Análisis de materiales ELE: el desarrollo de la fluidez en la expresión oral

Raquel Horche Lahera
Instituto Cervantes de Varsovia

María Blanco Alvite
Colégio Logosófico

1. INTRODUCCIÓN

En este artículo pretendemos abordar uno de los temas que más problemas plantea en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera. No pretendemos dar respuesta a todos los interrogantes que rodean al término *fluidez*, pero sí, al menos, guiar al docente en el desarrollo de esta cualidad entre sus alumnos a través del análisis de diversos materiales de enseñanza.

Al tratarse de un tema tan extenso, hemos restringido nuestro análisis a una sola de las «actividades comunicativas de la lengua»[1]: la expresión oral. Tal y como expresa el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*[2], «en las actividades de expresión oral (hablar), el usuario de la lengua produce un texto oral que es recibido por uno o más oyentes». Nosotros trataremos de analizar las actividades orientadas al desarrollo de la fluidez en la expresión oral en situaciones en las que no hay interacción, como presentaciones públicas, descripciones de experiencias o narraciones de sucesos. Además, únicamente analizaremos algunos de los materiales destinados a los niveles iniciales (A1 y A2 del *MCER*), ya que consideramos que es en estos niveles donde más complicado resulta trabajar la fluidez, así como distinguirla claramente de otras cualidades como la corrección o la complejidad.

El primer problema que plantea el estudio de la fluidez es su definición. De hecho, es común que al tratar de definirla se incurra en la tautología. El segundo problema que nos plantea el concepto de fluidez es establecer una serie de parámetros que nos permitan una cierta objetividad a la hora de establecer la fluidez o la ausencia de la misma en el discurso del hablante. Una vez que hayamos establecido qué es la fluidez y qué elementos la componen, trataremos de abordar el tercer problema, cómo llevar al aula el desarrollo de la fluidez en la expresión

1 Tomando como referencia el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* para la definición de actividades comunicativas de la lengua.

2 A partir de ahora *MCER*.

oral. Trataremos de encontrar aquellas actividades que faciliten la adquisición de una mayor fluidez y de analizar los materiales que hacen uso de ellas.

2. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE FLUIDEZ

El primer problema que plantea el estudio de la fluidez es su definición. De hecho, es común que al tratar de definirla se incurra en una tautología. Si recurrimos a la definición que nos ofrece el *Diccionario* de la Real Academia Española nos encontramos con que la fluidez es 'cualidad de fluido'. La segunda acepción de fluido nos acerca algo más a una aclaración del término: «dicho del lenguaje o del estilo: corriente y fácil». De manera que se nos remite a un hablante que no tiene dificultades al expresarse y que lo hace sin interrupciones.

En esta misma línea, Moreno establece que «la fluidez existe cuando la expresión oral se produce de una forma continuada, sin detenciones graves en la articulación» (Moreno, 2002:65). Para Fillmore, 1979, la fluidez se presenta como una habilidad del hablante que consiste en llenar el tiempo con habla sin necesidad de pararse muchas veces a pensar en lo siguiente que quiere decir. Hasta ahora la definición de fluidez presenta dos características fundamentales, a saber, un habla continuada y una escasez de interrupciones en el discurso.

Estas dos características que hemos señalado son fácilmente confundibles, lo que hace que en ocasiones asociemos habla continuada con velocidad y las interrupciones con las pausas. De hecho, «llegar a ser fluido no significa hablar más rápido […], sino hacer menos pausas y en los lugares apropiados del enunciado» (Chambers, 1997:540). La velocidad en el discurso no es sinónimo de fluidez, del mismo modo que las interrupciones involuntarias del mismo no son equivalentes a las pausas. Un hablante competente ha de parar de vez en cuando para adaptar la formulación a la conceptualización previa, pero las pausas frecuentes son síntoma de que el hablante tiene dificultades, tal y como expresa Thornbury, 2005.

El hablante competente tiene que hablar de forma continuada y con un cierto ritmo, lo cual no quiere decir que tenga que hablar rápido, y además, ha de establecer ciertas pausas en su discurso, que no hay que confundir con las interrupciones.

Lennon, 1990, hace un análisis cuantitativo de las pausas según la frecuencia y la duración de las mismas, así como un análisis cualitativo estudiando si la posición y el tipo de pausas contribuyen a la falta de fluidez.

Por un lado en el análisis cuantitativo es de gran importancia la frecuencia de las pausas, pues si son muy numerosas denotarán falta de fluidez, ya que hay una dificultad por parte del hablante. Sin embargo, la duración de las pausas no está intrínsecamente ligada a una disfunción, sino a una necesidad de reflexión.

