



La influencia de los actos de habla en el aprendizaje del español para los hablantes árabes

Hanan Kareem Atta

hanankareem@colang.uobaghdad.edu.iq

The Influence of Speech Acts on Learning Spanish for Arabic Speakers

تأثير افعال الكلام على تعلم اللغة الإسبانية للناطقين باللغة العربية

أ.م. حنان كريم عطا

جامعة بغداد كلية اللغات قسم اللغة الإسبانية

Abstarct:

In any language a subject wishes to learn, pragmatic elements play an important part of communication. Speech acts, for example, are functional elements that serve to understand how words are used in specific speech contexts. Along with these, issues such as the speaker's intention are also considered; extralinguistic elements, the influence of context and courtesy, among others, which significantly influence the interpretation or meaning of messages (Escandell, 2009). Therefore, anyone who wants to learn a language must focus on the aforementioned factors and their determining way of producing communication. Keeping this issue in mind, this research aims to clarify the influence that learning and the appropriate use of speech acts have on the acquisition of Spanish. The aim is to emphasize the mastery of these aspects in learning Spanish in countries where there is no linguistic immersion, as is the case of many Arab countries, where there are a considerable number of Spanish learners and in which they are likely to present themselves. constant misunderstandings due to lack of knowledge of these functional elements. Thus, the types of speech acts, the influence of sociopragmatics and pragmalinguistics will be addressed, as well as the importance of implementing methodologies for the proper use of these particles and avoiding misunderstandings, achieving greater effectiveness in learning Spanish. **Keywords:** Speech acts, Communication, Context, Extralinguistics, Influence, Methodologies.

المستخلص:

في أي لغة يرغب الفرد في تعلمها، تلعب العناصر التداولية دورًا مهمًا في عملية التواصل. على سبيل المثال، تُعد أفعال الكلام عناصر وظيفية تساهم في فهم كيفية استخدام الكلمات في سياقات محددة. إلى جانب ذلك، تُؤخذ بعين الاعتبار أمور أخرى مثل نية المتحدث، والعناصر غير اللغوية، وتأثير السياق، وصيغ المجاملة، وغيرها، التي تؤثر بشكل كبير على تفسير الرسائل أو معناها. لذلك، يجب على أي شخص يرغب في تعلم لغة أن يركز على هذه العوامل وأهميتها في إنتاج عملية التواصل. بناءً على هذه القضية، تهدف هذه الدراسة إلى توضيح تأثير تعلم أفعال الكلام والاستخدام الصحيح لها في اكتساب اللغة الإسبانية. تسعى الدراسة إلى التركيز على إتقان هذه الجوانب في تعلم الإسبانية في البلدان التي لا توجد فيها بيئة لغوية مغمورة، كما هو الحال في العديد من الدول العربية، حيث يوجد عدد كبير من متعلمي اللغة الإسبانية. من المحتمل أن تحدث سوء فهم متكرر بسبب عدم الإلمام بهذه العناصر الوظيفية. بالتالي، سنتناول الدراسة أنواع أفعال الكلام، وتأثير البراغماتية اللغوية، بالإضافة إلى أهمية تطبيق منهجيات تضمن الاستخدام الصحيح لهذه العناصر، لتجنب سوء الفهم وتحقيق فعالية أكبر في تعلم اللغة الإسبانية. **الكلمات المفتاحية:** أفعال الكلام، التواصل، السياق، العناصر غير اللغوية، المنهجيات.

Introducción

“Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo; el lenguaje es la forma en que damos sentido a nuestra experiencia”. Wittgenstein Este epígrafe, planteado por el filósofo occidental Wittgenstein (2009) resalta que el lenguaje es esencial para la construcción de la realidad y la forma en la que el sujeto se expresa. En este mismo

