GRAMÁTICA Y CONVERSACIÓN: MECANISMOS DE COHERENCIA

Mª del Camino Garrido Rodríguez
Universidad de León

1. Introducción[1]

No es ninguna novedad que el objetivo que persigue la enseñanza de cualquier lengua es que los alumnos consigan una adecuada competencia comunicativa. Desde que M. Canale (1983) distinguió los diferentes componentes gramatical, *sociolingüístico, discursivo y estratégico de la competencia comunicativa, somos* muchos los profesores que nos hemos esforzado por incluir en nuestras clases actividades para desarrollar cada uno de ellos. Muchas veces las necesidades de programación nos llevan a trabajar cada una de estas competencias por separado: competencia gramatical en la clase de gramática, la discursiva en la clase de conversación... *Sin embargo, creemos que es también posible integrar las cuatro, sobre todo cuando trabajamos con alumnos de niveles avanzado y superior.*

Por otra parte, aunque todos creemos que la enseñanza de la gramática y la práctica de la conversación no deberían ser compartimentos estancos, a menudo no sabemos cómo conjugarlas. Nuestra propuesta en este sentido es extender la reflexión gramatical a cualquier tipo de texto, tanto oral como escrito y, en concreto, *sugerimos trabajar con el texto oral prototípico, la conversación. Incluyendo* aspectos gramaticales en la clase de conversación y utilizando textos conversacionales en clase de gramática, la integración a la que hemos hecho referencia parece más factible.

Aunque somos conscientes de que cualquier aspecto gramatical puede ser *aprovechado para que los alumnos avancen en la adquisición de los cuatro tipos de* competencia, en esta ocasión nos hemos centrado en algunas cuestiones en particular.

Conseguir que los alumnos utilicen el sistema lingüístico correctamente (competencia gramatical) y que otorguen la debida coherencia a sus producciones

[1] Esta comunicación así como las de M.D. Alonso-Cortés Fradejas y E. Prado Ibán parten de los mismos presupuestos teóricos y las propuestas de actividades han sido elaboradas conjuntamente.

ASELE. Actas IX (1998). M.ª DEL CAMINO GARRIDO RODRÍGUEZ. Gramática y conversaci...
Centro Virtual Cervantes

(competencia discursiva) puede realizarse a partir del estudio de los denominados *conectores pragmáticos*. El paso previo ha de ser acudir a las nociones de coherencia y cohesión.

2. Coherencia y cohesión

La coherencia según A. Briz (1997:9-10) "es la propiedad definidora de los *textos* tanto escritos como orales, lo que les permite ser unidades de comunicación; y, naturalmente, esta coherencia es proporcional a la cohesión que exista entre las partes de este texto y de éstas con el todo." La conversación, por tanto, y ya que es un tipo de discurso (el prototípico), también se caracteriza por ser un todo coherente. La *coherencia conversacional* de la que habla este autor se puede desglosar en:

- coherencia interna (cohesión) entre los enunciados en una misma intervención
- coherencia entre las diferentes intervenciones sucesivas de un mismo hablante
- coherencia entre las intervenciones producidas por dos interlocutores diferentes (en el intercambio y entre los distintos intercambios que constituyen la interacción global) (A. Briz, 1997:10)

No nos interesa en este punto la explicación de los diferentes niveles estructurales de la conversación, pero sí hemos querido incluir estas citas para que sirvan de apoyo teórico a nuestra idea (que no es original, por supuesto) de que la conversación puede estructurarse como cualquier otro tipo de discurso y que, por tanto, puede considerarse o no coherente, puede decirse que está o no cohesionada. A estas alturas parece ya un tanto redundante aclarar las diferencias que existen entre coherencia y cohesión, pero nunca está de más incidir de nuevo sobre el tema, pues creemos que de su caracterización dependen las diferentes clasificaciones que en torno a los mecanismos cohesivos podemos hallar en los diferentes autores.

