Una propuesta de enseñanza de los rituales de la conversación para alumnos de español avanzados

GUADALUPE RUIZ FAJARDO
I. F. P. Antequera (Málaga)

El problema que esta comunicación pretende abordar es el que le plantea al profesor de español como segunda lengua el alumno que conoce la gramática e incluso es capaz de escribir con cierta soltura, pero que fuera de los límites del aula es incapaz de desenvolverse, porque desconoce los códigos no gramaticales que rigen el desarrollo de los actos de habla en esa nueva lengua: desconoce el ritual de la conversación. Ese alumno será capaz de obtener las máximas calificaciones en un examen escrito e incluso oral, pero le costará esfuerzos ímprobos conseguir un café en la barra de un bar o gastar una broma en un grupo de amigos. Si aceptamos las palabras de Wilkins (1972), "the learner's goal is the ability to communicate", ese alumno está muy cerca de haber fracasado. Tampoco se trata de ser disparatadamente exigentes pues "the learner is nos aiming to become a member of this community [de la lengua que está aprendiendo], but merely to be able to communicate with it" (Brunfit, 1979).

Siguiendo a Canale (1983), la competencia comunicativa cubre cuatro áreas: la gramatical, la discursiva (que se refiere a la cohesión y a la coherencia), la estratégica (que se refiere a la efectividad de los mensajes) y la sociolingüística (que se refiere a la significación social de los actos de habla indirectos, a las reglas de cortesía, a los turnos de palabra, etcétera). El alumno que hemos descrito antes es competente en la primera de estas áreas y quiza en la segunda. Esto ocurre porque la mayoría de los cursos de aprendizaje de segundas lenguas cubren esa primera área, y solo prestan cierta atención a las otras tres pero no la suficiente. El viejo tópico de la escuela de la vida parece hacerse aquí más verdad que nunca y los alumnos a veces se empeñan en confirmarlo. Dice Wilkins (1972) que incluso aquellos cursos que animan al diálogo y a la teatralización improvisada están estructurados gramaticalmente y las situaciones son pedagógicas, pareciéndose poco al uso habitual del lenguaje. De este modo, aparte de lo que son los actos metacomunicativos, los únicos actos de habla que se producen de manera natural dentro de un aula

ASELE. Actas I (1988). GUADALUPE RUIZ FAJARDO. Una propuesta de enseñanza de los rituales de ...
Centro Virtual Cervantes

son los que el profesor realiza para organizar la clase ("siéntense, por favor", "guarden silencio", etcétera) (Stubbs, 1983)

Parece que las conversaciones que se llevan a cabo dentro del aula de acuerdo con esquemas previamente propuestos, del tipo entrevista con el doctor o consulta a un viandante por el camino para ir a X, tienen cierta efectividad pedagógica pero poco éxito como fórmulas de aprendizaje de ritos sociales; al fin y al cabo con el que un alumno está intercambiando reproducciones de actos de habla es con otro alumno, que no sólo está predispuesto para la situación sino que además será muy difícil que se dé cuenta de los fallos de su compañero que no se refieran a cuestiones gramaticales. Sin hablar del nivel de aburrimiento que pueden llegar a generar pareciéndose más que a actos de habla reales, a la estupenda parodia de unas vacaciones programadas en la película *The meaning of life* de Monthy Pyton donde un camarero ofrece a sus clientes un menú de conversaciones para pasar una agradable velada.

El quid de la cuestión lo sitúa Widdowson (1979) en el hecho de que los cursos adscritos al llamado método comunicativo, que son los interesados en estos problemas, no tienen el éxito que de ellos se espera porque suelen prestar mucha atención a las partes del discurso y a su disposición, pero poca al proceso de su creación. Hay que distinguir con Stubbs (1983) entre actos de habla y las formas sintáctico semánticas que se correspondan con ellos, y aunque parezca demasiado evidente, recordar que se comunica con los primeros. Por eso Brumfit (1979) propone hacer a los alumnos comunicarse de manera efectiva primero y gramaticalmente correcta después, cambiando el orden tradicional:

explicación-ejercicios-discurso

por el de:

discurso A-ejercicios-discurso B

introduciendo los ejercicios como correctores y no como modelos.

En esta misma línea, Willis (1983) propone crear situaciones conversacionales dentro del aula en las que se pretenda conseguir algo real como resolver un problema o ganar un juego, de manera que la conversación entre los estudiantes tenga un fin concreto como lo tiene cualquier conversación real. Es lo que Willis llamó "replications".

