Bueno, pues... muchas gracias ¡eh!: propuesta didáctica para la presentación y práctica de los recursos discursivos en la clase de ELE

Irene Buttazzi[1]
Inlingua Imola, Italia

FICHA DE LA ACTIVIDAD

1. Objetivos:

- Desarrollar las destrezas de expresión e interacción oral.
- Aplicar estrategias de comunicación y conversacionales.
- Expresar y preguntar por actitudes: mostrar acuerdo y desacuerdo, conocimiento y desconocimiento.
- Estructurar el discurso: abrir, resumir, cambiar de tema, cerrar.
- Reparar la comunicación: indicar qué no se ha comprendido, pedir ayuda, parafrasear.
- Desarrollar el respeto hacia la interculturalidad, derrumbar estereotipos culturales, no generalizar… Familiarizarse con algunos aspectos sociolingüísticos y socioculturales de la lengua meta.
- Promover un concepto positivo del error (que es inevitable); desarrollar la competencia comunicativa sin centrarse solamente en lo lingüístico.

2. Nivel específico recomendado: B1 del Marco común europeo de referencia *(MCER)*.

3. Tiempo: 2 horas.

4. Materiales: proyector, ordenador, fotocopias, diccionarios monolingües.

5. Dinámica: individual, parejas, grupos, clase abierta.

[1] irene.buttazzi@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

Con el presente trabajo pretendemos proporcionar líneas de guía para el tratamiento de las destrezas orales de producción en la clase de español como lengua extranjera (ELE). De esta manera, presentaremos una secuencia didáctica de *expresión* e *interacción oral*[2] *que permita a los aprendientes formular suposiciones intuitivas y que, sucesivamente, les dé un input* para poder confirmar lo inducido a través de sistematizaciones, reflexiones y prácticas significativas; y que les permita, en fin, desarrollar las estrategias metacognitivas. Para el presente estudio se seleccionaron los problemas lingüísticos, emocionales y socioculturales que creíamos que eran especialmente relevantes para el desarrollo de las destrezas de *expresión* e *interacción oral* con el objetivo de concretizar soluciones y responder con propuestas prácticas a las exigencias que dichos problemas plantean.

Partiendo de los presupuestos teóricos anclados en los enfoques actuales, y en particular en el enfoque por tareas, este estudio proporciona, en primer lugar, una aproximación teórica al estado de la cuestión y, a continuación, presentaremos una propuesta práctica. Con este propósito se llevará a cabo un análisis de las tareas para reflexionar, tanto sobre sus implicaciones didácticas como sobre los presupuestos teóricos a partir de los cuales se han elaborado. El supuesto básico que rige tanto la reflexión teórica como la propuesta práctica es que el resultado efectivo de una interacción oral siempre depende de las actividades previas a las de producción, «la expresión oral constituye una destreza o habilidad que no tiene sentido sin la comprensión, sin el procesamiento y la interpretación de lo escuchado» (Baralo 2000: 5).

En este marco, podemos considerar que el dominio del código oral en una lengua extranjera (en adelante LE) y de sus características específicas puede implicar dificultades que se deben principalmente a problemas emocionales, socioculturales y lingüísticos. Así como a una más limitada capacidad generativa e interpretativa del lenguaje sobre los aspectos contextuales y situacionales del entorno y de los interlocutores. Durante los procesos de *expresión* e *interacción oral*, la elaboración de la información se procesa apoyándose en la memoria a corto plazo y el celebro debe mantener activos al mismo tiempo todos los sintagmas incompletos hasta poder asignar todas las funciones sintácticas a la frase, tanto en el procesamiento como en la producción (Baralo, 2000: 12). Además, las secuencias sonoras que dan significado a las oraciones en los intercambios comunicativos se producen y se reciben de manera instantánea, en una sucesión temporal que no tiene vuelta atrás. Esto se debe a que la comunicación oral se produce mediante sonidos trans-

[2] En este trabajo, cuando hablamos de *expresión oral*, tenemos en cuenta tanto aquellas situaciones comunicativas en las que el hablante actúa solo como tal —por ejemplo cuando hace una exposición o deja un mensaje en un contestador automático— como aquellas en las que actúa como hablante y oyente de manera intermitente. De esta forma, seguimos la línea de pensamiento adoptada por Graciela Vázquez (2000), por la cual, a pesar de la importancia metodológica y didáctica que supone la inclusión de la *expresión* al mismo nivel que la *interacción,* no tiene consecuencias significativas hacer referencia a los dos procesos con el término.

mitidos por el aire y percibidos por el oído (Baralo, 2000). Hay que añadir que la *interacción* es presencial y rica en elementos prosódicos[3], paralingüísticos[4] y extralingüísticos. De esta manera, conlleva información referencial implícita como miradas, gestos, reacciones, etc.