Sería ya objeto de otra comunicación enumerar una por una todas las definiciones que hemos tenido en cuenta a la hora de elaborar este trabajo. Es ineludible acudir a la obra de M. A. K. Halliday y R. Hasan *Cohesion in English* (1976:324) para quienes la *textura* es la propiedad fundamental de los textos y ésta consta de: cohesión, estructura textual (interna a la oración) y la macroestructura. En nuestro ámbito más directo contamos con las definiciones de E. Bernárdez, M. Casado Velarde o T. Albaladejo y A. García Berrio[2], entre otros. Tras el análisis de dichas descripciones se puede llegar a la conclusión de que se utiliza el término

[2] E. Bernárdez (1982:156) afirma que la "la coherencia es la característica principal, fundamental de un texto, lo que convierte un mensaje verbal en texto (...)".
M. Casado Velarde (1993:17) sigue las definiciones de Beaugrande y Dressler (1981:3): "Una de las propiedades esenciales de todo texto es la *coherencia*. Por coherencia se entiende la conexión de las partes en un todo. (...) La *cohesión*, por su parte, está constituida por el conjunto de todas aquellas funciones lingüísticas que indican relaciones entre los elementos de un texto".
T. Albaladejo y A. García Berrio (1992:224-225) sostienen que "para que una expresión lingüística sea texto, ha de estar dotada de coherencia. En el nivel profundo, ésta está determinada por las relaciones que en el constructo textual se establecen entre las preposiciones, así como entre las agrupaciones de éstas. (...) La coherencia del texto se produce de diversas maneras y se manifiesta en el nivel de superficie a través de los llamados mecanismos lingüísticos de cohesión."

Centro Virtual Cervantes

cohesión para hacer referencia a todas aquellas relaciones formales (lingüísticas) que otorgan al texto ese sentido unitario que es la denominada *coherencia.*

Es decir, la coherencia suele asociarse a la semántica y la cohesión, a la gramática. Aparte de estos dos conceptos, B. Gallardo (1995:59) habla también de *conexidad*, cuya caracterización sería pragmática y que, en palabras textuales de la autora, "*se refiere a la existencia de conectores pragmáticos encargados de relacionar* los enunciados entre sí o con el plano de la enunciación." Nos interesa especialmente la tripartición de esta autora porque nos permite introducir las unidades de las que nos ocuparemos más adelante: los conectores pragmáticos.

Creemos que se debería hacer ver al alumno de español como lengua extranjera que *la conversación también nos interesa desde el punto de vista formal (como tipo* de discurso) y que no es únicamente un método para cuantificar la rapidez y fluidez de su español oral. Y que, por otra parte, su estudio y sobre todo su práctica puede ser también un medio para desarrollar sus conocimientos gramaticales.

3. Mecanismos de coherencia: los conectores pragmáticos

Los mecanismos cohesivos a los que suelen referirse los diferentes autores no varían demasiado de unas concepciones a otras, pues el punto de referencia suele ser siempre la ya citada obra de M. A. K. Halliday y R. Hasan, a la que es necesario *acudir en cualquier trabajo que intente dar cuenta de tales mecanismos. Ofrecemos* brevemente la clasificación de los autores, pero no nos extenderemos demasiado porque nuestro objetivo final (y principal) es intentar describir cómo se puede abordar la enseñanza para alumnos extranjeros de uno de estos medios de cohesión: los conectores pragmáticos.

M. A. K. Halliday y R. Hasan (1976:5-6) consideran que las relaciones cohesivas pueden dividirse en: las que se expresan a través de la gramática (cohesión gramatical): sustitución, elipsis, referencia y conjunción[3]; y las que se expresan a través del vocabulario (cohesión léxica).

En realidad, el estudio de cada uno de estos mecanismos y su posible aprovechamiento en las clases de E/LE, más concretamente, el lugar que deben ocupar en la aplicación de los contenidos gramaticales al género conversacional debería ser objeto de otras tantas comunicaciones y, por ello, hemos decidido centrarnos en uno de los tipos de manera más particular. La elección de los *conectores pragmáticos no ha sido casual y responde al creciente interés que estas* unidades están despertando tanto en los trabajos lingüístico-pragmáticos como en los que se dedican al estudio del español como lengua segunda. Consideramos totalmente acertada la siguiente afirmación de C. Fuentes (1996:7): "(...) el extranjero que se enfrenta a nuestra lengua no dispone en la gramática de una

[3] Es necesario tener en cuenta la siguiente puntualización de los autores: "Conjunction is on the borderline of *the grammatical and the lexical; the set of conjunctive elements can probably be interpreted grammatically in* terms of systems, but such an interpretation would be fairly complex, and some conjunctive expressions involve lexical selection as well (...)" (M. A. K. Halliday y R. Hasan, 1976: 303-304).

