

NOTAS

Competencia interpragmática: enseñanza y actitudes
hacia la enseñanza de la competencia interpragmática
en el aula de lenguas extranjeras¹

Interpragmatic competence: Teaching and attitudes
towards the instruction of the interpragmatic competence
in the foreign language classroom

KARINA CERDA-OÑATE^a
MARÍA IGNACIA URTUBIA-VERGARA^a
GABRIEL PAIRICÁN T.^a
FRANCISCO ANTONIO NOCETTI^a

^aUniversidad de Talca, Facultad de Ciencias de la Educación, Chile.
Correos electrónicos: karina.cerda@utalca.cl, murtubia17@alumnos.utalca.cl,
gpairican@utalca.cl, fnocetti@udec.cl

La presente nota tiene por objetivo hacer una revisión acerca del rol de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras. Para esto, se considera el rol de la competencia interpragmática en el desarrollo de la competencia comunicativa, el rol de la competencia interpragmática en la motivación, la instrucción de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras y las actitudes de los profesores hacia el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula. Finalmente, se concluye la importancia de fortalecer el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras y, además, se entregan sugerencias sobre el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula L2.

Palabras clave: competencia interpragmática, instrucción, LE.

This piece aims to review the role of interpragmatic competence in the foreign language classroom. For this, the role of interpragmatic competence in the development of communicative competence, the role of pragmatic competence concerning motivation, the instruction of interpragmatic

¹ Karina Cerda-Oñate, María Ignacia Urtubia-Vergara, Gabriel Pairicán y Francisco Antonio Nocetti agradecen el financiamiento entregado por el Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente Financiado por Convenio Marco FID-TAL 1856, de la Universidad de Talca (2020-2021). Además, el equipo agradece a la Dra. Sandra Mariángel (UCSC) por su participación en la etapa inicial del proyecto.

competence in the foreign language classroom, and the attitudes of teachers towards interpragmatic competence are considered. We conclude with the importance of strengthening the development of interpragmatic competence in the foreign language classroom, and, in addition, we give some suggestions on the development of interpragmatic competence in the L2 classroom.

Keywords: interpragmatic competence, formal instruction, FL.

1. COMPETENCIA COMUNICATIVA, COMPETENCIA PRAGMÁTICA Y COMPETENCIA INTERPRAGMÁTICA

Hoy en día la enseñanza de una lengua extranjera se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa (Hymes 1966; Canale y Swain 1980), que engloba a su vez diferentes tipos de competencias (Ellis 2005). El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (desde ahora MCER; Council of Europe 2001) indica que la competencia comunicativa está compuesta por las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática². La competencia lingüística se relaciona con el conocimiento del sistema lingüístico de la segunda lengua (desde ahora L2), como las competencias léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica; es decir, esta competencia se orienta a los aspectos lingüísticos de la lengua meta. En cuanto a la competencia sociolingüística, esta se vincula con las condiciones socioculturales del uso de una lengua meta. Así, incluye la sensibilidad a las convenciones sociales, como las normas de cortesía, las relaciones sociales y las diferencias de acuerdo con edad, sexo, clase social, etc., y el conocimiento de los rituales sociales; en otras palabras, se centra en los aspectos socioculturales que influyen en las interacciones comunicativas en la lengua meta. Finalmente, la competencia pragmática se enlaza con el uso funcional de los recursos lingüísticos con base en los distintos intercambios comunicativos de la lengua meta. Por ejemplo, con la producción de las funciones de la lengua y los actos de habla, el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de estructuras y tipologías textuales. De este modo, la competencia pragmática se conecta con el uso de la lengua en funciones específicas y de acuerdo con géneros discursivos particulares. Un alto nivel de competencia pragmática permite expresar opiniones de forma implícita o explícita de manera exitosa, así como también interpretar las intenciones implícitas o explícitas de los interlocutores de manera eficaz en distintos dominios discursivos (Thomas 1995).