2. SECUENCIA DIDÁCTICA

La secuencia didáctica que se presenta ha sido pensada para un grupo meta de nivel B1 en inmersión lingüística y hemos tenido en cuenta los aspectos sociolingüísticos y socioculturales. Se compone de seis tareas, cada una estructurada en dos partes: la primera, de reflexión y práctica individual para el desarrollo de la competencia sociolingüística y cultural, y la segunda, donde se comenta la primera parte con el compañero para intercambiar información u opinión, justificar el propio punto de vista, etc. En general, se han intentado crear dinámicas cerradas y pequeñas favorecedoras de un ambiente relajado y distendido con el fin de ayudar a los estudiantes a superar el temor al ridículo. La contextualización inicial se hace en clase abierta y la tarea final en grupos.

En lo que concierne a la corrección de las actividades de producción oral, es importante que el profesor no interrumpa nunca la conversación para no frenar la fluidez de los estudiantes. Nuestra sugerencia es monitorizar continuamente y tomar nota de los errores, para luego seleccionar los más significativos y llevarlos contextualizados a la pizarra. Dando, de esta forma, la posibilidad a los estudiantes de autocorregirse y fomentando así la corrección entre estudiantes. Consideramos que esta manera de corregir pueda ayudar a los estudiantes a superar el temor a cometer errores. Por otra parte, afirmamos que «la interacción oral es una herramienta muy útil para la evaluación formativa y un instrumento estratégico para el profesor para retroalimentar el proceso de apropiación de la lengua de sus alumnos» (Baralo 2004).

2.1 Actividad 1

La primera tarea sirve para contextualizar la sesión con el fin de que los alumnos se motiven y se impliquen para activar el conocimiento que tienen sobre el tema. Pasamos una serie de fotografías y guiamos a los alumnos con preguntas hasta que nos digan que se trata de *conversaciones informales*. La actividad se realiza en el contexto de clase abierta a modo de lluvia de ideas.

[3] Entonación, acento y pausas.
[4] Tono de voz, claridad, nitidez, suspiros, risas.



Foto a



Foto d



Foto b



Foto e



Foto c

– ¿Creéis que se trata de situaciones típicas españolas?
– ¿De qué están hablando las personas de las imágenes?
– ¿Es en España?
– ¿A qué os recuerdan?

2.1.1 Análisis de la actividad

Objetivos: Activar el conocimiento sobre el tema con imágenes y mediante una lluvia de ideas.

Contenidos: Contenidos socioculturales. Imágenes de escenas típicas españolas y de otras culturas.

Habilidades: Construir hipótesis: identificación de los personajes y tipo de conversación que pueden tener. Familiarizarse con algunas costumbres típicas españolas e implicarse en la conversación.

2.2 Actividad 2

A. En la primera parte de la segunda tarea utilizamos cuatro de las imágenes anteriores —que sí escenifican escenas típicas españolas (a, b, c, e)— y pedimos a

los alumnos que relacionen cada imagen con su pie de foto; tras hacerlo, les pedimos que ordenen las imágenes según el orden temporal (de esta manera activamos el léxico que pueden necesitar a lo largo de la sesión). Enseguida se comentan los resultados en parejas y se corrige en clase abierta.

1. Como cada sábado, unas tapas antes de cenar.
2. Es jueves. Juan ha acabado de trabajar y merienda en una cafetería.
3. Antes de ir a trabajar, Pablo toma un café con leche en la cafetería.
4. Son las 21 h, tras un día de trabajo, un grupo de amigos organiza una cena.

B. En la segunda parte de la tarea, los estudiantes comentan en parejas sus opiniones respecto a las costumbres observadas de los españoles comparándolas con las de sus culturas (de esta manera, empiezan a tomar contacto con la expresión de actitudes: mostrar conocimiento y desconocimiento). Se guía a los estudiantes con algunas preguntas como:

¿Hay algo que te haya sorprendido?
¿Por qué?

