

**UNIVERSIDAD DE GRANADA**  
**Facultad de Filosofía y Letras**  
**Departamento de Filología Francesa**

---

Tesis Doctoral

**PRINCIPALES DIMENSIONES DEL FRANCÉS PARA  
LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA**

José Ruiz Moreno

Vº. Bº.

Director: Dr. D. Luis Gastón Elduayen

Granada 1997

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>2. METODOLOGÍAS DEL FRANCÉS PARA LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA</b> .....	32
2.1. Breve repaso histórico .....	32
2.2. "Les langues de spécialité" .....	41
2.2.1. Intentos de definición y características más relevantes .....	41
2.2.1.1. Objeciones que invalidan las lenguas de especialidad como metodología .....	50
2.3. El francés instrumental .....	54
2.4. El francés funcional .....	61
2.4.1. El francés funcional / enseñanza funcional del francés .....	61
2.4.2. Nuevos posicionamientos del francés funcional frente a las lenguas de especialidad y al francés instrumental .....	63
2.4.3. Incentivos para el francés funcional .....	65
2.4.4. Enseñanza funcional del francés y renovación de los principios pedagógicos .....	68
2.4.5. Aplicaciones del francés funcional en Francia .....	70
2.4.6. Características de una enseñanza/aprendizaje funcional del francés .....	71
2.4.7. Elementos de disfuncionalidad en la enseñanza del francés funcional .....	73
2.5. El francés para usos específicos .....	74
2.5.1. Las implicaciones de las teorías del discurso en las enseñanzas del francés para la comunicación especia- lizada .....	78

2.5.2. Las innovaciones pedagógicas más sobresalientes de esta metodología .....	80
2.6. Nuevos posicionamientos del francés .....	82
2.7. La situación del francés para usos específicos en el sistema de enseñanza español .....	84
2.8. Las nuevas implicaciones políticas de Francia en la enseñanza del francés especializado .....	89
<b>3. DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA DEL FRANCÉS PARA LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA .....</b>	<b>93</b>
3.1. Consideraciones iniciales .....	93
3.2. El estructuralismo lingüístico frente a las nuevas orientaciones sociolingüísticas .....	102
3.3. El análisis del discurso en la tradición lingüística francesa. Recorrido retrospectivo y principales aportaciones .....	116
3.3.1. "Discourse Analysis" .....	118
3.3.2. Aportaciones de M. Pêcheux al análisis del discurso en Francia .....	126
3.3.3. El análisis del discurso y la investigación científica a partir de los 70 en Francia .....	129
3.4. La dimensión enunciativa .....	137
3.5. La pragmática en relación con los discursos especializados .....	150
3.5.1. El contexto .....	161
3.6. El discurso social .....	168
3.6.1. Ideas preliminares .....	168
3.6.2. Discursos y sociedad .....	172
3.6.3. La sociocrítica .....	184
3.7. La dimensión cultural y los discursos de especialidad .....	190
3.7.1. La competencia cultural .....	199
3.7.2. Ejemplos de dependencia de los comportamientos	



## **1. INTRODUCCIÓN**

## 1. INTRODUCCIÓN

El estudio del francés para la comunicación especializada, en sus dimensiones lingüística y formativa, constituye el objetivo de este trabajo de investigación.

Dentro de este propósito general intentaremos principalmente analizar algunos aspectos fundamentales que inciden, directa o indirectamente, en la puesta en funcionamiento de este tipo de enseñanzas, principalmente desde tres perspectivas insoslayables: la perspectiva lingüística, formativa, y finalmente, pragmática o sociológica.

La atención prestada al estudio de este tipo de enseñanzas ha sido muy desigual a lo largo de los últimos años, pese al importante auge experimentado en lo que a su impartición se refiere. Esta inconstancia contrasta, sin embargo, con el enorme caudal de trabajos de investigación consagrados a la enseñanza general de las lenguas. En términos generales, los mecanismos pedagógicos utilizados para un tipo u otro de enseñanza lingüística han venido siendo los mismos, al creer que un conocimiento de la lengua general garantizaría el uso comunicativo de la misma en cualquier ámbito de especialidad.

En consonancia con este planteamiento general, el conocimiento lingüístico de los discursos implicados era muy limitado; la mayoría de las descripciones de los investigadores se manifestaban en líneas generales recurrentes y parciales, por cuanto eran obviados importantes aspectos del lenguaje especializado. Es únicamente a partir de la década de los ochenta cuando las descripciones asumen definitivamente la concepción discursiva de la lengua, se preocupan por las distintas modalidades de enunciación y estudian la comunicación especializada en todas sus variantes, incluso las más esotéricas, en relación con el contexto social de realización. La aparente homogeneidad en la que eran clasificados los discursos de especialidad deja paso a una concepción de los mismos mucho más heterogénea y discriminada. Sin embargo, la evocada evolución en los modos de entender y acotar la lingüística es trasladada a la realidad pedagógica con bastante lentitud.

Obviamente, con el paso del tiempo las consecuencias que se generan en los procedimientos de formación son de un gran calado; porque conseguir que los

alumnos comuniquen, en tiempos relativamente cortos, en situaciones de comunicación a veces muy concretas (dos requisitos de cualquier aprendizaje funcional), comporta como es de esperar la adopción de nuevas estrategias de enseñanza/aprendizaje y métodos de trabajo mucho más flexibles (por ejemplo, cobra gran importancia el uso de las técnicas del análisis del discurso), lo que no significa en ningún caso que sean inexistentes o de menor importancia que los utilizados en las otras enseñanzas.

En este tipo de trabajo es norma detenerse en el por qué de la elección del tema que se ha escogido para investigar, en nuestro caso el estudio lingüístico y formativo del francés en sus registros especializados. Las razones que nos empujaron hace unos años a dicha elección son fácilmente descriptibles, puesto que responden estrictamente a intereses personales derivados de nuestra ubicación laboral (Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de Melilla), y muy poco o nada que ver con los temas de investigación en los que pensábamos al principio podrían convertirse en tema para nuestro trabajo de investigación. Concretamente, antes y durante la realización de los cursos de doctorado nuestras expectativas de trabajo recaían más bien en temas puramente lingüísticos o literarios; sentía un especial interés por la obra de Guy de Maupassant. Así pues, fue principalmente nuestra inquietud personal por mejorar nuestras imparticiones de francés comercial y económico que por entonces impartíamos en la mencionada Escuela Universitaria de Estudios Empresariales, dependiente de la Universidad de Granada, la que nos motivó en esta dirección más que en las otras. Sin embargo, hay que decir que lo que empezó siendo un ejercicio de pragmatismo, de acercamiento al conocimiento de una realidad conceptual extraña para nosotros, se convirtió muy pronto en un tema de investigación que captó todo nuestro interés y atención.

Encargados de la impartición de la citada materia por primera vez en el curso académico 1990/1991, y no teniendo conocimientos exhaustivos ni de la especialidad científico-profesional ni de cómo enseñarla, presentíamos, a pesar de nuestros muchos esfuerzos y enorme dedicación, que nuestra actuación docente no era la más certera; intuíamos también que nuestra concepción lingüística de dicho registro era más bien pobre, y que los mecanismos pedagógicos no eran tampoco los más

adecuados; dicho de un modo más diáfano: nuestros conocimientos en cuanto a la epistemología del discurso comercial y económico eran manifiestamente insuficientes, es decir, muy poco sabíamos en verdad en relación a cuál es su organización discursiva más recurrente, su funcionamiento enunciativo y pragmático o, por poner un ejemplo más, el nivel de especialización y por lo tanto criptológico de su léxico; enseñábamos el francés comercial como si se tratara del francés normal aunque utilizando material pedagógico especializado.

De lo que no nos cabe ninguna duda, sin embargo, es de que centrábamos una parte muy importante de nuestro interés en descifrar el significado del léxico especializado, por cuanto este aspecto constituía, tanto para nosotros como para los estudiantes, el escollo que más interrogantes nos proporcionaba en el día a día pedagógico. A primera vista, daba y da la sensación de que la única particularidad que distingue desde el punto de vista lingüístico un registro especializado de la lengua normal, radica en la especialización de algunos de sus términos nucleares. Como veremos en su momento, la perspectiva lexicológica constituye una vía de acceso metodológica de primer orden y absolutamente legítima, aunque no la única desde el punto de vista lingüístico y, menos aún, formativo.

El discurso comercial y económico, así como cualquier otro discurso de especialidad, encierra una organización discursiva, en el sentido amplio de la expresión, parcialmente distinta de la de la lengua usual, que es necesario tener en consideración y con la que conviene familiarizarse para luego poder transmitírsela a nuestros alumnos. Asimismo, es pertinente subrayar el carácter heterogéneo de los propios discursos que pertenecen al mismo; el índice de variabilidad de sus componentes verbales y extraverbales y la aleatoria combinación de los mismos son dos datos que no podemos en ningún caso despreciar en el estudio lingüístico. De todo ello depende en buena medida que los estudiantes desarrollen unas óptimas habilidades comunicativas tanto en lo que atañe a la comprensión como a la expresión, en sus niveles escrito y oral.

Por otra parte, precisaremos también que la escasa fiabilidad de nuestros criterios en materia lingüística y de enseñanza comportaba además, como es de esperar, una cascada de consecuencias con efectos perniciosos en toda la concepción

programática. De una u otra forma transgredíamos, sin darnos cuenta por supuesto - es una reflexión que hacemos con todo un trabajo a nuestras espaldas y muy *a posteriori*- los principios básicos que constituyen las señas de identidad mismas de una enseñanza de la lengua que se dice especializada, sea cual sea ésta. Vaciamos entonces de contenido o sencillamente no teníamos en cuenta aspectos pedagógicos tan significativos como el problema de las necesidades de comunicación, los objetivos de aprendizaje, la selección discriminada de los contenidos, entre otros aspectos esenciales. En cualquier caso, no teníamos conciencia, a decir verdad, de que los discursos especializados en general debían vertebrarse, pedagógicamente hablando, en algunos de sus aspectos aunque no en todos, de forma divergente al francés fundamental. Con todo, intuitivamente, teníamos la certeza de que no todos los mecanismos pedagógicos podían asumir una misma función en ambos tipos de enseñanzas. Como veremos a su debido tiempo, los parámetros que componen la enseñanza de una lengua en sus usos más generales no son del todo distintos de los de una enseñanza lingüística para fines especializados; las diferencias de este tipo entre las mencionadas enseñanzas radican en la importancia, función e incidencia de cada uno de los parámetros en el sistema pedagógico.

Asimismo, cuestiones lingüísticas de gran calado como las enunciadas más arriba son también mal enfocadas, como intentaremos hacer ver en el capítulo dedicado a la vertiente lingüística.

Todo lo que acabamos de argumentar respondía, como veremos a través del recorrido panorámico del primer capítulo, a unos hábitos pedagógicos y a una concepción de la lingüística anacrónicas en bastantes aspectos. Habrá que reconocer, no obstante, en nuestro favor que el desfase personal en sendas vertientes, lingüística y formativa, del que hacíamos gala muy a nuestro pesar, era compartido, dicho sea de paso, por la gran mayoría de enseñantes de francés -y de otras lenguas- (otra razón de peso más que nos empujó hacia la elección de este tema de investigación) para fines específicos de otras universidades, como demostraron poco tiempo después nuestros primeros contactos profesionales habidos en el marco de algunas jornadas de reciclaje pedagógico. A esto hay que añadir el retraso con el que siempre los avances lingüísticos y formativos son trasladados a la realidad del aula.

Todavía en la actualidad, prevalece, por razones muy diversas, buena parte de las incongruencias lingüísticas y pedagógicas que acabamos de enunciar: la imagen lingüística que se tiene de los discursos especializados presenta todavía algunos defectos y los usos pedagógicos siguen siendo, a nuestro entender, demasiado genéricos.

Por todo ello, reconociendo nuestras limitaciones y, en cualquier caso, sin el más mínimo deseo de que se pueda calificar el presente trabajo de pretencioso, nuestro objetivo primordial pretende ofrecer un estudio recopilatorio actualizado de los principales referentes teóricos del francés para la comunicación especializada. Abordamos y desarrollamos, en consecuencia, una serie de aspectos de naturaleza muy diversa, aunque agrupables en torno a los dos grandes ejes temáticos aludidos, esto es, el lingüístico y el formativo, que pensamos son imprescindibles para afrontar con cierta garantía de éxito, desde la perspectiva del enseñante, la confección de un programa de francés instrumental y su puesta en práctica pedagógica. Este trabajo de investigación pretende ser, en definitiva, una propuesta más en el tiempo de lo que todo profesor de francés debe considerar seriamente, y haber asimilado previamente, a la hora de enseñar un discurso científico, técnico o profesional en esa lengua.

Nuestra tesis aborda, en consonancia con el título y con lo argumentado, diversas dimensiones (retrospectiva metodológica, discurso, análisis del discurso, pragmática, discurso social, contenidos culturales, implicaciones en el proceso formativo etc.) que, a nuestro juicio, describen desde diferentes ángulos de visión las implicaciones lingüísticas y pedagógicas que genera una enseñanza funcional del francés.

Tanto en el plano lingüístico como formativo -sobre todo en el primero-, hemos creído pertinente introducir y desarrollar de modo sucinto parámetros teóricos de distinta naturaleza, como el punto de vista histórico así como teorías de eminentes lingüistas, que han impulsado la modernización de la lingüística y que desvelan bastantes de las claves que necesitamos para una perfecta comprensión del problema abordado. La importancia que le otorgamos a la concepción discursiva, al análisis del discurso, al anhelo comunicativo como uno de los objetivos más destacados de

estos aprendizajes, y a las consecuencias positivas que todo esto produce en la enseñanza de los discursos que estudiamos, así como las modificaciones que impone a la propia filosofía que sustenta el aprendizaje de las lenguas, fundamentan, a nuestro modo ver, las incursiones anteriormente mencionadas en el campo de la lingüística.

En bastantes ocasiones también, hemos intentado relacionar los planos lingüístico y pedagógico. La amalgama de lo lingüístico y lo formativo, y por lo tanto la compatibilidad de ambos, por lo demás, es la característica más notable de estos aprendizajes en la que queremos insistir sobremanera. En muchas ocasiones, demasiadas en nuestra opinión, la enseñanza/aprendizaje de un registro especializado en francés ha considerado sustancial el componente lingüístico, entendido éste además en sus formas más tradicionales, es decir, a espaldas de la dimensión discursivo-pragmática de la lengua, en detrimento casi siempre del componente pedagógico. Abogamos, pues, por una reconsideración expansiva del elemento lingüístico, con arreglo al enfoque discursivo, y por una mayor implicación y discriminación de los procedimientos pedagógicos. Entendemos que de sendas reestructuraciones depende un acertado acotamiento lingüístico y formativo de la cuestión.

Realizadas estas necesarias consideraciones iniciales, pasamos a explicar cuál es la estructura de nuestro trabajo y la metodología aplicada.

La tesis presenta tres grandes capítulos, además de esta introducción, las conclusiones finales y las referencias bibliográficas, estrechamente relacionados entre sí, pero que podrían perfectamente leerse como entidades independientes. Antes de pasar a explicar más detalladamente la estructura interna de la tesis, nos detendremos en la explicación del planteamiento global del que partimos.

Estimamos oportuno empezar nuestra investigación por un capítulo preliminar que nos sirviera de marco introductorio y estuviera dedicado a ofrecer un estado de la cuestión en relación con el tratamiento lingüístico y pedagógico del francés especializado, esto es, repasar sus prolegómenos, evolución metodológica y estado actual. A continuación, en el segundo capítulo abordamos la dimensión lingüística, en la que analizamos distintos aspectos lingüísticos -a nuestro entender los de mayor

relevancia y básicamente desde un enfoque teórico-, conducentes a una descripción actualizada de los discursos especializados. Y finalmente, en el capítulo tercero, estudiamos la configuración pedagógica de estas enseñanzas y las consecuencias que producen las nuevas teorías lingüísticas en los aprendizajes instrumentales.

En primer lugar, una panorámica diacrónica que muestre los avatares metodológicos es un trabajo imprescindible. Por dos razones. De una parte, porque en un corto espacio de tiempo, aproximadamente desde mediados de siglo hasta nuestros días, se han sucedido atropelladamente distintas etapas en la evolución metodológica del francés para usos específicos, inspiradas en corrientes lingüísticas diferentes; es un dato que muestra la enorme indeterminación que imperaba en este sector de la didáctica, y nos permite asimismo afirmar que desde la didáctica francesa aplicada a las lenguas no ha existido hasta los años cincuenta, incluso sesenta, un trato análogo para la enseñanza del francés para usos específicos como el otorgado a la enseñanza del francés general<sup>1</sup>.

Empezamos con un breve repaso diacrónico en el que tratamos de explicar el caldo de cultivo que hizo posible la aparición de esta nueva perspectiva dentro del marco de la didáctica del francés (extrapolable en sus rasgos más importantes a las demás lenguas). A continuación, analizamos una a una, por orden cronológico y en distintos apartados, las distintas metodologías que han ido configurando en el tiempo, desde mediados de este siglo hasta nuestros días, la enseñanza del francés funcional. Abordamos primero las lenguas de especialidad; después, el francés instrumental; a continuación entroncamos con el francés funcional o enseñanza funcional del francés, método en el que ya toman forma las particularidades más relevantes de lo que hoy conocemos por francés para usos específicos (o francés para la comunicación especializada, denominación que hemos preferido para el título de este trabajo de investigación), al que dedicamos el siguiente punto de análisis. Ponemos punto final a este capítulo preliminar con otros dos epígrafes en los que estudiamos la crítica situación del francés especializado en el sistema público de enseñanza de

---

<sup>1</sup> A lo largo de este trabajo utilizaremos indistintamente las expresiones francés general, francés usual, francés cultural, francés elemental, para distinguir la enseñanza tradicional del francés de la del francés para fines específicos.

nuestro país y las últimas formas de implicación política de Francia en la enseñanza del francés especializado.

De otra parte, esta visión retroactiva nos permitirá explicar la evolución terminológica con la que se ha intentado dar nombre a esta infravalorada parte de la enseñanza del francés, desde que surgieron estas nuevas necesidades de enseñanza lingüística en la década de los cincuenta, aunque de forma más tangible en los años sesenta, hasta nuestros días. Entre otras cosas también, éste es un punto de vista muy significativo porque nos permite arrojar luz sobre las vacilaciones producidas en los factores pedagógicos que han acompañado a los procedimientos de enseñanza, y marcado de forma cíclica esta parte de la didáctica del francés en su modalidad de lengua extranjera. En consecuencia, nuestra preocupación no se ciñe tanto al problema estricto de las conveniencias terminológicas que sería obviamente un problema tan sólo de superficie, aun cuando ya cada una de estas fórmulas señale alguna particularidad definitoria o al menos diferenciadora del momento metodológico al que se refiere, como las determinaciones pedagógicas a las que nominaliza, que constituyen, sin duda, el fondo real de la cuestión.

Por otro lado, esto nos dará la oportunidad de vislumbrar las razones que explican esta sensación casi de marasmo, que impera en el primer tramo de existencia del francés especializado, debido fundamentalmente al lastre ejercido por las antiguas metodologías, moldeadas por principios de universalidad y rigidez pedagógicas, y a la sincronización de los nuevos modelos metodológicos, que alcanza su periodo álgido con el francés funcional, método con el que comienza a atisbarse con más transparencia, un principio de consenso en el plano didáctico y una respuesta pedagógica mejor estructurada frente a las nuevas necesidades lingüísticas en francés lengua extranjera.

Desde mediados de los años ochenta hasta nuestros días, a pesar de que la enseñanza funcional deja de ser otra vez uno de los ejes centrales de las investigaciones que se llevan a cabo en el terreno de la didáctica, la referida enseñanza no se caracteriza por comportar una supuesta clarificación de sus principios fundamentales; esto último sólo acontece a medias. Sin embargo, lo que nos parece ya un paso hacia delante muy importante consiste en los nuevos alineamientos pedagógicos de las

enseñanzas específicas en francés con la dimensión discursiva que, entre otras cosas, ha permitido que se afinen los comportamientos pedagógicos a la par que los objetivos, y que se imprima coherencia a los principios básicos de la didáctica funcional del francés, que ha hecho del análisis del discurso, en sus distintas vertientes, uno de sus principales soportes de aprendizaje.

Hay que poner también de manifiesto que algunas zonas de sombra subsisten como consecuencia de la percepción de que en la práctica formativa se registra una atomización metodológica excesiva. Esta sensación de aleatoriedad, detectada sobre todo en los procedimientos de aprendizaje, puede ser fruto o bien del carácter enormemente mutante de los componentes pedagógicos, carácter que es intrínseco a todas las enseñanzas específicas debido básicamente a que éstas deben definirse taxativamente en función de los públicos, sus características, necesidades, expectativas, etc. -desde este punto de vista la mencionada atomización metodológica es totalmente legítima, correcta y recomendable-, o bien es producto de planteamientos de formación inadecuados que faltos de un hilo metodológico capaz de conferir coherencia al diseño de las estrategias de aprendizaje, tratan de escudar su incompetencia tras el argumento anterior. El debate acerca de esta ambigüedad conceptual sigue todavía abierto en el día de hoy.

En el segundo capítulo -parte de la investigación que entendemos como central- tratamos de analizar el componente lingüístico desde diversas perspectivas. Es un capítulo de una extrema importancia ya que creemos pertinente partir de un marco lingüístico general, como veremos bastante heterogéneo, que nos sirva de gran referente para poder cumplir con nuestro propósito, que es confeccionar sobre esta base una descripción actualizada de los discursos especializados y extraer posteriormente las implicaciones pedagógicas que de las mismas se derivan. Este último objetivo será materia del tercer capítulo.

Entendemos que buena parte de las teorías lingüísticas manejadas han solapado aspectos cruciales del lenguaje y han enturbiado considerablemente los modos de descripción lingüística de los discursos de especialidad. Dedicamos el primer apartado a la exposición de algunas consideraciones iniciales tendentes sobre todo a explicar las diferencias sustanciales entre una lingüística de la lengua y una

lingüística del discurso, y a poner de relieve las deficiencias que genera una equivocada concepción lingüística. El segundo apartado profundiza en el estudio de la evolución de la lingüística que hace viable el alumbramiento de la dimensión discursiva, contrastando las tesis chomskianas y estructuralistas frente a las nuevas orientaciones sociolingüísticas. Para ello nos referimos brevemente a los principales promotores de tales cambios (Martinet, Jakobson y Benveniste), casi siempre dentro de una visión monoscópica, es decir, privilegiando la lingüística francesa y por extensión francófona.

Este último apartado es asimismo de una gran importancia teórica por cuanto nos sirve de transición para abordar en el siguiente el análisis del discurso, estrategia de trabajo característica de la tradición lingüística europea en general y francesa en particular. Ofrecemos una visión retrospectiva del mismo, hacemos alusión al lingüista norteamericano Harris como precursor del análisis discursivo y ponemos de relieve las principales diferencias entre un análisis del discurso harrisiano y otro francófono. Continuamos con otro epígrafe en el que nos centramos en las relevantes y originales aportaciones de M. Pêcheux al análisis del discurso francés. En otro, centramos nuestro interés en la investigación científica sobre el análisis del discurso y en algunas consecuencias de naturaleza lingüística que comporta dicha técnica metodológica. Posteriormente, proseguimos nuestra reflexión sobre el lenguaje a través del estudio del fenómeno de la enunciación. Creemos que éste es otro punto importante puesto que las relaciones existentes entre el locutor, en nuestro caso, un científico, un técnico o un profesional cualquiera, y su enunciado (o producción comunicativa) no son tan asépticas y uniformes como era costumbre catalogarlas.

La pragmática, en relación con la enseñanza funcional del francés, constituye el siguiente apartado de este capítulo. Entendemos que no son pocos los aspectos lingüísticos (examinaremos en el último capítulo sus implicaciones pedagógicas) relativos a nuestro tema, que se explican y comprenden desde una perspectiva pragmática. Los discursos especializados se caracterizan por contener un buen número de propiedades pragmáticas, en la medida en que se hace una especial insistencia en dos factores que cuentan con una especial significación: los locutores por un lado, y el acto comunicativo de otro. Nos ofrece además la posibilidad de

profundizar todavía más en la concepción discursiva, y en este sentido implica valorar en su justa medida los condicionantes externos a la lengua.

A continuación dedicaremos otro apartado a lo que se ha venido a llamar por la sociocrítica el discurso social. Nos importa relacionar los discursos especializados y su enseñanza con esta perspectiva, fundamentalmente porque el discurso social así como la sociocrítica enfatizan, lingüísticamente hablando, contra aquellas teorías lingüísticas que entienden el estudio del lenguaje como asocial. La enseñanza de una lengua, sea cual sea ésta y sea cual sea su propósito final, no puede seguir sustentándose en principios incompletos que sólo reconocen como esencial el sistema formal de la lengua y relativizan la relevancia de los factores sociales en el proceso de la enunciación. Lo dicho, por lo tanto, viene a refrendar la necesidad de abordar los discursos científico-técnicos y profesionales a la luz de aquellos enfoques que consideran el estudio de las producciones discursivas, amalgamando los aspectos pragmáticos y la inmanencia lingüística. Estos discursos, contrariamente a las descripciones lingüísticas anteriores a la concepción discursiva, no pueden ser descritos categóricamente como discursos independientes, distintos de la lengua matriz, sino que pertenecen -como cualquier otro discurso (literario, periodístico o la lengua normal)- al discurso social.

Para este propósito y en un primer momento, intentamos acotar el discurso social y la sociocrítica desde el punto de vista teórico. Recurrimos para ello a algunas de las teorías más destacadas de los principales estudiosos en la materia con el objeto de dar solidez a lo que serán nuestras conclusiones, establecemos pasarelas comunicativas entre la lingüística con la sociología y la sociolingüística, para así finalmente poder relacionar los discursos especializados con el discurso social. Como intentaremos poner de manifiesto, la elaboración discursiva de los registros especializados, tanto en sus aspectos formales como en lo tocante a la exposición temática, es perfectamente analizable en tanto que una manifestación más del discurso social.

En otro abordaremos la dimensión cultural que ha sido y sigue siendo, incomprensiblemente, la gran denostada en prácticamente todas las programaciones de enseñanza de las comunicaciones especializadas en francés, cuando debería consti-

tuir una parte no sabemos si fundamental pero sí indefectible de sus contenidos. En lo que se refiere a este aspecto, contrastan como suele ser habitual los planos teórico y práctico. De una parte, en el plano teórico, existe un consenso amplio y generalizado, un acuerdo tácito por parte de los enseñantes de francés específico tendente a considerar que el aprendizaje de los contenidos estrictamente verbales no aseguran en solitario la adquisición de la función comunicativa como objetivo final de la enseñanza de una lengua, sino que precisan de ser estudiados en estrecha ligazón con los aspectos culturales para, por una parte, completar semánticamente el acto comunicativo, y por otra, imposibilitar la aparición de posibles malentendidos que pudieran hacer fracasar dicho acto de comunicación. Además, es un hecho ya reconocido que la lengua no puede enseñarse como entidad autónoma al margen de su cultura, sino que lengua y cultura son las dos caras de una misma cosa. Lengua y cultura, cultura y lengua no se entienden si no es recíprocamente.

Es obvio, por ejemplo, que para llevar a buen fin una negociación -intercultural- de tipo político o comercial, es indispensable que los negociadores de ambas partes, especialmente los de la parte solicitante, consideren cuidadosamente la dimensión cultural de su interlocutor, con objeto de evitar las hipotéticas zonas de incompreensión.

En cuanto al plano práctico, en cambio, esta declaración de principios no se traduce en acciones pedagógicas palpables, ya que los contenidos culturales quedan, en algunas ocasiones, discriminados, y en otras incluso llegan a brillar por su ausencia. En cualquier caso, presentes o ausentes, siempre quedan subordinados al material lingüístico.

El último apartado de este capítulo tiene como objetivo la descripción de los discursos de especialidad. Las distintas reflexiones realizadas a lo largo del presente capítulo constituyen de alguna u otra forma el sustrato teórico de esta descripción. Intentamos poner de relieve lo que consideramos son evidencias lingüísticas, las cuales han sido solapadas en las anteriores descripciones de esta índole. Subrayamos el carácter heterogéneo de los discursos especializados al uso frente a la supuesta homogeneización con la que se les ha caracterizado cómodamente. La heterogeneidad aludida tres líneas más arriba, la fuerte interdiscursividad y, consecuentemente,

la polifonía enunciativa, el componente sociológico inevitable, etc., acaban con aquellas teorías idealistas que tendían a deshumanizar estos discursos, a interpretarlos como radicalmente distintos de la lengua usual.

Establecido el marco descriptivo que hemos creído más conveniente, particularmente desde los puntos de vista lingüístico, enunciativo y discursivo, trataremos en el siguiente punto de describir los discursos de especialidad teniendo en cuenta la división bipartita tradicional. Para ello, dedicaremos dos puntos introductorios en los que tratamos de analizar, en primer lugar, los primeros intentos de descripción lingüística y sus insuficiencias metodológicas, y en segundo lugar, las diferencias de formación y funcionamiento entre los discursos técnicos y los científicos, que como veremos son de poca importancia. Sendos epígrafes sirven de transición para la descripción de dichos discursos teniendo en cuenta la concepción discursiva de la lingüística. Esta propuesta de descripción está basada en la conocida división bipartita que ya anunciábamos unas líneas más arriba, es decir, los discursos profesionales por un lado, y los discursos científico-técnicos por otro. En lo que se refiere a los discursos profesionales, nuestro propósito consiste fundamentalmente en destacar su particular funcionamiento lingüístico-discursivo, lógicamente en contraposición al discurso científico. Y en relación a la descripción de los discursos científico-técnicos, haremos también uso de la también ya clásica división tripartita que distingue tres niveles discursivos dentro del propio discurso científico: el expositivo o esotérico, el divulgativo y el discurso científico en su proyección didáctica.

Consideramos fundada, más desde el punto de vista formativo que epistemológico, esta última clasificación porque posibilita un estudio más fino de la realidad discursiva en cuestión y permite profundizar en lo que es la verdadera naturaleza lingüístico-discursiva de los mismos.

Finalmente, dedicamos el último capítulo de nuestra investigación a la dimensión propiamente formativa, a los aspectos que conforman y caracterizan desde esta perspectiva a los discursos especializados. El capítulo presenta dos partes. Por un lado, estudiamos los principales parámetros implicados en la enseñanza del francés especializado, que la caracterizan y distinguen -parcialmente- de la enseñanza

del francés general. Éstos abarcan desde cuestiones relativas a los objetivos de aprendizaje y los criterios utilizados para su selección, los distintos tipos de público, los contenidos lingüísticos y no lingüísticos, hasta parámetros asimismo relevantes pero que han pasado desapercibidos durante mucho tiempo en el estudio de las enseñanzas específicas como son, por ejemplo, el importante problema de las necesidades de comunicación o carencias de los alumnos de una parte, o el caso de la figura del enseñante de francés para usos específicos, que en no pocos casos cumple parcialmente con los requisitos de idoneidad para la impartición de dichas enseñanzas.

Es importante subrayar las peculiaridades pedagógicas de estas enseñanzas porque en éstas reside la diferenciación entre los aprendizajes funcionales y los aprendizajes generales del francés. Asimismo es una dimensión significativa, porque, como veremos a su debido tiempo, la constatación de que existen tipos distintos de públicos demandantes de francés, así como otros aspectos relevantes, es una idea evidente pero que venía siendo obstruida reiteradamente por la didáctica anterior a los años cincuenta<sup>2</sup>. El reconocimiento de una multiplicidad en la tipología de los estudiantes en función del campo científico-técnico y profesional y de los supuestos usos comunicativos requeridos así como de las tareas implicadas, se ha convertido en una de las premisas más significativas del francés especializado. Esto, como es de esperar, desencadenó la aparición en cascada de axiomas subsiguientes también

---

<sup>2</sup> Los factores pedagógicos que distinguen los modos de aprendizaje del francés para fines específicos del aprendizaje del francés tradicional, aunque nos parezcan una verdad de perogrullo desde nuestra perspectiva actual, en su tiempo, no hace más de veinticinco años, aunque con manifestaciones por entonces todavía toscas, marcan el inicio de una nueva época para la didáctica del francés instrumental. Reconocer desde la didáctica del francés lengua extranjera la existencia de una diversidad de públicos que, atendiendo a razones de tipo intelectual o profesional, precisa del estudio de los discursos especializados, de la comunicación especializada en francés lengua extranjera para la comprensión y expresión, en sus vertientes tanto oral como escrita, implica admitir que es imprescindible adaptar los cánones didácticos a esta nueva realidad consustancial de nuestra época.

Se trata, en la mayoría de los casos, de investigadores, docentes, estudiantes, profesionales o especialistas de cualquier campo de actividad que, en unos casos, necesitan acceder a información escrita, imprescindible para su trabajo o proceso de formación, y en otros, precisan de una capacidad lingüística mínima para la comunicación oral o escrita en su profesión, o en la que lo será supuestamente en un futuro próximo.

característicos de estas enseñanzas y básicos en la estructuración de las mismas, que podemos resumir en estas tres observaciones:

- Las necesidades y los objetivos lingüístico-comunicativos del estudiante se convierten en prioridad número uno en los aprendizajes lingüísticos específicos: tanto el profesorado como las metodologías deberán adaptarse parcialmente a él.

- La conveniencia de trabajar sobre textos auténticos. Como intentaremos mostrar, es una condición *sine qua non* que estos aprendizajes se sustenten en un material anclado en la realidad de la especialidad en cuestión, con el objeto de que los contenidos contengan el necesario carácter pragmático de aquellas situaciones de comunicación u otras tareas específicas en las que supuestamente se verán involucrados los estudiantes.

- Y finalmente, una mayor autonomía otorgada al estudiante que deberá asumir una parte importante del proceso de aprendizaje al tener que participar, él también, en el planteamiento y definición de sus propios objetivos de aprendizaje. Este principio es, sin embargo, matizable, puesto que si bien es cierto que el estudiante mediatiza implícitamente el engranaje pedagógico desde el principio hasta el final del aprendizaje, convirtiéndose en su principal núcleo, no es menos cierto que es función primordial del enseñante establecer un itinerario pedagógico, unos objetivos de aprendizaje finales y unos contenidos, considerando previamente una serie de variables que describen a sus alumnos, tales como las necesidades y carencias, el nivel previo de lengua francesa y española, sus facultades intelectuales, su interés por la materia, y un largo *etcétera*.

En este sentido, parafraseando a P. Richterich, los objetivos de todo aprendizaje lingüístico no tradicional no los define ya ni el profesor unilateralmente, ni, menos aún, las metodologías que habitualmente han venido imponiendo arbitraria y unilateralmente los contenidos y los modos de aprendizaje, sino que debe existir *in situ* una negociación previa, esto es, entre el estudiante que señalará sus objetivos lingüísticos, sus carencias, su grado de motivación y empatía respecto a la lengua, en los cuestionarios que el profesor confeccione con tal fin, y éste último, que mediante el análisis de los datos arrojados por estos cuestionarios, podrá a conti-

nuación y nunca antes vertebrar los componentes pedagógicos y seleccionar los contenidos, adaptando ambas variables a los objetivos comunicativos.

Lógicamente, este proceso negociador tendrá plena vigencia a lo largo de todo el transcurso pedagógico, permitiendo consecuentemente tanto la ampliación o reducción de los objetivos lingüísticos y no lingüísticos, incluso con opción a la improvisación y a la transgresión del trazado formativo o de los componentes temáticos. No obstante, esta elasticidad en los recorridos pedagógicos, en la selección de los contenidos, etc., no debe malinterpretarse y, menos aún, utilizarse malintencionadamente, pues este proceder requiere una mayor injerencia del enseñante en su faceta de guía. En consecuencia, no se puede hablar de déficit o deterioro formativo sino al contrario más bien, si cabe, de un superávit en los planteamientos didácticos. En cambio, una actuación pedagógica indiscriminada en estas enseñanzas sí es óbice para unos procesos de formación medianamente adecuados.

Aun a riesgo de repetirnos, no insistiremos nunca demasiado en que los mecanismos didácticos y la particular propedéutica requeridos por la enseñanza especializada del francés merecen ser significados, puesto que las principales diferencias que distinguen, en la realidad, un aprendizaje funcional de otro que no lo es, residen básicamente en la articulación de los elementos pedagógicos que requieren ser adaptados a unos objetivos de aprendizaje determinados en parte, previamente. Tendremos ocasión más adelante de cuestionarnos incluso la pertinencia de establecer o no, *a priori*, los objetivos de comunicación, pues a fuerza de imponernos objetivos de comunicación cada vez más delimitados, estamos encorsetando la metodología en la misma proporción en que lo hacían las metodologías cerradas y universales de antaño. La prefiguración de los actos de habla sin un mínimo margen de maniobra para la improvisación, nos condenaría a un proceso de involución, como consecuencia de repetir los mismos errores que fueron cometidos en los prolegómenos de la didáctica funcional, muy especialmente con las lenguas de especialidad.

Consiguientemente, no debemos perder de vista que la lengua en su función comunicativa es por encima de todo una actividad social, multiforme, poliédrica, y como tal cometemos un grave error de procedimiento si supeditamos su puesta en

práctica a esquemas pedagógicos rígidos, es decir, anquilosados. Estas palabras de C. Bachmann, J. Lindelfeld y J. Simonin nos lo corroboran:

"Ce renouvellement méthodologique, qui prend au sérieux l'ancrage social et culturel des apprenants, ne peut manquer de rencontrer des travaux qui ont pour angle d'attaque le langage dans son contexte quotidien."<sup>3</sup>

Después, en el segundo punto, abordamos algunas de las más relevantes implicaciones pedagógicas que se derivan básicamente de la nueva concepción discursiva de la lingüística.

La primera implicación puesta de manifiesto, habida cuenta de su trascendencia en la concepción lingüística finisecular y de la importancia que le hemos otorgado conceptualmente en el desarrollo de este trabajo, es la derivada de la utilización de las técnicas del análisis del discurso en el aprendizaje de los discursos especializados. Sin caer en falsas expectativas ni desear convertir el análisis del discurso en un fetiche, en tanto que tampoco la elasticidad de las técnicas analíticas que propone está totalmente exenta de contradicciones, sin embargo, nos mostramos partidarios de un uso discriminado del mismo; uso que creemos debe ir determinado por el enseñante en función del análisis requerido y cotejo de los parámetros pedagógicos más sobresalientes.

Como señalaremos en este apartado, la flexibilidad consustancial al análisis del discurso es perfectamente compatible con el ideal de estos aprendizajes, de ahí su casi perfecta imbricación; es decir, permite una adaptación, inigualada en todo caso hasta la fecha, a las necesidades de comunicación concretas y a los que consideramos los tres pilares básicos de los mismos: perfil de los estudiantes, el carácter heterogéneo de los discursos especializados y los objetivos lingüístico-comunicativos que hay que alcanzar al final del proceso de formación. Por otra parte, las implicaciones pedagógicas del análisis del discurso en las enseñanzas que

---

<sup>3</sup> C. BACHMANN, J. LINDENFELD, J. SIMONIN, *Langage et communications sociales*, Paris, Les Éditions Hatier/Didier, 1991, p. 7.

nos ocupan son también importantes, puesto que concurren eficientemente en la puesta en marcha de pedagogías más maleables, de una extensión en el tiempo bastante más reducida, racional y consecuente, e, insistimos, respondiendo con más exactitud a los objetivos de aprendizaje de nuestros alumnos, al perfil de éstos, a su tiempo personal así como al tiempo académico de que dispone el francés instrumental en los centros de impartición (claramente insuficiente; incluso los hay que piden más: proclaman incluso su erradicación).

Estas consideraciones, cuando menos, nos permiten manifestar dos pequeñas reflexiones:

- Las transformaciones más sobresalientes que hemos expuesto señalan, a nuestro parecer, por un lado, un cambio de rumbo sin precedentes en la historia de la enseñanza del francés, puesto que los postulados formativos que se proclaman consustanciales a las enseñanzas de las lenguas para fines específicos no se confunden ya con principios únicamente de clase lingüística como venía ocurriendo solapadamente.

- Señalar también, como derivación de la anterior reflexión, el planteamiento de la didáctica como disciplina autónoma respecto de la lingüística. Como tendremos ocasión de manifestar en distintos puntos a lo largo de este trabajo, somos de la opinión de que la enseñanza de las lenguas depende fuertemente de la lingüística, pero también es igual de cierto que la didáctica de las lenguas, si verdaderamente nos importa el cómo enseñar -ya que las lenguas no se enseñan de cualquier manera como se dice desde algunos sectores universitarios no muy amigos de éstas- debe poseer su propia epistemología. No obstante, tampoco estamos de acuerdo con aquellos estudiosos de la didáctica de las lenguas que pretenden convertir su disciplina en una torre de marfil.

La introducción del análisis del discurso, de efectos copernicanos en la renovación pedagógica del francés específico, como lo demuestran las consideraciones preliminares, cumple finalmente, con un doble objetivo que merece ser señalado. Un primer objetivo muy importante, relacionado con los aspectos propiamente lingüísticos involucrados en estas enseñanzas -es preciso reiterar que ante todo, y pese a que los factores de tipo didáctico ocupan un lugar, sin duda, privilegiado en

estas enseñanzas, es un hecho igualmente incontestable que las motivaciones son, en primer lugar, de naturaleza lingüística- estriba en que la dimensión discursiva ofrece la posibilidad de destapar nuevas maneras de enfocar el aprendizaje de los contenidos lingüísticos; de otra parte, permite distinguir entre el estudio de la lengua como sistema o competencia lingüística, y el estudio de aquellos instrumentos lingüísticos que originan la comunicación o competencia comunicativa.

Es evidente que los esquemas estructuralistas y, sobre todo, chomskyanos, que sorprendentemente han triunfado durante largo tiempo en el terreno de la lingüística, defensores del estudio de la lengua desconectada de su funcionamiento pragmático, han sido sustituidos por métodos de trabajo en los que la lengua va indisolublemente unida a los factores sociales y culturales.

Otro tipo de implicaciones dignas de ser señaladas son las que conlleva abordar este tipo de enseñanza desde una perspectiva pragmática. Son muchos los contextos epistemológicos en los que inscribimos nuestras ideas dentro de este marco, por lo que nos parece lógico extraer también las consecuencias que comporta nuestra adscripción a dicho punto de vista en el plano estrictamente formativo.

Finalmente, las últimas implicaciones que abordaremos son las correspondientes a las consecuencias que generan la consideración e integración de la dimensión cultural en el sistema de enseñanza/aprendizaje funcional. Como pondremos de manifiesto, no es nada fácil acotar los contenidos de este tipo, dada la extrema variedad y naturaleza cambiante de éstos. Junto a estas dificultades intrínsecas a esta dimensión, se nos plantea un segundo problema al que intentaremos dar solución que tiene su raíz en cómo se articulan pedagógicamente estos contenidos con los lingüístico-discursivos.

No queremos dejar de señalar, por otro lado, que la parte de nuestra labor de investigación que nos ha resultado más grata ha sido sin duda alguna la que ha originado el estudio de la dimensión cultural: la originalidad de los trabajos etnológicos, el conocer de primera mano aspectos corrientes, de los que no éramos en muchos casos conscientes, en relación con nuestro carácter y formas de actuar en los distintos ámbitos de nuestra vida, tener conciencia de la enorme influencia que

sobre nosotros ejerce el modelo cultural al que estamos adscritos, y sobre todo la incidencia de los principios culturales en la calidad de la comunicación intercultural.

Como hemos podido comprobar a partir de la estructuración de este trabajo, los cambios paulatinos en las variables que integran la enseñanza del francés para fines específicos, y la aparición de otras nuevas que concurren en su perfeccionamiento, muestran la importancia que han ido tomando estos aprendizajes a lo largo del tiempo, tanto para los estudiosos en lingüística y profesores de lenguas extranjeras, como para los especialistas de la comunicación y los científicos en general. Esta diversidad en los tratamientos nos permiten hacer las siguientes observaciones:

- En primer lugar, constatar que el inicio y desarrollo de las enseñanzas del francés para fines específicos han convulsionado para bien la didáctica del francés bajo el signo de la renovación.

- En segundo lugar, manifestar, por lo tanto, que se trata de un campo abierto, en plena ebullición, en el que queda aún mucho por hacer y deshacer.

- Y en tercer lugar, señalar que al tratarse de una temática abordada desde campos muy diversos, es prácticamente imposible pautar unas líneas de trabajo convergentes, capaces de reunir en un mismo entorno a los distintos grupos de investigadores implicados en la materia. No sólo no existen criterios uniformes en la definición de los fines de investigación, sino que ni siquiera existe unanimidad en la definición de los conceptos que se manejan. Por poner un ejemplo muy claro: dentro del campo específico de la enseñanza actual, tanto en su faceta investigadora como docente, no existe consenso ni en las denominaciones de los conceptos empleados, ni, y esto sí que es más grave, en los métodos de análisis lingüísticos o pedagógicos. Las repercusiones de esta falta de rigor se traduce en una carencia de cohesión en los trabajos de investigación; cada cual sigue su propia senda individualizada de trabajo, con lo que los avances casi nunca son concluyentes.

Tras esta explicación de cómo hemos organizado temáticamente nuestro trabajo de investigación, dedicamos unos breves comentarios al tratamiento metodológico seguido en la confección del mismo.

Fundamentalmente, nuestro método de trabajo consistió, en un principio, en recabar el máximo de bibliografía posible relativa a las dos grandes dimensiones de

estudio que conlleva el tema de la tesis, las dimensiones lingüística y formativa. No obstante, es pertinente precisar que mientras que las referencias bibliográficas relacionadas con lo lingüístico han abarcado tanto aspectos directamente implicados con los discursos especializados como aspectos de lingüística general, en apariencia con escasa relación con éstos pero que hemos considerado de gran interés para su conocimiento, las consultas a los trabajos dedicados propiamente a la enseñanza han sido más selectivas al limitarlas preferentemente a lo realizado en la materia desde el punto de vista específico de las enseñanzas funcionales. Por razones lógicas, la mayor parte de nuestras fuentes bibliográficas son básicamente francófonas.

Dicha tarea nos tuvo ocupados durante al menos casi tres años, pues las lecturas han sido muy numerosas y abarcado, como suele ser habitual en este tipo de trabajos, todo tipo de documentación que intuíamos podía tener conexión con nuestro tema de investigación. Por otra parte, la obtención de la bibliografía requerida no siempre fue fácil ni cómoda, pues las disponibilidades en las distintas bibliotecas de la Universidad de Granada relacionadas con los documentos que íbamos necesitando eran muy limitadas. En consecuencia, utilizamos tres vías distintas y paralelas en el tiempo para poder acceder a las fuentes bibliográficas necesitadas: por un lado, recurrimos al préstamo interbibliotecario nacional e internacional, y de otro, a la compra directa de numerosos libros a una librería de París.

Tampoco podemos dejar de mencionar la importancia que tuvo, al menos en los momentos iniciales, nuestra participación, en el verano de 1992, en un curso de reciclaje pedagógico, celebrado en París e impartido por "La Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris". Este curso nos permitió, entre otras cosas, tener acceso directo a los archivos bibliográficos del citado organismo así como a los propios de la Biblioteca Nacional de París.

Algunas consideraciones finales de interés:

- No podemos negar que el incremento de la demanda de enseñanza instrumental del francés como lengua extranjera en detrimento de la enseñanza del francés general no se explica única y exclusivamente como consecuencia de unas

nuevas necesidades sociales de comunicación, que son ciertamente importantes, pero insuficientes. Una lectura menos ingenua demuestra que el envite experimentado por el francés para la comunicación especializada a partir de los años setenta, es inversamente proporcional a la caída en picado de la enseñanza tradicional del francés como lengua extranjera. Dicho en otros términos, es factible que de no haberse producido tal decaimiento en la enseñanza general del francés lengua extranjera, las enseñanzas especializadas, a buen seguro, no hubieran trascendido tanto, al menos por lo que se refiere al francés.

Nuestro país constituye el paradigma de lo dicho; dejando de lado a los países francófonos de Asia y África, además de la costa Este de Canadá también francoparlante, que por razones histórico-políticas han contraído con la lengua francesa unos compromisos muy especiales, la situación del francés en nuestro país es transferible a otros muchos países. En este sentido, y reduciendo extraordinariamente nuestro argumento, el auge experimentado por esta vertiente más positivista de la enseñanza de la lengua francesa debe ser contemplado insoslayablemente en relación con la violenta irrupción del inglés en la escena de las lenguas internacionales.

- La enseñanza del francés a los públicos específicos es susceptible de ser caracterizada no sólo por las relevantes implicaciones pedagógicas que arrastra consigo, sino también por cuestiones de tipo político, económico, ideológico, entre otras. Los conflictos originados<sup>4</sup> entre las distintas lenguas nacionales por ocupar un puesto hegemónico en la escena de la comunicación internacional, no es algo, en ningún caso, que nos cause sorpresa. Sin ninguna duda, la lengua es un instrumento más al servicio del poder institucional, tanto a nivel nacional como a escala internacional.

- También conviene señalar que respecto a la enseñanza de las lenguas en Europa, dentro del marco de la Unión Europea, y en el mundo en general, creemos que es oportuno ratificar dos principios que desde hace algún tiempo se vienen

---

<sup>4</sup> Cf. L.-J. CALVET, *La guerre des langues*, Paris, Payot, 1987. Y más recientemente consultar también el interesante libro de C. HAGÈGE, *Le souffle de la langue*, Paris, Éditions Odile Jacob, 1992.

sosteniendo por el conjunto de los enseñantes de lenguas. Por una parte, el conocimiento de lenguas extranjeras, que es vital para los intereses económicos y sociales de un país, así como para la integración cultural de sus habitantes e instituciones en entidades supranacionales, constituye un punto de partida que debe constituir una prioridad para las instituciones, independientemente de su color ideológico, pues de este conocimiento depende en alguna medida el proceso de modernización de un país.

En este sentido, si partimos del esquema tradicional de relación causa-efecto, se deduce en consecuencia que dicha enseñanza debiera convertirse en un derecho inalienable a favor del conjunto de la sociedad, con vistas a un mejor y más rápido progreso, además de representar una condición de respeto imprescindible en relación con los que no comparten nuestra lengua y se comportan de forma distinta a la nuestra.

Por otra parte, las buenas intenciones expresadas en el punto anterior colisionan, sin embargo, con aquellas lenguas que por ser menos utilitarias son marginadas en la escena de la comunicación internacional. Con el propósito de paliar esta marginación de las lenguas menos prácticas para los intercambios entre los países, se ha tratado vanamente de articular algún principio de acuerdo que haga compatible el aprendizaje de al menos dos lenguas extranjeras, no una, con fines eminentemente prácticos que propicien la comunicación internacional, con el máximo respeto hacia las lenguas más desfavorecidas por no desahuciarlas totalmente en los usos especializados.

En estos dos argumentos subyace, respectivamente, una evidencia y una declaración de buenas intenciones. Pese a todo, son argumentaciones meridianamente contradictorias, pues, es incompatible que, por un lado, se recomiende la adquisición de una o varias lenguas extranjeras en función de su idoneidad como lenguas para la comunicación científica, técnica y profesional a escala supranacional, al tiempo que se intenta, por otro lado, fomentar la difusión de lenguas menos relevantes. Evidentemente, no es factible encontrar una estricta ecuanimidad en el espinoso tema de la enseñanza de lenguas extranjeras puesto que los intereses en juego sobrepasan con creces los propiamente lingüísticos.

Por otra parte, pese a que la investigación en este campo es relativamente fecunda y estimulante, y a que la enseñanza de los discursos específicos en francés, como en otras lenguas, empieza paulatinamente a beneficiarse de un cierto prestigio disciplinar así como interdisciplinar, si analizamos comparativamente el número de publicaciones científicas centradas en temas lingüísticos de otra naturaleza o literarios con la cantidad de estudios versados en los discursos de especialidad, constatamos una desigualdad profunda en perjuicio de los discursos de especialidad.

Trasladando este desequilibrio al terreno de la enseñanza de las lenguas extranjeras propiamente dicho, observamos unos procesos análogos a los descritos más arriba y siempre en detrimento del aprendizaje del francés específico, por no gozar éste aún del respeto conferido al aprendizaje tradicional de las lenguas.

Sin embargo, la realidad de nuestro tiempo señala que las posibilidades de utilización de una o varias lenguas extranjeras específicas, durante el periodo de formación o, posteriormente, en el entorno profesional, alcanzan índices cada vez más elevados; además la posesión de estos conocimientos lingüísticos es uno de los elementos de mayor vinculación tenidos en cuenta en la selección para el acceso a trabajos cualificados y bien remunerados.

Nos gustaría asimismo señalar que es posible constatar el retraso de la lingüística francesa en relación con sus homólogas inglesa y alemana en lo que afecta al estudio de la esfera lingüística de la enseñanza de los discursos especializados, a la vista de los trabajos de investigación lingüísticos y didácticos realizados. Sorprende también, a través de nuestra búsqueda por los listados bibliográficos, la profusión de trabajos realizados en los países del Este centrados sobre las lenguas aplicadas a la ciencia y la técnica, de entre los que despunta Rusia. Los argumentos que explican la escasa creación científica en Francia que versara sobre los aspectos anteriormente citados, son en gran parte debidos a la tajante separación, que ha existido tradicionalmente en este país, desde finales del Renacimiento, en los primeros pasos en la investigación científica y técnica, entre el léxico común y el léxico científico. Esto fundamentó y fortaleció la perspectiva lexicológica que viene lastrándose desde los comienzos de las lenguas de especialidad en Francia, en los años cincuenta. Esta compartimentación entre ambos léxicos se manifestó con la

publicación de diccionarios especializados puesto que no se daba entrada a los términos especializados en los diccionarios de lengua francesa.

No discutimos que para la práctica investigadora en los campos científicos y técnicos, esta contundente separación haya actuado positivamente por la gran especialización que conllevan los diccionarios mencionados; por el contrario, sí es discutible desde el punto de vista estrictamente lingüístico, pues sus consecuencias han estigmatizado profundamente tanto el análisis lingüístico de los discursos específicos como los planteamientos de enseñanza dispuestos con tal fin. Los fuertes tonos lexicológicos en los inicios de las enseñanzas especializadas así lo prueban.