En la lengua materna (desde ahora L1), la competencia pragmática se adquiere desde la infancia de manera progresiva por medio de la interacción social (Owens 2003). Los niños con desarrollo neurotípico se vuelven pragmáticamente competentes gracias a la socialización en sus comunidades de habla específicas (Monfort 2001). Es decir, son capaces de reconocer y

² Existe una interfaz entre las competencias sociolingüística y la pragmática propuestas por el MCER (Council of Europe 2001). En este sentido, hoy en día se hace la distinción entre pragmalingüística y sociopragmática (Rose 1999; Kasper & Rose 2001). Ahora bien, y dado que el objetivo de esta nota es hablar del desarrollo de esta competencia a nivel general, se hablará de competencia pragmática a nivel general; es decir, el concepto que se mencionará incluirá tanto a la pragmalingüística como a la sociopragmática.

manejar las normas de uso de la lengua en los distintos dominios del discurso (Hymes 1971, 1985; Council of Europe 2001; Kecskes 2015). Ahora, en el caso de los aprendientes de una lengua extranjera o segunda lengua se debe tener en cuenta que las convenciones pragmáticas varían mucho de una lengua a otra (Bettoni 2011, citado en Barquero 2020) y que “los aprendientes se dejan influir por la cultura de sus lenguas maternas y transfieren en muchísimas ocasiones la pragmática de la L1 a la de la lengua meta, que no siempre resulta ser idéntica” (Barquero 2020: 8). Esta interferencia puede ser particularmente riesgosa para la comunicación, ya que puede afectar especialmente a los aspectos más convencionalizados y ritualizados de las relaciones interpersonales en dominios discursivos específicos (Escandell Vidal 2009).

Con base en lo anterior, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras se ha acuñado el concepto de competencia interpragmática para referir a aquella competencia que los aprendientes desarrollan en lenguas o variedades dialectales que no corresponden a su lengua nativa y respecto de las cuales desconocen información relevante para ser exitosos en distintos contextos discursivos (Thomas 1983; Blum-Kulka, House & Kasper 1989; Kasper 1989; Rose & Kasper 2001; Barron 2003; Alcón Soler 2012). En particular, en esta nota, se discutirán en profundidad dos tópicos relativos a la competencia interpragmática: a) la relevancia de la enseñanza de la competencia interpragmática en lengua extranjera tanto a nivel de competencia comunicativa como de la motivación; b) la actitud de los profesores de lenguas extranjeras hacia la enseñanza de la competencia interpragmática en el aula de L2. A partir de esta discusión, se propondrán algunas conclusiones y sugerencias para el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras.

2. LA RELEVANCIA DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRAGMÁTICA CON RELACIÓN A LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Tal como se mencionó anteriormente, la competencia interpragmática forma parte del desarrollo de la competencia comunicativa en una L2. Así, el desarrollo exclusivo de la competencia lingüística en desmedro del desarrollo de la competencia pragmática puede ser perjudicial para los aprendientes de una lengua extranjera. A propósito de lo anterior, Takahashi (1996) indagó acerca de la transferibilidad de cinco tipos de peticiones indirectas de hablantes de inglés como lengua extranjera, hablantes nativos de japonés (n=142). Los resultados de Takahashi indicaron que el nivel de proficiencia en la lengua extranjera no era necesariamente un factor de relevancia a la hora de evitar la transferencia de estrategias pragmáticas de la L1 a la L2, sino que más bien lo crucial era el conocimiento de diferentes contextos discursivos en la L2. En este sentido Takahashi indica que incluso los aprendientes con bajos niveles de proficiencia en la L2 pueden tener una alta competencia pragmática si tienen conocimiento del contexto situacional y de las convenciones y las formas para crear actos de habla en contextos específicos. Takimoto (2009) también trabajó con hablantes de japonés, aprendientes de inglés como L2, que contaban con entre 5 y 22 años de instrucción formal en inglés. Takimoto encontró que las tareas con muestras de *input* auténtico en la L2

generaban resultados positivos al utilizarlas en la enseñanza de la competencia pragmática del inglés como lengua extranjera. Asimismo, halló que las tareas de toma de conciencia sobre contextos específicos y las tareas estructuradas pueden ayudar a mejorar la competencia interpragmática de los aprendientes. A propósito de lo anterior, Suh (2012) observó en un grupo de profesores y aprendientes de inglés como LE de nivel intermedio-avanzado (n=16) de una universidad coreana grandes dificultades al expresar cortesía de forma aceptable en la L2.