contexto, los actos de habla (de aquí en adelante AH) se manifiestan como elementos que promueven la interacción y la comprensión entre humanos. Ellos, no solo facilitan la transmisión de la información, sino que también juegan un papel fundamental en la expresión de intenciones y emociones en contextos específicos. Por tal razón, en distintas fuentes consultadas se habla de los AH como la unidad básica de la comunicación (Rodríguez Santos, 2002; Escandell, 2004; Haverkate, 2004; Peralta Burgos, 2020; Omran Latef, 2022). Gracias a elementos funcionales como los AH, se ha discutido durante más de una década la importancia de desarrollar la competencia pragmática en el aprendizaje de las lenguas (Escandell, 2004; Omran Latef, 2022). Esta competencia, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER, 2002) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, 2006), se basa en la capacidad del hablante para utilizar adecuadamente el lenguaje en situaciones reales. Esto teniendo en cuenta aspectos como los AH, la cortesía, los elementos extralingüísticos, los choques culturales y su importante influencia en la comunicación del mensaje. La influencia de los AH en la adquisición de una lengua, se convierte en algo relevante para hablantes de otras lenguas maternas como el árabe, los cuales aprenden español como Lengua Extranjera (LE). En estos entornos, al no contar con una inmersión lingüística de uso, es importante destacar la influencia de estos elementos, así como las estrategias que mitigan los malentendidos y logran una comunicación válida. Dentro de estas, destacan el uso de taxonomías que clasifican en concreto los tipos de AH (Searle 2000), así como las propuestas didácticas que, a través de actividades y materiales específicos, buscan facilitar el entendimiento y la práctica objetiva de estos elementos en dichos contextos (Solís Casco, 2005; Brodersen, 2020). Al considerar en general estas cuestiones, en este artículo, se presentará la siguiente estructura para abordar el tema de los AH y su influencia en el aprendizaje del español para hablantes árabes: primero, se ofrecerá una definición y clasificación de estos elementos, seguido de un análisis del contexto del español en un país central árabe: Irak. A continuación, se discutirán los desafíos que enfrentan los aprendientes de español al comprender y practicar el uso de los AH, así como la influencia que estos tienen en el proceso de aprendizaje. Posteriormente, se explorarán las metodologías de enseñanza más efectivas para las lecciones centradas en estos elementos. Finalmente, se ofrecerán conclusiones sobre la importancia de los AH en español, su influencia y los elementos limitantes en su aprendizaje en países de no inmersión.

Definición y tipos de Actos de Habla

Los llamados Actos de habla (AH) constituyen un componente fundamental de los mecanismos descritos por la pragmática. Al ofrecer herramientas teóricas y metodológicas, los elementos relacionados con la pragmática permiten una descripción muchos más precisa de las reglas y principios que, por su parte, la gramática no contempla. A menudo estos principios, guían la comunicación, revelando a través de los AH cómo los hablantes utilizan el lenguaje, sin olvidar la complejidad de la interacción comunicativa. Por lo que, “el objetivo de la pragmática es, así pues, tratar de establecer con precisión qué factores determinan sistemáticamente el modo en que funcionan nuestros intercambios comunicativos” (Escandell, 2004, p. 3). Por otro lado, cuando se aborda el concepto de comunicación, es fundamental entenderlo como un comportamiento en el cual el sujeto busca generar ciertas representaciones en la mente de otra persona. Esto puede incluir la transmisión de nueva información, la reafirmación de datos ya concebidos o la influencia en las relaciones interpersonales (Escandell, 2004). Además, el acto de comunicarse implica la utilización de competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas que permiten a los interlocutores adaptarse a diferentes contextos y objetivos comunicativos. Esto, según el MCER (2002), incluye la capacidad de interpretar los matices, emplear estrategias de cortesía y ubicar el discurso según la situación que se plantea, lo cual resalta de nuevo la importancia de la competencia pragmática en el aprendizaje de las lenguas. En la recopilación de Lozano Bachioqui (2010) y en la propuesta de Peralta Burgos (2020), se mencionan al menos tres autores clave que han desarrollado la denominada teoría de los actos de habla. Estos autores han contribuido significativamente a la comprensión de cómo las acciones comunicativas se llevan a cabo a través del lenguaje. Sus investigaciones, se han establecido como los fundamentos teóricos que permiten comprender aspectos como el papel de la intención del hablante, los efectos que las palabras pueden generar en el receptor del mensaje, entre otros. El primero de estos, es el filósofo John Austin (1995), el cual es reconocido por ser el pionero de esta teoría. Plantea que al proporcionar un enunciado, no solo se puede transmitir información, también se realiza una acción, tal es el caso de: prometer, ordenar, etc. Su perspectiva destaca que cada expresión verbal conlleva una intención detrás, es decir, el mensaje tiene un papel activo en la comunicación (Lozano Bachioqui, 2010). En su análisis, distingue entre tres tipos de actos de habla, los cuales se realizan de manera simultánea, esto es:

- El acto locucionario: producción de una expresión con significado específico

- El acto ilocucionario: contempla la intención comunicativa del hablante (preguntas, pedir, afirmar, prometer, etc.).
- El acto perlocucionario: efectos que la oración genera en el receptor.

Posteriormente, en el desarrollo de la llamada Filosofía del Lenguaje occidental, el filósofo lingüista John Searle (2000) redefinió la teoría expuesta por su precursor Austin (1995), introduciendo el término “acto de habla”, con el fin de abordar cuestiones relacionadas con su propuesta filosófica, la cual subraya que dominar una lengua implica realizar diversos actos de habla. Su propuesta afirma que al hablar en realidad los sujetos están: dando órdenes, formulando preguntas, prometiendo, declarando, entre otros. Del mismo modo, señala que estos actos no se llevan de manera aislada, por lo que al comunicar, el hablante realiza:

- El acto de emitir: producir palabras y oraciones.
- Un acto proposicional: implica la referencia y la predicación.
- Un acto ilocucionario: abarca acciones como preguntar, ordenar y prometer.