Por otro lado, a la hora de analizar el análisis cualitativo nos encontramos con la posición y el tipo de pausas. Las pausas que están en una posición inadecuada es lo que nosotros llamamos interrupciones, en tanto que el hablante se ve forzado a detener su discurso porque no encuentra la manera de seguir. Sin embargo las pausas colocadas en un lugar adecuado simplemente contribuyen a la formulación adecuada de los argumentos de un hablante. En cuanto al tipo de pausas, tiene importancia si estas pausas se rellenan o no, lo que nos remite a las estrategias del hablante para dotar de continuidad a su discurso[3].

A la hora de establecer un discurso continuo el hablante recurre a conjunciones, palabras o frases de conexión y elementos de conectividad prosódica, tal y como exponen Cristal y Davy, 1975[4]. Al interrumpirse esa continuidad en el habla se produce la falta de fluidez. De manera que el hablante de una lengua buscará estrategias para mantener un discurso continuo, pero no siempre esas estrategias producirán la fluidez deseada. De hecho, en numerosas ocasiones se recurren a elementos que acentúan la falta de fluidez. Estos elementos suscitan opiniones enfrentadas entre los autores, ya que lo que para unos son recursos estratégicos que rompen la continuidad del discurso, para otros son estrategias que manifiestan un gran dominio de la lengua y aumentan la fluidez. Así para autores como Wiese, 1984 las repeticiones son fenómenos de vacilación, para otros como Chambers, 1997 no lo son. Y lo mismo ocurre con otros elementos como las autocorrecciones y los falsos comienzos.

Otro ámbito de estudio de la fluidez es el de los factores que interfieren en la fluidez del discurso del hablante. Para Thornbury, 2005, hay una serie de condiciones que determinan el grado de fluidez realizable:

— Factores cognitivos:

Familiaridad con el tema.
Familiaridad con el género del discurso.
Familiaridad con los receptores del discurso.
Exigencias del proceso mental.

— Factores afectivos:

Sentimientos hacia el tema.
Sentimientos hacia los receptores del discurso.
La propia conciencia.

---

3 «The features of fluency can now be summarized:
— pauses may be long but no frequent;
— pauses are usually filled;
— pauses occur at meaningful transition points;
— there are long runs of syllables and words between pauses.» (Thornbury, 2005:8).

4 Los elementos de conectividad prosódica son para estos autores el volumen, el tono, la velocidad, el ritmo y la pausa.

— Factores interpretativos:

Modo.
Grado de colaboración.
Control del discurso.
Planificación y tiempo de ensayo.
Presión del tiempo.
Condiciones ambientales.

Estos factores determinan el grado de fluidez del hablante y además son susceptibles de ser controlados por él. De manera que el trabajo del docente ha de encaminarse a desarrollar estrategias en el alumno que le permitan un mayor control de su expresión oral y de su fluidez.

Hasta ahora hemos hablado de la fluidez sin diferenciar entre hablantes de L1 y de L2. A nosotros el ámbito de la fluidez que nos interesa es el que se da en los hablantes de L2 y en el trabajo que debemos desempeñar como docentes de la misma. Los profesores hemos de llevar al aula una serie de actividades orientadas al desarrollo de la fluidez, y para ello antes debemos medir ese rasgo en los alumnos. Es importante que a la hora de evaluar la fluidez de un alumno no confundamos la fluidez con la corrección y con la complejidad. «Se habla de corrección para hacer referencia a la distancia que hay entre las construcciones de un nativo y las de un no nativo, de modo que serán más correctas las que coincidan con las primeras. La complejidad tiene que ver con la riqueza de las estructuras y unidades, gramaticales, léxicas y discursivas, utilizadas en la expresión oral» (Moreno, 2002:65). Es de gran importancia que los hablantes de L2 desarrollen simultáneamente la fluidez y la corrección. Si para desarrollar la fluidez requerimos de corrección previa, el alumno debería tener un conocimiento exhaustivo de la gramática antes de desarrollar las destrezas orales. Si la expresión oral la empezamos a desarrollar desde el principio, el desarrollo de la fluidez ha de ser simultáneo al de la corrección.

En resumen, podemos acercarnos a una definición de fluidez diciendo que es la capacidad de un hablante de mantener un discurso continuado con pocas pausas y estratégicamente colocadas. Además, habrá una serie de factores que contribuirán a la fluidez y que pueden ser trabajados por el hablante, y consecuentemente llevados al aula por el docente. Por último tenemos que recordar la necesidad de distinguir, en la enseñanza de segundas lenguas, términos como fluidez, corrección y complejidad.

