UNA NOTICIA DE PERIÓDICO. EL PROCESO DE TOMA DE TURNOS EN UNA INTERACCIÓN ORAL EN CLASE DE ELE[1]

Cynthia Baerlocher Rocha
Zailce Prates Coirano
Universidad de Barcelona

1. Introducción

Con el enfoque comunicativo surgió la necesidad de conocer mejor las estrategias que posibilitasen una mayor interacción entre los participantes de una situación comunicativa en el aula. Tal realidad nos ha motivado a desarrollar este trabajo de investigación que consiste en la descripción y en el análisis de la interacción y las características del discurso producido en el aula, más concretamente en la *toma y distribución de turnos* entre los participantes de una actividad de conversación en una clase de español como lengua extranjera (ELE) a partir de una noticia de periódico.

Para conocer mejor el desarrollo de la habilidad oral en el aula, procuramos responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se organizan los turnos de la profesora en la actividad?
- ¿Cómo se da la toma de turnos?
- ¿Con qué finalidad se ocupan los turnos?

1. Trabajo realizado con el apoyo del Programa Alban, programa de becas de alto nivel de la Unión Europea para América Latina, beca nº E04D027393BR.

Centro Virtual Cervantes

2. Marco teórico

La lengua se aprende a través de la comunicación, o interacción significativa, como defiende Van Lier (1988), pues es hablando como se aprende a hablar. La comunicación generada en el aula es el producto de la interacción que se da entre los alumnos, el profesor y los materiales. A partir de la interacción observable, el investigador obtendrá los datos, el objeto de su trabajo.

Para analizar los actos de habla producidos por la interacción en el aula, nos hemos basado en el modelo de Hymes (1972) conocido como *Speaking*. De acuerdo con Hymes, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: Situación, contexto, participantes, objetivo propuesto, finalidad, secuencia de actos de habla, clave, registro formal / informal, instrumento (teléfono, televisión…), normas que regulan la interacción, género (conferencia, tertulia, cena…).

Además, como nuestro interés principal ha sido observar quién toma la palabra, cuántas veces, de qué manera y el tiempo que ocupa cada turno, nos hemos basado en Calsamiglia y Tusón (1999) ya que presentan una información clara y valiosa sobre los papeles comunicativos que adopta cada participante y sobre las relaciones que se establecen entre ellos. Sobre el proceso de toma de turnos Calsamiglia y Tusón (1999) presentan básicamente dos mecanismos:

1. La *heteroselección*, que consiste en que quien está usando la palabra selecciona al siguiente hablante.

2. La *autoselección*, que consiste en que una de las personas presentes empieza a hablar sin que la haya seleccionado quien tiene la palabra.

Estos mecanismos presentan un resultado claramente satisfactorio, puesto que los participantes en la conversación suelen reconocer lo que se denomina *LAT* (lugares apropiados para la transición). Cuando ocurre un fallo en tal proceso, suele estar marcado por pausas largas, una interrupción o un solapamiento. Estas marcas pueden ser encontradas muy a menudo en conversaciones cuyo tema sea polémico o que despierte el interés de la mayoría de los participantes y en las reuniones familiares, especialmente cuando cuentan con la presencia de niños, ya que éstos no identifican el *LAT* con mucha facilidad.

Entre las posibles formas de analizar el discurso también destacamos la que propone Calsamiglia (1997) para estudiar los diálogos entre tres o más participantes y que se apoya en tres dimensiones de análisis:

Centro Virtual Cervantes

1. Dimensión interlocutiva: tiene en cuenta el espacio interactivo ocupado, la manera de tomar la palabra y de pasar de un turno al siguiente, así como la forma en que los diferentes participantes construyen una parte de su identidad a partir de los papeles comunicativos que desarrollan.

- Capital verbal: número de tomas de palabra, número de palabras, tiempo ocupado.
- Origen de las tomas de palabra: autoselección, heteroselección.
- Modos de transición: pausa, solapamiento, interrupción.
- Papeles comunicativos: aserción, pregunta, validación (acuerdo / desacuerdo), demanda de validación, respuesta, gestión de los turnos, de los temas, del contrato comunicativo.

2. Dimensión temática: atiende a la actuación que los diferentes interlocutores tienen respecto a la construcción temática, a qué tipo de contribuciones realizan y a qué papel desempeñan en lo que se refiere a la propuesta, mantenimiento y cambio del contenido informativo de la interacción.