ASELE. Actas IX (1998). M.ª DEL CAMINO GARRIDO RODRÍGUEZ. Gramática y conversaci...
Centro Virtual Cervantes

clasificación clara de dichas unidades según los valores sintácticos y semánticos que suponen, por lo que le resulta francamente difícil llegar a «hilar» su discurso como lo hace un nativo".

El estudiante extranjero encuentra en las gramáticas la descripción de las diferentes conjunciones españolas y probablemente puede utilizarlas más o menos correctamente en ejercicios tradicionales o incluso en la elaboración de sus redacciones. Pero no nos referimos a estas unidades. Hemos pasado ya al nivel discursivo y hemos dejado atrás el ámbito oracional. Los conectores pragmáticos operan en el nivel supraoracional y hemos de hacer entender a los alumnos (que ya poseen un nivel aceptable de español) que, por supuesto, comunicarse (conversar, en concreto) no es producir una serie de oraciones totalmente gramaticales. Su discurso ha de ser coherente, sus intervenciones conversacionales han de ser coherentes y para ello deben tener en cuenta que estas unidades facilitan dicha coherencia y, de este modo, podrán interactuar más eficazmente con otros estudiantes y, sobre todo, con hablantes nativos.

No es una tarea fácil la sistematización y clasificación de unidades tan heterogéneas ni la comprensión de la función que desempeñan en el discurso (ni siquiera para nosotros, hablantes nativos). Hoy en día ya son numerosos los autores que estudian los conectores pragmáticos[4]: unos, desde una perspectiva más teórica; otros, intentando ofrecer su propuesta didáctica. Todas las aportaciones resultan muy valiosas para quienes también nos dedicamos al estudio de estas unidades. Pero, ¿cómo explicamos a nuestros alumnos de español/lengua extranjera los diferentes valores que *bueno, claro* o *entonces* presentan en los textos (en sentido amplio) a los que ellos se enfrentan? Y, lo que es más difícil, ¿cómo podemos lograr que nuestros alumnos lleguen a utilizarlas correctamente?

Los pasos de los que consta nuestra propuesta son los siguientes: 1) ofrecer a los alumnos una clasificación y descripción del uso de tales unidades; 2) reconocimiento por parte de los alumnos del valor de los conectores pragmáticos en un texto concreto; 3) comprobar cómo utilizan ellos los conectores en dos tipos de texto muy diferentes (un texto escrito de tipo argumentativo y una conversación); 4) análisis de los resultados por parte del profesor; 5) otras formas de aprovechamiento de las conversaciones.

1. Puesto que nuestros alumnos son ya de un nivel avanzado de español consideramos (y lo hemos comprobado) que no tienen demasiadas dificultades para comprender cuáles son las características principales de los conectores pragmáticos. Por supuesto, les hemos explicado con anterioridad, aunque de manera muy simplificada, que cuando hablamos de pragmática estamos haciendo referencia al uso real del lenguaje en un contexto y una situación concreta.

Les explicamos que están ante unidades que sirven para otorgar coherencia y cohesión a los discursos, que, por tanto, ya hemos sobrepasado el nivel oracional,

[4] L. Cortés Rodríguez ha publicado en los números 63 y 64 de la revista *Español Actual* una amplísima bibliografía de trabajos dedicados al estudio de estos denominados conectores pragmáticos, a los que él prefiere caracterizar como *marcadores del discurso*.

ASELE. Actas IX (1998). M.ª DEL CAMINO GARRIDO RODRÍGUEZ. Gramática y conversaci...
Centro Virtual Cervantes

que gramaticalmente son un grupo muy heterogéneo y que su estudio es muy importante, sobre todo porque hay unidades con múltiples usos en español, como es el caso de *bueno*, *pues* o *claro*. Este último punto es probablemente el que ellos ya han constatado y todos hemos observado cómo en muchas ocasiones nuestros alumnos utilizan indiscriminada y muy frecuentemente partículas como *pues*. Por tanto, creemos que no es suficiente, ni siquiera recomendable, decirles a los alumnos que *pues* se utiliza mucho en español. Es necesario darles unas pautas para que lo utilicen adecuadamente y esto sólo puede hacerse si les explicamos cuáles son sus valores fundamentales.