3. ANÁLISIS DE MATERIALES DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Los materiales de ele destinados a la expresión oral, pretenden dotar al alumno de herramientas que le permitan ser capaz de transmitir exactamente lo que quiere

decir. Las estrategias son de diversa índole, y pretender desarrollar diferentes cualidades, entre ellas la fluidez.

La propuesta de análisis que hacemos pretende centrarse en algunos materiales de reciente publicación que permitan al docente trabajar la fluidez en la expresión oral de sus alumnos. De acuerdo con la idea de que la corrección y la fluidez han de trabajarse desde los niveles iniciales, hemos querido comparar materiales correspondientes a los niveles A1 y A2 del *MCER*. Este análisis pretende destacar las características de los materiales con el fin de facilitar al docente su labor de elección dependiendo de los intereses suyos y de sus alumnos. Tal y como expresa Fernández López, «el objetivo final de los diferentes tipos de análisis nunca es criticar el trabajo de los autores de manuales o materiales, sino intentar describir en qué momento o en qué grupos resulta mejor la aplicación de un manual frente a otros» (Fernández López, 2004:717).

Dadas las dimensiones de esta comunicación, hemos escogido tres materiales para nuestro análisis. La elección de los mismos se debe a diferentes criterios. En primer lugar hemos optado por un criterio de actualidad, eligiendo materiales relativamente recientes como en el caso de *Comunicando, comunicando* y *Expresión oral*. En segundo lugar hemos valorado la representatividad de los mismos en las aulas de ele, como *Dual, pretextos para hablar* y en tercer lugar hemos querido trabajar con materiales que se enmarcasen dentro de un enfoque comunicativo.

El primer material analizado es *Dual, pretextos para hablar* de Palomino, M. A. publicada en 1998 en Madrid por Edelsa. Se trata de material impreso fotocopiable, concebido para el trabajo en parejas y que desarrolla tanto la interacción como la expresión oral, esta última en menor medida. Concebido para los niveles A1 y A2 del *MCER*, se trata de un libro de ejercicios de trabajo en parejas diferenciado[5]. El libro presenta un índice temático donde se especifican los contenidos que se trabajan con cada una de las parejas de fichas. Todas ellas están concebidas para la interacción, aunque algunas de ellas desarrollan la expresión oral. Tales fichas serían las de descripción de un paisaje con el fin de que el compañero lo dibuje. Este tipo de actividades son de expresión y de comprensión oral, aunque no trabajarían específicamente la fluidez.

Otro de los materiales analizados es *Comunicando, comunicando* de Rollán, M. y Ruiz de Gauna, M. publicado por Edinumen en Madrid en el año 2002. Se trata de material impreso destinado a alumnos de niveles iniciales e intermedios. Consta de 35 temas de los cuales los 23 primeros pertenecen a los niveles iniciales. Todos los temas siguen una secuencia similar, comienzan con una muestra de lengua, generalmente un diálogo, y después plantean dos o tres ejercicios de práctica de contenidos. Esto hace que todas las actividades se orienten a la interacción oral. Si

5 Este tipo de ejercicios presenta vacíos de información que se completan con la información que tiene el compañero. Esta información diferente y complementaria facilita la interacción entre los dos alumnos.

bien hemos encontrado alguna actividad de expresión escrita, no podemos decir lo mismo de la expresión oral, que no se trabaja en ningún momento.

El último material analizado es *Expresión oral (nivel básico A1 A2)* cuyos autores son Beltrán Gallardo, E., García Muñoz, R. M. y Pomar González, R. publicada en el 2005 por en Clave ELE/CLE internacional en España. Se trata de material impreso acompañado de material sonoro en formato CD. Es un material concebido para la expresión oral y la interacción oral, tal y como indican los autores, aunque también hemos encontrado ejercicios para la comprensión oral. El porcentaje de actividades orientadas al desarrollo de la fluidez en la expresión oral es minoritario, aunque hemos encontrado bastantes más que en el resto de los materiales. El libro se compone de cinco bloques compuestos de tres temas cada uno. Al final del libro podemos encontrar las transcripciones del CD y las soluciones.