Según Searle (2000), una persona que desee comunicarse debe tener en cuenta estos elementos y contemplar que al proferir un mensaje no solo brinda información, también abarca una serie de acciones que son determinantes en la interpretación del mensaje. Por esta razón, comparte una taxonomía acerca de los tipos de actos de habla, parece que hasta el momento es una clasificación clara y sistemática, la cual puede ayudar a guiar al sujeto a comprender mejor la comunicación

Asertivos: el interlocutor busca reflejar una situación del mundo. (afirmar, referir, explicar, sugerir, quejarse)

Directivos: el interlocutor intenta que el receptor realice una acción específica. (ordenar, pedir, aconsejar, recomendar, rogar).

Compromisivos: el interlocutor expresa su deseo de llevar a cabo una acción en el futuro. (prometer, asegurar, garantizar, ofrecer).

Expresivos: el interlocutor comparte su estado emocional respecto a una situación en concreto. (felicitar, agradecer, disculpar, insultar).

Declarativos: el interlocutor genera cambios en la realidad a través de su autoridad. (bautizar, casar, inaugurar, dictar sentencia).

Nota: adaptada de Searle, (2000, p. 8) Un aspecto relevante en la teoría plateada por Searle (2000) es el concepto de acto ilocutivo, el cual se encuentra asociado a lo que él denomina fuerza ilocutiva. Esta última, hace referencia a la intención comunicativa del hablante cuando profiere una oración. Esta fuerza resulta fundamental, ya que determina cómo se debe interpretar el enunciado y cuál es el posible efecto que tiene en el receptor. Así, este término central en su propuesta, posibilita que el hablante realice acciones específicas a través de sus palabras. Searle (2000) establece condiciones de uso que deben cumplirse para la fuerza ilocutiva. Al revisar las variadas recopilaciones, la propuesta de Peralta Burgos (2020) recopila en efecto cuatro reglas de uso, se trata de: *Condición de contenido proposicional:* requiere que el acto de ilocutivo exprese una oración que incluya sujeto y predicado. Por ejemplo al considerar una proposición como: (a) “prometo que terminaré el proyecto mañana” Incluye el sujeto (“yo”), el predicado (“terminaré el proyecto”) y el acto futuro (“mañana”), lo cual implica que el acto ilocutivo de prometer presente en la proposición (a) siempre por coherencia debe enunciarse en futuro, ya que al prometer el hablante se compromete a realizar una acción más adelante. *Condición preparatoria:* se refiere a la necesidad de que existan circunstancias adecuadas para que el acto ilocucionario se logre de manera exitosa. En el caso de la promesa (a), esto significa que el receptor debe preferir que el hablante realice la acción prometida, y el hablante debe ser consciente de esta relevancia. *Condición de sinceridad:* abarca el estado psicológico del interlocutor. Esta condición implica que el hablante debe estar totalmente comprometido con lo que implica el acto ilocucionario. Así, en el contexto de la promesa (a) el hablante deber tener la intención de cumplir la promesa. *Condición esencial:* establece que el enunciado debe contar con un contexto determinado. Es decir, en un saludo como “hola” se habla un escenario en el que dos personas se encuentran y se saludan. Del mismo modo, en (a) es esencial que el interlocutor que profiere el acto ilocucionario asuma la obligación de cumplir con la acción en el marco de la promesa. Otra propuesta es la presentada por Jürgen Habermas (1998), el cual acuña el término “acción comunicativa” para demostrar cómo su propuesta puede contemplar elementos que las anteriores no hacían. Se trata de a diferencia de Searle (2000) quien se enfoca en la intención del hablante, centrarse en los efectos de la comunicación que, así no se encuentren necesariamente ligados a la comunicación, si pueden influir en la interacción (Peralta Burgos. 2020). En ese sentido, la acción comunicativa que plantea asevera que todos los participantes de la comunicación persiguen fines ilocucionarios, es decir, buscar provocar efectos en el hablante con un objetivo estratégico: que el receptor