- Contribución: directiva, reactiva, de relanzamiento, continuativa, desligada.
- Estructuración temática.

3. Dimensión enunciativa: responde a la forma con la que los sujetos se sitúan en el discurso y a los recursos discursivos / textuales que utilizan para concretar sus finalidades discursivas.

- Modalidad enunciativa: apelativa (yo, nosotros), elocutiva (tú, vosotros), delocutiva (3ª persona o impersonal).
- Modo de organización del discurso: narrativo, argumentativo, descriptivo, didáctico-explicativo.

De las tres dimensiones mencionadas la que más contribuye al análisis de la toma de turnos es la interlocutiva, en la que nos basamos para llevar a cabo este trabajo.

3. Metodología de la investigación

Nos hemos apoyado en las premisas de la investigación cualitativa, precisamente en el *enfoque etnográfico*, una vez que nos interesaba observar y estudiar el proceso interactivo y comunicativo de una clase de ELE, y no sim-

Centro Virtual Cervantes

plemente el efecto obtenido de este proceso. Hemos descrito el contexto en el que se produjo la observación y hemos procurado tenerlo presente al analizar los datos obtenidos, siguiendo el principio *holístico* que rige la investigación etnográfica. Además, hemos procurado adoptar la perspectiva de los participantes de la actividad, siguiendo el principio *émico*, otro concepto fundamental en el que se basa la investigación etnográfica (Cambra, 2003; Van Lier, 1988).

Para establecer un código de transcripción nos hemos basado fundamentalmente en el del *Grup de Recerca sobre Creences dels Professors de Llengües* del Departamento de Didáctica de la Lengua y de la Literatura de la Universidad de Barcelona (Ballesteros et ál., 2003).

Sin embargo, durante la transcripción percibimos algunos fenómenos no considerados en esta lista y recurrimos al modelo propuesto por Calsamiglia et ál. (1997). Estos fenómenos estaban relacionados, en su gran mayoría, con elementos extralingüísticos, como gestos y risas. De esta forma, el código de transcripción que utilizamos es una adaptación basada en ambos códigos (cf. Anexo).

3.1. Contexto

La UAB Idiomes ofrece cursos de lenguas (español, inglés, francés, alemán, italiano y catalán) para un público adulto y profesional con un número máximo de 14 alumnos por grupo. El curso de lengua española está dividido en cinco niveles: inicial, preliminar, intermedio, intermedio alto y avanzado.

La profesora da clases de ELE desde hace nueve años. Trabaja con el grupo observado dos horas diarias, de lunes a viernes, desde hace tres meses. Tiene autonomía en el desarrollo de la clase y no debe seguir un programa estricto. Procura utilizar materiales diversos, como los publicados para el nivel, reales, auditivos, audiovisuales, además del material propio.

El grupo-clase se compone de cuatro alumnas de nivel avanzado que tienen entre 19 y 23 años y son de varias nacionalidades: alemana, sueca y japonesa.

La actividad consiste en que las alumnas tienen que buscar una noticia en el periódico que sea de su interés y que pueda motivarlas para crear opinión. Tras leerla han de convertir el lenguaje formal del artículo en informal y el escrito en oral. Después deben elaborar preguntas que hacer a sus compañe-

Centro Virtual Cervantes

ras para suscitar una charla sobre el tema. Las otras sólo tienen que ser participativas en la charla.

4. Resultados

Como nuestro objeto de estudio es el proceso de distribución de turnos de palabra en la interacción dentro del aula de ELE, nos hemos centrado especialmente en la toma de turnos de la profesora porque nos interesa observar su comportamiento y qué influencia tiene en el desarrollo de la actividad observada.

La profesora interactúa con todas las participantes y ocupa el mayor número de turnos. De los 133 turnos que forman la transcripción le corresponden 59. Con sus intervenciones intenta motivar a las alumnas para que participen en la charla suscitada por la noticia que presenta Susana, con preguntas que no huyan del texto y que den margen a que las alumnas se involucren en el tema.