No puedo acabar esta introducción sin dedicar unas palabras de agradecimiento a todas las personas que me han ayudado o apoyado de alguna u otra forma en la realización de este trabajo. A Censi, por su comprensión. A todos los compañeros del Departamento por el apoyo moral; pero en particular a D<sup>a</sup> Ana Isabel Osorio Vidaurre por su eficacia profesional desplegada desde la secretaría del mismo, y a la profesora D<sup>a</sup> Denise Kachadourian por su amabilidad y colaboración informática.

Finalmente, deseo expresar mi profunda gratitud al Director de esta tesis, D. Luis Gastón Elduayen, por otorgarme desde el principio, su continuo asesoramiento, su constante apoyo, así como su confianza. Gracias por todo.

**2. METODOLOGÍAS DEL FRANCÉS PARA LA  
COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA**

## **2. METODOLOGÍAS DEL FRANCÉS PARA LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA: PRESENTACIÓN DIACRÓNICA**

### **2.1. Breve repaso histórico**

El aprendizaje de las lenguas extranjeras viene determinado por dos motivaciones principales. En primer lugar, el contacto con una lengua extranjera puede responder a un interés formativo que conduzca al enriquecimiento cultural de la persona, y en segundo lugar, la adquisición de una lengua extranjera puede obedecer a necesidades comunicativas inducidas por factores generalmente de origen profesional.

Podemos considerar que el trato otorgado a una y otra motivación por parte de la didáctica de la enseñanza del francés ha sido a todas luces muy desigual, al menos hasta los años cincuenta.

La costumbre pedagógica que imperaba a mediados de siglo en materia de enseñanza del francés específico consistía en la extrapolación de las estrategias pedagógicas propias de las enseñanzas del francés general a las enseñanzas del francés para unos usos concretos, esto es, científicos, técnicos o simplemente profesionales. A lo más que se llegaba, incluso sigue ocurriendo en la actualidad, era a sustituir los textos literarios por textos económicos, médicos, matemáticos, o de cualquier otra especialidad, señalando las particularidades de naturaleza léxica más sobresalientes.

Las primeras respuestas a las nuevas necesidades lingüísticas derivadas de la aparición de públicos específicos, distintas del francés de base, se remontan, como ya hemos señalado, a la década de los años cincuenta. Serán organismos como la Alianza Francesa, cámaras de comercio, e incluso departamentos universitarios, entre otros, los que intenten dar soluciones pedagógicas nuevas a un público extranjero con necesidades lingüísticas específicas, en particular de orden lexicológico.

Si las respuestas estribaban en explicaciones lexicológicas, que obviaban los principios de coherencia y cohesión discursivas, esto es, el factor de convergencia

necesario entre las relaciones sintagmáticas y las relaciones paradigmáticas dentro de la frase y de ésta dentro del texto, era porque la palabra constituía el centro de todos los estudios que se hacían por entonces en lingüística.

Con anterioridad a los años cincuenta, no podemos dejar de señalar como complemento indispensable a este panorama retroactivo, uno de los antecedentes más evidentes, más peregrinos y alejados relativamente en el tiempo de las enseñanzas especializadas en francés. Nos referimos al que fue el primer manual de francés específico<sup>1</sup> como tal, y por lo tanto, uno de los primeros conatos de respuesta lingüística estructurada de enseñanza del francés para fines específicos, que ya se intuía debía de ser distinta a las enseñanzas de francés dispensadas conforme a la tradición, tanto en los contenidos lingüísticos como en los mecanismos didácticos. En 1927, fue editado por Charles Lavauzelle et Cie., Editeurs militaires, el trabajo al que hemos hecho referencia bajo el título: *Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes. Première partie*. La misma editorial publicará una segunda parte del mismo al año siguiente.

Como apostilla G. Khan no se trata de un reglamento militar en el sentido estricto de la palabra, como parece deducirse del título, sino de un material compuesto de 60 lecciones, con fines pedagógicos, destinado a soldados indígenas sin conocimientos previos de francés<sup>2</sup>.

Además de esta demanda social y, como se ha visto, aunque sólo sea de forma episódica también militar, es necesario añadir otros factores de índole político-

---

<sup>1</sup> No hemos tenido la suerte de analizar directamente este trabajo. Tenemos constancia de su existencia por el estudio que hace del mismo G. KAHN en su artículo "Un manuel pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, 1927", *Publics spécifiques et communication spécialisée, Le français dans le monde*, n° spécial, Paris, Hachette, 1990, pp. 97-103.

<sup>2</sup> A tenor de lo expuesto por G. Kahn, interesa poner de relieve, ya que contrasta con lo que se hacía entonces en la enseñanza de las lenguas extranjeras, dos de los principios metodológicos más relevantes de este libro de texto: la definición precisa de los objetivos a alcanzar y la distribución de las clases en función de interesantes criterios pedagógicos con el fin de homogeneizar su composición. G. Kahn retoma literalmente estos criterios del manual (*Id.*, p. 98):

"A l'arrivée d'un contingent, le commandant d'unité forme ses classes en tenant compte:

1° Du degré d'instruction des indigènes déjà en service dans l'unité.

2° Du dialecte parlé par les recrues.

3° De la nécessité de limiter le nombre des élèves de chaque classe.»

institucional, y de manera especial económico, que tienen como objetivo principal revitalizar la enseñanza del francés en el mundo aduciendo razones de necesidad científico-técnica y profesional.

El momento histórico es particularmente revelador respecto de estas cuestiones. Nos encontramos en un contexto de posguerra. No hace ni un lustro que acaba de finalizar la Segunda Guerra Mundial, contienda de la que los Estados Unidos de América salen fuertemente reforzados a todos los niveles, incluido el lingüístico, frente a los países del continente europeo de habla no inglesa, en particular Francia, que tiene sus centros de investigación, laboratorios, universidades, etc., destruidos, y lo que es peor, unos sistemas de producción inutilizables.

Es comprensible, por lo tanto, que la primacía que hasta ahora había estado del lado de la lengua francesa como lengua cultural, diplomática, y como lengua de trabajo en determinados campos científicos, quede relegada a un segundo plano en favor del inglés como lengua de comunicación internacional.

Si bien es verdad que existe una firme voluntad institucional por parte de las autoridades gubernamentales francesas, encaminada a revitalizar y difundir el francés como lengua de trabajo para la creación científica y técnica, ésta no tiene un carácter permanente, sino que fluctúa en función de los tiempos ministeriales y de la bonanza económica. Sin embargo, a pesar de estos vaivenes políticos, es difícil encontrar rastros de políticas defensivas, por no decir ninguna, en otros países de los llamados ricos, tan audaces como la que tiene origen en Francia en estos tiempos en materia de defensa lingüística.

Es conveniente recordar en este sentido que la propagación y adopción del inglés como lengua internacional de primer orden, se impuso sin esfuerzo y sin inversiones directamente encaminadas a la difusión del mismo, y si nos atenemos al momento presente, la demanda es de tal magnitud que es la iniciativa privada la que se encarga casi unilateralmente de dar cumplida respuesta, habida cuenta de los enormes beneficios que la industria de la lengua les genera.

Podemos citar algunos ejemplos de ese apoyo que se remonta a principios de los años sesenta, ejercido por las instituciones francesas a las primeras manifes-

taciones de francés específico como tal, conocidas bajo la denominación de Lenguas de especialidad:

- En 1961, se creó en México el Centro científico y técnico francés, cuyos objetivos eran la cooperación científica y técnica y la enseñanza del francés científico o especializado.

- Coloquio internacional en Saint-Cloud celebrado en 1967; esta primera reunión de trabajo fue precedida de algunos cursos preparatorios.

- Cursos de verano organizados por los servicios culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores francés para científicos extranjeros que impartían sus clases en francés en sus países de origen.

- Finalmente, un poco más tarde, hay que mencionar el manual titulado *Le français scientifique et technique*, publicado por la editorial Hatier en 1971, a petición del ministerio de Asuntos extranjeros. Las funciones de este libro de texto consisten fundamentalmente en servir a los profesores de francés especializado de soporte pedagógico y facilitar los primeros contactos del estudiante con el francés científico y técnico. Por los objetivos, por la original estructuración de los contenidos (destaca la introducción de documentos auténticos, de unos cuestionarios de comprensión, tanto a nivel léxico como a nivel de enunciados, y unas prácticas gramaticales extractadas de los escollos surgidos en la explotación oral y escrita de los documentos) y finalmente, por unas implicaciones metodológicas más en consonancia con los públicos específicos, constituye una anticipación de lo que será el francés funcional<sup>3</sup>.

Del lado de los estudiosos, es igualmente esclarecedora la opinión de J. Basdevant en su defensa del francés como lengua científica:

"Nombreux sont les étudiants et techniciens qui souhaiteraient avoir un contact direct avec nos publications et nos ouvrages scientifiques. Nombreux sont les pays qui, pour des raisons politiques évidentes, cherchent à diversifier leurs rapports traditionnels et à rompre le

---

<sup>3</sup> Para saber más sobre este manual remitirse al artículo de J. MASSELIN, "Un manuel pour l'enseignement du français scientifique et technique", *Le français dans le monde*, n° 83, 1971, pp. 13-18.

monopole de l'information scientifique que certaines puissances hautement industrialisées sont en train d'établir sur le monde (...). La demande est donc très forte, la motivation existe."<sup>4</sup>

Unos años más tarde, en 1971, aproximadamente tres años antes de que se sentaran las bases del francés funcional, el argumento esgrimido por parte de las autoridades francesas ya no era tan uniforme y universal. Hasta entonces, la defensa del uso científico de la lengua francesa desde las altas esferas políticas francesas se caracterizaba fundamentalmente por su carácter universalista, o dicho en otros términos, el apoyo sistemático y generalizado que se prestaba al francés en el extranjero no estaba sujeto, al menos aparentemente, a intereses económicos o de carácter político. En cambio, a partir del año 1971 y a modo de precedente para lo que será el francés funcional en 1974, unas nuevas líneas directrices menos maximalistas y más dependientes de intereses nacionales, especialmente de orden económico y político, supeditarán las actuaciones lingüísticas a los intereses particulares franceses en las distintas partes del mundo.

A grandes rasgos, podemos distinguir cuatro grandes áreas geográficas de acción lingüística, estructuradas sobre la base de intereses económicos y políticos:

- En Europa, es la voluntad de los servicios culturales de las Embajadas francesas que el francés se imparta desde las instituciones, escolar y universitaria, independientemente de las necesidades de comunicación posteriores.

- En las antiguas colonias del Africa negra y del Magreb, pese a la evolución del estatus del francés, que en muchos lugares deja de ser la lengua oficial, persistirán las ayudas en materia lingüística con el fin de no perder influencia y poder en las zonas más estratégicas.

- En el caso latinoamericano en donde el francés está en franco retroceso por el auge del inglés y por una creciente dignificación de la lengua española, los

---

<sup>4</sup> J. BASDEVANT, "La langue française et la diffusion des techniques et des sciences", *Le français dans le monde*, n° 61, p. 5.

esfuerzos se mantendrán en aquellos países en los que la situación política sea favorable a los intereses económicos franceses.

- Finalmente, respecto a los países del sureste asiático, casi todos bajo influencia anglosajona, las actuaciones quedarán muy restringidas, limitándose a la organización de actividades muy puntuales, como pueden ser conferencias, coloquios, programas de cooperación económica y científica o contactos empresariales, con el objeto de mantener, ampliar o encontrar nuevos mercados.

Podemos citar otros dos ejemplos de la profunda imbricación de la esfera política y la enseñanza funcional del francés en el extranjero. En ambos casos, las intenciones políticas y docentes van ligadas irremisiblemente a intereses puramente económicos:

- En 1976, el Gobierno de J. Chirac pone en funcionamiento con nueve países en vías de desarrollo, no francófonos, con los que no existía relaciones importantes pero que poseían importantes reservas de petróleo y uranio, un programa denominado "Programme de formation des boursiers prioritaires". El informe "François" resume las intenciones del programa en 1977:

"Les actions de coopération devraient être redéployées de manière à développer les actions de coopération des futures élites des partenaires économiques privilégiés de notre pays."<sup>5</sup>

En lo concerniente a los intereses económicos franceses, el mismo texto añade:

"(...), pays aptes à jouer un rôle pilote dans une zone géographique donnée, (...) vendeurs de matières premières ou acheteurs de produits finis."

---

<sup>5</sup> Esta cita y la que sigue han sido extraídas del trabajo de D. LEHMANN, *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1993, p. 71.

- Y en 1979, en plena época de estancamiento y principio del declive del francés funcional, todavía podemos encontrar voces de políticos franceses argumentando en su favor. Es el caso del ministro François-Poncet que reafirma su convicción de que el francés funcional puede servir a científicos, estudiantes y profesionales, de vehículo para el acceso a la especialización científica.

Además, es significativo que contrariamente a la tendencia de reducción de la oferta de clases de francés general propuesta desde los ministerios para los institutos franceses en el extranjero, se recomienda el mantenimiento de los programas de aprendizaje de francés específico.

Finalmente, habría que preguntarse por las razones que han propiciado, pese a todo, el declive del francés funcional en tanto que metodología como soporte básico para la difusión del francés en el extranjero cuando las necesidades en lugar de reducirse tendían a aumentar por entonces, y siguen aumentando en la actualidad aunque bajo otras denominaciones. Como respuesta, proponemos dos razones plausibles:

- Una primera razón es de naturaleza política o económica, o ambas a la vez. Como ya se ha dicho, no han existido unos planes de actuación política continuada respecto al apoyo estatal a la difusión del francés funcional en el extranjero, que hubieran asegurado su continuación; se trataba más bien de medidas de apoyo ligadas a personas muy concretas y no a una política de estado que estuviera por encima de los posicionamientos ideológicos. En este contexto, es verosímil que en algún momento de crisis se pensara que las mencionadas inversiones pudieran tener un destino más provechoso en otros campos.

- En segundo lugar, entra dentro de lo admisible que fuera la incidencia de la manifiesta disparidad de criterios entre los políticos y los encargados de la puesta en marcha de esta metodología, trátase de profesores de lenguas extranjeras o pedagogos, la que propiciara el fin prematuro del francés funcional.

Sin duda, existe un doble lenguaje que no converge respecto a la enseñanza funcional del francés. Por una parte, la perspectiva de los políticos que ven en esta metodología una propuesta estratégica útil para la defensa y difusión del francés a escala internacional, en los campos de la ciencia y la técnica, y por ende, una

defensa de los intereses nacionales; por otra, los enseñantes y, en mayor medida, los didácticos que desde posiciones estrictamente académico-profesionales desoyen las razones de sus políticos, utilizando el francés funcional como un instrumento para la catarsis, la renovación didáctica y pedagógica tan anheladas, que tuvieron en consideración los recién descubiertos parámetros implicados por el francés funcional, es decir, la variedad del público, de las necesidades y de los objetivos, y en consecuencia, una renovación de los contenidos, de las metodologías y de los métodos de descripción lingüística.

Por lo tanto, no parece descabellado que estas actuaciones centrífugas reflejadas en la no convergencia entre los objetivos de los políticos y el trabajo de profesores y didácticos, más los recortes presupuestarios -crisis económicas y recortes presupuestarios para estas disciplinas siempre han coincidido en el tiempo-hayan llevado aparejado el final del francés funcional.

Esta segunda hipótesis puede ser reforzada por el malestar existente entre los docentes de francés en el extranjero que ni fueron informados convenientemente ni reciclados pedagógicamente. Sin los conocimientos adecuados para acentrarse en campos científicos ajenos a su formación, faltos de material y algo olvidados en la toma de decisiones, era difícil que respondieran al unísono a los requerimientos que la puesta en marcha de cursos de francés específico exigía.

Si la respuesta a esta nueva vertiente pedagógica, por parte de los enseñantes, estribaba generalmente en pobres explicaciones, que no acostumbraban a exceder los listados de vocabularios especializados y las combinaciones sintácticas en el interior de la frase, ésta entendida además como unidad máxima de análisis, era porque estimaban, por supuesto equivocadamente, que un conocimiento consolidado en lengua general bastaba para la comprensión de cualquier discurso de especialidad, y que era materialmente imposible iniciar un aprendizaje de una especialidad científica en francés sin antes haber cursado dos o tres niveles de francés lengua general, como si se tratara de dos ámbitos lingüísticos independientes el uno del otro.

Tampoco faltan motivos históricos y culturales. Como hemos apostillado en nuestra introducción, la terminología científica y técnica, que fue apareciendo con los primeros pasos realizados por la ciencia renacentista, quedó excluida de los

diccionarios de la lengua francesa, por razones de pureza lingüística. Sin descartar otras causas paralelas, es factible, como decíamos, que influyera en esto el gran desprestigio al que estaban sometidas las terminologías científica y técnica en general, consideradas impropias del buen hablar y, por lo tanto, inadecuadas para el acerbo particular del hombre prototípico de la época: el "honnête homme"<sup>6</sup>, que alcanzó su máximo apogeo en el siglo XVIII.

En parecidos términos se expresaba la Academia Francesa en la primera edición de su diccionario en 1694:

"(...), l'Académie a jugé qu'elle ne devoit pas y mettre les vieux mots qui sont entièrement d'usage, ni les termes des Arts & des Sciences qui entrent rarement dans le Discours; Elle s'est retranchée à la langue commune, telle qu'elle est dans le commerce ordinaire des honnestes gens, & telle que les Orateurs & les Poètes l'employent; Ce qui comprend tout ce qui peut servir à la Noblesse & l'Elégance du discours."<sup>7</sup>

Asimismo, es importante poner el acento en el interés de los profesores de lenguas extranjeras de los años sesenta y principios de los setenta, por todo lo que tuviera relación con los métodos audiovisuales, que parecían constituirse en el instrumento pedagógico indispensable para el éxito de cualquier proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. Esta dependencia en los métodos de análisis y de trabajo tuvo un particular enraizamiento en la primera de todas las propuestas metodológicas con pleno reconocimiento del francés especializado, que abordamos a continuación.

---

<sup>6</sup> En cualquier tiempo y país, es evidente la influencia de los factores sociológicos y políticos sobre las artes y las letras. En el siglo XVII, con el clasicismo, el ideal literario estaba estrechamente ligado al humano. El "honnête homme" debía utilizar una expresión austera, sin provincialismos ni palabras compuestas o derivadas; también era de mal gusto el empleo de palabras técnicas. Clásicos como Malherbe, proclamaban una doctrina para la utilización de la lengua regida por los principios de austeridad y simplicidad en la expresión, una expresión sometida al pensamiento cartesiano. En palabras de Malherbe: "Rigueur, clarté, harmonie et contrainte".

<sup>7</sup> *Le Dictionnaire de l'Académie Française*, Paris, 1694, p. II.

## 2.2. "Les langues de spécialité"

### 2.2.1. Intentos de definición y características más relevantes

A esta primera etapa que va aproximadamente desde 1963 hasta 1973, se la conoce bajo el nombre de "Langues de spécialité" o "Français de spécialité". G. Vigner las define así:

"Le français de spécialité se définissait comme une langue chargée d'exprimer certains contenus de savoirs spécialisés en opposition à une langue générale, essentiellement caractérisée par le Français Fondamental 1 degré, de la même manière qu'au même moment et de façon tout aussi globale le français oral s'opposait au français écrit."<sup>8</sup>

Anteriormente, en 1968, en plena época de efervescencia de las lenguas de especialidad, A. Phal es el primero en emplear esta expresión; las define de la manera que sigue en su trabajo "De la langue quotidienne à la langue des sciences et des techniques":

"Celles qui permettent de distinguer les différentes sciences et techniques les unes des autres. Elles correspondent à un rôle statique de la langue, à sa fonction de désignation et portent sur une différence de contenu et de spécialisation du lexique."<sup>9</sup>

El mismo autor lo expresa de una forma más llana cuando dice:

"Un physicien, un biologiste, un agronome, un économiste (...), ont en commun un certain nombre de «mots» et de «tournures» qui,

---

<sup>8</sup> *Didactique fonctionnelle du français*, Paris, Hachette, 1980, p. 13.

<sup>9</sup> "De la langue quotidienne à la langue des sciences et des techniques", *Le français dans le monde*, n° 61, 1968, p. 8. Subrayar que este número está dedicado integralmente al francés aplicado a las ciencias y las técnicas; el título de la revista, muy revelador, es *Le français langue des sciences et des techniques*.

indépendamment de la difficulté du contenu, nous déconcertent et nous font dire que les savants et les techniciens parlent une langue différente de celle que nous parlons dans les circonstances ordinaires de la vie quotidienne." (*Id.*, p. 7)

En todos estos intentos de definición llama la atención lo siguiente:

- En primer lugar, la referencia continuada y exclusiva a las particularidades lexicológicas como principal rasgo distintivo de las lenguas de especialidad.

- En segundo lugar, la puesta en relieve de los principales cometidos de éstas, como por ejemplo, su utilización como instrumento de trabajo y su utilidad en la descripción denotativa.

- Y finalmente, la separación infundada, artificiosa y causante de ambigüedad, entre lengua general y lenguas de especialidad.

Por ello, si nuestro deseo es hacer un uso apropiado de los conceptos definitorios, es preciso alejarse de las expresiones fuertemente connotadas, como es el caso de la fórmula lenguas francesas de especialidad, que implica tantas variantes lingüísticas del francés como especialidades científicas o técnicas puedan existir<sup>10</sup>.

Asimismo, las definiciones que hemos recogido nos llevan inexcusablemente a otras reflexiones no menos importantes: si entendemos la lengua científica general como una especie de lengua de base amplia donde son recogidas todas las particularidades comunes a las lenguas de especialidad que la distinguen de la lengua general, deducimos que esta distinción, un tanto artificial, entre lengua científica y lenguas de especialidad permite y explica la asimilación entre las estructuras tripartitas impuestas a los programas de francés específico y el dispositivo metodoló-

---

<sup>10</sup> La falta de rigor terminológico que comporta el uso de la expresión lenguas de especialidad, es reconocida por muchos; otros, en cambio, persisten en trivializar este aspecto, manifestándose partidarios de un uso indiscriminado de las diversas apelaciones. A modo de ejemplo, citaremos entre otros porque son muchos, un trabajo de B. SPILLNER, "Pour une analyse syntaxique des langues françaises des spécialités", *Les langues modernes*, n° 1, 1982, pp. 19-27.

Nos sorprende el título por la utilización inadecuada, a nuestro parecer, de la expresión a la que nos referimos, y la fecha, porque cuando fue escrito este trabajo hacía ya más de diez años que la metodología de las lenguas de especialidad había caído en desuso.

gico creado con anterioridad por el "CREDIF"<sup>11</sup>, estructurado también en tres niveles consecutivos de contenidos, para la progresión de los programas de enseñanza/aprendizaje del francés usual como lengua extranjera. Este interés por amalgamar los procesos de enseñanza constituirán uno de los mayores errores metodológicos en los prolegómenos del francés especializado.

Por otro lado, subrayar el hecho siguiente: aparecen insistentemente las expresiones, lenguas de especialidad y lengua para la ciencia o la técnica; por el contrario, extraña que no sean iniciadas líneas de trabajo o que ni tan siquiera sean mencionadas aún en esos años fórmulas más versátiles y amplias como el francés para la comunicación profesional, para la comunicación especializada o para fines específicos. Las lenguas de especialidad por lo tanto, se centran exclusivamente en los campos científicos y técnicos. En consecuencia, desde el punto de vista etimológico, las lenguas de especialidad constituyen los primeros antecedentes metodológicos del francés para la comunicación especializada.

Es el "CREDIF", un organismo investigador francés de donde emanan las nuevas iniciativas de trabajo de las que nace esta metodología, el que incluso ya puso en pie unas jornadas de estudio en París y Estrasburgo en 1960, y en Toulouse en 1962. Asimismo, en esos mismos años, desarrolla unos cursos de francés para extranjeros, denominados "*Cours Spéciaux pour Étudiants Étrangers*" (Cf. D. LEHMANN, *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, p. 89) y orientados en su mayoría hacia las lenguas de especialidad.

Dicho esto, las lenguas de especialidad pueden ser entendidas desde dos puntos de vista distintos que, contrariamente a lo que ocurrirá con el francés funcional, serán complementarios: los puntos de vista institucional y metodológico. Dicho de otro modo, esta homologación entre intereses políticos y didácticos dejará de existir en las siguientes metodologías.

Podemos observar que, a diferencia de la no coincidencia de estas dos perspectivas, sobre todo en lo que será el francés funcional, las lenguas de especialidad, por el contrario, se construyen básicamente en torno a unos modos de aprendi-

---

<sup>11</sup> Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français.

zaje de corte continuista, como tendremos ocasión de ver más adelante, impulsadas con vehemencia desde el campo didáctico y asumidas de manera congruente y sin reticencias por las instituciones educativas y políticas. Con ellas se pretende básicamente adecuar la enseñanza del francés a las nuevas necesidades lingüísticas, que hagan viable los contactos comerciales, industriales o científico-técnicos de los diferentes públicos.

Junto a los trabajos anteriormente citados, pondremos de manifiesto también la aportación de J. Basdevant<sup>12</sup>. J. Basdevant, en la introducción al número 61 de *Le français dans le monde*, ya citado, recoge el debate creado entre los férreos guardianes del uso eminentemente literario de la lengua francesa, y los que sin negar el enorme peso pasado, presente y futuro de la creación literaria en francés, defienden la aplicabilidad del francés en los ámbitos científicos.

En parecidos términos se expresa M.-T. Gaultier que en un alegato por la creación de un sistema pedagógico exclusivo de las lenguas de especialidad expone:

"On ne peut contester que de tous côtés, à l'étranger comme en France, une part croissante du public des classes de langue vivante, de français en particulier, réclame un apprentissage orienté vers l'acquisition et la pratique de la langue étrangère dans un contexte spécialisé. La langue que l'on veut comprendre, c'est celle d'un «art»<sup>13</sup>, au sens latin du mot, et d'un métier."<sup>14</sup>

Como vemos, existe una declaración de intenciones proclive a la renovación lingüística y pedagógica aunque en la práctica real sólo se da la primera y de modo parcial. Es verdad que se trabaja por una mayor concreción de las finalidades en las

---

<sup>12</sup> Como complemento al artículo ya referido de A. Phal, citaremos otro interesante documento realizado por A. PHAL y J.-L. DESCAMPS, "La recherche linguistique au service de l'enseignement des langues de spécialité", *Le français dans le monde*, nº 61, 1968, pp. 12-20.

<sup>13</sup> Etimológicamente, la palabra arte, del latín "ars artis" poseía una cobertura semántica bastante más amplia que la actual; se utilizaba indistintamente en los campos artístico, de las letras o de la ciencia.

<sup>14</sup> M.-T. GAULTIER, "Quand le professeur de français doit jouer à l'apprenti-sorcier", *Le français dans le monde*, nº 61, 1968, p. 20.

enseñanzas lingüísticas, y con tal pretensión se confecciona un material de trabajo, pero muy poco se dice del problema pedagógico, del cómo se desenvuelve dicha tarea de enseñanza, es decir, "el problema pedagógico del «cómo» queda en consecuencia subordinado al problema lingüístico del «qué» enseñar."<sup>15</sup>

Una prueba evidente de esta despreocupación metodológica reside en el hecho de que las lenguas de especialidad, en lo sustancial, son un calco de los principios metodológicos de los métodos audiovisuales ("Structuro-global-audio-visuel" o SGAV en francés), en pleno desarrollo en esa época. A grandes rasgos, ambas metodologías presentaban las características comunes que reflejamos a continuación:

- Adaptación de la progresión pedagógica a imagen y semejanza de la establecida para la enseñanza del francés fundamental. La evolución programática, como ya hemos apuntado, iba desde un primer nivel de adquisición de contenidos de francés general, pasando por una segunda fase de enriquecimiento y profundización de la lengua general, al tiempo que se inician los primeros contactos con el tronco común de las ciencias, para, finalmente, concluir con la etapa llamada de perfeccionamiento en la que se aborda el aprendizaje de la lengua de especialidad que motivó la participación del alumno en el curso<sup>16</sup>.

- Como era de suponer, la construcción metodológica, basada sobre tres o cuatro niveles estancos de contenidos, comporta una dilatación en el tiempo desmesurada, que amilana y provoca un gran número de abandonos, así como unos

---

<sup>15</sup> Es una frase traducida literalmente del artículo de C. BOUTON, "Une expérience d'enseignement du français, langue scientifique", *Le français dans le monde*, n° 61, 1968, p. 27.

<sup>16</sup> Para más objetividad, remitirse al esquema tipo que sirvió de modelo a las enseñanzas de las lenguas de especialidad que M.-T. Gaultier, en el ya citado artículo "Quand le professeur de français doit jouer à l'apprenti-sorcier", p. 21, retoma en complemento de su análisis:

"- Étape 1: acquisition du français fondamental 1 degré.

- Étape 2: enrichissement et élargissement de la langue de base visant non seulement à mettre l'étudiant en possession du vocabulaire et de la grammaire du Français Fondamental 2 degré, mais à lui donner la maîtrise des outils d'expression logique et des nuances essentielles de la langue.

- Étapes 3 et 4: initiation progressive à la langue spécialisée, amorcée au sein de vastes troncs communs, qui se ramifient par la suite en s'orientant vers des disciplines bien précises aux aires plus restreintes et plus spécifiques."

costos difícilmente sostenibles por los interesados<sup>17</sup>. Esto en el caso de que se trate lógicamente de unas enseñanzas no institucionalizadas. En un contexto de formación institucional, como es el nuestro, los inconvenientes son también evidentes, como consecuencia básicamente de los horarios restrictivos que se les asigna.

- Finalmente, su vocación universalista. Las lenguas de especialidad, influidas por el método "SGAV", dan prioridad a la competencia comunicativa de naturaleza oral en francés, relegando sin explicaciones fundadas a un lugar secundario la cuestión de los objetivos y de las necesidades lingüísticas propias de la especialidad que, entre otros, son también de clase escrita. Es una paradoja evidente, en la medida en que no es viable asignarse como objetivo fundamental la comunicación oral cuando ni siquiera se parte de una identificación mínima de las carencias ni se discriminan en consecuencia unos objetivos de aprendizaje. Por otra parte, es ilógico omitir del aprendizaje funcional las habilidades lingüísticas propias de la lengua escrita.

Cabe abrir otro paréntesis para tratar el importante tema de los contenidos lingüísticos en las lenguas de especialidad. La metodología escenificada por las lenguas de especialidad, frente a los problemas de comprensión y expresión especializadas, proponen soluciones parcas y poco elásticas que, como ya hemos apuntado antes, son reducibles a cuestiones de orden conceptual, aderezadas de puntualizaciones sintácticas. Esta idea, ha sido claramente explicitada, entre otros, por G. Rondeau:

"La très grande majorité des travaux portant sur les Lsp de même que sur les terminologies couvre presque exclusivement l'aspect lexical de ces faits de langue. On peut sûrement voir dans cette tendance

---

<sup>17</sup> M.-T. Gaultier et J. Masselin, sin embargo, reconocen que el recorrido metodológico ideal escalonado en cuatro etapas -estas etapas están descritas en la cita anterior por la misma autora- es fuertemente incompatible con la realidad del aula que por razones diversas (tiempo, objetivos, etc.) las debe concentrar. Los autores admiten igualmente la posibilidad, por cierto muy coherente, de familiarizar las dos partes, estudiante y especialidad en francés, desde el comienzo mismo del acto pedagógico. Cf. GAULTIER y MASSELIN, "L'enseignement des langues de spécialités à des étudiants étrangers", *Langue française*, n° 17, 1973, pp. 112-123.

l'influence d'abord de la lexicographie sur les conceptions linguistiques des sujets parlants en général."<sup>18</sup>

Dentro de la respuesta lexicológica, destacan tres líneas principales de actuación:

- En un primer momento, resaltar la confección con fines pedagógicos de los llamados vocabularios especializados<sup>19</sup>.

- En segundo lugar, subrayar la relevancia que adquiere dentro del proceso de enseñanza por etapas del francés específico el trabajo de mayor envergadura pedagógica realizado por entonces, *Le vocabulaire général d'orientation scientifique*<sup>20</sup>. Fundamentalmente, el V.G.O.S constituye para los profesores de lenguas de especialidad un compendio pedagógico compuesto de unas listas de vocabulario científico general, inexistentes hasta ese momento, y un paquete de recomendaciones y consignas de trabajo recopiladas, cuya finalidad es facilitar la puesta en marcha, seguimiento y evaluación de los cursos de francés científico, además de una base de indicaciones para la confección de ejercicios y elección de textos con arreglo a distintos niveles.

Es necesario hacer una última consideración respecto del V.G.O.S.; se introducen en él, por primera vez, evidenciando así un avance pedagógico evidente, criterios diferenciadores no contemplados hasta ese momento, que ponen de manifiesto la existencia de distintos niveles de especialización, aunque, por otro lado, se siga paradójicamente ignorando la necesidad de distinguir los modos de aprendizaje a tenor de los supuestos usos posteriores. Se trata, en definitiva, de un material confeccionado a partir del enfoque lexicológico, dominante en la lingüística

---

<sup>18</sup> G. RONDEAU, "Les langues de spécialité", *Le français dans le monde*, n° 145, 1979, p. 75.

<sup>19</sup> Por ejemplo, *Vocabulaire d'initiation aux études agronomiques*, *Vocabulaire d'initiation à la vie politique*, *Vocabulaire d'initiation à la géologie*, e incluso *Vocabulaire d'initiation à la critique et à l'explication littéraire*.

<sup>20</sup> A. PHAL, *Vocabulaire général d'orientation scientifique*, Paris, Didier, 1971.

francesa de mediados de siglo, caracterizada por el continuismo en las construcciones didácticas.

- Finalmente, paralelamente al V.G.O.S., que vino en ayuda de un profesorado que carecía de asideros pedagógicos suficientes para el desarrollo de su tarea formativa, que le permitiera emprender una correcta selección de contenidos, una definición de los objetivos y una puesta en marcha e impartición de unos programas de enseñanza lingüística basados no sólo en la lengua en sí, empezaban a despuntar estudios lingüísticos que ponían en tela de juicio aquellas estrategias de aprendizaje de las lenguas de especialidad que pudieran apoyarse sólo y exclusivamente en los aspectos de naturaleza lexicológica, y que además presentaran el agravante suplementario de ignorar la adaptación pedagógica tan requerida por el francés especializado.

Como consecuencia de la introducción paulatina en el análisis lingüístico de la dimensión discursiva<sup>21</sup>, se editan los llamados diccionarios contextuales<sup>22</sup> que, como deja entender el adjetivo, apuntan a caracterizaciones lingüísticas que van más allá de la palabra, incluso de la frase. Estamos asistiendo, por consiguiente, a un tiempo de transición dentro del estudio de la lingüística en el que se cruzan dos puntos de vista: el lexicológico<sup>23</sup>, muy arraigado, como hemos confirmado, por

---

<sup>21</sup> Paulatinamente, iremos introduciendo cada vez más el término discurso, en detrimento del de lengua para evitar la ambivalencia semántica del uso de este último. Como veremos en su momento, el concepto discurso comporta ambigüedad. Por ahora, al margen de las largas discusiones retóricas sobre este aspecto, sí es conveniente no confundirlo en vano con las producciones orales. En el marco de las enseñanzas especializadas, aunque también en la enseñanza del francés general, este concepto es aplicable a cualquier uso lingüístico específico, tanto a nivel oral como escrito.

<sup>22</sup> J.-L. DESCAMPS et al., *Dictionnaire contextuel de français pour la géologie*, Didier, 1976 y M.-A. MOCHET et al., *Dictionnaire contextuel d'un domaine de la vie politique. Élections législatives*, CREDIF, 1976.

<sup>23</sup> Hemos sostenido repetidamente la enorme influencia ejercida por la lexicología en los estudios lingüísticos en general, y el automatismo en esta misma dirección con el que se ha actuado en las enseñanzas específicas. Como ejemplos de esta profusión investigadora citaremos algunos de los excelentes trabajos incluidos en el nº 17, de la revista *Langue française*, dedicada a los vocabularios especializados y publicada en febrero de 1973:

- L. GUILBERT, "La spécificité du terme scientifique et technique", pp. 5-17.

"Remarques sur la diffusion des mots scientifiques et techniques dans le lexique commun", pp. 31-43.

distintas razones en la tradición lingüística francesa y, por ende, en el "CREDIF", y el discursivo que empieza progresivamente a tomar forma.

Como muestra de la enorme impronta que estos diccionarios han dejado en la práctica de la enseñanza funcional del francés, añadir que incluso en fechas relativamente recientes, como en 1992, se ha editado un diccionario contextual que confirma incluso su validez metodológica en la actualidad<sup>24</sup>.

Unos años más tarde, fuera de la cronología correspondiente a las lenguas de especialidad, concretamente en 1979, en plena época del francés funcional -es una muestra más de la escasa cohesión otorgada a las metodologías- G. Rondeau, entre otros muchos por supuesto, en el corto pero incisivo artículo ya referido, a la luz de las nuevas líneas de investigación abiertas en la didáctica, expone que la solución a los problemas derivados de la enseñanza de las lenguas de especialidad reside en un análisis preciso de los objetivos, en una selección de los contenidos, de las pautas y del contexto de aprendizaje. Lo resume en un principio, ya utilizado por otros, que inaugura una nueva etapa de sucesivas transformaciones en la didáctica de las lenguas extranjeras: "Centralisation de l'enseignement sur l'enseigné".

Esgrime además en su trabajo la necesidad de atender otras características inherentes a las lenguas de especialidad, también de naturaleza lingüística, que retomaremos más adelante cuando analicemos la espinosa cuestión de los contenidos, distintas de las particularidades léxicas que hasta entonces habían monopolizado todas las atenciones. Lo argumenta así:

"Et pourtant, il se trouve dans les Lsp des caractéristiques d'ordre syntagmatico-sémantique, analogues à la notion de valence en chimie, dont la connaissance peut se révéler fort utile dans l'enseignement des Lsp. Enfin, on perçoit dans la tonalité d'ensemble d'un document

---

- Ch. MARCELLEST, "Le langage des techniciens de l'informatique, quelques aspects de leur vocabulaire écrit et oral", pp. 59-71.

- M.-F. MORTUREUX, "A propos du vocabulaire scientifique dans la seconde moitié du XVII<sup>e</sup> siècle", pp. 72-80.

<sup>24</sup> J.-L. DESCAMPS et al., *Dictionnaire contextuel de français politique*, a continuación de *Sémantique et concordances*, Paris, Klincksieck/INALF, 1992.

scientifique ou technique des caractères qui distinguent ce texte de toute autre forme de texte." ("Les langues de spécialité", p. 75)

A continuación, pasa revista a algunos de los problemas intrínsecos a las enseñanzas de las lenguas de especialidad, denostados hasta ese momento, de los que destacamos los relativos a la selección del material, al nuevo perfil del enseñante y del estudiante<sup>25</sup>.

En conclusión, estos primeros tiempos de andadura del francés específico, están marcados, de una parte, por los trabajos de corte lexicológico que derivan, como hemos visto, hacia tres orientaciones básicas, los vocabularios especializados, el *V.G.O.S.* y los diccionarios contextuales, como si el grado de transparencia semántica de cualquier texto de carácter científico se redujera pura y simplemente a problemas estrictamente léxicos, y de otro lado, por la seudorenovación pedagógica basada en los métodos audiovisuales que son una simple extrapolación a las lenguas de especialidad de lo establecido metodológicamente para el francés fundamental.

#### **2.2.1.1. Objeciones que invalidan las lenguas de especialidad como metodología**

Recogeremos a continuación algunas de las principales objeciones vertidas sobre esta primera metodología, lo que evidencia su incapacidad para adecuarse pragmáticamente a los nuevos requerimientos de formación exigidos al francés lengua extranjera:

---

<sup>25</sup> Conviene matizar que aunque este trabajo de Rondeau se publica en plena época del francés funcional, éste reivindica la metodología de las lenguas de especialidad. Esto nos permite pensar dos cosas: - que las metodologías se solapan en el tiempo; - y que el autor sigue haciendo un uso restrictivo de las lenguas de especialidad, aplicadas casi exclusivamente a los campos científico y técnico, frente a la utilización más amplia del francés funcional que es aplicable a los campos mencionados más cualquier otro tipo de comunicación específica.

- Inadecuación entre el método de enseñanza y las necesidades de comunicación, precisadas por los demandantes de francés específico. Paradójicamente, el sistema pedagógico que sustenta las lenguas de especialidad se manifiesta demasiado amplio y genérico en relación con unos objetivos concretos que precisan de una identificación consecuente de los contenidos y de unas prácticas metodológicas distintas a las que convencionalmente se utilizan para una enseñanza no funcional.

- Las lenguas de especialidad, en la práctica, no prestan la atención debida a la cuestión primordial de los objetivos, insoslayable en los idiomas para usos específicos, centrandó su interés mucho más en el estudio tradicional de la lengua en calidad de sistema que en la realidad lingüística, que permita al interesado cubrir realizaciones lingüísticas acordes con la realidad, es decir, la capacidad de poder comunicar eficientemente en situaciones de comunicación específicas.

En este sentido, E. Roulet destaca tres defectos mayores inherentes a las metodologías audiovisuales, que apoyan nuestras tesis, y por lo tanto extrapolables a las lenguas de especialidad, cuya dependencia epistemológica es manifiesta:

a) Ces nouveaux cours ne semblent pas développer la capacité de s'exprimer librement et de communiquer dans les diverses situations de la vie quotidienne.

b) Ces nouveaux cours, loin d'intéresser les élèves, semblent les ennuyer (...).

c) Si les principes de cette nouvelle approche se révèlent relativement efficaces dans l'acquisition des premiers éléments d'une langue étrangère, ils paraissent peu applicables aux autres niveaux de l'enseignement.<sup>26</sup>

- La metodología audiovisual enfocada principalmente hacia el desarrollo de la competencia oral no cumple con los requerimientos de los discursos específicos,

---

<sup>26</sup> E. ROULET, "L'apport des sciences du langage à la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des publics visés", *Études de linguistique appliquée*, n° 21, 1976, pp. 46-47.

en cuanto que éstos presentan mayores especificidades de carácter escrito a los que no sabe dar solución la referida metodología. Las insuficiencias son achacables a un aprendizaje mecánico, inalterable, rígido, en el que se perpetúan las mismas imágenes y los mismos diálogos cerrados, durante años, y en el que no hay margen para la improvisación, el cambio o la introducción de documentos actualizados; además, al contemplarse la enseñanza de la lengua en su aspecto inmanente, es decir, teniendo en consideración casi exclusivamente lo relacionado con las partes que componen el sistema y las combinaciones sintácticas en sus aspectos principalmente teóricos, no hay cabida para otras dimensiones tan importantes como las dimensiones enunciativa, pragmática, histórica o social del texto.

- Programas de aprendizaje extremadamente largos, diseñados en una gradación de tres niveles, que va desde el estudio inicial del francés fundamental y su gramática, pasando por la iniciación al común denominador de las ciencias para acabar con las especificidades discursivas que motivaron el inicio del aprendizaje.

De esto se deduce unas inconveniencias sobre las que no existe controversia en cuanto a su incapacidad, promovida, retomando lo dicho anteriormente, por un recorrido temático demasiado amplio y contrario a los objetivos iniciales del francés especializado, puesto que tales objetivos no son abordados ni en el momento adecuado, es decir, desde la primera clase, ni con la intensidad debida, pues, el estudio de las propiedades lingüístico-comunicativas, específicas de la especialidad científica, empieza tardíamente en una tercera fase, cuando ya el alumno es claramente menos receptivo<sup>27</sup>.

- Una última objeción derivada de la anterior, radica en la expresión desafortunada lenguas de especialidad con la que se da nombre a esta metodología.

---

<sup>27</sup> La estructura del manual *Le français scientifique et technique* concuerda con esta idea no continuista. Apoyándonos en las palabras de J. MASSELIN, "Un manuel pour l'enseignement du français scientifique et technique", *Le français dans le monde*, nº 83, 1971, p. 13, vemos que el aprendizaje de las lenguas de especialidad en su fase de declive, no establece como indispensables las dos primeras fases de francés fundamental para poder abordar la enseñanza lingüística especializada:

"L'expérience acquise dans l'enseignement des langues de spécialité par l'équipe du CREDIF a permis de vérifier qu'il n'était nullement indispensable de pousser l'enseignement de la langue usuelle jusqu'à l'acquisition des 2 degrés du français fondamental avant d'aborder des cours d'adaptation linguistique à des études spécialisées."

Dicha denominación implica la existencia de distintas lenguas, tantas en número como especialidades científicas o necesidades de comunicación pudieran existir.

En relación a este aspecto, es interesante la opinión ofrecida por R. Kocourek que, en 1982, en plena época del francés funcional, sigue haciendo suya esta visión dicotómica y atomizadora de la lengua; distinguía, a nuestro entender anacrónicamente, entre lengua usual, lengua literaria y lengua de especialidad. Es un error insistir en la compartimentación lingüística, ya que la lengua desde el punto de vista del sistema es indivisible; otra cosa muy distinta, en cambio, son los variopintos usos que como instrumento de comunicación, científico, técnico, profesional, literario, etc., queramos o necesitemos asignarle.

Por el contrario, cuando Kocourek en su definición de la lengua de especialidad expone que ésta se compone básicamente del francés usual superpuesto de unos léxicos especializados y unas construcciones sintácticas propias, se confirma que por lo que respecta al fondo de la cuestión, su teoría, aunque simplificadora, es totalmente asumible en la actualidad. Lo expresa de este modo:

"Afin de saisir la langue tout entière dans sa diversité, on a trouvé utile de la découper en sous-systèmes plus homogènes. L'un des découpages possibles c'est la division externe mais fructueuse de l'ensemble de la langue en plusieurs langues dites fonctionnelles."<sup>28</sup>

A la vista de lo observado en relación con las lenguas de especialidad podemos concluir lo siguiente:

- Las lenguas de especialidad son concebidas como un instrumento que trabaja casi con exclusividad al servicio de la creación científica y técnica, o lo que es igual, los imperativos de comunicación vienen fijados externamente, independientemente de cualquier valoración educativa o cultural; asimismo, las especificidades lingüísticas no son valoradas ni atendidas en su justa medida.

- Los modos de descripción lingüística son, cuando menos, obsoletos y escasos. De igual manera pueden catalogarse las pocas soluciones pedagógicas dadas

---

<sup>28</sup> *La langue française de la technique et de la science*, Wiesbaden, Brandstetter Verlag, 1982.

a los problemas derivados del estudio de la lengua especializada, por cuanto, como ya dijimos, estos problemas intentan ser solventados a partir de una perspectiva profundamente lexicológica aderezada de someras explicaciones sintácticas. Otros enfoques determinantes, como el discursivo en su más amplia acepción, no son considerados.

Insistir, finalmente, en que es manifiestamente contradictorio que la enseñanza de una lengua, que se define en función de sus relaciones respecto de otras ciencias y que implica tener en cuenta variables pedagógicas muy relevantes, además de tener encomendado asegurar la adquisición de una serie de funciones comunicativas específicas, no tenga en consideración más que los dos aspectos citados anteriormente.

### **2.3. El francés instrumental**

A finales de los años sesenta, principios de los setenta, surge en la escena de esta nueva línea de actuación de la didáctica del francés lengua extranjera, de forma especial en América del sur y de ahí llevada a algunos países de Europa, una nueva metodología denominada "français instrumental", que viene a suplantar las lenguas de especialidad.

El francés instrumental, a diferencia y en reacción a las lenguas de especialidad, presenta un perfil pedagógico caracterizado básicamente por la renovación de los principios metodológicos. Obviamente, la enseñanza/aprendizaje del francés para usos especializados, desde la rigurosidad metodológica de la que en teoría debiera partir, es decir, basada en unos principios lingüísticos y didácticos fiables, no puede seguir sustentándose contradictoriamente sobre unos mecanismos y unos contenidos de enseñanza/aprendizaje análogos a los utilizados para la enseñanza del francés común, sino que una enseñanza de la lengua francesa para usos científico-técnicos y profesionales está llamada a concebirse lógicamente desde otras posiciones, distintas parcialmente en cualquier caso al francés fundamental o cultural.

Entre otros aspectos, los elementos correctores que esta metodología aporta son, por una parte, una mayor implicación de todo lo relativo a la comunicación, en particular científica y técnica, que dicho sea de paso también defendían las lenguas de especialidad; y por otra, lo que consideramos la aportación más singular de este método, es decir, la consideración de nuevos componentes de descripción didáctica, de especial incidencia en la vertiente funcional en donde nos encontramos, originando la necesaria reestructuración de dichos componentes y redefinición del marco global del aprendizaje. En resumen, se dedica una mayor atención al alumno, es decir, es tomada en cuenta su capacidad personal e intelectual, nivel de conocimientos en francés y en lengua materna, motivaciones reales, etc., y lo que es asimismo de una extraordinaria relevancia, se solicita desde esta metodología una mayor precisión en la definición de los objetivos a alcanzar.

Demostrando un hondo rechazo a la primera etapa que, como ya se ha apuntado, era enormemente deudora de las metodologías audiovisuales y audio-orales, basadas sobre todo en cuestiones de naturaleza oral, el francés instrumental, en principio, sin actuar en función inversa a la anterior metodología no descartando radicalmente los aspectos de carácter oral, establece en cambio como prioridad en el aprendizaje la comprensión del texto escrito especializado, haciendo un especial hincapié en las técnicas de lectura. G. Alvarez lo define muy claramente:

"L'enseignement du français à caractère instrumental s'est développé en Amérique latine dès le début des années 60. Né pour répondre à un besoin spécifique, cet enseignement instrumental aborde l'écrit d'entrée de jeu comme médium privilégié de l'accès à l'information, laissant de côté l'étape orale obligatoire qu'exigeaient les méthodologies audio-orales et audio-visuelles."<sup>29</sup>

Así pues, es incuestionable el paso cualitativo dado hacia delante que significa el francés instrumental, en la medida en que su principal objetivo es posibi-

---

<sup>29</sup> "Une approche instrumentale de la lecture en français langue étrangère", *Le français dans le monde*, n° 141, 1978, pp. 46-51.

litar a los interesados el acceso al significado de determinados textos de especialidad redactados en francés. En la mayoría de los casos el principal objetivo es completar aspectos de formación personal o de naturaleza profesional; esto comporta, en consecuencia, una identificación más concreta de los objetivos de aprendizaje, que parte muy claramente del reconocimiento previo de unas necesidades, así como una puesta en marcha de un aprendizaje asentado sobre unas bases programáticas más realistas y congruentes con la génesis del mismo:

"Public adolescent ou adulte, généralement des faux débutants, éprouvant le besoin de lire en langue étrangère des documents plus ou moins spécialisés, pour mener à bien leur formation professionnelle, dans leur pays d'origine, en situation d'absence de contact avec la réalité orale de la langue." (*Id.*, p. 46)

De esto podemos deducir que empieza a calar la idea de que no importa tanto el previo conocimiento de la lengua en relación a la especialidad en cuestión como las estrategias de enseñanza que hagan viable la capacidad de comprensión lectora. De ahí que una interpretación demasiado amplia del adjetivo instrumental, a efectos de usos lingüísticos, no sea del todo conveniente: para este método, la lengua no es un simple instrumento al servicio de los otros campos del saber. Cuestiones relacionadas con la lengua, y no sólo con las especificidades que marca la disciplina científica, comienzan a ser observadas con mayor atención. En cualquier caso, existe un desfase notorio entre la fórmula elegida, pensamos que generalizadora en exceso, y el uso real que posee la enseñanza de la lengua bajo esta denominación que es bastante más restringido.

En cambio, en la actualidad, la utilización que hacemos de esta expresión equivale a su acepción más amplia, esto es, la enseñanza de la lengua extranjera como simple herramienta para cubrir necesidades sociales, ya sean éstas de orden disciplinar o profesional, ambas entendidas también en sus significados más extensos. Como ilustración de lo observado, merece una especial atención el trabajo

*Lecture fonctionnelle de textes de spécialité*<sup>30</sup>, donde encontramos intervenciones muy valiosas en relación con los aspectos señalados, que sirven de introducción a otro trabajo, *Lire en français les sciences économiques et sociales*<sup>31</sup>, consistente éste en un recopilatorio de textos económicos extractados de los principales bloques temáticos de la ciencia económica, sobre los que poder poner en práctica las premisas fundamentalmente teóricas del primero. Ambos son coordinados por D. Lehmann y han sido confeccionados por el "CREDIF". La finalidad de los mismos, respondiendo a las consignas metodológicas del francés instrumental, es servir de guía y material de acceso a la comprensión escrita en francés a especialistas no francófonos.

Frente a la tendencia a la lectura lineal desplegada la mayoría de las veces por los estudiantes puestos en contacto con textos en lengua extranjera, desde el francés instrumental todos los esfuerzos han ido encaminados a la puesta en práctica de unas particulares estrategias de lectura basadas en lo que se ha denominado "techniques d'approche globale". Como dice S. Moirand<sup>32</sup>, estas técnicas intentan aprovechar las estrategias personales de lectura que el estudiante ya posee en lengua materna con vistas a su aplicación al proceso de lectura en lengua extranjera. Se trata, por lo tanto, de evitar que éste proceda a realizar una lectura de corte infantil, como si de nuevas empezara a aprender a leer. Hacemos, pues, nuestras, las palabras de S. Moirand cuando dice:

"Nous partons de l'hypothèse que, dans une lecture «adulte» en langue maternelle, les mots sont perçus globalement et que les énoncés eux-mêmes relèvent d'une perception globale." (*Lecture fonctionnelle de textes de spécialité*, p. 8)

---

<sup>30</sup> D. LEHMANN, F. MARIET, J. MARIET, S. MOIRAND, *Lecture fonctionnelle de textes de spécialité*, Paris, CREDIF, 1980.

