

# LA COHERENCIA CONVERSACIONAL: ASPECTO CLAVE EN LA DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN ORAL

Dr. Antonio Mendoza Fillola

Departamento de Didáctica de la Lengua  
y la Literatura. Universidad de Barcelona.

## 1. INTRODUCCIÓN

1.1. De igual manera que la conversación es una progresiva construcción de significados comunicativos a partir de secuencias aparentemente desorganizadas, pero dotadas de coherencia interna para los interlocutores, los tres enunciados siguientes resultan estar enlazados entre sí por la continuidad temática que, en función del objeto de nuestra exposición, les atribuyamos:

*M. — El discurso humano está muy estructurado y al mismo tiempo es bastante impredecible.*

*M.G. — Escribiendo siempre se duda si estarán las cosas dichas bien o mal. Hablando no se duda nunca.*

*F. — En otras naciones saben ya hablar los profesores, si no bien del todo, no mal por lo menos: acá disputan todavía entre sí sobre si es lícito, o no, hablar bien.*

Posiblemente esta secuencia pudiera ser tenida por el inicio de un debate reflexivo sobre las peculiaridades de la lengua hablada y de su tratamiento en el aula, en la que tres interlocutores<sup>1</sup> de reconocida valía expusieran sus opiniones sobre el tema. La disposición de las tres citas, a manera de secuencia conversacional, nos sirve para centrar los aspectos clave de nuestro tema, contando que el discurso escrito nos permite, a través de la ficción, transcribir y presentar en situación de coloquio a tres interlocutores dispares - en este caso a partir de tres citas intencionadamente buscadas- y a pesar de su aparente discontinuidad teórica y procedencia. El objeto de tal combinación es mostrar que la atribución de la coherencia entre estos enunciados está en función de la situación que imaginamos y que la combinación de tales citas muestra que la lógica del discurso conversacional depende de la *situación compartida y de los saberes implícitos* sobre el ámbito temático de que se habla. Pero, caso de seguir con el recurso de la imaginativa intertextualidad científica, correría el riesgo de no poder exponer adecuadamente los contenidos que pretendo comentar en el presente artículo, abandonaré por ello la fórmula de la (ciencia) ficción. El presente artículo considera algunos aspectos del análisis de la conversación, en función de su interés didáctico para exponer sucintamente los supuestos preci-

---

<sup>1</sup> Donde M. será Mandelbrot, *Information theory and psycho-linguistics* (1965); M.G. corresponde a Carmen Martín Gaité, *La historia de nunca acabar* (1983); y F. recoge la afirmación de J.P. Forner, tomada de sus *Exequias de la lengua castellana*, (...)

sos para organizar las propuestas de intervención didáctica orientada a potenciar el dominio conversacional, como clave de la expresión oral entre los escolares. Lo que pretendemos, a manera de síntesis inicial, es formular una *valoración conceptual* que permita al docente derivar y establecer propuestas y alternativas coherentes de aplicación didáctica.

La problemática del análisis del discurso oral y de la conversación no es nueva, aunque haya estado desatendida en los programas y actividades escolares; el tratamiento didáctico de la expresión oral precisa la sistematización de un determinado conjunto de conceptos y supuestos de la pragmalingüística, seleccionados en función de su incidencia en la enseñanza específica del tema. Los supuestos y aportaciones de la pragmática nos son útiles y necesarios para analizar las unidades del discurso oral y para aproximarnos a las estrategias que deben ser trabajadas en el aula, con el fin de que los alumnos asuman saberes específicos sobre la interacción verbal.

1.2. El objeto central de la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL) no es el de presentar directamente los “*recursos eficaces*” dispuestos ya para su aplicación inmediata en el aula; si nos limitáramos a ello, correríamos el riesgo de convertirla en una mera técnica para producir materiales y/o actividades, saltando los pasos previos que, precisamente, son los que confieren propiedad a nuestra área y ámbito científico. La actividad básica de nuestra didáctica específica sigue un proceso de *valoración-adaptación (transposición)*, la denomina Chevallard (1992) y J.P. Bronckart (1991, 1994) de las diversas aportaciones de las disciplinas lingüísticas y pedagógicas. En la formulación de esas valoraciones conceptuales y metodológicas está la clave para cimentar un concepto de DLL con entidad propia, porque se añan los rasgos de la investigación básica de las disciplinas lingüísticas con los del carácter intervencionista de la didáctica y su finalidad de justificar y elaborar propuestas y modelos innovadores, a partir de los cuales cobren sentido los recursos concretos y el diseño de actividades.

En el ámbito de la DLL aún estamos en fase de establecer un paradigma objetivamente válido para la investigación<sup>2</sup> en el área que valide conjuntamente la investigación sobre la efectividad de los referentes (marcos) teóricos seleccionados, proyectados en una específica metodología didáctica propuesta y/o empleada y la rigurosidad del análisis de los datos obtenidos. Por ello entiendo que es requisito previo la selección y valoración didácticas de conceptos clave, en este caso sobre los supuestos de la pragmática y los estudios sobre la conversación, como exponente de la lengua oral. Para ello, partimos de la caracterización de la conversación propuesta por Levinson (1983),

---

<sup>2</sup> Señalamos algunas obras de referencia básica sobre la cuestión: BAILEY, K. (1991): “Research in the 1990s: Focus on theory Building Instructional Innovation, and Collaboration. *Foreign Language Annals*, 24, nº 2 pp. 89-107; BRONCKART, J.P. (1994): “Lecture et écriture. Elements de synthèse et de prospective”, en Reuter, Y., *La interaction lecture-écriture*, Peter Lang. Ginebra; BRONCKART, J.P., BRUN, J. y ROULET, E. (1991): “Quelles directions de recherche pour la didactique du FLM?”, *Études de Linguistique Appliquée*, 84, pp. 111-120; BÜRGER, P. (1987): “Problemas de investigación de la recepción” en *Estética de la Recepción*, J.A. Mayoral (comp.) Arco Libros. Madrid. pp. 177-214.

Coulthard (1977) o Sacks et ali. (1974). De entre las aportaciones teóricas de la pragmática, se trata de tomar aquellos aspectos que tengan incidencia en la enseñanza/aprendizaje de la comprensión y expresión oral y que permitan articular un modelo justificado, que no pretende competir con el modelo teórico-lingüístico de partida, sino tenerlo en cuenta para la proyección didáctica<sup>3</sup>. Consecuentemente, nuestro objeto no es tanto teorizar sobre el tema, cuanto seleccionar y describir aspectos específicos que den respuesta a objetivos y necesidades docentes, como recogemos en el esquema final. Como estudio aplicado a la didáctica específica, el planteamiento de este trabajo sigue la combinación de los modelos de H.G. Widdowson (1990) y J.P. Bronckart (1991), lo que implica:

- a) Considerar los conceptos claves que tengan repercusiones en la formación lingüística del alumnado; es decir, la evaluación conceptual, según la aplicabilidad didáctica de una teoría, o de parte de sus supuestos;
- b) Exponer, con el apoyo teórico y científico pertinente, la justificación didáctica del enfoque (o, en su caso, de propuestas concretas de intervención), con la sola pretensión de ser presentadas como sugerencias de aplicabilidad, en ningún caso como modelos excluyentes;
- c) Ordenar y presentar los datos para su asimilación por parte del docente; y
- d) Diseñar y proponer modelos de intervención innovadores, que resulten:
  - adecuados a los objetivos curriculares, a la opción metodológica y de enfoque que hayamos adoptado y a las capacidades de los alumnos en un nivel específico;
  - verificables/evaluables en sus resultados;
  - susceptibles de reestructuración, ajuste y remodelación en función de las necesidades del aula;
  - comprensibles al docente y que permitan un *feed back* en la autoformación del docente;
  - que permitan su validación (conceptual y metodológica) a través de los resultados observados a partir de la aplicación de las actividades derivadas.