Veamos un esquema que permite observar mejor del proceso comunicativo:

6. profesora:	*un gramo de coca* | *¿cuántas líneas son?*
12. profesora:	*= =¿son blancas las de éxtasis?*
25. profesora:	*yo no sé mucho sobre el crack* | *¿tú sabes?*
60. profesora:	*y tú* | *¿qué piensas?*
66. profesora:	*¿qué preoc-* | *tú qué piensas Susana* | *sobre la legalización?*
72. profesora:	*sí* | *todas ¿no?* | *¿los balcones?* | *¿habéis visto unas plantas muy hermosas con las hojas así* (abre los brazos por encima de la cabeza)
119. profesora:	*[sí] y también hay los pobres que consumen* | *y tienen que: que delinquir ¿no?* | *que robar: ¿no?*

También suele hacer preguntas para que la alumna reflexione sobre lo que acaba de decir, ya que a la profesora no le resulta de todo claro o correcto. O sólo intenta que la alumna hable más al respecto, puesto que se trata de una actividad que tiene como objetivo fomentar la conversación:

82. profesora:	*¿tener la planta es legal?*
84. profesora:	*pero ¿ahí hay gente* | *bastante gente que consume marihuana o no?*
88. profesora:	*¿pastillas?*
92. profesora:	*para esnifar* | *pero ¿es polvo también?*

Centro Virtual Cervantes

Sin embargo, cuando dirige alguna pregunta a Susana, la participante con el rol de presentar el tema, lo hace con la intención de que ella misma se dé cuenta de alguna equivocación al utilizar el vocabulario o en alguna construcción gramatical:

32. profesora: = =*¿la calidad?*

O cuando nota que la alumna le pide ayuda con un gesto o con una mirada cuando le falta vocabulario:

40. profesora: *¿un porcentaje?*
49. profesora: *comparar*
70. profesora: *¿para legalizarse? porque por ejemplo el consumo | aquí en (…)*
110. profesora: *¿cuántos consumidores?*

En otros momentos formula preguntas con la intención de dar fluidez al discurso de las alumnas:

51. profesora: *¿tú crees que no está | en el estudio?*

O para que presenten otro conocimiento respecto al tema en sus respectivos países:

80. profesora: *(…) para demostrar la poca cantidad) y en Japón ¿cómo es?*

En escasas ocasiones toma el turno para corregir o ayudar en la construcción del discurso, sea de carácter gramatical o relacionado con el uso de determinado vocablo, sin utilizar el recurso de preguntar, aunque a veces lo hace:

55. profesora: = = *el consumo de drogas*
94. profesora: *sí | popular*
108. profesora: *impensable*

Hay turnos en los que da su opinión respecto al tema o añade informaciones culturales que centran a las alumnas en el contexto de España (turnos 53, 70, 112, 121) [1] o en el entorno en el que se mueven, la ciudad de Barcelona, y hace referencias a locales que conocen (turnos 10, 72) [2]. Hay momentos en los que simplemente exterioriza su opinión (turnos 64, 80, 123) [3] y compara la situación de las drogas en España y la del país de origen de las alumnas (turnos 70, 80) [4]:

Centro Virtual Cervantes

[1] 53. profesora: *seguro que se consume más que en España*

112. profesora: *(…) que es un problema || aquí ha sido un problema*

[2] 10. profesora: *(…) || un menú en Barcelona | es mucho más caro que (…)*

[3] 64. profesora: *si legalizas- legalizáramos las drogas | nada cambiaría || todo seguiría igual [¿sí? los que consumen seguirían consumiendo | y los que no consumen | no consumirían |||]*

[4] 80. profesora: *= = [está claro que es para consumirla]* ((risas)) *porque si no | ¿para qué tienes maribuana? | ¿entiendes? o sea | no te pueden coger consumiendo | pero si te cogen CON maribuana y:: poca maribuana | que suponen que no te van a decir nada ||| (gestos para demostrar la poca cantidad) y en* Japón *¿cómo es?*

A veces, la profesora toma la palabra para reformular una pregunta que está del todo clara a alguna de sus interlocutoras para que la alumna amplíe el vocabulario en la construcción de su discurso:

102. profesora: *¿se plantea | o sea | la gente | en la sociedad | comenta un poco esto de legalizar las drogas o no legalizarlas? || [¿o no?]*

104. profesora: *está muy claro que está prohibido | y: y nadie se plantea | ¿nadie piensa en legalizarlas?*

