los siguientes ejemplos de dos participantes de cada nivel muestran las respuestas m3s t3picas para este ítem. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-4: Bien. Hasta luego.

A-7: Si te vio alli a ocho.

B-7: Esta bien. Hasta luego.

B-9: Est3 bien. ¡Hasta pronto!

C-3: Bien... ¡Hasta luego!

C-6: Sí, esta bien. Te veo a las seis y media.

D-2: Est3 bien. ¡Nos vemos mas tarde!

D-6: Muy bien. Te veo entonces. Adios.

E-1: Est3 bien. Te espero mañana, y mil gracias por la invitaci3n.

E-6: Sí claro, entonces nos vemos a las 6:00 pm. Hasta luego... Bye.

2.2.6. Los Grupos A, B y C cuentan con cuatro verbos de tipo compromisivo, mientras que el Grupo D emplea cinco y el Grupo E utiliza ocho. En los primeros tres grupos, se tiende a utilizar los verbos en el presente (*te vio [veo] all3 a las ocho, veo all3 esta noche y te veo all3 a las seis y media*) valiéndose de marcadores de tiempo para indicar futuridad. Los Grupos D y E tambi3n se valen de formas verbales en el presente, pero adem3s recurren a la indicaci3n del futuro por medio de la morfología verbal (*nos veremos mas tarde, te esperar3 all3 y ah3/all3 estar3*). Algunos participantes de los Grupos A y B intentan utilizar ciertos verbos con valor compromisivo pero se encuentran con problemas de tipo semántico (*ser3 [ser] > estar3 [estar], ve [ir] > estar3 [estar]*), *flexi3n verbal* (*vi > ver3, voy > ir3*) y problemas en el empleo de los cl3ticos (*ver3 tú > te ver3*).

2.2.7. En resumen, la producci3n de actos de habla compromisivos es limitada y no sigue ning3n patr3n claro de desarrollo pragmático que se pueda aso-

ciar al nivel lingüístico del grupo o al del tipo de ítem estudiado. En el ítem 11 se tiende a utilizar menos formas directas al aumentar el dominio lingüístico. También se incorporan menos formas verbales para indicar una promesa que se basa en el inglés al aumentar las habilidades lingüísticas de los participantes. En el ítem 10 se registran sólo dos casos de compromisivos, uno por parte de un participante del Grupo B y otro del Grupo E. En la despedida (ítem 12), se registra el mayor número de compromisivos, que corresponden a un grupo de expresiones fijas y típicas al concluir una conversación. En esta situación, se detecta un aumento de formas y expresiones compromisivas, con cuatro usos en los Grupos A, B y C respectivamente, cinco en el grupo D y ocho en el Grupo E. En cuanto a las consideraciones gramaticales, los grupos con mayor dominio lingüístico suelen realizar los compromisos empleando el futuro morfológico además de recurrir a formas verbales en el presente. Los grupos de los primeros tres niveles tienden a cometer más errores en el verbo ya que poseen un repertorio lingüístico más limitado que inevitablemente condiciona cómo formulan los actos compromisivos.

2.3. Formulación de actos directivos de tipo interrogativo

2.3.1. En los dos actos directivos (ítems 3 y 6), donde el hablante intenta que el oyente responda a una pregunta, se encuentran distintos tipos de enunciados interrogativos. A continuación se presentan dos ejemplos típicos de preguntas formuladas para el ítem 3 según el nivel lingüístico. Las preguntas se muestran sin modificaciones.

A-2: ¿Dónde tu irá este noche?

A-4: Que hará anoche?

B-3: ¿Que haces esta noche?

B-9: ¿Que vas a hacer este noche?

C-5: Que piensas acer esta noche?

C-6: ¿Que vas hacer esta noche?

D-4: ¿Tienes algo que hacer esta noche?

D-6: ¿Qué piensas hacer hoy por la noche?

E-7: ¿Tienes algo planeado para esta tarde?

E-10: Bien, bien. A propósito, ¿qué piensas hacer esta tarde?

2.3.2. Los participantes de los Grupos A y B utilizan la construcción interrogativa *¿qué haces?* En todos los niveles se producen preguntas encabezadas por el interrogativo *qué*. Algunos participantes de los Grupos A y B recurren a las formas *cómo* y *dónde* además de usar los verbos *hacer*, *ir*, *salir* y *tener* en sus enunciados. Los Grupos D y E cuentan con un uso mayor de

preguntas en las que figura el verbo *tener*. En estos enunciados de los Grupos D y E, hay que señalar construcciones del tipo *tener que + verbo* (¿Tienes algo que hacer?) y *tener + sintagma nominal* (¿Tienes algún plan...?, ¿Tienes algo...?). Los participantes de los Grupos A y B hacen preguntas valiéndose del presente progresivo *¿Qué estás haciendo?* mientras que algunos informantes de los Grupos C, D y E recurren a construcciones verbales en las que aparece un infinitivo (¿Qué piensas hacer?). Casi todos los participantes emplean el futuro perifrástico *vas a hacer* y sólo un informante del Grupo E utiliza el futuro morfológico *harás*.