En el siguiente guión sintetizo los diversos aspectos a considerar en el tratamiento didáctico de la conversación (las referencias, en parte han sido recopiladas de entre las distintas disposiciones oficiales, DCB y normativa concurrente). En los siguientes apartados del artículo presento la justificación teórica que permita diseñar los procedimientos de intervención y las actividades concretas.

---

<sup>3</sup> En el caso de que no todos los elementos resulten pertinentes para nuestro objetivo didáctico, (aunque sí sean de interés para la exposición de un modelo explicativo propio de la lingüística pragmática), por lo que, a priori, no debemos entender como modelo didáctico deficiente aquel que no recoja todos y cada uno de los supuestos; se trata de una cuestión de valoración y adecuación didáctica.

## OBJETIVOS GENERALES :

\*Desarrollar las capacidades comunicativas a través del intercambio comunicativo en el aula (entre alumnos y alumno/ docente).

\*Emplear la lengua oral como instrumento para el aprendizaje.

\*Expresarse oralmente, organizando lógicamente el propio discurso...279

\* Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas a sus....

\*Valorar el lenguaje oral como instrumento básico para la satisfacción de las propias necesidades de comunicación

## PROCEDIMIENTOS:

1. Comprensión de diferentes tipos de producciones orales

2. El reconocimiento y la interpretación de:  
-el sentido figurado, el doble sentido, las ironías, las falacias...

-el contenido ideológico del lenguaje  
2. Análisis de los diferentes tipos de textos orales

3. Reconocimiento y comentario de las diferentes partes del discurso oral en diversas muestras.

4. Aplicación para la organización, estructura y caracterización del propio discurso

5. Planificación y producción de distintas intervenciones en actos previstos de comunicación oral.

## A-2

### CONCEPTOS/SABERES

#### \*Rasgos generales de la conversación:

-Registros y usos sociales del lenguaje oral.

-El uso de la lengua oral :

-El contexto socio-cultural y las diferentes situaciones de comunicación

-El discurso oral como transmisor de contenidos y emociones.

-La comprensión y expresión oral como procesos activos, en los que se establecen conexiones entre el mensaje actual y la información y los conocimientos previos.

#### \*Conceptos y rasgos:

-interacción

-cooperación:

-presuposición

-implicatura

imprevisibilidad

-inferencias e interpretaciones

-selección, codificación y valoración de la información transmitida

#### \* Unidades conversacionales:

-Secuencia conversacional

- Turnos de habla: de inicio, de paso, de conclusión

#### \*La Coherencia en la conversación:

— Coherencia lingüística: textual, gramatical, prosodia, entonación

— Coherencia paralingüística: tono, ritmo, empleo de reguladores, apoyos conversacionales

—Coherencia extralingüística: cinésica, proxémica

#### \*Máximas conversacionales :

-Cantidad, calidad, pertinencia y manera.

#### \* Estrategias:

\*DE INICIO, apertura o apelación (saludo, pregunta, exclamación...)

#### \*DE MANTENIMIENTO:

- introducción-presentación temática

-desarrollo de tema

-cambio de tema, introducción de nuevos elementos y /o retoma de alguno anterior

-de cierre

#### \*GENÉRICAS:

-retirada instintiva, espontánea de un interlocutor

-insistencia

-interacción basada en la opción

-intervención en función de las propuestas expuestas por cualquiera de los interlocutores precedentes .

-control visual

-superposición voluntaria para corroborar o rebatir en un proceso de integral cooperación...

#### \*DE CORTESÍA

\*DE REPARACIÓN: reformulaciones clarificadoras, excusas, disculpas, etc...

## A-3

### ACTITUDES

Favorecer y desarrollar,

- El respeto y la atención por lo enunciado (opinión y puntos de vista de los interlocutores) en el turno de habla de cualquiera de los otros interlocutores.

-La coparticipación en la construcción del significado.

-El intercambio de ideas, experiencias y sentimientos.

-Aceptación de las reglas propias de las situaciones comunicativas de diálogo, conversación o debate.

-El mantenimiento de la atención, la no interrupción de los turnos, la interacción y coparticipación mediante la formulación de preguntas, la aportación de nuevos datos o referencias.

- La identificación del inicio o la apertura de turnos.

- La valoración (para su defensa o su rechazo) del contenido o la forma de lo expuesto en las opiniones y puntos de vista de los interlocutores.

## 2. Actitudes

\* Disposición para aportar la suficiente información, de acuerdo con las intenciones y necesidades de la situación comunicativa concreta.

\*Exposición de la información con el máximo grado de sinceridad y veracidad para hacer efectiva la comunicación; compartir/transmitir honestamente la información.

\*Selección de la información por su relevancia, en correlación con los puntos anteriores.

\*Presentación de la información con claridad, brevedad y orden.

## 3- Actitudes:

-Reacciones adecuadas ante las sugerencias para respetar, ceder, indicar, aceptar... la alternancia de turnos

-Corresponder interactivamente ante la apelación de saludo, pregunta...

-Empleo adecuado de la exclamación como inicio de turnos.

-Seguimiento de la presentación temática

-Elección y empleo de recursos para el mantenimiento del desarrollo temático

-Proceder con tacto y pertinencia en:

-la introducción de claves para iniciar o sugerir cambio(s) de tema(s)

-la introducción de nuevos elementos valorativos, opiniones, discrepancias...

\*Reconocer la oportunidad para retomar referencias temáticas anteriores, pertinentes para nuestro objetivo, del discurso

**1.3. La DLL tiene como objeto principal favorecer el dominio y empleo expresivo del sistema.** El logro de un objetivo como el *dominio de la competencia comunicativa del alumno* supone la integración de habilidades, saberes, destrezas y estrategias, con el fin de que sus logros incidan y se hagan evidentes en un aprendizaje funcional y contextualizado, es decir de carácter pragmático. Tal logro no sería posible si metodológicamente se mantuvieran barreras infranqueables en la aplicación, en el uso o en la reflexión metalingüística y metaliteraria o se deslindaran contenidos (*procedimientos, hechos, conceptos y sistemas conceptuales, valores, normas y actitudes*) entre cualquiera de los aspectos de las disciplinas lingüísticas que integran el currículum. Las diversas aportaciones de la investigación en nuestro ámbito docente específico, ya sean referidas a lengua, ya correspondan al ámbito de la literatura, necesariamente tienen bases comunes y compartidas que se orientan hacia un común objetivo final: *el enriquecimiento y buen dominio de los recursos lingüísticos adquiridos y/o aprendidos, útiles para la producción y para la recepción de hechos y actos lingüísticos.*

Como es sabido, aunque conviene recordarlo, el proceso de adquisición y de aprendizaje de los dominios lingüístico-comunicativos se inicia en la comprensión oral y sigue en la expresión oral, para después acceder a las fases correspondientes al código escrito. A. López Valero (1983 y 1989)<sup>4</sup> ha señalado el interés de la interacción oral en el aula, como factor de “perfeccionamiento mutuo en el dominio y uso de la lengua, lo cual requiere que el coloquio sea el punto de partida no sólo de la clase de lengua sino de todas las demás. Con esto se favorece también la perfección del lenguaje con ayuda del resto de los compañeros.(...) El profesor, a través de la interacción de todo ellos, conseguirá no sólo una correcta utilización idiomática sino una educación integral y positiva” (López Valero, 1989:64).

No obstante las puntualizaciones de este tipo, es evidente la desatención en L1 que, hasta el momento, ha padecido todo lo referente a las habilidades y saberes de la expresión/comprensión oral obedece, entre otras razones -y no sólo a la tradicionalmente considerada *preponderancia de lo escrito-*, a la dificultad de sistematización de sus rasgos y aspectos más pertinentes, así como al desconocimiento, por una parte del profesorado, de la tipología de lo oral, de su caracterización y de las dificultades de observación, por tratarse de actos y producciones instantáneas. A ello debe añadirse la falta de tradición en este ámbito, causa, a su vez, de las carencias en la formación de los docentes para el tratamiento y evaluación didácticos de la expresión oral y la escasez de recursos y metodología de análisis adaptada a las necesidades del aula. El tratamiento didáctico de todo lo referente a lo oral supone, aún en nuestros días, un espacio de *innovación* en la DLL.