Al respecto de las investigaciones referenciadas, se puede observar que nivel de proficiencia no necesariamente tenía un correlato con la competencia interpragmática de los hablantes, algo que también fue evidenciado por Xiao (2015) en su síntesis sobre distintas investigaciones acerca de la relación entre proficiencia en la L2 y desarrollo de la competencia interpragmática. Así, es posible observar que el desarrollo de la competencia lingüística en una L2 no necesariamente va de la mano del desarrollo de la competencia interpragmática; por tanto, la competencia interpragmática debe desarrollarse a la par de la competencia lingüística en los aprendientes en el aula de lenguas extranjeras.

2.1. Vínculo entre el desarrollo de la competencia interpragmática y la motivación por el aprendizaje de la L2

Además del efecto en la competencia comunicativa, algunas investigaciones han reportado un vínculo positivo entre el conocimiento de la cultura de la lengua meta y el desarrollo de la lengua extranjera (Albirini 2009; Saricoban y Çalışkan 2011). En esta misma línea, Rafieyan et al. (2013) indicaron que aprendientes de origen alemán y surcoreano presentaban una actitud positiva hacia el aprendizaje de las características culturales del inglés británico como lengua extranjera. Del mismo modo, LoCastro (2001) halló el mismo interés por aprender las normas culturales del inglés como lengua extranjera en un grupo de aprendientes japoneses. Finalmente, Chen (2017) encontró una correlación significativa entre la competencia pragmática y la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de una L2 en una muestra de 111 estudiantes de la Huaiyin Normal University con bajos niveles de proficiencia en inglés. Por lo tanto, se observa que la competencia pragmática no sólo redundaba en una mejora de la competencia comunicativa, sino que también puede ser un factor diferenciador en términos de la motivación y predisposición de los estudiantes hacia la cultura de la lengua meta.

3. ADQUISICIÓN Y ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA INTERPRAGMÁTICA EN EL AULA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Pese a la importancia de la competencia interpragmática en el desarrollo de la competencia comunicativa en L2, tanto a nivel del desarrollo de la competencia como respecto de su valor potencial en términos de motivación para la adquisición y aprendizaje de una L2, Llórente (2005) señala que la competencia interpragmática no es un

componente que sea parte de la instrucción formal en la clase de lenguas extranjeras, aun cuando se trabaje con enfoques comunicativos. En efecto, Barquero (2020) indica que las competencias sociolingüística y pragmática han sido históricamente las grandes olvidadas en la clase de lengua por diversos motivos: falta de tiempo, de recursos o de conocimiento. Además, Barquero advierte que la incorporación de actividades orientadas a la enseñanza de la pragmática en el aula de lenguas extranjeras es relativamente reciente en comparación con otras competencias, como la lingüística (Barquero 2020).

Desde el punto de vista de la enseñanza de lenguas adicionales, el MCER (Council of Europe 2001) enfatiza la relevancia de la competencia pragmática en las interacciones en la lengua meta e, incluso, la destaca por sobre la competencia lingüística, pues establece la adecuación al contexto como fundamental para la comunicación exitosa. Específicamente, a partir del nivel B1, el MCER (Council of Europe 2001) propone el desarrollo de la competencia pragmática en L2, pues se espera que los aprendientes sean capaces de “dar razones de manera breve y entregar explicaciones sobre opiniones y planes (traducción de los autores; Cambridge ESOL 2011: 8), lo cual involucra una competencia pragmática asociada a los actos de habla asertivos (Searle 1975). En el próximo nivel, el nivel B2, ya se presume que la competencia pragmática del hablante ha aumentado en cuanto a los actos de habla asertivos, pues se indica que debe “(...) expresar un punto de vista sobre un tópico específico y entregar ventajas y desventajas de las diferentes opciones” (traducción de los autores; Cambridge ESOL 2011: 8). Es decir, el MCER considera el desarrollo de la competencia pragmática como un elemento esencial de la competencia comunicativa.