Ejemplo**:** «No entiendo cómo los españoles pueden comer tapas justo antes de la comida».

Luego se comentan los resultados en clase abierta (tras dar el tiempo a los alumnos de corregir los errores). Durante esta segunda parte de la actividad, el profesor hace un seguimiento de la actividad: monitorea y escucha tomando nota (atendiendo a la competencia comunicativa) y selecciona los errores significativos (de nivel, gramaticales, pragmáticos, culturales). En fin, lleva los errores contextualizados a la pizarra (con tal de no frenar la fluidez), dando la posibilidad a los alumnos de corregir el error explicándolo en una puesta en común.

2.2.1 Análisis de la actividad

Objetivos: Anticipar el léxico con apoyo de imagen y activar el léxico que pueden necesitar. Expresar actitudes: mostrar conocimiento o desconocimiento. Activar el léxico conocido sobre el tema.

Contenidos: Imágenes de escenas típicas españolas, léxico relacionado con hábitos y costumbres.

Habilidades: Narrar con apoyo gráfico: situar la escena, identificar a los personajes, referirse a ellos, identificar actos principales y narrarlos en una secuencia coherente. Mostrar conocimiento o desconocimiento sobre el tema.

2.3 Actividad 3

En este punto insertamos una actividad que hemos llamado «El chipar»[5] y que es completamente oral. Sirve a los estudiantes para desarrollar las estrategias de petición de ayuda verbal, descripción y recursos de remedios comunicativos extralingüísticos.

A. El profesor escribe en la pizarra la palabra «chipar» y pregunta a los estudiantes si conocen el significado (claramente lo desconocen dado que se trata de una palabra inventada). Tras esperar unos minutos, el profesor piensa en qué significa *chipar* —en este caso, beber— y les dice que, para adivinarlo, pueden hacer preguntas del tipo:

¿Has chipado hoy?
¿Cuántas veces chipas al día?
¿Chipas todos los días?

Cuando adivinan el significado, el profesor les dice que han conseguido adivinar el significado de una palabra que no existe y lo ha hecho para concienciarlos de que pueden comprender el significado de las palabras gracias al contexto aunque desconozcan el significado o su traducción exacta. Este ejercicio mental favorecerá el desarrollo de estrategias para compensar la conversación y las deficiencias.

B. Luego los estudiantes hacen lo mismo en parejas, de manera que desarrollen también las estrategias de descripción (cuando acaban el profesor les comenta que esta actividad les sirve para comprender que pueden continuar la conversación aunque tengan lapsus y no recuerden la traducción exacta de una palabra). Durante esta segunda parte de la actividad, el profesor hace un seguimiento de la actividad: monitorea y escucha tomando nota (atendiendo a la competencia comunicativa) y selecciona los errores significativos (de nivel, gramaticales, pragmáticos, culturales). En fin, lleva los errores contextualizados a la pizarra (con tal de no frenar la fluidez), dando la posibilidad a los alumnos de corregir el error explicándolo en una puesta en común.

2.3.1 Análisis de la actividad

Objetivos: Desarrollar estrategias de comunicación para incrementar la eficacia de la interacción y reparar y compensar las posibles deficiencias. Reparar la comunicación: indicar qué no se ha comprendido, pedir ayuda, parafrasear.

[5] La actividad original se llama «El chimar», pero en este trabajo preferimos adaptar dicha palabra a «chipar» dado que al poner en práctica en una clase esta actividad, nos dimos cuenta de que la palabra «chimar» sí existe en realidad y que los estudiantes podían encontrar su significado en el *Diccionario de la lengua española* (2001) (en adelante *DRAE*), lo cual es incongruente con el objetivo de la tarea planteada.

Contenidos: Contenidos estratégicos y lingüísticos (marcas de acciones cotidianas, futuro y presente). Conversación informal.

Habilidades: Estrategias de petición de ayuda verbal y de descripción.

2.4 Actividad 4. La figura del portero

Primero se contextualiza el vídeo diciendo que se trata de una serie española que se llama *Aída* y que trata de un barrio de Madrid y de la gente que vive ahí. Se les específica que se desarrolla principalmente en un edificio y en un bar del barrio. El profesor les comenta que en el episodio que van a ver, «Los vecinos de Esperanza Sur están hartos de los despistes del 'Barajas'», se desarrolla una conversación en la que la gente del barrio quiere echar al portero por causar muchos problemas.

