AUTOEVALUACIÓN DE LA CONVERSACIÓN

TERESA MARTÍN SÁNCHEZ
Universidad de Salerno

En el marco de la interacción oral en el aula de L2 es difícil plantear una autoevaluación de la producción oral ya que los aprendientes de una lengua extranjera, en este caso italianos que aprenden español, carecen de los parámetros necesarios para verificar la validez de su producción.

En este trabajo se plantea la necesidad de ofrecer a los alumnos, que aprenden en el extranjero un modelo a seguir para que puedan autoevaluar sus producciones de interacción oral, modelo que les permitirá llevar a cabo la evaluación de las producciones orales en el aula.

Tras una labor de comparación y de reflexión metalingüística los alumnos cumplimentarán unas parrillas previamente confeccionadas y cuyo objetivo será la autoevaluación de sus producciones. El objetivo fundamental de esta experiencia es el de concienciar a los alumnos de que la autoevaluación revierte en el progreso de su propio proceso de aprendizaje, así como acostumbrarles a analizar de manera contrastiva la interacción oral en español y en italiano y concienciarles de que el nivel de conocimientos lingüístico no es necesariamente paralelo al nivel de interacción.

1. Introducción

Utilizamos la conversacón constantemente en la vida diaria y en ella entran en juego tanto estrategias cognitivas, que permiten producir y comprender de forma inmediata los snunciados lingüísticos, y estrategias de interacción que permiten negociar con los interlocutores la construcción del discurso.

Utilizamos la conversación para relacionarnos con los demás, gracias a ella intercambimos informaciones, quedamos, mantenemos relaciones con los demás, en suma, es el medio que utilizamos para mantener relaciones sociales. Por ello es importante que un extranjero conozca los mecanismos conversacionales de la lengua meta, puesto que si noes capaz de participar en una conversación con los hablantes nativos tempoco podrá untegrarse en la vida social y cultural del país en el que se encuentre.

2. Enseñar a conversar en L2

La conversación es un tipo de discurso con unas características propias que son citando a Antonio Briz[1]:

una interlocución en presencia, conversación cara a cara;
inmediata, actual (aquí y ahora);
con toma de turno no predeterminada;
dinámica, con alternancia de turnos inmediata, que favorece la mayor o menor tensión dialógica;
cooperativa en relación con el tema de la conversación y la intervanción del otro.

En el aula de español como lengua extranjera conviene diferenciar dos circunstancias de aprendizaje que aunque son obvias no se tratan como procesos de aprendizaje diferentes, una es el caso de los estudiantes que aprenden la lengua en el país de referencia, en nuestro caso cualquier país de lengua española y la otra es la de los estudiantes que aprenden el español en su país de origen, en nuestro caso Italia. Es de sobras sabido que cada profesor toma contínuamente decisiones que le permiten adecuar la práctica docente a las condiciones reales del contexto de aprendizaje, ya sea el aula o el contexto social, lo que podríamos denominar la actuación del profesorado y que tradicionalmente ha ido recogiendo de manera poco sistemática y rigurosa, reflexiones teóricas, experiencias prácticas y creencias más o menos explícitas acerca de la naturaleza de la lengua y de lo que su aprendizaje supone.

[1] BRIZ GÓMEZ, Antonio (1998), *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Barcelona: Ariel, 42

Los profesores que trabajamos en el extranjero nos encontramos ante una dificultad añadida en la enseñanza de la conversación, sobre todo en los niveles iniciales del aprendizaje (A1, A2 del Marco de Referencia), porque si a conversar se aprende conversando, bien es verdad que se debe conversar con un nativo que siga las pautas conversacionales de la lengua meta y que se las *enseñe* al aprendiente que a su vez debe asimilarlas y reproducirlas en sus producciones.

Es obvio que los estudiantes que aprenden en el extranjero carecen de esta posibilidad, ya que las interacciones que realizan, las realizan entre ellos mismos y por lo tanto aplicarán las normas conversacionales propias de su lengua a la lengua meta, el resultado, más allá de la corrección gramatical, es una conversación falsa, y lo que es peor, es que los estudiantesno no son conscientes de ello.