En relación con lo propuesto por el MCER (Council of Europe 2001), Toledo Vega (2015) indica que la instrucción formal de la competencia pragmática permite a los aprendientes participar en intercambios comunicativos exitosos y ajustarse a las nociones culturales de la comunidad meta. Asimismo, Taguchi (2011) y Nguyen, Pham y Pham (2012) advierten que la instrucción formal ha demostrado efectos positivos en el incremento de la conciencia pragmática en aprendientes de una segunda lengua.

Pues bien, pareciera ser claro entonces que la instrucción formal de la competencia pragmática en el aula de lenguas extranjeras es necesaria para el desarrollo de la competencia comunicativa de acuerdo con el MCER (Council of Europe 2001), y, además, trae efectos positivos tanto a nivel del desarrollo de la competencia comunicativa, como también en términos de la integración social de los aprendientes. Pese a lo anterior, la enseñanza formal de la competencia pragmática es todavía un punto débil en la enseñanza de lenguas extranjeras.

4. LA ACTITUD DE LOS PROFESORES DE L2 HACIA LA ENSEÑANZA/DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRAGMÁTICA

Existe consenso entre los investigadores al definir actitud como “una predisposición aprendida a responder consistentemente en una manera favorable o desfavorable respecto a un objeto” (Fishbein y Ajzen 1975: 6). El constructo de actitud está conformado por tres

componentes o dimensiones: afectiva, cognitiva y conductual. De acuerdo con Rosenberg y Hovland (1960), el componente afectivo se caracteriza por describir los sentimientos positivos o negativos hacia un objeto. El componente cognitivo se refiere a las creencias que se tienen hacia el objeto en cuestión y el conductual tiene relación con la descripción de acciones y reacciones que derivan de la exposición al objeto.

Distintas investigaciones han explorado las actitudes de profesores de L2 hacia la enseñanza de la pragmática en contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera o adicional. Al respecto, Suh (2012) indagó sobre la actitud hacia la enseñanza de la competencia pragmática en dos grupos profesores en formación y en servicio de inglés como LE en una institución de educación superior en Corea del Sur. En particular, observó que la enseñanza de la competencia pragmática a través de la perspectiva de la sociolingüística influyó positivamente en las creencias y sentimientos hacia la enseñanza y aprendizaje de la competencia pragmática en las aulas de aprendizaje de una lengua extranjera en los profesores en formación y en servicio. Shirkhani y Tajeddin (2017) también encontraron en una investigación con 300 profesores de inglés como lengua extranjera de Irán una actitud positiva hacia la instrucción formal de la pragmática y hacia el uso de su retroalimentación correctiva en la enseñanza de la pragmática en el aula. Asimismo, Olsen (2018) identificó la existencia de una actitud positiva entre profesores noruegos hacia el desarrollo de la competencia pragmática y su enseñanza en aprendientes secundarios. Ivanova (2018) también indagó sobre la actitud hacia el desarrollo de la competencia pragmática en un grupo de 30 de profesores de inglés como lengua extranjera en Bulgaria y encontró que el 86% de los profesores concordaba en que la competencia pragmática es importante para los aprendientes del idioma y que su enseñanza y evaluación debe ser implementada en el currículum.

Por tanto, es posible afirmar que los profesores de lengua extranjera tienen interés y conciencia de la importancia del desarrollo de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras. A la luz de lo anterior, y en vista de la predisposición positiva de los docentes de lenguas extranjeras, se estima entonces que existe la necesidad urgente de implementar estrategias y prácticas consistentes que tengan como objetivo el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula de segundas lenguas.

5. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRAGMÁTICA EN EL AULA DE LENGUAS EXTRANJERAS

La presente nota buscó dar luces sobre dos cuestiones relativas al desarrollo de la competencia interpragmática en L2. En primer lugar, la relevancia del desarrollo de esta competencia en el desarrollo de la competencia comunicativa en L2, así como también su efecto en la motivación de los aprendientes para alcanzar altos niveles de desempeño en la L2. En segundo lugar, la importancia de considerar las actitudes de los profesores de lenguas extranjeras al respecto de la enseñanza de esta competencia en el aula de lenguas extranjeras.

