

## Creación de escenarios discursivos para la enseñanza del español como segunda lengua

*Rosa Esther Delgadillo\**

**Resumen:** El objetivo de la presente comunicación es presentar una serie de escenarios discursivos que se encuentran definidos culturalmente y como estos pueden ser reactivados por alumnos no hispanohablantes a partir de la teoría de los esquemas. Asimismo, se presentan actividades como ejemplos de lo que se podría integrar, en una unidad didáctica, para crear estos esquemas.

**Palabras clave:** escenarios discursivos, teoría de los esquemas, enseñanza del español como segunda lengua.

**Abstract:** The purpose of this communication is to present a number of scenarios that are culturally defined and how they can be reactivated by non-Spanish speaking students from the schema theory. Also presented as examples of activities that could be integrated in a teaching unit, to create these diagrams.

**Key words:** discourse scenarios, schema theory, teaching spanish as a second language

---

\* Profesora Titular C en el Centro de Enseñanza para Extranjeros, doctora en Literatura, autora y coautora de materiales para la enseñanza del español como lengua materna y como lengua extranjera. Asimismo, forma parte del equipo docente encargado de los programas de Formación de profesores y de la Especialización en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

## INTRODUCCIÓN

En esta comunicación me propongo presentar una serie de escenarios que se encuentran definidos culturalmente<sup>1</sup> y cómo pueden ser reactivados por alumnos no hispanohablantes a partir de la teoría de los esquemas.

El punto de partida es la propuesta de Palmer (1996). Para él, los escenarios discursivos son modelos cognitivos y culturales de acontecimientos discursivos que, además, se asocian a modelos de situación<sup>2</sup> considerados como representaciones más amplias de contexto<sup>3</sup> social.

Aquí surge nuestra primera pregunta ¿Cómo podemos crear escenarios del discurso en donde entren en juego la imaginación abstracta de hablantes y oyentes con otra lengua, con otra cultura, cuando tratan de dar sentido a imágenes complejas de gente que habla, escucha y replica o que reacciona en forma diferente al desempeñar una escena social?

La respuesta inmediata sería conducir al alumno al estudio de los escenarios discursivos con el objeto de que fuera descubriendo por qué el discurso es coherente o incoherente, determinando cómo puede tener sentido el habla sobre el discurso e investigando, con sus compañeros, cómo diversas culturas pueden definir los escenarios discursivos de manera diferente.

## 1.

La creación de estos escenarios discursivos permitirá a estudiantes de niveles altos de español como L2 comunicarse tanto en forma oral como por escrito a partir de la metacognición, esto es, aprenderán de qué manera pueden hacer sus representaciones a partir del conocimiento lingüístico. Estas representaciones incluyen elementos verbales y no verbales, patrones de acontecimientos de habla determinados, una gama de posibles variantes y su significado en situaciones determinadas; que permiten que el alumno ponga en práctica sus habilidades para establecer diferentes interacciones a partir de la percepción de rasgos provenientes de acciones comunicativas, así como de la selección y organización de las reglas para el uso del habla y de los procesos discursivos, de

---

1 Como son frases coloquiales y refranes: ideas preconcebidas por una cultura en relación con valores y actitudes.

2 Situación es entendida como “el entorno no extralingüístico de un texto”. (Reyes, 1999: 25)

3 “El contexto es el conjunto de conocimientos y creencias compartidos por los interlocutores, algunos previos al texto, otros surgidos a medida que se produce la interpretación”. (25)

las estrategias para alcanzar objetivos, y de su conocimiento de la cultura meta que incluye tanto la estructura social como valores y actitudes.

Sabemos de antemano que no es suficiente desarrollar algunas destrezas sintácticas y un conocimiento léxico para que los estudiantes puedan comprender textos, sino que resulta necesario disponer de un “conocimiento del mundo” almacenado en la memoria del oyente o lector; la comprensión resultará, entonces, un producto construido a partir de la información del *input*<sup>4</sup> y el conocimiento previo. Así, los efectos, a veces sutiles, del contexto, propios de la comprensión humana, encuentran una interpretación directa en la concepción de esquemas.

Los esquemas son entidades conceptuales complejas, compuestas de unidades más simples. Para Albert S. Bregman (1993: 90), un esquema es una representación mental de alguna regularidad de nuestra experiencia. George Lakoff (1988: 136) señaló que los esquemas definidos culturalmente son producto de las capacidades imaginativas humanas. Wallace Chafe (1990: 80-81) describió los esquemas como modelos ya confeccionados.