<sup>31</sup> D. LEHMANN, S. MOIRAND, F. MARIET, R. CATALAN, *Lire en français les sciences économiques et sociales*, Paris, Crédif/Didier, 1980.

<sup>32</sup> Cf. "Approche globale de textes écrits", *Études de linguistique appliquée*, n° 23, 1976, pp. 88-104.

F. Baltzer lo corrobora en unos términos muy parecidos:

"L'apprenant, placé devant un texte en langue étrangère, a tendance à lire linéairement, nos efforts ont essentiellement porté sur *les techniques d'approche globale* (...)." <sup>33</sup>

Las consideraciones precedentes nos han ofrecido a grandes rasgos un cuadro recapitulatorio bastante clarificador respecto del ejercicio pedagógico de la metodología implicada por el francés instrumental. No obstante, este cuadro descriptivo quedaría inconcluso si no analizáramos otros dos aspectos sobresalientes:

- En un primer momento, está la cuestión de los criterios para la selección de los documentos escritos con fines pedagógicos. El francés instrumental no ha manifestado siempre la misma sensibilidad en relación con la discriminación del material pedagógico de base. En una primera etapa, a principios de los sesenta, los textos compilados de origen especializado, de una parte, eran objeto de manipulación pedagógica con lo que perdían el carácter de material auténtico, y de otra, respondían a objetivos ciertamente pobres, puesto que sólo eran atendidas casi con exclusividad las particularidades lexicológicas de los documentos.

En la segunda etapa, que es la que más nos interesa, la selección de los textos viene vertebrada por los siguientes principios. En primer lugar, los textos son seleccionados con arreglo al principio de autenticidad, indefectiblemente extraídos de los campos científicos o profesionales a utilizar en el aprendizaje. De esta manera lo explicita G. Álvarez:

"Au risque de tomber dans le lieu commun, précisons que le premier critère de choix est celui de l'authenticité." ("Une approche instrumentale de la lecture en français langue étrangère", p. 47)

---

<sup>33</sup> F. BALTZER, "A propos de quelques expériences de français fonctionnel en milieu hispanophone", *Le français dans le monde*, n° 139, 1978, p. 48.

Sin embargo, esto no implica que los discursos sean uniformes, ya que tampoco lo es en términos generales la comunicación especializada<sup>34</sup>. Finalmente, se tendrá en cuenta que el grado de complejidad textual esté nivelado con el nivel de especialización de los públicos. Por otro lado, en ningún caso, dichos textos podrán ser manipulados o transformados. De producirse, los susodichos textos se convertirían en un conjunto de frases superpuestas ajenas tanto al principio gramatical de cohesión como al principio semántico de coherencia interna:

"Le professeur perd la possibilité de mettre l'apprenant en contact avec les stratégies textuelles et discursives de l'auteur du message: l'architecture du texte, la structure des paragraphes, les articulations logiques, les procédés rhétoriques, etc." (*Ibid.*)

- En un segundo momento, nos topamos con otra variable que desde el punto de vista metodológico levanta más controversias; nos estamos refiriendo a las consignas de aprendizaje de la lectura en lengua extranjera. Pese a su importancia, los trabajos de investigación son escasos al menos en cuanto a las técnicas de lectura en lengua extranjera se refiere. Esto explica la solución algo histriónica dada al problema, mediante la extrapolación metodológica de lo realizado por las investigaciones en materia de itinerarios de lectura en lengua materna<sup>35</sup>.

Así pues, visto el problema de la comprensión escrita desde este prisma, la eficacia de los modos de lectura no dependerán de los significados de las palabras entendidas como entes independientes sin conexión semántica con el resto de los componentes de la frase, sino que, evidentemente, el significado global de una frase será fruto de los contactos entre palabras. Como veremos más adelante, será de

---

<sup>34</sup> Como señalaremos en el segundo capítulo, los discursos especializados, incluso los esotéricos que son los que están sometidos a una mayor rigidez estructural y enunciativa, demuestran ser heterogéneos desde el punto de vista de la lingüística moderna, contrariamente a las descripciones lingüísticas más ortodoxas y tradicionales.

<sup>35</sup> Para obtener más información sobre la lectura en la enseñanza para fines específicos, consultar el trabajo de F. CUREL, *Lectures interactives en langues étrangères*, Paris, Hachette, 1991. En particular el punto tres de la primera parte, titulado "Lire des textes authentiques", pp. 21-38.

suma importancia, desde la óptica propiamente lingüística, centrar el trabajo de desbrozamiento en la organización lingüística del texto, esto es, los articuladores, los elementos anafóricos de cohesión textual y las palabras clave. Igualmente, es interesante insistir en el aprovechamiento del bagaje enciclopédico del estudiante en el proceso de lectura, así como de toda la información extralingüística que del texto se pueda extraer<sup>36</sup>.

Siguiendo a F. Cicurel, el grado de competencia en lectura depende de la interacción de los tres factores que intervienen siempre en la misma y que son:

- El nivel de conocimientos lingüísticos generales.
- Los conocimientos relativos a la especialidad.
- Y finalmente, los conocimientos relativos a la organización discursiva.

Con todo, sin entrar a pormenorizar, es fácil también encontrar en el francés instrumental zonas oscuras con dosis más o menos fuertes de ambigüedad. Al igual que en el método ya visto, éste sigue actuando con miras poco diferenciadoras, menospreciando la diversidad tanto en lo que respecta al ámbito de los públicos como al de los documentos. Dicho de otro modo, ni todos los documentos precisan de las mismas técnicas de lectura, ni todos los públicos presentan los mismos problemas de comprensión escrita. Por lo tanto, las apreciaciones con las que hemos descrito la segunda etapa del francés instrumental deben circunscribirse exclusivamente a los años finales de la década de los setenta, durante los cuales predomina el francés funcional, aunque sin excluir del todo la comprensión escrita de los textos de especialidad que sigue manifestándose como una de las grandes prioridades en la enseñanza del francés específico.

Esta metodología supone, en consecuencia, y a modo de conclusión, un paso importante por cuanto, al menos, se tiene el conocimiento de que existen unas necesidades lingüísticas específicas en número indeterminado, se acotan los contextos

---

<sup>36</sup> "A cet égard, les lacunes dans la compétence linguistique peuvent être largement compensées par les connaissances encyclopédiques et les habitudes de lecture du sujet lisant." (F. CICUREL, *Lectures interactives en langues étrangères*, p. 31)

de aprendizaje en función de la especificidad, y finalmente, se diseña un conjunto de nuevas estrategias de trabajo acordes con el tipo de competencia lingüística a desarrollar en el estudiante, en este caso la lectura, para llevar el proceso de enseñanza a buen término.

## **2.4. El francés funcional**

### **2.4.1. El francés funcional/enseñanza funcional del francés**

El francés instrumental como estrategia de acceso a la comprensión de textos especializados debe insertarse dentro de un proyecto político francés, que tiene sus comienzos a mediados de los años setenta y cuyo propósito principal no es tanto la defensa y difusión del francés en su vertiente cultural o propiamente lingüística, como un alegato en pro de la utilización de la lengua francesa como lengua para la ciencia y la técnica, no exento, por otro lado, de móviles económicos y de razones de poder. A esta implicación política se la conocerá bajo la denominación de "français fonctionnel".

De modo paralelo, desde la perspectiva didáctica, este nuevo método, en cambio, es entendido como la respuesta pedagógica que se requería con urgencia para afrontar las nuevas necesidades de índole lingüístico-comunicativas que se derivan de la separación de los públicos con arreglo a las distintas especialidades, que a su vez se distinguen por unos usos comunicativos muy concretos.

Por lo tanto, la tarea que se le encomienda a la didáctica será la de convertir en términos pedagógicos la declaración de principios gubernamental francesa para la defensa y difusión de su lengua en los campos científico y técnico. La fórmula que da nombre a este impulso es tan amplia semánticamente y en consecuencia tan ambigua que carece totalmente de sentido para los encargados en actualizar la

llamada didáctica funcional; prefieren designarla acertadamente con la expresión "enseignement fonctionnel du français"<sup>37</sup>.

En relación con esto, suscribimos íntegramente las ideas expresadas por D. Lehmann en su artículo "Français fonctionnel, enseignement fonctionnel du français"<sup>38</sup>, cuando pone de manifiesto que la expresión francés funcional ha venido dando nombre de forma indiscriminada a cualquier enseñanza de francés lengua extranjera relacionada con los públicos especializados. Distingue cuatro acepciones que recogemos literalmente:

1. Tout enseignement de français de langue étrangère à destination de publics adultes spécialisés, c'est-à-dire principalement scientifiques, techniques et professionnels (...)

2. A l'intention des mêmes types de publics, principalement professionnels, scientifiques et techniques, s'est développée assez récemment une conception didactique s'appuyant sur la remise en question générale que connaît la didactique des langues depuis quelques années. (...) Telle est la conception du français fonctionnel (...)

3. Il s'agit sur des bases méthodologiques similaires, d'une extension à d'autres publics que ceux généralement visés par la deuxième acception (...)

4. Non plus extensivement, par rapport aux publics, mais restrictivement par rapport aux procédures de détermination des contenus

---

<sup>37</sup> Transcribo literalmente las palabras de L. Porcher al respecto:

"En fait, il ne s'agit pas d'un français fonctionnel, mais d'un enseignement fonctionnel du français."

Esta frase señaló el comienzo de una nueva etapa de transformación dentro de la didáctica funcional del francés.

El artículo del que ha sido extraída esta frase, de grandes efectos secundarios, es, sin duda alguna, una lectura imprescindible para comprender el estado actual de la cuestión que nos ocupa, y al que volveremos en ocasiones posteriores: "Monsieur Thibaut et le bec Bunsen", *Études de linguistique appliquée*, n° 23, 1976, pp. 6-17.

<sup>38</sup> D. LEHMANN, "Français fonctionnel, enseignement fonctionnel du français", *Lignes de force du renouveau actuel en didactique des langues étrangères*, 1980, pp. 117-143.

d'apprentissage, une dernière acception mérite d'être signalée. (...), la rénovation méthodologique conduit là à viser non plus la compétence linguistique mais ce que l'on est convenu d'appeler aujourd'hui la compétence de communication." (*Id.*, pp. 118-123)

Como se ha podido comprobar, las distintas acepciones corresponden a las metodologías o tendencias metodológicas, o como queramos llamarlas, que se han ido sucediendo en el tiempo en la enseñanza del francés específico. La primera acepción tiene su equivalente en lo que se denominó las lenguas de especialidad y el francés instrumental; la segunda se refiere al francés funcional, y la tercera y cuarta acepciones corresponden, respectivamente, al francés para la comunicación profesional, caracterizado por la ampliación de los campos especializados concernidos, y lo que podemos resumir bajo el concepto de competencia de comunicación. Este último concepto es el que verdaderamente sienta las bases para que la enseñanza de las lenguas extranjeras no se reduzca al estudio tradicional de la lengua, esto es, léxico más combinaciones sintácticas conforme a las normas gramaticales, sino que haga viable que el estudiante adquiera la capacidad real de comunicar en un máximo, por no decir en todos y cada uno de los contextos comunicativos, sean éstos de carácter especializado o no.

#### **2.4.2. Nuevos posicionamientos del francés funcional frente a las lenguas de especialidad y al francés instrumental**

Ambos métodos, el francés instrumental y el francés funcional se desarrollan en el tiempo casi de forma sincrónica e incluso, como acabamos de comprobar, llegan a solaparse, a confundirse; sólo les separa unos cuatro años, aproximadamente<sup>39</sup>. Quizá esto explique, aunque sólo de forma sesgada, la dificultad encon-

---

<sup>39</sup> Cualquier intento de clasificación arrastra ineludiblemente consigo el riesgo de simplificación excesiva, a la vez que conlleva cierta dosis de artificiosidad ya que es imposible que los tiempos teóricos coincidan con los reales. No obstante, correremos estos riesgos reduccionistas porque

trada a la hora de contrastar ambas metodologías. Sin embargo, pueden ser esgrimidas otras razones: por un lado, el francés funcional es, por encima de todo, un método que nace radicalmente en contra de todo lo realizado hasta entonces en materia de públicos específicos, aunque más concretamente en contra de todo cuanto establecieron metodológicamente las lenguas de especialidad. Respecto al francés instrumental, que está a caballo entre las lenguas de especialidad y el francés funcional, en principio, no podemos afirmar que existan diferencias insalvables. Es más, las técnicas de aprendizaje, en materia de lectura, practicadas sobre los textos especializados por el francés instrumental, pueden ser interpretadas, dados el solapamiento en el tiempo, las formas y la ambivalencia de sus denominaciones, como una técnica complementaria del francés funcional.

Por otra parte, es necesario señalar también que el francés instrumental se desmarcó pedagógicamente de las lenguas de especialidad, a través de la redefinición de los aspectos más sobresalientes de su metodología con arreglo a dos criterios inéditos hasta ese momento: a diferencia de las lenguas de especialidad, supeditadas integralmente a las especificidades de las otras ciencias a las que debían servir de mero vehículo, este método toma en consideración al mismo tiempo, por un lado, el contexto de aprendizaje complementando de este modo las variables que integran el acto pedagógico, y de otro, los objetivos comunicativos susceptibles de ser utilizados posteriormente.

Desde el punto de vista político, es interesante subrayar algunas implicaciones del francés funcional. Por ejemplo, es legítima la pregunta que todos nos hacemos cuando abordamos el francés funcional y que estriba en preguntarse por las razones que incitaron al gobierno francés a impulsar y promover una política proteccionista en defensa de la lengua nacional, papel que encarna esta metodología. De entrada, salta a la vista que muy mal tenía que estar la enseñanza del francés como lengua extranjera para que algo semejante se gestara desde las más altas esferas políticas. No cabe duda de que es un estado de crisis que preocupa enormemente a los

---

entendemos que un recorrido por los aspectos metodológicos se manifiesta imprescindible para la comprensión del estado actual de las enseñanzas del francés específico.

gobernantes franceses, por constituir un reflejo bastante evidente de pérdida de protagonismo y poder de influencia de su país en la escena internacional.

Otra causa que explica el origen de la estrecha imbricación entre política y difusión del francés en el extranjero es la economía. Las épocas de crisis económica llevan aparejadas una merma en la impartición de las lenguas extranjeras, que son las primeras perjudicadas por los recortes que afectan a la educación, traduciéndose en un fuerte retroceso de éstas en los programas de enseñanza. Por lo que respecta a la impartición del francés, obviamente no podía ser de otra manera. Sin embargo, su situación fue ciertamente peor, puesto que además de encontrarse en un contexto internacional más preocupado, lógicamente, por el estado de asfixia de sus economías, producido por el encarecimiento del crudo, con las subsiguientes desviaciones de dinero público hacia otros ministerios, debemos considerar otro dato de igual relevancia, consistente en que desde el fin de la Segunda Guerra Mundial, la reconstrucción de los países europeos participantes, vino de la mano de los Estados Unidos que junto con su potencial económico indiscutible, exportaban su ciencia, sus técnicas de producción industriales e indirectamente su lengua, el inglés. Esta lengua, como todos sabemos, ocupó y ocupa con diferencia el primer puesto como lengua de contacto internacional.

#### **2.4.3. Incentivos para el francés funcional**

Con el francés funcional, Francia acomete un gran esfuerzo inversionista en defensa del francés como lengua para la investigación científica al tiempo que promociona su tecnología.

El impulso político se plasma en el incremento considerable del número de becas a estudiantes e investigadores extranjeros y en el reordenamiento de los campos científicos más beneficiados, de los que cabe resaltar las ciencias experimen-

tales en general y las tecnologías<sup>40</sup>. Es bien conocida la frase "La culture n'est pas seulement littéraire mais scientifique", que se pronunciaba con profusión desde las instituciones políticas.

Aunque para algunos firmes defensores, tanto de dentro como de fuera de Francia, de los valores estrictamente culturales y literarios de la lengua francesa, esto significara un ejercicio vergonzante, son más los que opinaban por aquel entonces, y los que opinan en la actualidad, que es absolutamente necesario que las dos posibilidades de actuación lingüística, literaria y científico-técnica, tanto a nivel cognitivo como comunicativo, sean entendidas y aprovechadas como usos complementarios de una misma lengua y no como usos enfrentados.

En cualquier caso, no cabe la menor duda de que con esta liberalización del uso para fines especializados de la lengua, el francés gana manifiestamente posiciones, por cuanto sin descartar su lugar de honor entre las lenguas para la creación literaria, intenta mantenerse como lengua de utilización en aquellos campos especializados en los que ya ocupaba un lugar, a la vez que trata de introducirse en aquellos otros en los que el inglés es la única lengua de comunicación internacional.

En consecuencia, el objetivo de este apoyo institucional era doble. Por un lado, crear y promover la necesidad de la enseñanza del francés en el extranjero desde principios de aplicabilidad científico-técnica y profesional, indispensable en unos contextos internacionales con cada vez más interconexión laboral y científica, como complemento a la enseñanza obligatoria de masas, parcialmente caduca, al menos en algunas especialidades de las enseñanzas preuniversitarias, por no ofrecer soluciones a estos públicos, eficaces y a corto plazo, relativas a las realidades profesionales que les tocará vivir; y en segundo lugar, posibilitar el acceso del francés en aquellos estudios universitarios de carácter científico en los que todavía no se había manifestado la necesidad de su aprendizaje. Dicho sea de paso, esta segunda

---

<sup>40</sup> Una experiencia que pueda servirnos de ejemplo sustancial tanto de una puesta en práctica del francés funcional en el extranjero como de la implicación política, es la constituida por las imparticiones de francés funcional desarrolladas como respuesta adecuada y rápida a las necesidades idiomáticas de algunos públicos científicos mexicanos, en el Centro científico y técnico francés de México. Consultar el artículo de F. BALTZER, "A propos de quelques expériences de français fonctionnel en milieu hispanophone".

necesidad del idioma francés vendría avalada por los intercambios internacionales de estudiantes que para completar o finalizar estudios en países francófonos implicara la adquisición previa de conocimientos relacionados con el uso del francés en su especialidad.

Así pues, a la vista de este análisis no parece descabellado afirmar que la denominación francés funcional responde más bien a unas necesidades de denominación de naturaleza eminentemente política, también didáctica pero sólo de forma subsidiaria, opuesta desde el punto de vista metodológico al francés científico y técnico, y a las lenguas de especialidad.

La primera manifestación de trabajo dedicada por entero a esta línea de trabajo corre a cargo de un seminario del "CREDIF" en 1975 titulado "Session de formation sur le français fonctionnel". En el campo de la literatura científica, el número 23 de la revista *Études de linguistique appliquée*<sup>41</sup> da buena cuenta de las nuevas implicaciones metodológicas<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> "Approches d'un français fonctionnel" es el título de este número monográfico.

<sup>42</sup> Un repaso por las principales revistas científicas francesas, especializadas en los temas lingüísticos y didácticos, evidencia que desde principios de los años sesenta hasta principios de los ochenta, la literatura científica dedicada al francés funcional, en todas sus variantes, ha sido muy prolífica. Incluso se han editado números monotemáticos: es el caso del nº 23 de *Études de linguistique appliquée*, que acabamos de mencionar, el número 17 de *Langue française* o el número 67 de *Le français dans le monde*.

A partir de mediados de los ochenta, el francés funcional, que había sido en esos años el mayor centro de atención de la didáctica, entra en su declive reflejándose en una menor producción científica, a pesar de que socialmente la demanda persistía e incluso despertaba en algunos lugares y en otras especialidades. En la primera mitad de los noventa, el interés científico nuevamente empieza a tomar cuerpo destacándose, por un lado, en 1989, el número 31 de la revista *REFLET*, coordinado por G. Lepage, y por otro, en 1990, un número especial coordinado por J.-C. BEACCO y D. LEHMANN, *Publics spécifiques et communication spécialisée, Le français dans le monde*, nº spécial.

#### 2.4.4. Enseñanza funcional del francés y renovación de los principios pedagógicos

Como acabamos de exponer en los apartados anteriores, la escasa precisión de la expresión francés funcional ha hecho que desde la práctica didáctica se prefiera hablar de "enseignement fonctionnel du français". Desde este punto de vista, el francés funcional constituye, para algunos estudiosos en ese campo, la piedra angular válida e indispensable para impulsar definitivamente la renovación de la didáctica de las lenguas extranjeras que se inicia a principios de la década de los setenta; no es que se postule que el francés sea funcional, es decir, una lengua cuya función principal sea la de ejercer de mero vehículo para el acceso a la información especializada, divulgación o creación científica, siempre a disposición por lo tanto de intereses y objetivos externos, y nunca a tenor de objetivos lingüísticos propios, sino que más bien se postula una enseñanza del francés supeditada a unos objetivos de aprendizaje, a unas funciones comunicativas concretas, comportando la misma una obligada renovación en las técnicas de aprendizaje. Ésa es la tesis defendida y claramente expuesta por L. Porcher cuando dice:

"C'est donc d'un renouvellement méthodologique qu'il s'agit, et sur un double plan: linguistique d'une part, pédagogique de l'autre."  
("Monsieur Thibaut et le bec Bunsen", p. 7)

Sin embargo, de las dos transformaciones proclamadas, la lingüística y la pedagógica, Porcher va más allá reclamando, sustancialmente y por encima de todo, un cambio metodológico que contrarreste la inadaptación de la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera en relación con los nuevos retos sociales; en este sentido, recogemos también estas palabras del mismo autor:

"L'important n'est pas tant que l'enseignement de la langue porte sur de nouveaux domaines: ce qui compte c'est bien plutôt la nouvelle perspective méthodologique dans laquelle il s'inscrit. Cette dernière englobe la première et lui donne seule sa véritable portée." (*Id.*, p. 16)

Bajo nuestro punto de vista, Porcher radicaliza en exceso su apreciación teórica, tanto que se difuminan las diferencias entre un aprendizaje funcional de otro que no lo es, o lo que es igual, no existe para él tal dicotomía entre francés funcional y francés fundamental. En su opinión toda enseñanza lingüística es, en resumidas cuentas, funcional:

"En ce sens, tout enseignement du français, s'il veut être efficace, c'est-à-dire répondre aux besoins et aux atteintes du public et non pas aux vœux des enseignants de français, doit être fonctionnel." (*Ibid.*)

En el mismo artículo, el autor añade a continuación:

"Le français fonctionnel est celui que l'on enseigne en fonction d'un but, et, en ce sens, il dépasse largement «le français scientifique et technique» ou «les langues de spécialité», même si ceux-ci en constituent un aspect essentiel."

Se deduce de este documento una cierta propensión, equivocada por supuesto desde nuestra perspectiva actual, a amalgamar las diferentes tendencias de la enseñanza de las lenguas en una concepción pedagógica unitaria. En todo caso, a nuestro parecer, esta afirmación que se muestra excesivamente reduccionista y simplista, persiste en la ambigüedad, por cuanto es inadecuado e inverosímil desde el punto de vista pedagógico, que unas enseñanzas de lenguas extranjeras, en sus vertientes general y funcional, puedan converger sin necesidad de recurrir a reajustes serios en los modos de enseñanza y en los objetivos. Dos razones de peso concurren en esta dirección. De una parte, la enseñanza del francés usual, al circunscribirse por lo general en el aprendizaje de los aspectos lingüísticos generales, se inscribe mecánicamente en una línea de aprendizaje en la cual los objetivos de comunicación no requieren ser definidos con tanta rigurosidad ni precisión; en cambio, en una enseñanza funcional, la cuestión de los objetivos es un elemento de definición insoslayable. De otra, pese al mérito de aportar nuevas variables imprescindibles en la definición de todo proceso pedagógico, se deduce de la idea anterior que a objetivos heterogéneos, y por lo tanto, a contenidos distintos, corresponden

lógicamente modos de aprendizaje flexibles y fácilmente adaptables; y esto es válido no sólo para aplicaciones metodológicas meridianamente diferenciables como ocurre en las enseñanzas dirigidas a públicos que podemos llamar tradicionales y las enseñanzas de los denominados públicos específicos, sino para todas y cada una de las enseñanzas específicas a las que dieran lugar los discursos especializados.

#### **2.4.5. Aplicaciones del francés funcional en Francia**

Esta visión de conjunto del francés funcional quedaría inacabada si no nos detuviéramos someramente en las implicaciones metodológicas del francés funcional en Francia<sup>43</sup>. Nos parece oportuno destacar, a título de ejemplo, dos experiencias desarrolladas con públicos adultos. En primer lugar, destacar la enseñanza funcional del francés para trabajadores inmigrantes. En general, este colectivo desde el punto de vista formativo se divide en tres grupos: los analfabetos totales, los que poseen un nivel formativo mínimo en su lengua materna, y finalmente, los que tienen unos conocimientos mínimos de francés escrito. En cambio, todos presentan unos niveles de comprensión y expresión oral, en francés, mínimos pero suficientes para el desarrollo personal y profesional.

Vistos los condicionantes externos, es obvio que las soluciones lingüísticas deben de partir de una metodología funcional que tenga en cuenta las especificidades de los demandantes que acabamos de describir más arriba, para determinar sus carencias lingüísticas más destacadas y sus objetivos de adquisición en el plano comunicativo: el recorrido pedagógico será, en consecuencia, confeccionado a

---

<sup>43</sup> Abordamos superficialmente las ramificaciones del francés para fines específicos en Francia; queremos señalar, sin embargo, que la temática básica sobre la que se centra nuestro trabajo de investigación es en relación con todos aquellos aspectos que inciden y peculiarizan la enseñanza del francés para la comunicación especializada desde la estricta perspectiva de la didáctica de las lenguas extranjeras, es decir, la enseñanza/aprendizaje del francés en los países no francófonos, que es donde radica en verdad su quintaesencia.

medida, al igual que las actividades a proponer<sup>44</sup>. A nuestro entender, lo correcto entonces es que sean los públicos, las especialidades y la definición de los objetivos los que determinen las propuestas metodológicas.

En segundo lugar, encontramos un segundo público, en su gran mayoría conformado por jubilados, que insertos en aprendizajes ubicados en contextos casi siempre universitarios, necesitan de un urgente apoyo lingüístico específico, relacionado con la especialidad elegida, indispensable para poder proseguir en los estudios en cuestión.

#### 2.4.6. Características de una enseñanza/aprendizaje funcional del francés<sup>45</sup>

En las páginas anteriores, han aparecido salpicadamente algunas de la particularidades que describen la enseñanza funcional del francés. Con todo, es de gran interés, dada la significación que adquiere esta metodología en el proceso de formación de la didáctica funcional del francés como lengua extranjera, hacer hincapié en algunos de sus principios más destacados:

- La enseñanza funcional del francés se fundamenta básicamente en el reconocimiento de la existencia de múltiples públicos<sup>46</sup>, tantos en número como

---

<sup>44</sup> Encontramos una más clara explicación de las consecuencias pedagógicas de esta clase de enseñanza en un artículo de P. COLOMBIER y J. POILROUX, "Pour un enseignement fonctionnel du français aux Migrants", *Le français dans le monde*, n° 133, 1977, pp. 21-28. Consultar igualmente L. PORCHER, "M. Thibaut et le bec Bunsen", pp. 13-14.

<sup>45</sup> A lo largo de esta exposición hemos utilizado indistintamente las denominaciones francés funcional y enseñanza funcional del francés. En realidad, como demuestra la producción científica, las dos expresiones se refieren en los años setenta, e incluso hasta bien avanzados los ochenta, a una misma cosa. No obstante, es preferible, a pesar también de las diferentes interpretaciones a las que da lugar, hacer uso de la segunda.

<sup>46</sup> D. Lehmann, en su artículo ya citado "Français fonctionnel, enseignement fonctionnel du français", p. 124, cita los siguientes:

"- publics scolaires ou publics adultes, - professionnels ou étudiants, - en contact ou non avec des francophones, - à l'étranger ou en France, - débutants ou avancés dans leur discipline, - de haut ou bas niveau de qualification, - nature de cette discipline ou de la profession, - niveau de départ en français, - niveau de compétence visé en fin de programme, - moyens

prácticas de comunicación existan, distintos al público tradicional caracterizado por su homogeneidad.

- El número indeterminado de públicos con necesidades lingüísticas específicas determina indefectiblemente una delimitación previa de los objetivos a alcanzar mediante el proceso de aprendizaje. En este sentido, es lícito afirmar que los objetivos señalan el camino a seguir a las pautas de aprendizaje, situando de este modo al estudiante en el centro de la construcción didáctica.

- Del anterior principio se deriva la configuración de nuevas consignas de aprendizaje que para no caer en pautas carentes de fundamento deben adaptarse a las necesidades, al tipo de objetivos y a los contenidos.

Las consecuencias pedagógicas son numerosas e importantes. Por un lado, se demuestra la inviabilidad de las enseñanzas escalonadas en tres o cuatro etapas; de otro, se descartan las explicaciones exclusivamente lexicológicas en favor de la dimensión discursiva de los textos; una tercera consecuencia estriba en que se exhorta a los enseñantes a que fabriquen sus propios recorridos pedagógicos en los que los textos auténticos adquieran un interés de primer orden, desterrando así las metodologías universales y multifuncionales supuestamente aptas para todos los públicos, para todas las necesidades y cualquier tipo de objetivos; y finalmente, en relación con los aspectos lingüísticos implicados en estas enseñanzas se dejan oír con fuerza otros requerimientos teóricos que, paulatinamente, irán abriéndose camino; concretamente se discute sobre unas enseñanzas lingüísticas basadas no tanto en el estudio de las partes que componen el sistema y sus normas gramaticales como en el estudio del funcionamiento discursivo de la lengua, de los actos de habla o del concepto de competencia comunicativa.

Por otra parte, se empieza a tomar conciencia de que el francés funcional no sólo requiere del estudio de contenidos propiamente lingüísticos, sino que a la par debe atender también contenidos de tipo cultural, consustanciales a la lengua, pero

---

dont on peut disposer pour l'apprentissage, etc."

que son obviados continuamente tanto por la didáctica, es decir, en los planteamientos teóricos que no acaban de discriminarlos convenientemente ni conocen con certeza la forma de imbricarlos pedagógicamente con el resto de los contenidos, como por los enseñantes que son los llamados a llevar a la práctica estas enseñanzas.

#### **2.4.7. Elementos de disfuncionalidad en la enseñanza del francés funcional. Algunos elementos correctores**

Para concluir con este punto en el que hemos constatado la honda renovación que experimenta la didáctica funcional de las lenguas extranjeras, es de rigor que no eludamos las ambigüedades que arrastra consigo la enseñanza funcional. A grandes rasgos, nuestras objeciones de mayor calado son las que siguen:

- Sin duda alguna, una de las críticas más frecuentes tiene que ver con que el francés funcional se ha caracterizado particularmente por conllevar una quizá excesiva compartimentación de la enseñanza con arreglo a los parámetros pedagógicos que la componen. Esto, que nos parece ineludible, no obstante, origina una sensación de atomización de la lengua y una degeneración de una de sus funciones principales que consiste en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Los elementos correctores a este enfoque defectuoso deberán ir encaminados, por tanto, a perfeccionar los modos de aprendizaje en los que el francés funcional y el francés general no aparezcan más como lenguas divergentes, sino que a partir de unas necesidades de comunicación cualesquiera puedan diseñarse unas estrategias adecuadas de enseñanza que amalgamen, de una parte, los contenidos afines a la especialidad, y de otra, los fundamentos básicos del francés.

- Por otro lado, creemos que conviene aclarar y matizar qué entendemos por fundamentos básicos del francés. Como ya hemos apuntado en más de una ocasión, no debemos seguir apuntalando modelos de descripción lingüísticos tradicionales, anclados en el estudio de las partes de la lengua como sistema y en las teorías gramaticales que las sustentan; por el contrario, debemos adoptar aquel modelo pedagógico que abogue más claramente por nuevos materiales de trabajo y concrete

nuevas formas de procedimiento en la descripción lingüística en tanto que acto de comunicación, en donde los conceptos vertebradores sean el análisis discursivo, el texto, el significado, etc., opuestos, respectivamente, a los principios de análisis lingüístico, frase y forma, además de tomar en consideración los contextos y las condiciones de producción del discurso.

Actualmente, estas últimas consideraciones están consensuadas, al menos en teoría, y utilizadas parcialmente con fines pedagógicos mediante ciertas estrategias de aprendizaje. En cualquier caso, como veremos, la extrapolación de las nuevas teorías lingüísticas al plano pedagógico, en particular las importantes implicaciones sociolingüísticas que comporta la adquisición de una eficaz competencia comunicativa, ha sido muy irregular, porque en algunos aspectos sencillamente no se sabe todavía cómo trasladarlas de forma solvente. Es posible que debamos acostumbrarnos, por el momento al menos, a trabajar con algunas incertidumbres e incluso, como ocurre de hecho, con discrepancias metodológicas de calado. En época del francés funcional, en cambio, son raros los materiales pedagógicos inspirados en estas propuestas teóricas, pues, lógicamente, todavía no habían logrado precisar sus contornos.

## 2.5. El francés para usos específicos

Para poner punto final a este recorrido metodológico, no nos queda más que reflejar lo que vino después de la enseñanza funcional del francés. Esta época coincide con el final del sostenimiento de la política cultural francesa en el exterior del país al francés funcional. Podemos fijar esta fecha en torno al año 1980, explicitada en un documento interno de la misma fecha del Ministerio de Asuntos Exteriores francés<sup>47</sup>.

---

<sup>47</sup> Se trata de una cita recogida por D. LEHMANN en *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, p. 73. El referido documento se denomina "Rapport Pellaumail".

De la misma forma que las lenguas de especialidad y el francés instrumental sincronizaron con el francés funcional, éste sincroniza con la metodología, o mejor dicho, las metodologías siguientes. Como hemos observado en los anteriores apartados, ninguna de las metodologías parte de la nada; tampoco el francés funcional supuso verdaderamente una ruptura total respecto de lo que se hizo antes en la materia, aunque sí en particular frente a las lenguas de especialidad. De lo que no nos cabe la menor duda es de que el francés funcional no se generó espontáneamente, así como tampoco ponemos en duda el esfuerzo pedagógico supuesto en su momento por las lenguas de especialidad, pese a sus numerosas incoherencias. Tampoco dudamos, por otro lado, de que todo lo realizado en las metodologías no funcionales sea erróneo; sería exagerado por nuestra parte. En cambio, sí estimamos que las enseñanzas funcionales fueron, entre otras cosas, una propuesta metodológica híbrida, que bebía en distintas fuentes y que pretendía fundamentalmente corregir deficiencias anteriores.

Nuestras lecturas dejan constancia de que los últimos coletazos teóricos del francés funcional alcanzan el año 1988, sin que esto signifique -insistimos- su erradicación absoluta. Posteriormente a esa fecha es difícil, en todo caso, encontrarse explícitamente con esa expresión, pues los coordinadores de las revistas de lengua y lingüística y los autores de trabajos que hacen referencia a la enseñanza del francés específico se cuidan mucho de utilizar la referida expresión.

El declive paulatino del francés funcional en el transcurso de los años ochenta tiene su manifestación en la considerable y brusca disminución de becas otorgadas a tal efecto, y sobre todo, en el final de los seminarios organizados por el "CREDIF", que era el organismo del cual emanaba todo el entramado teórico, al tiempo que era también el principal encargado de la impartición de estos contenidos en Francia.

Desde entonces hasta los años noventa, nuevos recortes económicos, de una parte, y un cierto desencanto motivado por un éxito menor del esperado con la puesta en funcionamiento del francés funcional, de otra, marcan sin paliativos el inicio del fin de la defensa drástica del francés como lengua extranjera, al menos en los términos que hemos venido describiendo.

Las causas son de nuevo evidentemente económicas, y como ocurre siempre en estos casos, hay cierta inclinación a pensar que la enseñanza de las lenguas extranjeras no constituye una prioridad. Se pone en marcha en su lugar una nueva política, llamada de difusión y promoción del francés que da por finalizada la etapa de la enseñanza funcional del francés.

Sin embargo, la existencia real de públicos específicos de variopinta procedencia científica y profesional, interesados en la lengua francesa para dar respuesta a unas necesidades comunicativas o de comprensión, hace que un sector de la didáctica siga profundizando sobre esa línea de trabajo, centrada sobremanera en perfeccionar las propuestas pedagógicas en su adaptación a las diversas necesidades lingüístico-comunicativas. Por lo tanto, desde este campo científico, el declive paulatino del francés funcional como metodología sirve de acicate para proseguir por otros derroteros con la renovación metodológica impulsada por la enseñanza funcional del francés.

En la actualidad, para este tipo de enseñanza se ha optado mayoritariamente para su denominación por la expresión "français sur objectifs spécifiques" o lo que es igual "enseignement du français en fonction d'objectifs spécifiques"; es una expresión poco original puesto que es una traducción literal de la expresión inglesa "english for specific purposes".

Paralelamente a esta fórmula, francés para fines específicos<sup>48</sup>, que no logra rodearse del consenso total, es significativo el hecho de que existen otras formas terminológicas, utilizadas paralelamente, que son totalmente aptas para designar a esta parte de la didáctica de las lenguas extranjeras. Esto produce, lógicamente, una

---

<sup>48</sup> Es la apelación más utilizada desde principios de esta década. Al menos eso se desprende de la mayoría de ensayos y revistas especializadas que han ido publicándose desde el año 1989. Igual ocurre con los cursos de reciclaje pedagógico destinados a enseñantes de francés para usos específicos, impartidos en Francia para enseñantes extranjeros; también en España se han desarrollado cursos de este tipo, para profesores de francés para fines específicos, organizados frecuentemente por "La Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris" en coordinación con departamentos universitarios de Filología Francesa.

Sin embargo, de forma superpuesta a esta denominación globalizadora, se han empleado y se emplean fórmulas más restrictivas que apuntan directamente a la especialidad que va a ser enseñada en francés como son: francés comercial, francés jurídico, francés para la arquitectura, para la ciencia, etc.

cierta sensación de falta de rigor científico. Si echamos un vistazo raudo por las distintas denominaciones, observamos que todas ellas sin dar perfecta cuenta de la metodología que intentan nominalizar, resaltan siempre al menos una característica singular consustancial al tipo de aprendizaje en cuestión. Así, podemos destacar algunos ejemplos:

- "L'enseignement du français comme instrument d'accès à l'information et aux échanges en français."

- "Méthodologie de l'enseignement du français langue étrangère, langue de communication spécialisée dans les activités et les échanges à orientation scientifique et technique."

- "Le français pour les publics spécifiques et la communication spécialisée."

- "Le français pour la communication professionnelle."

La amplia gama de expresiones que intenta dar nombre a la enseñanza especializada, a nuestro modo de ver, responde al interés de la didáctica en definir el aprendizaje no sólo a partir de la especificidad de la materia que sirve de referente a la lengua como ocurría anteriormente, sino también a la vista de las específicas e hipotéticas necesidades discursivas que los públicos de especialidad pueden requerir en determinadas situaciones de comunicación. Asimismo, llama particularmente la atención la longitud de las denominaciones, que se explica por el esfuerzo de afinar más en la descripción de los objetivos de enseñanza invocados.

Por sus propios principios constitutivos, estas formaciones para fines específicos aspiran continuamente a ser lo más especializadas posible, esto es, ajustarse al máximo a las razones que motivaron el inicio del aprendizaje y a lo que el mismo conlleva<sup>49</sup>.

---

<sup>49</sup> La cuestión de los objetivos tuvo una implantación relativamente temprana en la didáctica funcional y unos efectos revolucionarios para este mismo campo, por cuanto supuso la remodelación casi total de los factores que integran el acto pedagógico; nos referimos a la introducción de los materiales auténticos, al rechazo de los métodos cerrados heredados de las S.G.A.V, a los tiempos didácticos excesivamente dilatados, a los contenidos parciales, etc.

Si existe unanimidad respecto a los objetivos es porque son relativamente fáciles de pautar; por el contrario, dicha unanimidad no existe en la definición de los mecanismos metodológicos, ya que éstos al tener que supeditarse férreamente al principio de especificidad, son difícilmente delimitables. Estos mecanismos deberán posibilitar un proceso de adecuación entre, por una parte, los contenidos lingüísticos y no lingüísticos a adquirir, sobre todo en forma de actos de habla, y de otra, las estrategias y técnicas de enseñanza que canalicen el aprendizaje, tomando además en consideración otras variables, como por ejemplo, los contextos de aprendizaje o los factores psicológicos. No hay duda entonces de que para ensamblar objetivos muy concretos y metodología es condición *sine qua non* una ampliación y perfeccionamiento de los instrumentos pedagógicos encargados de articular el aprendizaje.

#### **2.5.1. Las implicaciones de las teorías del discurso en las enseñanzas del francés para la comunicación especializada**

De haber dividido la historia y presente del francés específico en dos grandes épocas, la primera correspondería a la de los usos lexicológicos y metodologías audiovisuales, y la segunda, que coincide en el tiempo con el francés funcional aunque de forma mejor expresada a lo largo de los ochenta y principios de los noventa, correspondería en un primer momento, a la introducción de la teoría del discurso, y después, en una segunda fase, a la aplicación concreta de las técnicas del análisis del discurso a la práctica del análisis del texto. En el capítulo siguiente estudiaremos exhaustivamente y desde distintos puntos de vista la mencionada teoría del discurso.

Este interés de los lingüistas por la estructuración interna del texto obedece a la posibilidad tan anhelada porque sean las particularidades textuales y no exclusivamente léxicas, como de hecho ha venido haciéndose, las que definan las manifestaciones discursivas. Sin embargo, la práctica pedagógica nos demuestra que no siempre la conveniencia teórica y la práctica van cogidas de la mano. Se ha repetido hasta la saciedad -nosotros también hemos manifestado abiertamente

nuestras reservas al respecto y las seguimos manteniendo firmemente- que las soluciones a las nuevas necesidades lingüísticas no podían diluirse únicamente en los aspectos léxicos; con todo, hay una tendencia contraria que nos lleva indefinidamente a obcecarnos por los vocabularios especializados: ¿Quién puede desmentir categóricamente que el léxico especializado no constituye uno de los más importantes escollos en la adquisición de unas prácticas discursivas? A nuestro entender, es casi inevitable que, en un primer momento, el interesado (estudiante, investigador, profesional, etc.) confrontado a un texto reaccione a la desesperada, principalmente por su ignorancia léxica.

La respuesta pedagógica, no obstante, lejos de caer en la trampa de enfocar el aprendizaje hacia la resolución individualizada de esta clase de problemas, debe, al contrario, relegarlos a un segundo plano -esto no significa que sean secundarios- y planificar el acceso a los discursos especializados a través de textos<sup>50</sup>, que previamente analizados por el enseñante, se caractericen por permitir ser abordados en este orden: por sus rasgos discursivos, enunciativos y pragmáticos, en primera instancia, y en segunda, por sus particularidades léxicas.

En cualquier caso, de una perspectiva únicamente lexicológica resultaría un empobrecimiento de los criterios para la selección del material textual, de lo que se derivaría que cualquier texto podría manifestarse apto pedagógicamente. Procediendo así, nos quedarían unos listados bastante completos de palabras especializadas que irían engrosando progresivamente nuestro diccionario particular, pero que al confeccionarse sin la participación de las otras dimensiones propias del texto o del discurso quedarían finalmente desprovistos de organización y coherencia respecto a la materia en cuestión y a los requerimientos del enfoque comunicativo.

---

<sup>50</sup> Los documentos auténticos y especializados, orales y escritos, son claramente el componente esencial de esta metodología abierta. Permiten abordar no sólo el léxico y las construcciones sintácticas que han constituido las prácticas habituales, sino también y paralelamente, sin la exclusión de ningún método de análisis, diferenciar las modalidades discursivas susceptibles de aparecer en el ejercicio de su especialidad, las distintas formas de organización de un razonamiento o, por poner un caso más, la particularidades enunciativas.

Se trata, en definitiva, de utilizar todos los medios descriptivos a nuestro alcance para alcanzar nuestros objetivos pedagógicos.

Teniendo en cuenta lo dicho, el francés para usos específicos es, sin duda, el que más ha hecho en pro de la inserción de las teorías discursivas, por entender que las diferencias entre el francés general y el específico no están tanto en considerar que nos enfrentamos a lenguas distintas, cuanto que se trata de unos usos discursivos distintos, pero complementarios de una misma y única lengua<sup>51</sup>.

Éste es un axioma que hacemos nuestro, si bien pensamos, por otra parte, que no debemos homogeneizar las metodologías. Existen como hemos visto distintos registros y funciones en una misma lengua, de lo que se deriva inexcusablemente unas metodologías abiertas, cambiantes y atomizadas, en un número indeterminado como lo es la tipología del público. Esto mismo argumentaba ya L. Percher en relación con la enseñanza funcional del francés, en su fase final:

"Les seuls matériels pédagogiques adéquats ont nécessairement pour caractéristiques d'être modulables, souples, adaptables, redondants et mosaïques. Ils intègrent d'emblée, en creux, l'intervention des enseignants et des enseignés comme partie prenante du matériel lui-même. En somme, et cela est radicalement nouveau, *il s'agit de construire des outils pédagogiques faits pour être subvertis, violés, détournés, voire détruits.*" ("Monsieur Thibaut et le bec Bunsen", p. 8)<sup>52</sup>

### 2.5.2. Las innovaciones pedagógicas más sobresalientes de esta metodología.

A la vista de los rotundos argumentos expuestos en la cita anterior, es fácilmente constatable que por lo que se refiere a algunos principios pedagógicos

---

<sup>51</sup> Para una visión actual del francés para fines específicos, consultar un reciente artículo de G. KAHN, "Différentes approches pour l'enseignement du français sur objectifs spécifiques", *Le français dans le monde*, n° spécial, 1995, pp. 144-152.

<sup>52</sup> La utilización de la letra cursiva en la parte final de la cita es cosa nuestra; queremos así destacar esa concepción metodológica que rechaza de plano los métodos uniformizadores.

básicos, el francés para usos específicos es tributario de anteriores metodologías. Las brechas más importantes que se irán abriendo entre las distintas formas metodológicas de responder a las necesidades lingüísticas en materia de comunicación especializada en francés, tienen que ver de manera muy directa con las técnicas de aprendizaje que experimentarán en general, en los diferentes ámbitos que la componen, una mayor especialización y perfeccionamiento. Es normal que esto se produzca puesto que se genera una ampliación notable, como puntualizábamos, de las consideraciones teóricas pertinentes a tener en cuenta desde el punto de vista lingüístico (concepción discursiva, enunciación, pragmática, etc.).

Conviene igualmente precisar que los campos de referencia siguen incrementándose respecto de los tiempos pasados, debido a la absorción en las enseñanzas lingüísticas especializadas de todas las comunicaciones profesionales. En este sentido, no hay que obviar la reducción temática inicial que sólo cubría los campos científico-técnicos.

En resumidas cuentas, no hay un cambio en la definición de los contenidos pero sí un proceso de remodelación de las estrategias de enseñanza, iniciado con el francés funcional, que relativiza considerablemente esa visión dicotómica muy patente en los principios del francés específico, entre las programaciones específicas y sus equivalentes en francés general, así como una ampliación de las necesidades lingüísticas a insertar en las enseñanzas, que aparte de la comunicación científica y técnica de los primeros tiempos, amplía sus miras hacia cualquier tipo de comunicación especializada o profesional. Estudiaremos con más detenimiento este aspecto cuando describamos la configuración lingüística de los discursos especializados en el siguiente capítulo.

## 2.6. Nuevos posicionamientos del francés

Según las investigaciones en la materia de M. Henao y S. Eurin<sup>53</sup>, dos grandes reuniones esclarecedoras en relación con los nuevos posicionamientos del francés, promovidas desde sectores institucionales, tienen lugar en Francia a partir de 1985 para evaluar su situación y diseñar nuevas líneas de acción lingüística:

- En la primera, "Convergences 1985", el Ministerio de Asuntos Exteriores francés reúne a numerosos responsables de la difusión de la lengua francesa, nacionales e internacionales, para transmitirles el mensaje que sigue:

"Ambassadeurs de la langue française sur le terrain, vendez le français et pour cela dans une logique d'offre nouvelle pour stimuler la demande." (*Ibid.*)

- Y cinco años más tarde, concretamente en 1990, a propuesta, esta vez, del Ministerio de la Francofonía, se desarrollaba en "la Cité des Sciences et de l'Industrie de la Villete", un muy interesante congreso cuyo tema central de trabajo era "Quelles langues pour la science?"<sup>54</sup> Una cosa estaba clara: la política lingüística de difusión del francés no estaba a la altura que supuestamente reclamaba

---

<sup>53</sup> *Pratiques du français scientifique*, Paris, Hachette, 1992, p.77.

<sup>54</sup> Bajo la dirección de B. Cassen, se edita un libro titulado *Quelles langues pour la science?*, Paris, Éditions la Découverte, 1990. Sin llegar a constituirse en las actas del Congreso, en el sentido estricto del término, este trabajo sí es una recopilación de las principales participaciones que en él se dieron.

Resumiendo excesivamente sus contenidos, el debate fluctuó entre unos que defendían una ciencia escrita en francés al tiempo que negaban la existencia de una única lengua válida para tal menester, y otros, que trivializando el problema lingüístico en la creación científica por considerarla universal, exhortaban a sus compañeros a utilizar el inglés para sus escritos científicos con vistas a una mayor y más rápida difusión de sus conocimientos.

Por otra parte, queda constancia de la existencia en Francia de condicionantes contradictorios que casi obligan a publicar en inglés y que rozan, bajo nuestro punto de vista, el escándalo: por un lado, no se evalúan los trabajos de aquellos investigadores que publiquen exclusivamente en francés, y de otro, acontece que en algunos congresos, coloquios, jornadas, etc., organizados en suelo francés, los propios científicos franceses se ven obligados a presentar sus trabajos en inglés para ser admitidos.

el nuevo orden internacional. Las palabras de S. Eurin y de M. Henao dan fe del amplio mercado lingüístico en juego:

"On sait l'importance des langues dans le contexte du marché européen, on connaît les besoins de coopération Est-Ouest, on parle de nouvelles coopérations dans le Sud-Est asiatique, certains pays réintroduisent le français dans les programmes scolaires." (*Pratiques du français scientifique et technique*, p. 77)

En los años 89 y 90, como consecuencia del mantenimiento e incluso aumento de la demanda social respecto de la enseñanza del francés para fines específicos, el Ministerio de Asuntos Exteriores francés manda realizar un inventario de las distintas modalidades de carácter especializado de enseñanza del francés en el extranjero<sup>55</sup>. Según el referido estudio, podemos distinguir 10 campos especializados en los que se diversifica la acción del francés:

- Français des affaires et français commercial.
- Français de l'hôtellerie et du tourisme.
- Français scientifique et technique.
- Français juridique.
- Français des relations internationales.
- Français de la médecine.
- Français des relations publiques ou de l'administration.
- Français pour la traduction ou l'interprétation.
- Français du secrétariat.
- Français des sciences sociales et humaines. (histoire, littérature, arts, psychologie, philosophie, sociologie)."

---

<sup>55</sup> "Recensement des opérations d'enseignement du français sur objectifs spécifiques 1989-1990."

## **2.7. La situación del francés para usos específicos en el sistema de enseñanza español**

Salvo honradas excepciones, nuestro sistema público de enseñanza se ha venido caracterizando y sigue caracterizándose por su escasa sensibilidad y comportamiento anacrónico en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras. Además, arrastramos un atraso histórico de, al menos, una década si tomamos como punto de referencia a la mayoría de los países miembros de la Unión Europea.

Para establecer una panorámica objetiva acerca de la situación de la enseñanza institucional del francés para usos específicos en nuestro país en estos últimos diez años, distinguiremos a tal efecto las enseñanzas preuniversitarias, es decir, los niveles de enseñanza anteriores al nivel universitario, de las enseñanzas propiamente universitarias.

Si empezamos por las enseñanzas preuniversitarias ofrecidas institucionalmente, nuestro análisis retrospectivo se retrotrae, aproximadamente, hasta mediados de los ochenta que son los años en los que entendemos que en España empieza a tomarse en serio la conveniencia, entre los profesores de lenguas extranjeras, de que había que obrar indefectiblemente hacia unos objetivos de enseñanza mejor concretados. No obstante, este anhelo por el diseño de nuevas formas de encarar la enseñanza de las lenguas extranjeras no presenta desarrollos análogos en las diferentes lenguas extranjeras predominantes, es decir, el francés y de forma especial el inglés.

En lengua inglesa, la capacidad de respuesta a los nuevos intereses sociales es, cuantitativa y cualitativamente, superior a la respuesta dada desde el francés; en realidad, para el inglés esta respuesta no es más que una adaptación renovada de sus modos de aprendizaje, pues contrariamente a la lengua francesa, el inglés ha ejercido siempre y sin tapujos una función de herramienta o de vehículo para otras realidades científicas y profesionales, lo que, dicho sea de paso, jamás ofuscó o enturbió la creación literaria de los países anglófonos, en particular del Reino Unido.

A esto se une, por otro lado, una tradición anglosajona en el campo de la didáctica muy proclive a la perspectiva funcional<sup>56</sup>, mucho menos maniqueísta que la imperante en la didáctica francesa. En cualquier caso, esta dicotomía francesa era más proclive a la enseñanza normal e interpretaba -en términos generales- peyorativamente la enseñanza del francés para fines específicos.

Contrariamente a la actitud docente de los enseñantes de inglés, los profesores de francés, por lo general, se han caracterizado, en nuestra opinión, por una falta considerable de pragmatismo social y pedagógico. Han sido más bien reacios a modificaciones pedagógicas, por lo que muchas veces los modos de aprendizaje utilizados seguían siendo monolíticos, embarrancados torpemente en metodologías universales, no discriminatorias respecto de los objetivos y recorridos pedagógicos. Han demostrado así un desinterés profundo por adaptarse a una nueva realidad y ofrecer propuestas pedagógicas recicladas, tanto metodológicas como temáticas.

Hay que reconocer en su favor que, a diferencia de los profesores de inglés, los de francés no han gozado del impulso y apoyo teóricos suficientes de la didáctica funcional francesa, muy adormecida durante los años sesenta y principios de los setenta. Esto es debido en gran manera a la situación de olvido a la que la perspectiva funcional había sido sometida dentro de la propia didáctica de las lenguas en Francia<sup>57</sup>.