2.3.3. La precisión gramatical en la formulación de los enunciados corresponde al nivel lingüístico del grupo. El desarrollo va desde un enunciado formulado correctamente por el Grupo A, cuatro por el Grupo B, siete por el Grupo C y diez por los Grupos D y E respectivamente. Los errores más relevantes están relacionados con la flexión verbal (*hacerás > harás, salires > saldrás, [tú] hago > haces*) y cuestiones de tipo léxico-semántico (¿Qué [cuáles] estas [son] sus planes?). También se observa transferencia de patrones del inglés en algunos casos (*What's happening tonight? > ¿Qué pasando anoche?, What are you doing tonight? > ¿Que estás haciendo por la noche?*).

2.3.4. La producción de enunciados interrogativos formulados con la finalidad de averiguar detalles sobre una película (ítem 6— Ask about the film) reflejan un patrón de comportamiento lingüístico semejante al observado en el ítem anterior. A título ilustrativo se muestran a continuación dos ejemplos pertenecientes a cada nivel en los que se puede observar algunas de las preguntas típicas. Los enunciados se presentan sin modificaciones.

- A-6: ¿Quieres ver acción película?
- A-9: ¿Cuál película tú veas?
- B-7: ¿Cómo es la película?
- B-10: ¿Qué tipo de película?
- C-8: Bueno, pero que clase de película.
- C-10: ¿Qué clase de película?
- D-3: ¿De que se trata la película?
- D-7: ¿Que película tienes en mente?
- E-4: ¿Qué película te gustaría ver?
- E-5: ¿Que película? ¿De qué se trata?

2.3.5. Los Grupos A y B suelen utilizar el interrogativo *cómo* para formular las preguntas. Todos los grupos se sirven de las formas interrogativas *qué* y *cuál* como demuestran los siete ejemplos de los Grupos A, B y E frente a los diez en el Grupo C y los cinco del Grupo D. Todos los grupos emplean verbos

distintos como, por ejemplo, *estar, gustar, querer, poder y saber* para hacer preguntas sobre la película. En las preguntas formuladas por los participantes de los Grupos C, D y E, es frecuente encontrar construcciones del tipo *¿de qué se trata...?*, que permiten dar una respuesta más amplia. Un participante del Grupo B emplea la forma imperativa *dígame sobre la película* mientras que algunos participantes de los Grupos D y E emplean frases como *depende de la película* y enunciados como *sí, algo he oído*. Con estas expresiones evitan tener que dar la cara *al público* (Yule, 1996).

2.3.6. Al igual que en los actos de habla analizados anteriormente, el nivel lingüístico del grupo se refleja en la precisión gramatical de los enunciados, que oscila entre los tres enunciados formulados correctamente en el Grupo A y los quince del Grupo E. Los errores gramaticales se relacionan principalmente con problemas de transferencia del inglés (How's the movie? > Cómo la película?, You wanna [want to] see an action movie? > Quieres ver acción película?), flexión verbal (quieres > quieres, dígame > dime, veas > ver) y con dificultades en la selección de palabras (mirar > ver, qué > cómo).

2.3.7. En resumen, la formulación de los dos actos directivos de tipo pregunta refleja un uso amplio de las formas interrogativas en todos los grupos. En el ítem 3, predomina el empleo del interrogativo *qué* acompañado por el verbo *tener*. Todos los grupos utilizan la construcción *interrogativo + verbo* y algunos participantes de los Grupos D y E se valen de la estructura *verbo + sintagma nominal*. En el ítem 6 predomina la utilización de los interrogativos *qué* y *cuál*. Todos los grupos introducen los verbos *estar, gustar, querer, poder y saber* en sus enunciados. Existe la tendencia a realizar las preguntas de manera indirecta a medida que se desarrollan las habilidades lingüísticas, lo cual se puede constatar al observar que la producción de enunciados sin errores gramaticales aumenta progresivamente de acuerdo con el nivel lingüístico.

2.4. Formulación de actos directivos de tipo requeridor

2.4.1. Los actos de habla donde el hablante intenta que el oyente haga algo por medio de una invitación, pedido o solicitud (Bach y Harnish, 1979: 47-49) incluyen varios tipos de locuciones. Los tres requeridores (ítems 5, 9, 11) que aparecen en este diálogo son del tipo *sugerencia*. En estos casos el hablante expresa el deseo de que se cumpla la acción que se le recomienda al oyente. Ejemplos de los requeridores más típicos formulados por dos participantes de cada nivel lingüístico se presentan a continuación para el ítem 5.

- A-5: ¿Quieres venir al cine conmigo?
 A-8: Vas a película conmigo?
 B-1: ¿Quieres ir al cine?
 B-5: Vamos al cine para ver *Leaving Las Vegas*.
 C-1: Bueno, quisieras ir a ver una película.
 C-5: Quieres ir a ver una película?
 D-2: ¿Tal vez podemos ir al cine?
 D-8: ¿Quieres ir a ver una película?
 E-3: ¿Qué te parece si vamos a ver una película?
 E-6: Hay una película muy buena. ¿Te gustaría ir a verla?