## ACTIVIDAD NO. 1

### *Objetivo*

El objetivo de esta actividad es que el alumno, a partir de frases o metáforas, pueda ir construyendo un léxico que no es fácil encontrar en diccionarios por ser expresiones o palabras de uso específico en nuestra cultura. Lo anterior responde a que los vocabularios están asociados con esquemas, de modo que en cada estancia particular de uso, cada palabra corresponde a alguna parte de algún esquema o a una perspectiva sobre un esquema. Esto es, “conocer el significado de una palabra es necesariamente tener acceso a, por lo menos, algunos detalles de la esquematización asociada.” (Fillmore, 1984: 89)

Las tareas que se proponen para esta primera parte se relacionan con las actividades que conducen a los alumnos a reflexionar sobre estereotipos propios y ajenos, a reflexionar sobre el hecho de que interpretar los comportamientos del entorno que nos rodea de una manera que tiene que ver con los esquemas propios de su cultura.<sup>5</sup>

4 Información lingüística y cultural proporcionada a los alumnos a través de los materiales con el propósito de ser procesada a nivel cognitivo.

5 Esquemas representados a partir de metonimias y metáforas. La metáfora es vista en dos sentidos: como proceso cognitivo por medio del cual se expresan y sugieren nuevos conceptos; y como proceso cultural en el cual el lenguaje en sí mismo cambia y cuya característica fundamental es entender una cosa en términos de otra. (Cf. Cifuentes, 1998: 389-390).

*Procedimiento*

Entregar a cada alumno una lista con frases tomadas del periódico para que expliquen qué expresa cada una de ellas o mencionen si no entendieron su significado y, posteriormente, escriban si están de acuerdo o no con ellas.

*Instrucciones*

1. Lee las siguientes frases:

"Las mujeres son más inteligentes que los hombres"
"No me gusta tu desaliño a la hora del desayuno"
"Hago como que no te veo"
"Mal de muchos, consuelo de tontos"
"Al mal tiempo, buena cara"

2. Completa el cuadro.

Frase	Significado	No se entiende el significado	Estás de acuerdo. ¿Por qué?	No estás de acuerdo. ¿Por qué?
"Las mujeres son más inteligentes que los hombres"				
"No me gusta tu desaliño a la hora del desayuno"				
"Hago como que no te veo"				
"Mal de muchos, consuelo de tontos"				
"Al mal tiempo, buena cara"				

3. Construye un contexto para cada frase.

2.

Los escenarios discursivos integran una variedad de tipos de esquemas: 1. de participación, 2. actos de habla como asertivos, directivos, comisivos, expresivos y declarativos, 3. secuenciación (recíproca y narrativa). 4 perspectiva (subjetiva, objetiva, autoconsciente, juego de roles) y 5. ideación.<sup>6</sup>

Los esquemas de participación definen quién habla con quién, en donde ambos interlocutores deben ser capaces de reconocer el contexto social e identificar el tipo de interacción.

Los escenarios de los actos de habla representan las unidades mínimas en la estructura secuencial de los acontecimientos discursivos, pueden implicar estados sensitivos cognitivamente.

A partir de los actos ilocucionarios propuestos por Searle, podemos señalar que los escenarios referidos al mundo descrito por el discurso, pueden ser de gran utilidad desde el punto de vista pedagógico para ayudar a los estudiantes a comprender la intención que se predica en cada uno de ellos, a saber:

- Asertivos: predicen que el hablante está pensando en algo que el hablante quiere que el oyente crea.
- Directivos: predicen que el hablante pretende que el oyente haga algo.
- Comisivos: predicen la intención del hablante de comportarse de cierta forma en circunstancias específicas o presupuestas.
- Expresivos predicen estados sensitivos del hablante.
- Declarativos: predicen que el hablante pretende consensuar un modelo ideacional o una conceptualización del mundo.

Las tareas que corresponden deberán orientarse hacia la práctica de alguna función comunicativa: dar y pedir información, sugerir, ordenar, dar opiniones. Como se propone en la siguiente actividad.

## ACTIVIDAD 2

### *Objetivo*

Ayudar al alumno a que desarrolle esquemas lingüísticos con relación a formas afirmativas y negativas del subjuntivo para dar opiniones.