Utiliza siempre la expresión "qué piensas", lo que da abertura para que las alumnas expongan sus ideas sin, con eso, ser cuestionadas, puesto que la pregunta trae implícitamente la intención de que lo que se quiere es oír su opinión y no juzgar su conocimiento:

[87] 60. profesora: *y tú | ¿qué piensas?*

[96] 66. profesora: *¿qué preoc- | tú qué piensas Susana | sobre la legalización?*

5. Conclusión

Hemos observado que la postura adoptada por la profesora ofrece a los alumnos una gran libertad de expresión, proporcionándoles una oportunidad para que desarrollen sus habilidades comunicativas, sin que tengan una preocupación excesiva por la forma. Una de las tácticas que utiliza para conseguir tal resultado es el recurso de la pregunta, que hemos analizado como una forma de favorecer la producción verbal de los discentes. Además, este comportamiento refleja la preocupación de la docente por no presentarse ante el alumno como la única poseedora del conocimiento, cambiando así los roles tradicionales que solían asumir los instructores de lengua. La profesora suele

Centro Virtual Cervantes

distribuir los turnos nombrando directamente a las participantes, siempre con el cuidado de mantener el equilibrio respecto a su participación en la conversación. Generalmente, lo hace a través de preguntas referidas al entorno sociocultural de las alumnas. Sin embargo, las alumnas dirigen la palabra a la profesora para que les ayude en la construcción de su discurso o para que aclare alguna duda respecto al vocabulario utilizado. Suelen hacerlo mediante miradas, gestos, el alargamiento del final del enunciado o la entonación interrogativa. Hemos concluido que, a pesar del intento de recrear en el aula un ambiente en el que todos puedan interactuar de forma espontánea, como si estuvieran en una tertulia en un bar, los participantes se han mantenido fieles respecto a los roles convencionales en la clase de lengua, pues ha sido la profesora quien ha asignado los turnos, quien ha tomado más la palabra y quien ha ocupado el mayor número turnos. Sin embargo, hemos verificado que ha hecho todo esto con la intención de animar y provocar a los alumnos para que participen activamente de la actividad.

Bibliografía

CAMBRA, M.: *Une approche ethnographique de la classe de langue. Langues et apprentissage des langues, LAL*, París: Didier, 2003.

CALSAMIGLIA, H. et ál.: *La parla com a spectacle: estudi d'un debat televisiu*, Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona, 1997.

CALSAMIGLIA, H. y A. TUSÓN: *Las cosas del decir*, Barcelona: Ariel, 1999.

HYMES, D. H.: «Acerca de la competencia comunicativa», *Competencia comunicativa, documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 1972.

VAN LIER, L.: *The Classroom and the Language Learner*, Londres: Longman, 1988.

Anexos

Anexo I: Código de la transcripción

- Solapamientos: los corchetes [ ] alrededor de un fragmento indican que esa secuencia se solapa con las palabras de otro participante que se reproducen también entre corchetes.
- Hechos prosódicos y fonéticos:

  Pausas:

Centro Virtual Cervantes

| pausa corta (1" a 3"), || pausa media (+ de 3"), ||| pausa larga, | 30 pausa de 30".

Entonaciones. Optamos por usar los signos de apertura y de cierre porque de esa manera queda más claro cuál es el trecho que tiene determinada entonación:

¿? entonación interrogativa, *¡!* entonación exclamativa.

MAYÚSCULAS para indicar énfasis.

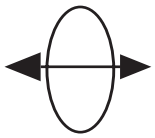
: alargamiento de sonido, **::** alargamiento prolongado, **-** indica ruptura, *(¿?)* fragmento cuyo contenido es ininteligible

- Hechos para-verbales: ((risas)), *ah*: interjección, *mhm*: asentimiento, *mm*: duda.
- Hechos no verbales: comentario sobre acontecimientos contextuales, comportamientos proxémicos, gestuales y posturales: ((va en dirección a la pizarra)).
- Variación lingüística (argot, coloquialismos, formas no normativas, neocodificación…): Itálica
- Aspectos de meta-transcripción:

  Uso de mayúscula para la primera letra de los nombres propios: España.

  = = Al comienzo de una toma de palabra indica que no existe pausa entre esa toma y la anterior.

  (INH) Inhalación.