2.4.2. Los participantes de los Grupos A, B y C tienden a formular sus sugerencias con preguntas que requieren una respuesta con un simple *sí* o *no*. Esto incluye preguntas como *¿Quieres venir / ir al cine?* y *¿Te gustaría ver una película?* Los Grupos D y E, en cambio, recurren a construcciones interrogativas más de tipo invitación o sugerencia como *¿Por qué no vamos a ver una película?* y *¿Tal vez podamos ir al cine a ver una película?* Algunos participantes de los Grupos D y E además se valen de fórmulas verbales como *¿Qué tal si...?* y *¿Qué te parece si...?* y expresiones *mitigadoras* como *Te [h]iba a decir si quieres ir...* y *He oído que la película es...*

2.4.3. Las sugerencias que se producen en los distintos niveles lingüísticos se realizan con un tipo de pregunta. Un participante del Grupo A no responde mientras que otro hace su sugerencia con un asertivo (*voy a ir la película?*), probablemente con la intención ilocutiva de hacer una invitación. Algunos participantes de los Grupos B, C y D formulan sus invitaciones empleando formas verbales con *nosotros* (*vamos al cine, vamos a ver*), de esta manera muestran un grado de cortesía como uno de los participantes en la invitación. Por otra parte, algunos participantes de los Grupos C, D y E consiguen realizar el valor ilocutivo del acto a través de expresiones como *Tal vez podamos ir, Si tú quieres podemos ir al cine* y *Te [h]iba a decir si quieres...*

2.4.4. La precisión gramatical corresponde al nivel lingüístico del grupo. El número de enunciados formulados correctamente va de los tres en el Grupo A hasta los diez por los Grupos D y E respectivamente. Los problemas gramaticales principales abarcan errores relacionados con el sistema verbal (*fbamos > ir, va > ir, gusta > gustaría, quisieras > quieres, quisieras a ir > quieres ir, voy a ir la película > voy a ir a ver la película*), uso de artículos (*vas a película > vas a la película, [en] al cine > el cine, una cine > un cine*) y selección de palabras (*mirar > ver, cine > película*).

2.4.5. En el ítem 9 (Suggest an alternative), donde el hablante debe de presentar una alternativa, los enunciados de las sugerencias se realizan mediante verbos como *gustar*, *ir*, *poder* y *querer*. A continuación se citan unos ejemplos de las sugerencias más típicas según el nivel lingüístico. Los enunciados, que corresponden a las respuestas de dos participantes en cada caso, se presentan sin modificaciones.

- A-3: ¿Te gustas una película action de Jackie Chan?
 A-6: Quieres va al cine mañana.
 B-5: Vamos a la fiesta de cumpleaños a María.
 B-6: Además podemos ver una película de horror.
 C-8: Pero si tu quieres podemos ir el lunes en la tarde.
 C-9: Pues, podemos a patinar de ruedas.
 D-4: Pues, ¿porque no nos encontramos al bar entonces?
 D-5: ¿Te gustaría más ver *Snow White*?
 E-6: Bueno, quizás lo es. ¿Qué te parece si vamos al teatro a ver *Sueños de seductor*?
 E-8: Bueno podríamos ir a ver otra película. ¿Te gustaría ver *Il Postino*?

2.4.6. Las sugerencias que dan los participantes en los distintos niveles se realizan por medio de preguntas. Los del Grupo A suelen formular preguntas que requieren una respuesta del tipo *sí* o *no* como en el caso de ¿*Quieres ir a la biblioteca*? o ¿*Te gusta ir a una discoteca*? Los del Grupo B siguen formulando preguntas de tipo *sí* y *no*, pero a la vez incorporan construcciones verbales que incluyen *nosotros* (podemos, vamos), que connota un grado de cortesía por parte del hablante (Escandell Vidal, 1996). Entre los participantes del Grupo C se observa un incremento en el uso de verbos compuestos como *podemos mirar*, *podemos ir*, *podemos comer* y *prefiero ir*. Los participantes del Grupo D se valen de diversos tipos de actos comunicativos: ofertas (podemos ir, podemos [ir] a patinar, yo puedo ir), preguntas (¿Te gustaría verla?, Quieres ver ...?), requeridores (¿Por que no nos encontramos al [en el] bar?) y asertivos (... es una película dramática y romántica, Bueno también quería ver *The Bird Cage*, Fue infantil, pero todavía creo que fue cómica.). En el Grupo E los participantes se valen de la construcción interrogativa ¿*Qué te parece si...*? como manera indirecta de proponer una sugerencia al interlocutor. Esta construcción se observa en distintos enunciados (¿Qué te parece si vamos?, ¿Qué te parece si vienes?, ¿Qué te parece [si vemos] ver la película?). El Grupo E, además, hace preguntas del tipo *sí* y *no* (¿Te gustaría ver?, ¿Prefieres ir a la exhibición de juguetes en la feria?, ¿Quieres ir a comer helado después de las seis?), averiguaciones (¿Y si vamos al Cine Montero?, ¿Qué tal [cómo es] *Primal Fear*?), recomendaciones (podríamos ir a ver otra película, Bueno puedo ir... en otra ocasión) y ofrece detalles concretos (Ponen una película de Fellini, Es acerca de un abogado que tiene que...).

2.4.7. Como se puede ver por medio de los ejemplos anteriores, los participantes utilizan diversas construcciones gramaticales al formular sus sugerencias. Sin embargo, los recursos lingüísticos con los que cuentan los participantes del Grupo A para hacer sus sugerencias son más escasos. Uno de ellos se vale de un directivo (*Ok, ven a [ver] Easy Money*), mientras que otros producen locuciones de tipo adverbial (*¿Antes de estudiaras?, ¿Después de la cena?*). La mayoría de las preguntas conllevan respuestas con un simple *sí* o *no* por parte del oyente. Al aumentar el dominio lingüístico, la formulación de preguntas presenta menos problemas. El uso de marcadores pragmáticos aumenta gradualmente en los diferentes niveles lingüísticos estudiados. Los participantes del Grupo C, por ejemplo, incorporan marcadores textuales como *bueno, Ok, entonces, pues* para el comienzo discursivo (Casado Velarde, 1993). Los del Grupo D además incluyen formas verbales como *podemos ir, podemos ver, también quería ver y a mí tampoco* a modo de estrategias para comunicar solidaridad con el interlocutor (Yule, 1996). Los del Grupo E empiezan todos sus enunciados con marcadores textuales y hacen uso de la construcción interrogativa *¿qué te parece?*, fórmula verbal para hacer una sugerencia y así dejarle una *vía de escape* al interlocutor.