<sup>6</sup> Entendida como factor de coherencia discursiva. Mientras que un discurso descubre o presupone un mundo o escena, la ideación atañe a secuencias, elaboraciones, causas, razones y consecuencias temporales esperadas, elementos más o menos comprendidos por hablantes y oyentes.

*Procedimiento*

Se proporciona a los alumnos un texto con frases o pensamientos celebres con la finalidad de que den opiniones afirmativas y negativas.

*Instrucciones*

1. Lee el siguiente texto:

"TÚ"

Por el hecho de haber nacido, tienes derecho a la felicidad.  
El compromiso te dará carácter, te dará dignidad, te dará divinidad. Así lograrás tu gracia. Con eso tendrás el poder del sacrificio. Entonces te sentirás realizado y serás feliz. Reconoce tus bendiciones y tus aspectos positivos, tu inteligencia y tu conciencia.

Yequi Shajan

2. Después de haber leído el texto, contesta.

- a. Creo que la felicidad \_\_\_\_\_
  - b. No creo que \_\_\_\_\_
  - c. Pienso que el carácter no \_\_\_\_\_
  - d. Me parece que el autor de estos pensamientos \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

3.

Los esquemas de secuenciación implican direccionalidad que puede ser reflexiva, unidireccional o recíproca como se presenta en los escenarios narrativos. (Véase texto inicial actividades 3 y 4.)

**ACTIVIDAD 3***Objetivo*

Ayudar al estudiante a conceptualizar la diferencia entre pretérito y copretérito. Las tres escenas principales de esta narración, permiten al alumno esquematizar un proceso que va de lo general a lo particular, así como conceptualizar reglas en cuanto al uso del pretérito y copretérito.

## Instrucciones

## 1. Lee el texto.

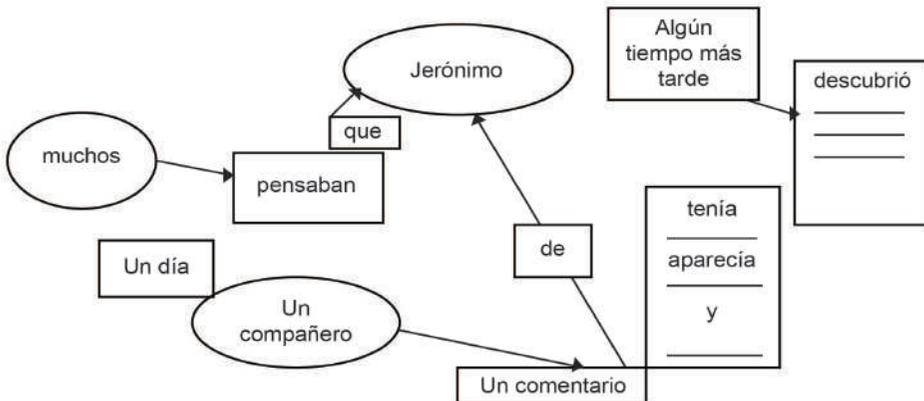
Muchos pensaban que Jerónimo tenía buen tipo, parecía agradable y mostraba mente despierta; pero, a pesar de todo, no era muy popular. Un día un compañero de trabajo hizo este comentario: "¡Lo tiene todo, pero no sabe como proyectarlo"! Algún tiempo más tarde, después que Jero –así le decían sus amigos–, asistió a un seminario sobre relaciones humanas, todo pareció cambiar. Pronto empezó a notar reacciones positivas de todas partes. Cuando se le preguntó cómo había logrado un cambio tan radical en su comportamiento, Jerónimo respondió: "¡Es muy sencillo! ¡Por fin descubrí que hay una relación entre la actitud y las otras características! ¡Sólo con una actitud positiva puedo comunicar mi verdadera personalidad!"

(Blishak, Sylvia Ann. *Cómo mejorar su imagen corporativa*. Grupo Editorial Iberoamericano, S.A. de C.V. México, 1998)

## 2. Ahora, explica qué significan las siguientes expresiones.

- Buen tipo \_\_\_\_\_
- Mente despierta \_\_\_\_\_
- No era muy popular \_\_\_\_\_
- Reacciones positivas \_\_\_\_\_

## 3. Completa el siguiente mapa.



## 4. Con la información del mapa, contesta:

- a) ¿Qué pensaban muchos de Jerónimo?
- b) ¿Qué comentó un compañero de trabajo?
- c) ¿Cómo le decían sus compañeros?
- d) ¿Qué actividades realizó Jerónimo?
- e) ¿Qué descubrió Jerónimo?