Movimiento negativo de cabeza.



Movimiento positivo de cabeza.

Centro Virtual Cervantes

Anexo II: Transcripción

Hablante	Transcripción
1. profesora	¿tenemos alguna buena noticia | Susana?
2. Susana	sí || el título es | una copa de vino cuesta más que: una raya de coca |||
3. profesora	fuerte | ¿eh?
4. todos	sí:
5. Susana	sí: | porque parece u- una problema muy grande: que: que el gramo de la coca | cueste menos que una copa |
6. profesora	un gramo de coca | ¿cuántas líneas son?
7. todos	((risas))
8. Susana	una raya:| cuesta tres coma siete euros
9. Yoko	¿q- qué es | una raya?
10. profesora	una raya || la coca se pone en una línea para esnifar ((lo demuestra con gestos)) || un menú en Barcelona | es mucho más caro que una raya
11. Susana	me parece extraño || porque es extraño | que una raya cueste sólo tres euros | e: e:: afectan los otros | otras drogas también | y:: por ejemplo | el éxtasis | una pastilla blanca | ha: ha bajado e:
12. profesora	= =¿son blancas las de éxtasis?
13. Susana	no sé | pero ((risas)) [creo que sí]
14. Ariane	[¿qué dice?]
15. profesora	blanca | una pastilla blanca
16. todos	((risas))
17. Susana	pero e:: ha bajado setenta y uno por ciento | los últimos años | e: y: una pastilla sólo cuesta: uno un- una y media | un y midio euro
18. profesora	= =¿un euro y medio?
19. Susana	sí | una pastilla | y:: la heroína | ha caído un cincuenta y seis por ciento || y:: | por eso es muy barato y los jóvenes pueden | ahora pueden comprar | más drogas que antes y:: | pero hay una droga que no ha cambiado el precio y es: crack | es más o menos | lo mismo precio que antes
20. Yoko	¿cómo es crack?
21. todos	((risas))
22. Susana	crack [es-]
23. Yoko	[¿es una pastilla?]

Centro Virtual Cervantes

Hablante	Transcripción
24. Susana	no || tú puedes fumarlo | pero creo que:| no sé |
25. profesora	yo no sé mucho sobre el crack | ¿tú sabes?
26. Ariane	¡no!
27. todos	((risas))
28. profesora	tú puedes fumarlo | pero no es como la marihuana | es mucho más fuerte | es una droga más dura pero:
29. Ariane	= =¿es una droga natural?
30. profesora	pienso que- | no | creo que no
31. Susana	y: la razón | p- por la que las drogas | son más baratas es que Inglaterra e: ha entrado muchas drogas de este países como: Kurdistán en Alemania | y:: también eso los | la cualitat es:
32. profesora	= =¿la calidad?
33. Susana	sí | la calidad de las drogas es: no es pura | o es más bajo que antes porque se mezcla de otra cosas | el precio y: eso | los precios han bajado mucho y: Inglaterra y España e: || e:: son los países | que: tienen: mucho ¿consumidores?
34. profesora	
35. Susana	e: y dos por cientos de los adultos | han probado e: drogas e: ((mira el periódico)) COCAÍNA
36. profesora	ah: | cocaína
37. Susana	cocaína
38. profesora	en España más que dos | seguro
39. Susana	y la cifra es muy similar a de Estados Unidos | y: en resto de: Europa | e: sólo tienen: e:: ||| ((mira el periódico para buscar información))
40. profesora	¿un porcentaje?
41. Susana	sí | [e:]
42. profesora	[¿más bajo?]
43. Susana	no || sí | como mediana de los | e: consumidores | sólo es un por ciento
44. profesora	¿y en Holanda?
45. Susana	no lo sé:
46. todos	((risas))