2.4.8. La precisión gramatical aumenta progresivamente de acuerdo con el nivel lingüístico, desde un enunciado realizado sin errores por el Grupo A hasta los diez de los Grupos D y E, respectivamente. Los problemas abarcan errores relacionados con la omisión de formas gramaticales necesarias para formular una pregunta (*[¿Quieres ir] antes de estudiaras [estudiar]?*, *[¿Quieres ir] después de la cena?*), la flexión verbal (*estudiaras > estudiar, gustas > gusta, va > ir, ven > vamos, íbamos comer > ir a comer, venemos > vamos*), el uso de artículos (un [una] película), el empleo de preposiciones (*cumpleaños a [de] María, podemos a ver > podemos ver*), la selección del léxico (*mirar > ver, quien > que*) y transferencias del inglés (*go walking near the beach > ir caminando [a caminar] cerca de la playa, an action movie with Jackie Chan > una película action [de acción] con Jackie Chan*).

2.4.9. En el enunciado donde el hablante tiene que formular una petición especificando un determinado lugar y hora para verse (ítem 11– *Suggest a time and a place to meet*) se encuentran respuestas de tipo directivo y asertivo. A continuación se presentan los ejemplos más comunes por niveles lingüísticos. Los enunciados aparecen sin modificaciones.

A-1: Mi casa por las ocho de media.

A-7: Te vio en Semolinas a ocho.

B-2: Venga a mi casa a las nueve.

B-3: Es posible que tú vayas a mi casa después de trabajar.

- C-2: ¡Bueno! ¿Nos encontramos a las siete?
 C-5: Vamos a reunir a las siete en frente del cine.
 D-3: Nos encontramos a las siete de la tarde. ¿De acuerdo?
 D-10: ¿Porque no nos reunimos a las nueve menos cuarto en frente de Las Sirenas?
 E-7: ¿Qué te parece si quedamos a las 6 en la puerta del cine?
 E-9: Perfecto. Entonces nos vemos en el restaurante. *Fresas y Chocolate* las seis de la tarde.

2.4.10. Los participantes del Grupo A realizan sus sugerencias con diversos actos comunicativos: aseverativos (Quiero ir a una discoteca, Me gusta venir a 12 o'clock), informativos (La película empieza a la diez), directivos ([nos vemos en] mi casa por las ocho, [nos vemos en] Ninfa's a las siete, Saldremos [de] tu casa [a] las siete), compromisivos (Te encuentro [encuentro] en frente [frente] de la biblioteca, Te vio [veo] en Semolinás, Enconta [te encontraré] a [en] St. James Place). Los del Grupo B también emplean aseverativos (nosotros vamos al teatro), directivos con forma de mandato (Venga a mi casa, Viene [ven] a mi casa), directivos con forma de pregunta (Es posible que tú vayas a mi casa..., ¿Como está [qué te parece si nos vemos a las] seis en el centro...?) y compromisivos (Te veo a las seis esta noche, Miro [te buscaré] para tu en la [el] frente [frente], [Te] veré a [en] el cine, Entregamos [estaremos] en el centro el viernes). Los del Grupo C igualmente se valen de directivos de tipo mandato (Vengas [ven] a mi casa a las cinco, ven a mi casa esta noche), directivos en forma de pregunta (¿Nos encontramos a las siete?, nos encontramos en frente del cine), directivos formulados como una oferta (¿Quieres que te recoja a las seis...?) y compromisivos (yo voy [paso] por usted en su casa). Asimismo los participantes del Grupo D emplean diversos tipos de actos de habla para realizar sus sugerencias. Entre los actos figuran los directivos del tipo pregunta (¿Te recojo en tu casa a las 7:00?, ¿Porque no nos reunimos a las nueve...?, ¿Quieres ir a comer a las 8:00 de la noche?), directivos con la forma de un mandato (Ven a buscarme como a las ocho), directivos de tipo invitación (Nos encontramos a las siete de la tarde, nos podemos encontrar en mi apartamento) y compromisivos (Bueno te veo a las siete en mi casa, Entonces te veo a las siete en mi casa). Los participantes del Grupo E utilizan diversos actos como en el caso de los niveles anteriores. Los enunciados cuentan con directivos en forma de preguntas (¿Podría pasar a [por] mi casa como a las 8 pm?, ¿Qué te parece si quedamos a las 6...?, ¿Qué te parece si nos vemos en la cafetería...?), directivos con forma de mandato (Búscame en mi casa como a las 8 pm), directivos de tipo indirecto (Entonces nos vemos en el restaurante, Si quieres nos podemos encontrar en la heladería, Te parece que nos reunamos en el supermercado) y compromisivos (Entonces te espero a las 7:00..., ... te puedo pasar a recoger en tu casa).

