Hablando se entiende la gente. Pragmática y conversación en el aula de ELE

Inés Gutiérrez González – University of Salford
Mara Fuertes Gutiérrez – Metropolitan University of Leeds

INTRODUCCIÓN

La adquisición de la competencia conversacional constituye uno de los objetivos primordiales de la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera ya que se trata de la forma de comunicación oral más pura y habitual entre hablantes. Quizá por este motivo se documentan numerosas propuestas de tareas centradas en la adquisición y la práctica de dicha destreza tanto en los manuales como en las actividades publicadas en diversos medios. Además, ciertos teóricos de la enseñanza del español como lengua extranjera y varios autores de materiales comienzan a sugerir aplicaciones de determinados postulados provenientes de la pragmática y la kinésica al aula de ELE y se detecta la aparición reciente de propuestas de tareas innovadoras que toman en consideración dichas teorías y se alejan de los recursos tradicionales utilizados de manera recurrente para facilitar que los estudiantes adquieran esta destreza.

De acuerdo con esto, nos proponemos, en primer lugar, llevar a cabo un estado de la cuestión acerca de los tipos de tareas diseñadas para la práctica de la conversación a partir del examen y la catalogación de un compendio recolectado de diversas fuentes impresas y electrónicas y, en segundo lugar, llevar a cabo una propuesta de actividades centradas en el trabajo de determinadas estrategias que, de manera habitual, se trabajan con menos frecuencia en el aula.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para generar una propuesta didáctica que partiera de las necesidades actuales del profesorado y el alumnado, discutimos con varios compañeros su enfoque al abordar la enseñanza de la conversación en el aula de ELE, para tratar después de reflexionar de manera teórica sobre sus opiniones y su aproximación al tema y, a continuación, diseñar un conjunto de actividades acordes con las carencias expresadas por los enseñantes. En este sentido, el primer resultado destacable de nuestra consulta se concreta en que la práctica de la expresión oral suele reservarse para la parte final de la clase de español. En general, este tipo de actividades suelen materializarse en forma de simulaciones y debates llevados a cabo en pequeños grupos. Para ello, suele utilizarse como punto de partida bien noticias de actualidad, bien aspectos culturales relativos al cine, la literatura o el teatro, entre otras cuestiones. Asimismo, con frecuencia se sugieren deberes consistentes en lecturas de textos

preparatorios o que consolidan el tema seleccionado para practicar en el aula. Cabe destacar por último que estas mismas tácticas docentes se repiten en los cursos diseñados de manera específica para la práctica de la competencia conversacional (a excepción del aspecto mencionado acerca de la secuenciación de actividades).

Por otra parte, las actividades atingentes a la expresión oral recogidas en manuales para el aprendizaje de ELE y en las publicaciones dedicadas a la edición de materiales pueden clasificarse, según su tipología, en varios grupos:

1. Actividades de vaciado de información: se emplean de manera cotidiana sobre todo en el nivel A del Marco común europeo de referencia para las lenguas, si bien su frecuencia de aparición decrece en los niveles B y C;
2. *Role-play* o juego de rol: al igual que las actividades anteriores, quizá se acude a ellos de modo más recurrente en los niveles iniciales;
3. Reproducciones o representaciones de diálogos predeterminados o muestras de lengua: se trata de una variante de los *role-play* más controlada y dirigida;
4. Debates, en ocasiones acompañados por una simulación o un *role-play;*
5. Actividades en las que se pide a los estudiantes que compartan sus opiniones sobre un determinado tópico a partir de la información proporcionada por un texto de extensión variable (en ocasiones puede consistir tan solo en un enunciado que recoge una afirmación que suscite polémica);
6. Presentaciones o exposiciones: en general, se divide a los estudiantes en pequeños grupos y se les pide que desarrollen una tarea para exponerla a continuación al resto de sus compañeros;
7. Actividades centradas en la comunicación no verbal: de manera reciente han surgido varias propuestas para la introducción de la práctica de los componentes no verbales del discurso (entre otras, la sugerida por Juan Muñoz López y Marina Rabadán Gómez en uno de los talleres de estas III Jornadas; *cf.,* asimismo, Muñoz López 2010);
8. Actividades para el desarrollo de destrezas de descubrimiento y análisis, de estudio o de reflexión relativas a la competencia conversacional: se documentan varios ejemplos de tareas de esta clase (*cf.,* por ejemplo, Alonso Cortés et ál. 1997: 123 o Mingo Gala 2010: 24), aunque en la actualidad resultan escasas tanto en los manuales como en las publicaciones especializadas.