## 5. Completa

- a) Las acciones anteriores se realizan en el \_\_\_\_\_  
(presente, pasado o futuro)
- b) Los verbos *comentó, realizó y descubrió* están en \_\_\_\_\_
- c) Los verbos *pensaban, decían, tenía, aparecía, mostraba, era* están en \_\_\_\_\_
- d) Tanto el pretérito como el copretérito son tiempos que expresan acciones en \_\_\_\_\_. Su diferencia está marcada por \_\_\_\_\_.
- e) Por lo tanto, el pretérito expresa acciones \_\_\_\_\_.
- f) Y el copretérito expresa acciones \_\_\_\_\_.

## 4.

Los esquemas de perspectiva participan en construcciones mayores donde son activados de manera fugaz para conseguir una comunicación inteligible sobre el discurso mismo. (Como ocurre en la actividad No. 4)

## ACTIVIDAD NO. 4

*Objetivo*

Ayudar al estudiante a que, a partir de contextos restringidos, pueda representar los esquemas que tiene de esos dos tiempos. Con esta actividad se pretende evaluar el aprendizaje del uso del pretérito y del copretérito.

*Procedimiento*

Se ofrece al estudiante una serie de contextos para que los complete con los esquemas que ya tiene conformados sobre el uso del pretérito y del copretérito. A veces la respuesta puede ser alguna forma no esperada, pero eso no significa que el alumno no comprenda la relación temporal planteada.

*Instrucciones*

## 1. Continúa con las historias

a) Ayer fui al cine con mis amigos. Al salir, nos encontramos a unos muchachos que estaban jugando fútbol; uno de ellos nos invitó a jugar y.....

.....

b) La semana pasada me dolía mucho la cabeza, así que decidí ir al médico

.....

c) Cuando estaba en mi país, todos los días

.....

d) Para llegar a la universidad, tenía que

.....

e) Lo que más me gustaba hacer cuando iba de vacaciones

.....

f) Lo que no me pareció interesante de la última película que vi

.....

## 5.

Los esquemas ideacionales corresponden a las secuencias, elaboraciones, causas, razones y consecuencias temporales esperadas, elementos más o menos comprendidos por hablantes y oyentes. (Véase actividad No. 5)

## ACTIVIDAD NO. 5

*Objetivo*

Que el alumno haga uso de su imaginación abstracta<sup>7</sup> para interpretar lo que pasa en un texto de Octavio Paz en el que podemos encontrar la intención evidente de alguien que quiere que nos enteremos de un suceso curioso ocurrido en su niñez.

<sup>7</sup>“Los escenarios del discurso son imaginísticos, por lo que podemos hablar sobre ellos”. (Palmer, 2000: 205)

Podemos enmarcar esta intención dentro de lo que hemos llamado *creación* de esquemas ideacionales. Las secuencias: llegar a Estados Unidos, asistir al *kindergarden*, enfrentar problema de incomunicación, alejarse y volver nuevamente a la escuela, permiten al alumno extranjero ir elaborando esquemas a partir de su propia experiencia. Le permiten, además, ir jugando con la variedad de expresiones metafóricas: “*salón desnudo, me refugié en el silencio. No entendí ni jota del regaño*”. Le ayudan a comprender una serie de esquemas para ir identificando las causas y las consecuencias de un problema que generalmente tiene un origen lingüístico. Estas acciones permitirán al alumno producir un texto en el que, de alguna manera, pondrá en práctica esos modelos ideacionales elaborados a partir de los esquemas generados y creados durante la lectura o la audición del texto narrativo propuesto.

### *Procedimiento*

Se entrega a los alumnos un fragmento de algún texto con la finalidad de que lo lean y busquen aquellas palabras que le son desconocidas; que busquen cuál es la intención comunicativa del autor al escribir este documento y, después, ellos deberán escribir una anécdota.

### *Instrucciones*

#### Vamos a contar anécdotas

A lo largo de nuestras vidas, o de las de otras personas nos ocurren cosas, agradables o desagradables, que en algún momento queremos recordar.