2.4.11. Según se puede observar, los participantes de todos los niveles incorporan distintos tipos de actos de habla para formular sus sugerencias. El uso relativo de los actos varía según el nivel lingüístico. Existe la tendencia a producir un mayor número de actos directivos de tipo indirecto de acuerdo con la habilidad lingüística de los participantes. Por otra parte, según aumenta el dominio de la lengua también se incrementa el uso de indicadores pragmáticos. Empezando con el Grupo C, los enunciados incorporan marcadores discursivos como *bueno, Ok, entonces*.

Los participantes de los Grupos D y E utilizan expresiones interrogativas como *qué te parece si, que tal si... y [estás] de acuerdo* como fórmulas de cortesía para darle una *vía de escape* al interlocutor (Yule, 1996).

2.4.12. La precisión gramatical de los enunciados evoluciona gradualmente de acuerdo con las habilidades lingüísticas de los grupos. El número de participantes que realizan correctamente los actos de habla progresa desde uno en el Grupo A hasta los diez en el Grupo E. Entre los Grupos B, C y D, el aumento es de tres, seis y siete respectivamente. Los problemas gramaticales consisten en errores relacionados con la flexión verbal (encontro > encuentro, viene > ven, veré > iré), la selección de léxico (eres [ser] > estás [estar], venir > ir), aproximaciones léxicas (entregamos > encontramos, Irelconocerías > reuneríamos), el uso de preposiciones (a > en, al > en el, en > por, por > de) y transferencias del inglés (my house at eight thirty > mi casa por las ocho de media, at Semolina's at eight > en Semolinas a [las] ocho, let's meet in 15 minutes at my house > encontramos en 15 minutos a mi casa).

2.4.13. En resumen, la producción de los tres actos directivos de tipo requeridor muestra distintos patrones de formulación. En el ítem 5, las sugerencias en todos los niveles conllevan el uso de preguntas. Al aumentar las habilidades lingüísticas, se ve un uso mayor de construcciones gramaticales para indicar cortesía y solidaridad entre el hablante y el oyente. En el ítem 9, predomina el uso de formas directas para hacer invitaciones, empleando diversos verbos como *ir, poder, querer, gustar y venir*. Los grupos con mayor dominio lingüístico realizan directivos de tipo indirecto con el objetivo de proponer otras alternativas. A la vez que se resuelven los problemas relacionados con la formulación de preguntas, se incrementa el uso de diversos marcadores textuales (bueno, entonces, pues) e indicadores pragmáticos (podemos ver, qué te parece, también quería ver). Los enunciados que se producen en respuesta al ítem 11 abarcan diversos tipos de acto comunicativo. Entre ellos se encuentran distintas realizaciones de actos directivos, asertivos y compromisivos. La producción relativa de los distintos actos varía según los niveles lingüísticos. Con el aumento de la capacidad lingüística viene la tendencia a hacer más sugerencias de manera

indirecta al tiempo que se emplea un mayor número de marcadores discursivos y de formas verbales para manifestar sentimientos de cortesía y solidaridad.

2.5. Formulación de actos expresivos

2.5.1. Los tres actos expresivos que se dan en el diálogo incluyen el típico saludo (ítem 2), una aceptación (ítem 10) y una despedida (ítem 12). En el ítem 2 (Acknowledge Roberto's greeting), el oyente responde con actitud positiva al saludo inicial del hablante que promueve la conversación. Los siguientes ejemplos de dos participantes de cada nivel lingüístico muestran las respuestas más típicas ante esta situación. Los enunciados se presentan sin modificaciones.

- A-1: Muy bien. ¿Y tú?
- A-7: Bien. ¿y tú?
- B-3: Hola Roberto. Bien. ¿y tú?
- B-4: Hola, bien. ¿Y tú?
- C-1: Estoy muy bien.
- C-6: Bien.
- D-2: Muy bien, gracias.
- D-9: Bien, gracias.
- E-2: Yo muy bien, y ¿tú?
- E-8: Bastante bien, Roberto. ¿y tú?

2.5.2. Los participantes suelen contestar de cuatro maneras. La contestación más común es la respuesta acompañada por una pregunta (Bien, y ¿tú?), después es el enunciado que incluye *gracias* (Muy bien, gracias), luego la respuesta de tipo adverbial (bien, muy bien) y finalmente la respuesta formulada por medio de tres componentes (Muy bien, gracias, y ¿tú?). La contestación que incluye el interrogativo (y ¿tú?) o *gracias* al final del enunciado se encuentra en todos los niveles. La respuesta de tipo adverbial ocurre escasamente en los Grupos B, C y D. Además, los enunciados que incorporan *gracias* como forma de cortesía se producen raramente en los Grupos B, D y E. Un número muy limitado de participantes de los Grupos A, C y E responden con enunciados de tres partes (Muy bien, gracias, y ¿tú?). Algunos participantes de los Grupos A, B y C responden al saludo inicial con otro saludo, acompañado en ciertos casos por una expresión adverbial (Hola, muy bien), por una pregunta (Hola Roberto, ¿qué tal?) o por un informativo (Hola, Roberto estoy muy contenta, ¡Hola! Estoy bien ahora).