cuenta con todas las posibilidades de comprender la intención del hablante. Además, en varias investigaciones se retoman estas propuestas y se centran elementos convenientes para la lingüística, la filosofía, la sociología, etc. En el trabajo de Rodríguez Santos (2017) por ejemplo, el acto ilocutivo es sinónimo del término “acto de habla” pues se considera que es el termino principal que define la función de la pragmática. Por otro lado, varios estudios reconocen la importancia del aprendizaje de los AH en la adquisición de una Lengua Extranjera (LE). Los aspectos involucrados en esta teoría son cruciales para interpretar el significado de las interacciones lingüísticas. Por lo tanto, al considerar estos aspectos los estudiantes extranjeros de la lengua pueden comprender cómo transmitir de manera efectiva sus mensajes (Lozano Bachioqui, 2010; Omran Latef, 2022). Otro aspecto importante acerca de la definición y la clasificación de los actos de habla está relacionado con los elementos que hacen parte de su comprensión y práctica. Escandell (2009) menciona que si el hablante desea tener éxito en la comunicación, debe tener en cuenta la *situación*, el *contexto* y la *intención* de su mensaje. Además, “ las lenguas difieren entre sí no solo en lo gramatical, sino también en todos aquellos aspectos de su uso que están determinado por factores no estrictamente gramaticales, es decir, en los aspectos pragmáticos” (p. 98) Esto último, afirma la autora, se vincula con los elementos extralingüísticos del lenguaje. Al respecto, Escandell (2009) distingue entre la pragmalingüística y la sociopragmática. La primera se centra en cómo se utilizan los recursos lingüísticos para realizar actos de habla en contexto específicos, teniendo en cuenta aspectos como la lección de las palabras y la estructura de las oraciones. Por otro lado, la sociopragmática aborda las normas sociales y su influencia en la interpretación de los AH. De esta manera, estos factores permiten que los interlocutores no solo se enfoquen en la forma en la que se expresan, sino también en cómo sus enunciados son recibidos y comprendidos en función del contexto social y cultural de la lengua meta. Finalmente, no se puede pasar por alto la relación de los AH con los elementos de la cortesía. Haverkate (2004) es uno de los mayores exponentes en la teoría de la cortesía, revelando que para analizar la composición de los actos comunicativos, estos deben dividirse en dos grupos: los corteses y no corteses. Los primeros abarcan aquellos como agradecer, hacer cumplidos y dar la bienvenida, así como los comisivos, los cuales incluyen la invitación y la promesa. Los actos no corteses se dividen en al menos dos grupos: los descorteses, como los insultos y: los lo no descorteses, como los asertivos los cuales se limitan a realizar afirmaciones.

Contexto de los AH en países árabes: el caso de Irak

La difusión del español en el mundo ha venido incrementando en las últimas décadas. En Irak, la presencia del español hace parte del estudio de lenguas extranjera por el que el optan los iraquíes. En la actualidad, los iraquíes se capacitan en estudios sobre el español como lengua extranjera (ELE), con el fin de mejorar sus habilidades profesionales y buscar mejores oportunidades laborales. En el ámbito universitario, por ejemplo, el aumento de estudiantes interesados en ingresar a la facultad de lenguas de la Universidad de Bagdad, ha obligado a la institución a aumentar el umero de profesores para este campo, así como a posibilitar el intercambio de personal especializado para enseñar español (Al-ruwaishedi, 2022). Sin embargo, todo este proceso de crecimiento también conlleva un fenómeno de comprensión y expansión importante acerca de las metodologías, estrategias y didácticas que promuevan la enseñanza efectiva de ELE en Irak. En cuanto, a la enseñanza de la pragmática y los AH, puede que se presenten ciertos desafíos relacionados con las prácticas frecuentes de los temas relacionados con la gramática del español, olvidando abordar elementos fundamentales que puede aportar la pragmática (Faris, 2013). Al mismo tiempo, se pueden evidenciar, según Faris (2013) que “la falta de materiales didácticos para la enseñanza del español constituye un enorme problema” (p. 18). Por lo que, los profesores de español trabajan con un número limitado de manuales que, en términos generales, carecen de profundidad para abordar el uso adecuado de los AH. Por ejemplo, en el estudio reciente que realiza Brodersen (2020) acerca de las actividades expuestas en manuales de ELE acerca de estos elementos funcionales, se concluye que estas herramientas de frecuente consulta rara vez tratan en específico la enseñanza de los AH, y si llegan al tratarlos o a plantear actividades para su aprendizaje, favorecen ciertos tipos de actos, lo que en general desequilibra el entendimiento efectivo de estar partículas. También, al reconocer que la pragmática y en específico los AH, se encuentran estrechamente vinculados al aprendizaje cultural, en Irak no se genera la conexión necesaria entre el contexto de habla y la función del acto que se profiere. Esta conexión permitiría que los estudiantes no solo adquieran habilidades lingüísticas, sino que también comprendan las normas y las expectativas culturales que rigen la comunicación del español (Faris, 2013). Por esta razón, en investigaciones como la propuesta por Omran Latef. (2022) se reconoce que la comprensión del contexto es fundamental para lograr el significado deseado en la interacción comunicativa, a partir de este se pueden identificar al menos cuatro tipos de contextos esenciales: el contexto físico, el contexto epistémico, el contexto lingüístico y el contexto social. Estos, según el autor,