¿Cómo se puede solucionar esto? En realidad la solución es difícil o practicamente inexistente. Lo único que podemos hacer es darle al alumno los instruentos necesarios para que relice una labor metalingüística de análisis de la conversación en español, de modo que consigan identificar los mecanismos de la misma, las diferencias con su lengua y que cuando tengan la oportunidad de hablar con nativos identifiquen y, si es posible, apliquen las reglas aprendidas.

Es evidente que en las interacciones mixtas cada uno de los hablantes tiende de manera inconsciente a a reproducir y a esperar del interlocutor el propio modelo de conversación. Así el hablante italiano aplica su modelo conversacional esperando que el interlocutor, español, lo aplique igualmente y viceversa. En la realidad del aula esto tiene dos consecuencias, en primer lugar, cuando interacttúan dos HNN aplican, como ya se ha señalado, el modelo conversacional de la propia lengua, por lo que aunque tengan la posibilidad de volver a escuchar la conversación no notarán ningún error pragmático, ya que la evaluarán siguiendo los parámetros de su propia lengua y, por lo tanto, se fijarán sólo en posibles errores sintácticos o morfológicos.

Por eso es importante la práctica de la conversación con HHNN, pero también en este caso se plantea un problema, el HN, que domina el código conversacional se adecua al HNN y repara los errores de interacción que éste pueda cometer. Como posible solución hemos pensado en crear un *modelo* de interacción. Somos plenamente conscientes de que en una conversación se ponen en juegos una serie de estrategías, propias de la conversación misma, que hacen de cada interacción un modelo único, pues el diálogo avanza y se desarrolla dependiendo de lo que se ha dicho con anterioridad y esto, en cada caso, es diferente aunque la dinámica del ejercicio planteado sea la misma para todos los casos. Sin embargo este modelo se ha revelado francamente útil para el estudiante pues puede comparar cómo se desarrolla su interacción y en qué casos la misma no sigue el código propio de la conversación en español. Es decir que para el estudiante los errores gramaticales dejan de ser una prioridad y empieza a ser consciente de que la conversación en L2 tiene un código propio, más o menos diferente que el la L1 y que este código debe aprenderse.

En este trabajo proponemos una ficha de autoevaluación de la interacción, en niveles iniciales, cuyo propósito es el de que los estudiantes, a través de una reflexión metalingüística, identifiquen las diferencias que existen en la apertura, el cierre y la toma de turnos propios de la conversación en español. Nos damos cuenta de que es difícil llegar a una interacción auténtica sólo con la práctica en el aula, pero consideramos muy útil que se adquieran las destrezas necesarias para reonocerlas cuando se encuentren en situaciones conversacionales reales.

2. 1. Descripción del proyecto

El propósito de este trabajo es comprobar la incedencia que pueda tener la autoevaluación en la gestión de la información. Otro objetivo, que forma parte integrante del proyecto es que el alumno tome conciencia de las propias capacidades conversacionales, que aprenda a reflexionar sobre los mecanismos de la conversación de la lengua que está aprendiendo y reconozca las áreas problemáticas que presenta una conversación el L2 sea ésta el español o cualquier otra lengua.

Otro objetivo, que forma parte integrante del proyecto es que el alumno tome conciencia de las propias capacidades conversacionales, que aprenda a reflexionar sobre los mecanismos de la conversación de la lengua que está aprendiendo y reconozca las áreas problemáticas que presenta una conversación el L2 sea ésta el español o cualquier otra lengua.

El objetivo final es comprobar, al final del segundo año, qué mecanismos de la conversación han conseguido asimilar los alumnos y en, definitiva, cual ha sido el papel que ha jugado la autoevalución en este proceso.

2.2. Los informantes

Todos los informantes han sido voluntarios. En este caso podemos distinguir dos grupos de informantes. Un primer grupo formado por los alumnos de 1 curso de Lengua española de la Facultad de Salerno y un segundo grupo formado por cuatro alumnos Erasmus de la misma universidad y dos lectores.