A. Antes del primer visionado, se puede aclarar a los estudiantes la figura del portero, u otros elementos con los que no estén familiarizados. Se les pregunta cómo es la relación entre vecinos en sus países, cómo se hablan y conversan entre ellos, y si recuerdan en particular algún recurso discursivo que suele emplearse en las conversaciones de este tipo.

B. Luego se les pide que lean las afirmaciones que tendrán que marcar (parte C) como tarea de comprensión del audiovisual para comprobar que entienden todo y se les dice que verán el audiovisual dos veces. Se les recomienda que durante el primer visionado se familiaricen con el tema y los personajes y, luego, se ve el vídeo dos veces (o según necesiten los alumnos).

Para acceder al episodio puede seguirse el siguiente enlace: 'http://www.teleonlinedirecto.es/video/104477/telecinco/aida/los-vecinos-de-esperanza-sur-estan-hartos-de-los-despistes-del-barajas-.html'.

C. Como tarea de comprensión del audiovisual tienen que marcar unas afirmaciones previamente leídas. De esta manera se trabajan explícitamente la intencionalidad, los turnos conversacionales, las estrategias conversacionales y el lenguaje no verbal. Tras hacerlo, los estudiantes comparan en parejas las respuestas y luego se corrigen en clase abierta, focalizando la atención en los elementos prosódicos, paralingüísticos y extralingüísticos.

1. Los hablantes hablan con rapidez y sin titubeos.
2. Los hablantes consiguen comunicar sus intenciones a través de diferentes recursos.
3. Los hablantes esperan a que los interlocutores acaben sus turnos y solo una persona habla cada vez.
4. Hay técnicas específicas que permiten entrar en la conversación.

5. Los interlocutores cooperan en la conversación (seguimiento, racionar).

6. Los hablantes usan estrategias para resolver «bloqueos comunicativos» que interrumpen la conversación.

7. El lenguaje no verbal, los silencios y las pausas añaden información o apoyan el discurso.

8. Se observa una distancia física entre los interlocutores, no se tocan nunca y no hay contacto físico

(Adaptado de Dossier – Curso de formación de profesores de ELE. Departamento de Formación de Profesores de IH Barcelona 2012: 81)

D. Enseguida, se pasa a trabajar con la transcripción (por razones de espacio, en este trabajo solamente proporcionamos una parte de esta) para que los estudiantes comprueben haber entendido todo. Pueden ver de nuevo el vídeo si lo desean.

BARAJAS: **Espera, espera**. Calma**, ¿eh?**
JONATHAN: **Hostia.**
BARAJAS: **¿Pero** qué haces ahí?
JONATHAN: **Que** ¿qué hago? **Que** es la tercera vez ya que se rompe el ascensor este mes… la tercera.
BARAJAS**: Vale,** yo asumo mi parte de culpa, **¿eh? Pero es que** el ascensor tenía muchos cables y yo necesitaba un tendedero.
JONATHAN: **¿Pero** tú eres tonto, **macho**? ¿Tú eres tonto? **Que** estas jugando con la seguridad del edificio, **macho,** ¡**que** vamos a tener un día un accidente o algo por tu culpa!
BARAJAS: **¿Qué dices?** ¿Cómo vais a tener un accidente? Si yo velo por la seguridad de los vecinos aquí las 24 horas del minuto.
CHEMA: **Ay**…**ah**.
BARAJAS: Técnicamente el Javi no vive aquí.
CHEMA: **Joder,** ¡qué piñazo! ¡Barajas! Pero ¿por qué no has puesto el cartel de suelo mojado?
BARAJAS: **Y** ¿tú por qué eres calvo?
CHEMA: ¿Qué?
BARAJAS: ¿Dios tiene barba? Y si los pitufos son azules, ¿cómo sabemos como se han ahogado? **Como verás**, Javi, hay muchas preguntas que no tienen respuesta.
JONATHAN: **Oye,** ¿eso es humo?
BARAJAS: **Hm**, **oo**… **ostia**, **hm**, **hm**, **espera**, **o**, **o**…metemos que el extintor está vacío, **es que** lo he tenido que utilizar para una emergencia.
JONATHAN: **Joder**, Barajas. ¡Sácame de aquí! ¡Sácame de aquí! Y cuando lo hagas, ¡correr! Porque cuando salgo te mato, **¿eh?**
BARAJAS: **Sí**, tranquilo, **¿eh? Que** yo he sido un portero que está absolutamente cualificado para resolver situaciones como esta.