permiten que los interlocutores relacionen diversas normas entre los eventos de habla y los actos comunicativos. Por otro lado, también se desconocen los elementos extralingüísticos mencionado con Escandell (2009), en donde se distinguen los elementos pragmalingüísticos y sociopragmáticos. Los planes de estudio tienden a centrarse predominantemente en la gramática y el vocabulario, descuidando la importancia de cómo los contextos sociales y culturales influyen en la interpretación del mensaje (Al-ruwaishedi, 2022). Esto limita la capacidad de los estudiantes iraquíes para comprender y practicar el español de forma adecuada, simulando situaciones reales esenciales para una comunicación efectiva. Finalmente, en cuando a la relación de los AH con los elementos de la cortesía, se reconoce que en contextos de no inmersión como el caso de Irak, suelen presentarse caos específicos que generan malentendidos y cuestionan a los estudiantes acerca de la manera correcta de interactuar con hablantes nativos del español. En este sentido, el profesor debe preguntarse por estrategias de enseñanza que promuevan la cortesía y que superen los malentendidos y los choques culturales, causados por las diferencias lingüísticas y extralingüísticas de la lengua materna: el árabe y la lengua meta: el español (Omran Latef, 2022).

Influencia de los AH en el aprendizaje del español

La teoría de los actos comunicativos ha tenido un impacto significativo en la didáctica de las lenguas, pues es esencial para el desarrollo del enfoque comunicativo y del enfoque por tareas (MCER, 2002). Según el Diccionario de Términos Clave de ELE, el conocimiento y el desarrollo de esta teoría ha proporcionado un marco conceptual que sirve de base para los programas de enseñanza nociofuncionales, los cuales se centran en las nociones y funciones del lenguaje, siendo el AH el termino central (Centro Virtual Cervantes, 2010) Al ampliar esta perspectiva, los programas nociofuncionales se encuentran diseñados para que los estudiantes adquieran conocimientos lingüísticos, pero centrados en el desarrollo de las habilidades prácticas que se encuentran basadas en situaciones del contexto real. Esto implica, para un contexto de no inmersión como el de los estudiantes de español en Irak, un aprendizaje orientado hacia la comunicación, en donde la práctica se logra a través del uso frecuente de AH específicos. Además, al incorporar los elementos de esta teoría, la comprensión de la lengua es mucho más profunda , pues los estudiantes aprenden a identificar cómo el contexto social y cultural influye de manera significativa en la comunicación (Escandell, 2009). Esta perspectiva, subraya que al hablar el interlocutor puede organizar su discurso en función de los objetivos comunicativos que persigue y adecuarlos al contexto de uso, teniendo en cuenta a su vez los factores extralingüísticos. Por lo tanto, la influencia de estos elementos va más allá de reconocer su clasificación, también coopera al desarrollo de la competencia comunicativa y la competencia intercultural (Brodersen, 2020). Por otro lado, el MCER (2002) destaca la importancia de la cortesía en la comunicación intercultural. Esta es una herramienta valiosa para mitigar los malentendidos y superar los choques culturales. Según el documento de referencia, el desarrollo de la cortesía no solo facilita interacciones más fluidas y respetuosas, sino que también ayuda a los aprendientes a explorar situaciones donde las diferencias culturales no permiten interpretaciones efectivas. Por tanto, la enseñanza de los AH de habla debe centrarse en la formación de la cortesía como un elemento fundamental para la interacción comunicativa. En este orden de ideas, dentro de la documentación revisada puede evidenciarse la propuesta de Solís Casco (2005), quien va más allá y pone en práctica las recomendaciones del MCER (2002) al proponer la implementación de estrategias para enseñar AH como las disculpas y el agradecimiento. Por ejemplo, para el caso del primero, ese acto se centra en expresiones centrales como “perdón” o “lo siento”, pero no se trata de que los estudiantes utilicen un repertorio exclusivo en cada situación, para que una disculpa sea afectiva, el hablante debe reconocer que ha ofendido al oyente, lo que implica minimizar el malentendido y tener la intención de una comunicación más sincera y respetuosa. Finalmente, con el ánimo de concretar los aspectos que se han resaltado anteriormente, se propone la siguiente tabla en donde se plasman en general las características, la influencia de los AH y algunos ejemplos con programas nociofuncionales sugeridos por el Centro Virtual Cervantes (2010):