A continuación les ofrecemos un cuadro[5] en el que aparecen dichas unidades y las relaciones que indican. Teniendo en cuenta que existen dos grandes grupos de funciones textuales, el cuadro ha sido dividido en dos partes. Por una parte, aparecen aquellos conectores que indican relaciones lógicas de adición, oposición y causalidad (muy parecidas a las que se dan en el nivel oracional). Y, por otra parte, aparecen las funciones propiamente discursivas con sus correspondientes unidades: afirmación, corrección, conclusión, intensificación, comienzo discursivo, mantenimiento de la atención interlocutiva, etc. En el cuadro ya observan que unidades como *bueno* aparecen desempeñando no pocas funciones: afirmación, comienzo discursivo, autocorrección...

Somos conscientes de que el cuadro no es ni mucho menos exhaustivo y que deberíamos hacer hincapié también en las diferentes posiciones que puede ocupar cada unidad o en el tipo de registro en que es más frecuente su aparición. Pero ésta sí sería una labor a tener en cuenta en una posible y futura gramática del español para extranjeros. A pesar de dichas carencias en la clasificación, los alumnos ya tienen una idea, al menos aproximada, de la existencia y función de los conectores pragmáticos.

2. El segundo paso es el reconocimiento de tales unidades en un texto concreto. Les presentamos un fragmento del guión original de una película para que reconozcan unidades y valores. ¿Por qué el guión de una película? Porque se trata de un registro escrito que intenta imitar[6], con mayor o menor éxito, las conversaciones cotidianas, ámbito éste en el que se puede observar mejor la multifuncionalidad de algunos conectores. Los alumnos, en general, reconocen sin demasiada dificultad los valores principales de las unidades, *si bien sabemos que tienen el cuadro delante del* texto y no se trata de una asimilación perfecta de los contenidos. Pero ya es un primer paso.

3. La fase de producción siempre es más complicada y aquí sí que hemos constatado las dificultades que se les presentan a los alumnos y, sobre todo, las diferencias entre el registro escrito y el oral, entre un texto argumentativo y una conversación.

---

[5] El cuadro lo hemos elaborado a partir de los trabajos de C. Fuentes (1996) y de M. Casado Velarde (1993).

[6] A. Briz (1998:24) denomina *oralidad* a las "manifestaciones o reflejos diversos de *lo oral en lo escrito*" y a las manifestaciones "de *lo escrito en lo oral*" lo llama, por oposición, *escrituridad*.

Centro Virtual Cervantes

a) Elaboración de un texto argumentativo

Entre los diferentes tipos de escritos que los alumnos pueden elaborar, es quizás en los de tipo argumentativo en los que mejor se puede observar la utilización de los conectores pragmáticos, no en vano afirma A. Briz (1997:15): "El conector pragmático en español es un conector argumentativo".

Les explicamos a los alumnos que el texto argumentativo[7] consta de una tesis, un cuerpo argumentativo y una conclusión que deben quedar bien estructurados y definidos. Por otra parte, la finalidad de este tipo de textos es la de expresar la propia opinión acerca de un tema y para ello deben aducirse argumentos, mostrar el desacuerdo con otras opiniones, explicar causas y consecuencias y llegar a una conclusión. Observamos, por tanto, que este tipo de texto es idóneo para utilizar muchas de estas unidades. Para que los textos no difieran mucho entre sí les ofrecemos un tema para que ellos argumenten su postura por escrito.

b) Grabación y transcripción de una conversación real

El análisis de una conversación no es nunca tarea fácil y mucho menos si queremos que la conversación sea 'real'. No somos los primeros, por supuesto, en detectar la falta de autenticidad de muchos de los diálogos que suelen aparecer en los manuales de E/LE. Nuestros alumnos también detectan dicha falta y por ello hemos decidido estudiar las conversaciones que mantienen entre ellos, práctica que, por otra parte, es más motivadora. Una vez que abandonan el recelo que les provoca la grabadora (algo totalmente lógico) y después de ver transcritas[8] sus conversaciones, sienten especial curiosidad en saber cuál es la utilidad de esta práctica. La utilidad, en este caso, no es otra que el análisis de la presencia de los conectores pragmáticos en sus interacciones.

4. A la hora de analizar y comparar los textos argumentativos con las conversaciones vemos cómo en el primer caso la utilización de conectores, tanto para estructurar las ideas como para enlazarlas de forma lógica, la realizan de manera muy acertada y, así, hallamos las siguientes unidades: *por eso, en consecuencia, por lo tanto* (para establecer consecuencias); *además, más aún* (para añadir argumentos); *finalmente, para concluir, en resumen* (para ofrecer sus conclusiones) y otras unidades organizativas como *primero, segundo*; *por una parte, por otra parte*, etc.