---

<sup>4</sup> Vid. Amando López Valero,(1983) “El coloquio como alternativa a la clase de lengua”, en *Apuntes de Educación*, nº9, Abril-Junio, pp. 7-8. Madrid. Anaya; y Amando López Valero,(1989) “La comunicación lingüística como fundamento del proceso educativo”, en *Actas I Simposio de Didáctica da Língua e a Literatura*, Santiago, pp. 61-65.

## 2. LA CONVERSACIÓN COMO UNIDAD BÁSICA DE COMUNICACIÓN. CUESTIONES CONCEPTUALES.

“Pasar del estudio de las oraciones al estudio de las conversaciones es como pasar de la física a la biología: los procedimientos analíticos y los métodos adecuados son totalmente diferentes, incluso aunque las conversaciones estén (en parte) compuestas de unidades que poseen cierta correspondencia directa con las oraciones”.

Levinson, *Pragmática*, “Estructura de la conversación”, 1989, p. 280.

2.1. Para la comunicación, tan importante es **interiorizar** una *gramática* de la lengua como **hacer un uso adecuado** de la misma. Esta evidencia advierte de los riesgos de una DLL que atendiera exclusivamente a criterios formales y prescriptivos. En este sentido, prever o reconocer la *intención* del interlocutor es esencial para una eficaz comunicación -aquí confluyen aspectos propios de la psicolingüística y la etnometodología, enlazadas con los convencionalismos pragmáticos del discurso-. Paralelamente, las **estrategias de uso** lingüístico en la comunicación oral (salvo algunas excepciones de tipo normativo o ciertas variantes de carácter cultural) son generales e intercambiables, entre las lenguas que el hablante conoce y/o utiliza.

Si partimos de una definición de conversación reelaborada a partir de aspectos fragmentarios, como la que podemos reconstruir sobre ideas diseminadas en los trabajos de Levinson, destacaremos que la conversación es *el tipo central o más básico del uso de la lengua, el prototipo de uso de la lengua*, por lo que resulta ser *un modelo de organización pragmática*. Y, además, el carácter polifónico, que ya destacara O. Ducrot para la conversación, resalta la unicidad aglomeradora de la conversación como discurso; este mismo hecho permite percibir la importancia de la **coherencia** en la conversación, en cuanto componente aglutinador entre las distintas y sucesivas intervenciones de los interlocutores.

El siguiente fragmento tomado del cuento de Augusto Monterroso, “Movimiento perpetuo”<sup>5</sup> puede mostrarnos cómo en la conversación la coherencia se contruye en función de los implícitos e intencionalidades que cada uno de los interlocutores supone; en el ejemplo, la interacción comunicativa en la progresión conversacional resulta dudosa, a pesar de los cambios de turno y de las estrategias que se emplean:

-¿Te acordaste?

Luis se enredó en un complicado pero en todo caso débil esfuerzo mental para recordar qué era lo que necesitaba haber recordado.

-No.

El gesto de disgusto de Juan le indicó que esta vez debía de ser algo realmente importante y que su olvido le acarrearía las consecuencias negativas de costumbre. Así siempre. La noche entera pensando no debo olvidarlo para a últi-

---

<sup>5</sup> En *El eclipse y otros cuentos*. Alianza Cien, 66. p. 24

ma hora olvidarlo. Como hecho adrede. Si supieran el trabajo que le costaba tratar de recordar, para no hablar ya de recordar. Igual que durante toda la primaria: ¿Nueve por siete?

-¿Qué te pasó?

-¿Que qué me pasó?

-Sí; cómo no te acordaste.

No supo qué contestar. Un intento de contraataque:

-Nada. Se me olvidó.

-¡Se me olvidó! ¿Y ahora?

-¿ Y ahora?

En la transcripción escrita observamos que las intervenciones del narrador aportan los datos de contextualización para comprender los enunciados y las secuencias conversacionales, con el fin de facilitar al lector la construcción de la coherencia conversacional que, de otro modo, no podría ser adivinada. Éste y otros ejemplos similares pueden servir en el aula para observar y sistematizar diversos aspectos de la conversación, a partir de textos de creación y de conversaciones reales (vid. Propuesta final).

2.2. Desde que D. Hymes hiciera su propuesta de aproximación comunicativa a partir del *modelo Speaking*, se consideró la necesidad de desplazar el centro de atención hacia el estudio del discurso oral espontáneo e intercomunicativo. En este sentido, P. Harman señaló que las cuestiones de la semántica diferenciada, del texto, del uso del lenguaje y su función indican que el diálogo, entendido como interacción verbal, debería ser la categoría base de la investigación orientada a los signos y el lenguaje. Si a esta idea añadimos que *todos los hablantes son multidialectales y multiestilísticos*, a la vez que *todas las emisiones son multifuncionales* (M. Stubbs, 1987: 57-59), partimos de dos supuestos para tener presente la red de relaciones entre las múltiples funciones del lenguaje que de manera muy patente aparecen en las unidades sucesivas de interacción comunicativa espontánea, es decir, en la conversación.

Por su parte, E. Coseriu (1987) sintetiza en las siguientes palabras algunas claves para la justificación del estudio del uso del lenguaje oral desde la proyección pragmática: “A la infinita variedad de las actuaciones verbales concretas subyacen unas estructuras del hablar, estructuras sistemáticas o extrasistemáticas, pero nunca externas, ya que en el idioma todo es inherente al sistema; lo sistemático es lo funcional y normal, lo combinatorio, mientras que lo extrasistemático es lo cultural interno (...). Hablar es una actividad que se realiza por individuos particulares, de modo que en la lengua real coinciden lo sistemático y lo socio-cultural”

Formalmente, el aparente *caos* de la conversación, en cuanto modalidad oral de la lengua, no es tal; por el contrario, se trata de un tipo de discurso totalmente organizado en secuencias proposicionales, cuya cohesión superficial léxica y sintáctica se justifica por niveles semánticos y pragmáticos, con frecuencia implícitos. La sucesión de frases no es ale-

atoria ni su coherencia depende del azar<sup>6</sup>; las secuencias generalmente se insertan junto a un metatexto y la alternancia pregunta-respuesta está contextualizada. En la coherencia del discurso oral intervienen específicos indicadores estructurales, la estructura jerárquica subyacente para relacionar secuencias de actos de discurso y la presencia de componentes paralingüísticos (tiempo, ritmo, calidad de voz, cinésica...), envueltos por la funcionalidad de la entonación como elemento indicador.

2.3. Para la pragmática, en cuanto teoría de la actuación, e incluso, lingüística del diálogo, como indicara B. Schlieben-Lange (1987), la lengua hablada sería la oportuna realización del sistema, mediante convencionalismos específicos en situaciones y contextos determinados. Esto nos remite a la definición del coloquio como *la unidad de interacción social compuesta por una serie ordenada de acciones (lingüísticas) definida en relación a un contexto social*. M. Gregory y S. Carroll (1986) entienden la conversación como *la relación con el medio en que hay posibilidad de intercambio espontáneo entre dos o más personas*. Por lo tanto, la conversación se desarrolla e identifica en un contexto pragmático entendido como *la abstracción en la que se ubican factores sociales y cognitivos que son decisivos para que un enunciado sea adecuado como acto de habla*, según T.A. van Dijk; en dicho contexto se incluyen la temática, la actitud, la variedad psico-social de los interlocutores, los condicionamientos sociales y todo cuanto justifique una comunicación efectiva. Por todo ello se considera el diálogo como punto de arranque de las actuales orientaciones de cariz pragmático en los estudios lingüístico-comunicativos.