Con todo, a la vista del alarmante retroceso de la enseñanza del francés en nuestro país iniciada por aquellos años, y de las nuevas orientaciones investigadoras de la didáctica del francés como lengua extranjera, plasmadas en tardíos pero

---

<sup>56</sup> Utilizamos el término funcional para diferenciar enseñanzas generales del francés de aquellas enseñanzas que pretenden alcanzar objetivos de comunicación concretos. De esta forma, nos apartamos de las connotaciones que implica el francés funcional como metodología.

<sup>57</sup> Durante los años setenta y ochenta, el número de estudiantes de francés en la enseñanza institucional no universitaria ha ido disminuyendo año tras año. Aunque reconozcamos que son tiempos difíciles para cualquier idioma que no sea el inglés, es preceptivo reconocer igualmente que desde el profesorado de francés, las intenciones de adecuación de sus programas de enseñanza a las nuevas realidades, han sido, y en algunos casos lo son todavía, claramente insuficientes. En las enseñanzas universitarias, en cambio, los esfuerzos de adaptación pedagógica han sido manifiestamente más claros, como veremos a continuación.

abundantes y serios estudios teóricos con sus correspondientes proyecciones en la práctica<sup>58</sup>, especialmente a través del impulso político que tuvo su origen a mediados de los setenta, y concretado en la teoría y en la práctica mediante el francés funcional, no se comprenden las enormes zonas de sombra que todavía subsistían por entonces en torno al inmovilismo pedagógico de este colectivo. En este sentido, tan pernicioso es para el buen funcionamiento del francés basar su aprendizaje exclusivamente en factores externos, como son las necesidades comunicativas en los campos científicos y profesionales, tal y como sostienen los defensores más acérrimos e intransigentes del francés especializado, como obviarlos tajantemente.

En lo concerniente a las enseñanzas del francés<sup>59</sup> en los niveles universitarios españoles, la situación es, a nuestro parecer, de signo opuesto, por cuanto las acciones de los departamentos de francés con enseñanzas específicas a dispensar<sup>60</sup>, han estado siempre a la altura de los nuevos objetivos y, en muchos casos, incluso por delante de las directrices señaladas por los mandatarios universitarios. Tales directrices se han caracterizado, en general, por posicionarse en contra de la

---

<sup>58</sup> Algunos ejemplos de experiencias de enseñanzas de francés para usos específicos:

- M.-Th. GAULTIER, J. MASSELIN, "L'enseignement des langues de spécialité à des étudiants étrangers", *Langue française*, n° 17, 1973, pp. 112-123.
- J. PEYTARD, "Pour un enseignement du non-littéraire", *Langue française*, n° 28, 1975, pp. 3-6.
- J.-M. ULINJN, "Comment enseigner le français à des étudiants non littéraires en hollande", *Le français dans le monde*, n° 132, 1977, pp. 14-17.
- J.-M. FÈVRE, "Expérience d'enseignement de français économique et commercial", *Le français dans le monde*, n° 147, 1979, pp. 51-59.
- Ch. MARTINEZ, P.-Y. ROUX, "Enseignement du français à usage mathématique à des non-francophones", *Le français dans le monde*, n° 147, 1979, pp. 60-64.
- M. DANY, Ch. NOÉ, "L'enseignement du français commercial au niveau élémentaire. Utilisation du cas professionnel", *Le français dans le monde*, n° 190, 1985, pp. 50-57.

<sup>59</sup> La utilización del plural en la palabra enseñanza es intencionado. Este aspecto, el uso del singular y del plural en la descripción de las enseñanzas especializadas del francés ha sido origen de fuertes controversias, francamente estériles. El hecho es muy sencillo: la existencia de prácticas discursivas distintas conlleva una discriminación en la enseñanza, produciendo distintos tipos de enseñanzas.

<sup>60</sup> No obstante, existe todavía en los departamentos de francés, de formación básicamente lingüística y literaria, cierto menosprecio hacia esta nueva línea de enseñanza que es utilizada más como obligación que por vocación.

inserción de los idiomas especializados en estudios para los que la vinculación con la comunicación internacional es, en unos casos, una condición de procedimiento complementaria, y en otros, radicalmente ineludible.

Actualmente, las intensas reformas que sacuden al sistema universitario español, sobre todo en lo que se refiere a la transformación de los planes de estudio, estructurados en créditos y en la valoración distinta de las asignaturas en función de su troncalidad, obligatoriedad, optatividad y libre disponibilidad, que permiten al estudiante un mayor nivel de autonomía en la confección del propio currículo, manifiestan claramente una disminución en la atención otorgada a la enseñanza de las lenguas extranjeras en aquellos campos distintos a las filologías y la traducción e interpretación; en términos generales, como se demuestra en muchos planes de estudio, se limita la oferta de las citadas enseñanzas a unos escasos créditos distribuidos en dos o tres niveles, como asignaturas optativas o de libre configuración, que además, según la tónica general, son en número inferior a los asignados en los antiguos planes de estudio, que gozaban además del privilegio de ser asignaturas obligatorias.

Por otra parte, la nueva configuración de estas enseñanzas como asignaturas optativas y sobre todo de libre configuración<sup>61</sup>, esconde una nueva forma de alienación puesto que su continuidad queda supeditada a un número mínimo de estudiantes matriculados. Las repercusiones pedagógicas, particularmente las que dependen de la acción del enseñante, relativas a los objetivos a alcanzar, nivel de contenidos y evaluación, son ingentes ya que la capacidad de esfuerzo a solicitar a los estudiantes será, nos guste o no, menor, pues, la capacidad de estudio a invertir

---

<sup>61</sup> Se está haciendo un análisis muy general de la situación del francés específico en España. No es nuestra intención extendernos más sobre esta cuestión, sin embargo, estimamos interesante poner de manifiesto lo que se desprende de un seminario sobre la "Enseñanza del francés para objetivos específicos, nivel universitario", organizado por la Embajada de Francia en Madrid en diciembre de 1992: el trato otorgado a esta disciplina no es idéntico en todas las universidades, por lo que las descripciones no son mecánicamente extrapolables de una universidad a otra, especialmente si tomamos como punto de referencia a la Universidad de Granada. Otras universidades, parecían ofrecer, al menos en ese momento, un panorama más optimista y alentador, que el descrito en estas páginas.

por el estudiante tiende a ser proporcional a la valoración de la asignatura en el plan de estudios y al número de créditos asignados.

Esta escasa sensibilidad respecto a los idiomas está ocasionada en muchas ocasiones por intereses particulares de otras áreas de conocimiento de mayor influencia que, haciendo caso omiso del principio de interdisciplinaridad, pretenden que tales enseñanzas o bien sean impartidas en las facultades de letras o bien desaparezcan; en otras ocasiones también, actúan muy en su contra los presupuestos restrictivos que como ya hemos visto siempre perjudican a este tipo de asignaturas.

Para colmo de males, ni las distintas Comunidades Autónomas comparten los mismos criterios a la hora de institucionalizar la enseñanza de idiomas, ni las universidades han intentado homogeneizar, de alguna manera, su oferta de estudios específicos de lenguas extranjeras -pensamos que la independencia universitaria no explica estas desemejanzas-. Todo esto evidencia que no todos los usos específicos del francés arriba señalados tienen una implantación real en nuestro sistema de enseñanza.

Cabría también señalar que las enseñanzas específicas de francés e inglés no presentan panoramas de implantación idénticos. A grandes rasgos, la percepción que se extrae es la siguiente. Por un lado, en aquellos campos científicos distintos de las filologías y de la traducción e interpretación, donde el francés ha arraigado verdaderamente y la oferta institucional debe persistir, aunque débilmente, como materia de libre configuración, y, en el mejor de los casos, como materia optativa, la lengua francesa presenta una demanda social muy inferior a la registrada en condiciones análogas por el inglés. De otro, la lengua inglesa, por regla general, se consolida como lengua extranjera en estudios científicos en los que el francés no tiene presencia, y en el caso de tenerla, corre el grave riesgo de desaparecer.

En muchos casos, su mantenimiento responde menos a necesidades ulteriores de comunicación especializada que a una enseñanza científica cuyo objetivo principal es el reciclaje de los tradicionales usos culturales y formativos que presidían los contenidos programáticos de los cursos de francés para usos generales.

## 2.8. Las nuevas implicaciones políticas de Francia en la enseñanza del francés especializado

La actuación de las autoridades francesas en defensa de su lengua prosigue por otras vías, cuando menos tímidas, por cuanto dejan la difusión del francés casi a su suerte. Así lo deja entrever B. Aubert en calidad de representante del Ministerio de Asuntos Exteriores Francés para la cooperación lingüística y educativa, en una mesa redonda<sup>62</sup> dedicada a los públicos específicos y a la comunicación especializada.

El sentir político puesto allí de manifiesto para seguir con la labor de afianzamiento del francés consiste en la propuesta de una solución que él califica de respuesta a la francesa:

"A mes yeux, le défi consiste à donner une réponse «à la française» qui devrait être d'une efficacité supérieure: l'explicitation, l'intériorisation d'outils de pensée et de réflexion que l'apprenant peut retourner au bénéfice de sa propre culture pour la mieux comprendre. Ceci est notre engagement actuel, pour lequel je sollicite votre aide à tous."<sup>63</sup>

Esta reflexión nos induce a pensar que la difusión del francés no pasa ya indefectiblemente por un apoyo exclusivo a los discursos específicos, sino que desde una perspectiva más integral, se intenta no supeditar la enseñanza del francés como lengua extranjera a la existencia de unos públicos con necesidades de comunicación muy concretas, porque con este planteamiento de gran colorido mercantilista parecería que se está condicionando dicha enseñanza a factores puramente coyunturales de mercado. La aportación novedosa residiría, en consecuencia, en la propuesta de contenidos de programas específicos pero con objetivos de actuación

---

<sup>62</sup> El título de la mesa redonda es "Publics spécifiques et communication spécialisée", *Le français dans le monde*, n° special, 1990, pp. 170-175.

<sup>63</sup> Réplica de B. Aubrai en la citada mesa redonda.

lingüística más amplios; dicho en otros términos: un francés para la comunicación profesional, en el sentido más extenso de la palabra.

A la menor demanda social y a un apoyo político menos intervencionista que confía en la propia valía y fortaleza de la lengua francesa para su mantenimiento en la escena científica y profesional a escala internacional, habría que añadir una cierta inercia o desmotivación, por llamarlo de alguna manera, por parte del conjunto del profesorado de francés no muy proclive a la renovación de los contenidos de enseñanza que requiere el francés especializado. Una buena parte de los profesores de francés, nostálgicos del estatus privilegiado del francés en los años anteriores a los ochenta en nuestro país, se muestran reacios a la renovación pedagógica y programática que los nuevos tiempos y los nuevos desafíos de naturaleza social, política y económica les exigen acometer.

Volviendo al momento presente en cuanto a la situación del francés para la comunicación especializada en España con arreglo a la oferta académica, podemos concluir que del listado de usos específicos del francés recopilados anteriormente, únicamente cinco tienen plena presencia (están ordenados con arreglo a la demanda):

- Francés comercial y para las relaciones internacionales.
- Francés para la traducción y la interpretación.
- Francés de la hostelería y del turismo.
- Francés para la enseñanza (Filología Francesa).
- Francés para la arquitectura.

De estas cinco especialidades únicamente el francés comercial cuenta con una implantación académica efectiva en todas las universidades del país. En realidad, el interés por esta especialidad nunca ha menguado; al contrario, las relaciones comerciales por un lado, y la gran importancia del francés en la esfera de la Unión Europea como herramienta de trabajo, coincidiendo además con la potenciación de

los programas de intercambio en el seno de ésta con vistas a completar estudios, por otro, han afianzado su aprendizaje<sup>64</sup>.

Por otra parte, con el objetivo de dar respuesta a este interés comunicativo, oral y escrito, en los ámbitos económicos, el Ministerio de Asuntos Exteriores francés ha venido sosteniendo unas directrices políticas tendentes a su afianzamiento por medio de ayudas destinadas a profesores de francés para usos específicos, casi siempre comercial, a través de cursos impartidos por universidades francesas, con un objetivo principal: el reciclaje pedagógico, ya que en la mayoría de los casos se trata de profesores cuya formación ha sido básicamente literaria.

Igualmente, no podemos dejar de hacer mención a la labor desarrollada por la "Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris" ("CCIP") en esta misma dirección. Esta cámara de comercio organiza para este público especializado, dentro y fuera de Francia, diferentes cursos con arreglo a diferentes niveles y contenidos, conducentes a la expedición de diplomas de reconocido prestigio. Asimismo, coordina cursos de formación pedagógica para fines específicos en ciencias económicas y comerciales, para profesores de francés procedentes de otros países.

Esta metodología del francés para usos específicos puesta en marcha por la "CCIP" puede ser extrapolada, salvando las especificidades discursivas, a otros campos científicos, tales como el campo jurídico, científico, técnico, etc.

Según D. Lehmann la especificidad de este público múltiple se resume en dos constataciones que suscribimos enteramente:

- "- d'abord ces publics apprennent DU français et non pas LE français;
- ensuite, ils apprennent du français POUR en faire un usage déterminé dans des contextes déterminés." (*Objectifs spécifiques en langue étrangère*, p. 115)

---

<sup>64</sup> El número de libros de texto, diccionarios comerciales y económicos así como publicaciones diversas demuestran la atención que se presta a este campo en especial.

**3. DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA DEL FRANCÉS PARA LA  
COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA**

### **3. DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA DEL FRANCÉS PARA LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA**

#### **3.1. Consideraciones iniciales**

En este macrocapítulo abordamos diversos aspectos teóricos, en algunos casos de naturaleza muy distinta, relacionados con el conocimiento lingüístico implicado por los discursos de especialidad en francés. Se trata de una parte crucial de nuestro trabajo de investigación, puesto que una correcta enseñanza lingüística para fines específicos depende, entre otras cosas, de un correcto conocimiento lingüístico del discurso especializado objeto de aprendizaje.

Nuestro recorrido a través de los diferentes ámbitos que componen el capítulo (concepción discursiva, análisis del discurso, enunciación, corrientes sociolingüísticas, pragmática, discurso social, dimensión cultural) nos servirá, en primer lugar, de fundamento para poder describir, conforme a las nuevas premisas lingüísticas invocadas, los discursos especializados, y en segundo término, de base teórica en la que también poder basarnos para la elaboración de nuestra propuesta pedagógica, que será materia de estudio en el último capítulo.

El punto de partida de nuestro análisis lingüístico lo constituye, sin duda, la concepción discursiva. Haremos alusión a ella en múltiples ocasiones y en los contextos más variados a lo largo de lo que queda de trabajo. Como veremos, sus implicaciones son de primer orden, tanto en lo que se refiere al conocimiento discursivo de los registros de especialidad como a su enseñanza/aprendizaje.

La toma en consideración de la nueva concepción discursiva de la lingüística y la aplicación de las estrategias del análisis del discurso como procedimientos de aprendizaje en las enseñanzas del francés para la comunicación especializada, constituyen unos de los grandes hitos de esta vertiente de la didáctica del francés lengua extranjera. Si ahondamos en esta afirmación, contrariamente a lo que muchos

piensan, es un hecho incontestable que, primero, el concepto discurso<sup>1</sup> y, posteriormente, las técnicas del análisis del discurso, que son su corolario, se introducen en la didáctica del francés lengua extranjera en la década de los setenta principalmente a través de las enseñanzas especializadas de esa lengua.

Más concretamente, la didáctica del francés para extranjeros requería nuevos procedimientos pedagógicos, sobre todo más elásticos y maleables en relación con los tradicionalmente admitidos como buenos, para vertebrar nuevas respuestas eficaces con las que poder hacer frente a unas también nuevas necesidades, muy puntuales, relacionadas principalmente en ese entonces con la lectura de textos especializados redactados en francés. El público extranjero, que reclamaba esta nueva perspectiva de aprendizaje, se caracterizaba lógicamente por una manifiesta heterogeneidad tanto científica como personal, que había que considerar insoslayablemente y que no podía dejar de tener serias consecuencias en el entramado pedagógico.

Los aspectos metodológicos relativos a la evolución de la didáctica funcional del francés explicando las nuevas orientaciones de ésta, han sido suficientemente explicitados en el primer capítulo de nuestro trabajo, por lo que no es necesario

---

<sup>1</sup> La tradición lexicológica en los estudios de los discursos específicos se deja sentir hasta bien avanzados los años setenta. Podemos distinguir tres tiempos en la evolución del enfoque léxico al propiamente discursivo:

- Desde 1968 (nº 61 de la revista *Le français dans le monde*) hasta principios de los setenta, son unos años dominados por la perspectiva lexicológica en los que no aparece referencia alguna a lo discursivo. Para más información consultar el apartado dedicado en este trabajo a las lenguas de especialidad en el capítulo preliminar.

- Desde 1972, fecha en la que se edita el *Vocabulaire général d'orientation scientifique*, hasta principios de los años ochenta, comienzan a atisbarse estudios con miras de análisis más amplias que van más allá de la palabra pero deteniéndose en la frase. Incluso, en algunos de los trabajos comprendidos en esta década, se perfila con total transparencia que los cánones descriptivos de corte léxico no son los más idóneos, ni tan siquiera suficientes para caracterizar la comunicación especializada, inclinándose abiertamente hacia el análisis de la dimensión discursiva.

- Es en la década de los ochenta y noventa cuando definitivamente la enseñanza del francés específico deja tras de sí el análisis lexicológico en favor del análisis del discurso.

Las compartimentaciones son siempre demasiado tajantes en lo que concierne a la evolución real de los conceptos, enmascarando y forzando excesivamente a veces la realidad. En este sentido, debemos subrayar que la importante obra de R. KOCOURECK, *La langue française de la technique et de la science*, pese a que su fecha de edición (1982) pertenezca a la tercera etapa, según nuestra clasificación, desde el punto de vista conceptual es una mezcla clara de planteamientos lexicológicos muy fuertes y algunos elementos discursivos incipientes.

seguir insistiendo sobre ello. Sin embargo, sí es necesario señalar e insistir en que la inserción de la dimensión discursiva evidencia, de forma muy clara, las insuficiencias y disfuncionalidades del método lexicológico en las enseñanzas especializadas del francés, al menos si éste acapara toda la atención pedagógica. Entre otras razones, porque ya nadie duda, al menos teóricamente, de que los procesos de enseñanza de una lengua cualquiera no pueden fundamentarse en la mera resolución de las dificultades de clase léxica; de haberse manifestado relativamente cierta esta teoría, la adquisición y utilización de diccionarios monolingües y bilingües especializados, de diccionarios contextualizados, así como de alguna buena gramática al uso habrían servido de garantía más que suficiente para el éxito pedagógico en los primeros pasos del francés funcional, abanderado por entonces por la metodología correspondiente a las lenguas de especialidad.

En cambio, la puesta en funcionamiento metodológico de estos principios demostró que la centralización del estudio en los rasgos léxicos satisfacía, en el mejor de los casos, sesgadamente a los requerimientos lingüísticos, tanto en materia de producción de significados como en lo concerniente a necesidades de comprensión.

En este contexto particular que acaba de ser descrito, algunos lingüistas fueron paulatinamente vislumbrando la necesidad de adentrarse en el análisis de los textos especializados, considerando otros elementos de análisis que, sin descartar del todo la perspectiva léxica -lo que sería obviamente otro error-, tuvieran en cuenta aspectos más globales en relación con el discurso. Por lo tanto, y a modo de ejemplos ilustrativos, paralelamente a la tradicional descripción de las voces especializadas más recurrentes, es pertinente dar cuenta de cómo se forman globalmente los discursos, cuáles son los tipos de organización más frecuentes y, por poner un caso más, cuáles son las modalidades enunciativas que cuentan con mayor recurrencia en los distintos tipos discursivos y usos especializados. No hemos hecho más que enunciar algunos de los problemas lingüísticos sumergidos; existen otros como intentaremos hacer ver a medida que avancemos en el estudio lingüístico, como consecuencia de la nueva concepción lingüística.

Destaca también la adopción de dos principios rectores que a partir de entonces serán inseparables de la concepción discursiva, apartándola de dimensiones de análisis minimalistas (el morfema, la frase): la coherencia en los mecanismos de conjunción sintáctica, establecida a nivel de la frase y del discurso, y la cohesión en el plano semántico.

En relación con este último aspecto son muy esclarecedoras las opiniones lingüísticas de M. Charolles. Éste sostiene, con razón, que la capacidad discursiva mínima necesaria para la realización de cualquier acto de comunicación no sólo depende del conocimiento de las reglas de formación y de las posibilidades combinatorias de las palabras en el interior de la frase, sino también de los mecanismos de conexión de las frases en el interior del contexto discursivo. Dice este investigador:

"A l'échelle du texte ainsi qu'au plan de la phrase, il existe donc des critères efficaces de bonne formation instituant une norme minimale de composition textuelle (...). Ce système de règles de base constitue la **compétence textuelle** des sujets, compétence qu'une théorie -ou grammaire du texte- se propose de modéliser."<sup>2</sup>

Por otra parte, el término discurso<sup>3</sup> no es una voz cuya aplicación se

---

<sup>2</sup> "Introduction aux problèmes de la cohérence des textes", *Langue française*, n° 38, 1978, p. 8. Este interesante artículo constituye un ejemplo del auge del discurso en detrimento de la palabra y de la frase, como nueva unidad de análisis lingüístico. Charolles, partiendo de la distinción entre la gramática frástica y gramática discursiva, aborda la cuestión de la coherencia discursiva, valiéndose de cuatro reglas, según él, insoslayables para asegurar dicha coherencia:

- méta-règles de répétition
- méta-règles de progression
- méta-règles de non-contradiction
- méta-règles de relation."

<sup>3</sup> El concepto discurso, por su propia naturaleza, conlleva distintas acepciones o connotaciones que le vienen impuestas por las múltiples disciplinas en las que es susceptible de utilizarse. Las reflexiones de Ch. Bouton realizadas sobre la naturaleza del discurso desde el lado estricto de la semántica, en su trabajo: *La signification. Contribution à une linguistique de la parole*, Paris, Klincksieck, 1979, son sustantivas. Es sin duda una obra de referencia para una mejor discriminación y comprensión de los aspectos relativos al discurso. Lo define en estos términos:

"Le discours est un achevé, un construit, il est par sa nature même *objet* et *objet* dont la signification reste interprétable donc variable selon la compétence de celui qui l'émet et de celui qui le reçoit, et souvent en fonction de la situation extra-



Destaca también la adopción de dos principios rectores que a partir de entonces serán inseparables de la concepción discursiva, apartándola de dimensiones de análisis minimalistas (el morfema, la frase): la coherencia en los mecanismos de conjunción sintáctica, establecida a nivel de la frase y del discurso, y la cohesión en el plano semántico.

En relación con este último aspecto son muy esclarecedoras las opiniones lingüísticas de M. Charolles. Éste sostiene, con razón, que la capacidad discursiva mínima necesaria para la realización de cualquier acto de comunicación no sólo depende del conocimiento de las reglas de formación y de las posibilidades combinatorias de las palabras en el interior de la frase, sino también de los mecanismos de conexión de las frases en el interior del contexto discursivo. Dice este investigador:

"A l'échelle du texte ainsi qu'au plan de la phrase, il existe donc des critères efficaces de bonne formation instituant une norme minimale de composition textuelle (...). Ce système de règles de base constitue la **compétence textuelle** des sujets, compétence qu'une théorie -ou grammaire du texte- se propose de modéliser."<sup>2</sup>

Por otra parte, el término discurso<sup>3</sup> no es una voz cuya aplicación se

---

<sup>2</sup> "Introduction aux problèmes de la cohérence des textes", *Langue française*, n° 38, 1978, p. 8. Este interesante artículo constituye un ejemplo del auge del discurso en detrimento de la palabra y de la frase, como nueva unidad de análisis lingüístico. Charolles, partiendo de la distinción entre la gramática frástica y gramática discursiva, aborda la cuestión de la coherencia discursiva, valiéndose de cuatro reglas, según él, insoslayables para asegurar dicha coherencia:

- méta-règles de répétition
- méta-règles de progression
- méta-règles de non-contradiction
- méta-règles de relation."

<sup>3</sup> El concepto discurso, por su propia naturaleza, conlleva distintas acepciones o connotaciones que le vienen impuestas por las múltiples disciplinas en las que es susceptible de utilizarse. Las reflexiones de Ch. Bouton realizadas sobre la naturaleza del discurso desde el lado estricto de la semántica, en su trabajo: *La signification. Contribution à une linguistique de la parole*, Paris, Klincksieck, 1979, son sustantivas. Es sin duda una obra de referencia para una mejor discriminación y comprensión de los aspectos relativos al discurso. Lo define en estos términos:

"Le discours est un achevé, un construit, il est par sa nature même *objet* et *objet* dont la signification reste interprétable donc variable selon la compétence de celui qui l'émet et de celui qui le reçoit, et souvent en fonction de la situation extra-

restrinja al campo de la lingüística. Al contrario, es un concepto recurrente que atraviesa transversalmente otras muchas disciplinas científicas. Los acomodados fundamentos teóricos de la lingüística que descansaban sobre el binomio saussuriano "langue/parole", que ya significaron a mediados de siglo una profunda remodelación de los principios lingüísticos, son, a su vez, rápidamente puestos en duda. Fundamentalmente, por dos razones:

- Los fenómenos lingüísticos, como hemos visto, no son hechos reductibles al ámbito hermético de la lengua. Por el contrario, el acto lingüístico se caracteriza por su función comunicativa, es decir, por servir de instrumento de comunicación, pero también por su alto contenido en valores pragmáticos, originados en el acto mismo de enunciación. En consecuencia, el lenguaje posee, ciertamente, una vertiente instrumental, referencial, que no vamos a poner en duda, pero en ningún caso se puede sostener que el lenguaje es neutro. Es decir, todo acto comunicativo está fuertemente cargado de subjetividad como consecuencia de los efectos producidos por su dependencia del locutor. Obviamente, un locutor cualquiera, desde su propia posición discursiva, impregna inevitablemente su enunciado, casi siempre

---

linguistique qui l'a déterminé. Ceci nous conduit à reconnaître ses deux aspects complémentaires et indissociables: sa matérialité sur le plan de l'expression, son immatérialité sur le plan du contenu." (p. 154)

El reconocimiento de la relevancia de los aspectos semánticos ha constituido otro de los temas espinosos al que la lingüística tuvo que enfrentarse para renovarse. La semántica, siguiendo los pasos de la lingüística, no ha disfrutado siempre de la impronta pragmática. Supeditados a los axiomas de la lingüística estructuralista, los estudios relacionados con el significado se han centrado especialmente en las particularidades de la lengua como sistema, haciendo del enunciado, la frase, su objeto de análisis. Ni el contexto, ni la situación de producción, ni los interlocutores, es decir, los protagonistas del acto enunciativo, eran tenidos en cuenta, como si los enunciados se realizaran *in vitro*.

Más adelante, haremos mención de la relevancia de las tesis de los miembros de la escuela de Oxford en este proceso de cambio en los fundamentos de la lingüística.

La semántica alcanzó otra dimensión cuando desde la lingüística se estableció la separación entre los enunciados, pertenecientes al ámbito de la lengua y examinados en términos gramaticales, y los fenómenos de la enunciación que es la transformación de la lengua en discurso, *in vivo*, como consecuencia de la acción de un usuario. La contestación de la supuesta unicidad del enunciado, es decir, un único locutor por enunciado, evidenció que además de la estructura superficial de cualquier enunciado, debía de existir una estructura profunda, productora de significado, compuesta por todos los efectos que produce la enunciación y que se recogen en la dimensión amplia del discurso.

Por consiguiente, podemos afirmar que la dimensión discursiva ha puesto de relieve la importancia inequívoca de la semántica pragmática.

implícitamente, de componentes personales que pueden ser de orden ideológico, psicológico, cultural, o, sencillamente, formal.

Así pues, el tándem conceptual "langue/parole" muestra una precariedad patente para hacer frente a los distintos problemas que afectan a la actividad del lenguaje. En detrimento de la concepción lingüística tradicional tendente a considerar la lengua como una entidad homogénea, idealizada incluso por algunos, las nuevas tendencias lingüísticas subrayan la necesidad metodológica de no obviar la pluralidad de dimensiones que rodean a la lengua en su efecto centrípeto. A este núcleo central se le adjuntan ramificaciones de orden y génesis muy diversos, que la teoría dualista de Saussure no logra acaparar; aspectos determinantes como son la entidad enunciativa, psicológica, sociológica, semántico-pragmática, etc., forman parte en igualdad de condiciones de la lengua y como tales han de ser tenidos en cuenta.

- Una segunda razón que se deriva subsiguientemente de la anterior estriba en que la carencia manifiesta de un material teórico renovado origina, como es de esperar, una carencia simétrica en los mecanismos empíricos pertinentes. Es materialmente imposible la posibilidad de aplicar, por ejemplo, las estrategias propias del análisis del discurso en todas sus facetas, ya sean las más evidentes y menos aún las crípticas, dentro de un marco teórico tan restringido. En todo caso, la renovación teórica debe ser lógicamente anterior a la renovación de las prácticas pertinentes que le corresponda.

J.-M. Adam, en 1990<sup>4</sup>, confecciona su teoría pragmática del texto, postulando que la unidad de análisis mínima no es ya la frase sino el enunciado. En sus reflexiones sobre el texto con implicaciones importantes sobre las estrategias de lectura en lengua extranjera, destaca especialmente la descripción que hace de aquellos elementos lingüísticos (conectores, organizadores textuales, etc.) cuya función es la de organizar y estructurar coherentemente el discurso.

---

<sup>4</sup> *Éléments de linguistique textuelle*, Liège, Pierre Mardaga, 1990.

El autor, muy acertadamente, argumenta que el texto<sup>5</sup> es el producto de la sucesión de proposiciones que están enlazadas entre sí, no de cualquier manera, sino con arreglo a los principios de cohesión y progresión:

"Le mode d'articulation des propositions ressemble à une progression linéaire classique: le rhème (Rh) de la première phrase devenant thème (Th.) de la suivante et ainsi de suite (...). Cette progression thématique linéaire correspond à une textualité simple dans laquelle l'opération de thématisation des rhèmes successifs prennent en charge la progression." (*Id.*, p. 47)

De lo observado, se deduce que la teoría de Adam es una pronunciación clara a favor de la lingüística del discurso, por cuanto considera que éste debe estudiarse, como es obvio, desde la perspectiva lingüística, pero que también es susceptible de ser delimitado en relación a otras disciplinas, más o menos adyacentes, como la historia, la pragmática, la sociolingüística o la psicolingüística, entre otras ciencias implicadas. La ampliación de los análisis lingüísticos a la escala discursiva presupone consiguientemente la asunción de otras perspectivas de análisis, como las aducidas anteriormente. En próximos apartados nos detendremos en algunas de ellas.

A la vista de estas consideraciones, la transgresión de los principios teóricos ya referidos arrastra consigo importantes remodelaciones en el concepto mismo de lengua. La tajante y tradicional separación entre el estudio del sistema de la lengua, por una parte, y el estudio del habla, por otra, deja paso a una nueva perspectiva lingüística, predominantemente de integración, en la que las mencionadas dimen-

---

<sup>5</sup> Adam se desmarca de los otros grandes lingüistas de su tiempo porque considera que los usos y aplicaciones lingüísticos del término "discours" son demasiado generalizadores. En consecuencia, distingue los conceptos discurso y texto de acuerdo con el siguiente esquema:

"DISCOURS = Texte + Conditions de production  
TEXTE = Discours - Conditions de production." (*Id.*, p. 23)

siones lejos de excluirse se caracterizan predominantemente por la interrelación sistemática<sup>6</sup>.

Con esto queremos decir que todo hecho lingüístico debe ser interpretable desde el punto de vista amplio y multifacético del discurso<sup>7</sup> y no como un elemento

---

<sup>6</sup> Acerca del nuevo impulso de la lingüística hacia terrenos en donde se reconoce que los aspectos estrictamente lingüísticos no son los únicos que tienen incidencia directa en la conformación del significado discursivo, nos parece que el trabajo de Ch. Bouton, al que ya hemos hecho referencia en las primeras páginas preliminares a este capítulo, *La signification. Contribution à une linguistique de la parole*, es una referencia bibliográfica casi de obligada lectura. Partiendo de las dos caras del signo lingüístico, significante y significado, el citado lingüista trabaja sobre distintas vertientes del problema, que pasamos a especificar:

- Reflexiona sobre la naturaleza de la lengua y del discurso, dentro de los cánones estructuralistas.
- Perfecciona el binomio langue/parole de Saussure añadiendo la dimensión discursiva.
- Distingue muy claramente entre la estabilidad normativa que se impone desde la lengua y la tergiversación semántica que acontece en el acto comunicativo, por el dinamismo al que obliga la construcción del discurso:

"De l'autre, toute valeur signifiée ne se réalise pleinement que dans des énoncés complexes -des phrases- dans la structure syntactico-morphologique (...). Or, dans cette alchimie délicate de la phrase, le signifié élémentaire et unitaire subit des distorsions sémiques obligatoires du fait du dynamisme propre de la construction du discours." (p. 101)

Según Bouton, el significado del signo lingüístico, visto desde una perspectiva eminentemente pragmática, tendría tres definiciones, que transcribimos a continuación, de acuerdo con los tres niveles señalados:

- "- En langue, il représente les valeurs notionnelles, non conceptuelles, plus ou moins arbitrairement définies et que répertorie le dictionnaire.
- En discours, il représente la somme des valeurs d'usage admise par la collectivité qui est considérée comme parlant la même langue.
- En parole, il représente une valeur personnelle déduite par l'usager du signifiant et des expériences qu'il a de ses emplois." (pp. 97-98)

La distorsión metafórica es un ejemplo de este tercer nivel.

<sup>7</sup> Como se habrá podido inferir, intentamos no utilizar de manera indiscriminada los términos texto y discurso. El primero es portador de un significado más restringido: hay una equivalencia semántica entre texto y material escrito, o, en términos de J.-M. Adam, entre la dimensión textual y "les grandes masses verbales" (*Éléments de Linguistique textuelle*, p. 25). Por otra parte, la utilización de este término conlleva un análisis centrado en las características lingüísticas del enunciado.

El segundo, en cambio, nos parece que responde con más exactitud a la perspectiva multidimensional con la que abordamos los problemas lingüísticos, tanto en su fundamentación teórica como en su aplicación pedagógica. Por dos razones: de un lado, su mayor idoneidad le viene dada por su mayor cobertura semántica: el concepto discurso es aplicable tanto a documentos escritos como orales; y de otro, recoge con mayor énfasis el carácter pragmático del lenguaje, esto es, estudia el texto desde distintos puntos de vista, desde los rasgos lingüísticos hasta las dimensiones social, contextual, psicológica, pasando por la dimensión enunciativa que, pese a ser la que origina la actividad misma de la comunicación, es muchas veces denostada e incluso olvidada.

perteneciente exclusivamente al sistema de la lengua sin vinculación con el contexto<sup>8</sup>. De esto se deduce que el paso habido desde una lingüística de la lengua a una lingüística del discurso, se plasma en la desaparición de algunas barreras importantes que se han venido interponiendo tradicionalmente en lingüística<sup>9</sup>:

---

Suscribimos el argumento de E. Roulet desarrollado en su artículo "Une approche discursive de l'hétérogénéité discursive", *Études de linguistique appliquée*, n° 83, 1991, p. 123:

"Je préfère utiliser le terme de *discours*, plutôt que celui de *texte*; le terme de *discours* présente le triple avantage de neutraliser la dimension écrite, de marquer nettement la différence entre les deux niveaux grammatical et discursif et de renvoyer à une unité minimale qui n'est plus de l'ordre de la proposition mais de l'acte."

<sup>8</sup> En relación con esto es interesante contrastar las nuevas orientaciones de la lingüística actual con las corrientes lingüísticas de principios y mediados de siglo.

<sup>9</sup> La dicotomía entre lengua y habla, entre sistema y discurso, es indisociable de la consolidación y evolución de la lingüística como ciencia que estudia la lengua y el lenguaje. Un recorrido diacrónico, muy rápido y global, escalonado en tres fases lo puede ilustrar claramente:

- En un primer momento, la lingüística se centraba principalmente en el estudio de los aspectos metafísicos de la lengua, es decir, abordaba cuestiones en realidad más extralingüísticas que propiamente lingüísticas. Por ejemplo, se preguntaban por cuáles eran los orígenes de la lengua o si ésta era de condición natural o convencional.

Es un periodo dominado por las reminiscencias del pensamiento filosófico griego. La Grecia Antigua legó un paquete importante de términos como los correspondientes a las categorías gramaticales, que todos hemos aprendido y utilizamos para la organización de nuestros mensajes (nombre, verbo, adjetivo, género y número, etc.).

- A esta primera etapa, que como hemos podido comprobar se caracteriza por el método de investigación especulativo derivado de la actitud filosófica de los pensadores griegos, y que se extiende en el tiempo hasta aproximadamente el siglo XIX, le suceden unos nuevos tiempos en los que se comienza a estudiar la lengua desde una perspectiva immanente, es decir, abordando aspectos consustanciales a su propio funcionamiento. Obviamente, los métodos de análisis se adentrarán paulatinamente en el terreno de la observación.

Esta nueva fase de la lingüística, partiendo del descubrimiento del tronco común de las lenguas indoeuropeas, inscribe sus principales líneas de investigación dentro del marco estricto de la gramática comparada prestando un profundo interés a los aspectos históricos. É. Benveniste la describe como sigue:

"Mais il faut voir que, jusqu'aux premières décennies de notre siècle, la linguistique consistait essentiellement en une génétique des langues. Elle se fixait pour tâche d'étudier l'évolution des formes linguistiques." (*Problèmes de Linguistique générale* 1, Paris, Éditions Gallimard, 1966, p. 20)

- Bien entrado nuestro siglo, eran muchas aún las dudas, los interrogantes sin respuesta que subsistían entre los lingüistas respecto al hecho lingüístico, sobre todo en relación a su funcionamiento interno, a las que la lingüística diacrónica no sabía ni podía dar respuesta.

Es este marco de incertidumbres que da pie a numerosos estudiosos en la primera mitad del siglo (Saussure, Chomsky, Martinet, Jakobson, etc.) a instaurar una lingüística eminentemente descriptiva, centrada en el análisis intrínseco de la lengua o del sistema, desde un punto de vista no ya diacrónico sino sincrónico.

- entre la semántica y la pragmática;
- y entre el sistema de la lengua y los contextos de producción lingüística.

### 3.2. El estructuralismo lingüístico frente a las nuevas orientaciones sociolingüísticas

El auge de los aspectos pragmáticos en el estudio del lenguaje -orientación más propia de la lingüística anglosajona que de la francófona, al menos en los primeros tiempos del análisis del discurso- pone claramente en entredicho los fundamentos de la lingüística estructural, defensores de la concepción inmanente de la lengua y, en coherencia con esta premisa, en contra de la dependencia analítica de la lengua de la realidad social<sup>10</sup>.

---

- A la lingüística de la lengua le va a suceder lo que de forma clara, a partir de nuestra década de los noventa, se ha denominado la lingüística del discurso de la que ya estamos dando cuenta en el presente capítulo.

Esta visión panorámica nos permite vislumbrar las razones que han propiciado la confrontación lingüística, iniciada a mediados del siglo XX, entre los partidarios de la lingüística de la lengua y los defensores de la dimensión discursiva de la lingüística.

En relación con estos aspectos que hemos intentado describir en muy pocas líneas a propósito del desarrollo de la lingüística, Benveniste los aborda en el capítulo primero, "Transformations de la linguistique", de su obra *Problèmes de Linguistique générale, 1*, Éditions Gallimard, 1966, pp. 3-32.

Cf. también B. MALMBERG, *Histoire de la linguistique, de Summer à Saussure*, Paris, Presses Universitaires de France, 1991.

<sup>10</sup> Uno de los mayores defensores de la concepción tradicionalista de la lengua es N. Chomsky, que postula desde posiciones bastante radicales -tanto que, a nuestro entender, raya con lo platónico-, la posibilidad de estudiar la lengua atendiendo exclusivamente a su estructura y funcionamiento internos, desentendiéndose del contexto social. Asimismo, rechaza categóricamente la interpretación instrumentalista de la lengua, según la cual ésta tiene como objetivo fundamental la comunicación.

Frente al tipo de lingüística promulgada por Chomsky, se encuentra Searle, como uno de los máximos representantes de la corriente funcionalista, y su conocida teoría de los actos de habla.

En oposición al estructuralismo en general y a las teorías de Chomsky, es necesario destacar también las posiciones lingüísticas de los behavioristas, que se muestran contrarios al puro ensimismamiento lingüístico. Son partidarios de un enfoque más empirista en la observación de los fenómenos lingüísticos en relación al hombre; en otras palabras, la metodología que sostienen parte de la perspectiva instrumental de los actos de habla, con un propósito básico que consiste en estudiar los comportamientos de los hombres a través de la contemplación de la lengua como un medio de acción en la comunicación humana.

Esta nueva forma de abordar las cuestiones de naturaleza lingüística, principalmente en relación con la función comunicativa del lenguaje con su derivado social, inauguran no sólo unos nuevos tiempos para la lingüística como ciencia, cuestionando buen número de postulados y derivándose de ello la desaparición de los mismos, sino una nueva fase igual de fructífera e innovadora en cuanto a las implicaciones pedagógicas. Esta remodelación de los principios lingüísticos produce resultados interesantes tanto en materia de enseñanza/aprendizaje de lenguas maternas, como extranjeras.

Dentro de la escuela estructuralista<sup>11</sup>, destacaremos lógicamente a Saussure, el cual, entre otros, se posiciona dentro de la visión dicotómica entre la estructura lingüística y el contexto comunicativo<sup>12</sup>. Sin embargo, es de rigor reconocer a los

---

<sup>11</sup> Ya hemos intentado fundamentar el por qué de la importancia del sistema lingüístico, además de la acción innovadora que supuso tal dimensión para el afianzamiento de la lingüística como ciencia humana seria y rigurosa. A este elemento debemos añadirle otro no menos innovador y determinante para la configuración de la lingüística: el concepto clave de estructura.

Saussure subrayó la importancia de la estructura del sistema lingüístico en los mecanismos de la lengua, tomando como punto de partida la distinción entre dos tipos de asociaciones que corresponden a dos formas de nuestra actividad mental:

- de una parte, las combinaciones sintagmáticas, es decir, cuando las palabras entran en contacto en el discurso por el carácter lineal de la lengua ("rapports syntagmatiques");
- y de otra, asociativa, subordinada a lo que podríamos llamar banco de datos personal, es decir, esa parte de la lengua que está en cada uno de nosotros dispuesta a ser utilizada y, por ende, convertida en discurso ("rapports associatifs").

Por lo tanto, se vislumbra ya desde el estructuralismo una nueva forma de entender los elementos que conforman el sistema de la lengua, no convergente con la concepción tradicional que imperó hasta principios de este siglo en lingüística, sostenida por los atomistas.

Así pues, se distingue entre el sentido virtual de las palabras y el significado que éstas adquieren al ser combinadas sintácticamente en el proceso enunciativo. Expresado con otros términos, las unidades lingüísticas no pueden ser entendidas aisladamente, sino que están determinadas por su pertenencia a una estructura. El concepto de estructura es, por lo tanto, una pieza clave en el proceso de conformación de la lingüística moderna, así como para su comprensión.

<sup>12</sup> Distinguimos intencionadamente entre competencia lingüística y competencia comunicativa. La concepción tradicional de la competencia lingüística se refería al material estrictamente lingüístico, obviando los otros elementos extralingüísticos del acto comunicativo (la pertenencia social del individuo, la situación de comunicación o el ingrediente cultural).

En cambio, el concepto de competencia de comunicación, que debemos principalmente a Hymes, más renovador, compatibiliza las vertientes verbal y extralingüística, significando un cambio de rumbo metodológico de primer orden tanto en los estudios propiamente lingüísticos como en la enseñanza de las lenguas, maternas o extranjeras. Los elementos extraverbales son a todas luces determinantes, ya que al ser portadores de significado, obviamente, connotan y precisan el significado final de toda formación discursiva.

investigadores estructuralistas en general y a Saussure en particular, la intención teórica de ser los primeros en asociar lengua y sociedad.

En cualquier caso, los planteamientos del lingüista suizo son pioneros, puesto que mediante el principio de arbitrariedad del signo lingüístico, relacionado con el carácter evolutivo de la lengua, se infiere una consecuencia imponderable que es el carácter eminentemente social de la lengua. Las palabras textuales de Saussure son:

"Mais qu'est-ce que la langue? Pour nous elle ne se confond pas avec le langage; elle n'en ait qu'une partie déterminée, essentielle, il est vrai. C'est à la fois un produit social de la faculté du langage et un

---

El concepto de competencia, que ha trascendido sobre todo por el trabajo lingüístico de Hymes, no está exento, sin embargo, de controversias, debido a su utilización recurrente en ámbitos lingüísticos de muy diversa naturaleza, motivadas por su ambigüedad semántica. Esto nos obliga a hacer ciertas advertencias sobre su uso:

- Originariamente, el concepto de competencia se debe a Chomsky, que lo utilizó en el famoso binomio "compétence/performance". Descritos desde la perspectiva chomskyana, el primero de estos conceptos tendría por objeto de estudio el conocimiento tácito del sistema de la lengua. "Performance", por su parte, tendría que ver con la utilización y recepción del mensaje, esto es, la codificación y descodificación.

- Ambas definiciones, despojadas de cualquier referencia sociocultural, nos llevan a pensar, por un lado, que los conocimientos de la lengua ("compétence") se reproducen, óptima y análogamente, en todos los individuos de una comunidad lingüística independientemente de los factores socioculturales, y por otro, que la utilización o práctica lingüística ("performance"), si bien reconoce una muy sutil referencia social, casi se desvanece a causa de su asimilación a la utilización de la lengua vinculada al ámbito psicolingüístico.

Serán, pues, nuevamente los problemas suscitados por las anomalías gramaticales los que determinen el contenido práctico de la "performance", en detrimento de los problemas lingüístico-comunicativos, dependientes totalmente del contexto de producción.

- Incluso para D.-H. Hymes, el concepto de competencia de comunicación entraña algunas sombras, pues manifiesta que hasta tanto la voz comunicación mantenga fluctuación en su significado, quizá sea más prudente utilizar la expresión competencia lingüística. Sin embargo, el reconocimiento explícito que hace de la dimensión comunicativa, no como función exclusiva de la lengua, sino como atributo del lenguaje es categórico.

En resumen, frente a los que entienden que los factores contextuales existen y que, efectivamente, deben ser legítimamente estudiados en sí mismos o desde otras disciplinas, pero sin establecer pasarelas con una lingüística que quieren formal y hermética, valorada intrínsecamente en relación con el hombre, la tesis central de Hymes, desarrollada en *Vers une compétence de communication*, Paris, Didier, 1991, sostiene lo contrario:

"Ce qui toutefois marque le présent essai comme différent, c'est que j'y plaide en faveur d'une linguistique socialement constituée. La conséquence d'une telle option est de ne plus s'en tenir à la grammaire comme cadre de la description, de l'organisation des traits linguistiques, mais de prendre en compte les styles de parole, les façons de parler des personnes et des communautés. Ceci est à mes yeux fondamental. Et depuis une dizaine d'années, mes travaux s'ordonnent autour d'une conception des phénomènes langagiers comme situés, comme radicalement sociaux et personnels." (p. 20)

ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus."<sup>13</sup>

No obstante, la referida asociación es todavía muy elemental, carente de suficiente identidad, en tanto en cuanto los conceptos que construirán la verdadera lingüística del discurso no son utilizados prioritariamente, ni por Saussure ni por el resto de los estructuralistas. Un ejemplo que nos permite validar esta afirmación estriba en que Saussure no hace nunca uso del término comunicación para referirse al lenguaje. Por el contrario, utiliza con gran profusión el concepto "parole" que es, a nuestro entender, el punto de partida más original y más prolífico de sus reflexiones, junto por supuesto al de estructura.

Así pues, esta pequeña concesión que Saussure hace a las tendencias sociológicas del lenguaje a través del concepto "parole" -tendencias que dicho sea de paso van captando de forma progresiva nuevos adeptos, incluso de entre las filas estructuralistas-, entra en línea con la tendencia general caracterizada por un acercamiento conceptual paulatino hacia dicha dimensión. De forma progresiva se va dando verdadero contenido a lo que Saussure, de forma muy laxa -bajo nuestro punto de vista, se trataba más de una especie de declaración de intenciones que de una realidad conceptual-, como cimentación de su construcción teórica, llamó carácter social de la lengua.

En consecuencia, los principios que componen la doctrina lingüística de Saussure, son todavía un poco deudores de las líneas de trabajo metafísicas. La estructuración de su teoría del lenguaje promueve más el examen de los elementos que resultan de la actividad individual, es decir, del ámbito mental, que de aquellos elementos que se derivan de su condición de modelo de comunicación realmente social<sup>14</sup>. Lo dice como sigue:

---

<sup>13</sup> F. de SAUSSURE, *Cours de Linguistique Générale*, Paris, Payot, 1984, p. 25.

<sup>14</sup> Las implicaciones sociales que Saussure le atribuye a la lengua son, cuando menos, toscas. Incluye su línea de pensamiento, a nuestro parecer, más en la lingüística de la lengua que en la lingüística del discurso (Cf. *Cours de linguistique générale*, p. 37.). Las referencias al anclaje social del lenguaje son inferidas pero indirectamente y, en cualquier caso, el trato otorgado es con claridad de

"L'étude du langage comporte donc deux parties: l'une, essentielle, a pour objet la langue, qui est sociale dans son essence et indépendante de l'individu; cette étude est uniquement psychique; l'autre, secondaire, a pour objet la partie individuelle du langage, c'est-à-dire la parole y compris la phonation: elle est psycho-physique." (*Id.*, p. 37)

Estas consideraciones evidencian que las investigaciones en lingüística se encaminaban con paso lento pero firme hacia una lingüística del discurso, ligada irremediabilmente a los factores sociológicos y al hecho comunicativo del lenguaje. Por otra parte, es también conveniente matizar que, aunque expresada aún de una forma muy primitiva, esta concepción de la lengua, estructurada en torno a la función comunicativa en la que los principales actores son el individuo y la sociedad, no caracteriza exclusivamente a los estudios de Saussure, que hemos utilizado como paradigma de nuestro razonamiento, sino que está en la base teórica y metodológica de otros muchos investigadores, de entre los que destacaremos a Martinet, Jakobson y, finalmente, Benveniste. En relación a este último haremos un especial hincapié en su estudio acerca del problema de la enunciación, de consecuencias incalculables para la tradición francesa del análisis del discurso.

En 1960, inmerso en la lingüística funcionalista, A. Martinet, en *Éléments de Linguistique Générale*, Paris, Armand Colin, 1980, afina y confirma, metodológicamente, el concepto de comunicación que aparece, explícita y profusamente, en esta obra. Sin embargo, nos llama extraordinariamente la atención su desdén por todo lo concerniente a los rasgos sociales de la comunicación que, según este autor,

---

subordinación al sistema de la lengua, además de una fuerte ambigüedad en lo que se refiere al habla en tanto que práctica social de la lengua.

Por otra parte, en la dirección temática señalada anteriormente actúa su célebre "circuit de la parole" (*Id.*, p. 27), en el que no se hace mención del hecho comunicativo. La distinción que hace entre las dos caras del signo lingüístico sigue adoleciendo de la visión pragmática: "concept" y "image acoustique" (*Id.*, p. 28).

En la página 99, diseña con más detalle su teoría del signo reemplazando los conceptos anteriores por "signifié" y "signifiant", respectivamente.

constituyen unos fenómenos secundarios y residuales en relación al acto comunicativo.

En cualquier caso, destacaremos uno de los postulados teóricos más sobresalientes de Martinet, consistente en su definición de la lengua como un instrumento cuya función primordial estriba en posibilitar la comunicación:

"La fonction essentielle de cet instrument qu'est une langue est celle de communication: le français, par exemple, est avant tout l'outil qui permet aux gens «de langue française» d'entrer en rapport les uns avec les autres." (pp. 9-10)<sup>15</sup>

Es igualmente interesante poner de manifiesto la forma en que Martinet, partiendo de la tradicional y trascendental oposición saussuriana entre lengua y habla, propone la distinción novedosa entre lengua y discurso:

"Cette langue, certes, ne manifeste son existence que par le discours ou, si l'on préfère, par des actes de parole. Mais le discours, les actes de parole, ne sont pas la langue." (p. 25)<sup>16</sup>

La utilización de conceptos renovadores como los de comunicación y discurso, importantísimos para nosotros, no debieran, no obstante, oscurecer algunas zonas de opacidad y ciertas contradicciones que rezuman las tesis esgrimidas por Martinet. Particularmente, nos detendremos en dos que nos parecen muy significativas:

---

<sup>15</sup> Además de la función comunicativa, que el lingüista considera la más importante, Martinet enuncia tres funciones más, aunque secundarias respecto a la ya referida:

- "Le langage sert, pour ainsi dire, de support à la pensée."
- "D'autre part, l'homme emploie souvent sa langue pour s'exprimer."
- "On pourrait également parler d'une fonction esthétique du langage." (*Ibid.*)

Sigue diciendo en la misma página:

"C'est bien la communication, c'est-à-dire la compréhension mutuelle, qu'il faut retenir comme la fonction centrale de cet instrument qu'est la langue."

<sup>16</sup> Asimismo propone una terminología paralela para expresar lengua y habla en lo que él denomina código y mensaje, respectivamente.

- En primer lugar, pese a que su teoría acerca de la lengua va indefectiblemente unida a la noción de comunicación -un logro ciertamente decisivo para la lingüística francesa-, esto no nos permite solapar la contradicción que sus planteamientos comportan, como consecuencia de la inexplicable separación que él hace de dicho concepto respecto del marco social en el que tiene lugar obligatoriamente cualquier acto de habla.