Tras el análisis de sus conversaciones hemos comprobado cómo también utilizan los denominados conectores pragmáticos, y además los que son más frecuentes en la conversación y que indican las siguientes funciones: acuerdo (*sí, bueno, de acuerdo, vale*); desacuerdo (*no, pero, qué va*); llamar la atención del interlocutor (*mira*); mantener la atención del interlocutor (*¿no?, ¿eh?*), etc.

Observamos, por tanto, que cada género de discurso tiene unas características

[7] Las características del texto argumentativo se hallan en la obra de M. Álvarez (1994).

[8] Para la transcripción de las conversaciones utilizamos, de forma muy simplificada, el sistema que sigue el grupo Val.Es.Co. y que aparece en Briz (coord.) (1995:39-48).

Centro Virtual Cervantes

propias y, en consecuencia, su desarrollo y estructuración es llevado a cabo por diferentes unidades. Los alumnos son capaces de utilizar dichas unidades de forma bastante adecuada. Sí debemos señalar que el empleo se reduce a un número mínimo de conectores, por tanto, es en este aspecto en el que deberíamos seguir profundizando. Es decir, nuestra tarea como profesores de español consiste en que los alumnos de niveles avanzados lleguen a adquirir una verdadera competencia comunicativa y, para ello, debemos insistir en la ampliación de la competencia gramatical, por una parte, y de la discursiva, por otra. Es en este punto donde pensamos que debe introducirse el estudio de los conectores pragmáticos, aunque, como hemos visto, de forma muy simplificada.

5. La última fase de la propuesta consiste en que los alumnos puedan aprovechar sus conversaciones lo más productivamente posible. Queremos ante todo que sean conscientes de las diferencias entre el registro oral y el escrito, pero utilizando el mismo tipo de discurso: la conversación. Sería interesante, por tanto, que intentaran plasmar las transcripciones de sus conversaciones por escrito imitando un guión de cine. La conversión de las transcripciones en textos escritos les permitirá darse cuenta de que la diferencia de género discursivo les obliga a una serie de restricciones en el uso de los conectores pragmáticos. Podemos conseguir, de este modo, que sus reflexiones giren en torno a las diferentes unidades lingüísticas (competencia gramatical) y su utilización efectiva para proporcionar coherencia al texto (competencia discursiva).

Enlazamos, así, con las ideas expuestas al principio de que las competencias deben practicarse de manera conjunta y de que los aspectos gramaticales también pueden ser estudiados en el texto conversacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albaladejo, T. y A. García Berrio, (1982), "La lingüística del texto" en F. Abad y A. García Berrio (eds.), *Introducción a la lingüística*, Madrid, Alhambra, 217-260.

Álvarez, M. (1994), Tipos de escrito II: Exposición y argumentación, Madrid, Arco Libros.

Bernárdez, E. (1982), *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, Espasa-Calpe.

Briz, A. (coord.) (1995), *La conversación coloquial (Materiales para su estudio)*, Anejo XVI de *Cuadernos de Filología*, Departamento de Filología Española, Universidad de Valencia.

Briz, A. (1997), "Coherencia y cohesión en la conversación coloquial", *Gramma-Temas* 2, 9-43.

Briz, A. (1998), El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática, Barcelona, Ariel.

Canale, M. (1983), "From communicative competence to language pedagogy" en Richards, J. y R. Schmidt (eds.) *Language and communication*, Harlow, Longman, 2-27.

ASELE. Actas IX (1998). M.ª DEL CAMINO GARRIDO RODRÍGUEZ. Gramática y conversaci...
Centro Virtual Cervantes

Casado, M. (1993), Introducción a la gramática del texto en español, Madrid, Arco Libros.
Fuentes, C. (1996), La sintaxis de los relacionantes supraoracionales, Madrid, Arco Libros.
Gallardo, B (1995), Prácticas de Lingüística (Psicolingüística, Pragmática y Conversación y Sociolingüística), Valencia, Nau llibres.
Halliday, M. A. K. & R. Hasan (1976), *Cohesion in English*, London, Longman, 1995 (fourteenth impression).