En cuanto al primer objetivo, se observó que la competencia pragmática es una de las competencias incluidas en el concepto de competencia comunicativa propuesto por el MCER (Council of Europe 2001). Así, es una competencia necesaria de desarrollar para un alto nivel de competencia en la L2. Del mismo modo, se arguyó que el nivel de proficiencia asociado a la competencia lingüística de una lengua meta no tiene necesariamente un correlato con la competencia pragmática (Takahashi 1996; Takimoto 2009; Suh 2012; Xiao 2015). Sumado a lo anterior, se observó que los aprendientes valoran positivamente la instrucción de normas culturales de la lengua meta, lo que también redundará en el desarrollo de la competencia pragmática en la lengua meta (Albirini 2009; Saricoban y Çalışkan 2011). Finalmente, se discutió el vínculo positivo entre el interés por el conocimiento de la cultura de la lengua meta y la adquisición de la lengua meta (LoCastro 2001; Rafeyan et al. 2013; Chen 2017).

Ahora, si bien la relevancia de la competencia interpragmática pareciera estar clara en la literatura, se halló también que en el aula de LE es una competencia que normalmente se adquiere de manera implícita por parte de los aprendientes. Esta falta de instrucción formal de la competencia pragmática contrasta con la actitud positiva de los profesores de lenguas extranjeras hacia el desarrollo de la misma (Suh 2012; Olsen 2018; Shirkhani y Tajeddin 2017; Ivanova 2018). En vista de lo anterior, y para concluir esta nota, se propondrán tres sugerencias para la enseñanza formal de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras en Chile.

La primera sugerencia se relaciona con la inclusión de actividades instruccionales en el aula para el desarrollo de la competencia. Ellis (2005) señala que la enseñanza formal de un “conocimiento explícito en la L2” pueden ser basada en actividades de descubrimiento, propiciando así ocasiones para una comunicación centrada en el significado en la L2. Para esto, Ellis indica que es importante revisar las propias prácticas docentes e identificar qué es lo que realmente funciona para cumplir el rol de facilitadores del aprendizaje, de modo de lograr que los estudiantes alcancen niveles altos de proficiencia y competencia en todas las áreas de una L2 y no sólo en la competencia lingüística.

Como segunda sugerencia, y una vez que los profesores reevalúen sus prácticas asociadas al desarrollo de la competencia comunicativa, será posible hacer a los estudiantes conscientes del rol de la competencia interpragmática en el constructo de competencia comunicativa. En este sentido, es importante que los profesores de lengua extranjera enfatizan que sólo mediante el desarrollo de las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística en una L2 se puede lograr una alta competencia comunicativa. Para lograr lo anterior, el papel del profesor será guiar a los estudiantes en la reflexión sobre las características culturales, que redundan en distintas normas pragmáticas, de la comunidad de la lengua meta (Ran 2007). Esta reflexión es sumamente clave, pues Rafeyan et al. (2013) mencionan la ausencia de interés por la cultura de la lengua por parte de muchos aprendientes y la necesidad de dirigir la atención hacia estos aspectos de manera explícita (Kasper & Rose 2002). Sólo de este modo, los aprendientes podrán lograr: (a) conocer las prácticas culturales de la L2 que se relacionan con la competencia pragmática; (b) contrastar sus prácticas culturales con las prácticas culturales de la L2 y el impacto de estas en su competencia interpragmática.

La última sugerencia se relaciona con el rol de los aprendices en el proceso de adquisición y desarrollo de la competencia interpragmática en una L2. Específicamente, Ellis (2005) indica la importancia del compromiso de los aprendientes en el proceso de adquisición de una L2; a su vez, Izquierdo Díaz (2013) menciona la relevancia de la actitud de los aprendices en el desarrollo de la L2. En este entendido, relevar la importancia crucial de la competencia interpragmática en la comunicación con hablantes de otras lenguas y relevar las diferencias culturales que pueden llevar a cometer “faltas” pragmáticas, puede redundar en que los aprendices se responsabilicen por el desarrollo de la competencia interpragmática en su proceso de enseñanza-aprendizaje y lo asuman como una parte crucial del mismo.