Así, para Levinson, la conversación es *la forma básica de interacción lingüística, a causa de la implicación de turnos y la peculiar fijación de la coherencia*. Es decir, la conversación es un tipo de *unidad textual que se forma con una serie ordenada de enunciados manifestada en el coloquio (diferenciado de la conversación planeada)*. Consecuentemente, se considera la conversación como ejemplo y unidad primigenia de la comunicación, por cuanto supone de interacción lingüística espontánea, contextualizada y coproducida por los interlocutores implicados, quienes conjuntamente elaboran un *unitario texto-discurso común*.

La diferenciación hecha por M. Stubbs entre conversación natural (definida por sus rasgos de espontánea, no planificada<sup>7</sup>, informal, desarrollada en tiempo real, construida con las respuestas exigidas a la inmediatez del contexto y que progresa también gracias a las correcciones y modificaciones) y *conversación artificial* (ideada, inventada, introspectiva, intuitiva hipotética...) nos interesa particularmente por las posibles actividades y propuestas

---

<sup>6</sup> “La gran mayoría de textos coloquiales ordinarios se componen de una mezcla de oraciones, fragmentos oracionales y frases hechas. Sin embargo, este defecto en la definición (...) pone de manifiesto el hecho de que las unidades que componen un texto, ya sean oraciones o no, no están simplemente ligadas entre sí en secuencia, sino que se relacionan de un modo contextualmente apropiado. El texto como un todo ha de poner de manifiesto las propiedades de cohesión y coherencia relacionadas pero distintas”. J. Lyons (1983): *Lenguaje, significado y contexto*. Barcelona. Paidós. p. 200.

<sup>7</sup> Ochs (1979), señaló como **rasgos del habla no planificada** las repeticiones frecuentes; el predominio de frases simples activas; el orden de las palabras no marcado por un estándar sintáctico (p.e.: S-P-C-A); la construcción conjunta entre interlocutores de proposiciones en la emisión de ambos; el exceso de uso de la copulativa “y” junto a la tendencia a la yuxtaposición, en lugar de subordinación; la presencia de argumentos y predicados que no están explícitamente unidos por elementos sintácticos; la omisión de referentes; la amplia utilización de modificadores deícticos; y la presencia de lapsus, errores y autocorrecciones.



didácticas que nos sugieren. La conversación artificial permitirá diseñar, prever y elaborar el proceso de interacción, de tal modo que permita al alumno asimilar e interiorizar los rasgos y máximas que caracterizan la conversación natural, objetivo básico de nuestro comentario. Ambas modalidades se corresponden con la diferenciación que López Valero (1989: 64-65) sugiere entre monólogo y coloquio-diálogo, como procedimientos de comunicación en el aula o en la comunicación didáctica:

“**Monólogo:** Ventajas: Transmisión de contenidos informativos, aumento de vocabulario, rapidez en la transmisión, exige una mayor preparación, utiliza un estilo indirecto.

Inconvenientes: Manipulativo, pasivo, aburrido y monótono, mecanizado, impersonal y cerrado.

**Coloquio-Diálogo:** Ventajas: Participativo, riqueza de contenidos, diversidad de opiniones, libre y democrático, socializado, permite la crítica, espontáneo y directo.

Inconvenientes: permite la divagación, a veces se producen pérdidas de tiempo necesarias para los ajustes, necesita más de una persona para un control efectivo”<sup>8</sup>.

2.4. Tanto el Análisis del Discurso (AD) como el Análisis de la Conversación (AC), pretenden explicar *cómo se producen y comprenden la coherencia y la organización secuencial en el discurso* (Levinson 1989); y M. Stubbs, en particular, ha señalado que el AC se centra en “*cómo demuestran los hablantes que se entienden*”<sup>9</sup>. El **Análisis del Discurso** (que emplea metodología, principios básicos y conceptos de la lingüística). Centra sus procedimientos en: a) el aislamiento de un conjunto de categorías básicas o unidades del discurso; b) la formulación de un conjunto de reglas de concatenación sobre las categorías, que delimitan las secuencias bien formadas (discursos coherentes); y c) la intuición para decidir sobre la coherencia en la construcción del discurso. Por su parte, el **Análisis de la Conversación** sigue un enfoque empírico y prefiere bases sociológicas (etnometodología<sup>10</sup>) y se caracteriza por evitar la elaboración de teorías prematuras. Recurre a métodos inductivos, busca pautas recurrentes en variados registros de conversaciones espontáneas, en con-

---

<sup>8</sup> Y continúa: “De estas metodologías lingüísticas surgen en consecuencia dos tipos de comunicación: formal e informal. La primera se produce cuando los procedimientos educativos están subordinados a una intención educativa determinada, se trata entonces de una comunicación institucionalizada, metódica, temporal, objetiva, sistemática, impersonal, cerrada, impositiva, monótona y colectiva. La segunda, sin embargo, aunque se puede identificar con cualquier proceso cultural o informativo que ejerce algún efecto educativo, también puede ser sistematizada, surgiendo así una comunicación participativa, motivadora, libre y afectiva. En algunos casos, si no se sabe utilizarla correctamente, puede ser desordenada y divagadora. Ambos tipos de comunicación lingüística deberían unirse en el proceso educativo, ya que ninguno de ellos posee en sí mismo todos los aspectos necesarios para lograr una formación integral del individuo”. (A. López Valero, 1989: 65).

<sup>9</sup> “Una importante implicación del análisis del discurso es la siguiente. Uno de los mayores enigmas de la lingüística consiste en saber cómo comprendemos lo que se dice. La lingüística tradicional tiene poco que decir al respecto. Sin embargo, he demostrado que el análisis conversacional puede responder a una variación de la pregunta anterior, a saber: ¿Cómo demuestran los hablantes que se entienden? (Stubbs, 198: 43)

<sup>10</sup> La etnografía, aceptando la identidad social de los hablantes como clave de su enfoque, “*studies what is accomplished through speaking and how speech is related to and is constructed by particular aspects of social organization and speaker’s assumptions, values and beliefs about the world*” (Duranti, 1988:210).

traste con la categorización inmediata y de datos restringidos del AD). Por ello, los métodos usuales de la lingüística no son totalmente adecuados para el AC.

Lo oral no implica necesariamente el rasgo de agramatical, pero sí el uso de una sintaxis significativamente diferente<sup>11</sup>; y, como señaló T.A. van Dijk, resulta necesario centrarse en la base cognitiva y en los condicionantes pragmáticos, y no sólo en los enunciados lingüísticos. Levinson (1989: 280) concreta sus razones al respecto, destacando que la conversación “no es un producto estructural del mismo modo que lo es una oración, es más bien el resultado de la interacción entre dos o más individuos independientes con un objetivo concreto”. De ahí que puedan señalarse como rasgos específicos de la conversación su **intención bilateral, su organización como serie ordenada de acciones relacionadas entre sí y de secuencias coherentes, en cuya producción interviene más de un agente.**

En su conjunto, las propuestas del AC han destacado el interés de atender a las consecuencias interactivas e inferenciales en el desarrollo y construcción y caracterización de la conversación. Los distintos trabajos sobre el análisis de la conversación señalan la diversidad de aspectos, unidades y subcomponentes a considerar. Observemos que los planteamientos del AC ponen el énfasis en una serie de aspectos que coinciden con nuestros intereses metodológicos y de aplicabilidad didáctica:

- a) el empleo de discursos reales (grabaciones, transcripciones de conversaciones...);
- b) el empleo de observaciones como fuente de conocimiento, así como el punto de vista de los participantes en la conversación;
- c) la consideración de las consecuencias interactivas o inferenciales, manifiestas en la opción entre enunciados alternativos; y
- d) la atención del AC al concreto contexto pragmático y sociocultural le permite especificar normas universales de interacción verbal, como las siguientes:
  - 1) cómo se organiza la conversación entre los interlocutores;
  - 2) qué la hace coherente y compatible para ellos;
  - 3) cuáles son los mecanismos para la introducción y cambios de tema;
  - 4) cómo se interrumpe, se hacen preguntas o se evaden respuestas;
  - 5) cómo se mantiene el flujo de la misma conversación;
  - 6) el uso de la lengua en su función de relación social.