- En segundo lugar, Martinet, posiblemente por coherencia con las consignas lingüísticas del momento histórico que le tocó vivir, hace un uso eminentemente restrictivo del concepto discurso, por cuanto éste queda reducido a los aspectos estrictamente lingüísticos, haciendo inoportunamente abstracción de los factores extralingüísticos, tan importantes en el proceso de comunicación por las matizaciones semánticas que aporta al significado final de cualquier acto de comunicación<sup>17</sup>. No cabe duda de que tanto la dimensión enunciativa como los rasgos culturales de los interlocutores o la situación de producción, son, entre otros factores destacados, unas fuentes de información insoslayables.

Asimismo, no podemos pasar por alto las aportaciones de R. Jakobson a la configuración de la teoría de la comunicación. Participa en la construcción de la corriente lingüística del Círculo Lingüístico de Praga, por lo que ciertos matices funcionalistas vistos en Martinet tendrán, lógicamente, una más fuerte implantación en los planteamientos de Jakobson.

Resumiendo fuertemente su pensamiento, éste aplica la teoría de la comunicación<sup>18</sup> al análisis lingüístico, situando la interlocución, esto es, el mensaje, en el

---

<sup>17</sup> "Pour ce faire, il nous faudra faire abstraction de ce qui, dans la parole, est, comme le timbre de voix particulier à un individu, non linguistique, c'est-à-dire ne faisant pas partie des habitudes acquises au cours de l'apprentissage de la langue." (*Id.*, p. 26)

A la vista de lo expuesto, la lengua -los hechos lingüísticos- prevalece claramente sobre la discursividad.

<sup>18</sup> La gran aportación de Jakobson a la teoría de la comunicación radica en su acertado y conocido esquema de la comunicación:

epicentro mismo de la problemática de la lengua; expresado en otros términos: todo proceso comunicativo, todo discurso, supone un intercambio de información a través de un canal determinado y mediante la utilización de un código conocido tanto por quien emite el mensaje como por quien lo recibe. Además, el contenido del mencionado mensaje deberá ser coherente respecto de lo que Jakobson llama referente, es decir, el contexto en que se desarrolla el hecho comunicativo.

Así pues, Jakobson, a diferencia de Martinet y aunque todavía en términos muy pobres y relativamente ambiguos, restituye la dimensión social de la lengua<sup>19</sup>:

"La propriété privée, dans le domaine du langage, ça n'existe pas: tout est socialisé. L'échange verbal, comme toute forme de relation humaine, requiert au moins deux interlocuteurs." (*Id.* p. 33)<sup>20</sup>

Finalmente, para concluir este breve y sesgado recorrido por algunas de las corrientes lingüísticas<sup>21</sup> con especial incidencia en la comprensión del perfil

---

	CONTEXTE	
DESTINATEUR.....	MESSAGE .....	DESTINATAIRE
	CONTACT	
	CODE	

De los seis componentes de este esquema se deducen las seis funciones del lenguaje: "référentielle, émotive, conative, phatique, métalinguistique, poétique." (*Essais de linguistique générale*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1963, pp. 214-215)

<sup>19</sup> La lingüística francesa, deficitaria del aspecto pragmático en los años cincuenta y sesenta, es deudora de la teoría de la comunicación de Jakobson en lo que se refiere a la vinculación social de la lengua, descrita en el esquema clásico de las seis funciones. Sin embargo, se echa de menos una perspectiva de trabajo más sociológica, más pragmática, que supere los debates inocuos entre estructuralistas y generativistas (Saussure y Chomsky, respectivamente).

Paralelamente, en los años sesenta, del lado anglosajón, sobre todo norteamericano, un nuevo sector de investigación se gestaba en torno a la lingüística y a sus implicaciones con la sociedad; nos estamos refiriendo a la sociolingüística y a un lingüista en particular, Hymes, al que ya nos hemos referido y en el que incidiremos de nuevo más adelante.

<sup>20</sup> Jakobson es sin duda uno de los precursores de la teoría de la enunciación.

<sup>21</sup> No es la intención de este trabajo hacer un estudio pormenorizado de todas y cada una de las doctrinas lingüísticas. No obstante, hemos considerado que para acotar y situar adecuadamente la concepción discursiva en el terreno de la lingüística en general, así como para poder establecer después las implicaciones lingüísticas y pedagógicas que se infieren en el plano concreto de los discursos de especialidad, era conveniente trazar un panorama diacrónico previo en el que se tratara específicamente de conceptos y dimensiones centrales.

lingüístico de los discursos de especialidad, así como en una más exacta definición pedagógica de los mismos, no podemos dejar de hacer referencia a las tesis que sobre la enunciación realizó É. Benveniste<sup>22</sup>. La importancia del pensamiento lingüístico de Benveniste, basado en la teoría de la enunciación, marcó los principios de la escuela francesa del análisis del discurso, a diferencia de la anglosajona que resultó de las teorías distribucionalistas de Harris, centradas prioritariamente en los aspectos relativos a la organización interfrástica, en detrimento de las tradicionales unidades de análisis representadas cronológicamente, primero, por la palabra y, después, por la frase.

Sin embargo, ambas corrientes del análisis discursivo, encabezadas por los principios respectivos de Benveniste y Harris, aun partiendo, como hemos visto, de métodos y objetivos de trabajo no siempre paralelos, de una parte, son susceptibles de actuar complementariamente a la hora de abordar el análisis discursivo de cualquier texto; de otra, sendos métodos, pese a fijarse en aspectos lingüísticos muchas veces discordantes, presentan conclusiones finales análogas y afines entre sí, que podemos resumir en el alumbramiento de la dimensión discursiva de la lengua.

La teoría de la enunciación de Benveniste constituye el eslabón que permite el nacimiento oficioso del análisis del discurso en Francia, y que marcará sus señas

---

Como se ha podido comprobar a través de los datos aportados, los fundamentos teóricos a los que recurrimos giran básicamente en torno a dos de los grandes ejes conceptuales de la lingüística pragmática contemporánea: la dimensión discursiva y la capacidad comunicativa.

Por lo demás, queremos subrayar el hecho de que estos dos aspectos temáticos de estudio lingüístico constituyen la cimentación lingüística de las enseñanzas para fines específicos en francés. La dimensión discursiva, como veremos muy pronto, posibilita una definición de los mencionados discursos más justa y equilibrada, y por otro lado, la perspectiva comunicativa ha sido pieza fundamental para la reestructuración de los parámetros pedagógicos de la enseñanza para fines especializados. Este segundo aspecto será abordado en el bloque pedagógico, en el último capítulo.

<sup>22</sup> En el apartado que dedicaremos específicamente a esta cuestión dentro de la dimensión discursiva, trataremos de observar más exhaustivamente este fenómeno, haciendo uso, por supuesto, de las reflexiones de Benveniste, en las que incidiremos desde otros ángulos, además de otras aportaciones de lingüistas más cercanos a nuestro tiempo.

de identidad, en esos primeros momentos<sup>23</sup> de arranque y desarrollo, frente a los trabajos desarrollados en este mismo campo en los países anglosajones, sobre todo en relación a los trabajos estadounidenses.

---

<sup>23</sup> En mor de una mayor objetividad en nuestras apreciaciones, queremos subrayar el contraste entre la relativa uniformidad metodológica y nocional de los primeros años del análisis del discurso (década de los sesenta) y la proliferación, en la década de los noventa, de múltiples perspectivas de análisis textual, que se autoinscriben dentro de la tradición del más puro análisis del discurso.

Esta situación de embrollo ha sido provocada, en parte, por la ambigüedad del concepto mismo de discurso. D. Maingueneau, de una forma rigurosa, hace acopio de las distintas acepciones a las que responde dicho término en un trabajo ejemplar, titulado *L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*, Paris, Hachette, 1991. En la página 15, dicho autor las enuncia como sigue:

- discours 1: équivalent de la «parole» saussurienne, toute occurrence d'énoncé;
- discours 2: unité de dimension supérieure à la phrase, énoncé appréhendé globalement; c'est l'objet que se donne la «grammaire de texte», qui étudie la cohérence des énoncés;
- discours 3: dans le cadre des théories de l'énonciation ou de la pragmatique on appelle «discours» l'énoncé considéré dans sa dimension interactive, son pouvoir d'action sur autrui, son inscription dans une situation d'énonciation (un sujet énonciateur, un allocuteur, un moment, un lieu déterminés);
- discours 4: par une spécialisation du sens 3, «discours» désigne la *conversation*, considérée comme le type fondamental d'énonciation;
- discours 5: on propose parfois *langue* et *discours*, comme un système virtuel de valeurs peu spécifiées, à une diversification superficielle liée à la variété des usages qui sont faits des unités linguistiques. On distingue ainsi l'étude d'un élément «en langue» et son étude «en discours»;
- Discours 6: on utilise souvent «discours» pour désigner un système de contraintes qui régissent la production d'un ensemble illimité d'énoncés à partir d'une certaine position sociale ou idéologique. Ainsi, lorsqu'on parle du «discours féministe» ou du «discours de l'administration» on ne réfère pas à un corpus particulier mais à un certain type d'énonciation, celui que sont censés tenir de manière générale les féministes ou l'administration;
- Discours 7: traditionnellement l'AD définit son objet en distinguant l'énoncé et le *discours*:

"L'énoncé, c'est la suite des phrases émises entre deux blancs sémantiques, deux arrêts de la communication; le *discours*, c'est l'énoncé considéré du point de vue du mécanisme discursif qui le conditionne. Ainsi un regard jeté sur un texte du point de vue de sa structuration «en langue» en fait un énoncé; une étude linguistique des conditions de production de ce texte en fera un «discours» (L. Guespin, «Problématique des travaux sur le discours politique» in *Langages* n° 23, 1971, p. 10)."

Foucault también analiza el concepto discurso desde su posición de filósofo. La definición que hace de dicho término resume y coincide con la formulación de los lingüistas franceses. La cita que reproducimos, perteneciente a *Archéologie du savoir*, Paris, Gallimard, 1969, p. 154, la hemos extraído del trabajo de D. MAINGUENEAU, *Genèses du discours*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1984, p. 5:

"Un ensemble de règles anonymes, historiques, toujours déterminées dans le temps et l'espace qui ont défini à une époque donnée, et pour une aire sociale, économique, géographique ou linguistique donnée, les conditions d'exercice de la fonction énonciative."

En nuestra opinión, uno de los grandes ejes del análisis de É. Benveniste está constituido por el problema de la comunicación, fundamental en lingüística. En su trabajo, "De la subjectivité dans le langage" (*Problèmes de linguistique générale* 1, pp. 258-266), partiendo del carácter instrumental de la lengua en el proceso de comunicación, Benveniste distingue, acertadamente y con rotundidad, entre lengua y discurso. Define la lengua como un sistema integrado por unas formas lingüísticas y unas normas de utilización estrictas, mientras que el discurso -idea que compartimos- estriba en la apropiación individual que cualquier locutor hace de la lengua para poder expresarse. Algunos pasajes relevantes de este artículo recogen el siguiente argumento:

"Si nous posons que le discours est le langage mis en action (...). C'est dans et par le langage que l'homme se constitue comme *sujet*; parce que le langage seul fonde en réalité, sa réalité qui est celle de l'être, le concept d'«ego»." (pp. 258-266)<sup>24</sup>

En el segundo volumen de *Problèmes de linguistique générale*, Éditions Gallimard, 1974, que recoge veinte estudios realizados por É. Benveniste desde 1965 a 1972, en los que el lingüista completa y perfecciona sus líneas de trabajo sobre la

---

<sup>24</sup> La aportación teórica de Benveniste es básica para determinar el concepto discurso. Una de sus tesis más sobresalientes, de efectos imponderables para la delimitación teórica de este concepto frente al de lengua, estriba en el carácter subjetivo de éste. Según este lingüista, la materialización del discurso es posible gracias a la utilización de los pronombres personales, siendo el de primera persona, "je", el elemento que posibilita la conversión paralela de la lengua en discurso, y del individuo en locutor.

Los pronombres personales son unos signos vacíos ("formes vides") con significado únicamente lingüístico, cuya función exclusiva es la de posibilitar la actualización del discurso:

"Le langage est ainsi organisé qu'il permet à chaque locuteur de *s'approprier* la langue entière en se désignant comme *je*." (*Id.*, p. 262)

Benveniste sostiene con razón que estas entidades lingüísticas, esto es, los pronombres personales, no poseen más referente que el derivado del contexto discursivo en el que se insertan. En palabras de Benveniste:

"C'est un terme qui ne peut être identifié que dans ce que nous avons appelé ailleurs une instance de discours, et qui n'a de référence qu'actuelle." (*Id.*, pp. 261-262)

problemática del lenguaje, iniciadas a mediados de los años veinte, destaca el artículo "L'appareil formel de l'énonciation" (*Id.*, pp. 79-88)<sup>25</sup>.

En las líneas introductorias a este documento, el lingüista anuncia la existencia ineluctable de dos dimensiones complementarias en el funcionamiento lingüístico. Éstas son sus palabras:

"Les conditions d'emploi des formes ne sont pas, à notre avis, identiques aux conditions d'emploi de la langue. Ce sont en réalité des mondes différents, et il peut être utile d'insister sur cette différence, qui implique une autre manière de voir les mêmes choses, une autre manière de les décrire, et de les interpréter." (p. 79)

Tres párrafos más abajo, Benveniste define el concepto de enunciación:

"L'énonciation est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation."

Por otro lado, no está de más tampoco subrayar el perfeccionamiento que de sus propias teorías realiza Benveniste a propósito del hecho comunicativo, sobre todo respecto de las tesis que enunció en *Problèmes de linguistique générale 1*, especialmente en relación con el artículo citado "De la subjectivité dans le langage".

El problema de la subjetividad del lenguaje, desde la perspectiva de la primera época de Benveniste, consiste en que cualquier individuo puede convertirse en sujeto, es decir, en dueño de su propio discurso gracias a la lengua. Esto, a decir verdad, ya no es poco, pues establece una separación meridiana entre las dimensiones, lingüística y discursiva, de la lengua. Sin embargo, pese a la indiscutible

---

<sup>25</sup> Se publicó anteriormente en la revista *Langages*, nº 17, 1970, pp. 12-18.

En este mismo número de la revista *Langages*, consagrado fundamentalmente a los problemas de la enunciación, destaca igualmente el no menos importante artículo de T. TODOROV, "Problèmes de l'énonciation", pp. 3-11.

trascendencia lingüística de estos planteamientos, tendrá que transcurrir algún tiempo<sup>26</sup> para la completa instauración y discriminación de los componentes de la dimensión enunciativa en la construcción teórica de Benveniste:

"En tant que réalisation individuelle, l'énonciation peut se définir, par rapport à la langue, comme un procès d'*appropriation*. Le locuteur s'approprie l'appareil formel de la langue et il énonce sa position de locuteur par des indices spécifiques, d'une part, et au moyen de procédés accessoires, de l'autre." ("L'appareil formel de l'énonciation", p. 82)

Finalmente, de Benveniste queremos destacar dos ideas más que nos parecen concluyentes en la configuración de su método de trabajo. De una parte, subrayar el carácter marcadamente pragmático de su método de análisis. Directa o indirectamente, se detecta en cualquiera de los distintos aspectos lingüísticos que analizó (evolución lingüística, la comunicación, el signo lingüístico, estructura de la lengua y de la sociedad, etc.) una concepción de la lengua indisociable de lo que él denomina referente social, esto es, el contexto. Lo expresa como sigue:

"Enfin, dans l'énonciation, la langue se trouve employée à l'expression d'un certain rapport au monde (...). La référence est partie intégrante de l'énonciation." (*Ibid.*)

De otra, destacar el carácter marcadamente heurístico de sus trabajos, por cuanto en esa progresión de la lingüística hacia el marco de análisis a nivel discursivo, Benveniste ayudó sobremanera en el afianzamiento de la unidad de análisis textual a nivel de la frase, pautando, por otra parte, el camino a la lingüística francesa hacia el análisis del discurso propiamente dicho.

En última instancia, para cerrar este apartado, apostillar que el contexto comunicativo -las condiciones de producción para utilizar la terminología de M.

---

<sup>26</sup> Es en el ya citado primer volumen recopilatorio de los estudios de Benveniste *Problèmes de linguistique générale 1*; en particular el capítulo 2 dedicado a la comunicación, pp. 43-79.

Pêcheux- constituye uno de los aspectos más denostados por la lingüística tradicional<sup>27</sup>. En algunas ocasiones la atención prestada ha sido manifiestamente escasa, y en otras dubitativa.

Asimismo, nos parece importante señalar que, en estos últimos cincuenta años, la superposición de nuevas dimensiones y el reconocimiento a las claras de conceptos que ya despuntaban, pero a los que no se les reconocía valor alguno desde el punto de vista lingüístico, tales como la "parole", más tarde el discurso, el problema de la comunicación o el signo lingüístico, la etnolingüística, entre otros, son los que han ido gestando, sin ningún género de duda, el diseño renovado de la lingüística finisecular.

Creemos que todo lo dicho con anterioridad es de un valor imponderable en nuestro esquema epistemológico, pues es absolutamente cierto que de esta modificada y poliédrica concepción lingüística depende estrechamente tanto una correcta descripción lingüística de los discursos de especialidad como también una proyección y construcción pedagógicas más consecuentes; en primer término, con las propiedades lingüísticas de los mismos, y en segundo, con las propias particularidades que se derivan de los parámetros que singularizan y conforman la enseñanza/aprendizaje de una lengua para fines específicos. Ni las propiedades lingüístico-discursivas de los discursos especializados tenidas en cuenta habitualmente son del todo correctas, como tampoco lo es el conocimiento de las especificidades que caracterizan al proceso de enseñanza/aprendizaje lingüístico, comportado por los citados discursos (tipología del público, identificación de las necesidades, objetivos, contenidos, actuación docente, etc.).

---

<sup>27</sup> Remitirse a las anteriores puntualizaciones realizadas sobre Saussure, Martinet, Jakobson, etc.

### 3.3. El análisis del discurso en la tradición lingüística francesa<sup>28</sup>. Recorrido retrospectivo y principales aportaciones

En este apartado, nuestra intención es describir en qué consiste el análisis del discurso. Como ya hemos señalado, tanto el análisis del discurso como la concepción discursiva de la que proviene son básicos para una adecuada comprensión lingüística de los discursos que nos ocupan. Por otro lado, este recorrido teórico nos permitirá conocer cómo se forja diacrónicamente el análisis del discurso, en qué consiste realmente y cuáles son las interpretaciones con mayor interés lingüístico en consonancia con nuestro objetivo de trabajo. Dicha panorámica, asimismo, nos permitirá sentar las bases para posteriormente, en el último capítulo, poder extraer las implicaciones pedagógicas que se derivan de su uso como estrategia de aprendizaje en la enseñanza de los registros específicos en francés. No debemos tampoco pasar por alto la extraordinaria imbricación del análisis del discurso en la lingüística francesa. Otra razón de peso más que hace pertinente este análisis.

El análisis del discurso, como procedimiento de análisis textual, abre una nueva etapa en el campo de la lingüística francesa. En el transcurso de los años

---

<sup>28</sup> Basándonos en distintas opiniones (Maingueneau, Bouton, Foucault, etc.) hemos venido sosteniendo que el concepto discurso se presta a distintas interpretaciones. El análisis del discurso, que es su herramienta de trabajo compuesta de diferentes piezas, cuya función es acceder a la comprensión del texto desde diferentes puertas de entrada, suscita igualmente interpretaciones diversas y dispares.

D. Maingueneau, dentro de la llamada escuela francesa del análisis del discurso, distingue dos grandes modalidades de análisis del discurso, que son consecuencia de la tradicional dicotomía entre la estructura profunda y la estructura superficial del texto. Es decir, o bien el análisis del discurso se inclina hacia un examen del texto como una estructura compuesta de significantes, de enunciados, en cuyo caso sólo existiría un interés por cómo es la arquitectura del texto o por los modos de organización sintáctica a nivel de la frase y del discurso; o bien se centra en el conocimiento semántico del texto, tanto el tangible como el subterráneo.

Maingueneau es partidario de superar esta dicotomía; a tal fin dedica las siete partes o hipótesis de su obra *Genèses du discours*, haciendo de la interdiscursividad su principal caballo de batalla. En la introducción de este trabajo, expone el problema de las dos perspectivas de análisis y su opinión al respecto. Este pasaje recoge bastante bien su pensamiento:

"On a ainsi affaire à des objets qui apparaissent à la fois intégralement linguistiques et intégralement historiques. Les unités du discours constituent en effet des systèmes, des systèmes signifiants, des énoncés, et à ces titres relèvent d'une sémiotique textuelle; mais ils relèvent aussi de l'histoire qui rend raison des structures de sens qu'ils déploient. Ce que nous voudrions, c'est ne sacrifier aucun de ses deux aspects, emprunter une autre voie que ceux qui, guidés par un «intérêt» différent, se portent de manière privilégiée vers l'un ou l'autre." (p. 6)

cincuenta y sesenta, dos lingüistas, Z.-S. Harris<sup>29</sup> en los Estados Unidos, y, algunos años más tarde, M. Pêcheux<sup>30</sup> en Francia, entre otros, marcan el principio de la concepción discursiva, tanto en lo que se refiere al contenido teórico de la misma, como a la elaboración del dispositivo, del instrumento, constituido por las técnicas del análisis del discurso, que son su puesta en práctica en el estudio textual<sup>31</sup>.

Con todo, el discurso, tal y como ha quedado reflejado al principio de este capítulo, no es un concepto que date de los años cincuenta y que sea exclusivo de la lingüística francesa. Decimos esto porque es frecuente, por ejemplo, que se responsabilice, científicamente hablando, a Benveniste del descubrimiento de la enunciación cuando Bakhtine ya hablaba tiempos atrás de enunciación y discurso.

Algo análogo ocurre con R. Jakobson el cual dedicó también parte de su esfuerzo a la teoría de la enunciación, recogido en un documento clave -pocas veces mencionado en las bibliografías-, titulado "Les embrayeurs, les catégories verbales et le verbe russe" (*Essais de linguistique générale*, pp. 176-196). Desde el punto de

---

<sup>29</sup> El método de Harris fue descrito en el artículo "Discourse analysis", publicado en 1952. La traducción francesa tuvo su aparición en el nº 13 de la revista *Langages*, en 1969, pp. 8-45.

<sup>30</sup> En 1969, Pêcheux escribe *L'analyse automatique du discours*. Se puede afirmar, con cierta rotundidad, que es en el año 69 cuando en Francia el análisis del discurso comienza formalmente su andadura por los terrenos de la lingüística. Es en ese año que la prestigiosa revista de lingüística francesa, *Langages*, dedica el número 13 al análisis del discurso. Junto a la traducción al francés del artículo ya citado de Zellig S. Harris, se incluyen otros trabajos de entre los que destacamos dos: uno de J. SUMPFF y J. DUBOIS, "Problèmes de l'analyse du discours", pp. 3-7, y otro realizado por L. IRIGARAY, "L'énoncé en analyse", pp. 111-122.

<sup>31</sup> Queremos señalar que no pretendemos hacer un estudio exhaustivo, macroscópico, universal, de los antecedentes teóricos del análisis del discurso; serán destacadas únicamente aquellas aportaciones teóricas que nos parezcan más relevantes, particularmente las realizadas en el marco de la escuela francesa del análisis del discurso.

Matizar también que la expresión escuela francesa no es muy acertada. Dos aspectos negativos la connotan:

- Por un lado, nos induce a pensar, equivocadamente, en la existencia de un análisis del discurso en Francia, independiente, esto es, gestado al margen de las actuaciones sobre lingüística textual hechas en los otros países.

- De otro, añade confusión al inferirse la existencia de una sola línea de trabajo, uniforme y consensuada. Nada más lejos de la realidad, nuestro estudio acerca de las líneas maestras de investigación en el seno del análisis del discurso nos ha demostrado su profunda heterogeneidad. En cuanto a sus técnicas de aplicación, las derivaciones son muy parecidas, pues su experimentación en el aula evidencia un carácter muy heteróclito.

vista de la comunicación, este lingüista subraya la eficacia para el proceso enunciativo de los pronombres personales, entre otros "embrayeurs"<sup>32</sup>, que, en su opinión, son elementos gramaticales con significado general único y constante, cuya misión reside en permitir la enunciación, esto es, la materialización del discurso.

### 3.3.1. "Discourse Analysis"

Pese a que nuestra intención general, como hemos dicho repetidamente, es mantener una visión monoscópica del análisis del discurso y de los demás temas abordados, es decir, en Francia, y especialmente a partir de la década de los sesenta, es preceptivo, no obstante, referirnos, dada su relevancia, al artículo del norteamericano Harris, "Analyse du discours", publicado en 1952 y traducido al francés en 1969.

Este trabajo de reconocido prestigio internacional es utilizado cronológicamente para marcar el comienzo del análisis del discurso. Reduciendo extremadamente los principios directores del análisis construido por Harris y haciendo caso omiso de algunas de las insuficiencias del método analítico que propone, nos importa destacar los aspectos siguientes. En primer lugar, este trabajo marca la liberación del análisis lingüístico del puro descifre léxico o frástico, concentrando todo el interés del análisis sobre los aspectos conjuntivos de las frases en la dimensión textual:

"La langue ne se présente pas en mots ou phrases indépendantes, mais en discours suivi, que ce soit un énoncé réduit à un mot ou un ouvrage de dix volumes, un monologue ou une discussion politique."

(*Id.*, pp. 10-11)

---

<sup>32</sup> El término "embrayeur" es una traducción de la palabra inglesa "schifter", que según la cita n° 3 de la página 178 de *Essais de linguistique générale*, pertenece a O. Jespersen. La definición de Jespersen de dicho término es la siguiente:

"Une classe de mots (...) dont le sens varie avec la situation (...)."

En segundo lugar, incidiremos en otra problemática de gran envergadura abordada por Harris; ésta estriba en analizar los textos no sólo a partir de los aspectos de naturaleza propiamente lingüística, sino complementada por el estudio de los rasgos extralingüísticos; dicho en otras palabras: en vez de que haya disensión entre sendos planos, verbal y no verbal, como ha venido haciéndose recurrentemente, aboga por trabajar sobre la base de la integración de ambos.

Si bien es verdad, como acabamos de señalar, que Harris defiende acertadamente la compatibilidad entre lo verbal y lo extraverbal, cultura y lengua, en cambio, es evidente también que no entra en ningún apartado de su razonamiento a desbrozar y explicar con mayor número de detalles esta importante idea, absteniéndose de precisar o fundamentar la naturaleza de estas relaciones. Esto es lo poco que sobre este aspecto expresa Harris en los preliminares de su artículo:

"On peut envisager l'analyse du discours à partir de deux types de problèmes qui, en fait, sont liés. Le premier concerne le prolongement de la linguistique descriptive au-delà des limites d'une seule phrase à la fois. Le second concerne les rapports entre la «culture» et la «langue» (c'est-à-dire entre le comportement non-verbal et le comportement verbal)." (*Id.*, p. 9)

La concepción teórica desplegada por Harris acerca del nuevo marco de análisis lingüístico, el discurso, es sin duda intachable en su globalidad. No obstante, no podemos pronunciarnos del mismo modo respecto del método utilizado que, a nuestro parecer, es, cuando menos, pobre, tanto por su simpleza teórica como por ofrecer una escasa versatilidad en el plano práctico. En este sentido, esta metodología pudiera significar, en el mejor de los casos, un leve estancamiento en los procesos de análisis de los textos, puesto que su esencia se sustenta fundamentalmente en el conocimiento del funcionamiento interno del texto a partir de criterios exclusivamente distributivos o combinatorios, aplicados únicamente a las ocurrencias de los morfemas en el interior de la frase.

Finalmente, podemos aplicar una tercera objeción, que se deriva de la anterior, a los procedimientos metodológicos constitutivos de las técnicas de análisis

discursivo de Harris. Particularmente, tendría que ver con el carácter excesivamente formalista de sus propuestas. Dice muy poco a propósito de cuestiones relacionadas con el contexto comunicativo o el problema de la enunciación. Un ejemplo ilustrativo de esta idea lo encontramos en la descripción misma que hace de la naturaleza de su método, en donde detectamos ya las insuficiencias a las que hemos hecho referencia:

"Puisque le matériau consiste simplement en une séquence de formes linguistiques disposées en phrases successives, toute analyse formelle se limite à localiser des éléments linguistiques à l'intérieur de ces phrases, c'est-à-dire à établir les occurrences d'éléments (...). Qui plus est, il n'y a pas d'éléments spéciaux qui soient à priori plus importants que les autres, comme *mais*, ou *je*, ou *communisme* (...)." (*Id.*, p. 13)

De lo que no cabe duda es de que el análisis del discurso francés se refiere casi siempre a "Discourse analysis" como un documento de referencia obligada. Ambas líneas de investigación, la iniciada por Harris y la francesa, parten de dos principios perfectamente consensuados, de los que ya hemos dado cuenta, como lo demuestran estas frases de Harris:

"Le premier concerne le prolongement de la linguistique descriptive au-delà des limites d'une seule phrase à la fois. Le second concerne les rapports entre la «culture» et la «langue»." (p. 9)

Por otra parte, queremos asimismo poner de relieve otro trabajo de gran rigor, publicado en el mismo número de la revista francesa *Langages* en el que aparece la traducción del texto de Harris. Los autores del mismo, J. Sumpf y J. Dubois, en consonancia con las tesis del lingüista norteamericano, fijan los contornos del análisis del discurso en Francia con esta definición:

"La séquence des phrases constitue l'énoncé qui devient discours lorsque l'on peut formuler des règles d'enchaînement des suites de phrases."<sup>33</sup>

No obstante, al margen de este punto de acercamiento, hay aspectos que diferencian el análisis harrisiano y el análisis del discurso en Francia, que podemos resumir en los puntos siguientes:

- Mientras que Harris centra su descripción lingüística en una secuencia seguida de frases, el análisis del discurso francés insiste más sobre el conjunto amplio del discurso. De esto se deduce la existencia de perspectivas cognitivas distintas dentro de la concepción misma de discurso.

- Frente a la tendencia formalista de "Discourse Analysis", los lingüistas francófonos aplican las técnicas del análisis del discurso con fines que sobrepasan con creces los específicamente formales, con la finalidad de poder estudiar con más detenimiento los aspectos relacionados con el contenido, como son los rasgos ideológicos, sociales, etc., que laten subrepticamente en el interior de los textos.

La explicación de esta singularidad francesa, extrapolable a otros contextos de estudio lingüístico francófono -Canadá, Bélgica y Suiza fundamentalmente-, se encuentra en la influencia determinante que ejercieron los filósofos del lenguaje, sociólogos y antropólogos<sup>34</sup> en la configuración del análisis del discurso en la lingüística francesa. De ahí la profusión de análisis de textos históricos, pero sobre todo de tipo político en los comienzos del análisis del discurso en Francia.

- Un tercer rasgo distintivo, como consecuencia directa de los dos primeros, se refiere especialmente al cuadro topológico formal de Harris. Éste se basa en el

---

<sup>33</sup> "Problèmes de l'analyse du discours", *Langages*, n° 13, 1969, p. 3.

<sup>34</sup> Desde la antropología lingüística, citaremos a C. Lévi-Strauss, mientras que desde el campo del pensamiento filosófico destacan tres pensadores: M. Foucault, J. Derrida y L. Althusser.

Los trabajos de unos y otros abordan la problemática del funcionamiento del lenguaje, inaugurando unos nuevos tiempos epistemológicos basados en el discurso. No es que traten específicamente del análisis del discurso en los mismos términos en que lo hacen los lingüistas, pero sí que crean, desde sus respectivas disciplinas científicas, la atmósfera heurística adecuada para la estimulación y regeneración de las concepciones lingüísticas.

método distributivo, en contraposición a la metodología francesa, que haciendo una lectura particular del modelo de análisis formal, se decanta abiertamente por una topología del contenido.

Sin embargo, presentar las diferencias entre el análisis harrisiano o, por extensión norteamericano, y el análisis del discurso en Francia, más integrado en la tradición europea de la lingüística, en términos dicotómicos, esto es, insistencia formal en los Estados Unidos y preocupación mayor sobre el contenido en Europa, sería equivocado y simplista. Por lo tanto, es imperativo realizar una lectura más ecuánime, objetiva y global, y menos constreñida por el trabajo singular de Harris, que nos permita ofrecer una visión más matizada de estas dos formas de entender y aplicar el análisis del discurso. Tomar en consideración el condicionante contextual es en este sentido determinante e imprescindible por qué ni la una era estrictamente formal, ni la otra era sólo material.

De una parte, es totalmente cierto que imperaba por entonces en el país transatlántico un análisis lingüístico centrado sobremanera en las preocupaciones de orden formal; sin embargo, esto no tiene porque implicar obligatoriamente un desapego tajante en relación a los contenidos -una cosa es la metodología de Harris y otra lo que se hacía habitualmente-. En este contexto teórico-práctico, este método de tratamiento de la información textual tiene como objetivo principal normalizar y regularizar la diversidad textual -eso sí formal- pero lógicamente a partir de unos contenidos que son cuantificados y catalogados. El rasgo diferenciador, respecto a Europa, reside más bien, en nuestra opinión, en una mayor impronta de las ciencias sociales; es una influencia nada deseada ni en la lingüística francesa en particular ni europea en general.

En cambio, en la tradición lingüística francesa y europea en general, como decíamos, en contraste con el análisis textual entendido prioritariamente por la lingüística norteamericana como un conjunto de técnicas al servicio de las ciencias humanas, el análisis del discurso exhibe el anhelo de constituir la lingüística en una ciencia independiente y autárquica, es decir, dotada de sus propias técnicas de trabajo. Es un fiel reflejo, si se quiere un antecedente evidente, de los dos grandes modos de entender la lingüística en la actualidad: uno, más inclinado hacia la

osmosis disciplinar -el anglosajón en general pero más el norteamericano- en el que desde hace tiempo se ha dado entrada en los estudios del lenguaje a abundantes estudios sociolingüísticos, etnolingüísticos, o estrictamente sociológicos y antropológicos, etc., y otro más lingüístico, como son, en términos generales, el caso francés y europeo, aunque sin descartar en todo caso la perspectiva pragmática y el apoyo de las disciplinas ya mencionadas.

En segundo lugar, a diferencia de los trabajos de los lingüistas de ultramar que veían en las masas verbales una única finalidad, que era la de transmitir informaciones, para el análisis discursivo francés lo realmente importante estribaba en contemplar estas masas verbales no sólo como elementos portadores de información, sino complementadas con la visión del texto en sí mismo. Expresado con otras palabras: la interpretación de las formaciones discursivas, para una mayor penetración en la opacidad semántica de las mismas, requiere vertebrar distintas dimensiones de estudio. De una parte, como muy bien alegan los norteamericanos - aunque es insuficiente-, los contenidos expuestos a lo largo del discurso se remiten a la realidad extradiscursiva en la que se enmarca el discurso. De otra, a propuesta de los franceses, se insiste con especial vehemencia en la necesidad de ampliar la cobertura analítica, estructura superficial y profunda del texto, como consecuencia de la opacidad de los textos. También se subraya intensamente que los niveles de investigación en lingüística no están a la altura epistemológica suficiente como para proponer, dentro de unos marcos de definición medianamente aceptables, uno o varios métodos sistemáticos de análisis del discurso, capaces de responder a los interrogantes que nos hacemos sobre la no transparencia del texto.

En el mejor de los casos -incluso en la actualidad-, la lingüística francesa proponía, para el estudio de los textos, partir de diferentes ópticas, desde la estrictamente objetiva, es decir, la referencia al contexto de producción, a lo explícito tanto para el locutor como para el interlocutor, hasta el conjunto de propiedades subjetivas, implícitas al texto, con el propósito de sacar a la luz las dimensiones escondidas. Por ejemplo, sacar a la luz las operaciones enunciativas que actualizan el discurso, intentar conocer de acuerdo con qué criterios se determina la selección de las palabras empleadas en lugar de otras, o el por qué de una

determinada disposición de estos elementos en el discurso, y no otra sintagmáticamente correcta y posible.

Por lo tanto, la lingüística, en su propósito de caracterizar los mecanismos constitutivos que permiten transitar de la lengua al discurso, pone a disposición del usuario un método de análisis del discurso compuesto de distintos instrumentos, puntos de vista o planos de actuación -o como queramos llamarlos-, complementarios entre sí. En consecuencia, no sería un desliz por nuestra parte, habida cuenta de la extraordinaria adaptabilidad de la que disfruta el análisis del discurso, si lo tildamos de subjetivo, parcial y versátil -entendemos esta tres calificaciones de forma positiva-. De ahí su aplicabilidad y resonancia pedagógica en el campo del análisis y estudio de los discursos especializados en francés.

Así acotado el problema, el análisis del discurso de corte francés y también europeo, entiende que para la interpretación de la realidad discursiva, que reiteramos no es nada transparente, debe tener en cuenta la organización interna y funcionamiento del discurso, la heterogeneidad discursiva, el grado de objetividad, el contexto social de producción, el tipo de formación discursiva, entre otras dimensiones portadoras de significado textual<sup>35</sup>.

Todo texto encierra una carga ideológica insoslayable, abarcando con este concepto el componente subjetivo que transita por cualquier discurso, esto es, los rasgos personales del emisor y su posicionamiento con relación al tema señalado. Por lo tanto, los niveles tradicionales del análisis textual basados estrictamente en los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos dejan de ser operativos o, por lo

---

<sup>35</sup> Para un mayor acercamiento a este aspecto desde el lado práctico, nos remitiremos a un excelente artículo de C. FUCHS, "Variations discursives", *Langages*, n° 70, 1983, pp. 15-33.

Fuchs, basándose en el análisis de tres lecturas acerca del relato de un mismo hecho, intenta demostrar cómo la interpretación de una misma narración varía de un texto a otro en función de determinadas maniobras discursivas. La no identidad informativa, como llama la autora a este fenómeno, es decir, la divergencia en relación a numerosos detalles de una información que se cree objetiva, evidencia que una lectura basada en el referente ("Approche informationnelle et référentialiste", p. 16) es insuficiente para dar cuenta de la realidad discursiva. En consecuencia, son especialmente significativos: los datos implícitos, omitidos, que pueden ser silencios intencionados, los distintos puntos de vista, la selección connotativa del material léxico, y finalmente, las características enunciativas que nos revelan la posición de los distintos articulistas, además de las modalidades apreciativas.

menos, insuficientes dentro de las coordenadas de análisis lingüístico derivadas de la dimensión discursiva.

- Por último, el análisis del discurso en Francia, al igual que ocurre en otros países de Europa insertos en la cultura occidental, descende de la práctica de la explicación textual enormemente enraizada en el sistema de enseñanza francés<sup>36</sup>.

Obviamente, las líneas de trabajo que integran el análisis del discurso en los términos que lo estamos abordando, por su complejidad y multiplicidad de criterios potencialmente aplicables al estudio del discurso, en realidad, se asemejan en muy poco a las prácticas escolares. Las semejanzas en los procedimientos de actuación sobre el texto son únicamente onomasiológicas y etimológicas. Además, como ya hemos puesto de manifiesto, la integración plena de la dimensión discursiva en el análisis textual es relativamente reciente. J. Sumpf da buena cuenta de los objetivos dispares de una y otra práctica de estudio textual:

"Plus profondément, l'analyse de discours nous conduit à un type de radicalité peut-être nouveau. Considérer une grande masse de phrases comme un corpus manipulable, segmentable dans tous les sens, nous situe à un niveau plus radical que les exemples de la linguistique générative classique." ("A quoi peut servir l'analyse de discours", p. 14)

---

<sup>36</sup> El artículo de J. Sumpf, "A quoi peut servir l'analyse de discours?", *Langages*, n° 55, 1979, pp. 5-16, en su introducción da una explicación muy clarificadora acerca de esta asociación, es decir, la explicación tradicional de textos en las escuelas y universidades francesas, que se inicia en el siglo XIII, y el análisis del discurso en los términos en que actualmente lo entendemos. Sumpf dice:

"Il est évident que l'extension de l'analyse de discours en France tient à ce que, dès le XIII siècle, l'Université de Paris est le lieu privilégié de l'explication de textes (...). Il serait malséant aujourd'hui, en France, dans l'université, de parler d'explication de textes. C'est vieux, c'est commun, c'est un des aspects de l'institution scolaire, c'est le pouvoir, la sclérose, l'oppression des professeurs et des enfants." (p. 5)

### 3.3.2. Las decisivas aportaciones de M. Pêcheux al análisis del discurso en Francia

M. Pêcheux es, a buen seguro, uno de los grandes teóricos en Francia del análisis del discurso, pese a las frecuentes y abultadas incongruencias detectadas en sus trabajos, principalmente en la primera de sus obras, *Analyse automatique du discours*, escrita en 1969<sup>37</sup>.

Estas insuficiencias teóricas son debidas, en parte, a la perspectiva multifacética que Pêcheux infiere a todas sus obras, pues, en su condición de científico primero, y como lingüista después, trata de filosofía, historia de la ciencia, informática, etc. No obstante, es incuestionable su originalidad por hacer del discurso el eje sobre el que gira toda su construcción teórica.

El objetivo de *Analyse automatique du discours* es claro. Se trata de un intento de creación de un dispositivo de análisis del discurso de tipo básicamente formal mediante la conjugación de dos campos, lingüística e informática. Como no podía ser de otra forma, la utilización metodológica de la informática, que es una disciplina inconcusa y exacta, para el tratamiento de la información proveniente de la superficie del discurso, desautorizó rápidamente dicho procedimiento de análisis.

Por otra parte, es importante también añadir el enorme vacío teórico en este método de trabajo respecto del problema de la enunciación. Pese a esto, la gran aportación conceptual de esta obra, que explica la integración de variables de origen diverso, distintas a las estrictamente lingüísticas, reside en lo que él denominó "les conditions de production" del discurso, es decir, el contexto en el que se inserta la acción del discurso. Pêcheux ve en estos elementos unos mecanismos que permiten relacionar a los protagonistas del discurso con los objetivos del mismo:

"Nous énonçons, à titre de proposition générale, que les *phénomènes linguistiques de dimension supérieure à la phrase peuvent effectivement être conçus comme un fonctionnement*, mais à la condition d'ajouter immédiatement que ce *fonctionnement n'est pas inté-*

---

<sup>37</sup> D. MALDIDIÉ, *L'inquiétude du discours*, Cahors, Éditions des Cendres, 1990, pp. 97-132.

*gualmente lingüística, au sens actuel de ce terme, et qu'on ne peut le définir qu'en référence au mécanisme de mise en place des protagonistes et de l'objet du discours, mécanisme que nous avons appelé les «conditions de production» du discours." (Id., p. 115)*

Otras aportaciones claves de este lingüista y filósofo residen en otros postulados enunciados más tarde -algunos fueron vislumbrados anteriormente por Pêcheux pero insuficientemente materializados-, los cuales profundizan y dan credibilidad a su teoría del discurso. Nos referimos a otro de sus trabajos, *Les vérités de la palice*, publicado en el año 75, de mayor coherencia argumental que *Analyse automatique du discours (L'inquiétude du discours*, pp. 175-244).

En primer lugar, destacaremos la teoría del "preconstruido" que Pêcheux toma de P. Henry:

"C'est ce qui a conduit P. Henry à proposer le terme de «preconstruit» pour désigner ce qui renvoie à une construction antérieure, extérieure, en tout cas indépendante, par opposition à ce qui est «construit» par l'énoncé. Il s'agit en somme de l'effet discursif lié à l'enchâssement syntaxique." (Id., p. 193)

Otro concepto vertebral de Pêcheux es el de formación discursiva, el cual le permite hacer su propia interpretación acerca de la enunciación. En términos de Pêcheux, es a través de la formación discursiva por la que el individuo se transforma en sujeto activo de su propio discurso. La relevancia de este concepto en la articulación de sus argumentaciones le otorga al mismo un lugar predominante. Haciendo de la teoría del discurso el eje central de análisis filosóficos, ideológicos y lingüísticos, y reclamando una semántica discursiva, sostiene, con razón, lo siguiente:

"Cela revient à poser que les mots, expressions, propositions, etc., reçoivent leur sens de la formation discursive dans laquelle ils sont produits (...)." (*Id.*, p. 225)<sup>38</sup>

A la vista de estas premisas el mismo autor desarrolla otra tesis, el principio de interdiscursividad<sup>39</sup>, no menos importante que las precedentes. No existen discursos independientes sino al contrario una dependencia constante entre el acto discursivo y lo que podríamos llamar el universal discursivo, que comprendería todas las formaciones discursivas anteriores. Por otra parte, este tejido discursivo, que actuaría de referente mediante una especie de banco de datos temático y formal, tiene asignada la función fundamental de asegurar la coherencia cultural, indispensable para la buena captación de los contenidos del acto comunicativo, sea cual sea el contexto de comunicación en el que se inserta el susodicho acto. Pêcheux dice literalmente:

*"Toute formation discursive dissimule, par la transparence du sens qui s'y constitue, sa dépendance à l'égard du «tout complexe à dominante» des formations discursives (...). Développons: nous proposons d'appeler interdiscours ce «tout complexe à dominante» des formations discursives."* (*Id.*, p. 227)

---

<sup>38</sup> La posibilidad de que unas palabras cualesquiera o expresiones transformen sus acepciones de acuerdo a determinadas relaciones sintácticas, desvela una de las mayores consecuencias en la que tenemos la intención de insistir de una forma muy especial, por sus impactantes derivaciones pedagógicas en el campo del francés para la comunicación especializada, en la medida en que pone en evidencia una vez más la insuficiencia que entraña una caracterización lingüística, casi siempre de orden lexicológico y sintáctico, de las formaciones discursivas. Este procedimiento es notoriamente insuficiente. Como hemos apostillado en otros contextos de este trabajo, para dar cuenta de la dimensión discursiva es necesario manipular distintas variables extralingüísticas, con una relación de continuidad con el material verbal.

<sup>39</sup> No obstante, este concepto fundamental en la configuración de la teoría del discurso aparecía ya con toda transparencia en el año 69, en su trabajo *Analyse automatique du discours*, p. 115:

*"Ceci suppose qu'il est impossible d'analyser un discours comme un texte, c'est-à-dire comme une séquence linguistique fermée sur elle-même, mais qu'il est nécessaire de le référer à l'ensemble des discours possibles à partir d'un état défini des conditions de production."*

Deja atrás, en consecuencia, una utilización dubitativa del concepto "préconstruit", de P. Henry, para utilizar con toda seguridad el concepto de interdiscursividad.

Concluiremos con una última consideración. M. Pêcheux, desde su perspectiva multidimensional (principalmente filosófica, lingüística, ideológica, histórica y científica) utiliza el fenómeno de la interdiscursividad para posibilitar la articulación entre la teoría del discurso y la lingüística, puesto que todo contenido de pensamiento<sup>40</sup> existe en la lengua como potencial discursivo.

### **3.3.3. El análisis del discurso y la investigación científica a partir de la década de los setenta en Francia**

Es especialmente interesante observar el tratamiento otorgado por las grandes revistas especializadas francesas a los conceptos de discurso, enunciación y comunicación, a partir de la década de los setenta. Si es evidente que las temáticas de los trabajos que se recogen en las revistas son un reflejo claro de las teorías o tendencias lingüísticas que imperan en un momento determinado, podemos constatar que los conceptos antes señalados constituyen tres ejes temáticos extraordinariamente relevantes en el campo de la lingüística desde los años setenta hasta principios de los noventa, demostrando, por otra parte, que la renovación teórica y conceptual de la lingüística ha sido posible gracias a la puesta en práctica de dichos conceptos.

Estos estudios centrados en las dimensiones discursivas, comunicativas y enunciativas, que dicho sea de paso están fuertemente interrelacionadas, llevan aparejados obligatoriamente otra perspectiva, la dimensión pragmática, inherente a cualquier texto y no menos importante que las anteriores. No obstante, la separación interesada que hemos hecho entre la perspectiva pragmática por un lado, y la discursiva, enunciativa y comunicativa por otro, tiene su origen en que el ámbito social en sus relaciones con la lengua ha constituido un elemento de trabajo controvertido. Paradójicamente, pese a que las influencias sociales se han venido reconociendo como necesarias en el análisis textual, la confrontación metodológica

---

<sup>40</sup> Hemos traducido literalmente la siguiente expresión de Pêcheux: "contenu de pensée" (*Id.*, p. 194).

entre estas dos posturas lingüísticas ha estigmatizado fuertemente a esta disciplina durante largo tiempo.

Revistas francesas de enorme calado científico como *Études de linguistique appliquée*, *Langue française* y *Langages*<sup>41</sup> han tratado en sucesivos números los aspectos derivados de la discursividad, más todos los componentes teóricos que giran a su alrededor (el problema lingüístico de la enunciación, el acto comunicativo, los contextos de producción, entre otros componentes)<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> De las tres revistas, *Langue française* y *Langages* son, quizá, las que más tempranamente se han volcado sobre el análisis de los fenómenos discursivos, como demuestran las fechas de edición. Citaremos algunos de los trabajos más destacados:

- HARRIS, Z., "Analyse du discours", *Langages*, nº 13, 1969.
- IRIGARAY, L., "L'énoncé en analyse", *Langages*, nº 13, 1969.
- SUMPF, J., DUBOIS, J., "Problèmes de l'analyse du discours", *Langages*, nº 13, 1969.
- BENVENISTE, E., "L'appareil formel de l'énonciation", *Langages*, nº 17, 1970.
- TODOROV, T., "Problèmes de l'énonciation", *Langages*, nº 17, 1970.
- GUESPIN, L., "Problématique des travaux sur le discours politique", *Langages*, nº 23, 1971.
- PEYTARD, J., "Pour un enseignement de non-littéraire", *Langue française*, nº 28, 1975.
- PORCHER, L., "Un langage de la publicité", *Langue française*, nº 28, 1975.
- CHAROLLES, M., "Introduction aux problèmes de la cohérence des textes", *Langue française*, nº 38, 1978.
- GRIZE, J.-B., "Pour aborder l'étude des structures du discours quotidien", *Langue française*, nº 50, 1981.
- VIGNAUX, G., "Énoncer, argumenter: opérations du discours logiques", *Langue française*, nº 50, 1981.
- AUTHIER, J., "La mise en scène de la communication dans des discours de vulgarisation scientifique", *Langue française*, nº 53, 1982.
- GENTILHOMME, Y., "Les faces cachées du discours scientifiques", *Langue française*, nº 64, 1984.
- PÉTROFF, A., "Sémiologie de la reformulation dans le discours scientifique et technique", *Langue française*, nº 64, 1984.
- BERRENDONNER, A., "Discours normatif vs discours didactique", *Études de linguistique appliquée*, nº 61, 1986.
- MOIRAND, S., "Une linguistique de discours au service de l'histoire récente?", *Études de linguistique appliquée*, nº 78, 1990.
- ADAM, J.-M., "Cadre théorique d'une typologie séquentielle", *Études de linguistique appliquée*, nº 83, 1991.
- MAINGUENEAU, D., "Le tour ethno-linguistique de l'analyse du discours", *Langages*, nº 105, 1992.
- DOLZ, J., PASQUIER, A., BRONCKART, J.-P., "L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses?", *Études de linguistique appliquée*, nº 92, 1993.

<sup>42</sup> Junto a la ingente producción científica en forma de artículos tratando el análisis del discurso desde distintos ángulos de aproximación, es pertinente citar las grandes obras de referencia, los grandes autores que han permitido, además del afianzamiento del análisis del discurso en la última década,

Por otra parte, dos de estas publicaciones, *Études de linguistique appliquée* y *Langue française*, al margen de perseguir el avance científico en el campo de la lingüística, presentan la ventaja añadida de no hacer abstracción de las consecuencias pedagógicas que pudieran derivarse de tales avances, resultando así imprescindibles para asegurar no sólo una adecuada utilización metodológica del análisis discursivo, sino para constatar si, efectivamente, este método constituye una estrategia de aprendizaje rentable desde el punto de vista estrictamente pedagógico.

Es frecuente observar en el terreno de las ciencias sociales y, más concretamente, en el de las disciplinas científicas que estudian los distintos aspectos de la lengua, un cierto desfase entre el discurso científico de los lingüistas y el discurso de los enseñantes. En el caso específico de la enseñanza del francés para la comunicación especializada, al contrario de lo que ocurre con demasiada frecuencia en la enseñanza del francés general, los encargados de las imparticiones han conseguido hacer compatibles con cierto éxito las estrategias de aprendizaje y en general todo el engranaje formativo, con la renovación teórica en materia lingüística, en especial con relación al ámbito de la concepción del discurso, así como con un gran número de factores, ya sean de orden lingüístico o no, que intervienen en la producción y recepción de significados.

Así pues, no nos parece descabellado constatar nuevamente que es en la esfera de la enseñanza funcional del francés en donde mejor se dibuja el entendimiento entre el análisis del discurso y la didáctica. Esto se debe a que, como ya hemos apuntado en el primer capítulo, la extrapolación de las técnicas del análisis del discurso al aprendizaje del francés especializado, como método de trabajo para

---

indicarnos mecanismos relevantes para hacer efectiva su aplicabilidad como método de trabajo en la enseñanza del francés para fines profesionales en el sentido amplio:

- BRONCKART, J.-P., *Le fonctionnement du discours*, Lausanne-Paris, Delachaux-Niestlé, 1985.
- ADAM, J.-M., *Éléments de linguistique textuelle*, Liège, Mardaga, 1990.
- CULIOLI, A., *Pour une linguistique de l'énonciation, opérations et représentations*, tome 1, Paris, Ophrys, 1990.
- MALDIDIER, D., *L'inquiétude du discours*, Paris, Éditions des Cendres, 1990.
- MAINGUENEAU, D., *L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*, Paris, Hachette, 1991.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., *Les interactions verbales II*, Paris, Armand Colin, 1992.
- POTTIER, B., *Théorie et analyse en linguistique*, Paris, Hachette, 1992.

el aprendizaje lingüístico-comunicativo, hizo ver que éste no consiste sólo en el estudio fragmentado de supuestas lenguas científicas o profesionales dentro del francés, sino en el estudio de las características lingüísticas (funcionamiento sintáctico, estilístico, léxico, etc.), a las que se le deben adjuntar las particularidades extralingüísticas implicadas por los distintos ámbitos y usos discursivos en los que es utilizado el francés o cualquier otra lengua<sup>43</sup>.