Los informantes nativos consiguen un nivel espontaneidad muy alto, en las actividades semicerradas y una espontaneidad total en las interacciones libres.

La edad de los HN está en torno a los 20 años para los estudiantes y 33 y 27 para los lectores. Sus interacciones siguen un español normativo, de registro coloquial.

El motivo por el que se seleccionaron alumnos de primer año que, ciertamente poseen una capacidad discursiva menor con respecto a alumnos de niveles más avanzados[2], fue porque la finalidad última del proyecto es la de realizar un seguimiento continuo de los alumnos durante los tres años que dura la diplomatura. Hay que señalar que por pura casualidad los estudiantes Erasmus eran todos de sexo masculino, este dato, de por sí irrelevante, adquiere en este caso una cierta importancia, ya que los alumnos italianos que realizaron la interacción eran en un 90% de sexo femenino y esto significó añadir una dificultad más a la ya de por sí poca espontaneidad de la interacción.

2.3. Grabación de las conversaciones

La grabación de los datos se llevó a cabo en el laboratorio del Centro Lingüístico de la Universidad de Salerno y aunque puede objetarse que la interacción en el laboratorio tiene el inconveniente de que los informantes pueden producir lo que ellos consideran que *se tendría que decir* en esa situación, lo que probablemente no coincide con lo que lo que dice la gente en contextos reales de comunicación[3], hemos considerado su utilidad para el proceso de autoevaluación que estamos realizando, además está dificultad se ha superado con la práctica, los alumnos tras una serie de registraciones han dejado de ver la grabación como un problema y se ha convertido en una ventaja ya que podían volver a escucharse y analizar las propias conversaciones y de este modo la interacción ha ganado en espontaneidad.

2.4. Corpus

El corpus está formado por una serie de prácticas de conversación que se realizan generalmente en el aula de L2, en este caso se trata del ejercicio 5.4 del libro *De dos en dos*[4] en el que dos alumnos tienen que quedar para comer juntos, una práctica más libre en la que tenían que quedar para estudiar en la biblioteca o en casa, y otra en la que tenían que elegir una meta para un viaje de placer. La diversidad de ejercicios ha permitido a los HN no estancarse en un sólo papel, que habría supuesto una repetición casi mecánica de la interacción.

En el corpus hay dos tipos de interacciones, la primera entre dos interlocutores HNN italianos de nivel A2 y la segunda entre un interlocutor HNN italiano, siempre del mismo nivel, y un interlocutor HN de lengua española. Además de la interacción entre dos HN españoles.

3. Desarrollo del proyecto

El proyecto consta de cuatro fases:

1ª Fase HNN < HNN debían realizar aleatoriamente uno de los tres ejercicios propuestos.

2ª Fase HN < HNN realizaron aleatoriamente uno de los tres ejercicios, procurando que no coincidiera con el que habían hecho anteriormente, para evitar repeticiones.

3ª Fase Escuchar la conversación HN < HN, éstos habían realizado el modelo de ejercicio cerrado)

4ª Fase Completar las fichas de evaluación en el siguiente orden: HNN < HNN

HN < HN

---

[2] El marco Europeo de Referencia indica que el hablante de este nivel en la conversación:
Establece contacto social: saludos y despedidas; presentaciones: agradecimientos.
Comprende generalmente cuando le hablan en un nivel de lengua estándar sobre asuntos cotidianos, siempre que de vez en cuando le repita o le vuelvan a formular lo que le dicen.
Participa en conversaciones breves en contextos habituales sobre temas de interés.
Expresa cómo se siente en términos sencillos y sabe cómo dar las gracias.
Respecto a la conversación informal (con amigos):
Identifica el tema de una discusión que ocurra a su alrededor si se habla despacio y con claridad.
Intercambia opiniones sobre qué se puede hacer por la tarde, el fin de semana, etc.
Aporta sugerencias y responde a ellas.
Coincide o discrepa con otras personas.
Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Ministerio de educación, cultura y deporte, Instituto Cervantes, Anaya, 76-78

[3] ZORZI, Daniela (1999), «La dimensione contrastiva nell'analisi della conversazione» en Galatolo, R., G. Pallotti: *La conversazione. Un'introduzione allo studio dell'interazione verbale*. Milano: Raffaelle Cortina Editore, p. 145

[4] MIQUEL Lourdes, Neus SANS (1992) *De dos en dos*. Barcelona: Difusión. s.p.