En conclusión, esta nota puso en relieve la importancia de la competencia interpragmática en el desarrollo de la competencia comunicativa en una L2. Además, se constató que, si bien tiene un valor fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa en L2, su inclusión en el aula de lenguas extranjeras no necesariamente refleja su relevancia. En este sentido, fue posible también apreciar que los profesores de lengua extranjera demuestran una actitud positiva hacia el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula de lengua extranjera y que los aprendientes también valoran positivamente su enseñanza en el aula de lengua extranjera. Por tanto, el desafío para quienes trabajan en el área de lenguas extranjeras y segundas lenguas es materializar en estrategias y prácticas la actitud positiva de profesores y aprendientes hacia el desarrollo de la competencia interpragmática en el aula de lenguas extranjeras. Para esto, es necesario la concientización de la relevancia de esta competencia, así como también la integración de actividades específicas en el aula de lengua extranjera que tengan como objetivo el desarrollo de la competencia interpragmática.

OBRAS CITADAS

- Albirini, Abdulkafi. 2009. “Using technology, literature and guest speakers to raise the cultural awareness of Arabic language learners”. *The International Journal of Language Society and Culture* 28: 1-15.
- Alcón Soler, Eva. 2012. “Teachability and bilingualism effects on third language learners’ pragmatic knowledge”. *Intercultural Pragmatics* 9.4: 511-541.
- Barquero, Antonio. 2020. “La pragmática y la enseñanza del ELE en el contexto escolar alemán”. En Olga Ivanova, Carmen Álvarez-Rosa, Manuel Nevot, Eds., *Monografías MarcoELE, N°31, Fomento y enseñanza de la competencia pragmática en ELE/EL2: análisis de casos y propuestas didácticas*. Universidad de Salamanca. 5-18.
- Barron, Anne. 2003. *Acquisition in interlanguage pragmatics. Learning how to do things with words in a study abroad context*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Blum-Kulka, Shoshana, Juliane House & Gabriele Kasper. 1989. *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*. New Jersey, Estados Unidos: Ablex Publishing Corporation.

- Cambridge ESOL. 2011. *Using the CEFR: Principles of Good Practice*. Cambridge: University of Cambridge.
- Canale, Michael & Merrill Swain. 1980. "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". *Applied linguistics* 1.1: 1-47.
- Chen, Xiaojing. 2017. "An investigation of the relationship between pragmatic competence and motivation for non-English majors". *Theory and practice in language studies* 7.12: 1308-1314.
- Council of Europe. 2001. *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Ellis, Rod. 2005. *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza*. Nueva Zelanda: Departamento Técnico del Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Escandell Vidal, María Victoria. 2009. "Los fenómenos de interferencia pragmática". *Revista de didáctica ELE* 9: 95-109.
- Fishbein, Martin & Icek Ajzen. 1975. *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading, Estados Unidos: Addison-Wesley.
- Hymes, Dell H. 1985. Toward linguistic competence. *AILA Review* 2: 9-23.
- _____. 1971. *On communicative competence*. Philadelphia, Estados Unidos: University of Pennsylvania Press.
- _____. 1966. "Two types of linguistic relativity". En William Bright (Ed.), *Sociolinguistics*. La Haya, Países Bajos: Mouton. 114-158.
- Ivanova, Irina. 2018. "Teachers' perceptions of the role of pragmatics in the EFL classroom". *Studies in Linguistics, Culture and FLT* 3.1: 27-44.
- Izquierdo Díaz, Jorge Simón. 2013. "La actitud del aprendiz de una segunda lengua (L2) hacia su lengua materna (L1) como factor en el proceso de aprendizaje de la L2.". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas* 13.
- Kasper, Gabriele. 1989. "Variation in interlanguage speech act realization". En Susan Gass, Carolyn Madden, Dennis Preston & Larry Selinker, Eds., *Variation in second language acquisition: discourse and pragmatics*. Clevedon, Reino Unido: Multilingual Matters. 37-58.
- Kasper, Gabriele & Kenneth R. Rose. 2002. "The role of instruction in learning second language pragmatics". *Language Learning*, 52.1: 237-273.
- _____. 2001. *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Kecskes, I. 2015. "Intercultural impoliteness". *Journal of Pragmatics* 86. 43-47.
- Llórente, L. I. 2005. "¿Somos irresponsables?: la expresión de los sucesos imprevistos en español". En Alfredo Álvarez, Laura Barrientos, Mónica Braña, Vanessa Coto, Miguel Cuevas, Concha de la Hoz, Isabel Iglesia, Pablo Martínez, María Prieto & Anna Turza, Eds., *La Competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*. 412-420.
- LoCastro, Virginia. 2001. "Individual Differences in Second Language Acquisition: Attitudes, Learner Subjectivity, and L2 Pragmatic Norms". *System* 29.1: 69-89.