Aspecto	Propósito	Ejemplo AH	Influencia de los AH	Programas nociofuncionales
Objetivo Comunicativo	Desarrollar la Competencia Comunicativa en contextos reales.	Pedir disculpas: “lo siento, no fue mi intención”.	Las disculpas proporcionan el reconcomiendo y la rectificación de los errores.	Situaciones de disculpa en diálogos contextualizados.
Contexto Cultural	Identificar las diferencias	Expresar agradecimiento:	Refuerza el valor de la	Simular contextos de

	culturales en el uso del lenguaje.	“Gracias por tu ayuda”	cortesía en las interacciones	habla donde se promueva este AH.
Cortesía	Reconocer las normas sociales de la comunicación.	Solicitar: “¿Puedes venir los más pronto posible?”	Generan ambientes de respecto y consideración.	Ejercicios que muestren los matices en la cortesía según la situación.
Pragmática comunicacional	Comprender cómo el contexto tiene un efecto en el significado de los AH	Invitar: “Me gustaría invitarte al cine”	Promueven la comprensión del contexto social y cultural de habla.	Estudiar diferentes formas de invitar en contextos sociales en español y árabe.
Interacción social	Desarrollar destrezas para interactuar adecuadamente.	Saludar: “Hola”, ¿cómo estás?”	Crean un ambiente positivo.	Juegos de rol simulando el saludo en ambas culturas.

Nota: creación propia, inspirado en (Centro Virtual Cervantes. 2010)

Desafíos en el aprendizaje de los AH del español para hablantes árabes

En el caso concreto de la enseñanza de los actos comunicativos en países árabes, se presentan al menos cuatro desafíos que son cruciales y que se deben tener presente para las didácticas que aborden este tema. Estos retos no solo afectan la calidad del español, también obstaculizan la capacidad de los aprendientes para interactuar de manera efectiva en contextos culturales diversos (Omran Latef, 2022). El primero de ellos se relaciona con los recursos didácticos actualizados y relevantes para la exposición de este tema a los estudiantes. Se ha mencionado que en el contexto educativo iraquí, por ejemplo, el español es mayormente desarrollado a través de las actividades de manuales, que a su vez, son escasos y poco actualizados (Faris. 2013). Esto, según el análisis de manuales que propone Brodersen (2020) limita la exposición de los estudiantes a didácticas contextualizadas, ya que “si bien todos los libros abordan los elementos lingüísticos seleccionados, ninguno ofrece explicaciones detalladas” (p. 6). Por otro lado, Omran Latef (2022) afirma que las diferencias culturales en la comunicación y las normas de cortesía generan constantemente confusión y malentendidos. De hecho, “buena parte de los errores que cometen los hablantes no nativos no se corresponden con problemas gramaticales, sino con la falta de comprensión de las normas sociales y las reglas que regulan la realización de los actos de habla” (p. 21). Una tercera cuestión es la relacionada con la escasa interacción con hablante nativos, pues los hablantes árabes ven limitadas sus oportunidades para practicar el idioma en contextos auténticos. Esta falta de contacto directo impide el desarrollo de destrezas comunicativas que son esenciales, como la capacidad para comprender la entonación y los elementos extralingüísticos que hacen parte de la comunicación. Por tanto, sin la interacción con hispanohablantes nativos, los estudiantes árabes pueden aprender una versión estandarizada del idioma, y quizá desconectada de las situaciones cotidianas en las que se deben desenvolver (Al-ruwashedi, 2022). Por último, la desconexión con el mundo tecnológico y la opción de la enseñanza a través de métodos tradicionales centrados en la gramática, descuidan el desarrollo fundamental de los AH. Por esta razón, es necesario comprender “la poderosa influencia de los medios tecnológicos en la comunicación social y cultural, ya sea la televisión, el video, la radio, el cine o internet, han abierto las puertas a nuevos mundos del entendimiento” (p. 20).

¿Cómo se puede abordar la enseñanza de los AH para hablantes árabes?

Después de comprender las características de los actos comunicativos, la taxonomía que proporciona Searle (2000), la influencia de estos elementos en el aprendizaje del español y los desafíos que pueden atravesar los estudiantes árabes, se puede plantear la pregunta: ¿Cómo se puede abordar la enseñanza de los AH para hablantes árabes? Esta cuestión se resuelve teniendo en cuenta al menos tres factores: el primero está relacionado con las estrategias que el profesor de ELE puede implementar para enseñar los AH; el segundo, centrado en los aspectos que participan en la elaboración de actividades para el desarrollo de didácticas basadas en estos elementos; y el tercero, en actividades didácticas concretas, las cuales parten de escenarios motivadores y contextualizados, con el fin de que los estudiantes se vean comprometidos con el aprendizaje de estas unidades funcionales. De esta forma, al señalar las acciones que el profesor de ELE puede fomentar para enseñar los AH a hablantes árabes, se puede partir de una explicación esencial y específica de las características que poseen estos elementos, pues esto permitiría a los aprendientes comprender la función y relevancia en la comunicación cotidiana. Además, resulta