HN < HNN

Una vez que los hablantes no nativos habían realizado una interacción entre ellos y otra con un hablante nativo realizaron una ficha de autoevaluación (véase esquema) sobre la conversación y que se fijaba sobre todo en las secuencias de inicio y finalización de la conversación.

Luego se les propuso escuchar una conversación entre dos hablantes nativos que realizaban el mismo tipo de ejercicio. Tras escucharla la primera vez se les proporcionó una ficha que debían cumplimentar, obviamente podían volver a escuchar la conversación todas las veces que quisieran. La utilidad de esta ficha está en que el alumno empieza a reflexionar sobre las diferencias entre la apertura y el cierre en la conversación en español respecto a la italiana. En un principio se planteó la cuestión de si un ejercicio de este tipo *desmoralizaría* a los alumnos, que ya habín cumplimentado una ficha similar, referida en este caso a la interacción entre dos hablantes no nativos. Lejos de desmoralizarlos les hizo reflexionar sobre las diferencias en los saludos de apertura y en las secuencias de cierre.

Para finalizar cumplimentaron una tercera ficha para evaluar su interacción con un hablante nativo. Esta ficha ha sido la que más datos ha proporcionado, ya que tras haber realizado las dos anteriores, ya habían interiorizado algunas diferencias y se sentían plenamente capaces de reconocer los fallos que tenían sus interacciones.

El modelo de ficha propuesto hacía hincapié en el inicio, la conclusión, los silencios y la fluidez de la interacción. De estas cuatro temas los tres primeros eran los que más nos interesaban porque son los que presentan más diferencias entre el italiano y el español.

4. Resultados

Se han analizado las fichas que los alumnos habían compilado en las que, ante la posibilidad de studiar todos los mecanismos que intervienen en una conversación entre hablantes no nativos y entre hablantes nativos con hablantes no nativos, nos hemos fijado en los aspectos que crean una mayor dificultad en los niveles iniciales, es decir, en el inicio y la finalización de la conversación, en el papel que juegan los silencios y en la fluidez de la interacción. Hay otros muchos aspectos que merecen un estudio mas detallado, como la toma de turnos y los turnos de apoyo, pero estos los dejamos para otro estudio con alumnos de niveles más avanzados que estén en grado de hacer una reflexión más profunda de los mecanismos conversacionales.

4.1. Apertura

Casi todas las conversaciones iniciaban con un saludo, en el caso de interacciones entre Hablantes No Nativos se trataba de un saludo formal, casi una excusa para iniciar el ejercicio que se les había propuesto como por ejemplo:

1 - Hola Concetta, ¿cómo estás?
2 – Hola Sara. Bien ¿y tú?
1 – Bien, gracias.
2 – ¿ Qué día quedamos?

Esta tipología de inicio se repite bastante y la fluidez es buena, a partir de este momento empiezan los silencios, las pausas y, sobre todo, la autocorreción de errores, casi siempre gramaticales.

En las interacciones entre HNN<HN se ve con mayor claridad que el HNN no se espera un inicio de conversación como el que se produce, por ejemplo:

HN – Hola, ¿qué tal Susy?, ¿qué haces?
HNN – Bien y tú
HN – Bien, bien, bie, estoy un poco agobiado....

Los resultados de la ficha de autoevaluación reflejan que los alumnos son conscientes de las diferencias que existen entre ambas lenguas, un 70 % se esperaba que comenzara la conversacion como la de los HN pero son conscientes de que falla el registro. Es decir, mientras que los hablantes italianos esperaban una tipoloía de saludos más formal y acorde con la que generalmente proponen los libros de textos en sus diálogos, los hablantes españoles iniciaban la conversación con un registro más coloquial, que no suele aparecer en los manuales. El resultado es que el hablante italiano responde, sí, al saludo, pero intenta retomar la tipología que le es más familiar, es decir la que aparece en los manuales.