Centro Virtual Cervantes

Hablante	Transcripción
47. profesora	Holanda tiene que: descompensar porque ((risas)) (¿¿??))
48. Susana	= = claro | creo que es: es muy un país muy- | tú no puedes ¿comparar?
49. profesora	comparar
50. Susana	comparar
51. profesora	¿tú crees que no está | en el estudio?
52. Susana	no ||
53. profesora	seguro que se consume más que en España
54. Susana	sí porque es: legal | creo que: es como en muchos países || y:: mi cuestión es: | mi pregunta ((risas)) es | ¿qué debemos ha- hacer para dejar o:: o: bajar el consumición de las drogas || y::?
55. profesora	= =el consumo de drogas
56. Susana	el consumo | el consumo de drogas || y ¿creéis que e:: legalizar las drogas es una posibilidad para dejar o: bajar | el consumo? |||
57. todos	((risas))
58. Susana	¡dime!
59. Ariane	creo que para los jóvenes e:: legalizar | las drogas | sí: es- está bien ||| a veces creo que || porque hay jóvenes que sólo consumen | consumen las drogas porque es ilegal | y entonces yo creo que |||
60. profesora	y tú | ¿qué piensas?
61. Yoko	creo que no:: | creo que:: | creo que no cambia nada | creo que nada cambia |||
62. profesora	¿que nada cambiaría?
63. Yoko	que nada cambiaría
64. profesora	si legalizas- legalizáramos las drogas | nada cambiaría || todo seguiría igual | [¿sí? los que consumen seguirían consumiendo | y los que no consumen | no consumirían |||]
65. todos	
66. profesora	¿qué preoc- | tú qué piensas Susana | sobre la legalización?
67. Susana	e: no sé | e:: || soy o estoy | un poquito ((gestos con las manos))
68. profesora	dividida
69. Susana	dividida porque || es ilegal para mí | o en mi país es ilegal y:: en la sociedad es:: no es posible pensar | es: para (¿?) ((muchos gestos con las manos))

Centro Virtual Cervantes

Hablante	Transcripción
70. profesora	¿para legalizarse? porque por ejemplo el consumo | aquí en España | mm cocaína creo que hay bastante gente que consume: | pero sobre todo el primer paso | a las drogas es la marihuana | y la marihuana realmente está bastante extendida || hay mucha gente que fuma la marihuana | y muchísima gente que alguna vez ha probado la marihuana | entonces creo que la relación con las drogas en España | es mucho más estrecha | que por ejemplo en Suecia que la gente no consume en general | y marihuana tampoco | o sea | tú aquí vas por el barrio de Gràcia | no sé si: ¿os habéis fijado? ¿habéis estado en Gràcia?
71. todos	sí 
72. profesora	sí | todas ¿no? | ¿los balcones? | ¿habéis visto unas plantas muy hermosas con las hojas así ((abre los brazos por encima de la cabeza))
73. todos	ajam 
74. profesora	están- las tienen como decoración | las plantas de marihuana | o sea | la policía puede verlas ((apunta a sus ojos)) || hay una relación con la marihuana muy: muy floja | muy laxa | [es por eso-]
75. Ariane	= = [(¿?)] que la marihuana: no es prohibido tenerla?
76. profesora	si es para consumo | no || o sea | si es una poca cantidad | no
77. Ariane	para sí mismo
78. profesora	sí | para ti mismo || sí pero muchas veces depende de cómo sea el policía | él puede considerar ¡huy! esta cantidad es más | de lo que: | de lo que una persona puede consumir
79. Ariane	en Alemania es | lo mismo creo que || porque puedes tener | marihuana para tú mismo | pero no co- consumir | es poco probable sí porque cuando tienes marihuana | quieres [consumir]
80. profesora	= = [está claro que es para consumirla] ((risas)) porque si no | ¿para qué tienes marihuana? | ¿entiendes? o sea | no te pueden coger consumiendo | pero si te cogen CON marihuana y:: poca marihuana | que suponen que no te van a decir nada |||(gestos para demostrar la poca cantidad) y en Japón ¿cómo es?
81. Yoko	|| no sé || sólo tener | la planta de marihuana | creo que es legal |||