2.5.3. El desarrollo gramatical en este caso está más relacionado con el uso de fórmulas verbales que con el sistema lingüístico. El número de participantes



que responden sin errores gramaticales va desde seis en el Grupo A hasta diez en el Grupo E. Algunos problemas con las respuestas al saludo inicial consisten en fallos de la secuencia de fórmulas verbales. Típicamente, se responde a un *saludo* con otro *saludo* (Hola, Consuelo → Hola, Roberto) o con un *saludo* y una interrogación (Hola, Consuelo. Cómo estás? → Muy bien, y tú?). Respuestas como *Hola, muy bien, Hola, Roberto. Bien o Hola, Robert. Bien ¿y tú?* no son maneras típicas de contestar. Los problemas de este tipo son escasos y ocurren sólo en los dos primeros niveles.

2.5.4. En el ítem 10 (Agree to the previous suggestion), al hablante se le pide que indique que está de acuerdo con la sugerencia que el interlocutor ha hecho anteriormente. En este contexto predominan las respuestas con la palabra *sí* y voces semejantes como *Ok, está bien y perfecto*. Los ejemplos siguientes de dos participantes de cada nivel lingüístico muestran algunas contestaciones típicas según el dominio lingüístico del hablante. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

- A-1: Si
A-4: ¡Es un buen idea!
B-7: Sí, podemos nuestros amigos.
B-8: Si, vamos.
C-1: Si. La quisiera mucho.
C-6: Si, esta bien.
D-2: ¡Que buena idea!
D-6: Bueno, está bien, esas si me gustan.
E-5: Está bien. Yo te llamo como a las seis.
E-8: Sí, eso está mejor. Me han dicho que la película es buena.

2.5.5. El número de hablantes que responden con la forma *sí* tiende a disminuir de acuerdo con el nivel lingüístico. La frecuencia de usos varía de los 8 en el Grupo A a uno en el Grupo E. Por otra parte, las respuestas que cuentan con más que un simple *sí* aumentan desde un participante en el Grupo B hasta los seis del Grupo E. La tendencia a recurrir a enunciados de tipo informativo como *quiero ir y me encanta* aumenta desde los tres participantes del Grupo A hasta los nueve del Grupo E. El uso de enunciados que reflejan la opinión personal del hablante (me gusta, me encanta y me parece) aumenta de un caso en el Grupo A a los seis del Grupo E. Se puede entender que estas expresiones actúan a modo de fórmulas de cortesía y de solidaridad (Yule, 1996). Frases compuestas como *qué buena idea, ya lo creo y claro que sí* se encuentran entre los participantes de los Grupos A, B, D y E. También se registran en pocos casos directivos con forma de mandato (dime cuándo y dónde) y de pregunta (¿A qué hora te recojo?) entre los participantes de los Grupos A y E.

2.5.6. La competencia gramatical tiende a reflejar el dominio lingüístico del grupo. El número de participantes que producen los enunciados correctamente progresa de los seis en los Grupos A y C a los diez en el Grupo E, con cuatro en el Grupo B y nueve en el Grupo D. Los problemas gramaticales consisten en errores de concordancia (un buen idea > una buena idea, la quisiera mucha > lo quisiera mucho, esto idea > esta idea), formas verbales (gusto > gusta, quiero a ver > quiero ver,), selección léxica (mirar > ver, me parece que bien > me parece muy bien), aproximaciones léxicas (con tu > contigo, es verda > es verdad) y transferencias del inglés (What time? > Qué tiempo [a qué hora]?, I want to see > Quiero a ver, I get home on time > Llego a la casa en tiempo).

2.5.7. En el último acto de habla del diálogo (ítem 12, Agree and end the conversation), se pide una respuesta de cierre o una despedida. Los siguientes ejemplos de dos participantes de cada nivel lingüístico muestran algunas respuestas típicas. Las respuestas se presentan sin modificaciones.

A-4: Bien. Hasta luego.

A-7: Sí, te vio allí a ocho.

B-7: Esta bien. Hasta luego.

B-9: Está bien. ¡Hasta pronto!

C-3: Bien... ¡Hasta pronto!

C-6: Sí, esta bien. Te veo a las seis y media.

D-2: Está bien. ¡Nos vemos mas tarde!

D-6: Muy bien. Te veo entonces. Adios.

E-1: Está bien. Te espero mañana, y mil gracias por la invitación.

E-6: Sí claro, entonces nos vemos a las 6:00 pm. Hasta luego... Bye.

2.5.8. El número de respuestas con la forma afirmativa *sí* tiende a disminuir según aumenta el nivel lingüístico del grupo. Siete participantes del Grupo A contestan con el vocablo *sí* ante un solo participante del Grupo E. Por otra parte, el número de respuestas con formas adverbiales como *bueno*, *muy bien*, *está bien*, *perfecto* y *genial* aumenta de los dos usos recogidos en el Grupo A hasta los nueve encontrados en los Grupos C y E. Algunos participantes de los Grupos B, C, D y E incorporan compromisos (estará contento, nos vemos y nos vemos entonces) como estrategias verbales para mostrar solidaridad con el interlocutor (Yule, 1996).

Los enunciados de despedida incluyen expresiones típicas como *hasta mañana*, *hasta luego*, *adiós*, *hasta entonces* y *nos vemos más tarde*. Algunos participantes de los Grupos D y E incorporan las formas *Chao* o *Chiao*, tal vez indicando influencias dialectales de giros latinoamericanos. Un número limitado de participantes en los Grupos C, D y E utilizan fórmulas de despedidas del tipo *Bye*, *Hasta anoche* < Until tonight y *Te veo después* < See you later, que revelan

cierta influencia del inglés. El número de participantes que concluyen el diálogo de manera explícita varía desde los cinco del Grupo D a los diez del Grupo E, con seis en los Grupos A y C y ocho en el Grupo B.