4.2. Silencios

En general en italiano los silencios son más abundantes que en español ya que en español con frecuencia el habla se sucede de manera inmediata, sin pausas y un oyente italiano tiene la impresión de que la conversación se desarrolla a gran velocidad. Por lo tanto en las fichas de autoevaluación esto se ha reflejado con un 80% que considera que los silencios son pocos en relación al estándar italiano.

Para un 50% son inesperados, por lo tanto interrumpen la interacción. De los silencios que se producen un 87% considera que son innecesarios y sólo un 23% considera que son largos.

4.3. La interacción

En este caso nos fijaremos sobre todo en la autoevaluación que los alumnos han realizado de su interacción con un hablante nativo. Un 68% considera que era fluida, aunque se han fijado en que se desarrollaba de manera más lenta que la de los dos hablantes nativos.

Un 42% considera que la interacción se corta por incomprensiones por parte del oyente, o porque el HNN no sabe cómo expresar lo que quiere decir. Hay que señalar que en este caso, durante la puesta en común de los resultados se aludió al papel del oyente en la interacción, al que generalmente no se le da la importancia que realmente tiene. En español el oyente participa activamente en la interacción demostrando al interlocutor su interés por lo que este dice y lo hace con una serie de emisiones breves del tipo de *sí, claro, ya, hm, es verdad...*, denominados turnos de apoyo, estas emisiones tienen como función mostrar un seguimiento del enunciado emitido y denotan una participación activa del oyente, que en cierta manera es quien dirige la interacción. Pensemos en una converación modelo en la que estuvieran ausentes los turnos de apoyo, el hablante pensaría que lo que está diciendo no interesa a su interlocutor, o que éste le escuha por compromiso, y a un cierto punto se sentiría obligado a pregutarle si está prestando atención a lo que le está diciendo.

Evidentemente también en italiano existen los turnos de apoyo, pero se hace un uso de ellos mucho más limitado que en español, por ello cuando un hablante italiano conversa con uno español, utlizando cada uno de ellos las pautas conversacionales propias de su lengua, se plantea una situación de interacción forzada, ya que el hablante italiano no reconoce algunos turnos de apoyo del tipo *¿sí?, ¿de verdad?...* y se siente obligado a responder a ellos, cortando de este modo la fluidez. En conclusión. los alumnos italianos consideraban los turnos de apoyo como interrupciones y se sentían obligados a bloquear la información que estaban dando para responder a lo que ellos consideraban una interrupción como se ve en el siguiente ejemplo:

HN – Hola, ¡Cuánto tiempo!
HNN – Hola.
HN – Sonia, pero ¿eres tú?
HNN – Sí. (...) Hola Alberto.

Para un 75% no es natural y las razones que daban para ello eran sobre todo porque no se trataba de una situación real, (mayoría de respuestas de los alumnos que habían hecho el ejercicio en el que tenían que quedar con su compañero), según los alumnos la situación ficticia en la que habían tenido que actuar era un aspecto importante que había que tener en cuenta a la hora de evaluar la fluidez, en realidad las cosas no están exactamente así, pues esta tipología de ejercicios es una constante en el aula y los alumnos están acostumbrados a actuar en situaciones no reales, quizás haya influido el hecho de que para algunos de los alumnos era la primera vez que conversaban con un hablante nativo que no era su profesora.

Otra causa de la innaturalidad de la interacción es que para varios de los alumnos era la primera vez que hablaban con un HN y esto ha condicionado su forma de actuar.

Otro motivo que han alegado los alumnos es que los HN no actúan como los HNN, es decir, los alumnos reconocen que la interactuación en español se rige por un código diferente al italiano, hacen una reflexión metalingüística de los mecanismos dela conversación en L2, y este es un buen principio para la toma de conciencia sobre la evolución del propio aprendizaje, que es uno de los objetivos que fijados en este trabajo.