1. Lee el siguiente texto:

#### **Cómo y por qué escribí *El laberinto de la Soledad*** (fragmento)

Los azares de la guerra civil llevaron a mi padre a los Estados Unidos. Se instaló en los Ángeles, en donde vivía una numerosa colonia de desterrados políticos. Un tiempo después lo seguimos mi madre y yo. Apenas llegamos, mis padres decidieron que fuera al kindergarden del barrio. Tenía seis años y no hablaba una sola palabra en inglés. Recuerdo vagamente el primer día de clases: la escuela con la bandera de los Estados Unidos, el salón desnudo, los pupitres, las bancas duras y mi azoro entre la ruidosa curiosidad de mis compañeros y la sonrisa afable de la joven profesora, que procuraba aplacarlos. Era una escuela angloamericana y sólo dos de los alumnos eran de origen mexicano, aunque nacidos en Los Ángeles. Aterrorizado por mi incapacidad de comprender lo que se me decía, me refugié en el silencio. Al cabo de una eternidad llegó la hora del recreo y del lunch. Al sentarme a la mesa, descubrí con pánico que me faltaba una cuchara: preferí no

decir nada y quedarme sin comer. Una de las profesoras, al ver intacto mi plato, me preguntó con señas la razón. Musité: “cuchara”, señalando la de mi compañero más cercano. Alguien repitió en voz alta: ¡cuchara!. Comenzaron las deformaciones verbales y el coro de las risotadas. El bedel impuso silencio pero a la salida, en el arenoso patio deportivo, me rodeó el griterio. Algunos se me acercaban y me echaban a la cara, como un escupitajo, la palabra infame: ¡cuchara! Uno me dio un empujón. Yo intenté responderle y de pronto me vi en el centro de un círculo: frente a mí, con los puños cerrados y en actitud de boxeo, mi agresor me retaba gritándome: “¡cuchara! Nos liamos a golpes hasta que nos separó un bedel. Al salir nos reprendieron. No entendí ni jota del regaño y regresé a mi casa con la camisa desgarrada, tres rasguños y un ojo entrecerrado. No volví a la escuela durante quince días, después, poco a poco, todo se normalizó: ellos olvidaron la palabra cuchara y yo aprendí a decir “spoon”.

Octavio Paz. *Itinerario*. Fondo de Cultura Económica, México, 1993.

2. Subraya las palabras que desconozcas.

3. Contesta.

¿Cuál es la intención de este texto?

4. Escribe alguna anécdota<sup>8</sup> que te haya ocurrido estando en otro país.

Las actividades aquí propuestas son sólo ejemplos de lo que se podría integrar, en una unidad didáctica, ya que crear estos esquemas implica, en primer lugar, estar consciente de la cultura de la que procede el alumno, la cercanía o lejanía con la cultura mexicana, así como sus motivaciones o intereses para entrar en este intercambio pragmático y cultural.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

La creación de escenarios discursivos está determinada por el nivel lengua de los alumnos. Podemos empezar a trabajar con esquemas desde el inicio de su aprendizaje, conduciéndolos al reconocimiento, primero, del sistema fonológico, y después, al sintáctico y semántico. Cuando ellos estén conscientes de que lo que ya pueden verbalizar forma parte de un conocimiento adquirido, cada estudiante irá construyendo primero el conocimiento a través de un proceso de ir acomodando información dentro de estructuras cognoscitivas previamente elaboradas.

Trabajar escenarios discursivos da la oportunidad a los alumnos de desarrollar modelos cognitivos de comprensión y producción, de adquirir referencia cultural, de aplicar lo que están aprendiendo en su entorno escolar y social.

<sup>8</sup> Anécdota es una narración breve de un suceso.

## BIBLIOGRAFÍA

- BLISHAK, (1998) *Cómo mejorar su imagen corporativa*. México: Grupo Editorial Iberoamericano.
- BREGMAN, A. S. (1990) *Auditory Scena Análisis: The Perceptual Organization of Sound*. Cambridge: MIT Press,
- CIFUENTES H. (1998) *Estudios de Lingüística Cognitiva*, Alicante: Universidad de Alicante
- DIJK, T. A. (Compilador) (2000) *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- FINKE, R., (1989) *Principles of Mental Imagery*. Cambridge: MIT Press
- PALMER, G. (1996) *Toward a Theory of Cultural Linguistics*. The University of Texas: Press.
- PAZ, O. (1993) *Itinerario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- REYES, G. (1999) *Cómo escribir bien en español*. Madrid: Arco Libros.
- VEGA, M., (1992) *Introducción a la psicología cognitiva*. México: Alianza Editorial Mexicana.
- WALLACE, Anthony F. C., *Culture and Personality*. (2ª ed.) Nueva York: Random House.