- Monfort, M. 2001. "Niños con un déficit semántico-pragmático". *Revista de logopedia, foniatría y audiología* 21.4: 188-194.
- Nguyen, Thuy-Minh, Hanh Pham & Tam Pham. 2012. "The Relative Effects of Explicit and Implicit Form-Focused Instruction on the Development of L2 Pragmatic Competence". *Journal of pragmatics* 44.4: 416-434.
- Olsen, Kent Ivar Asten. 2018. *EFL Pragmatics Teaching in the Norwegian VG1 Programme for General Studies: Current Teacher Attitudes on the Development of Pupils' Pragmatic Competence*. Tesis de Magíster. Stavanger: University de Stavanger, Noruega.
- Owens, Robert. 2003. *Desarrollo del Lenguaje*. Madrid, España: Pearson Education S. A.
- Rafieyan, Vahid, Norazman Bin Abdul Majid & Lin Siew Eng. 2013. "Relationship between attitude toward target language culture instruction and pragmatic comprehension development". *English language teaching* 6.8: 125-132.
- Ran, Li. 2007. "The relationship between linguistic proficiency and pragmatic ability". *US-China Foreign Language* 5: 13-17.
- Rose, Kenneth R. 1999. "Teachers and students learning about requests in Hong Kong". En Eli Hinke, Ed, *Culture in second language teaching and learning*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press. 167-180.
- Rose, Kenneth R. & Gabriele Kasper. 2001. *Pragmatics and Language Teaching*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Rosenberg, Milton J. & Carl I. Hovland. 1960. "Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes". En Milton J. Rosenberg, Carl I. Hovland, William J McGuire, Robert P Abelson, & Jack W. Brehm, Eds., *Attitude, organization and change*. New Haven, CT: Yale University Press. 1-14.
- Saricoban, Arif & Güzide Çalışkan. 2011. "The influence of target culture on language learners". *Journal of Language and Linguistic Studies* 7.1: 7-17.
- Searle, John R. 1975. *A Taxonomy of Illocutionary Acts*. Minneapolis, Estados Unidos: University of Minnesota Press.
- Shirkhani, Servat & Zia Tajeddin. 2017. "Pragmatic corrective feedback in L2 classrooms: Investigating EFL teachers' perceptions and instructional practices". *Teaching English Language* 11.2: 25-56.
- Suh, Jae-Suk. 2012. "EFL Pre-and In-Service Teachers' Pragmatic Attitude". *English Teaching (영 어 교 육)* 67.3: 205-225.
- Taguchi, Naoko. 2011. "Teaching Pragmatics: Trends and Issues". *Annual review of applied linguistics* 31: 289-310.
- Takahashi, Satomi. 1996. "Pragmatic Transferability". *Studies in second language acquisition* 18.2: 189-223.
- Takimoto, Masahiro. 2009. "Exploring the Effects of Input-Based Treatment and Test on the Development of Learners' Pragmatic Proficiency". *Journal of pragmatics* 41.5: 1029-1046.
- Thomas, Jenny. 1983. "Cross-Cultural Pragmatic Failure". *Applied linguistics* 4.2: 91-112.

- _____. 1995. *Meaning in interaction: An introduction to pragmatics*. Londres, Reino Unido: Longman.
- Toledo Vega, Gloria. 2015. "Desarrollo pragmático en la interlengua de inmigrantes: el caso de haitianos aprendientes de español en Chile". *Lenguas Modernas* 46: 81-103.
- Xiao, Feng. 2015. "Proficiency effect on L2 pragmatic competence". *Studies in Second Language Learning and Teaching* 5.4: 557-581.