En cuanto a los estudios dedicados a este aspecto de la enseñanza y el aprendizaje del español como lenguas extranjera, varios autores se centran en el tratamiento de cuestiones relacionadas con la competencia conversacional desde el punto de vista teórico mediante el empleo de conceptos procedentes, entre otras disciplinas, de la pragmática, la kinésica o el análisis del español coloquial (cf., por ejemplo, Briz Gómez 2000, 2002; Cestero 1999, 2000, 2004, 2005; Fernández Silva 1998; García Castro 2003, 2004; García García 2004; Ortega Olivares 22009; Pérez Fernández 2007; Vigara Tauste 1994); algunos de estos trabajos se

publican acompañados de sugerencias de actividades para la adquisición de esta competencia. Otros estudiosos reflexionan sobre diversos problemas que presentan la enseñanza y el aprendizaje de la conversación en el aula (*cf.* Ambjoern 2008), su evaluación (Escobar y Nussbaum 2010) o su clasificación según la intencionalidad del discurso (Pinilla 2010). Por último, se registran varias propuestas que incluyen el diseño de una unidad didáctica (Medina Soler 2009) o un curso completo de conversación (Mingo Gala 2010) para su empleo en distintos contextos.

Por tanto, en la actualidad se documenta una variedad numerosa tanto de actividades para la práctica de la competencia conversacional, como de estudios teóricos relativos a la misma. En este sentido, cabe concluir que parte de estos trabajos se complementan entre sí, ya que aportan visiones suplementarias acerca de este tema; no obstante, la evaluación de estos trabajos revela también cierta falta de transparencia o precisión terminológica al referirse a los distintos tipos de interacción oral existentes en español, de manera que, por ejemplo, el vocablo *conversación* o *competencia conversacional* es polisémico: puede aludir a cualquier tipo de interacción oral o bien, de manera más precisa, a la «Acción y efecto de hablar familiarmente una o varias personas con otra u otras» (Real Academia Española 2001). Así, la asunción de una u otra definición posee implicaciones tanto en el diseño de materiales como en el trabajo de esta destreza en el aula.

PROPUESTA

Marco teórico

En particular, este trabajo se acoge a la definición de *conversación* que aparece en el *DRAE* y que manejan autores como Cestero (1999, 2000, 2004, 2005) o Álvarez Angulo (2001). La primera autora, en concreto, recuerda que factores como el grado de convencionalización, el objetivo social y las relaciones existentes entre los interlocutores generan diversos tipos de interacción oral que se diferencian entre sí por la aparición o ausencia de ciertos rasgos pragmáticos. Con relación a esto y, de acuerdo con los resultados de nuestras calas en los manuales y bancos de actividades, asumimos como hipótesis de trabajo que un aprendiente de español se halla en general más familiarizado con intercambios orales como los diálogos, los debates, las entrevistas o las presentaciones y, sin embargo, conoce en menor medida cómo interaccionar con éxito en una conversación. No obstante, el conocimiento previo de los estudiantes acerca de los intercambios orales mencionados puede rentabilizarse mediante el empleo de contrastes entre los mismos y la conversación. En particular, varias de las actividades propuestas buscan resaltar las diferencias expuestas en la tabla 1 mediante el cotejo de dos interacciones orales diferentes (un diálogo y una conversación) que se producen en el mismo contexto. Se pretende así que el aprendiente aprecie los factores pragmáticos que intervienen en ambas y los distingan, para potenciar la reflexión y el aprendizaje de la competencia conversacional.

Tabla 1. Diferencias entre diálogo y conversación

Diálogo (planificado)	Conversación (coloquial)
Tema señalado	Mayor grado de improvisación
Posee una finalidad	Coloquial, familiar, inmediato
Tono formal	Tono informal
Pretende conseguir una avenencia	Actividad lúdica
Roles definidos	Cooperativo
Mayor normatividad	Mayor libertad: redundancias, repeticiones…
Alternancia de turnos predeterminada	Alternancia de turnos no predeterminada

Adaptada de Álvarez Angulo (2001: 26)

Propuesta de actividades

De acuerdo con nuestro marco teórico, se propone recrear contextos en los que se produzcan de manera frecuente varios tipos de intercambios orales, por ejemplo, una jornada laboral en una empresa, una comida en un restaurante, un viaje en tren con amigos, etcétera. Este tipo de estrategia nos sirve para proporcionar a los aprendientes oportunidades para comparar tales intercambios y establecer sus diferencias.