Las actividades orientadas al desarrollo de la fluidez aparecen en cada tema, aunque solo encontramos una para este objetivo concreto. Estas actividades podemos clasificarlas en tres grupos. El primero recoge todas aquellas actividades en las que en grupo preparan una presentación para el resto de la clase, y después hacen la exposición. A este grupo pertenecen la actividad 3 del tema 8, la 4 y la 6 del tema 13, la 9 del tema 14 y la 10 del tema 15.

El segundo grupo de actividades se asemejan al anterior pero con la variante de la grabación en vídeo, lo que abre el camino para un trabajo posterior de revisión y mejora de los discursos expositivos. En este grupo se incluyen todas las tareas de evaluación de los distintos bloques.

El tercer grupo reproduce el mismo esquema anterior, aunque en este caso es una preparación individual de un tema, donde el alumno ordena sus ideas en una guía antes de la exposición. Encontramos una actividad así en el tema 9, concretamente en la actividad 8. Antes de la exposición el alumno puede comentarlo con su compañero como en la actividad 6 del tema 6 o puede exponer la presentación del compañero, como en la actividad 4 del tema 11.

Todas estas actividades pretenden que el alumno se familiarice con el tema y con el género del discurso antes de realizar la exposición del mismo. De esta manera se pretende mejorar algunos de los factores que condicionan la fluidez del hablante, en concreto los factores cognitivos de los que nos hablaba Thornbury, 2005.

4. CONCLUSIÓN

La definición de fluidez que hemos esbozado al principio de este artículo y que nos remitía a un hablante con un discurso continuo, con ritmo y sin demasiadas pausas, nos daba el camino a seguir para poder analizar los materiales que cotidianamente llevamos al aula. Sabiendo cuales son las características de la fluidez podemos encontrar la manera de potenciarla en el alumno.

Con el análisis de estos tres materiales hemos visto que no siempre se trabaja la expresión oral, y concretamente la fluidez, como se debería. Si bien los materiales se nos presentan como específicos de la expresión oral, la realidad suele ser que estos se orientan hacia la interacción oral. Tal vez la excepción sea el libro *Expresión oral*, el cual aunque se dedica en su mayor parte a la interacción como los otros, incluye actividades específicas de la expresión oral y casi todas orientadas a desarrollar la fluidez.

Para que un manual fuese específicamente de expresión oral, creemos que debería tener actividades orientadas únicamente a esta actividad comunicativa de la lengua. Actividades de dramatización, de lectura expresiva y de vocalización facilitarían la expresión oral del hablante, encaminándole hacia una pronunciación y entonación más propias de la L2. Otras actividades de descripción, narración y argumentación, le capacitarían para saber estructurar su discurso y tener así menos dificultades a la hora de expresarse en una lengua que no es la materna.

BIBLIOGRAFÍA

Beltrán Gallardo, E., García Muñoz, R. M. y Pomar González, R., 2005. *Expresión oral*, en clave ele/cle internacional, España.

Chambers, E., 1997. «What do we mean by fluency?», *System 25*, 4, pp. 535-544.

Crystal, D. y Davy, D., 1975. *Advanced Conversational English*, London, Longman.

Real Academia de la Lengua Española. *Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española*, (2 vols.), Espasa Calpe, Madrid, 2001.

Fernández López, M.ª del C., 1995. «Materiales didácticos de ELE: una propuesta de análisis», *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, pp. 54-57.

— 2004. «Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos», en Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 715-734.

Fillmore, C. J., 1979. «On fluency», en Fillmore, C. J., Kempler, D. y Wrang, W. S-Y (eds.) *Individual Differences in Language Ability and Language Behaviour*, New York, Academic Press, pp. 85-101.

Lennon, P., 1990. «Investigating Fluency in EFL: A quantitative Approach», *Language Learning 40*, 3, pp. 387-417.

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf

Moreno Fernández, F., 2002. *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid, Arco Libros.

Palomino, M. A., 1998. *Dual, pretextos para hablar*, Edelsa, Madrid.

Pradas Macías, Esperanza Macarena, 2004. *La fluidez y sus pausas: enfoque desde la interpretación de conferencias*, Granada, Comares.

Rollán, M. y Ruiz de Gauna, M., 2002. *Comunicando, comunicando*, Edinumen, Madrid.

Schmidt, R., 1992. «Psychological mechanisms underlying second language fluency», Studies in Second Language Acquisition, 14, 357-385.
Thornbury, S., 2005. *How to teach speaking*, England, Longman.
Wiese, R., 1984. «Language production in foreign and native languages: Same or different?», en Dechert, H. W., Möhle, D. y Raupach, M. (eds,) *Seconds Languages Productions*, Tübingen, Gunter Narr.