2.5.9. Como en el caso de otros enunciados, la evolución gramatical va de acuerdo con el nivel lingüístico del grupo. El número de participantes que formulan correctamente sus respuestas va desde los seis en el Grupo A a los diez en los Grupos D y E mientras que se registran siete ejemplos en los Grupos B y C, respectivamente. Los problemas gramaticales consisten en errores relacionados con el sistema verbal, especialmente con el verbo *ver* y los clíticos pronominales (vío > veo [te veré], veré tú > te veré, veo > te veré), el uso de preposiciones (a las cinco a tu casa > a las cinco en tu casa), la selección léxica (seré [ser] > estaré [estar]) y la transferencia del inglés (Bye > Bye, Until tonight > Hasta anoche, See you there tonight > [te] veo allí este [esta] noche).

2.5.10. A modo de resumen, la producción de los tres actos expresivos refleja un uso variado de fórmulas verbales, actos comunicativos y marcadores discursivos que son parte esencial de un encuentro social. En el ítem 2, los participantes responden a un saludo de distintas maneras según el dominio lingüístico, en ciertos casos con sólo un *sí* y en otros con respuestas que incluyen construcciones adverbiales, preguntas e informativos. En el ítem 10, los participantes indican que están de acuerdo por medio de respuestas simples que solamente incluyen un *sí*, construcciones verbales de tipo asertivo o directivo y frases compuestas. El uso relativo de estas distintas maneras de aceptar una sugerencia varía según el nivel lingüístico del grupo. En el cierre de la conversación, el ítem 12, el tipo de respuesta también se ve afectada por el nivel lingüístico de los participantes. El nivel lingüístico influye en el uso relativo de las distintas expresiones verbales para indicar aprobación y señalar la despedida.

3. Conclusión

3.1. Los resultados de este estudio indican que el desarrollo de la competencia pragmática en español como segunda lengua está íntimamente relacionado con la evolución de la competencia gramatical. El comportamiento lingüístico entre los cinco grupos de participantes revela unas diferencias importantes en cuanto a la formulación de ciertos tipos de actos de habla. Desde el punto de vista evolutivo, se puede observar un orden de adquisición pragmático teniendo en cuenta la formulación de actos de habla sin errores gramaticales o pragmáticos. El orden de adquisición, desde el acto que resulta más fácil de ejecutar

correctamente al que presenta mayores problemas, es el siguiente: expresivos (73%) → asertivos (63%) → directivos del tipo requeridores (56%) → directivos del tipo pregunta (51 %) → compromisivos (27%). Los porcentajes reflejan el número de participantes de cada grupo lingüístico que ejecutó correctamente los ítems correspondientes a cada uno de los cinco actos de habla.

El desarrollo pragmático al nivel de grupo lingüístico, basado en el porcentaje de participantes de cada grupo que ejecutó correctamente los ítems correspondientes a cada uno de los cinco actos de habla, es el siguiente: expresivos (Grupo A= 67%, B= 60%, C= 70%, D= 93%), asertivos (Grupo A= 43%, B= 43%, C= 73%, D= 93%), directivos de tipo requeridor (Grupo A= 17%, B= 43%, C= 73%, D= 90%), directivos de tipo interrogativo (Grupo A= 20%, B= 55%, C= 80%, D= 100%) y compromisivos (Grupo A= 00%, B= 25%, C= 75%, D= 100%).

3.2. Los problemas gramaticales abarcan fallos de varios tipos: errores intralingüísticos (flexión verbal, concordancia de género y número, uso de palabras, uso de preposiciones, simplificación o eliminación de formas morfosintácticas y asuntos ortográficos), errores interlingüísticos (traducciones literales, transferencia de estructuras sintácticas y uso de frases compuestas basándose en formas del inglés) y el uso de estrategias comunicativas para compensar sus limitaciones lingüísticas (aproximaciones léxicas, respuestas incompletas y omisión de categorías gramaticales obligatorias).

3.3. La presencia de ciertos elementos pragmáticos en los cinco actos de habla aumenta de acuerdo con el dominio lingüístico. Esto se manifiesta en todos los niveles con un uso mayor de marcadores textuales, formas deícticas, directivos realizados de manera indirecta, formulas verbales y expresiones para indicar solidaridad o cortesía. Por otra parte, el uso de indicadores pragmáticos cambia según el acto de habla. Por ejemplo, la frecuencia de formas de agradecimiento es mayor en el caso de una respuesta a un saludo que en el contexto de una sugerencia o una despedida. Algunos ítems del diálogo provocan respuestas que comportan diversos actos de habla como requeridores, preguntas, asertivos y compromisivos. Aquellas respuestas que constan de varios enunciados se ven afectadas por el dominio lingüístico del hablante.