CAMBIO DE SITUACIÓN:

> BARAJAS: No estaba calificado, no lo estaba.
> BOMBERO: **¡Venga!** Por favor, despejen la zona. **¡Venga! ¡Vamos!** Despejen la zona, **por favor**.
> BARAJAS: **Bueno**, **¡venga!**... **¡Venga!** Todos como yo **¿eh?**... Todos juntos, así salimos antes.
> JONATHAN: ¿Hola? Alguien puede sacarme de aquí, **¿por favor?**
> BARAJAS (hablando con diferentes personas): Perdón, perdón, perdón… **Hm,** disculpen, ¿saben si falta mucho para la parada de Gran Vía?... **Uy**, ¿qué esto no es el metro? ¿Que este es el portal?... **Pero** ¿qué hacéis aquí?
> JONATHAN: **Pues**, **mira**, **es que**… hemos **estadooo** hablando… **¿hm? Bueno**, hemos estado pensando **quee** tampoco hay nada seguro, **¿sabes? Pero** que…

E. Tras esto, a partir de las estructuras resaltadas en la transcripción, es decir, los recursos discursivos a presentar, se hace una presentación inductiva de estos. Los estudiantes analizan las expresiones resaltadas en negrita en el texto e individualmente reflexionan sobre su uso:

> ¿Utilizamos estas expresiones en la lengua escrita?
> ¿Cuándo las utilizamos?

F. Ahora tienen que observar los conectores que se han utilizado en la conversación y sistematizarlos en unas fichas según sus funciones a partir de algunos ejemplos. Antes de que clasifiquen los conectores en tablas, se aconseja a los estudiantes leer primero las fichas.

1. ELEMENTOS DE LA SECUENCIA DISCURSIVA

Señales para empezar	Señales para seguir
bueno,	y,

Señales para terminar	Señales para enlazar el discurso
¿sabes?	pues,

2. INVOLUCRAR AL OYENTE O A LA AUDIENCIA

Señales tomar contacto	Señales lingüísticas para involucrar o imponerse
¿Eh?	como verás

3. TITUBEO

Pausas	Repeticiones
quee,	

4. CORRECCIÓN

Muletillas
bueno,

5. INTERJECCIONES

Secundarias

6. MODALIDAD

Construcciones	Reafirmaciones

2.4.1 Análisis de la actividad

Objetivos: Trabajar las estrategias conversacionales a partir de modelos reales. Reflexionar sobre los elementos prosódicos. Identificar las partes del texto oral.

Contenidos: Recursos estratégicos y discursivos (ejemplificados en conversaciones y posteriormente explicados por el profesor):

- elementos de la secuencia discursiva
- turnos de habla
- estrategias para involucrar
- titubeo
- corrección
- modalidad

Elementos prosódicos (la entonación, los acentos, las pausas), paralingüísticos (tono de voz, ritmo, claridad o nitidez de la voz, suspiros, risas), extralingüísticos (posturas, actitudes, miradas), y los turnos de habla. Conversaciones informales.

Habilidades: Estructurar el discurso: abrir, resumir, cambiar de tema, cerrar. Intercambiar información.

2.5 Actividad 5

En esta parte de la secuencia los estudiantes practican los recursos discursivos en una actividad de *interacción* donde tienen que conversar sobre las opiniones de una persona extranjera que acaba de regresar de España.

A. Primero los estudiantes relacionan cada fotografía con su pie de foto (las opiniones de la persona extranjera) de manera individual.

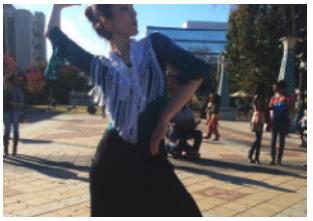


Foto a



Foto b



Foto c



Foto d



Foto e



Foto f

1. Las personas se besan cuando se ven.
2. Los españoles se tocan mucho.
3. La gente grita siempre y todos hablan al mismo tiempo.
4. Todos los españoles bailan flamenco.
5. Los españoles siempre sonríen.
6. La gente es muy cariñosa y siempre intenta ayudar a los otros.