Frente a los dos tipos tradicionales y antagónicos de aprehender el texto, el formalista y el ideológico, el análisis del discurso nos permite una aproximación al texto caracterizada por la osmosis de ambos tipos de análisis. Según D. Mainueneau, el mantenimiento de métodos de análisis parcelados, basados o en la forma o en el contenido, esto es, excluyéndose ambos enfoques mutuamente, no responde, siquiera mínimamente, al rigor científico de una ciencia humana como la lingüística. La profundización en la textualidad dentro de un óptica maximalista necesita implementar estas dos dimensiones:

"Pour dire les choses de manière rapide, une *ethnolinguistique* de l'écrit participe d'un mouvement qui s'écarte aussi bien de «l'analyse idéologique» des textes que de ce qu'on pourrait appeler une «stylistique». (...) Ces deux approches sont légitimes mais elles ne suffisent pas pour prendre pleinement en charge la textualité: l'une y voit

---

<sup>43</sup> Es cierto que esta idea se ha convertido en una verdad de perogrullo entre los profesores de lenguas extranjeras, sobre todo para los encargados de las imparticiones de lenguas para fines específicos, con lo que pudiera parecer que estamos dándole más importancia de la que cabría esperar. Sin embargo, es muy frecuente todavía, pese a sostener teóricamente lo contrario, que muchas explotaciones de textos auténticos queden reducidas a explicaciones de aquellos elementos léxicos y escollos gramaticales que interfieren directamente la comprensión. La consecuencia más grave es que el enfoque discursivo, ya sea formal (funcionamiento interno a escala textual), enunciativo o extralingüístico, quede relegado nuevamente a un tercer plano, llegando incluso a no hacerse siquiera una utilización pedagógica de éste.

Esto pone de nuevo en evidencia la separación perniciosa entre los avances en materia de teoría lingüística y los enseñantes que somos, *in extremis*, los responsables de llevarlos a la práctica. Las declaraciones de principios no siempre son proporcionales a lo que luego se hace, o se puede hacer, en la realidad.

l'expression d'une revendication sociale, l'autre une structure linguistique cohérente."<sup>44</sup>

El texto, aparte de ser un conjunto de palabras que componen un documento escrito<sup>45</sup>, encierra una carga importante de significados sociales, abarcando con esta expresión los contenidos políticos, los condicionamientos culturales, o sencillamente, el propio contexto de producción. Evidentemente, esta perspectiva, en la que se amalgaman con más transparencia la corriente pragmática de la lingüística y el análisis del discurso, obliga a un ejercicio de interpretación, pues, la reflexión acerca de los elementos extraverbales, que pertenecen al universo social, no se realiza sobre un material tangible, sino sobre la dimensión implícita, escondida, del discurso. Es evidente, por lo tanto, que el hecho de transmitir una información comporta, además del respeto al código lingüístico, la obligación de respetar lo que O. Ducrot llama una psicología o una sociología de lo implícito<sup>46</sup> o más concretamente "les lois de discours". Este componente, que actúa de modo subliminal, funciona muy activamente en la construcción del discurso a partir de la lengua, dentro de un marco de convenciones consensuado y regulado por el conjunto de la comunidad<sup>47</sup>.

---

<sup>44</sup> D. MAINGUENEAU, "Le tour ethnolinguistique de l'écrit", *Langages*, n° 105, 1992, pp. 114-125.

Ya hemos hecho eco de las dos modalidades básicas del análisis del discurso francés, partiendo de las ideas de D. Maingueneau expuestas en *Genèses du discours* (1984). Podemos apreciar que este autor, ocho años más tarde, en el artículo al que nos referimos en esta cita, impregna fuertemente su teoría del análisis del discurso de rasgos sociológicos, declarándose, por otro lado, manifiestamente partidario de una lingüística asociada irremediablemente a lo social.

<sup>45</sup> Definición de la voz texto extraída del Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española.

<sup>46</sup> O. DUCROT, *Le dire et le dit*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1984, p. 5.

<sup>47</sup> Nos interesamos por el componente implícito que incide directamente sobre el discurso. Siguiendo las tesis de Ducrot, desarrolladas en *Dire et ne pas dire*, Paris, Hermann, 1991, hay dos tipos de información implícita:

- Una primera, de carácter involuntario, tan integrada en la comunicación social que los interlocutores la insertan indiscriminadamente en sus discursos sin tener conciencia de ello.
- Y otra, "les manoeuvres stylistiques o rhétorique connotative", que estriban en unos contenidos implícitos originados intencionadamente mediante la reorganización sintáctica, propiciando

La funcionalidad de "les lois de discours" es enorme en cualquier comunidad lingüística. Para evitar las distorsiones semánticas o discontinuidades en el proceso de comunicación, cualquier sociedad debe basar necesariamente el acto comunicativo sobre unas normas convencionales que determinen la creación discursiva con el fin de uniformizar su uso. En eso consisten, metodológicamente, las leyes del discurso de Ducrot.

Las dos caras del análisis del discurso no siempre han presentado perfiles convergentes. Sin ir más lejos, la historia más reciente de la lingüística, de la que hemos visto algunas de sus principales controversias, se ha caracterizado por el debate abierto acerca del reconocimiento, explícito o implícito de las implicaciones del factor social en la lengua. A los que defendían a capa y espada una lingüística socializada, negando cualquier importancia al tejido superficial del texto, se les oponían aquellos otros a los que sólo les interesaba el significado que pudiera derivarse del carácter formal de los textos. Tanto los unos como los otros actuaban parcialmente, sin descolgarse de encima el sambenito de muchas aporías, más

---

así la neología semántica.

La diferencia entre las dos expresiones de Ducrot está en que la primera, *stricto sensu*, se refiere a las figuras de estilo, las cuales, paulatinamente, como consecuencia del uso social se van institucionalizando, transformándose en otro código, en este caso el código poético o "rhétorique connotative".

El concepto "rhétorique" se utiliza dentro del análisis del discurso desde la perspectiva amplia de la pragmática. En este caso, Ducrot lo reduce al ámbito estilístico.

Unos años más tarde, en *Le dire et le dit*, abre el campo semántico del término "rhétorique" al referirse con él a las circunstancias en las que se enmarca el enunciado (circunstancias psicológicas, sociológicas, etc.).

Ducrot, en su intento de describir la lengua, los enunciados desde el punto de vista semántico, parte de dos esquemas directores (*Id.*, pp. 14 y 16): uno, en el que la descripción semántica del enunciado reconoce explícitamente la acción del contexto sobre el significado lingüístico; y otro, más perfeccionado, pues discrimina con más claridad el componente lingüístico y el componente retórico, articulados por la dimensión enunciativa. Ésta es la argumentación de Ducrot:

"Il s'agit de peuser que le rectangle dessiné plus haut doit être divisé en deux compartiments principaux. Un premier composant, c'est-à-dire un premier ensemble de connaissances (nous l'appellerons *description sémantique linguistique* de L, ou, par abréviation, *composant linguistique*), assignerait à chaque énoncé, indépendamment de tout contexte, une certaine signification, et, par exemple, à A, la signification A'. Et un deuxième composant (*le composant rhétorique*) aurait pour tâche, étant donné la signification A' attachée à A, et les circonstances X dans lesquelles A est prononcé, de prévoir la signification effective de A dans la situation X." (*Le dire et le dit*, p. 15)

cercanas al terreno de la especulación, de posiciones arbitrarias, que del empirismo metodológico que requiere evidentemente esta disciplina.

Por lo tanto, la dimensión discursiva, sobre todo a partir del último lustro de los ochenta, ha conseguido restablecer, de firme, parámetros tan decisivos como el de lengua y sociedad, disociados equivocadamente. No obstante, aunar equilibradamente estos dos ámbitos en la práctica del análisis textual no es tarea fácil, pues los dos ámbitos de análisis no están exentos de claroscuros. Por una parte, alegar que el lenguaje es un acto social es una premisa metodológica indiscutible, pero también es verdad que dicha definición puede conllevar una carga connotativa considerable. Genera interpretaciones no siempre coherentes, condicionadas frecuentemente por el subconsciente ideológico. En este sentido, cuando decimos con razón, que hay que tener en cuenta y añadir el estudio del componente social en el análisis textual, no sabemos muy bien del todo a lo que nos referimos, por cuanto son incalculables las connotaciones que se avienen a esta denominación.

En segundo lugar, en lo que a la parte formal se refiere, también existe una especie de nebulosa, ya que no existe un único tipo de análisis del discurso propuesto, sino distintos procedimientos de escudriñar la estructura superficial de un texto.

Estas consideraciones, sin embargo, lejos de invalidar las implicaciones tanto, lógicamente, lingüísticas como sociológicas del análisis del discurso como método, refuerzan nuestra convicción de que ambas son imprescindibles y obligatoriamente compatibles, pese a que no exista una definición clara de éstas en cuanto a lo que alcanzan, ni tampoco un conocimiento expreso de las relaciones existentes entre ambas.

En consecuencia, esta permisividad en la manipulación del análisis del discurso ofrece, dentro de unos límites razonables, de una ambigüedad calculada, una autonomía deseable a la hora de abordar un documento escrito u oral. Es obvio que no es lo mismo tratar de analizar, por ejemplo, un texto médico que un poema de la primera época de Victor Hugo. En el primero, la carga sociológica y funcional es, a todas luces, mayor, de lo que se deriva una incidencia mayor del análisis del discurso en aquellos aspectos relacionados con el contexto social. Por el contrario,

puesto que la poesía inicial de Victor Hugo se caracteriza *grosso modo* por supeditar la temática a los aspectos formales, la aplicación de las técnicas del análisis discursivo tendería, obviamente, a sacar mayor provecho del funcionamiento interno del texto en detrimento de las características extralingüísticas.

A esta aparente ambigüedad que entraña el examen de los fenómenos discursivos podemos contraponer, a nuestro entender, dos ideas que contrarrestan esta supuesta indefinición:

- Los estudios teóricos más importantes en la materia parecen asumir, aun sin reconocimientos expresos, que en el análisis del discurso caben múltiples puntos de vista, por lo que sería más correcto utilizar el plural en vez del singular, es decir, los análisis del discurso.

- La segunda idea estriba en que esta supuesta ambigüedad, que se respira en el análisis del discurso, no es tal si admitimos el siguiente principio teórico: no todas las producciones escritas u orales requieren de unas mismas técnicas de análisis. Por lo tanto, el estudio discursivo de un texto periodístico necesitará de unas estrategias de análisis discursivo distintas a las de un texto matemático, por poner un ejemplo ilustrativo.

Así pues, es metodológicamente inadecuado pensar que las técnicas del estudio textual tienen una aplicabilidad universal. Son las características propias de cada discurso las que determinan qué técnicas utilizar y qué ámbitos discursivos merecen ser examinados más minuciosamente.

Las reflexiones anteriores nos conducen a las siguientes conclusiones:

- Las distintas interpretaciones otorgadas al análisis del discurso, así como su versatilidad instrumental conlleva a veces un halo de confusión. Este hecho, sin embargo, más que un defecto achacable al análisis del discurso como método, es una propiedad añadida que le confiere la posibilidad de adaptarse a los distintos usos discursivos en los que se transforma la lengua cuando es utilizada por un individuo en un determinado contexto.

Paralelamente a esto convendría señalar que no todo está dicho a propósito del análisis del discurso, tanto en el plano teórico como desde el ángulo de "la

machinerie du discours"<sup>48</sup>, es decir, los aspectos que se derivan de la construcción del discurso.

- Desde la perspectiva de la didáctica estrictamente funcional del francés como lengua extranjera, el análisis del discurso ha supuesto el impulso definitivo para la renovación de sus principios pedagógicos, distinguiéndolos finalmente de los de la enseñanza del francés general. Retomaremos esta cuestión más adelante.

Por lo demás, la enseñanza/aprendizaje del francés para la comunicación profesional, por las características enormemente diversas de los públicos demandantes y las heterogéneas necesidades comunicativas de éstos, requiere unos programas adaptados y abiertos y unas técnicas de trabajo versátiles. El análisis del discurso, por su gran volubilidad, es, sin duda, uno de sus principales suministradores en cuanto a estrategias de aprendizaje.

### 3.4. La dimensión enunciativa

Como venimos observando, estos últimos veinticinco años han supuesto grandes transformaciones en el campo del estudio de la lengua. En la actualidad, ninguna persona directamente relacionada con la lingüística -todos los datos que venimos ofreciendo apuntan en ese camino- puede poner en duda la influencia decisiva del concepto discurso en dicha transformación. El campo de la lingüística se ha extendido ampliamente gracias al estudio de conceptos tales como el discurso, la pragmática, la comunicación, el texto, entre otros.

Basar la descripción de la lengua sobre el sistema carece de interés -en cambio sí lo tiene desde un punto de vista únicamente lingüístico- si no va acompañada de una descripción análoga de su transformación en discurso, sobre todo si dicha descripción es utilizada después desde la perspectiva pedagógica, como es nuestro interés. El fenómeno de la enunciación es el que posibilita la configuración

---

<sup>48</sup> Es una expresión de Ducrot que nos parece muy acertada para reflejar la complejidad del aparato discursivo. Un aparato compuesto de diversas dimensiones, intrínseca y extrínsecamente relacionadas entre sí. Véase el capítulo "Les lois de discours", *Le dire et le dit*, p. 97.

del acto comunicativo. Es decir, un texto, una frase pueden ser analizados como objetos teóricos mediante la comprobación del cumplimiento de las reglas gramaticales de formación; sin embargo, la lengua no dispone de los instrumentos de análisis idóneos para descifrar las propiedades lingüísticas del acto de comunicación, tarea que sí puede desempeñar la enunciación.

Insertos en la reflexión sobre el lenguaje, los trabajos dedicados a la enunciación, junto a los del análisis del discurso, participan ambos en el declive rápido del estructuralismo lingüístico. No obstante, originariamente, las relaciones entre los objetivos de uno y de otro no siempre han convergido. En este sentido, es especialmente interesante tener en cuenta que mientras las teorías de la enunciación han perseguido siempre esclarecer las relaciones existentes entre el locutor y su enunciado<sup>49</sup>, el análisis del discurso, por el contrario, en sus primeros tiempos de andadura, todavía era deudor de los principios lexicológicos.

Parafraseando a A. Berrendonner, la lingüística y la semántica han dejado atrás más de medio siglo de tranquilidad teórica. Las dos, una vez involucradas en el estudio del campo de la enunciación, tratan de esclarecer y circunscribir sus relaciones con dicha dimensión:

"En passant de la langue, structure, axiomatiquement close, immanente, et par conséquent systématisable, aux relations que celle-ci entretient avec son «milieu» énonciatif, la linguistique a dû abandon-

---

<sup>49</sup> Maingueneau lo expresa con la claridad y precisión que suelen caracterizar sus opiniones lingüísticas. Nos apoyaremos en dos de sus reflexiones que convierten en axioma el carácter enunciativo del lenguaje:

- "L'«énonçabilité» d'un discours, le fait qu'il ait été l'objet d'actes d'énonciation par un ensemble d'individus, n'est pas une propriété qui lui est affectée par surcroît, mais quelque chose de radical, qui conditionne toute sa structure. Il faut penser d'emblée la discursivité comme dit et comme dire, énoncé et énonciation." (*Genèses du discours*, p. 9)

En la primera frase, pone igualmente el acento en la interdiscursividad como factor primordial del discurso. Cuando estudiamos un discurso, más que un discurso específico estudiamos un espacio discursivo abierto a otras utilidades discursivas anteriores.

- "(...) une réflexion sur l'énonciation qui place au premier plan la relation du sujet à son énoncé et entend ancrer le texte dans la situation d'énonciation partagée par l'énonciateur et le co-énonciateur (terme qu'A. Culioli préfère, à juste titre, à celui de «destinataire»)." (*L'analyse du discours*, p. 107)

ner les postulats traditionnels qui lui permettaient de se délimiter un objet susceptible d'être étudié en soi et pour soi."<sup>50</sup>

É. Benveniste define como sigue la enunciación:

"L'énonciation est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation." ("L'appareil formel de l'énonciation", p. 12)

Esta definición pone de manifiesto el hecho de que la enunciación es el producto de un acto individual, es decir, de un locutor, el cual, de acuerdo con las normas lingüísticas, hace uso de la lengua con un fin comunicativo. Esta reflexión nos permite contemplar en toda su dimensión la aparición en la escena lingüística de conceptos nuevos, sencillos pero esenciales, que fueron desacreditados durante bastantes décadas, y tildados de extrínsecos en relación a los aspectos propiamente lingüísticos, por entender que no eran ontogénicos<sup>51</sup>, esto es, que nada tenían que ver con la esencia del lenguaje relacionado con el hombre.

Estos conceptos representan el fin de la lingüística formalista y esbozan las nuevas direcciones a seguir por ésta. Todorov enuncia y define algunos de los conceptos clave inherentes a la enunciación:

"Fixons à présent le sens de quelques termes simples et essentiels:  
*allocution* = énonciation d'un discours adressé à quelqu'un; *locuteur*  
= celui qui énonce; *allocutaire* = celui à qui s'adresse le discours;

---

<sup>50</sup> A. BERRENDONNER, *Éléments de pragmatique linguistique*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1983, p. 9.

<sup>51</sup> En nuestro análisis somero sobre la evolución de la lingüística explicábamos las razones que produjeron el ensimismamiento de ésta. Este repliegue sobre sí misma conllevó una limitación de su campo de acción muy considerable, supeditado estrictamente a los aspectos internos de la lengua, y siempre dentro de una visión ontológico-metafísica.

*interlocuteur* = l'un des participants d'une allocution (indifféremment le quel).<sup>52</sup>

En consecuencia, una de las características más relevantes del ámbito enunciativo está determinada -parafraseando a Benveniste- por la relación del locutor con la lengua. La referida relación desvelará las particularidades lingüísticas del acto enunciativo, sacando a la luz aspectos sumergidos que connotan semánticamente el significado final del acto comunicativo<sup>53</sup>.

La pluralidad de los mecanismos de producción lingüística obligan lógicamente a poner en marcha procedimientos de análisis también plurales, que den cuenta no sólo del funcionamiento gramatical, en sus apartados léxico, sintáctico y morfológico, sino también del funcionamiento discursivo, en el que el componente enunciativo es sin duda el eje central. Por lo tanto, un estudio semántico, para ser exhaustivo en la extracción de significado lingüístico y extralingüístico, debe de conjugar ambas perspectivas de análisis<sup>54</sup>.

---

<sup>52</sup> "Problèmes de l'énonciation", *Langages*, n° 17, 1970, p. 4.

<sup>53</sup> Esto, una vez más, recalca las dos perspectivas complementarias, no antagónicas, que definen a la lingüística en su deseo de estudiar los problemas derivados de la lengua en funcionamiento:

- En primer lugar, la lengua como sistema compuesto de signos, acotados semánticamente, con función denotativa (en términos de Todorov: "symboliques, dénominatifs o référentiels"), a los que impone unas determinadas posibilidades de relación sintáctica.

- Y en segundo lugar, la lengua transformada en discurso. Esta segunda dimensión es posible gracias a unos elementos enunciativos (en términos de Todorov: "éléments indiciels", "pragmatiques o subjectifs"), cuya función es precisamente la de posibilitar dicha conversión. Es en el discurso en donde los efectos connotativos de los signos lingüísticos irrumpen, como consecuencia, por un lado, de la incidencia en el contenido de las relaciones sintagmáticas que se dan dentro del tejido textual, pudiendo modificarlo sustancialmente o no, y por otro, de la influencia de los factores pragmáticos, *lato sensu*.

<sup>54</sup> Esto que desde nuestra óptica puede parecer una obviedad, no lo era tanto cuando lo escribía Benveniste a principios de la segunda mitad del siglo en "L'appareil formel de l'énonciation", p. 12:

"Nous voudrions cependant introduire ici une distinction dans un fonctionnement qui a été considéré sous le seul angle de la nomenclature morphologique et grammaticale. Les conditions d'emploi des formes ne sont pas, à notre avis, identiques aux conditions d'emploi de la langue. Ce sont en réalité des mondes différents, et il peut être utile d'insister sur cette différence, qui implique une autre manière de les décrire et de les interpréter."

La descripción, dentro del marco de la lingüística pragmática, hecha hasta aquí del problema de la enunciación pone de manifiesto que el estudio del aparato constitutivo del discurso es extremadamente amplio, puesto que dicha concepción amalgama aspectos de tipo personal, cultural, ideológico, psicológico y social. La configuración enunciativa, que es a su vez una de las más relevantes dimensiones, por no decir la más determinante de las que componen el conjunto discursivo, puede ser también tratada desde distintos ángulos, por supuesto complementarios. Por ejemplo, Benveniste incide sobre tres aspectos, todos ellos caracterizadores del acto comunicativo personal:

- Uno, que no suele asociarse directamente al ámbito enunciativo. Se refiere a las características fónicas, es decir, "la réalisation vocale de la langue" ("L'appareil formel de l'énonciation", p. 13). El acto enunciativo, ya sea escrito u oral<sup>55</sup>, será más o menos propenso a contener particularidades individuales, de acuerdo con el contexto en el que se realiza. Es obvio que un físico no actúa, lingüísticamente hablando, igual durante una cena familiar que en el ejercicio de su labor docente. Tampoco será igual, el componente connotativo desplegado en su enunciación didáctica que el que pudiera encontrarse en uno de sus artículos científicos, que, por regla general, promueven la impersonalidad, la asepsia en relación sobre todo a los elementos que caracterizan los discursos literario y cotidiano.

- Otro de los aspectos más sobresalientes de la enunciación está relacionado con el mecanismo mismo que permite la puesta en funcionamiento de dicha enunciación. En palabras de Benveniste:

"L'énonciation suppose la conversion individuelle de la langue en discours" (*Ibid.*)

Este segundo espectro de la enunciación nos relaciona directamente con la equivocada dicotomía, que ha caracterizado a la lingüística hasta no hace mucho más

---

<sup>55</sup> Benveniste hace únicamente referencia a los aspectos fónicos. Sin embargo, estos mismos rasgos que transparentan la personalidad del locutor cuando comunica oralmente, aparecen en condiciones análogas en la expresión escrita, siempre determinados por el grado de dependencia pragmática del contexto de producción.

de tres décadas, entre lengua y discurso, haciendo caso omiso del segundo. Por el contrario, la enunciación hace hincapié en la pertinencia metodológica para el análisis textual de incluir analíticamente la dimensión discursiva, produciéndose de este modo un giro drástico en la teoría del signo lingüístico en relación con el significado producido en el segmento textual; esto es, el significado de las palabras adquiere su verdadera dimensión semántica dentro de la enunciación<sup>56</sup>.

En consecuencia, se revaloriza la semántica en lingüística subrayando sus propiedades pragmáticas; este texto de Bakhtine, que reproducimos más abajo, pone de relieve la enorme interdependencia de las unidades léxicas en el interior del discurso y de cómo todo discurso es fruto de la interdiscursividad<sup>57</sup>:

"Orienté sur un objet, il pénètre dans ce milieu de mots étrangers agité de dialogues et tendu de mots, se faufile dans leurs interactions compliquées, fusionne avec les uns, se détache des autres, se croise avec les troisième (...). Un énoncé vivant, significativement surgi à un moment historique et dans un milieu social déterminés ne peut pas manquer de toucher à des milliers de fils dialogiques vivants, tissés par la conscience socio-idéologique autour de l'objet de tel énoncé."<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> Por lo tanto, como dice D. Maingueneau en *L'analyse du discours*, p. 29, en el análisis del discurso hay que diferenciar, desde el punto de vista semántico, entre el léxico y el vocabulario:

"Mais en AD toute étude lexicale implique que soit faite d'une manière ou d'une autre une distinction entre *lexique* et *vocabulaire*, entre les virtualités qu'offre la «langue» et les valeurs spécifiques que prennent les termes à travers les relations originales qu'ils entretiennent avec les autres unités."

<sup>57</sup> Es muy interesante la expresión de Maingueneau a propósito de la interdiscursividad: "rumeur dialogique".

<sup>58</sup> Es una cita que por su extrema expresividad, producida por la sucesión de expresiones metafóricas y por su seriedad científica, nos parece que vale la pena glosarla en esta tesis. Maingueneau la extrae de un artículo de J. AUTHIER, "Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive", *DRLAV*, n° 26, 1982, p. 113.

Este texto reafirma muy gráficamente la dependencia semántica del lexema del uso discursivo. Así pues, no existen palabras semánticamente neutras, ajenas al efecto metafórico, ni tan siquiera, como veremos más adelante, en el discurso esotérico.

- Finalmente, Benveniste centra también su estudio en la descripción de la enunciación desde el punto de vista de su realización formal:

"Nous tentons d'esquisser, à l'intérieur de la langue, les caractères formels de l'énonciation, à partir de la manifestation individuelle qu'elle actualise. Ces caractères sont les uns nécessaires et permanents, les autres incidents et liés à la particularité de l'idiome choisi."

("L'appareil formel de l'énonciation", p. 13)

Todorov<sup>99</sup>, por su lado, en la línea de Benveniste, incide con más vehemencia en el lenguaje como acción, descartando de modo expreso la concepción egocéntrica de la lengua. Desde esta perspectiva, T. Todorov expone que el componente enunciativo, en cualquier enunciado, está formado por tres acciones simultáneas, las cuales nos recuerdan las tres dimensiones de análisis de Benveniste vistas más arriba:

"Il y a d'abord l'acte matériel qui concerne la production du signifiant: de prononciation ou d'écriture. Parallèlement, une actualisation se produit sur le plan sémantique, (...). Enfin, cette même énonciation a une dimension *illocutionnaire*, pour parler comme J.L. Austin." ("Problèmes de l'énonciation", p. 5)

Es evidente que las descripciones susodichas a propósito de la enunciación, en las que el reconocimiento del exponente pragmático contenido en el acto comunicativo queda ampliamente consensuado, se mueven en torno a dos campos, el lingüístico y el sociológico, que, como ya no cabe ninguna duda al respecto, son indisociables del análisis del discurso.

De las distintas facetas -hemos incidido especialmente en tres: material, semántica y formal- de las que se compone cualquier acto enunciativo, creemos necesario abrir un pequeño paréntesis en lo que respecta al aparato formal en el que

---

<sup>99</sup> "Problèmes de l'énonciation", *Langages*, n° 17, 1970, pp. 3-11.

cristaliza su realización; es decir, sacar a relucir los componentes formales que permiten la configuración enunciativa, o lo que es lo mismo, los elementos que posibilitan que la lengua se transforme en "instance de discours":

- En primer lugar, hacer significar la importancia del referente, como dice Benveniste, como una parte indispensable del funcionamiento enunciativo. Es lógico, enunciamos, hacemos uso de la lengua en relación con algo del mundo que nos rodea.

- En segundo lugar, otra condición inicial tan importante como la anterior, estriba en que el locutor para entrar en relación con su propia enunciación, para hacer un uso individual de la lengua, requiere una serie de elementos muy específicos, imprescindibles para la realización del acto enunciativo. Nos estamos refiriendo a los pronombres personales, demostrativos, etc., que, desde su posición de elementos lingüísticos neutros, es decir, asemánticos si no es dentro de su actualización en el interior del discurso, actualizan la enunciación<sup>60</sup>.

- En tercer lugar, nos referiremos a los términos lingüísticos y tiempos verbales cuya función es la de situar la enunciación en el tiempo, concretamente respecto al momento presente. El presente es la forma temporal sobre la que gira el pasado y el futuro<sup>61</sup>. En última instancia, es la enunciación la que da verdadero contenido a la temporalidad, puesto que nuestro pensamiento no existe, no empieza a formar parte del universo enunciativo hasta tanto no ha sido objeto de enunciación. Un acto comunicativo tiene presente o futuro al enunciarse; antes de ser enunciado, su existencia no cuenta para el mundo exterior, pues pertenece exclusivamente a la esfera mental.

---

<sup>60</sup> En el recorrido por la lingüística confeccionado al principio de este capítulo, en concreto en el apartado dedicado a Benveniste, ya hicimos algunas sucintas observaciones relativas a la función enunciativa de estos individuos lingüísticos, como los denomina el mismo Benveniste, por lo que nos abstendremos de seguir estudiando más en profundidad este fenómeno. Para más información, nos remitimos a dos estudios de este insigne lingüista: "La nature des pronoms" y "De la subjectivité dans le langage", publicados en 1956 y 1958, respectivamente, y recogidos en *Problèmes de linguistique générale 1*, pp. 251-257 y 258-266.

<sup>61</sup> No explicitamos tampoco más sobre este importante tema. En los dos tomos de *Problèmes de linguistique générale*, numerosos trabajos describen la relación entre la enunciación y los tiempos verbales. Destacamos, entre otros, "Les relations de temps dans le verbe français" (tomo 1, pp. 237-250) y "Le langage et l'expérience humaine" (tomo 2, pp. 67-78).

- Finalmente, nos queda por resaltar lo que Benveniste denomina "cadre figuratif de l'énonciation". Este marco figurativo pone de manifiesto el carácter dialógico de todo proceso enunciativo, es decir, la estructura básica del acto enunciativo implica la existencia mínima de un locutor y un receptor<sup>62</sup>.

Otro de los grandes teóricos de la enunciación en Francia es Ducrot. En su propósito de estudiar los elementos que configuran la "machinerie du discours", le otorga al componente enunciativo un lugar predominante. Aplica al concepto enunciación tres valores determinantes que son:

"Il peut d'abord désigner l'activité psycho-physiologique impliquée par la production de l'énoncé, (...). En une seconde acception, l'énonciation est le produit de l'activité du sujet parlant, c'est-à-dire un segment de discours, ou, en d'autres termes, ce que je viens d'appeler «énoncé». C'est donc une troisième acception que je retiendrai par ce terme, c'est l'événement constitué par l'apparition d'un énoncé. La réalisation d'un énoncé est en effet un événement historique: existence est donnée à quelque chose qui n'existait pas avant qu'on parle et qui n'existera plus après. C'est cette apparition momentanée que j'appelle «énonciation»." (*Le dire et le dit*, pp. 178-179)

Nos parece importante la fundamentación que hace Ducrot de las implicaciones semánticas de los fenómenos enunciativos. El significado enunciativo, "sens" en la terminología de Ducrot, depende de diversos factores. Uno de ellos tiene que ver

---

<sup>62</sup> El locutor deja sus huellas no sólo en los parámetros que componen la situación de enunciación, es decir, los pronombres personales, el tiempo y el lugar de la comunicación (Maingueneau llama "événement" a la conjunción de estos elementos para referirse a la enunciación, en la página 107 de *Analyse du discours*, ya que cada acontecimiento enunciativo es único), sino también en la "modalisation", o lo que es igual, el modo de decir las cosas en función del interlocutor y la situación de comunicación.

La "modalisation" juega un papel connotativo muy importante, por lo que no conviene marginarla. Según Maingueneau:

"En aucun cas on ne peut séparer ce qui est dit de la manière dont il est posé." (*Id.*, p. 114)

Sobre los distintos tipos de manifestación enunciativa, véase pp. 114-123 del mismo trabajo.

con que el valor referencial de la enunciación y la información que transmite, dependen de la situación en la que se produce. Este contexto que sirve de referente imprime coherencia al acto enunciativo dando contenido a los elementos deícticos, esto es, las variables de persona, lugar y tiempo, que como sabemos están desprovistas de significado cognitivo.

En segundo lugar, como derivación de este primer punto, Ducrot arguye, con toda razón, que el significado enunciativo depende de la frase y de las circunstancias de la enunciación. Habría, por lo tanto, un significado literal y un significado derivado. Este último significado implicaría como es lógico que el valor semántico de los morfemas depende de su localización sintáctica en el interior de la frase.

En esta misma línea teórica se inscribe esta afirmación de Maingueneau al relacionar enunciación, sintaxis y léxico:

"Le mot n'est plus considéré comme un atome de sens que l'on confronterait à d'autres, mais comme un foyer de relations inséré dans le tissu textuel: le même terme, selon son rôle syntaxique ou énonciatif, n'aura pas la même valeur." (*L'analyse du discours*, p. 67)

A lo largo de este estudio panorámico y sesgado sobre la enunciación, hemos manejado teorías, conceptos o variables, que parecían reconocer -no siendo ésta nuestra posición al respecto-, implícitamente, la unicidad del locutor<sup>63</sup>, aun cuando también hemos sostenido como absolutamente pertinente, lingüísticamente hablando,

---

<sup>63</sup> Frente a la homogeneidad enunciativa, la lingüística moderna propugna la heterogeneidad enunciativa. Nos hemos apoyado sobremanera en la teoría de la enunciación de Ducrot, y, más concretamente, en su concepto de "polyphonie", desarrollado en el capítulo VIII de *Le dire et le dit*, titulado "Esquisse d'une théorie polyphonique de l'énonciation", pp. 171-233. El comienzo de este capítulo sienta las bases de su teoría:

"L'objectif de ce chapitre est de contester -et, si possible de remplacer- un postulat qui me paraît un préalable (généralement implicite) de tout ce qu'on appelle actuellement la «linguistique moderne», terme qui recouvre à la fois le comparatisme, le structuralisme et la grammaire générative. Ce préalable, c'est l'unicité du sujet parlant. Il me semble en effet que les recherches sur le langage, depuis au moins deux siècles, prennent comme allant de soi -sans même songer à formuler l'idée, tant elle semble évidente- que chaque énoncé possède un et un seul auteur." (p. 171)

la toma en consideración de un principio, el principio de interdiscursividad, intrínsecamente asociado a la concepción discursiva. Nuestra opinión al respecto es muy clara: los fenómenos enunciativos son heterogéneos como lo es el universo lingüístico en donde actúan. Así lo afirma Maingueneau:

"On a facilement tendance à considérer qu'un énoncé se présente toujours comme une séquence «homogène», c'est-à-dire supportée par le même énonciateur dans le cadre de la même situation de communication. En réalité, le discours est constamment traversé par le déjà-dit, et parfois le à-dire; (...) Cette possibilité toujours présente d'une pluralité des «voix» au sein du même énoncé est une des dimensions fondamentales du discours."<sup>64</sup>

Culioli es otro de los grandes lingüistas que ha trabajado por el reconocimiento de la diversificación metodológica de la lingüística y ha incidido vehementemente en el estudio de los aspectos pragmáticos del lenguaje, tanto en consonancia con su función comunicativa, como en lo relativo al acto de habla en su capacidad de acción. En su opinión, los fenómenos lingüísticos se caracterizan, ante todo, por su diversidad: unos pertenecen a la lengua y otros son de origen extralingüístico.

Culioli sostiene que la lingüística no puede responder con un discurso homogéneo, es decir, con argumentos estrictamente lingüísticos, cuando los fenómenos insertos en el hecho discursivo son manifiestamente heterogéneos<sup>65</sup>. Su

---

<sup>64</sup> D. MAINGUENEAU, *Approche de l'énonciation en linguistique française*, Paris, Hachette, 1981, p. 97.

<sup>65</sup> Según expone A. CULIOLI en *Pour une linguistique de l'énonciation*, tome 1, Paris, Ophrys, 1990, el lenguaje es el resultante de una diversidad de fenómenos heterogéneos. Agrega que el objetivo de la lingüística estriba en responder con una teoría homogénea que haga viable la estructuración de todas estas dimensiones dentro de un marco de complementariedad:

"On voit que c'est la diversité et l'hétérogénéité des phénomènes, en relation avec l'activité de langage que l'on trouve chez tous les humains (...) qui nous conduit à tenir un discours théorique. Seule, une construction théorique nous permet d'homogénéiser afin de rendre comparable, de raisonner, ou d'articuler des domaines hétérogènes." (p. 16).

gran axioma estriba en que la lingüística tiene inequívocamente una dimensión enunciativa:

"L'idée fondamentale est qu'il n'existe pas d'occurrence textuelle isolée. Ainsi, lorsqu'un sujet produit un énoncé (...), cet énoncé, et chacune de ses parties constitutives, est situé dans un espace énonciatif muni d'un système de coordonnées subjectives et spatio-temporelles (...)" (*Pour une linguistique de l'énonciation* 1, p. 29)

Algunos comentarios finales a modo de conclusión:

- Los primeros trabajos centrados sobre la enunciación -las múltiples referencias a Benveniste demuestran esta hipótesis- se preocupaban sobremanera de los aspectos semántico-formales, además de la situación enunciativa en la que se concretaba el acto comunicativo. Por el contrario, los rasgos menos visibles, esto es, la presencia de otros locutores, de otros discursos, intercalados de forma implícita o explícita en el discurso, no empezaron a ser objeto de estudio exhaustivo hasta más tarde, una vez perfeccionado el sistema de análisis enunciativo<sup>66</sup>.

- La concepción polifónica de Ducrot<sup>67</sup>, en la que nos hemos basado, se fija el objetivo de llegar a las fuentes mismas de la enunciación ("sources de l'énonciation"), partiendo del principio reconocido de que el sentido puede ser también

---

<sup>66</sup> No hemos entrado en este trabajo a debatir sobre las relaciones entre lingüística y literatura. Son dos disciplinas que se ocupan, por supuesto desde puntos de vista distintos, del estudio del lenguaje. Sin embargo, la comunicación entre el estudio lingüístico y el análisis literario no siempre es evidente.

Dejando de lado el fondo de este debate, por el contrario, si queremos señalar que algunos conceptos claves en la descripción narratológica, si pudieran ofrecer algún interés, salvando las distancias, para aprehender mejor el fenómeno de la enunciación en toda su complejidad. Sólo señalar las diversas y conocidas tipologías sobre las distintas perspectivas o puntos de vista, que marcan las relaciones entre el autor, el narrador y los personajes. Cf. G. GENETTE, *Figures III*, Seuil, 1972, p. 206,

En cualquier caso, esto nos permite distinguir entre el autor, que según Maingueneau es "une personne socialement et historiquement située" (*Éléments de Linguistique pour le texte littéraire*, p. 27), y un narrador que es una invención puramente textual.

<sup>67</sup> La lingüística francesa de este último cuarto de siglo ha hecho acopio de grandes trabajos de investigación sobre la teoría de la enunciación. La utilización recurrente de conceptos y procedimientos de análisis propios de Benveniste o Ducrot puede llevar a pensar lo contrario. Por ejemplo, no son nada desdeñables los trabajos de A. Culioli, al que hemos hecho referencia en varias ocasiones, unas páginas más arriba, centrados en los fenómenos enunciativos.

polifónico, como derivación de la hipotética presencia en el discurso de distintas voces superpuestas, que rivalizan en la configuración semántica final. En consecuencia, hay diversidad enunciativa en un enunciado cuando se puede distinguir entre dos tipos de personajes, "les énonciateurs" y "les locuteurs"<sup>68</sup>.

Culioli, de acuerdo con su criterio aperturista de la lingüística, dividida en diferentes sectores compatibles de análisis, sostiene en su propia teoría de la enunciación una reflexión afin:

"Dit autrement, cela signifie que l'observation même des phénomènes linguistiques nous contraint à prendre en compte la complexité des faits, leur diversité, leur foisonnement et leur hétérogénéité. Ce constat nous interdit de nous satisfaire d'une conception simplifiée de la communication où cette dernière porterait uniquement sur la transmission linéaire d'une information calibrée dans un milieu neutre et homogène. Il nous faut poser au coeur de l'activité de langage (...) l'ajustement, ce qui implique à la fois stabilité et la déformabilité d'objets pris dans des relations dynamiques, la construction de domaines, d'espaces et de champs où les sujets auront le jeu nécessaire à leur activité d'énonciateurs-locuteurs." (*Pour une linguistique de l'énonciation* 1, pp. 128-129)

- Finalmente, en cuanto a los mecanismos formales más relevantes que permiten el engarce de la heterogeneidad enunciativa en el hilo discursivo, como la ironía, el empleo de las citas en sus distintas modalidades, el uso de paráfrasis, etc., componentes imprescindibles en el análisis del discurso, nos remitimos al capítulo cuarto de D. Maingueneau, "L'énonciation", de *L'analyse du discours*<sup>69</sup>.

---

<sup>68</sup> "Par définition, j'entends par locuteur un être qui, dans le sens même de l'énoncé, est présenté comme son responsable, c'est-à-dire comme quelqu'un à qui l'on doit imputer la responsabilité de cet énoncé." (*Le dire et le dit*, p. 193)

<sup>69</sup> Véase también la primera parte de la obra del mismo autor, *Approche de l'énonciation en linguistique française*, Paris, Hachette, 1981, pp. 5-35, dedicada en su integridad al examen exhaustivo de las distintas modalidades enunciativas que toman cuerpo en el enunciado.

### 3.5. La pragmática en relación con los discursos especializados

Hasta ahora, hemos hecho referencia en múltiples ocasiones y en contextos muy distintos al concepto de pragmática. Ya en la introducción, adelantábamos de forma muy genérica que nuestra labor de investigación se desarrollaría principalmente dentro de distintas perspectivas, siendo una de ellas la visión pragmática, tanto en lo referente a los aspectos lingüísticos como pedagógicos.

Esta proliferación en el uso de este concepto, ya sea nominal o adjetival, junto a una utilización aparentemente indiscriminada en campos muy diversos, por no decir en todos, nos obliga a precisar, aunque sin entrar en todos los pormenores de la cuestión, qué es lo que entendemos por dicho concepto, sobre todo en relación con el francés para la comunicación especializada.

Éste será el cometido global de este apartado. No obstante, más concretamente, ceñiremos nuestra panorámica a aquellas particularidades que nos parezcan más interesantes para la delimitación de los aspectos propiamente lingüístico-comunicativos de la enseñanza/aprendizaje de los discursos para la comunicación especializada, formación que se caracteriza por contener un buen número de propiedades pragmáticas. Analizaremos sus implicaciones propiamente pedagógicas en el capítulo final.

De entrada, no se nos puede escapar que la pragmática es una disciplina que se encarga de estudiar el lenguaje en relación a dos componentes preeminentes: los usuarios de la lengua por un lado, y el acto comunicativo de otro<sup>70</sup>. Como hemos

---

<sup>70</sup> Originariamente, la voz pragmática se aplicaba en el contexto jurídico a ciertas leyes que se diferenciaban de los reales decretos y órdenes generales en las fórmulas de su publicación.

Filosóficamente hablando, el pragmatismo sostenía que la verdad de cualquier doctrina, científica, moral o religiosa, dependía de sus efectos prácticos en la sociedad. Finalmente, desde el ángulo lingüístico propiamente dicho, en las primeras reflexiones sobre el lenguaje ya emergía un interés fuerte por estudiar las consecuencias del uso eficaz del lenguaje, esto es, su capacidad de persuasión (la retórica).

Como vemos, la pragmática en los dos primeros campos, el jurídico y filosófico, y la retórica en el terreno de lo lingüístico se caracterizan por una voluntad positivista y de adaptación a las circunstancias contextuales. La pragmática como disciplina de estudio lingüístico se ha arrogado buena parte de los objetivos que la Grecia Antigua otorgó a la retórica.

visto, estos dos componentes son dos pilares básicos del francés para fines especializados, de ahí que no esté de más, sino todo lo contrario, que clarifiquemos la relación existente entre pragmática y los discursos especializados en francés.

En cualquier caso, abordar la pragmática es una tarea compleja, pues ésta, como hemos dicho anteriormente, es aplicable a bastantes realidades, en general a todas las ciencias humanas, abarcando consiguientemente un amplio y ambiguo espacio semántico que podemos resumir en el siguiente axioma: es pragmático todo aquello que se deriva del contexto, de lo social y, por lo tanto, de la realidad que nos circunda.

Esta idea, sin embargo, por muy cierta que sea, produce no pocos problemas, como tendremos ocasión de demostrar a lo largo de este somero estudio, a la hora de delimitar todo cuanto toca a la pragmática.

Dentro de la perspectiva estrictamente lingüística, lo que se quiere definir o acotar con este concepto persiste igualmente en lo fluctuoso. Hablar en términos lingüísticos de pragmática es disociar no sólo entre enunciado y enunciación, sino también entre texto y contexto, lengua y discurso, normativa gramatical y acto comunicativo, etc.; ¿De acuerdo con esto, qué diferencia existe entre enunciación y pragmática? Como vemos, lo que se aplica conceptualmente a la pragmática, en el sentido de que nos permite discriminar entre lengua y discurso, también lo puede asumir la enunciación. Por lo tanto, las diferencias son sobre todo de naturaleza teórica, pues las fronteras conceptuales entre sendas dimensiones, enunciación y pragmática, son bastante permeables. Es indudable que la enunciación participa de las características de la pragmática, puesto que distingue entre enunciado y contexto, y estudia fenómenos que podrían ser igualmente abordados desde la práctica pragmática.

Este solapamiento conceptual encuentra su explicación en que la teoría de la enunciación se ubica en la tradición lingüística europea continental, en la línea esbozada por Benveniste, basada en la distinción entre el mensaje verbal o enunciado y la producción de este enunciado o enunciación. Los problemas puestos en evidencia por la teoría de la enunciación son fundamentalmente de orden textual, es

decir, la heterogeneidad enunciativa, la coherencia y cohesión intradiscursivas, el cotexto, la interdiscursividad, los conectores, entre otros.

La pragmática, por el contrario, es una disciplina impulsada principalmente, en sus orígenes, por estudiosos británicos. Sus puntos de aplicación teórico-prácticos se centran básicamente en el acto de habla<sup>71</sup>, y más que trabajar sobre la superficie textual en busca de huellas enunciativas, su labor estriba en poner de relieve las intenciones comunicativas del emisor y el efecto producido en el receptor por dicho acto de habla. En consecuencia, partiendo de este núcleo, tratan de describir los componentes que hacen posible el acto comunicativo, los fenómenos ligados a la argumentación, los tipos de discurso, etc. J.L. Austin y J.R. Searle son sus representantes más significativos.

El problema de las interferencias semánticas que comporta el punto de vista pragmático no se puede soslayar. Para expresar nuestro punto de vista al respecto, desde la lingüística francesa, basaremos básicamente nuestro hilo argumental en los trabajos de F. Récanati<sup>72</sup> y F. Latraverse<sup>73</sup>; también, como no podía ser de otro modo, tendremos muy en consideración a O. Ducrot y J.-C. Anscombe<sup>74</sup>. De alguna u otra manera, los citados lingüistas han puesto de manifiesto las dificultades epistemológicas que acarrea la extrapolación de dicha noción al terreno de la lingüística. Estas dificultades son originadas por los enormes efectos connotativos inherentes a este concepto -no podemos negar las grandes dosis de intuitividad que aparecen cuando utilizamos este concepto en la caracterización de algún problema lingüístico- y por la insuficiente definición teórica del mismo en el esquema de la teoría del lenguaje.

---

<sup>71</sup> R. GALISSON y D. COSTE en *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976, p. 226, definen los actos de habla de la forma que sigue:

"On appelle *fonctions langagières* ou *actes de parole* les opérations que le langage accomplit et permet d'accomplir par sa mise en oeuvre dans une praxis relationnelle à autrui et au monde."

<sup>72</sup> F. RÉCANATI, *Les énoncés performatifs*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1981.

<sup>73</sup> F. LATRAVERSE, *La pragmatique*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1987.

<sup>74</sup> J.-C. ANSCOMBRE, O. DUCROT, *L'argumentation dans la langue*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1988.

Aunque es cierto que la pragmática ha sido objeto de estudio y de utilización sesgados en el análisis lingüístico desde hace algunas décadas<sup>75</sup>, su mayor o menor impronta en el diseño de la lingüística ha ido ligada a la concepción de esta última. Con esto queremos decir que en los tiempos en que la lingüística estaba dominada por los partidarios de una lingüística como ciencia del lenguaje autónoma, en la que los aspectos derivados de lo social eran catalogados como externos y por lo tanto ajenos a la problemática estrictamente lingüística, los supuestos fenómenos pragmáticos eran sencillamente rechazados, esgrimiendo que no eran de su competencia; éstos, bajo este punto de vista concreto, debían de ser estudiados por otras ciencias (sociología, psicología, historia, etc.), pero no en tanto que hecho lingüístico.

Como ya hemos puesto de manifiesto en distintas ocasiones, frente a la visión de una lingüística introspectiva, enormemente reticente a los factores extralingüísticos, otros lingüistas, especialmente a partir de finales de los años sesenta, sostienen que la lengua es un hecho claramente social y además, cognitivo. Según esto, hacer abstracción del contexto comunicativo por un lado, y del individuo por otro, es reducir la lingüística a su mínima expresión y condenarla al ostracismo científico más elemental.

En contextos como éste, la pragmática, pese a no poder domeñar sus propios principios definitorios, se convierte en pieza fundamental para la construcción de la teoría del lenguaje e incorporación de aspectos pertenecientes al dominio de lo extralingüístico. Por otra parte, no debemos pasar tampoco por alto que aunque el concepto de pragmática es relativamente reciente, no ocurre así con la idea que subyace bajo esta concepción que es por el contrario muy antigua.

Por lo tanto, la estructura semiótica bicéfala que daba organización a la lingüística, basada en la sintaxis y la semántica, se resiente como consecuencia de la aceptación de la pragmática en calidad de tercer componente estructural. Si, por un lado, las relaciones de la pragmática con las sintaxis son fructíferas por cuanto

---

<sup>75</sup> Recordaremos que la teoría del lenguaje de Morris, esbozada en *Foundations of the Theory of Signs*, tiene su fecha de aparición en 1938. C. Morris es el primero en estudiar el fenómeno pragmático en relación con la lengua.

dan lugar a una ampliación del esquema analítico que pasa de la unidad léxica a la frase, y de la frase al texto o discurso; por otro, con la semántica, el proceso de adecuación es, como era de esperar, más espinoso. Ambas disciplinas se atribuyen una parcela de estudio que en algunos casos es análoga originando un alto grado de confusión, sobre todo con respecto a la utilización de los términos, semántica o pragmática, para la definición de algún fenómeno lingüístico.

Latraverse y Récanati -sobre todo el primero- no sólo subrayan la rivalidad semasiológica entre semántica y pragmática, sino que insisten en los muchos conceptos o dimensiones que parecen referirse a una misma cosa; es decir, el discurso, el habla, el contexto, lo social, la pragmática, ofrecen en demasiados contextos matices de significado casi sinónimos. La distinción tradicional entre semántica y pragmática en los términos en que lo hacía C. Morris<sup>76</sup> y de los que da cuenta Récanati no despeja tampoco todas las dudas:

"La pragmatique s'intéresse à ce qui a lieu sur l'axe locuteur-auditeur, c'est-à-dire à l'échange de paroles comme activité intersubjective, comme pratique sociale; elle étudie ce qu'on fait avec les mots, alors que la sémantique étudie ce qu'ils signifient, ce dont on parle en les employant." (F. RÉCANATI, *Les énoncés performatifs*, p. 12)

Junto a esta primera visión clásica de Morris, que define la pragmática tomando como punto de partida a los protagonistas de la comunicación, existen otras definiciones más recientes en que la pragmática se asocia al estudio del lenguaje en relación a dos factores, los factores contextual y discursivo.

Una y otra definición desde el punto de vista didáctico son, a la vista de nuestra experimentación en el aula, bastante diáfanos y por lo tanto útiles. Decimos que son transparentes porque facilitan al estudiante la comprensión teórica de las distintas dimensiones (lengua/discurso) que componen la teoría del lenguaje, así

---

<sup>76</sup> C. Morris, insistimos, es el primero en utilizar la concepción pragmática en la teoría del lenguaje como forma de comportamiento humano (*Foundations of theory of signs*, 1938).

como su manipulación en el análisis textual. Por el contrario, dichas definiciones son manifiestamente insuficientes para fundamentar científicamente la pragmática como disciplina lingüística.

A lo mencionado más arriba acerca de la ambigüedad conceptual, que implica la pragmática por las enormes interferencias que suscita respecto de otras disciplinas, vendrían a superponerse otras opacidades como consecuencia de la también polivalencia de las nociones que han permitido definir la pragmática. Nociones como contexto o uso discursivo se caracterizan por su enorme capacidad paradigmática, esto es, por poder aplicarse a una amplia gama de fenómenos, y también, por estar sujetos a distintas consideraciones teóricas.

A la vista de estas dos visiones tradicionales de la pragmática, una frase, semánticamente hablando, posee su propio significado como enunciado; en cambio, el significado pragmático de esa frase se deriva de la enunciación a cargo de un usuario de la lengua en unas circunstancias determinadas. Según esta concepción y parafraseando a Récanati, la sintaxis y la semántica estudian la lengua como sistema hermenéutico, mientras que la pragmática la estudia desde el punto de vista de su uso, esto es, desde el exterior.

Esta separación enfática entre estas dos dimensiones, pese a ser criticada y en algunos casos modificada por los teóricos de la pragmática y los filósofos del lenguaje, tal y como trataremos de ver a partir del párrafo siguiente, caracteriza a los estudios que han dado a luz a la lingüística en su vertiente más moderna, es decir, la lingüística discursiva.

Las objeciones vertidas en relación con las acepciones de la pragmática ya referidas, ponen de manifiesto la posibilidad de instaurar una tercera vía apta para la definición de la misma<sup>77</sup>. Este tercer modo de definición, simplificando mucho las cosas, señala que tal división es inadecuada e insostenible ya que muchas frases

---

<sup>77</sup> Recordamos muy sesgadamente las dos formas tradicionales de entender la pragmática: la primera en el tiempo que corresponde a la línea de investigación abierta por Morris, y una segunda forma que descansa sobre la separación radical entre aspectos lingüísticos y aspectos pragmáticos, como si estos últimos aspectos fueran autónomos respecto de la lingüística.

significan sólo en función de un contexto enunciativo<sup>78</sup>. Esta ambigüedad sistemática hace imposible que el enfoque semántico, volcado hacia la significación convencional de los signos, pueda disociarse del valor pragmático.