Todas estas posibilidades están en relación con lo que Widdowson había planteado en *Teaching language as communication* (1978): la dicotomía usage/use donde el primer término se refiere a "performance of linguistic rules" mientras que el segundo se refiere a "performance for effective communication" (1983:3). El problema de la falta de eficacia de muchos métodos de enseñanza de segundas lenguas estribaría en que se centran exclusivamente en el nivel de "usage", prescindiendo de los aspectos pragmáticos que implica el

ASELE. Actas I (1988). GUADALUPE RUIZ FAJARDO. Una propuesta de enseñanza de los rituales de ...
Centro Virtual Cervantes

nivel de "use" (Widdowson, 1978: "the language teacher designing materials has generally been inclined to concentrate in use"). Desde esta perspectiva, y siempre sabiendo que estas distinciones no son posibles más que a la hora de la investigación, habría que hablar de 1. "communicative skills" referidos al nivel de "usage" y de 2. "communicative abilities" referidos al de "use"; el profesor de una segunda lengua tiene que saber que "the adquisition of 1. does not guarantee the adquisition of 2. "(Widdowson, 1978:67). La pregunta inmediata es "How can be taught together?".

Esta comunicación tiene el propósito de dar a esta pregunta una posible respuesta parcial, recordando que nos limitamos al caso de los alumnos avanzados de español como segunda lengua.

Si partimos de la voluntad de enseñar a los estudiantes esas "communicative abilities" y somos conscientes de que no se puede pasar uno las clases de tiendas o en oficinas de correos animándoles a que mantengan conversaciones efectivas y naturales, podemos optar por todo lo contrario: animarles a que mantengan conversaciones completamente artificiales. Me refiero a la elaboración de pequeños guiones para el aula como capítulos de miniseries televisivas, finales de películas alternativos, anuncios publicitarios o cortos cinematográficos. En definitiva, guiones creados totalmente por los estudiantes individualmente o en grupo (esta segunda posibilidad tiene ventajas que se verán más adelante) que en cualquier caso no se limiten a la elaboración de diálogos sino que incluyan todo lo necesario para una correcta puesta en escena: desde los decorados o el vestuario hasta las indicaciones que fueran relevantes para el director.

De este modo cumplimos con las exigencias que proponían más arriba nuestros autores. En primer lugar, atendemos plenamente al proceso de creación del acto de habla. En segundo lugar, iniciamos el proceso con un discurso 1 elaborado por los alumnos sin modelo previo. A continuación, pero sólo en caso de que sea necesario, introducimos las correcciones y los posibles ejercicios recordatorios de estructuras o de uso de campos semánticos. La puesta en escena o el rodaje con una sencilla cámara de video casera será nuestro discurso 2.

En tercer lugar, la elaboración de los guiones pondrá al grupo a discutir sin saberlo sobre los modelos pragmáticos del español: adjudicación de turnos de palabra, valor de los silencios, gesticulación, etcétera. A la vez, durante el propio proceso de creación se producen entre el grupo actos de habla completamente reales: desde los relativos al guión mismo hasta los derivados de convivencia momentánea de un grupo de personas.

Por último, me gustaría hacer notar que el momento de la puesta en escena tiene el atractivo de hacer posible la crítica o, al menos, la reflexión: el alumno que ve el trabajo de sus compañeros verá también sus fallos en materia pragmática, podrá juzgar su verosimilitud y la efectividad cómica o dramática de sus situaciones, convirtiendo así al momento del que llamanos discurso 2 en un paso de importancia pedagógica.

Quiero terminar diciendo que tanto en el caso de que consideren intere-

ASELE. Actas I (1988). GUADALUPE RUIZ FAJARDO. Una propuesta de enseñanza de los rituales de ...
Centro Virtual Cervantes

sante esta propuesta o en el caso contrario, espero que sirva para que reflexionen sobre la necesidad de instruir a los estudiantes de español en los rituales de la conversación en nuestra lengua.

BIBLIOGRAFIA

BRUNFIT, C. J. (1979) "Communicative" language teaching: an educational perspective". En Brunfit, C. J. y Johnson, K. (editores) *The Communicative approach to language teaching,* pp. 183-191, Oxford University Press.

CANALE, M. (1983) "From communicative competence to communicative language pedagogy". En Richards, J. y Schmidt, R. (editores) *Language and communication,* pp. 2-27, Longman.

COULTHARD, M. (1985) *An introduction to discourse analysis,* Longman.

STUBBS, M. (1983) *Analisis del discurso,* Alianza Editorial.

WIDDOWSON, H. G. (1978) *Teaching language as communication,* Oxford University Press.

WILKINS, D. (1972) "Grammatical, situational and notional syllabuses", presentado al tercer Internacional Congress of Applied Linguistic, Copenhague, agosto de 1972.

WILLIS, D. J. (1983) *The implications of discourse analysis for the teaching of oral communications,* tesis doctoral de la Universidad de Birmingham.

ASELE. Actas I (1988). GUADALUPE RUIZ FAJARDO. Una propuesta de enseñanza de los rituales de ...

Centro Virtual Cervantes