útil limitar el número de actos comunicativos que se presentan en comunicaciones formales e informales, centrándose en aquellos que son comunes y frecuentes para los contextos en los que los estudiantes se desenvuelven (Garrido Rodríguez, 2005). Para terminar, el profesor debe aclarar la importancia de identificar los actos corteses de los descorteses, sirviendo de “mediador” y promoviendo la superación de malentendidos o la prevención de los choques culturales. Por otro lado, al considerar los aspectos que se encuentran relacionados con el planteamiento de didácticas para enseñar los AH, parece acorde y efectiva la propuesta de Brodersen (2020), quien clasifica y especifica una serie de elementos que, al adaptarlos a los contextos de no inmersión de los hablantes árabes, pueden resultar significativos: *Inicio desde los niveles básicos*: Brodersen (2020), considera que la enseñanza de los AH debe comenzar en los niveles básicos y aumentar gradualmente la complejidad en los niveles más especializados. Por ejemplo, un estudiante de primer año cuenta con un número limitado de palabras y de estructuras gramaticales, pero al comprometerlo con actividades que le ayuden a reconocer diferentes formas de saludar, ya se le están proporcionando las características básicas y la clasificación de los actos comunicativos. *Enseñar aspectos pragmáticos y sociopragmáticos*: Escandell (2009) muestra en su propuesta la importancia de vincular a los tópicos de la competencia pragmática, elementos fundamentales relacionados con los elementos extralingüísticos. En este caso, el profesor en un contexto de no inmersión debe buscar las herramientas que visibilicen la existencia de elementos pragmlingüísticos como “por favor” y “gracias”, así como actividades en donde los estudiantes árabes identifiquen las variaciones socioculturales que influyen en la comunicación, tal y como sucede con los tratamientos de cortesía “señor/a”. *Tratamiento similar de los AH*: es esencial que el profesor de ELE no aborde de manera prioritaria algunos actos comunicativos y otros no, pues es fundamental que todas las clases expuestas en la taxonomía se desarrolle con la misma relevancia. Así por ejemplo, no se pueden enseñar actos para disculparse, sino se incluye la práctica de cumplidos o expresar agradecimientos (Brodersen, 2020). *Información clara y contextualizada*: para abordar la falta de información pragmática, las actividades deben contener explicaciones detalladas acerca de los contextos de uso de los diferentes AH. En este sentido, el mismo Brodersen (2020) subraya que los estudiantes deben contar con la posibilidad de identificar por qué se eligen ciertas formas de hablar en contextos determinados (español castellano / español americano). *Actividades por agrupaciones*: se recomienda desarrollar las actividades en parejas o en grupos pequeños, ya que esto brinda la oportunidad de interactuar y simular contextos de uso de los AH. Por ejemplo, al vincular a los estudiantes árabes con cuestiones culturales características de los hispanohablantes, pueden practicar cómo hacer un pedido, solicitar un envío o un trabajo, entre otros. *Exploración de recursos significativos*: al afirmar la idea de Brodersen (2020) de involucrar a los estudiantes aprendientes del español con recursos como los videos, las películas, series, o herramientas en línea de habla hispana, el estudiante árabe puede enriquecer su vocabulario, comprender la interacción social en la cultura meta y formular estrategias para el uso de la cortesía en los AH. Para terminar, a continuación se plantea una lista de actividades concretas para la enseñanza de los actos de habla. Al ajustarlas a contextos de no inmersión como el caso de los hablantes árabes, el profesor puede revisar y confirmar las herramientas o los recursos más apropiados para su implementación:

- Análisis de anuncios publicitarios: “pedir”, “prometer” (Solís Casco, 2005)
- Crear un aviso publicitario: “invitar”, “sugerir”, “advertir”.
- Identificar AH en el cine: “prometer”, “ordenar”, “preguntar” (Brodersen, 2020).
- Leer fragmentos literarios: “describir”, “confesar”, “declarar”.
- Juego de roles: “solicitar”, “agradecer”, “negar”.
- Debates en foros: “argumentar”, “apoyar”, “refutar”.
- Analizar el lenguaje de las redes sociales: “criticar”, “ironizar”, “satirizar”.