### 3. LA COHERENCIA CONVERSACIONAL.

“Lo que hace que un enunciado, después de una pregunta constituya una contestación no es solamente la naturaleza del enunciado mismo, sino el hecho de que

---

<sup>11</sup> En otro lugar (Mendoza, 1992), he dedicado un breve estudio sobre la elaboración de propuestas para el tratamiento didáctico del uso coloquial de la lengua (como modalidad conversacional de interacción y como registro específico).

tiene lugar tras una pregunta con un contenido específico — el ser una contestación es una propiedad compleja compuesta por la situación secuencial y la coherencia temática entre dos enunciados, además de otras cosas”.

Levinson, pp. 279- 280.

A diferencia de la cohesión (definida como la *relación entre un ítem lingüístico y otro en un texto*, es decir, un significado de *achieving* coherencia textual), las relaciones de coherencia son más amplias que las que se derivan de lo exclusivamente gramatical. Este aspecto, sin duda, constituye un aspecto crucial en su orientación didáctica. Dado el carácter centrífugo del discurso oral y los vaivenes o los desplazamientos temáticos debidos a los recursos estratégicos e interaccionales que tienen lugar en el decurso de la conversación, la coherencia es un aspecto clave en la conversación. Por el carácter *interactivo y progresivo* en su construcción, la coherencia tiene carácter global y se establece gracias a las relaciones de significado que existen en un texto y entre aquello que la define como tal y los implícitos que aportan (o atribuyen) los interlocutores. Ya hemos señalado que la sucesión de frases no es aleatoria, pero además, la elaboración de un discurso coherente no depende del azar, porque algunos enunciados se incluyen con inserción de metatexto (Stubbs, 1987: 32).

Cuando M. Stubbs (1987: 20) menciona la presencia de *lógicas* distintas en el desarrollo del discurso comunicativo (cotidiano o artístico), explica que *la imperiosa necesidad de buscar sentido al texto percibido provoca la activación de diversas lógicas y suposiciones pragmático-comunicativas, para captar los diversos niveles de organización y significado del discurso*. Estas lógicas atienden, a la vez, a cuestiones como: el orden en que se producen ciertos actos de conversación; el tipo de actos, la activación de implicaciones para contextualizar un enunciado o una secuencia, la cohesión superficial léxica y sintáctica y, particularmente, la coherencia textual (vid. TA. van Dijk. “Texto e interacción. La conversación”, en *La ciencia del texto* pp. 237 -ss). La construcción conjunta del significado requiere la identificación de tales lógicas.

La coherencia del discurso opera entre actos de habla subyacentes y, a la vez, la presuposición confiere valor comunicativo a las referencias implícitas en los actos de habla, y contrasta ambos aspectos con lo que sería propiamente la coherencia textual apoyada en el léxico superficial. La coherencia, por lo tanto, no es un componente aislable; más bien debiera entenderse como un **efecto** que se construye cooperativamente en el avance del discurso conversacional y que se incrementa con la progresión del contexto y del cotexto del discurso oral; en su construcción intervienen esencialmente la negociación, la implicatura, la cooperación.... Podemos hablar, por tanto de diversos tipos de coherencia: A) Coherencia lingüística (textual, gramatical, prosodia, entonación); B) Coherencia paralingüística (tono, ritmo, empleo de reguladores, apoyos conversacionales); C) Coherencia extralingüística (cinésica, proxémica); D) Coherencia temática. Cada uno de los distintos aspectos que mencionamos en los distintos tipos de coherencia está apelando a razones de distinto carácter para comprender el valor significativo de los enunciados.

Si el avance de la conversación alterna la inclusión de temas, subtemas, matizaciones y asociaciones temáticas, en cada momento más o menos distantes del asunto central (en este sentido, la fluidez de la conversación es síntoma de la colaboración en la apertura, cambio

y/o conclusión de temas o aspectos matizados de los mismos), es obvio que la **coherencia temática** no reside en un procedimiento calculable o predeterminable (Levinson, 1989: 302). Pero la coherencia temática también se construye en función de la homogeneidad resultante de las producciones surgidas en cada turno y de la misma colaboración productiva. En relación con lo indicado anteriormente, los frecuentes desplazamientos temáticos, parecen los responsables del aparente descuido formal y lógico-semántico de la conversación (Sacks, 1974). En realidad, las sucesivas retomas de la línea temática (o de sus derivaciones o matizaciones) acaban funcionando como puntos de anclaje de la coherencia conversacional. El mantenimiento y progresión de la temática en la conversación, a pesar de los aparentes desplazamientos y abandonos, se debe a los conceptos compartidos (correferencialidad) entre los interlocutores. Basta un análisis lógico de la transcripción del anterior ejemplo propuesto sobre el texto de A. Monterroso para comprobar lo indicado en este párrafo .

3.1. Entendemos la *implicatura conversacional* como un recurso de coherencia, que sirve para *explicar cómo es posible vehicular en nuestros enunciados más información de la que efectivamente se ha codificado* (Levinson, 1989); o cómo elaboramos asunciones específicas acerca del contexto conversacional. El concepto de implicatura se relaciona íntimamente con el de **presuposición**, fenómeno de restricción en la presentación de la información.

Por otra parte, la *inferencia conversacional*, propuesta por Gumperz, atiende a la función de la intencionalidad del discurso, porque nos permite seguir con coherencia una conversación en la que se amalgaman distintos temas y subtemas, bajo diferentes registros e intenciones expresivas; es decir, *todo hablante indica, de manera directa o implícita, la manera en que sus enunciados deben ser interpretados y muestra a través de sus respuestas, verbales o no verbales, la forma en que él ha interpretado los enunciados de su interlocutor* (Gumperz, 1989:56).

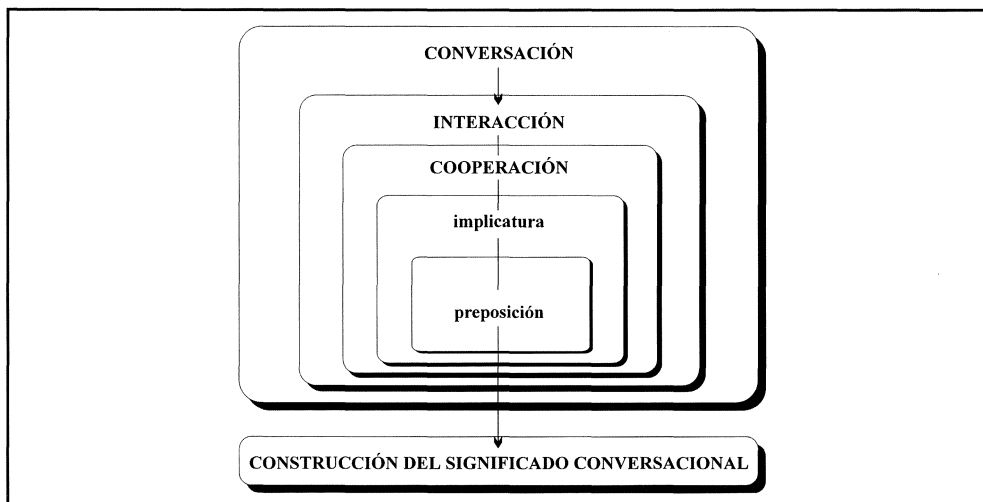
Todo este proceso de construcción de la coherencia conversacional se concluye en la denominada *negociación del significado*, que sería el efecto de síntesis en la coparticipación de todo ello es la denominada negociación de significado. Como dice Roulet (1991), todo se negocia en el discurso: las modalidades de inicio y clausura de la interacción, las identidades de los interlocutores y las relaciones de sitios y lugares de los mismos, el marco de referencia, la alternancia de turnos de palabra, la pertinencia de una intervención o de una disgresión, el sentido del mensaje.