3.4. El estudio de la competencia pragmática dentro de una situación interactiva nos ofrece la oportunidad de observar el proceso de adquisición de ciertos actos de habla. La metodología empleada en este estudio nos permite examinar el desarrollo de la competencia pragmática en base a las respuestas escritas sobre una conversación entre dos personas. Este comportamiento verbal, sin duda, muestra sólo algunos aspectos relacionados con el concepto de *competencia pragmática*. El desarrollo de esta habilidad lingüística es relativo,

ya que varía según el tipo de acto de habla y el conocimiento que se tenga de la lengua. Desde del punto de vista pedagógico, el desarrollo de la competencia pragmática tiene que relacionarse con la enseñanza de la gramática. No se pueden desempeñar las funciones comunicativas sin tener en cuenta las categorías gramaticales. El desarrollo de algunos actos de habla, como los requeridores y los compromisivos, requiere más atención y práctica. Cohen (1996), por ejemplo, sugiere la presentación de los actos de habla en situaciones comunicativas, donde los estudiantes participen en actividades que inciten a la interacción y en las que discutan la formulación de los enunciados, señalándose su ejecución en la primera y la segunda lengua.

BIBLIOGRAFÍA

- ALARCOS LLORACH, Emilio, 1994, *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- BACH, Kent y HARNISH, Robert, M., 1979, *Linguistic communication and speech acts*, Cambridge, MA, MIT Press.
- BACHMAN, Lyle F., 1990, *Fundamental considerations in language testing*, Oxford, Oxford University Press.
- BIALYSTOK, Ellen, 1990, *Communication strategies: A psychological analysis of second language use*, Oxford, Basil Blackwell.
- CASADO VELARDE, Manuel, 1993, *Introducción a la gramática del texto del español*, Madrid, Arco/Libros.
- CATHCART, Ruth, 1986, «Situational differences and the sampling of young children's school language», en R. R. Day (ed.), *Talking to learn: Conversation in second language acquisition*, Rowley, MA, Newbury House, pp. 118-140
- CHOMSKY, Noam, 1980, *Rules and representations*, Oxford, Basil Blackwell.
- COHEN, Andrew D., 1996, «Speech acts», en S. McKay & N. Hornberger (eds.), *Sociolinguistics and language teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 383-420.
- , y Olshain, Elaine E., 1994, «Researching the production of second language speech acts», en E. E. Tarone, S. M. Gass & A. D. Cohen (eds.), *Research methodology in second language acquisition*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, pp. 143-156.
- ELLIS, Rod, 1994, *The study of second language acquisition*, Oxford, Oxford University Press.
- ESCANDELL VIDAL, Marfa Victoria, 1996, *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel.
- GARCÍA, Carmen, 1989, «Disagreeing and requesting by Americans and Venezuelans», *Linguistics and Education*, 1, pp. 299-322.
- , 1992, «Refusing an invitation: A case study of Peruvian style», *Hispanic Linguistics*, 5, pp. 207-243.
- GIVON, Talmy, 1989, *Mind, code and context*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.
- HARNISH, ROBERT M. y FARMER, Ann K., 1984, «Pragmatics and the modularity of the linguistic system», *Lingua*, 63, pp. 255-277.

- KASPER, Gabriele (ed.), 1996, *Studies in Second Language Acquisition* (Special Issue on the Development of Pragmatic Competence), 28.
- , y BLUM-KULKA, Shoshana (eds.), 1993, *Interlanguage pragmatic*, Oxford, Oxford University Press.
- , y ROSE, Kenneth, R. 1999, «Pragmatics and SLA», en W. Grabe, et al. (eds.), *Annual Review of Applied Linguistics*, 19, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 81-104.
- , y SCHMIDT, Richard, 1996, «Developmental issues in interlanguage Pragmatics», *Studies in Second Language Acquisition*, 28, pp. 149-169.
- KOIKE, Dale A., 1989, «Pragmatic competence and adult L2 acquisition: Speech acts in Interlanguage», *Modern Language Journal*, 73, pp. 279-289.
- , 1996, «Transfer of pragmatic competence and suggestions in Spanish foreign language learning», en S. M. Gass & J. Neu (eds.), *Speech acts across cultures*, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 257-281.
- MEY, Jacob L., 1993, *Pragmatics: An introduction*, Oxford, Blackwell.
- MORENO CABRERA, Juan Carlos, 1994, *Curso universitario de lingüística general*, II, Madrid, Síntesis.
- NELSON, Gayle y HALL, Christophehr, 1999, «Complimenting in Mexican Spanish: Developing grammatical and pragmatic competence», *Spanish Applied Linguistics*, 3, pp. 91-121.
- OCAMPO, Francisco, 1990, «The pragmatics of word order in constructions with a verb and a subject», *Hispanic Linguistics*, 4, pp. 87-128.
- ODLIN, Terence, 1989, *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- PLACENCIA, María, 1998, «Pragmatic variation: Ecuatorian Spanish vs. Peninsular Spanish», *Spanish Applied Linguistics*, 2, pp. 71-106.
- SCHACHTER, Jacquelyn, 1990, «Communicative competence revisited», en B. Harley, P. Alien, J. Cummins y M. Swain (eds.), *The development of second language proficiency*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 39-49.
- SEARLE, John R., 1976, «A classification of illocutionary acts», *Language in Society*, 5, pp. 1-23.
- SELINKER, Larti, 1992, *Rediscovering interlanguage*, London, Longman.
- VANDERVEKEN, Daniel, 1990-91, *Meaning and speech acts*, 2 tomos, Cambridge, Cambridge University Press.
- VERSCHUEREN, Jef, 1999, *Understanding pragmatics*, London, Arnold.
- WALTERS, Joel, 1979, «Strategies for requesting in Spanish and English: Structural similarities and pragmatic differences», *Language Learning*, 24-25, pp. 227-293.
- YULE, George, 1996, *Pragmatics*, Oxford, Oxford University Press.