Conclusión

Si el profesor de ELE se esfuerza por enseñar español a los estudiantes árabes es esencial que tenga como base la influencia de los actos comunicativos en el mejoramiento de la competencia comunicativa. Esto implica, como se ha venido señalando, centrar los objetivos del aula no solo en la estructura gramatical del español, sino en los elementos proporcionados por la pragmática que invitan a pensar en términos de relación cultural, sociopragmática, comportamientos sociales, intención del interlocutor, actos corteses, entre otros. Por tanto, la necesidad de superar los métodos tradicionales es correlacionar al mejoramiento de la interacción comunicativa en español. Además, resulta interesante analizar cómo esta influencia obliga a la enseñanza de las lenguas a replantear los materiales y recursos utilizados en la enseñanza del español para extranjeros. La incorporación del enfoque nociofuncional, por ejemplo, moviliza las didácticas a contenidos auténticos, contextos específicos y situaciones comunicativas que enriquezcan el aprendizaje y la práctica de los AH (Centro Virtual Cervantes,

2010). Finalmente, al centrar la enseñanza de estos elementos en los estudiantes de habla nativa árabe es crucial reconocer que existen desafíos que dificultan la práctica y el uso eficaz de los AH. Sin embargo, al indagar el desarrollo de estas unidades en otros contextos de enseñanza, puede que la diversidad de experiencias y necesidades proporcionen herramientas para superar dichos obstáculos. Por esta razón, las estrategias aquí planteadas y las actividades, aunque aparte de ser útiles son inspiradoras, deben adaptarse y complementarse con investigaciones futuras que aborden casos concretos como las dificultades más frecuentes en el aprendizaje de estos elementos, así como los choques culturales y malentendidos generados por las malas prácticas.

Bibliografía

- Al-ruwaishedi, W. (2022). *Diagnóstico del ELE en el contexto universitario iraquí: iniciativa de mejora en el estilo cognitivo del aprendizaje*. [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Jaén. <https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/16688/1/AlruwaishediWesam TFM 2022.pdf>
- Austin, J. (1995). *Cómo hacer cosas con palabras*. Edición electrónica de Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. <https://revistaliterariakatharsis.org/Como hacer cosas con palabras.pdf>
- Brodersen, L. (2020). La enseñanza de la cortesía en ELE: actos de habla y tendencias en investigación. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*. No 14, pp. 1-19. <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/2997>
- Centro Virtual Cervantes. (2010). Diccionario de termino clave de ELE. Tomado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm
- Escandell Vidal, M. (2004). Aportaciones de la pragmática. *Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua Extranjera (LE). Vademécum para la formación de profesores*, pp. 1-16. <https://www.textosenlinea.com.ar/textos/Aportaciones%20de%20la%20pragmatica.pdf>
- Escandell Vidal, M. (2009). Los fenómenos de interferencia pragmática. *Monográficos marcoELE*. No 9, pp. 95-109. https://marcoele.com/descargas/expolingua1996_escandell.pdf
- Faris Khalil Al-Ani, A. (2013). *La enseñanza del español en el ámbito universitario iraquí: situación actual y propuesta de mejora*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/31319>
- Garrido Rodríguez, M. (2005). Cortesía y actos de habla en la enseñanza de E/LE. *ASELE. Actas XVI, Centro Virtual Cervantes*, pp. 308-317. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0308.pdf
- Haverkate, H. (2004). *La cortesía verbal. Estudio pragmlingüístico*. Gredos: Madrid. <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Haverkate%20-%20La%20cortesia%20verbal.pdf>
- Lozano Bachioqui, E. (2010). La interpretación y los actos de habla. *Mutatis Mutandis*, Vol., 3, No 2, pp. 333-348. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.6427>
- Peralta Burgos, A. (2020). *Hacia una comprensión del consenso como acto de habla en Searle y Habermas*. [Trabajo de grados]. Universidad de la Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/context/filosofia_letras/article/1127/viewcontent/TG_30111213_2020.pdf
- Omran Latef, R. (2022). *Pragmática de los actos de habla de petición y agradecimiento en español y en árabe: estudio contrastivo enfocado a su aprendizaje como lenguas extranjeras*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59756>
- Rodríguez Santos, J. (2017). El acto de habla como unidad de comunicación en el aprendizaje de una segunda lengua: tratamiento en materiales didácticos de E/LE. *Revista Tonos digital: revista de estudios filológicos*, No. 32, pp. 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5805505>
- Searle, J. (2000). *¿Qué es un acto de habla?* Editorial Paidós: Buenos Aires. <https://gescsemiotica.com/wp-content/uploads/2019/08/Que-es-un-acto-de-habla.pdf>
- Solís Casco, I. (2005). La pragmática en el aula de ELE: los actos de habla indirectos. *ASELE. Actas XVI, Centro Virtual Cervantes*, pp. 607- 615.
- Wittgenstein, L. (2009). *Tractatus lógico-philosophicus investigaciones filosóficas sobre la certeza*. Editorial Gredos: Madrid. <https://lenguajeconocimiento.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/wittgenstein-gredos-tractatus-investigaciones-y-sobre-certeza.pdf>