Didácticamente, el valor y características de la coherencia en lo oral, la funcionalidad de los implícitos, la cooperación en la construcción del significado, las implicaturas... requieren ser conocidos por los alumnos, con el fin de concienciarlos de las peculiaridades de la expresión/compreensión oral. Es decir, que asuman que el significado de una interacción comunicativa es siempre resultado de la acomodación que se produce entre la intencionalidad y las posibilidades de reinterpretación del enunciado emitido y los condicionantes y/o expectativas de recepción que se formula el interlocutor destinatario.

3.3. **Entre los rasgos y componentes conversacionales**, los de **interacción y cooperación** deben destacarse como los dos rasgos, primigenios y esenciales, que globalmente la caracterizan.

**La interacción** será la unidad mayor, delimitada por virtuales marcas de apertura y cierre. Obviamente no puede haber **cooperación** sin interacción; por ello, la cooperación se muestra en la construcción conjunta y en el respeto por el empleo y aceptación de convencionalismos, reglas y normas de interacción.

A partir de las aproximaciones definitorias de conversación que hemos mencionado, queda claro que sus distintos componentes se hallan subordinados a la idea esencial de *interacción, de progresión, de construcción compartida*. Estos aspectos apelan a los conceptos de comunicación y pragmática -aspectos que Sinclair y Coulthard denominaron *orientación mutua de los hablantes*, y que para McIntosh eran indicadores de participación-. En la definición de conversación se enumera una sucesión de rasgos, en gradación progresiva y dependiente, que confluyen en la construcción (conjunta) del discurso y del significado; el carácter de globalidad inclusiva de los mismos nos permitiría representarlos de la siguiente manera:



**Los rasgos de presuposición e implicatura** tienen su justificación en la presencia de los anteriores. Por ello, el mantenimiento conversacional no sólo requiere presuposiciones e implicaciones, sino que también las fomenta, a causa de la necesaria economía y rentabilidad en el avance-construcción del discurso conversacional. Por una parte, la *implicatura* resulta ser un recurso por el que se vehicula más información de la aparente, en función de los implícitos que comparten y/o construyen en cooperación los interlocutores. Como señala J. Lyons (1983:208), *gran parte de la información transmitida desde el hablante hasta el oyente en una conversación ordinaria es implicada más que expresada*.

• Finalmente, hemos de mencionar el rasgo de *imprevisibilidad* que posee toda conversación; la 'planificación', posible en la elaboración procesual del texto escrito, debe ser interiorizada en sus aspectos básicos para que el hablante interactúe con fluidez y eficacia. Las máximas conversacionales, las estrategias, las normas de turno se aplican en la construcción de la conversación (dado su carácter espontáneo e inmediato), para conducir o

reconducir la intencionalidad o el contenido, que no siempre puede controlarse previamente, para que el intercambio comunicativo resulte eficaz al máximo.

3.4. La proyección didáctica de las **Máximas conversacionales** propuestas por Grice (1975) tiene especial interés para concretar puntualizaciones básicas que sirvan para el auto-control en la formulación de enunciados, como pautas generales para la valoración global de la forma y el contenido de la conversación. Recordémoslas sucintamente:

**CANTIDAD** suficiente de información; esta máxima debe entenderse como un principio funcional y estratégico; es decir, que la cantidad resulte adecuada (ni excesiva ni insuficiente) a las intenciones y necesidades de la situación comunicativa concreta.

**CALIDAD** de la información: en relación con el grado de sinceridad (ausencia de falsedad, error o manipulación con que es transmitida) y de certidumbre sobre los datos que posee el emisor.

**PERTINENCIA** de la información, es decir, caracterizada por la máxima relevancia para los interlocutores (en correlación con las dos máximas anteriores).

**MANERA** de transmitir la información, por la que se atiende a los requisitos de claridad, brevedad y orden expositivos.

3.5. Aunque no es fácil concretar lo que constituye las unidades en la conversación, hacemos referencia a los conceptos de enunciado, secuencia, y turno como componentes identificables y diferenciados.

3.5.a. • *El enunciado es el resultado de una producción lingüística concreta realizada por un emisor en una situación comunicativa que tiene lugar dentro de un turno* (Escandell, 1993:34 y Levinson, 1987:275). Si bien es frecuente también entender un enunciado como una *correlación pregunta-respuesta* (lo que motiva la confluencia de límites con lo que puede entenderse por una secuencia conversacional), para nuestro objeto didáctico consideramos más adecuado limitarlo a la *enunciación correspondiente a un interlocutor y emitida en un turno concreto*. Cada enunciado puede corresponder a uno o más actos de habla, hecho que, en la conversación, constituye un claro exponente de su carácter pragmático. En determinados casos, podemos hallar un enunciado construido cooperativamente en una *superposición* sobre el turno del interlocutor que estaba en el uso de la palabra. La intencionalidad y el contenido de la superposición nos indicará si procede mantener la idea de enunciado o, por el contrario, si es más pertinente hablar de cambio de turno.

3.5.b. • La *secuencia conversacional* (SC) es un segmento del discurso que incluye, por lo menos dos o tres enunciados consecutivos, resultantes de la interacción cooperativa entre interlocutores. Una SC se manifiesta en uno o varios enunciados. Obviamente la progresión y ordenación de las SC se halla condicionado por el número de interlocutores. Las secuencias conversacionales (SC) se regulan por un conjunto de reglas, que se aplican a los distintos tipos de habla (Levinson 1987:275). Entre tales reglas destacamos:

- a) Una SC constituye una correlación de pares de preguntas y contestaciones *adecuadas*, concepto de difícil previsión para la normativa gramatical y que para Levinson enlaza con el de pertinencia.

- b) La formulación y enunciación de las SC ha de atender a presentarlas *como unidades estructuradas de turno*.
- c) El *final de cada unidad de turno* es un punto para decidir sobre quién toma (o debe tomar) la palabra, o sea, es el *lugar pertinente de transmisión*;
- d) Dado que el *final* tiene carácter de proyectabilidad (invitación directa a un interlocutor X para tomar la palabra, realizada a través de indicaciones de carácter verbal y/o señales), a su vez constituye un punto de explicitación estructural;
- e) En muchos casos el intercambio se produce en atención a la *secuenciación ritualizada* de los actos de habla.

Cuestión a tener presente es que secuencia bien formada gramaticalmente y secuencia coherente no es sinónimo para el discurso conversacional, porque la coherencia semántica del texto está en función de los implícitos compartidos y de la adecuación a las normas propias del avance/construcción conversacional. M. Stubbs menciona la *buena estructura* como aquella que *permite distinguir secuencias de discurso coherentes de aquellas incoherentes*; es decir, permite reconocer las secuencias que están *razonablemente* enlazadas según la *predecibilidad discursiva* (para lo que será preciso atender a supuestos de orden sociolingüístico, psicolingüístico y de la lingüística teórica). Así, una respuesta se considera adecuada o pertinente en función de la pregunta que la antecede (de nuevo la presencia de la coherencia semántico-temática-discursiva); y lo será, mayormente, cuando se trate de una *respuesta cooperativa*.

En cuanto a la delimitación de las secuencias, puede servir de criterio la referencia a los cambios que se produzcan con respecto al contenido, asunto o tema, a la actitud de los interlocutores cuando motive una reorientación discursiva y a cualquier modificación en la previsible alternancia y eficacia de las intervenciones.