Respecto a las posibles actividades de práctica controlada que cumplan con este objetivo, se puede trabajar con dos vídeos que reproduzcan dos situaciones diferentes en el mismo contexto: por ejemplo, si seleccionamos la temática del trabajo, se puede proyectar un diálogo entre un jefe y un empleado y después una conversación entre compañeros; en un restaurante, se puede visionar un diálogo entre un cliente y un camarero y después la conversación entre los amigos que comparten mesa; en una clase, la interacción entre los estudiantes y el profesor y después la conversación entre estudiantes, etcétera.

Para potenciar el contraste entre ambos vídeos, podemos trabajar en primer lugar con ellos sin sonido y pedir a los estudiantes que hagan hipótesis acerca del tipo de situación ante el que nos encontramos: posible relación entre los participantes, posibles temas de conversación, etcétera. También resulta posible sugerirles que se fijen en los gestos y que intenten determinar su significado. A continuación, se proyecta el vídeo que reproduce la situación formal y los aprendientes comprueban sus hipótesis. Después, se puede animar a aquellos cuyas hipótesis resulten acertadas que expliquen en qué se basaron para hacerlas. Entonces, se reproduce de nuevo el vídeo para que los estudiantes se fijen en los recursos lingüísticos que se emplean para tomar la palabra, recuperar el turno conversacio-

nal, interrumpir, dar la razón, contradecir un argumento, etcétera. Finalmente, se puede solicitar a los estudiantes que representen una situación similar y que traten de imitar los recursos sobre los que han reflexionado. Respecto al vídeo que reproduce la conversación, puede repetirse el procedimiento utilizado para trabajar con el vídeo 1 y comparar sus respuestas en cada paso de la actividad. Podemos concluir con una reflexión en la que vayan saliendo las diferencias entre el diálogo y la conversación.

Otras posibles alternativas consisten en trabajar con un vídeo que reproduzca una situación informal y después entregar la transcripción a los estudiantes para que la doblen o la representen; también pueden proyectarse conversaciones entre nativos y entre nativos con no nativos y que los aprendientes comenten las diferencias entre ambas.

Por otra parte, uno de los aspectos que quizá resultan más complejos para los estudiantes son las interrupciones. Para que los aprendientes se familiaricen con este rasgo de la conversación tan frecuente en español puede dividirse a los estudiantes en pequeños grupos y pedirles que, por turnos, improvisen un discurso sobre un tema durante uno o dos minutos (según el nivel). El resto de los miembros del grupo debe, en un momento dado, reaccionar (mediante una interrupción, una reafirmación, un solapamiento, etcétera). Para fomentar que interrumpan, puede repartírseles unas tarjetas que contengan algunas de las palabras más comunes en español (artículos, el verbo ser, preposiciones, etcétera) y motivarlos a que interrumpan cuando escuchen alguna de las palabras que aparece en sus tarjetas. El estudiante que habla deberá tratar, por su parte, de conservar su turno a partir de los mecanismos que habremos explicado de manera previa.

Por último, se recomienda grabar a los estudiantes en vídeo durante la práctica de la conversación, en especial si las actividades empleadas llevan consigo la utilización de vídeos: aunque los aprendientes parezcan sentirse intimidados si se les graba, de este modo se facilita la autoevaluación y les permite compararse con los hablantes nativos que salen en los vídeos.

RESUMEN Y CONCLUSIONES

Este trabajo propone dos objetivos fundamentales: por una parte, reflexionar acerca del tratamiento actual de la competencia conversacional en el aula de ELE y, por otra, sugerir actividades que puedan ser utilizadas por los facilitadores al abordar este punto.

Así, los manuales y los estudios consultados revelan una falta de acuerdo entre los docentes acerca de en qué consiste la competencia conversacional y se aprecia que el vocablo se emplea para referirse tanto a la conversación como a otros tipos de interacción oral (el diálogo, el debate). En este sentido, las actividades sugeridas en este trabajo tratan de seguir línea de investigación trazada por autores como

Cestero (1999, 2000, 2004, 2005), Briz (2000, 2002) o Álvarez Angulo (2001), que describen los rasgos orales del español coloquial y proponen, en ocasiones, técnicas para su explotación en el aula de ELE que incluyen la práctica de elementos pragmáticos y kinésicos. En conclusión, conviene ampliar el catálogo de actividades de este tipo, ya que de manera tradicional se han excluido del repertorio de propuestas para la enseñanza y el aprendizaje de la interacción oral en el aula de ELE y, de acuerdo con los postulados establecidos por estos estudiosos, resultan necesarios para que el aprendiente desarrolle esta destreza en todas sus variantes, sobre todo la conversacional.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso Cortés, M. D. et ál. (1998): «La naturalidad en las conversaciones de los alumnos de E/LE». *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro* (Actas del VIII Congreso Internacional de ASEEL, Alcalá de Henares, 17-20 de septiembre de 1997) ed. por Francisco Moreno Fernández, María Gil Bürmann y Kira Alonso. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares. 115-123.