4.4. Acabar la conversación

Acabar la conversación es una tarea difícil. Normalmente para realizarla se pone en marcha una serei de estrategias para manifestar que queremos ir terminando la interacción, y el oyente debe interpretarlas de manera correcta.

Se puede hacerse de manera explícita, del tipo *oye, te tengo que dejar, es que tengo prisa*. Pero lo habitual es que se negocie el final de forma implícita, con una serie de palabras del tipo *venga, vale, bueno*. Schegloff y Sacks (1973) observan que los cierres convencionales suelen constar de cuatro partes:

"ofrecimiento" de cierre;
"aceptación" del ofrecimiento;
"despedida";
"despedida" y cierre.

En 1 y 2 suelen aparecer los elementos del tipo *bueno, vale, muy bien*, que hemos indicado más arriba, y en 3 y 4 aparecen las fórmulas típicas de despedida: *adiós, hasta mañana*... La mayoría de los alumnos, un 75%, ha delarado que no se esperaban que la conversación terminara del modo en que lo ha

hecho, y al preguntarles el porqué han dado gran variedad de respuestas, entre las que destacan que esperaban que el interlocutor dijera algo más, que no sabían qué decir y fundamentalmente que en italiano no se termina igual.

En realidad lo que sucede es que el alumno no reconoce en *bueno, vale y venga* un ofrecimiento de cierre sino como una afirmación de lo que se ha dicho en ele turno anterior:

HNN – [...] sí podemos // para mí podemos.
HN – Vale.
HNN – Si
HN - Adiós
HNN – Adiós.

4.5. Reflexiones de los alumnos

A las preguntas ¿Estás contento de tu interacción? ¿La próxima vez actuarás igual?, en la autoevaluación entre HN y tras comparar su actuación con la muestra que se les proporcionó los alumnos están contentos de la conversación realizada y consideran que han interactuado mejor entre ellos mismos que con los HN, aunque reconocen que hay varias diferencias, sobre todo en las aperturas y los cierres de la conversación.

Respecto a la conversación HNN – HN, hay un acuerdo general en que podían haberlo hecho mejor, reconocen que *no se habla igual* lo cual dio pie a una serie de reflexiones sobre las diferecias que existen entre el código español y el italiano. Casi todos, un 87%, estaban convencidos que en una segunda ocasión actuarían de manera diferente, aplicando las conclusiones a las que habían llegado. Ahora se consideraban capaces de reconocer los mecanismos de apertura, ¡Hombre!, ¿Qué tal? Y de ofrecimiento de cierre, un besito, hala, venga, vale.

5. Conclusiones

El trabajo realizado ha hecho reflexionar a los alumnos sobre las diferencias existentes entre las reglas por las que se rigen la conversación en español y la conversación en italiano, hasta ese momento a los estudiantes no se les había planteado tal cuestión, pues siendo el español y el italiano lenguas afines en las que, sobre todo en los primeros niveles, muchas estrategias de la L1 son útiles para resolver problemas de la L2, se limitaban a aplicar, el código de la lengua materna a la lengua meta, aunque como se ha visto este proceso no es único de las lenguas afines, sino de la mayoría de los hablantes no nativos que conversan en la lengua meta, sin embargo el italiano sigue aplicando este mecanismo en niveles superiores y esta es la causa que nos ha hecho proponer este tipo de reflexión.

Hemos constatado que el alumno es capaz de reconocer que la conversación es una habilidad que se aprende, que posee reglas fijas y diferentes para cada idioma y sobre todo, y lo más importante, es que es capaz de hacer una reflexión metalingüística sobre los mecanismos de la lengua.