3.5.c. La organización general de la conversación se regula por la norma de la *alternancia de turnos*; esto es, la cesión alternativa de los turnos de habla, con el fin de que los interlocutores puedan proceder a la emisión de enunciados (*co*)relacionados en las secuencias conversacionales. Cada una de las ocasiones en que un interlocutor emite enunciados, correspondientes a una SC y que interviene en el uso interactivo de la palabra, constituye un turno. Los enunciados y las SC sólo adquieren sentido en relación al orden que establece el turno de habla. Por ello son los diferentes turnos las unidades organizativas de los bloques (de inicio, de desarrollo y de conclusión) que estructuran y gestionan el avance conversacional.

Levinson, al señalar la caracterización del discurso conversacional, se refiere al mecanismo que rige tal alternancia como un *sistema de dirección local* (siguiendo las propuestas de Sacks, Schegloff y Jefferson) que sirve para *organizar el cambio de hablantes y para mantener sólo a un hablante al mismo tiempo*. La alternancia de turnos está condicionada por el número de interlocutores, por el respeto mutuo en aceptar la ordenada transición, por la duración de una (o de varias) tomas de palabra y por la consideración de otros condicionantes pragmáticos de orden específico.

• **El bloque de inicio** de turnos conversacionales se caracteriza por la sección de apertura (apelación/contestación), en la que se hallan implícitos la identificación y el reconoci-

miento del lugar, tiempo y espacio comunicativos y, frecuentemente, de los interlocutores (o, por lo menos, de sus roles) .

• **El bloque de desarrollo o mantenimiento** se inicia a partir de una situación secuencial que permite introducir una *primera presentación temática* a partir de la cual se desarrolla la interacción. Esta progresión evoluciona en función de los cambios (saltos) motivados por la *preferencia de temática* manifiesta por el/los interlocutor/es, por la introducción de algún nuevo tema suscitado por el enunciado o la SC últimos o por la vuelta a retomar de algún asunto tratado en cualquier enunciado o SC anteriores.

El avance (incluso cuando pueda parecer un aparente retroceso en el tratamiento de un tema conversacional constituye una característica de la lengua oral) sigue las previsiones de la **cesión de turnos (de paso)**, en cuyo desarrollo se producen algunas peculiaridades:

-**Las superposiciones:** enunciados de distintos interlocutores que parcial o totalmente se emiten al mismo tiempo. En general, ante tal fenómeno, se produce la retirada instintiva, espontánea de uno de los interlocutores (habitualmente lo hace el que no poseía el turno, aunque también es posible la cesión de turno). La superposición intencionada puede responder a una estrategia para hacerse con el turno o para impedir la conclusión del mismo por el interlocutor en el uso de la palabra.

-Los lapsus, intervalos y silencios significativos constituyen vacíos de habla, que, ocasional o voluntariamente indican distintos aspectos (desde vacilaciones temáticas y/o positivas hasta estrategias de omisión, de cesión o paso de turno...).

-Las interrupciones (voluntarias, involuntarias), silencios significativos....

• **El bloque de conclusión** se inicia con la introducción de turnos de paso con efecto de pre-conclusión, indicadores que anuncian la proximidad del intercambio final; se marcan con la enunciación de elementos terminales (ej. *Entonces quedamos en esto; a las cinco allá; entendido, no se hable más; vale, adios...*). Las respuestas tras estos indicadores deberían ajustarse a las previsiones y deseos de los interlocutores, lo que supondría el acuerdo mutuo de finalizar el intercambio verbal. Tal acuerdo es introducido por A o B, como indicador de que ya no es preciso mantener la conversación. Sin embargo las técnicas de conclusión y su eficaz presencia en las secuencias de conclusión es un aspecto muy delicado técnicamente, porque "*nadie calla mientras tiene algo que decir...*", como señala Levinson.

3.6. Por último, en cuanto a las estrategias conversacionales, sucintamente presento una doble perspectiva: *estrategias formales* y *estrategias de cortesía*. En cuanto a las segundas, me remito a las máximas presentadas por Leech (1983).

a) Las *estrategias conversacionales formales* son recursos de intervención aplicadas por los interlocutores con el fin de iniciar, mantener, desarrollar, imponer y/o concluir una intercambio verbal funcionalmente reglamentado:

- Estrategias de inicio, apertura o apelativas (saludo, pregunta, exclamación).
- Estrategias de introducción o presentación temática.



- Estrategias de mantenimiento (desarrollo del tema, cambio de tema, introducción de nuevos elementos, retomar referencias temáticas anteriores del discurso ).
- Estrategias de cierre.
- Otras estrategias de carácter genérico (interacción basada en la opción, es decir reservarse o aguardar a intervenir, en función de las propuestas expuestas por cualquiera de los interlocutores precedentes; control visual; retirada instintiva, espontánea de un interlucutor; insistencia; superposición voluntaria para corroborar o rebatir en un proceso de integral cooperación...)<sup>12</sup>.

b) Las *estrategias conversacionales de cortesía* son recursos de intervención que, constantemente tratan de mantener unos mínimos de atención y consideración entre los interlocutores, tanto para mantener respetuosas distancias cuanto para subrayar la adecuación de nuestro comportamiento y, de manera implícita, requerir el mismo tacto y corrección del interlocutor:

- Estrategias de reparación (reformulaciones aclaratorias, excusas, disculpas, etc...)
- Máximas de cortesía (Leech, 1983): de tacto, de generosidad, de aprobación, de modestia, de acuerdo, de simpatía.

5. A manera de conclusión valorativa de la revisión conceptual de la conversación como unidad básica de comunicación, el docente deberá establecer un paralelismo entre lo expuesto en el guión del apartado 1.3. y la posibilidad de establecer correspondencias entre los conceptos básicos que se han expuesto en la presentación y los conocimientos elementales (saberes) que el alumno habría de asumir, así como con los objetivos relacionados, las actitudes, y las propuestas de actividades y los criterios de evaluación que nos permitirán desarrollar y valorar las capacidades de comprensión/expresión conversacional.

---

<sup>12</sup> J. Tough (1989:113 y ss), citado por V. Reyzábal (1993:154) señala: 1)Estrategias de orientación para invitar a reflexionar de una forma concreta sobre un tema elegido. 2) Estrategias de facilitación que intentan que se explore con mayor profundidad sobre el tema (se dividen en: estrategias de compleción, de focalización, de comprobación). 3) Estrategias de información mediante las que un interlocutor ofrece al otro nuevos datos. 4) Estrategias de terminación, con las que se anticipa la finalización del diálogo para evitar que el alumno se pierda en divagaciones”.

## 1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

-Identifica las diferentes situaciones pragmáticas de comunicación.

-Las intervenciones

- se adecúan a las diferentes situaciones de comunicación

- son adecuadas y pertinentes en cuanto a:

- .... formulación del contenido

- ....elección de tono y registro

- ....aplicación de los aspectos genéricos de la coherencia conversacional.

- Las intervenciones se producen con:

- Fluidez,

- Corrección fonética y adecuada pronunciación

- Corrección gramatical/ adecuación pragmática

- Pertinencia expresiva

- Coherencia

- Mantenimiento de la interacción a través del adecuado empleo de recursos y estrategias.

-Uso de los diferentes recursos expresivos para transmitir una determinada intención:

- entonación, ritmo

- estructuras sintácticas peculiares

- vocabulario

- estructura del enunciado

- adecuación de la respuesta a las intervenciones precedentes

- presencia de titubeos, pausas significativas, repeticiones, falsos comienzos, interrupciones ....

-En las intervenciones

- se presta atención a las formas básicas de comunicación oral

- se presta atención a la intencionalidad o funcionalidad de los intervalos, las pausas, silencios significativos ...

-Sabe discriminar entre producciones preparadas como:

- guiones para intervenir oralmente

- textos para ser leídos oralmente

-En sus actuaciones integra de los distintos saberes pertinentes en la comprensión y producción oral

-Diferenciación entre las formas de expresión oral y escrita

## 2. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

- Desarrollo de tareas concretas:

- Interacción espontánea (entre alumnos, alumno/profesor) sobre temas, situaciones o propuestas puntuales.