Centro Virtual Cervantes

Hablante	Transcripción
82. profesora	¿tener la planta es legal?
83. Yoko	sí | sí | no:- no sé mucho la situación | pero creo que sí |||
84. profesora	pero ¿ahí hay gente | bastante gente que consume marihuana o no?
85. Yoko	no | marihuana no || se consume más polvo blanco | no sé como se dice ¿es cocaína?
86. profesora	sí sí ((risas)) es cocaína
87. Yoko	se consume más po- polvo blanco o:
88. profesora	¿pastillas?
89. Yoko	no | es como líquido
90. profesora	ah: | líquido
91. Yoko	sí (INH)
92. profesora	para esnifar | pero ¿es polvo también?
93. Yoko	no || es más p- popular ¿popular?
94. profesora	sí | popular
95. Yoko	es más popular mm | oler e:: líquido y se puede usar para ((mueve la mano para arriba y para abajo))
96. profesora	¡ah:! ¡¿pegamento?!
97. Yoko	sí ((sigue haciendo el movimiento con la mano)) 
98. profesora	oler pegamento |||
99. Yoko	es más popular ||
100. profesora	y pensáis | por ejemplo | y- ¿en Japón se plantea la idea esta de legalizar las drogas? | ¿o no? | ¿no hay debate | sobre esto?
101. Yoko	¿cómo?
102. profesora	¿se plantea | o sea | la gente | en la sociedad | comenta un poco esto de legalizar las drogas o no legalizarlas? || [¿o no?]
103. Yoko	[no]
104. profesora	está muy claro que está prohibido | y: y nadie se plantea | ¿nadie piensa en legalizarlas?
105. Yoko	no | nadie |||
106. profesora	¿en Suecia tampoco?

Centro Virtual Cervantes

Hablante	Transcripción
107. Susana	no || creo que | pensamos como en la Unión Europea | quizá | vamos a cambiar | (¿?) pero ahora es imposible
108. profesora	impensable
109. Susana	impensable || ((mira hacia Yoko)) pero creo que | es una manera para dejar o bajar (¿?) ((ruido exterior de coche)) porque: porque: no puede controlar el precio: y: cuantas | o: | sí cuántos ((muestra duda por la manera como mueve las manos))
110. profesora	¿cuántos consumidores?
111. Susana	sí | consumidores
112. profesora	el problema de esto de:: de que las drogas son más baratas | creo que es | no tanto que sean baratas y que la gente lo compre | sino la calidad | porque si realmente baja la calidad | quiere decir que esta gente está consumiendo otras substancias que seguramente son muy peligrosas | y no lo saben || están pensando que están consumiendo cocaína | y aquello tiene otras substancias || esto sí que es un problema || aquí ha sido un problema
113. Ariane	en Alemania cocaína | creo que es m- muy caro y | entonces sólo las personas que tienen mucho dinero pueden consumirla
114. profesora	en España igual
115. Ariane	sí 
116. Susana	es la droga del | ¿glamour?
117. profesora	del glamour ((risas)) sí | es glamorosa sí
118. Ariane	es la droga de las personas muy [famosas]
119. profesora	[sí] y también hay los pobres que consumen | y tienen que: que delinquir ¿no? | que robar: ¿no?
120. Ariane	sí | pero no es cocaína | es heroína
121. profesora	heroína más | pero cocaína | en España también hay ||
122. Ariane	[sí]
123. profesora	[sí] la heroína es clarísimo | pero cocaína también hay gente que: || o que ha llegado a un nivel de vida o sea | tenía suficiente dinero | entonces entra a consumir cocaína y después su empresa va mal por ejemplo | y no tiene tanto dinero pero quiere seguir consumiendo cocaína y esto hasta que acaben || siendo un criminal ||| muy bien | muy interesante ||| ((se levanta y se acerca a la pizarra))

Centro Virtual Cervantes

Hablante	Transcripción
124. Susana	¡muchas gracias! |||
125. profesora	sólo dos cositas de la expresión oral |30 ((escribe en la pizarra: CREO QUE)) ¿nosotros podemos acabar una frase | diciendo | creo que? || por ejemplo | yo puedo decir e:: | los: suecos | duermen más que los españoles | creo que ||| ¿es correcto esto?
126. todos	no
127. profesora	Ariane | lo haces continuamente:
128. todos	((risas))
129. profesora	¿vale? | si tú quieres ponerlo al final | necesitas decir CREO | ya está | y el QUE lo dejamos | y otra cosa es ¿problema es una palabra femenina o masculina? | problema||
130. Susana	es masculina
131. profesora	¿masculina? | ¿problema?
132. todos	((risas))
133. profesora	((escribe en la pizarra EL PROBLEMA)) es masculina | ¿vale? || que aunque lo sabéis a veces cuando habláis: | como termina con a | estáis constantemente diciendo la problema | una problema | una problema ||| ¿habéis estado por el centro:?

Centro Virtual Cervantes