En esta misma dirección F. Latraverse explicita las tres formas de descripción tradicionales de la pragmática, presentando unas conclusiones similares a la idea apuntada en el párrafo anterior. La que parece menos conflictiva y con mayores posibilidades de ocupar un lugar menos conflictivo en el seno de la lingüística, es la que sigue las pautas teóricas que señalan los trabajos de Austin y Searle -Récanati sostiene también esta idea en su argumentación pragmática-, las cuales establecen un intento de consenso en el que la pragmática quedaría integrada en la lingüística, si se acepta una simbiosis entre semántica tradicional y pragmática en los actos discursivos:

"(...), car cette tradition, tout en admettant que l'on peut séparer le sens conventionnel d'un énoncé (le sens linguistique) du sens que le locuteur entend lui donner (le sens intentionnel), estime qu'il n'est le plus souvent pas possible de définir un sens indépendant du contexte, puisque même le sens conventionnel dépend du sens effectif et des conditions particulières qui règlent son usage." (*La pragmatique*, p. 27)

De la concepción lingüística de Austin es necesario resaltar la que es su principal aportación: la dimensión ilocucionaria o intención del locutor. Según Austin, cuando enunciamos una frase en unas circunstancias comunicativas concretas, dentro de una relación emisor-receptor, estamos realizando un acto

---

<sup>78</sup> Los ejemplos puestos por Récanati en *Les énoncés performatifs* (p. 16) ilustran muy bien esta tesis. Uno de ellos, "«Le chat est sur le paillason»", demuestra muy gráficamente que fuera de su contexto de enunciación esta frase no posee un significado semántico concreto. Sin las referencias enunciativas pertinentes (locutor, tiempo y lugar) no sabemos obviamente de qué gato se trata, ni de qué felpudo estamos hablando.

ilocucionario<sup>79</sup>. Obviamente, todo acto de comunicación presenta un componente ilocucionario que es el que motiva y explica la razón de ser del acto discursivo en cuestión.

De esto se deriva que el significado discursivo de un enunciado se produce en virtud de la convergencia de dos componentes: el enunciado y el hecho ilocucionario:

"Ce qu'on appelle le sens d'un énoncé associe deux composants: à côté du **contenu propositionnel**, de sa valeur descriptive, il y a une **force illocutoire** qui indique quel type d'acte de langage est accompli quand on l'énonce, comment il doit être reçu par le destinataire: il peut s'agir d'une requête, d'une menace, d'une suggestion, etc." (D. MAINGUENEAU, *L'analyse du discours*, p. 171)<sup>80</sup>

Con Austin, la pragmática se convierte en una disciplina lingüística imprescindible para el estudio del discurso, al mismo nivel que la semántica o la sintaxis. Consecuentemente, la pragmática no puede ser ya sólo vista como una disciplina que se ocupa de unos fenómenos lingüísticos únicamente en relación con unas circunstancias enunciativas de naturaleza externa, sino que el significado lingüístico es también pragmático. Y esto se debe, en nuestra opinión, a que una producción enunciativa cualquiera, como acto social que es, para ser estudiada sin vulnerar ningún aspecto, debe llevar aparejada la toma en consideración de la intención del locutor (acto ilocucionario) a lo que sumaríamos la fuerza ilocucionaria.

---

<sup>79</sup> Algunos de los actos ilocucionarios más frecuentes son: ordenar, interrogar, expresar un deseo, aconsejar, sugerir, amenazar, prometer, insultar, pedir perdón, agradecer, acusar, afirmar, felicitar, suplicar, desafiar, jurar, autorizar, declarar, etc.

<sup>80</sup> J.-M. Adam, en su descripción de la lingüística textual pragmática, esto es, interesándose prioritariamente por todo lo que incide en la materialización de la dimensión textual propiamente dicha, arguye igualmente en favor de una pragmática integrada:

"L'EFFET DU TEXTE est le produit de deux dimensions complémentaires: une dimension séquentielle et une dimension pragmatique." (*Éléments de linguistique textuelle*, p. 24)

El corolario de este replanteamiento de la dimensión pragmática integrada con todos sus derechos en la lingüística<sup>81</sup> es, siguiendo el camino abierto por Ducrot, Récanati y Latraverse, entre otros, el reconocimiento de que la semántica y la pragmática son disciplinas parcialmente complementarias, no incompatibles, si tenemos en cuenta los múltiples casos de solapamiento cognitivo. Por ejemplo, como ya apuntábamos en el punto dedicado a la enunciación, la concepción lingüística de Ducrot descansa sobre una semántica pragmática o una pragmática semántica:

"Si l'on donne pour objet à la pragmatique l'action humaine en général, le terme de pragmatique du langage peut servir à désigner, dans cet ensemble de recherches, celles qui concernent l'action humaine accomplie au moyen du langage, en indiquant ses conditions et sa portée. (...) L'objet de la pragmatique sémantique (ou linguistique) est ainsi de rendre compte de ce qui, selon l'énoncé, est fait par la parole. Pour cela, il faut décrire systématiquement les images de l'énonciation qui sont véhiculées à travers l'énoncé." (*Le dire et le dit*, pp. 173-174)

Estas reflexiones siguen sin embargo sin esclarecer, ni siquiera a corto plazo, la situación de la pragmática dentro de la lingüística contemporánea. Hay, según nuestro criterio, dos razones destacadas que explican esta desazón: por un lado, delimitar la pragmática a partir de conceptos tan importantes, pero al mismo tiempo tan inconsistentes como, por ejemplo, el contexto, sigue sumergiéndola inevitablemente en las zonas más subterráneas de la lingüística. Quizá, las nociones tradicionales sobre las que ha recaído la función de fundamentar teóricamente la pragmática como disciplina lingüística y, por ende, capacitadas para delimitar los

---

<sup>81</sup> Tradicionalmente, la pragmática se ocupaba básicamente de fenómenos del lenguaje que rechazaba la semántica, por entenderlos ésta ajenos a sus objetivos de trabajo. Dos ejemplos claros. Saussure se refería a la pragmática indirectamente a través del concepto "parole", que en honor a la verdad no ocupaba un lugar predominante en su conjunto teórico sobre la lengua. Para Chomsky, la dimensión pragmática no tenía ninguna relevancia dentro de sus reflexiones sobre la teoría del lenguaje.

En resumen, era como una especie de saco roto en el que iba a parar todo cuanto se estimaba insignificante o extralingüístico, todo cuanto estorbaba.

objetivos de análisis de la misma (contexto, actantes, etc.) deban ser objeto, en primer lugar, de una definición lingüística más pormenorizada, y reforzadas, en segundo término, por nuevas nociones con el objeto de delimitar con más precisión no sólo las señas de identidad de la pragmática, sino también su campo de acción.

De otro, la solución salomónica consistente en mostrar la pragmática y la semántica como dos disciplinas complementarias, aptas para ocuparse de fenómenos idénticos, no deja, bajo nuestro punto de vista, de ser una solución parcial y provisional. Es evidente que esta inexactitud es fruto del estado intermedio en el que se encuentra el nivel de estudio realizado hasta ahora sobre la pragmática.

J. Vershueren en sus investigaciones sobre la pragmática, apoyándose en el principio por el cual la lengua es un fenómeno indesligable de la realidad social y de la cognición humana, convierte el contexto (lingüístico y extralingüístico) en el criterio identificador de la pragmática. Por otra parte, también de una forma no menos salomónica, este mismo lingüista postula que la pragmática no compite con la semántica puesto que la pragmática, más que una disciplina, es un enfoque que nos permite analizar cualquier aspecto lingüístico, ya sea de naturaleza sintáctica, semántica, etc.:

"Je définis la pragmatique comme l'étude des *conditions d'appropriété contextuelle* des énoncés linguistiques. Je crois que la pragmatique n'est pas une discipline linguistique de même niveau que la phonologie, la syntaxe et la sémantique, mais plutôt un point de vue sous lequel on peut envisager la conduite des entités sémantiques, syntaxiques et même phonologiques."<sup>82</sup>

H. Parret, en un interesante trabajo titulado "Les stratégies pragmatiques", propone una clarificación y remodelación epistemológica para el análisis de la actividad discursiva. Para ello, entiende que las técnicas analíticas que proporciona la pragmática son las que presentan mayores garantías para estudiar las condiciones en

---

<sup>82</sup> J. VERSCHUEREN, "A la recherche d'une pragmatique unifiée", *Communications*, n° 32, 1980, p. 277.

las que tiene lugar la actividad discursiva. Frente a las reglas que regularizan el sistema de la lengua, Parret sostiene, a nuestro entender con razón, que el discurso no se forma ni se caracteriza por un conjunto de reglas estáticas, sino que al contrario, la actividad discursiva descansa sobre una red de estrategias que dependen del contexto enunciativo. Prosigue su argumentación con que el locutor de una lengua debe poseer un nivel determinado de competencia comunicativa (discursiva o pragmática), de la misma forma que posee un determinado nivel de conocimientos lingüísticos. Ésta es su definición de la pragmática:

"La pragmatique, étant la science du réseau de stratégies gouvernant le discours, est l'analytique de la *compétence* discursive des sujets parlants."<sup>83</sup>

De este artículo de Parret merece destacarse también otro punto de su argumentación. Según él, las estrategias discursivas, no reglas discursivas, se enmarcan dentro de lo que denomina "contextualité translinguistique". Su punto de vista amalgama tres variables: el hombre, el contexto y el discurso. Esta conjunción entre lo antropológico y lo discursivo le permite distinguir entre la pragmática y el pragmatismo. Siguiendo con su razonamiento, el pragmatismo se fija como objeto de estudio el contexto antropológico, entendido como autónomo, con independencia de las características del hecho discursivo. Para la labor de análisis de la pragmática, en cambio, lo prioritario no es lógicamente el contexto antropológico, en términos de Parret, sino el hecho discursivo, un hecho discursivo que, después y no antes, tendrá que ser analizado indefectiblemente en relación a su contexto de enunciación:

"Que les stratégies soient *translinguistiques* et non pas «para-linguistiques» signifie que non pas le contexte mais la relation du *contexte au fragment discursif* est objet primaire de la reconstruction pragmatique." (*Id.*, p. 253)

---

<sup>83</sup> "Les stratégies pragmatiques", *Communications*, nº 32, 1980, p. 252.

En cualquier caso, tampoco las matizaciones aportadas por Parret, subordinando el contexto a la unidad discursiva, casi del mismo modo que lo sostiene la pragmática integrada, despejan todos los interrogantes que rodean a la pragmática. De lo que no hay la menor duda es de que el contexto constituye un factor de definición pertinente, tanto en lo que se refiere a la competencia propiamente lingüística como a la competencia comunicativa (pragmática o cultural) de los interlocutores.

No olvidemos que la concepción discursiva, que es uno de los pilares fundamentales de la lingüística actual, está conformada por elementos lingüísticos y elementos contextuales que pueden ser implícitos o explícitos según sea el grado de extroversión del texto. Por otro lado, la dimensión discursiva depende estrechamente del contexto, un contexto que da contenido al acto comunicativo respetando un conjunto de variables -ideológicas, culturales, históricas, etc.- que son las que definen el marco social en el que se inscribe la comunicación. Por lo tanto, es en la dimensión discursiva, que tiene que ver con todo lo relativo a la puesta en práctica del lenguaje en conexión con el hombre, en donde aparecen con más profusión los problemas pragmáticos y en donde por coherencia metodológica actuaría pertinentemente la pragmática.

### 3.5.1. El contexto

Una última reflexión respecto del concepto contexto es necesaria antes de cerrar este recorrido a través de la dimensión pragmática. Necesaria, según nuestro criterio, porque es un concepto enormemente recurrente en lingüística y muy especialmente, cuando hablamos de pragmática así como de discursos especializados.

Latraverse en su trabajo *La pragmatique* consagra todo un capítulo (Cf. capítulo 6, "Quelques remarques sur la notion de contexte", pp. 193-216) a este concepto. Ya en la primera línea de la introducción de este capítulo el autor recoge dos ideas básicas del mismo: de una parte, pone de manifiesto la asociación

constante del contexto con la pragmática, y de otra, concluye que el contexto es un elemento descriptivo fundamental de la pragmática:

"Si on n'en juge qu'à l'abondance et à la fréquence de ses mentions, la notion la plus caractéristique des travaux associés à l'entreprise pragmatique est indubitablement celle de *contexte*, à telle enseigne que l'idée s'impose facilement que c'est dans l'exploitation de cette notion que la pragmatique doit être amenée à trouver son identité."  
(p. 193)

Desde la perspectiva de la lingüística francófona, concretamente Benveniste y Culioli, también se ha tratado de definir el contexto utilizando los principales componentes que describen toda situación enunciativa. Estos componentes son el locutor e interlocutor por un lado, y las variables de espacio y tiempo en los que se desarrolla el hecho enunciativo de otro (Cf. É. BENVENISTE, "L'appareil formel de l'énonciation").

Evidentemente, esta concepción es valiosa para la explicación del problema enunciativo, sin embargo los elementos contextuales implicados en esta perspectiva son realmente pocos. Otros parámetros menos conocidos que no contemplan este funcionamiento enunciativo quedan en consecuencia silenciados.

A lo largo de los años han surgido otras líneas de investigación para dar respuesta a la problemática del contexto. Es interesante poner de relieve en este sentido la propuesta teórica de J. Lyons<sup>84</sup> acerca de los factores contextuales. En términos lingüísticos esta propuesta es bastante similar a la de Benveniste aunque algo más ambiciosa. Lyons, a los factores contextuales de tipo enunciativo descritos por la lingüística francesa, que ya son conocidos, añade otros parámetros contextuales menos conocidos con el objeto de completar la teoría del contexto. Estas dos frases así lo indican:

"Les coordonnées spatio-temporelles ne constituent qu'une partie de la situation réelle d'énonciation. On peut aussi décrire d'autres

---

<sup>84</sup> J. LYONS, *Sémantique linguistique*, Paris, Larousse, 1980, pp. 197-247.

composants en termes observationnels purement externes: l'apparence, le maintien et l'attitude des divers participants à l'événement linguistique dont l'énoncé en question est un élément constitutif." (*Sémantique linguistique*, pp. 197-198)

Con todo, la propuesta de Lyons sigue basándose prioritariamente en la figura de los interlocutores y en las variables de tiempo y espacio a las que superpone, aunque de forma secundaria, otros factores también de naturaleza contextual, pero de los que no ofrece una descripción detallada, ni siquiera mínima. Alude vagamente, sin aportar más explicaciones a unas variables contextuales que matizan semánticamente el enunciado, tales como los elementos deícticos, el estatus social de los interlocutores que comporta unos determinados fenómenos paralingüísticos (el movimiento de los ojos, los gestos, el contacto físico, la distancia interpersonal), éstos determinados a su vez por la edad y el sexo o la discriminación entre distintos registros de acuerdo con el grado de solemnidad ("guindé, soutenu, consultatif, familier, intime"), entre otras.

En definitiva, la posición de Lyons respecto a los parámetros contextuales pretende sencillamente conciliar las definiciones maximalistas y minimalistas realizadas sobre éstos. Es también interesante destacar la distinción de Lyons entre dos tipos de contexto, basándose en la competencia comunicativa de Hymes: de un lado, el contexto del enunciado que corresponde a la competencia comunicativa de Hymes, es decir, todo individuo que se apropia de la lengua para emitir una producción lingüística debe estar en posesión no sólo de unos contenidos lingüísticos, sino también de unas aptitudes lingüístico-comunicativas que le permita comunicar coherentemente con relación a su entorno sociocultural. Y en segundo lugar, lo que vendría a ser igual que el concepto "performance" pero entendido de un modo muy amplio. A este segundo bloque pertenecería todo cuanto no pertenece a la competencia comunicativa, esto es, todas las características extralingüísticas (los gestos, la voz, el aspecto, etc.) que permiten matizar el significado discursivo.

Con todo, la posición del lingüista británico no es mucho más exhaustiva que la de Benveniste. Los parámetros invocados son sin duda más numerosos, pero no

consigue tampoco establecer una delimitación teórica más rigurosa del término extralingüístico<sup>85</sup>, que sigue refiriéndose a todo cuanto rodea la lengua, que es de tan poca precisión que no permite para nada reducir el componente de indeterminación que acompaña al mismo.

Dada la relevancia lingüística del concepto contexto detendremos nuestra atención sobre algunos de los rasgos que más lo caracterizan:

- De entrada volver a insistir en lo que ya es una evidencia: la noción de contexto estriba en explicitar las circunstancias que rodean a los enunciados. Esta definición demasiado genérica, invocada y utilizada en también demasiados campos, la invalida para desempeñar un papel teórico riguroso en la definición de la pragmática.

- Un segundo rasgo tendría que ver con que la razón de ser del contexto se configura en relación a la teoría del sentido *lato sensu*, es decir, articulando el significado y el referente. El problema como aduce Latraverse sigue residiendo en la inexistencia de algún método que discrimine los elementos de significado contextuales de los no contextuales. La consecuencia más dañina es que el contexto se convierte en una especie de saco sin fondo al que se vierte todo cuanto es motivo de perturbación:

"(...), de sorte que cette notion joue davantage le rôle d'un dépôt ouvert où sont tacitement conduites les données dont la pertinence semble acquise que celui d'un authentique terme théorique." (*La pragmatique*, p. 196)

---

<sup>85</sup> Cf. J.-P. BRONCKART, *Le fonctionnement des discours*, Paris, Delachaux/Niestlé, 1985. Este trabajo de Bronckart ofrece a los lectores dos importantes características en relación con lo que estamos analizando. Por una parte, es una presentación de los instrumentos pertinentes para el análisis formal de los textos desde la perspectiva taxonómica, intentando no inmiscuir los componentes semánticos y pragmáticos -es un método de análisis textual muy próximo al esbozado por Harris-. De otra, esta propuesta de trabajo se inserta dentro de la perspectiva epistemológica cognotivista que pretende estudiar el problema de la teoría del lenguaje y su funcionamiento a la luz de las consignas de la psicología. No obstante y desde el punto de vista psicológico, consagra el capítulo 2 de este libro, "Extralingage, référentiel et contexte", pp. 25-36, a la problemática que rodea a lo extraverbal.

El debate abierto que hemos descrito acerca de la pragmática se reproduce en unos términos análogos cuando se trata del contexto. En realidad es el contexto el causante de ambas disfuncionalidades. Como con la pragmática, el contexto suscita tanto adhesiones más o menos radicales, como rechazos a diferentes niveles. Para los primeros, los que sustentan un contexto como equivalente a todo lo relativo al sentido, lo sobredimensionan cargándolo de innumerables acepciones, invalidándolo así como noción teórica dada su profusa e indiscriminada aplicabilidad<sup>86</sup>.

En el lado contrario, sin negar del todo la pertinencia del contexto en la significación lingüística, nos encontramos con los que relativizan la omnipresencia de éste. Este sector entiende que una parte al menos del significado puede no depender del contexto, sino que es literalmente lingüístico. En este sentido, el estudio lingüístico de un enunciado sin referencias al contexto sería objeto de la semántica y la sintáctica. Es verdad que una frase puede analizarse independientemente de sus circunstancias de enunciación, en virtud de un estudio semántico de las unidades léxicas que lo componen, así como de un análisis sintáctico que revele las reglas encargadas de una correcta formación.

- En tercer lugar, para una mayor comprensión del concepto contexto nos valdremos del tándem contexto/cotexto, introducido por Bar-Hillel en 1970, de enorme utilidad en la descripción de los discursos. Según Bar-Hillel, el contexto tiene que ver con las circunstancias enunciativas de naturaleza no verbal que acompañan a la comunicación, en tanto que el cotexto lo reserva para denotar las circunstancias propiamente lingüísticas que circundan al enunciado, esto es, lo que ya está dicho y lo que, a modo de anticipación, presumiblemente se dirá.

D. Maingueneau también hace uso de la distinción enunciativa entre contexto y cotexto para la clasificación de los enunciados en función de una mayor o menor independencia del contexto. Esta distinción le permite discernir entre aquellos discursos en los que predominan los elementos del cotexto y, consiguientemente, para los que las referencias contextuales son de escasa o nula importancia, de tal

---

<sup>86</sup> Latraverse se hace eco de la prolijidad de este concepto como consecuencia de una definición imprecisa. Distingue diez usos en los que el referido contexto puede ser utilizado. Es un listado, pese a todo, en su opinión, incompleto (pp. 197-198).

manera que la relevancia semántica recae en los componentes interdiscursivos. Por el contrario, los textos que necesitan del conocimiento de las circunstancias enunciativas, es decir, del universo extradiscursivo, no pueden ser desligados de este contexto para ser comprendidos:

"On peut aller plus loin et établir une typologie minimale des énoncés indépendants du contexte, ceux qui ont été conçus en fonction d'une communication différée. Ils prennent en effet des tours très différents selon la part qu'ils accordent au **cotexte** (linguistique) et au **contexte** (la situation extralinguistique) dans l'identification de leurs référents et, au-delà, au rôle joué par l'implicite." (*L'analyse du discours*, p. 126)

Nuestro análisis parcial acerca de la pragmática y del contexto en términos lingüísticos no nos permite concluir con ideas determinantes ni siquiera de gran valor. En cambio, hemos podido comprobar a través de este estudio que los trabajos realizados son, en algunos casos, muy genéricos, como es el caso de los seguidores de las teorías de Morris, y en otros, muy divergentes, si consideramos las distintas formas de abordar la pragmática en la actualidad.

Como ocurre con relativa frecuencia en lingüística y en otras ciencias no exactas, los estudios sobre un mismo aspecto no suelen convergir, siendo incluso posible que se desconozcan los unos respecto de los otros. La pragmática y el contexto, la primera en tanto que disciplina y el segundo como concepto primordial de ésta, se caracterizan principalmente por ser ambos un vivo ejemplo de multiplicidad en sus significados.

En cualquier caso, nuestra conclusión provisional y abierta sobre esta problemática puede concretarse sencillamente en la idea que sigue: la pragmática, pese a la enorme indeterminación que la rodea, como disciplina o como visión, convendría que fuera delimitada de acuerdo con unos criterios algo más homogéneos a la espera de que aparezcan nuevas líneas de investigación teóricas, dotadas de instrumentos de análisis más precisos capaces de describirla de forma más consensuada y rigurosa.

Creemos, finalmente, que la problemática que suscita la pragmática obedece a un problema estructural, que tiene su origen en los fundamentos mismos de la lingüística, y que como tal, la solución le tiene que venir desde fuera, desde el conjunto más amplio en el que se inserta, es decir, el lingüístico. La siguiente comparación puede a lo mejor servirnos para clarificar nuestra perspectiva. Imaginemos que el motor de nuestro coche emite un ruido extraño porque una de sus piezas más importantes no está del todo bien montada o soldada. Es verdad que nuestro coche anda pero también es verdad que hay un ruido constante que nos molesta y preocupa por temor a que en un momento dado el vehículo deje de andar o no circule a la velocidad requerida por la vía en la que transitamos.

Algo análogo, salvando las distancias, ocurre, en nuestra opinión, con la pragmática en su integración en la lingüística. La pragmática es indudablemente una pieza básica para el buen funcionamiento y comprensión de la maquinaria discursiva; sin embargo, ésta, tal y como acontecía con la pieza mal montada del motor del coche, emite también un ruido de fondo molesto en el engranaje lingüístico, mostrando así que el encaje de las distintas disciplinas en el referido engranaje es imperfecto. Por lo tanto, los deseados niveles mínimos de complementariedad que deben darse entre las distintas secciones que componen la lingüística, dependen de una sencilla norma científica, por la que cualquier concepto o disciplina, debe ser definido con arreglo a unos criterios de objetividad, con el fin de alejarse lo más posible de los métodos apriorísticos.

Las causas que explican este menor rendimiento de la pragmática, este rechinar, son, como ya explicitamos, una escasa delimitación teórica que acarrea una elevada manipulación, un roce reiterado con la semántica y unos conceptos de base, demasiado amplios y ambiguos, de entre los que destaca el contexto.

Con todo, el estudio del lenguaje no puede silenciar la importancia de la pragmática. Esta noción designa una realidad, la realidad social en el significado más amplio de la expresión, que no podemos soslayar de ningún modo. El problema radica más bien en que el campo atribuido a la pragmática es inmenso en su extensión y múltiple en cuanto a la tipología de los fenómenos que describe.

Por otra parte, el reconocimiento expreso por la lingüística de que el lenguaje debe de ser analizado sobre todo desde el punto de vista funcional, esto es, considerando las características derivadas de su uso social, comporta una apertura a numerosos elementos que antes no eran considerados, y que explican las dificultades que entraña la descripción de la pragmática al mismo tiempo que da cuenta de la complejidad del análisis del lenguaje en sus aspectos pragmáticos<sup>87</sup>.

### 3.6. El discurso social

#### 3.6.1. Ideas preliminares

Ya hemos constatado desde distintos terrenos cómo durante largo tiempo en la lingüística en general y en particular en la lingüística anglosajona y francófona, así como en la enseñanza de las lenguas, han dominado ciertas teorías conocidas por su negativa a integrar en el análisis y definición del lenguaje, variables que tuvieran en consideración el funcionamiento pragmático del mismo. Esto es, no se practicaba desde el punto de vista epistemológico un discernimiento entre el estudio de la lengua en tanto que sistema y el estudio del discurso en tanto que manifestación enunciativa de la lengua. Todo lo relacionado con el carácter pragmático, es decir, la relación ineludible entre la lengua y lo social a través del acto enunciativo, que no es decir poco y que atañe precisamente a la segunda dimensión, era apresuradamente olvidado.

Como paradigmas teóricos de la perspectiva asocial del estudio del lenguaje recurrimos en su momento a dos ejemplos claros -en particular el segundo-: por un lado, al estructuralismo lingüístico que, si bien es cierto que reconoce la inequívoca relación entre las dimensiones citadas, parece paradójicamente no desear profundizar

---

<sup>87</sup> Concluimos nuestra visión panorámica acerca de la pragmática con que no podemos entender el sentido pragmático como algo ajeno a la lingüística, sino que pertenece a ésta del mismo modo que la semántica, la fonología o la sintaxis. En lo que concierne al contexto nos parece que tampoco es posible separar explícitamente el significado de un enunciado de su contexto, puesto que en este caso contexto y pragmática se refieren a lo mismo.

por ese lado de la cuestión en provecho del aspecto específicamente lingüístico; de otro lado, más radical es la postura lingüística de Chomsky que niega rotundamente la asociación del punto de vista social con el lingüístico. El método chomskyano, pese a la significativa importancia de los conceptos analíticos que utiliza, como por ejemplo, el concepto de competencia lingüística, aunque desde su particular modo de entenderlo, es desde casi todos los puntos de vista una entelequia metodológica.

En los apartados anteriores a éste dedicados a otros aspectos lingüísticos de interés de las enseñanzas del francés para fines especializados, en donde establecíamos las premisas lingüísticas de las que partíamos, nuestra intención radicaba ya fundamentalmente en mostrar que el proceso comunicativo respondía a la confluencia de dos conocimientos imprescindibles y complementarios: el conocimiento lingüístico, es decir, todo lo relacionado con el cumplimiento de las normas gramaticales en el sentido amplio de la palabra de una parte, y el conocimiento discursivo de otra, que implica conocer y respetar los contextos de producción, así como las formas culturales que acompañan a las manifestaciones lingüísticas, independientemente del tipo discursivo al que pertenezcan. Vimos también los efectos negativos engendrados por el solapamiento de aspectos lingüísticos.

En el presente apartado, consagrado a lo que los estudiosos francófonos del lenguaje relacionado con el hecho social han convenido en denominar discurso social, nuestro principal propósito estriba precisamente, como consecuencia de la innegable incidencia del hecho social en la conformación de las prácticas discursivas, en relacionar los discursos especializados con dicho discurso social -una sociedad no se comprende si no es en conexión con la realidad lingüística de los individuos que la componen y viceversa-. La utilización de esta perspectiva nos parece valiosa en en tanto en cuanto demuestra la pertinencia de esa conexión, sustenta la nueva concepción exogámica de la lingüística y nos sirve finalmente como apartado de transición para fundamentar la necesidad de integrar el componente cultural en los programas de francés para la comunicación especializada. Si sostenemos que estos discursos pertenecen al discurso social, es lógico inferir que éstos encierran características culturales a tener en cuenta sobre todo desde el punto de vista pedagógico.

Incluso los discursos científicos -es evidente que los discursos profesionales participan más de los rasgos cotidianos de la lengua que los estrictamente científicos- en francés y en cualquier otra lengua viva, en oposición a la concepción casi platónica en la que se han parapetado a lo largo de bastantes años, tienen lógicamente una génesis social, humana. Pero es de obligado cumplimiento reconocer igualmente y de modo explícito que el funcionamiento lingüístico de los mismos se caracteriza por una menor implicación de los caracteres del discurso cotidiano. A mayores niveles de especialización de los discursos científicos, mayor es lógicamente la autonomía respecto al contexto social, y menos las apariciones de las posibles marcas del referido contexto social en el discurso.

El interés creciente que han ido mostrando los lingüistas por los aspectos sociales del lenguaje, en verdad, no es algo tan reciente en el pensamiento francófono como pudiera parecer y pese a lo dicho anteriormente. Numerosos filósofos, sociólogos y lingüistas, desde principios de este siglo, han puesto de relieve la necesidad de analizar el lenguaje, la comunicación, a la luz de las relaciones que pudieran establecerse entre el hecho lingüístico y el contexto social de realización.

Tal y como precisábamos en apartados anteriores, es a partir de los trabajos sobre la enunciación de Benveniste cuando la lingüística francesa marca sus propias pautas de investigación en relación con la lengua y el hecho enunciativo o social. Dentro del ámbito enunciativo incluimos por supuesto otras temáticas adyacentes tales como la polifonía, la heterogeneidad enunciativa o la interdiscursividad. Junto a Benveniste, recordamos el extraordinario papel desempeñado por M. Pêcheux, muy especialmente gracias a la concepción de los conceptos de interdiscursividad y contexto de producción y pese a las abultadas incongruencias de su método de análisis.

La lingüística anglosajona, sobre todo la norteamericana, imbuida de un mayor pragmatismo que la francófona, aboga asimismo firmemente por el estudio sociológico del lenguaje. Pone de manifiesto, frente a la concepción mecanicista, lineal, sistemática de la lingüística formal o de la lengua, el carácter extremadamente

complejo del fenómeno comunicativo, un fenómeno comunicativo al que intenta delimitar en consonancia con el hecho social.

Desde esta perspectiva, el tradicional marco teórico de la lingüística es manifiestamente insuficiente para dar cuenta de los nuevos parámetros que se reconocen como indispensables para el estudio del lenguaje; la realidad lingüística, cuya composición es, por lo tanto, claramente heterogénea, obliga a una diversificación de sus líneas de investigación que actuarán de modo interdisciplinar: junto a la lingüística, otras disciplinas como la sociolingüística, la etnolingüística, la psicolingüística, la sociología o la antropología, entre otras, cobran auge y aportan sus propias metodologías y objetivos de análisis.

Dicho esto, no pretendemos en cualquiera de los casos convertir este capítulo en una descripción teórica de todas estas disciplinas con el propósito de aplicarla al estudio de los discursos especializados, por cuanto no poseemos en estos momentos un conocimiento exhaustivo de las mismas; pero es que tampoco es éste el objetivo más destacado de nuestra investigación. Además, una articulación mínimamente rigurosa de todos estos campos dentro del amplio marco que nos hemos fijado bajo la temática abstracta del discurso social es, a nuestro modo de ver, una tarea extremadamente compleja, atrevida y peligrosa; porque asociar distintos ámbitos de trabajo cuyas señas de identidad y objetivos no siempre se distinguen con la suficiente claridad, además de enclavarse en tradiciones lingüísticas -francófona y anglosajona- convergentes en una multitud de puntos pero con bases teóricas y métodos de trabajo parcialmente divergentes, es indicio de hasta qué punto puede elevarse el nivel de complejidad.

Por otro lado, algunas de estas disciplinas que estudian el discurso en tanto que fenómeno social, no han logrado todavía una sistematización completa de varios de sus conceptos primordiales -situación comunicativa, contexto social, pragmática, entre otros-. En verdad, son tantas las variables de análisis y tan amplio el campo de estudio al que nos estamos refiriendo que podría perfectamente convertirse en otro tema de tesis totalmente autónomo.

Así pues, conforme a lo dicho, cabría la posibilidad de interpretar nuestro tratamiento como sesgado e incluso como incompleto. Sin embargo, pensamos que

nos legitima el hecho de que basamos su inclusión en esta tesis, en que está pautado en razón de los intereses específicos que marca el tema de la misma, es decir, unos propósitos de análisis tendentes virtualmente a un mayor esclarecimiento lingüístico y pedagógico de la enseñanza en francés de los discursos científicos y profesionales.

La legitimación referida se basa en dos razones que hacen viable y confirman estudiar el discurso social en tanto que matriz discursiva en torno a las citadas disciplinas. En primer lugar, nuestro proceder desde el punto de vista heurístico se caracteriza por estar en la línea de la validación y profundización de los principios pragmáticos de la lingüística, con lo que esto comporta de esclarecedor en la definición de los discursos especializados, tal como hemos manifestado; y de otro lado, desde una perspectiva metodológica, el análisis en un mismo plano de materias afines, a pesar de que reconozcamos la existencia de bastantes dificultades, creemos que es relativamente compatible con el principio de objetividad que se impone en cualquier trabajo de esta índole.

### **3.6.2. Discursos y sociedad**

Nuestro interés analítico por relacionar los discursos con el marco social no responde especialmente a objetivos analíticos puramente sociológicos o ideológicos, sino sencillamente a un nuevo modo de acceder semánticamente a los textos mediante las técnicas del análisis del discurso, que en este caso se centrarán preferentemente en el ámbito de los aspectos implicados por el discurso social.

En ese sentido, recordamos que nuestro punto de vista es lingüístico-pragmático y que el tipo de análisis del discurso más completo, a nuestro parecer, es aquél que combina variables de estudio de corte lingüístico-textual con procedimientos de estudio extralingüísticos, contextuales, sociológicos, o como queramos llamarlos. En consecuencia, dicha vinculación obedece estrictamente a intereses de explotación semántico-discursiva.

Los primeros se caracterizan por su mayor sistematización teórica y, en consecuencia, por una utilización en la práctica pedagógica más precisa que la

derivada de los parámetros de análisis pragmáticos. Éstos, a diferencia de los primeros, son profundamente heterogéneos, en la medida en que esta perspectiva del análisis del discurso es deudora de distintas corrientes pragmáticas, inclinadas prioritariamente hacia el estudio de los actos de habla en su contexto, así como de la enunciación, la interactividad conversacional, el contexto discursivo, etc. Todas estas dimensiones analíticas, emparentadas entre sí, no tienen una fácil traducción en términos de aplicabilidad pedagógica en tanto en cuanto no se han sistematizado, hoy por hoy, estrategias de aprendizaje de esta índole.

Acerca de esta estrecha relación entre discursos y formaciones sociales, destacaremos a modo de ejemplos algunos trabajos importantes, que inciden sobremanera en el carácter eminentemente social del discurso, antes de pasar a describir lo que entendemos por discurso social.

Primero, desde una perspectiva lingüístico-discursiva, destaca un trabajo relativamente reciente de D. Maingueneau, "Le tour ethnolinguistique de l'analyse du discours", al que ya nos hemos referido pero es en este contexto donde cobra su mayor significación. El lingüista, en dicho artículo, expresa el giro lingüístico experimentado por el análisis del discurso hacia la pragmática, defiende un método de análisis lingüístico-discursivo y sociológico, y sostiene finalmente la pertinencia de apoyarse en otras ciencias humanas para estudiar el lenguaje:

"Or on a aussi bien besoin d'une démarche qui assume l'intrication dans le texte d'une manière de dire et de rapports de pouvoir, la réversibilité foncière du texte et du contexte. Zone d'échange que mime assez bien la duplicité du recomposé **ethno-linguistique**: il y a bien du linguistique mais ce dernier doit se lire à travers l'ethno-d'un groupe qu'il présuppose et constitue. (...) L'«ethnolinguistique de l'écrit» apparaît ainsi moins comme une discipline que comme un projet qui traverse plusieurs disciplines, celui de dégager un processus énonciatif qui d'un même mouvement organise les textes et l'espace social des hommes qui à divers niveaux vivent à travers eux." (p. 114)

En segundo lugar, es imposible abordar los aspectos sociales del lenguaje sin hacer referencia explícita a la sociolingüística, en tanto que disciplina mixta, centrada en el estudio de las implicaciones en el análisis lingüístico de la dimensión social. P. Encrevé, desde esa perspectiva sociolingüística, manifiesta que un estudio del discurso es incompleto si no se consideran los componentes derivados de la naturaleza social del mismo; frente a lo que él denomina muy gráficamente con la expresión "amnésie de la gènèse" -obviamente social- de la lingüística tradicional, reclama la inclusión en el análisis discursivo del estudio paralelo del hecho social. Éstos son, según él, los objetivos que persigue el método sociolingüístico:

"La sociolinguistique veut étudier la langue utilisée dans la communauté linguistique, la langue dans son usage quotidien, et sa méthode consiste à enregistrer les locuteurs dans les situations ordinaires des échanges linguistiques (...). La sociolinguistique, science de l'objet social langue, est placée du fait même de la nature de son objet entre deux pôles, le pôle «langue» et le pôle «société» ou si l'on préfère «linguistique» et «sociologie», ce qui oblige à négliger la frontière que ces disciplines croient discerner entre elles."<sup>88</sup>

Esta vez, desde un punto de vista estrictamente sociológico -perspectiva muy discutida que ha sido catalogada de intrusa durante largo tiempo por amplios sectores de la lingüística-, P. Bourdieu fundamenta su trabajo en demostrar la necesidad teórica y metodológica de asociar la lingüística y la sociología. Los discursos, la comunicación lingüística no se sostienen únicamente sobre unos conocimientos sistemáticos, sino que es imprescindible que se considere su dependencia de las situaciones de comunicación, que respeten escrupulosamente los condicionantes sociales que giran alrededor de los enunciados lingüísticos, si es que se desea, como

---

<sup>88</sup> "Présentation: linguistique et sociolinguistique", *Langue française*, n° 34, 1977, pp. 4 y 12. En la misma dirección temática señalada en la definición contenida en la cita, pondremos de relieve el concepto de "habitus linguistique" que Encrevé toma de P. Bourdieu. Este habitus lingüístico es un dispositivo interiorizado por los locutores de una lengua, compuesto de elementos lingüísticos y sociales; es decir, los enunciados son emitidos y recibidos conforme a un conocimiento estructural del sistema de la lengua y están provistos de un mensaje social congruente con el marco social y cultural.

dice el mismo autor, que el discurso cumpla integralmente con su función enunciativa; desde esta perspectiva, la lingüística, en su anhelo de ampliar cognitivamente sus intrínsecos planteamientos sociales, requiere inevitablemente los estudios que sobre ciertos aspectos sociales ha realizado o pueda realizar en el futuro la sociología:

"La science du langage a pour objet l'analyse des conditions de la production d'un discours non seulement grammaticalement conforme, non seulement adapté à la situation, mais aussi et surtout acceptable, recevable, croyable, efficace, ou tout simplement écouté, dans un état donné des rapports de production et de circulation".<sup>89</sup>

En el mismo trabajo, Bourdieu va más allá en su definición social del lenguaje, aportando un argumento todavía más concreto en favor de la determinación sociológica del enunciado discursivo, que consiste en que no es posible desligar las producciones discursivas de las características sociales del locutor, expresión que traducimos literalmente. Según éste, no nos cabe tampoco a nosotros la menor duda, los discursos tienen un determinado valor lingüístico y social en función de cuál sea el origen o la pertenencia sociológica del locutor:

"Ce qui parle, ce n'est pas la parole, le discours, mais toute la **personne sociale** (c'est ce qu'oublie ceux qui cherchent la «force illocutoire» du discours dans le discours)." (p. 23)

Recordamos, en consonancia con la idea expresada en esta cita, la originalidad conceptual de los miembros de la escuela de Oxford (Austin y Searle), al crear y desarrollar lo que dieron a conocer por acto de habla, en oposición a las teorías más tradicionales de la lingüística imperantes a mediados de este siglo. Sin embargo, tal como ya apuntamos, dicha noción empezó siendo en un primer momento una fórmula cómoda con la que recoger taxonómicamente los principales actos de comunicación existentes, para acabar convirtiéndolos después en simples unidades

---

<sup>89</sup> "L'économie des échanges linguistiques". *Langue française*, n° 34, 1977, p. 21.

didácticas, en particular para la enseñanza de las lenguas extranjeras en las que raramente son observados desde su dimensión pragmático-discursiva.

La fuerza ilocucionaria, como se expresa implícitamente en la cita anterior, contempla esencialmente el efecto pragmático que se produce al emitir el acto de habla, es decir, la reacción que viene a producirse en el destinatario por dicho acto de habla; pero en contrapartida tienen escasamente en consideración las hipotéticas influencias sobre el acto de habla que pudieran derivarse de la personalidad social del locutor.

Esta brevísima panorámica acerca de la estrecha relación discursiva entre la realidad textual y el hecho social nos parece pertinente como fundamento teórico a fin de abordar con algo más de rigor el denominado discurso social y coherente, todo sea dicho, con los principios de la nueva concepción lingüística.

En primera instancia, para la definición del discurso social, nos apoyaremos en la teoría acerca del mismo realizada por M. Angenot. Ésta es la definición ofrecida por este lingüista:

"On pourrait d'abord appeler «discours social», de manière purement empirique, la somme de tout ce qui se dit et s'écrit dans un état de société, tout ce qui s'imprime, tout ce qui se représente aujourd'hui dans les médias électroniques. Tout ce qui se narre et s'argumente, si l'on pose que narrer et argumenter sont les deux grands modes de mise en discours. Nous appellerons plutôt «discours social» non pas ce tout empirique, cacophonique à la fois et redondant, mais les distributions typologiques, les grammaires de mise en discours, les répertoires topiques qui dans une société donnée organisent le narrable et l'argumentable et assurent la division du travail discursif."<sup>90</sup>

En otro trabajo publicado en el mismo año, el mismo lingüista, apoyándose en las tesis de R. Fossaert, escribe, complementando lo ya expresado en la cita ante-

---

<sup>90</sup> "Rhétorique du discours social", *Langue française*, n° 79, 1988, p. 24.

rior, que el discurso social equivale a toda la producción social de sentido de una determinada sociedad y, por lo tanto, a la idea que dicha sociedad se ha hecho del mundo. Queremos decir con esto que los miembros pertenecientes a un mismo marco social comparten y respetan, no siempre de modo consciente<sup>91</sup>, una misma visión del mundo y un conjunto de intereses comunes en la producción de sus manifestaciones discursivas. De ahí que, como expone Angenot, todo lo que compone la "vaste rumeur sociale", desde el más banal de los chistes hasta la más sesuda comunicación científica pasando incluso por los discursos disidentes, forma parte en igualdad de condiciones de la formación discursiva:

"J'envisage de prendre à bras-le-corps, si l'on peut dire, l'énorme masse des discours qui viennent à l'oreille de l'homme en société. Je pense qu'il faut parcourir et baliser le tout de cette vaste rumeur où il y a les lieux communs de la conversation et les blagues du Café, du Commerce, les espaces triviaux du journalisme, des doxographes de «l'opinion publique», aussi bien que les formes éthérées de la recherche esthétique, de la spéculation philosophique, de la **formalisation scientifique**." ("Pour une théorie du discours social: problématique d'une recherche en cours", p. 83)<sup>92</sup>

Este análisis de los discursos como "produits sociaux", según la terminología de Angenot -insistimos en que lo que nos interesa sobremanera es un mayor conocimiento de los condicionantes sociológicos de los discursos y muy poco las implicaciones ideológicas-, nos recuerda y remite al significativo fenómeno

---

<sup>91</sup> Así lo expresa M. Angenot:

"C'est voir, dans ce qui s'écrit et se dit dans une société des faits qui «fonctionnent indépendamment» des usages que chaque individu leur attribue, qui existent «en dehors des consciences individuelles» et qui sont doués d'une «puissance» en vertu de laquelle ils s'imposent." ("Pour une théorie du discours social: problématique d'une recherche en cours", *Revue littéraire*, n° 70, 1988, p. 84)

<sup>92</sup> La utilización de la negrita en el concepto "formalisation scientifique" es cosa nuestra y no de Angenot. Con esta pequeña licencia sólo pretendemos hacer hincapié en que también los discursos especializados, en sus diversas tipologías, forman parte del llamado discurso social, si bien reconociéndoles ciertos rasgos diferenciales (en particular en el discurso científico-esotérico), de carácter no general, como consecuencia de sus particulares propiedades cognitivas.

lingüístico de la interdiscursividad. Los textos o discursos, tal y como apostillamos en el apartado dedicado al estudio del análisis del discurso, no son, por llamarlos de alguna manera y para entendernos, unos conjuntos de palabras originales e inéditos, formal, semántica y temáticamente autárquicos, sino más bien como apuntan, entre otros, M. Bakhtine, M. Pêcheux o D. Maingueneau, los textos son unas producciones lingüístico-discursivas deudoras, formal o tácitamente, de todos los discursos realizados con anterioridad a ellos. Este conjunto de discursos anteriores actúa de plataforma sociodiscursiva en la que los nuevos discursos se inscriben, lógicamente respetando tanto las normas lingüísticas como los contenidos socioculturales preestablecidos, para poder significar coherentemente. Como esgrime Maingueneau:

"Dans cette perspective tout discours qui prétend se fermer sur soi, effacer les marques d'un rapport à l'extérieur vit en réalité dans la dénégation d'un dialogisme constitutif, doit se frayer un chemin dans l'incessante rumeur des «voix» de son époque." (*L'analyse du discours*, p. 153)

Desde este punto de vista es ineludible también tomar en consideración la relación entre los discursos y el soporte ideológico imperante en la sociedad, sean afines o discordantes. Pero en este caso, más que referirnos a la diversidad ideológica tradicional que distingue entre progresistas y conservadores, nos referimos a una ideología más amplia que trasciende a la de los partidos políticos y que estriba en una forma de ser, en una particular visión de la realidad. Esta llamémosla supraideología, en la que nos sumergimos desde el preciso momento en que nacemos -núcleo familiar- y que llega a su mayor expresión cuando empieza el proceso de escolarización o socialización, es la que, por ejemplo, nos hace ser españoles -considerando la pluralidad invocada con este término- y no japoneses; o lo que distingue dentro de una misma sociedad como la francesa a un bretón de un habitante de la región del Tarn.

A este común denominador que va más allá de los distintos discursos que componen el discurso social se le denomina "hégémonie", concepto que tomamos

de Angenot<sup>93</sup>, o "sociogramme" en términos sociocríticos según la metodología de C. Duchet. Esta hegemonía hace que todas las prácticas discursivas de una sociedad sean compatibles entre sí y no antagónicas, y explica por qué en una sociedad imperan unas particulares formas de vida o unos determinados comportamientos y no otros, esto es, unas formas de relacionarse, de vestirse, de alimentarse, de comportarse, etc., relativamente homogéneas y por ende distintas a las vigentes en otras sociedades. Es relevante asimismo señalar la incidencia de la evolución histórica en la transformación del discurso social. Son evoluciones lógicamente paralelas.

La lengua, las prácticas enunciativas de una sociedad son los elementos que identifican con más vehemencia el hecho hegemónico. Esta idea es un dato más que explica la importancia de relacionar los discursos especializados con el discurso social; dicho de otro modo, al ser la lengua una variable primordial de la hegemonía, se desprende que los discursos tanto científico-técnicos como profesionales dependen jerárquicamente del discurso social.

En consecuencia, las estructuras mentales, los modos de razonamiento propios de una sociedad, en la línea de lo afirmado en los apartados anteriores, inciden significativamente en los tipos y modos de la producción científica, así como en la configuración lingüístico-discursiva y conversacional de los discursos profesionales.

Constatamos, pues, que a pesar de existir unos usos discursivos cada vez más universales en la comunicación especializada, concretamente en los discursos científico-técnicos, los mismos se caracterizan inevitablemente por depender del pensamiento humano que rige en cada sociedad. Los mecanismos cognitivos, las formas de entender y ver el mundo impregnan e influyen en los procedimientos y temas de creación científica.

---

<sup>93</sup> "Certes, l'hégémonie est fondamentalement un ensemble de mécanismes qui assurent à la fois la division du travail discursif et un degré d'homogénéisation des rhétoriques, de topiques et des doxa transdiscursives. Ces mécanismes, cependant, imposent sur ce qui se dit et s'écrit de l'acceptabilité et stratifient des degrés et des formes de légitimité." ("Pour une théorie du discours social: problématique d'une recherche en cours", p. 87)

Es curioso, en este sentido, como países avanzados de nuestro entorno, tales como Alemania, Francia o Gran Bretaña -es una consideración que no afecta a los Estados Unidos, pues es el país que con diferencia más ciencia crea y además linealmente, esto es, sin hacer distinciones entre los diversos campos científicos-, presentan unos intereses predominantes por ciertos sectores científicos en detrimento de otros, sin que se sepa realmente qué tipo de motivaciones empujan a un país a la promoción científica de una u otra disciplina científico-técnica. Intuimos que tal predisposición nacional debe obedecer, entre otras cosas, a razones históricas, culturales, también en gran parte socioeconómicas e incluso ideológicas, pero no es nuestra intención ni viene al caso entrar en el fondo de esta cuestión.

De lo que no nos cabe la menor duda, sin embargo, es de que cada país, cada lengua crea ciencia en función de su aparato cognitivo y de sus esquemas mentales. Como dice M. Angenot, vemos la realidad que nos circunda por medio de nuestra adhesión al discurso social, por lo que cuanto mayor es el conocimiento y la valoración de éste por los individuos pertenecientes a dicho contexto social, más intensa será la integración y la aceptabilidad de éstos en dicho marco social, puesto que mayor es el grado de connivencia cultural.

De un modo análogo describe R. Robin el discurso social. Nos interesa además destacar su alusión a los "idéologèmes" -concepto con un referente semántico muy similar aunque no análogo al de "hégémonie" o "sociogramme"-, que son unos elementos de base, como la propia palabra indica, de significación ideológica, aceptados por el conjunto de individuos que conforman una sociedad, cuya razón de ser radica en dar homogeneidad y coherencia a los discursos en relación al discurso social que los engloba y cohesionan:

"Il s'agit de prendre en compte la totalité de ce qui s'écrit ou s'imprime dans une société donnée à un moment donné, comme M. Angenot l'a fait pour la chose imprimée en France en 1889. Il s'agit de regarder les idéologèmes récurrents qui traversent toutes les zones du discours social: le discours médical, le discours juridique, le discours de la scène politique parlementaire, le discours journa-

listique, le discours de la critique littéraire et la production littéraire,  
etc.<sup>94</sup>

Por otra parte, para constatar hasta qué punto es pertinente, desde el punto de vista analítico, considerar los aspectos sociales de los discursos en detrimento de la inmanencia discursiva, sólo basta fijarse como recuerda Angenot en la llamada eficacia o receptividad de los discursos. En ese sentido, el nivel de contenido informativo que se extrae de un texto es directamente proporcional al nivel de adhesión sociocultural o conocimiento del discurso social por parte del lector. Un ejemplo: la lectura de un rotativo francés como *Le canard enchaîné* es tanto más compleja cuanto menor es el conocimiento del lector de la vida cultural, social y política de Francia; otro ejemplo también muy ilustrativo de esta tesis: la significación para un lector actual de *L'Avare* de Molière, dejando a un lado la sempiterna carga cómica, es mucho menor en la medida en que tanto el carácter grotesco e hiperbólico del personaje central, Harpagon, como la trama, las relaciones y costumbres sociales que se describen, no sintonizan del todo con nuestra mentalidad o conciencia social. El significado y el efecto que la obra pudiera provocar en sus coetáneos mediante sus acerbos críticas a la sociedad de su época, son ciertamente mucho más profundos y complejos que el que nos puede provocar a nosotros en este último quinquenio del siglo veinte. La obra señalada pertenece a una etapa histórica pretérita y obviamente las determinaciones sociológicas y culturales que la acompañan no tienen nada que ver con las actuales. En relación con esto, suscribimos estas palabras de Angenot:

"On ne peut dissocier ce qui est dit, la façon dont c'est dit, le lieu d'où cela est dit, les fins diverses que cela sert, les publics à qui cela s'adresse. Étudier les discours sociaux (...), c'est donc parler non seulement des grammaires, de typologies, d'organisations thématiques, mais évaluer du même coup l'acceptabilité des éléments."

---

<sup>94</sup> "De la sociologie de la littérature à la sociologie de l'écriture ou le projet sociocritique", *Revue littéraire*, n° 70, 1988, p. 105.

("Pour une théorie du discours social: problématique d'une recherche en cours", p. 96)

Para concluir con esta rápida explicación del discurso social, aludiremos brevemente al significado de esta noción, esto es, a qué realidades es aplicable la mencionada noción. No existe unanimidad en la definición de la misma. Distinguiremos dos maneras de interpretarla. Por razones de claridad conceptual, nuestra interpretación lingüística se decanta preferiblemente por la que sigue a continuación.

La primera, de dimensiones más reducidas, es la que propone M. Angenot. Ceñida a lo estrictamente lingüístico, esta interpretación cubre desde el punto de vista del inmenso enfoque discursivo-lingüístico, los campos literario y científico, los discursos políticos y periodísticos, así como el pensamiento filosófico en general; es decir, todos los textos que se inscriben dentro del fondo discursivo de una sociedad. Es reducida en relación a la segunda interpretación, porque vista en sí misma es ciertamente incuestionable que los campos a los que se aplica son extraordinariamente extensos y variados.