Álvarez Angulo, T. (2001): «El diálogo y la conversación en la enseñanza de la lengua». *Didáctica (lengua y literatura)* 13, 17-42.

Ambjoern, L. (2008): «Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español: planteamientos del problema y propuestas de solución». *RedELE* 13, 1-15. Disponible en: http://www.mepsyd.es/redele/Revista13/ensenanza-apren-ambjoern.pdf. [Fecha de consulta: Marzo 2010-].

Briz Gómez, A. (2000): «La variedad coloquial en el aula de lengua extranjera. Pautas para el análisis léxico». *Carabela* 47, 37-56.

Briz Gómez, A. (2002): *El español coloquial en la clase de E/LE. Un recorrido a través de los textos*. Madrid: SGEL.

Cestero Mancera, A. M. (1999): *Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.

Cestero Mancera, A. M. (2000): «Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras». *Carabela* 47, 69-86.

Cestero Mancera, A. M. (2004): «La comunicación no verbal y el aprendizaje de lenguas extranjeras». *Vademécum para la formación de profesores* ed. por José Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo. Madrid: SGEL. 593-616.

Cestero Mancera, A. M. (2005): *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.

Escobar, C. y Nussbaum, L. (2010): «¿Es posible evaluar la interacción oral en el aula?». *Monográficos MarcoELE 10. Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua 2002,* 37-51. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/expolingu_2002.escobar-nussbaum.pdf. [Fecha de consulta: Mayo 2010-].

Fernández Silva, C. (1998): *Aportaciones de la pragmática a la enseñanza del español lengua extranjera*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.

García Castro, E. (2003): *El intercambio de turnos de habla en la conversación española y su enseñanza en la clase de E/LE*. Memoria de Máster inédita. Universidad de Alcalá.

García Castro, E. (2004): «El intercambio de turnos de habla y su enseñanza en la clase de español como lengua extranjera». *Cuadernos Cervantes* 53, 40-44.

García García, M. (2005): *La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera: análisis y propuesta didáctica*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares. Disponible en: http://dspace.uah.es/jspui/bitstream/10017/6508/1/Tesis.pdf [Fecha de consulta: Marzo 2010-].

Medina Soler, I. (2009): *Las clases de conversación en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Memoria de Máster. Madrid: Universidad Nebrija. Disponible en: http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2009/IsabelMedina.shtml. [Fecha de consulta: Marzo 2010-].

Mingo Gala, J. A. de. (2010): «La enseñanza de la conversación en el aula de ELE. Propuesta de contenidos para el curso de conversación intermedio (B1) del IC de Estambul». *Suplementos MarcoELE* 10, 1-46. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/10/de-mingo_conversacion.pdf. [Fecha de consulta: Mayo 2010-].

Muñoz López, J. «Integración del componente no verbal en el aula ELE». *Vida Hispánica* 42. 14-18.

Ortega Olivares, J. (2009): «Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras». *Monográficos MarcoELE 8. Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua 1994,* 83-103. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_ortega.pdf [Fecha de consulta: Mayo 2010-].

Pérez Fernández, C. (2007): «Dinamización de las clases de conversación y estrategias de enseñanza de lengua oral». *RedELE* 11, 1-16. Disponible en: http://www.educacion.es/redele/revista11/CarmenPerez.pdf. [Fecha de consulta: Marzo 2010-].

Pinilla Gómez, R. (2010): «Tipos de interacción oral y entornos situacionales: una tipología de las actividades de comunicación oral». *Monográficos MarcoELE 10. Didáctica del español como lengua extranjera. Colección Expolingua 2010,* 97-104. Disponible en: http://www.marcoele.com/monograficos/expolingua-2006/. [Fecha de consulta: Marzo 2010-].

Pons Bordería, S. (2005): *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid: Arco/Libros.

Real Academia Española. (222001): *Diccionario de la lengua española,* 2 vols. Madrid. Espasa-Calpe.

Vigara Tauste, A. M. (1994): «Las expresiones de función fática en la enseñanza de español a extranjeros». *Actas del II Congreso Internacional de ASELE. Español para Extranjeros: didáctica e investigación*. Madrid, del 3 al 5 de noviembre de 1990, ed. por Salvador Montesa y Antonio Manuel Garrido. Madrid: ASELE. 299-312.