Anexo

MODELO DE FICHA

HN < HN	HNN < HNN	HN < HNN
¿Cómo empieza la conversación? ¿Te esperabas que empezara así? La interaccion es: Fluida Se corta Hay sobreposiciones ¿Es natural? ¿Por qué? Los silencios son:	¿Cómo empieza la conversación? ¿Te esperabas que empezara así? La interaccion es: Fluida Se corta Hay sobreposiciones ¿Es natural? ¿Por qué? Los silencios son: Largos / Cortos	¿Cómo empieza la conversación? ¿Te esperabas que empezara así? La interaccion es: Fluida Se corta Hay sobreposiciones ¿Es natural? ¿Por qué? Los silencios son: Largos / Cortos Muchos / Pocos

Largos / Cortos Muchos / Pocos Esperados/ Inesperados Necesarios/ Innecesarios ¿Cómo finaliza la conversación? ¿Te esperabas que finalizara así?	Muchos / Pocos Esperados/ Inesperados Necesarios/ Innecesarios ¿Cómo finaliza la conversación? ¿Te esperabas que finalizara así? ¿Estás satisfecho de tu conversación? ¿Por qué? ¿La próxima vez actuarás igual?	Esperados/ Inesperados Necesarios/ Innecesarios ¿Cómo finaliza la conversación? ¿Te esperabas que finalizara así? ¿Estás satisfecho de tu conversación? ¿Por qué? ¿La próxima vez actuarás igual?

Bibliografía

ALONSO CORTÉS, M. D. y otros (1998): "La naturalidad en las conversaciones de los alumnos de E/LE", en MORENO F., M. GIL y K. ALONSO (Eds.): *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro, Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, Alcala de Henares, Madrid, 115-124.

BARALO, M. (2000): "El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE". *Carabela*, 47. Madrid: SGEL 5-36.

BELLÓN CAZABÁN, J.A. (1994): "La clase de conversación en la enseñanza de español como lengua extranjera", en S. MONTESA PEYDRÓ y A. GARRIDO MORAGA (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional de ASELE*, Málaga: 217-226.

BORDÓN T. (2000): "La evaluación de la expresión oral en el aula de E/LE". *Carabela*, 47. Madrid: SGEL 151-175.

BRIZ GÓMEZ, Antonio (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Barcelona: Ariel.

BRIZ, A. (2000): "La variedad coloquial en el aula de lengua extranjera. Pautas para el análisis léxico". *Carabela*, 47. Madrid: SGEL, 37-56.

CESTERO MANCERA, Ana María (2000): *Los turnos de apoyo conversacionales*, Cádiz: Universidad de Cádiz, Servicio de publicaciones.

CESTERO MANCERA, Ana María (2005): *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Arco libros.

CONSEJO DE EUROPA, (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Ministerio de educación, cultura y deporte, Instituto Cervantes, Anaya.

ESCANDELL VIDAL, M. Victoria (2000): *Introducción a la pragmática*, Barcelona: Ariel.

ESCANDELL VIDAL, M. Victoria (1996): "Los fenómenos de interferencia pragmática" en SANS, N. y L. MIQUEL: *Didáctica del español como lengua extranjera*, 3. Madrid: Fundación Actilibre, 95-109.

FASULO, Alessandra (1999): "L'acquisizione della competenza conversazionale" en GALATOLO, R., y G. PALLOTTI: *La conversazione. Un'introduzione allo studio dell'interazione verbale*. Milano: Raffaelle Cortina Editore, 287-317

GALATOLO, Renata, Gabriele PALLOTTI (Eds.) (1999): *La conversazione. Un'introduzione allo studio dell'interazione verbale*, Milano: Raffaelle Cortina Editore.

GALLARDO PAÚLS, Beatriz (1996): *Análisis conversacional y pragmática del receptor*, Valencia: Ediciones Episteme.

GARCÍA GARCÍA, Marta (2005): "La competencia conversacionel en los estudiantes de español como lengua extranjera", *Linred*, www.linred.com

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2002): *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid: Arco libros.

PALLOTTI, Gabriele (2000): *La seconda lingua*, Milano: Bompiani.

PINILLA, R. (2004): "La expresión oral" en SÁNCHEZ, J. e I.GARGALLO. *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 879-897.

TUSÓN VALLS, Amparo (1997): *Análisis de la conversación*, Barcelona: Ariel.

ZORZI, Daniela (1999): "La dimensione contrastiva nell'analisi della conversazione" en GALATOLO, R. y G. PALLOTTI: *La conversazione. Un'introduzione allo studio dell'interazione verbale*. Milano: Raffaelle Cortina Editore, 143-165