En la segunda, en consonancia con esta reflexión menor, haremos alusión por segunda vez a R. Fossaert, quien ofrece una visión del discurso social todavía más extensa, si cabe, a diferencia de la definición más reducida propuesta por Angenot que acabamos de describir sucintamente. No hemos tenido acceso a los trabajos de Fossaert, por lo que describiremos su idea del discurso social transcribiendo parte de la cita número diez, página 97, del trabajo anteriormente citado de M. Angenot, en donde éste explicita el pensamiento de Fossaert al respecto. Para este último, el discurso social comprende toda la producción discursiva, en la línea de lo expresado por Angenot, a la que se añade todas las características culturales que identifican a una sociedad:

"L'extension de la notion de «discours social» peut varier: nous avons choisi de l'identifier au fait langagier, à la chose imprimée (et à ce qui peut s'y transcrire de l'oralité, des rhétoriques de l'interaction verbale). On pourrait cependant (c'est ce que fait Robert Fossaert) appeler «discours social» la totalité de la signifiance culturelle: non

seulement les discours mais aussi les monuments, les images, les objets plastiques, les spectacles (défilés militaires, banquets électoraux, kermesses et ducasses) et surtout la sémantisation des usages, les pratiques en ce qu'elles sont socialement différenciées (kinésique, proxémique, vêtement) et donc signifiantes."

La conclusión más destacada con la que deseamos cerrar nuestro recorrido por el discurso social, insiste una vez más en la pertinencia de considerar la lingüística desde la concepción discursiva. Parece ya una obviedad no fundamentar los análisis de los discursos sobre rasgos exclusivamente verbales, a no ser, claro está, que se persiga un estudio exclusivamente de corte gramático-textual. No obstante, si la intención del análisis es profundizar en el texto desde un enfoque semántico-pragmático, parece que lo más sensato es admitir que la información textual -o literal- no basta en ningún caso para rendir cuentas de todo el significado, concretamente del significado oculto, pragmático.

En contra de criterios formalistas como los que rigieron, por ejemplo, en el terreno literario con el simbolismo, defensor de un texto literario cuyo único fin radicaba en sí mismo, en la belleza formal, y por lo tanto diametralmente opuesto a la perspectiva discursiva cuya esencia va indisolublemente ligada a lo social, estamos en el derecho de sostener de acuerdo con nuestro razonamiento que todos los discursos, en los que incluimos lógicamente los discursos para fines comunicativos especializados, son dependientes del discurso social.

La inevitable interdiscursividad de todos y cada uno de los discursos convierte en imposible, como indica M. Angenot en el artículo "Frontières des études littéraires: science de la littérature, science des discours"<sup>95</sup>, el sostenimiento de teorías lingüísticas o narratológicas que expresen la definición de los textos como objetos verbales autárquicos, es decir, totalmente impermeabilizados y estables.

El argumento que parece más razonable, por lo tanto, es aquel que admite la diversidad de dimensiones presentes en el interior de un texto. Habrá discursos

---

<sup>95</sup> *Sémiotiques* 1, 1990, pp. 23-34.

con mayor o menor grado de autonomía respecto del discurso social, pero un discurso sin rasgos comunes con su entorno sociodiscursivo, ya sean manifiestos o latentes, no puede existir. Angenot, en el último artículo que hemos citado, página 33, hace una defensa muy encendida acerca de la inevitable relación entre los discursos y el discurso social, que transcribimos seguidamente:

"Ce n'est que dans le discours social que peuvent se réconcilier, avec un certain degré d'objectivation et de démonstrabilité, les trois étapes traditionnelles de la description, de l'interprétation et de l'évaluation des textes, des oeuvres, et des genres et discours qui coexistent et interfèrent dans une culture donnée."

En consecuencia, todo lo dicho refuerza los principios fundamentales de discursividad e interdiscursividad de la lingüística finisecular, en la que el análisis discursivo compatibiliza el acceso formal y el acceso pragmático de los textos. En el punto siguiente, abordaremos la sociocrítica, lo que nos permitirá profundizar todavía más en la fusión metodológica entre las dimensiones formalista y sociológica.

### 3.6.3. La sociocrítica

El punto de vista de la sociocrítica en el análisis de los textos en general, y en particular en el estudio de los discursos especializados resulta, a nuestro modo de ver, interesante y de gran utilidad.

El objetivo básico de la sociocrítica, como veremos, es muy concreto y no se comprende además si no es en relación al discurso social. Esta disciplina pretende poner de relieve las formas de que dispone el discurso social para manifestarse en los textos<sup>96</sup>, partiendo inicialmente de una aceptación sin fisuras del material

---

<sup>96</sup> Originariamente, se aplicaba la sociocrítica a todos los discursos, sin embargo, paulatinamente su aplicación analítica ha ido reduciéndose al ámbito exclusivamente literario. En todo caso, pensamos que la aplicación metodológica de los principios de la misma puede ser utilizada en el estudio de

verbal. El material puramente textual interesa desde todas las perspectivas, es decir, son abordados las particularidades relativas a las formas lingüísticas así como los modos de engarce discursivo, pero interesan sobremanera los mecanismos de los que dispone la lengua para convertirse en discurso, puesto que es en dicha transformación donde se dilucida la relación entre el texto y el discurso social.

Con respecto a los mecanismos de transición que hacen posible la integración de los componentes de naturaleza social y discursiva en el texto, así los explica R. Robin desde las perspectivas del discurso social y la sociocrítica:

"Trois notions balisent le passage du discursif au textuel: l'information, l'indice et la valeur. L'information renvoie à tout ce qui a trait au référent extra-textuel; l'indice renvoie à l'univers des discours, à du réel déjà sémiotisé, au domaine des idéologies et des complexes discursifs. L'indice implique une mémoire discursive, une mémoire collective culturelle. C'est très exactement ce registre que touche la problématique du discours social, le texte en tant que catalyseur des grands sociogrammes et des idéologèmes discursifs. Mais, seul le niveau «valeur» permet le passage du discursif au textuel. La valeur est à entendre ici au sens saussurien du terme, la place que tel élément narratif ou sémiotique ou stylistique occupe dans la fiction, et la différence spécifique qu'il institue."<sup>97</sup>

Los discursos especializados, la comunicación especializada, lingüísticamente hablando, pueden interpretarse y estudiarse desde el punto de mira de la sociocrítica, si estamos de acuerdo en la permeabilidad de éstos respecto al discurso social.

C. Duchet, creador de la "sociocritique", la describe en los siguientes términos:

---

cualquier tipo de discurso, por ejemplo los especializados.

<sup>97</sup> "Pour une socio-poétique de l'imaginaire social", *La politique du texte*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1992, p. 112.

"Au sens restreint, rappelons-le, la sociocritique vise d'abord le texte. Elle est même lecture immanente en ce sens qu'elle reprend à son compte cette notion de texte élaborée par la critique formelle et l'avalise comme objet d'étude prioritaire. Mais la finalité est différente, puisque l'intention et la stratégie de la sociocritique sont de restituer au texte des formalistes sa teneur sociale. La visée, de montrer que toute création artistique est aussi pratique sociale, et partant, production idéologique, en cela précisément qu'elle est processus esthétique, et non d'abord parce qu'elle véhicule tel ou tel énoncé préformé, parlé ailleurs par d'autres pratiques; parce qu'elle représente ou reflète telle ou telle «réalité». C'est dans la spécificité esthétique même, la dimension valeur des textes, que la sociocritique s'efforce de lire cette présence des oeuvres au monde qu'elle appelle leur socialité. Cela suppose la prise en considération du concept de littérarité par exemple, mais comme partie intégrante d'une analyse socio-textuelle (...). En bref, la sociocritique voudrait s'écarter à la fois d'une poétique des restes, qui décante le social, et d'une politique des contenus, qui néglige la textualité. Dedans de l'oeuvre et dedans du langage: la sociocritique interroge l'implicite, les présupposés, le non dit ou l'impensé, les silences, et formule l'hypothèse de l'inconscient social du texte. La sociocritique doit intégrer à sa réflexion une préoccupation du social, et par une confrontation incessante avec les autres points de vue, sans exclusive."<sup>98</sup>

Como se deduce de las palabras de Duchet, el análisis sociocrítico es plenamente compatible con la concepción discursiva de la lingüística moderna. Es más, la sociocrítica, del mismo modo que otras líneas de investigación lingüística, sobre todo a partir de los primeros años de la segunda mitad de este siglo, fue

---

<sup>98</sup> *Sociocritique*, Paris, Nathan, 1979, pp. 3-4.

preparando el terreno que ha hecho posible la renovación de los principios constitutivos de la lingüística pragmática<sup>99</sup>.

Podemos preguntarnos si es o no pertinente o simplemente útil tratar la sociocrítica en relación con la descripción lingüística de los discursos especializados en francés y su enseñanza. La respuesta, en nuestra opinión, es obviamente afirmativa, pese a que es un punto de vista utilizado sobre todo analíticamente en el estudio de los textos literarios. Suscribimos esta pertinencia por dos razones consustanciales a la definición misma de la sociocrítica elaborada por C. Duchet. En primer lugar, porque los discursos científico-técnicos y profesionales (como los literarios) presentan una vertiente de elaboración formal muy significativa. Los modos de presentar y estructurar los discursos de la ciencia y las profesiones desde el plano formal no son gratuitos. Como ya apostillamos en nuestra reflexión relativa al discurso social, así como corrobora la propia definición de Duchet, incluso la

---

<sup>99</sup> Aludiremos muy someramente a los orígenes y al contexto intelectual en el que C. Duchet crea la expresión "sociocritique" (Cf. R. ROBIN, "Pour une socio-poétique de l'imaginaire social", pp. 95-121).

Como es costumbre en el mundo del pensamiento en general, la aparición de una nueva corriente lleva siempre implícita un cuestionamiento parcial, nunca total, de anteriores propuestas teóricas y metodológicas. En los años sesenta, como ya hemos explicado, las concepciones lingüísticas eran antagónicas, como también lo eran por derivación las técnicas de análisis textual -evitamos aquí el término discurso puesto que todavía no gozaba del sentido que tiene en la actualidad-; por un lado, estaban las teorías formalistas y estructuralistas, y de otro, las teorías marxistas.

C. Duchet, acuñando la perspectiva de análisis sociocrítico, pretende ofrecer una propuesta teórica y metodológica en donde integra las tesis formalistas y sociológicas -la coyuntura histórica se debatía entre estudiar el texto literario o bien desde los principios formalistas, o bien desde los principios materialistas-. Traducido a la práctica esto equivale a entender de una parte, cómo la mentalidad social, la cultura, el fondo discursivo, es decir, el discurso social, toman cuerpo dentro del texto, y de otra, cómo el texto en tanto que producción formal posibilita esta interiorización, esta transformación del discurso al texto.

Por otra parte, como matiza R. Robin en el mismo trabajo al que hacemos referencia en esta nota a pie de página, existe el peligro de confundir, consciente o inconscientemente, sociocrítica y sociología:

"La sociocritique n'est pas une sociologie, mais une théorie d'analyse du texte littéraire, du socio-texte. La visée de la sociocritique, c'est le statut social dans le texte et non le statut social du texte, c'est le statut de l'historicité dans le texte et non le statut historique du texte." (p. 101)

Por lo tanto, no es igual poner de relieve los elementos sociales dentro de su contexto formal que poner de relieve los elementos sociales del texto. En el primer caso, se aborda lo sociológico relacionado intrínsecamente con el material lingüístico, mientras que en el segundo sólo se aborda las determinaciones sociológicas con indiferencia del texto que las materializa.

disposición formal de los discursos depende en un porcentaje nada desdeñable de la práctica o discurso social.

La segunda razón, también descrita en relación con el discurso social, consiste en que los discursos especializados, teniendo en cuenta la predisposición de éstos a la interdiscursividad, a la inclusión de citas -la cita es el caso más representativo y tangible de la interdiscursividad-, a la omisión intencionada de argumentos o conceptos dados por sabidos, y también, aunque a un nivel menos significativo, a la presencia implícita de rasgos culturales, son perfectamente analizables en tanto que manifestaciones del discurso social. Recordamos en este sentido que la función primordial de la sociocrítica es observar el material textual con el fin de poder detectar las fórmulas de expresión del discurso social, frecuentemente implícitas pese a contener en bastantes casos un decisivo valor semántico.

Los discursos especializados, por muy elevado que pueda ser su nivel criptosémico, deben presentar inevitablemente en virtud de su génesis social, pasarelas que les comuniquen con el exterior social.

M. Angenot, en un artículo consagrado a la literatura, vista desde el ángulo de la sociocrítica y del discurso social, y titulado "Que peut la littérature? Sociocritique littéraire et critique du discours social"<sup>100</sup>, opina en relación a ésta que todo ese carácter polisémico, metafórico, de adornamiento lingüístico, etc., con el que la relacionamos, no debe ser visto como un conjunto de cualidades textuales de su exclusiva propiedad, sino como propiedades recurrentes del discurso social, susceptibles de aparecer en otros muchos discursos. Desde nuestro punto de vista, este razonamiento es aplicable a los discursos especializados. Éstos, como esgrime D. Jacobi, han de ser analizados en tanto que producto sociolingüístico a fin de completar el análisis estrictamente lingüístico. En relación con este aspecto, recordamos también la presencia en dichos discursos de profusas imágenes de todo tipo, de conceptos con carácter metafórico, y como no, de unos mecanismos enunciativos escondidos estratégicamente, latentes, pero en cualquier caso irrenunciables y necesarios. Éste es el pensamiento original del lingüista:

---

<sup>100</sup> *La politique du texte*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1992, pp. 9-27.

"L'ambiguïté, la polysémie, la non-téléologie, la non-finalité, les sauts subreptices, les doubles sens et les figures cachées, les stratifications de significations potentielles: ce ne sont pas à tout prendre des traits distinctifs de la littérature, ce sont les traits fondamentaux, mais non mis au jour ni reconnus comme tels, du discours social, c'est-à-dire du produit global des différentes manières dont une société et ses «porte-parole» s'efforcent de connaître le monde et de le fixer en langages, arguments et récits." (*Id.*, p. 18)

Las tesis de R. Amossy insisten igualmente en la función reveladora de la sociocrítica respecto a los rasgos implícitos del mensaje discursivo:

"L'analyse sociocritique dévoile ce qui se tisse dans le texte même, au-delà des intentions avouées et des choix conscients. Elle révèle le soubassement imaginaire et mythique d'un discours qui se veut intellectuel et scientifique."<sup>101</sup>

Interpretar, por lo tanto, los textos especializados desde planteamientos sociocríticos, es decir, interrelacionando lengua y sociedad, constituye otra forma más de rechazo a la aplicación de las teorías obsoletas de la lingüística formal a la descripción de los discursos que nos ocupan, al tiempo que se les reconoce la dimensión ontogénica. Esto último, nos parece extremadamente relevante en la medida en que consolida desde otra perspectiva más una definición de los discursos especializados menos mediatizada por los arquetipos lingüísticos tradicionales y valida la línea de descripción que seguiremos para la delimitación lingüístico-discursiva de los mismos en el apartado 3.8.

---

<sup>101</sup> "Sociocritique et argumentation", *La politique du texte*, p. 48.

### 3.7. La dimensión cultural y los discursos de especialidad

Las consideraciones teóricas que abordamos en este capítulo tienen como objetivo fundamental precisar en qué medida la dimensión cultural influye en la adquisición de la competencia comunicativa en el ámbito del aprendizaje del francés para la comunicación especializada en tanto que lengua extranjera, concretar las razones que explican la necesidad de integrarla en el aprendizaje funcional y los fundamentos teóricos que insisten en esa dirección, y obviamente, acotar teóricamente el concepto.

Para ello dedicaremos las siguientes páginas a analizar la cuestión, primero, observando los puntos comunes y no comunes que le une con el concepto civilización. Visto este aspecto entroncamos con una descripción de la competencia cultural en tanto que elemento que incide en la configuración de la competencia comunicativa. En último término, daremos una serie de ejemplos prácticos de cómo influyen los modelos culturales en la comunicación, tomando como punto de partida relevantes trabajos antropológicos<sup>102</sup>.

No entraremos en este contexto (algo diremos en el bloque pedagógico) en los detalles del por qué de la omisión, parcial y a veces total, de tales contenidos en los programas de francés para fines comunicativos especializados. Creemos que el panorama metodológico trazado acerca de estos aprendizajes (capítulo preliminar), y el recorrido lingüístico que describe la transformación de la lingüística de la lengua en la lingüística del discurso (capítulo segundo) responden suficientemente a este interrogante.

Muchos de los datos, conceptos, puntos de vista, etc., manejados a lo largo de este trabajo, como son el enfoque eminentemente pragmático del que partimos para nuestra investigación, la concepción discursiva en la que sustentamos tanto nuestros principios lingüísticos como didácticos, la pertinencia analítica tantas veces referida de las técnicas del análisis del discurso, la llamada al discurso social y a la

---

<sup>102</sup> Trataremos las consecuencias pedagógicas en el capítulo siguiente.

sociocrítica, pero en particular el concepto nuclear de competencia de comunicación<sup>103</sup> que nos ha determinado, desde la perspectiva lingüística y didáctica, desde el principio de esta tesis en tanto que objetivo central de un aprendizaje lingüístico especializado, nos evidencia la necesidad de integrar la dimensión cultural. En otras palabras: si existe consenso en que las lenguas vivas han de ser estudiadas considerando también los factores sociolingüísticos y pragmáticos que intervienen en las situaciones reales de comunicación, es igualmente pertinente y obvio, por lo tanto, que los componentes culturales de la comunicación sean englobados teórica y pedagógicamente en los programas de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Una aclaración previa se impone. Sin lugar a dudas existe un solapamiento semántico en la utilización conceptual de los términos civilización y cultura. En cuanto a la civilización, han existido y existen enseñanzas específicas, concretamente en los currículos de las distintas Filologías así como en los de Traducción e Interpretación. No obstante, el tratamiento pedagógico del que goza nos parece que no está, paradójicamente, a la altura de la relevancia que se le arroga en los planteamientos teóricos.

Con todo, creemos que son pocas las personas, incluidos nosotros, los que saben realmente en qué consiste realmente la civilización y menos aún cómo se lleva a cabo eficazmente la enseñanza de la misma, a pesar del convencimiento unánime en los medios lingüísticos y didácticos respecto a considerarla como una parte sustancial e insoslayable en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Esta reflexión se sustenta principalmente en otra reflexión de carácter muy simplista, pero al mismo tiempo de una evidencia incuestionable. La evolución de

---

<sup>103</sup> A nuestro entender, la enseñanza de las lenguas extranjeras ha mejorado espectacularmente - algunos no están tan de acuerdo-, gracias a la perspectiva comunicativa. Reconocemos que un enfoque comunicativo de esta enseñanza, entendido en términos antagónicos respecto de las enseñanzas tradicionales, no es lo más conveniente. Sin embargo, sus propiedades han supuesto, entre otras cosas destacadas, un quiebro definitivo en relación con las metodologías centradas exclusivamente en la adquisición de la norma lingüística. En este sentido, dicho enfoque ha puesto de relieve la pertinencia de adquirir no sólo las formas lingüísticas sino también los modos de utilizarlas en la realidad comunicativa. Esto ha supuesto que las técnicas de aprendizaje se basen sobre una utilización activa de la lengua en el aula, considerando en consecuencia la lengua como un producto social, es decir, cargada de valores semánticos de carácter extralingüístico.

los principios metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras, que ha venido ocurriendo de modo cíclico, no va acompañada como cabría esperar de una renovación paralela en lo que se refiere a los mecanismos de aprendizaje de la civilización y a su concepción teórica. Existen trabajos individualizados de gran calidad respecto a estas cuestiones, pero sin que existan verdaderamente unas líneas de investigación sistematizadas en donde poder englobarlos. En consecuencia, esta omisión denota, de un lado, una considerable falta de interés en cuanto al conocimiento epistemológico de la civilización, y de otro, una actuación pedagógica por parte de un elevado porcentaje de enseñantes de lenguas vivas marcada en exceso por la intuitividad.

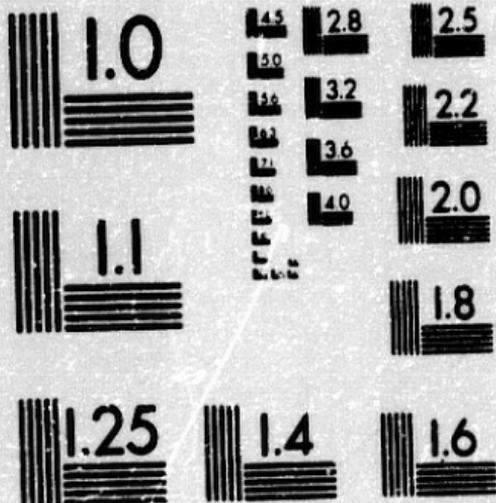
L. Porcher expresa en estos términos la inevitable relación entre lengua y civilización, tanto desde la perspectiva empírica como teórica:

"Empiriquement, ce sont aussi deux réalités interdépendantes, chacune d'entre elles étant constamment présente au sein même de l'autre. Il n'est guère discutable qu'en effet il en va ainsi, théoriquement et sur le terrain. La langue est toute entière marquée de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique et, d'autre part dans la mesure où elle est toujours d'abord une pratique sociale. Réciproquement, aucun trait de civilisation n'existe indépendamment de la langue."<sup>104</sup>

Desde el enfoque lexicológico, R. Galisson se refiere igualmente a la lengua y la cultura como dos ámbitos que se requieren recíprocamente y nos recuerda que en todas las lenguas existe un elevado número de palabras que son portadoras implícitas de significado cultural, que no suele ser detectado por el locutor extranjero escasamente adentrado en dicha lengua y cultura. A este valor cultural, que subyace en algunas palabras y que es compartido por la inmensa mayoría de los individuos que conforman una sociedad, lo denomina "charge culturelle partagée":

---

<sup>104</sup> "L'enseignement de la civilisation en questions", *Études de linguistique appliquée*, n° 47, 1982, pp. 39-40.



MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART  
 NATIONAL BUREAU OF STANDARDS  
 STANDARD REFERENCE MATERIAL 1010a  
 (ANSI and ISO TEST CHART No. 2)

los principios metodológicos de la enseñanza de las lenguas extranjeras, que ha venido ocurriendo de modo cíclico, no va acompañada como cabría esperar de una renovación paralela en lo que se refiere a los mecanismos de aprendizaje de la civilización y a su concepción teórica. Existen trabajos individualizados de gran calidad respecto a estas cuestiones, pero sin que existan verdaderamente unas líneas de investigación sistematizadas en donde poder englobarlos. En consecuencia, esta omisión denota, de un lado, una considerable falta de interés en cuanto al conocimiento epistemológico de la civilización, y de otro, una actuación pedagógica por parte de un elevado porcentaje de enseñantes de lenguas vivas marcada en exceso por la intuitividad.

L. Porcher expresa en estos términos la inevitable relación entre lengua y civilización, tanto desde la perspectiva empírica como teórica:

"Empiriquement, ce sont aussi deux réalités interdépendantes, chacune d'entre elles étant constamment présente au sein même de l'autre. Il n'est guère discutable qu'en effet il en va ainsi, théoriquement et sur le terrain. La langue est toute entière marquée de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique et, d'autre part dans la mesure où elle est toujours d'abord une pratique sociale. Réciproquement, aucun trait de civilisation n'existe indépendamment de la langue."<sup>104</sup>

Desde el enfoque lexicológico, R. Galisson se refiere igualmente a la lengua y la cultura como dos ámbitos que se requieren recíprocamente y nos recuerda que en todas las lenguas existe un elevado número de palabras que son portadoras implícitas de significado cultural, que no suele ser detectado por el locutor extranjero escasamente adentrado en dicha lengua y cultura. A este valor cultural, que subyace en algunas palabras y que es compartido por la inmensa mayoría de los individuos que conforman una sociedad, lo denomina "charge culturelle partagée":

---

<sup>104</sup> "L'enseignement de la civilisation en questions", *Études de linguistique appliquée*, n° 47, 1982, pp. 39-40.

"C'est donc l'expérience qui permet aujourd'hui d'affirmer qu'il est impossible d'amputer la langue de sa dimension culturelle, sans la convertir en une suite de signes castrés, que le natif ne reconnaît plus pour sienne; et qu'on n'accède pas pleinement à une culture en faisant économie de sa langue."<sup>105</sup>

Por lo tanto, dar una definición del término civilización en oposición al de cultura es una tarea compleja, pues ambos conceptos van indisolublemente mezclados. Las definiciones confeccionadas sobre ambos conceptos se refieren a realidades muy diversas, en algunos casos comunes, propiciando en consecuencia múltiples interferencias entre ambas nociones.

Tradicionalmente y todavía ahora en los tiempos actuales, el término civilización ha venido evocando y evoca fundamentalmente realidades de orden sociológico, político, histórico y geográfico de un país o países que comparten una misma lengua, como lo indican los contenidos de los programas universitarios relativos a esta materia. Desde este punto de vista, por lo tanto, los elementos que se yuxtaponen son de dos tipos: etnológicos y lingüísticos; la conjunción de sendas dimensiones ha dado origen a lo que conocemos por etnolingüística<sup>106</sup>.

---

<sup>105</sup> "Pour un dictionnaire des mots de la culture populaire", *Le français dans le monde*, n° 188, 1984, p. 58.

<sup>106</sup> Somos de la opinión de que tanto para mejor delimitar teóricamente los contenidos culturales -o de civilización- como para estructurarlos didácticamente con más eficacia, es necesario recurrir a otras ciencias humanas adyacentes. El estado de precariedad en el que se encuentra desde todos los puntos de vista la dimensión cultural radica en buena parte, en nuestra opinión, en la negativa de un sector importante de la didáctica a introducir puntos de vista analíticos que no sean propios de esta disciplina. Esta tendencia, en algunos aspectos endogámica, priva a la didáctica de conceptos que no posee y que, por ejemplo, la sociología y la etnología pueden aportarle como de hecho está ocurriendo. Se trata de un conflicto bastante similar a otro más conocido entre didáctica y lingüística.

A favor de una perspectiva interdisciplinar está, por poner un ejemplo, L. Porcher: "La sociologie propose l'instrumentation conceptuelle (méthodologique) adéquate pour percevoir, repérer, comprendre, maîtriser, les régularités non dites mais toujours sues (ou toujours respectées, toujours appliquées) par les indigènes d'une communauté donnée. Elle constitue, dès lors, la pratique scientifique la plus opérante." ("Programme, progrès, progressions, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère, *Études de linguistique appliquée*, n° 69, 1988, p. 94.)

La inclinación heurística experimentada desde principios de los ochenta por un mayor conocimiento de la incidencia de los aspectos culturales, en conexión no ya exclusivamente con la lengua sino principalmente con el hecho comunicativo, y su aplicación, aunque en filigrana, a la didáctica de las lenguas extranjeras, indica un interés manifiesto y creciente por ampliar los conocimientos relativos a la civilización a los aspectos culturales<sup>107</sup>.

Por otro lado, una descripción del concepto cultura encierra aún más dificultades que el de civilización. Ofrece connotaciones tan diversas y distintas como las realidades a las que se aplica. En este *mare magnum* definitorio, en el que nadie se pone de acuerdo, parece que la definición más adecuada en relación con nuestro punto de vista pragmático, a las características de los discursos especializados y a los aspectos pedagógicos que comportan las particularidades de los discursos antes mencionados, es la más extensa, es decir, la que abarca las dimensiones etnológica, antropológica, sociológica y lingüística<sup>108</sup>.

---

En la misma página, Porcher dice algo obvio pero que nos parece determinante:  
"Si, dans la formation souhaitable du didacticien de culture étrangère, la sociologie occupe cette place fonctionnelle c'est évidemment parce que les phénomènes sont massivement de nature sociale."

En la posición contraria, algo radicalizada a nuestro modo de ver, pondremos como ejemplo la argumentación de R. Galisson que queda perfectamente reflejada en este pasaje:

"Après plus d'un quart de siècle de colonisation linguistique, dont elle émerge à peine, il serait mal venu de reproduire la même erreur, en la livrant à une sociologie et à une ethnologie même triomphantes. J'admets que la tentation soit grande de recourir aux services d'une discipline tutélaire mieux outillée théoriquement, surtout quand on y trouve une gratification académique comme chercheur; mais les didacticiens sont payés pour savoir que la D/DLC (didactique des langues et des cultures) a ses raisons que la linguistique, la sociologie, l'ethnologie ne connaissent pas." ("Culture et lexiculture partagées: les mots comme lieux d'observation des faits culturels", *Études de linguistique appliquée*, n° 69, 1988, p. 76)

<sup>107</sup> Cf. G. ZARATE, *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986.

<sup>108</sup> En el artículo "La culture cultivée et ses métamorphoses", *Le français dans le monde*, n° spécial, 1996, pp. 8-18, C. Oliéri, recoge el esquema clásico en el que quedan reflejadas las tres definiciones del concepto cultura:

- Une conception restreinte de la culture, le plus souvent limitée aux seuls domaines de la littérature et des beaux-arts;
- une conception élargie qui ajoute la prise en compte des réalités sociologiques, politiques, historiques, géographiques, etc.;

A nuestro modo de ver, esta utilización genérica de la noción en cuestión, pese a ser tachada de demagógica por algunos, basándose en la amplia relatividad semántica que comporta, permite, no obstante, una integración más profunda de la dimensión cultural en el aprendizaje de la competencia comunicativa, y máxime cuando se trata de una enseñanza de los registros especializados, como es el caso aquí.

Permite además, de acuerdo con su enorme extensión semántica, abarcar un elevado número de aspectos culturales identificados tradicionalmente como insignificantes por la didáctica llamémosla clásica, en provecho de una visión más restringida y elitista en la que sólo interesaban contenidos también considerados de naturaleza cultural pero de carácter más concreto y tangible; es decir, los contenidos consignados habitualmente bajo el concepto de civilización<sup>109</sup>.

---

- une conception globalisante, voire holistique, qui intègre aux données précédentes les modes de vie et de pensée, les comportements langagiers, les rites sociaux. Cette conception ethnologique correspond à la définition qu'avancait en 1871 l'anthropologue britannique E.B. Taylor: «La culture est cet ensemble complexe qui inclut la connaissance, la croyance, l'art, la morale, le droit, la coutume et toutes autres capacités et habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société»." (p. 9)

Nos quedamos con esta última acepción de la palabra cultura. Oliviéri advierte, no obstante, de la ambigüedad que genera este modo de entenderla y las complicaciones que la misma conlleva en el ámbito pedagógico. Sin embargo, bajo nuestro punto de vista y como veremos más adelante cuando aludamos a algunos casos concretos en los que la cultura incide significativamente en la comunicación especializada intercultural, este ensanchamiento semántico nos ofrece precisamente grandes márgenes de maniobra desde el punto de vista pedagógico.

<sup>109</sup> G. Mounin entiende que la civilización y la cultura, en relación con la enseñanza de las lenguas, son dos conceptos sinónimos:

"Pendant longtemps, la tendance a été d'opposer le concept de civilisation à celui de culture. (...) les chapitres consacrés à la «civilisation» ont toujours englobé l'histoire des institutions sociales, politiques, juridiques, aussi bien que les manifestations de la vie intellectuelle, artistique, voire spirituelle, (...) tandis que le concept de culture a fini par couvrir tous les domaines de la vie d'une société donnée. Finalement, la culture est devenue l'anthropologie sociale et culturelle tout entière. On pourra donc, pour notre propos, prendre ces deux concepts comme synonymes." ("Sens et place de la civilisation dans l'enseignement des langues", *Le français dans le monde*, n° 188, 1984, p. 34)

De este documento merece destacarse también la pequeña pero valiosa retrospectiva histórica que hace Mounin respecto al distinto tratamiento otorgado a la cultura por los estudiosos de la lengua desde los tiempos más remotos de nuestra civilización, la antigüedad, hasta nuestros días (pp. 34-35).

La influencia, en este último caso, de la etnología y la antropología es extraordinaria. Sólo desde sendas perspectivas comprenderemos los múltiples rasgos culturales que influyen en la lengua y las prácticas discursivas, que explican la creación de mentalidades, valores, ideas, prejuicios, etc., que conforman, en última instancia, el patrimonio cultural de un grupo social que lo singulariza en oposición a otros.

Todos estos rasgos conforman modelos culturales que no siempre son detectados con facilidad. La principal característica de éstos radica precisamente en que pasan en muchos casos desapercibidos, tanto desde un enfoque endógeno, esto es, entre hablantes de una misma lengua, como exógeno, entre hablantes con lenguas distintas a la que se habla en la situación de comunicación; los primeros por haberlos adquirido inconscientemente a lo largo del proceso de aprendizaje o de socialización, y los otros por asociar erróneamente estos rasgos a las características personales de sus interlocutores extranjeros. Tanto en un caso como en otro, los interlocutores necesitan unas estrategias de aprendizaje muy concretas si es que se quiere, por una parte, que tomen conciencia de los estereotipos culturales que rigen y determinan su propia actitud comunicativa, esto es, los propios de su lengua, así como su

---

Sin embargo, no todos entienden los conceptos civilización y cultura como un tándem que comparte un mismo valor semántico. H. Holec, en un trabajo muy riguroso, "L'acquisition de compétence culturelle, quoi?, pourquoi?, comment?", *Études de linguistique appliquée*, n° 69, 1988, pp. 101-110, discrimina ambos conceptos al distinguir entre lo que él denomina "civilisation des pays" y "culture des individus". Basa su razonamiento en una interesante matización semántica con la que distingue ambos conceptos; ésta le permite recoger bajo el concepto de civilización todos aquellos rasgos culturales que definen objetivamente a una sociedad; mientras que el término cultura lo relaciona no con los rasgos característicos de un grupo humano, sino con las características culturales de tipo individual, es decir, subjetivas. Esto, a decir verdad, no modifica sustancialmente nuestro esquema ni los argumentos anteriormente aludidos, por cuanto los contenidos culturales no son obviados sino que se incluyen, según la clasificación de Holec, bajo el término civilización. En conclusión, para H. Holec cuando tratamos de la adquisición de la competencia cultural lo que está en el punto de mira es la cultura común y no la cultura individual, esto es, según su clasificación, la civilización.

Por otro lado, H. Holec explica en estos términos extraordinariamente claros y con los que estamos totalmente de acuerdo, cuál es el lugar que ocupa la competencia cultural en el esquema pedagógico:

"La compétence culturelle n'est pas ici visée en tant que telle (elle l'est dans d'autres champs que dans celui de la didactique des langues), mais pour les besoins de l'acquisition d'une compétence langagière, c'est-à-dire, caricaturalement, l'acquisition d'une langue et de sa pratique sociale." (*Id.*, p. 105)

funcionamiento, y de otra, que dispongan de las aptitudes pertinentes para descifrar las características culturales inmersas en la lengua extranjera, con el objeto de integrarlas, y evitar así incompatibilidades entre su propio discurso y la nueva realidad comunicativa<sup>110</sup>.

H. Boyer apunta en esa misma dirección. A la relación entre dimensión cultural y competencia comunicativa la denomina "compétence ethnosocioculturelle". Como se puede deducir de la propia denominación, éste interpreta el término cultura desde la perspectiva más amplia, diferenciándola explícitamente de la civilización. Según H. Boyer, la cultura -etnosociocultura de acuerdo con sus palabras- se compone de todos aquellos elementos que identifican a una sociedad, en gran parte implícitos, distintos a los que él denomina saberes objetivos que pertenecerían por exclusión a la civilización:

"La compétence ethnosocioculturelle, faite d'images, de valeurs, d'attitudes concernant le réel communautaire (et qui sont autant d'éléments d'auto-identification de la société, ce que veut indiquer mon appellation), ne doit pas être confondue avec l'ensemble des savoirs objectifs, plus ou moins complets, disponibles sur ce réel communautaire, que j'appelle avec d'autres compétence référentielle et qui concerne aussi bien l'état des lieux géographiques que le patrimoine artistique, l'organisation de la société (...)." <sup>111</sup>

Merece la pena insistir un poco más en la descripción que realiza Boyer en el mismo documento acerca de los componentes etnosocioculturales, que son los que a fin de cuentas singularizan a los miembros de una sociedad mediante el compartimiento de unos mismos valores, una misma visión de la realidad, un mismo discurso

---

<sup>110</sup> Cf. W. WILCZYNSKA, "Communications et représentations de type culturel", *Le français dans le monde*, n° 276, 1995, pp. 37-40. Es un interesante trabajo que pone de relieve cuál debe ser la nueva actitud, tanto de los enseñantes de lenguas extranjeras como de los estudiantes, en relación con el aprendizaje de las lenguas extranjeras, tomando en consideración la incidencia de los aspectos culturales en el nivel de adquisición de la competencia comunicativa.

<sup>111</sup> "De la compétence ethnosocioculturelle", *Le français dans le monde*, n° 272, 1995, p. 41.

social, una misma historia, etc. Todos estos rasgos constituyen, por lo tanto, el sustrato común, o representación colectiva, que describe de la manera que sigue:

"La compétence ethnosocioculturelle est donc constituée de traits de l'ordre de la représentation collective, c'est-à-dire, l'«élaboration d'un sens commun», «d'un système de précodage de la réalité» partagés, de la construction d'une identité et donc d'une différenciation communautaires. La représentation collective recouvre plusieurs types de traits constitutifs d'imaginaires ethnosocioculturels (repérés sous diverses appellations usuelles: «mentalités», «croyances», «valeurs», «visions du monde», «attitudes», «opinions», «préjugés», «mythes», «idéologies», «stéréotypes» (...), qui se manifestent dans la communication sociale, souvent silencieusement, sur le mode allusif (on peut parler alors d'implicites codés) mais aussi parfois spectaculairement, au cours de mises en scène médiatiques par exemple, comme lors de célébrations nationales, historiques, culturelles, sportives (...)." (*Id.*, pp. 41-42)

Como dice G. Gschwind-Holtzer<sup>112</sup>, todo discurso o producción comunicativa se inscribe indefectiblemente en un marco social. El locutor, con arreglo a su origen social, a su actividad laboral, a sus características personales, a su nivel de conocimiento contextual -histórico, geográfico, político, filosófico, etc.-, va modelando su propia visión de la realidad, valores, creencias, actitudes, etc. Habrá, por lo tanto, características culturales de tipo global, es decir, compartidas por la inmensa mayoría de los individuos que conforman y determinan un marco social, y características que sólo afecten a la esfera de lo personal. Estos conocimientos previos determinan hasta el más mínimo detalle de nuestro quehacer cotidiano: no existe locutor ni, en consecuencia, producción discursiva neutros.

---

<sup>112</sup> Cf. *Analyse sociolinguistique de la communication et didactique*, Paris, Hatier, 1981.

### 3.7.1. La competencia cultural

El olvido generalizado en la enseñanza de las lenguas extranjeras de los contenidos culturales es, como hemos argumentado, un hecho que no pasa desapercibido y además que no está exento de importantes consecuencias; aunque, en nuestra opinión, es en los aprendizajes especializados en donde esta carencia se deja sentir con mayor acritud. Constituye una disfunción que merece ser destacada, por cuanto resulta extraordinariamente contradictorio que sean precisamente las enseñanzas de los registros especializados, que son las que en la práctica más necesitan del componente cultural, las que prescinden paradójicamente de tales conocimientos.

La explicación de este problema es bastante simple. El convencimiento didáctico de que los aprendizajes de las lenguas para fines comunicativos especializados debían responder estrictamente a criterios utilitaristas, funcionales, es decir, entendiendo la lengua como simple instrumento de comunicación, llevó consigo una marginación reiterativa en lo referente a la integración de los aspectos culturales en el hecho comunicativo<sup>113</sup>. En una palabra: estos aspectos eran considerados irrelevantes a efectos de producción del mensaje y recepción del mismo<sup>114</sup>.

---

<sup>113</sup> D. Hymes ofrece una explicación más racional de la vertiente instrumental de las enseñanzas de las lenguas:

"Le terme «communication» a pu être connoté comme s'appliquant à quelque chose de purement instrumental et externe. (...) En tout état de cause, la «communication» n'est pas un but mais un attribut du langage. Toute utilisation du langage met en jeu l'attribut de la communication.", (*Vers la compétence de communication*, p. 129)

Uno de los más firmes defensores de las tesis pragmáticas de la lengua es Malinowski, lingüista y antropólogo. Desde la perspectiva actual, su teoría lingüística es vista como demasiado radical y por lo tanto insostenible; sostiene, con demasiada vehemencia, que la lengua no tiene nada que ver con el pensamiento, por cuanto dicha relación, en su opinión, comporta repudiar el contexto y las acciones, que son los dos parámetros, prosigue el mismo autor, a los que se debe el lenguaje. Este argumento es simétricamente contrario al de Chomsky, de ahí que ambos pequen de lo mismo.

No obstante, es justo señalar que los argumentos de Malinowski han servido al menos para marcar el camino a seguir a otros lingüistas y antropólogos, como por ejemplo Hymes.

<sup>114</sup> "La polarisation, dans l'enseignement, sur la langue et le langage comme outil de communication a, paradoxalement, évincé la dimension proprement humaine de la communication dans la mesure où l'intérêt est porté essentiellement sur l'instrumentation de la communication, sa fonctionnalité et la performance du message

En un contexto así concebido, como ha venido ocurriendo en las distintas metodologías del francés especializado -lenguas de especialidad, francés instrumental, francés funcional, francés para usos específicos-, y sigue aconteciendo en la actualidad, en donde poco o nada se dice respecto a la hipotética influencia de los modelos culturales en la calidad de la producción comunicativa en lengua extranjera, los mecanismos pedagógicos siguen volcados casi exclusivamente sobre la adquisición de la dimensión verbal, en la medida en que se la supone portadora única de toda la significación del acto comunicativo.

Desde una perspectiva pragmático-discursiva, en consonancia con los preceptos a los que en tantas ocasiones hemos aludido, de la lingüística del discurso, es evidente que hacer uso de la lengua, es decir, convertirla en discurso, participar en un intercambio conversacional, comporta además de un conocimiento del sistema de la lengua y su funcionamiento, un conocimiento empírico -basado en la experiencia- o explícito -basado en el aprendizaje- de las reglas culturales que rigen los comportamientos sociales, la mentalidad y los modos de encarar e interpretar la realidad cotidiana<sup>115</sup>. Por lo tanto, una adecuada competencia comunicativa<sup>116</sup>,

---

(...). L'accentuation sur la dimension pratique des langues opère une dérive de la fonction humaniste du langage vers une instrumentation de la communication et de la socialisation en évinçant, pour des raisons d'efficacité, l'homme." (M. ABDALLAH-PRETCEILLE, "Compétence culturelle, compétence interculturelle", *Le français dans le monde*, n° spécial, 1995, p. 30.

<sup>115</sup> H. Boyer, como buen sociolingüista, concibe la comunicación en términos conversacionales y en tanto que práctica social; ésta es su definición al respecto:

"On comprendra aisément que parler de contrat, de stratégie, d'acte de discours et de légitimité, de coopération ou de conflit dans la communication, c'est considérer que le linguistique au sens strict du terme (les sons, les mots, la grammaire) n'est pas précisément déterminant dans l'activité de parole, vue comme action et interaction (entre les partenaires de l'échange en particulier) et que, pour communiquer, il faut certes maîtriser la langue requise par la situation de communication, mais il faut aussi mobiliser d'autres savoirs et d'autres savoir-faire, une «compétence de communication» à plusieurs composantes, dont la mise en oeuvre ne peut être cependant que simultanée, face à un événement langagier." (*Éléments de sociolinguistique*, p. 59)

<sup>116</sup> Nos remitimos a la concepción de la competencia comunicativa de quien fue su precursor, Dell H. Hymes. Hymes, ya lo hemos dicho, completa la noción de N. Chomsky respecto a la competencia lingüística, conocida por dedicarse al estudio exclusivo de los aspectos lingüísticos en estado puro, considerando el contexto social irrelevante dentro del proceso comunicativo. Hymes (Cf. *Vers la compétence de communication*), junto a otros (J. Gumperz), crea la etnografía de la comunicación en

como dice D. Coste, ha de sustentarse en distintos tipos de conocimientos indisociables y complementarios, que transcribimos literalmente a continuación:

- a) une composante de maîtrise linguistique: savoirs et savoir-faire relatifs aux constituants et aux fonctionnements de la langue étrangère en tant que système linguistique permettant de réaliser des énoncés;
- b) une composante de maîtrise textuelle: savoirs et savoir-faire relatifs aux discours et aux messages en tant que séquences organisées d'énoncés (agencements et enchaînements transphrastiques; rhétorique et manifestation énonciative de l'argumentation);
- c) une composante de maîtrise relationnelle: savoirs et savoir-faire touchant aux routines, stratégies, régulations des échanges interpersonnels en fonction des positions, des rôles, des intentions de ceux qui y prennent part;
- e) une composante de maîtrise situationnelle: savoirs et savoir-faire relatifs aux différents autres facteurs qui peuvent affecter, dans une communauté et dans des circonstances données, les choix opérés par les usagers du langage.<sup>117</sup>

---

los años sesenta, disciplina que pretende superar los principios lingüísticos propugnados por Chomsky, abarcando paralelamente los conocimientos lingüísticos y los aspectos sociales y pragmáticos del lenguaje, es decir, el lenguaje puesto en práctica -la etnografía yuxtapone tres puntos de vista: el lingüístico, el antropológico, y finalmente, el sociológico.

Para Hymes, por lo tanto, la competencia de comunicación es una noción central que determina como ninguna otra la enseñanza/aprendizaje de las lenguas. Según Hymes, la comunicación es bastante heterogénea:

"Quand nous considérons des individus comme capables de participer à la vie sociale en tant qu'utilisateurs d'une langue, nous devons, en réalité, analyser leur aptitude à intégrer l'utilisation du langage à d'autres modes de communication, tels la gestualité, la mimique, les grognements, etc. Une analyse de la politesse implique une prise en compte de ces formes de la déférence et de la présentation de soi. Des significations fondamentales telles que l'affirmation et la négation sont à caractériser aussi en termes de mouvements de la tête et de la main, qui accompagnent les mots ou les remplacent. En somme, ce que l'on sait et ce que l'on fait d'une langue tient aussi à la place que celle-ci occupe dans l'ensemble plus vaste des savoirs et des capacités entrant dans les divers modes de communiquer.", (*Vers la compétence de communication*, p. 128)

<sup>117</sup> "Lecture et compétence de communication", *Le français dans le monde*, n° 141, 1978, p. 27. Se trata de una cita bastante amplia que merece nuestro interés porque explicita con claridad los criterios que deben cumplirse para un correcto funcionamiento de la competencia comunicativa. Es, pues, una

La descripción de los cinco componentes fundamentales de la competencia comunicativa realizada por D. Coste constituye, sin duda, un avance significativo en la discriminación entre código lingüístico y práctica comunicativa. Nos extraña, sin embargo, la escasa precisión con la que aborda el componente cultural en el punto e). Es una descripción poco ambiciosa, con muchos implícitos, en la que se reconoce la incidencia de factores extraverbales en las prácticas lingüísticas, pero sin que se ofrezca por parte del autor una explicitación clara de la naturaleza de los mismos<sup>118</sup>. En consecuencia, son cada vez más el número de reflexiones

---

detallada descripción de una extraordinaria utilidad pedagógica.

La definición lingüística del mismo concepto por parte de Hymes, su creador, en la que se basa la de Coste, es una reacción, como hemos dicho, frente a los argumentos chomskyanos. Pone el acento en el conocimiento, empírico o adquirido, de los aspectos pragmáticos, es decir, psicológicos, culturales y sociales, a considerar obligatoriamente por el individuo en el uso de la lengua en un contexto social. El componente lingüístico no es en ningún caso obviado por Hymes; lo que evidencia su lectura, en oposición a las tesis idealistas de Chomsky y de un sector importante del estructuralismo, es que la dimensión lingüística no puede entenderse como entidad hegemónica y autónoma en la constitución y producción del acto comunicativo.

Respecto a las confusiones a las que ha dado origen la definición y aplicación pedagógicas del concepto competencia comunicativa, son pertinentes tres matizaciones:

- Por un lado, frente a la tendencia de carácter restrictivo a asimilar casi exclusivamente la competencia comunicativa con determinadas reglas que garantizan el buen funcionamiento de la comunicación oral, más concretamente de los intercambios dialógicos, pensamos que dichas reglas son también pertinentes para la correcta formación de las prácticas de naturaleza escrita. Es verdad que desde la etnografía de la comunicación se ha hecho hincapié, por razones pragmáticas (un número elevado de sus estudios versa sobre sociedades tribales) y técnicas, en los intercambios orales, pudiendo inferirse equivocadamente una cierta indiferencia por las producciones escritas; lo cierto es que los etnógrafos utilizan e interpretan en los mismos términos los componentes de la competencia comunicativa en el análisis textual.

- En segundo lugar, la competencia comunicativa no se encuentra en una misma proporción en todos los hablantes, como tampoco la competencia lingüística es homogénea en todos los usuarios de una lengua, tal y como propugnaba N. Chomsky.

- Asimismo, finalmente, se acostumbra a separar con demasiada vehemencia la competencia lingüística y la competencia comunicativa como si se tratara de dos dimensiones complementarias pero independientes. Esto último, a nuestro modo de ver, requiere una matización; sin ninguna duda sendas competencias son más que complementarias, es decir, están intrínsecamente interrelacionadas y, por lo tanto, inseparables en cualquier acto comunicativo indiferentemente de su clasificación discursiva. Es inconcebible considerar una competencia comunicativa que no integre ineludiblemente el conocimiento de los parámetros que componen la competencia lingüística. Son dos dimensiones que van indifectiblemente unidas.

<sup>118</sup> De carácter más explícito es, en cambio, la descripción de H. Boyer en *Éléments de sociolinguistique*, Paris, Dunod, 1991, p. 60, acerca de los componentes de la competencia comunicativa, especialmente en lo que concierne a los aspectos culturales:

"Une composante sémiotique qui intègre des savoirs et des savoir-faire, des images, des attitudes concernant évidemment la langue (dans ses fonctionnements phonologiques/phonétiques, lexicosémantiques et grammaticaux) mais également d'autres

de lingüistas y enseñantes relacionados con las enseñanzas especializadas del francés que interpretan la exclusión de los contenidos culturales como un contrasentido. Sin embargo, son razonamientos que no se retrotraen en el tiempo mucho más allá de una década, por lo que las consecuencias en el día a día pedagógico, a nuestro parecer, son todavía de escasa índole.

P. Caspar, por ejemplo, en el preámbulo del libro de P. Carré, *Organiser l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Les Éditions d'Organisation, 1991, expresa en términos muy contundentes la necesidad de integrar la dimensión cultural en el aprendizaje lingüístico; lo expresado por Caspar, para que nos sirva de referente cronológico, se edita en 1991, es decir, hace tan sólo seis años:

"Parler une ou plusieurs autres langues, c'est non seulement connaître d'autres vocabulaires; c'est aussi s'approprier d'autres syntaxes, c'est-à-dire d'autres modes de pensée, de raisonnement, de relation au concret et à l'abstrait. (...) L'acquisition d'une autre langue ne constitue que l'un des facteurs de communication et de coopération avec des «étrangers». (...) La première condition consiste à faire

---

systèmes signifiants associés au linguistique, comme la gestualité, la mimique à l'oral ou la graphie, la ponctuation, à l'écrit;

- une composante référentielle, qui concerne les savoirs, les savoir-faire et les représentations de l'univers auquel renvoie la langue: le territoire, le cadre climatique, géologique, zoologique (...), la démographie, l'organisation sociale, etc.;

- une composante discursive-textuelle, c'est-à-dire les connaissances, les représentations et la maîtrise effective des divers fonctionnements textuels et de la mise en discours (...);

- une composante sociopragmatique: des savoirs et des savoir-faire, des représentations concernant tout spécialement la mise en oeuvre d'objectifs pragmatiques conformément aux diverses normes et légitimités, les comportements langagiers dans leur dimension interactionnelle et sociale (...);

- une composante qui concerne la maîtrise des connaissances, des opinions et des représentations collectives, en relation avec les diverses identités (sociales, ethniques, religieuses, politiques ...) qui coexistent et s'affrontent sur le «marché culturel». Cette micro-compétence ethno-socioculturelle qui permet de saisir et de faire fonctionner toutes sortes d'implicites plus ou moins codés, plus ou moins partagés, dans les échanges quotidiens, (...) intègre non seulement ce qu'on peut appeler «l'air du temps» mais aussi des mythologies plus anciennes, plus ou moins stables, plus ou moins figées et un patrimoine historique et culturel."

l'effort de connaître et de comprendre, *a minima*, les fondements et les déterminants de la culture de l'autre." (pp. 12-13)

El propio autor del libro, P. Carré, dedica precisamente este trabajo a demostrar la incidencia de los componentes culturales en la comunicación especializada y disecciona largamente los nuevos tipos de contenidos que son generados como consecuencia del reconocimiento de las características culturales que acompañan intrínsecamente a todas las lenguas; estas palabras así lo ilustran:

"Au-delà de l'apprentissage du code linguistique, c'est un véritable chantier culturel qui s'ouvre, pour autant que, dans la communication d'un pays à l'autre, c'est autant la signification des coutumes, symboles, institutions nationales que la syntaxe et le lexique qui comptent. La formation professionnelle se trouve donc face à un double effort dans le domaine de la communication internationale: effort linguistique stricto sensu d'une part, culturel de l'autre." (*Id.*, p. 35)

Es obvio que algunos aspectos destacados, dimensiones, puntos de vista, etc., al entrar en contacto con contenidos hasta ahora casi ignorados, en cualquier caso infravalorados, requieran ser modificados o ligeramente modulados en virtud del perfil de estos nuevos contenidos. Concretamente, como señala en el mismo trabajo P. Carré, las derivaciones afectan principalmente a la propia idea que se tiene de la formación lingüística profesional que debe renovarse si es que se quiere de verdad integrar la dimensión cultural; afectan también a los mecanismos didácticos, como veremos en el capítulo siguiente, que se ven obligados en idénticos términos a compaginar la enseñanza de la dimensión lingüística y discursiva con la ingente y diversificada realidad cultural; y en último término, determinan igualmente al factor humano; éste comprende, por una parte, al enseñante que debe modificar sustancialmente su lógica pedagógica, y de otra, al estudiante que debe, entre otras cosas, corresponsabilizarse con su propio aprendizaje.