B. En la segunda parte de la actividad los estudiantes trabajan con algunos estereotipos sobre la cultura española y conversan sobre los mismos mostrando acuerdo y desacuerdo. Primero leen la opinión de la persona que acaba de regresar de España sobre algunos aspectos y luego lo comentan con el compañero. Se les proporciona un ejemplo con algunas preguntas guía:

¿Estás de acuerdo?
¿La gente se comporta de la misma forma en tu país?

Ejemplo:

A: *Bueno, yo creo que la gente en España grita mucho.*
B: *Pues yo no. Es solo su manera de ser.*

C. En fin, los estudiantes buscan otros tópicos sobre las costumbres socioculturales de los españoles conversando con sus compañeros sobre ellas e intercambiando información. El profesor hace un seguimiento de la actividad: monitorea y escucha tomando nota (atendiendo a la competencia comunicativa) y selecciona los errores significativos (de nivel, gramaticales, pragmáticos, culturales). Sucesivamente, lleva los errores contextualizados a la pizarra (con tal de no frenar la fluidez), dando la posibilidad a los alumnos de corregir el error explicándolo en una puesta en común.

2.5.1 Análisis de la actividad

Objetivos: Expresar y preguntar por actitudes: mostrar acuerdo y desacuerdo. Intercambiar información.

Contenidos: Recursos estratégicos y discursivos. Hábitos y costumbres socioculturales españoles. Reaccionar ante diferentes situaciones.

Habilidades: Estructurar el discurso: abrir, resumir, cambiar de tema, cerrar. Respeto hacia la interculturalidad, derrumbar estereotipos culturales, no generalizar. Intercambiar información.

2.6 Actividad 6

En la tarea final —a modo de juego de rol— se escenifica una reunión extraordinaria entre vecinos y cada estudiante tiene un papel y una situación determinada que debe respetar. Entre todos tienen que negociar un acuerdo para elaborar un listado de normas de comportamiento. Otra vez, los alumnos tienen que intercambiar información, justificar su punto de vista y negociar la conclusión.

A. Se informa a los estudiantes de los personajes principales:

- El portero: vago e impreciso. Tiene que responder de todos los problemas.
- La vecina del primer piso: mayor y cotilla. Quiere echar al portero porque desde hace unos años cuando los vecinos de arriba riegan, siempre le mojan la ropa en el tendedero y él no toma medidas al respecto.
- El nieto de la vecina del primer piso: muy preocupado por su abuela. Intenta hacer cualquier cosa por resolver la situación.

B. A partir de los personajes principales, cada estudiante puede inventar un personaje del edificio con dos características esenciales.

C. Se sortean los personajes y se empieza la escenificación.

2.6.1 Análisis de la actividad

Objetivos: Expresar y preguntar por actitudes: mostrar acuerdo y desacuerdo. Intercambiar información.

Contenidos: Recursos estratégicos y discursivos. Hábitos y costumbres socioculturales españoles. Reaccionar ante diferentes situaciones.

Habilidades: Estructurar el discurso: abrir, resumir, cambiar de tema, cerrar. Respeto hacia la interculturalidad, derrumbar estereotipos culturales, no generalizar. Intercambiar información.

3. CONCLUSIÓN

En línea con lo dicho, argumentamos que para abarcar la complejidad de la *expresión* e *interacción oral* es fundamental focalizar la atención de los estudiantes en los recursos gestuales, la expresión, los elementos situacionales, contextuales y sonoros. En el presente trabajo respaldamos que la mímica, los gestos, el silencio y la distancia física ocupan un lugar fundamental en el aprendizaje de una LE y, además, consideramos que los rituales de una LE pueden generar más problemas que la gramática. La comunicación no verbal es parte integrante de nuestras actividades comunicativas diarias. De ahí que un hablante no nativo de español que desconoce ciertas normas socioculturales implícitas podría sentirse frustrado al ver que no se cumple con lo dicho, al emitir una frase como por ejemplo: *Bueno, quedamos a las 5 en la plaza Cataluña*. A partir de los estudios de Grice y Austin se ha desarrollado la idea de que todo acto de comunicación se basa en la expectativa mutua de cooperación entre los participantes. Las palabras tienen un peso, una fuerza sobre la realidad, de esta manera, la performatividad de los actos de habla hace que una incomprensión lingüística pueda dar lugar a un malentendido cultural. Los enunciados transmiten información a través de un código que podemos descifrar a partir de categorías sintácticas y pragmáticas.

En conclusión, aprender una lengua extranjera no significa solamente aprender las formas que se emplean en la lengua meta, hay que aprender, además, a superar la sensación de pérdida de identidad y a relativizar las propias perspectivas para ajustar los esquemas de valoración asociados a tales formas. Es importante fomentar en los estudiantes la reflexión sobre los elementos prosódicos, paralingüísticos y extralingüísticos a partir de modelos reales de lengua como, por ejemplo, un audiovisual. De esta forma, los estudiantes aprenderán a inferir información importante y desarrollar estrategias conversacionales para evitar situaciones en las que no sepan intervenir. Defendemos, en fin, que proporcionar a los estudiantes actividades con instrucciones claras y objetivos bien marcados les puede ayudar a saber en todo momento por qué hablan, evitando así la sensación de pérdida de tiempo que genera el «hablar por hablar».

BIBLIOGRAFÍA

Baralo, M. (2000). «El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE». En VV. AA., *El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE*. Monográfico de la revista *Carabela*, 2.ª etapa, n.º 47. Madrid: SGEL. 5-36.

Corpas, J., A. Garmendia y C. Soriano (2004). *Aula 2 - Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.

International House Barcelona (2012). *Dossier – Curso de formación de profesores de ELE*. Interacción Oral. Departamento de formación de profesores de IH Barcelona.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.). [En línea] Disponible en 'http://www.rae.es/rae.html' [última consulta: 11 de enero de 2014].

Vázquez, G. (2000). *La destreza oral*. Madrid: Edelsa.

Vigara Tauste, A. M. (1980). *Aspectos del español hablado*. Madrid: SGEL.

Zanón, J. (coord.) (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

Webs

«Los vecinos de Esperanza Sur están hartos de los despistes del "Barajas"». Serie *Aída*. Telecinco (emitido el 13 de abril de 2014). Documento de Internet disponible en 'http://www.teleonlinedirecto.es/video/104477/telecinco/aida/los-vecinos-de-esperanza-sur-estan-hartos-de-los-despistes-del-barajas-.html'.

Fotos e imágenes

[Admin] n. d. «Bars de tapas à San Sébastien». Imagen en línea disponible en 'http://www.recettestapas.fr/tag/adresses-tapas' [última consulta: 3 de abril de 2014].

Alonso, F. (2013). «Murcia – Santiago de Compostela». *Rodadas.net***.** Disponible en 'http://www.rodadas.net/foro/topic/murcia-santiago-de-compostela-mayo-2013-2014' [última consulta: 3 de abril de 2014].

Barnés Héctor, G. (2013). «Los hábitos que ayudan a que las amistades duren para toda la vida». *El Confidencial*. Disponible en 'http://blogs.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/empecemos-por-los-principios/2013-11-03/los-habitos-que-ayudan-a-que-las-amistades-duren-para-toda-la-vida_48651/' [última consulta 3 de abril de 2014].

Cantrell, K. (2013). «Decatur Arts Alliance - Sidewalk Saturdays and Velero Flamenco». *Callejero Flamenco*. Disponible en 'http://callejeroflamenco.com/velero-flamenco/' [última consulta: 3 de abril de 2014].

[Chamabaneado] n. d. «Cómete un churrito». Disponible en 'http://www.taringa.net/posts/imagenes/1026993/Comete-un-Churrito.html' [última consulta: 3 de abril de 2014].

«Desayuno». *Bon's Tips Blog*. Disponible en 'http://bontips.blogspot.it/2011/03/desayuno.html' [última consulta: 3 de abril de 2014].

García, L. (2012). «Salúdame y sabré cómo eres». Disponible en 'http://www.elegancia dospuntocero.com/2012/11/saludame-y-sabre-como-eres/' [última consulta: 3 de abril de 2014].

López Jaular, B. (2013). «Saludos del Mundo». Disponible en 'http://www.beevoz.com/2013/10/21/saludos-del-mundo/' [última consulta 3 de abril de 2014].

Ramos, J. (2011). «¿Por qué la gente grita?». Disponible en 'http://www.preparemonosparaelcambio.com/2011/02/por-que-la-gente-grita.html' [última consulta: 3 de abril de 2014].

Yourdon, E. (2014). «¿Cómo se siente la gente cuando tú te vas?». Disponible en 'http://tusbuenosmomentos.com/2014/02/como-siente-gente/' [última consulta: 3 de abril de 2014].