- Preparación de intervenciones para participar en debates, exposiciones....,

- Extraer y organizar información a partir de la observación de debates, conversaciones, etc. recibidos a partir de:

- visualización de programas televisivos

- escenas y situaciones cotidianas y próximas alumno (entorno familiar, escolar, juegos....)

- diálogos en anuncios publicitarios

- diálogos en narraciones literarias

- Para los supuestos del punto anterior, elaborar o presentar alternativas de intervención (pregunta, respuesta, mantenimiento conversacional.....) en función de distintos tipos de intencionalidad.

- Transformar la intencionalidad, el tono, el contenido o la forma de una(s) determinada(s) secuencia(s) conversacional(es).

- Observación/autoborsecación de los rasgos del discurso conversacional producido entre alumnos.

- Comentario de las características apreciadas.

## EJEMPLO DE PROPUESTA

### TEXTO A

-Y aquí había un señor y aquí iba un tren con muchas ruedas, fafafafafafapiiiiiiii, y le pillaba y el señor iba a su casa y luego un coche que estaba estropeado y el otro señor...

-Mira Juan

-No lo entiendo

-¿No lo entiendes?

-No, ¿qué es esto?

-Un señor del tren.

-¿Y esto?

-El sol, y eso otro señor del coche.

- "No lo entiendo".

-Juanito, hijo, llégate a la cocina y mira a ver qué hacen la Vito y el Femio.

-Hijaaa

-Anda, majo.

-Oye. Di que vas a beber agua, no se te ocurra decirles que te lo he dicho yo, ¿oyes?

-Bueno.

- "A-ta-ta".

- "Caca, caca. Eso no se toca, ¿verdad hija?"

-¿Qué?

-Se ha ido.

-¿Quién se ha ido?

-¿Quién va a ser? El Femio.

### ACTIVIDADES

1.

- Lectura entonativa del texto.

- Imagina la situación en que se puede desarrollar esta conversación.

- Cuántos interlocutores intervienen

- ¿Puedes caracterizar alguno de ellos (edad, sexo, condición...) a partir de sus intervenciones?

- Señala los momentos en que aparecen o se introducen nuevos y/o diversos temas que aparecen en estas secuencias

- ¿Puedes entender en todos los casos a lo que se refieren las intervenciones de los interlocutores?

- ¿Te resulta fácil comprender esta sucesión de intervenciones? Explica tus razones

- Señala los casos de correspondencia pregunta-respuesta

2.

- Comparación de la adaptación del texto A con el texto B, íntegro según la novela de M. Delibes:

\* Indica qué hace comprensible la progresión conversacional en el texto B.

\* Señalar las referencias indicativas de situación.

\* Señalar las referencias indicativas de intencionalidad

\* Señalar las estrategias empleadas por los diversos interlocutores

- Observación de la progresión de turnos en estas muestras de conversación.

- Comentario de la función de las preguntas en el avance y mantenimiento de la conversación.

- Interpretación de la secuencia:

- Juanito, hijo, llégate a la cocina y mira a ver qué hacen la Vito y el Femio.

- Hijaaa -dijo Juan.

- Anda, majo.

- Comentario de otros ejemplos de secuencias tomadas de situaciones del aula, de narraciones infantiles (orales y/o escritas), de videos, de novelas....

.Lectura entonativa del texto.

3.

- Aproximación intuitiva a la identificación de los turnos de intervención: inicio, desarrollo y conclusión.

- Observación de los mismos en los diferentes bloques de secuencias conversacionales

- Comparación de este desarrollo conversacional con otro grabado en el ámbito familiar.

- Observación de rasgos coincidentes.

- Señalar las intervenciones referidas a los diversos implícitos que comparten los interlocutores

### TEXTO B

No encontraba un papel y, entonces, tomo un libro del estante y arrancó, sinmás, la primera hoja. Se tumbó en el suelo y empezó a pintar. Cada vez que trazaba un borratajo sus labios se entreabrían en una complacida sonrisa. Sonorizaba el grabado conforme nacía de su mano:

-Y aquí había un señor y aquí iba un tren con muchas ruedas, fafafafafafapiiiiiiii, y le pillaba y el señor iba a su casa y luego un coche que estaba estropeado y el otro señor...

Al concluir se puso rápidamente de pie.

Se aproximó a Juan:

-Mira Juan —sonreía.

Juan examinó el papel atentamente.

-No lo entiendo -dijo.

-¿No lo entiendes?

-No, ¿qué es esto?

-Un señor del tren.

-¿Y esto?

-El sol, y eso otro señor del coche.

Observaba a su hermano esperando su adhesión entusiasta, pero Juan una vez más: "No lo entiendo".

La Domi se levantó dos veces de la silla, entreabrió la puerta y escuchó. No se oía nada. Al cabo de diez minutos le dijo a Juan:

-Juanito, hijo, llégate a la cocina y mira a ver qué hacen la Vito y el Femio.

-Hijaaa -dijo Juan.

-Anda, majo.

Juan agarró el picaporte.

-Oye -le advirtió la Domi sobre la marcha-. Di que vas a beber agua, no se te ocurra decirles que te lo he dicho yo, ¿oyes?

-Bueno.

Mientras duró la ausencia de Juan, la Domi paseó a la niña de la mano por la habitación. Cris se detenía ante cada objeto que encontraba y decía inclinándose hacia él: "A-ta-ta". Y la Domi, por no agacharse corroboraba: "Caca, caca. Eso no se toca, ¿verdad hija?" Al reaparecer Juan, la Domi inquirió con avidez:

-¿Qué?

-Se ha ido.

-¿Quién se ha ido?

-¿Quién va a ser? El Femio.

M. Delibes, *El príncipe destronado*, Las 6

1974. Barcelona. Destino. pp.114-115.

## BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, P. (1982) *¿Qué significa hablar ? Economía de los intercambios verbales*. Madrid. Akal.

CHEVALLARD, Y. (1992): *La transposition didactique*. La pensée sauvage. Grenoble;

COSERIU, E. (1987): “Acerca del sentido de la enseñanza de la lengua y la literatura”, en *Innovación en la enseñanza de la lengua y la Literatura*. Madrid. MEC. pp. 25-56.

COTS, J.M. (1995) “El desarrollo de la competencia comunicativa oral”, en *Textos*, 3, Graó. Barcelona. pp. 17-23..

COULTHARD, M (1985): *An introduction to Discourse Analysis*. New York. Logman.

DIJK, T.A. van.(1980): *Texto y contexto*. Madrid. Cátedra.

— (1983): *La ciencia del texto*. Barcelona. Paidós.

DUCROT, O. (1984): *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*. Barcelona. Paidós.

DURANTI, A. “Ethnography of speaking: Towards a linguistics of the praxis”, en Neumeyer, F. J. (ed.) *Linguistics: The Cambridge Survey*. Cambridge. University Press.

ESCANDELL, M.V. (1993): *Introducción a la Pragmática*. Anthropos/UNED. Barcelona

GREEN, GM.(1989): *Pragmatics and Natural Language Understanding*. Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum.

GRICE, H.P. (1975): “Logic and Conversation”, en P. Cole & J. Morgan (eds.) *Syntax and Semantics*, 3. *Speech Acts*. New York. Academic Press, pp. 41-58 (Trad. en L.M. Valdés (ed) 1991, *La búsqueda del significado*. Madrid . Tecnos

GUMPERZ, JJ. (1982) *Discours Strategies*. Cambridge. Cambridge University Press.

HYMES, D.H. (1972) “Mode interaction of language and social life”, en A.J. Gumperz y D.H. Hymes (eds.) *Directions in Sociolinguistics: The ethnography of Communication*. Nueva York . Holt Rinehart.

LEECH, G.N. (1980): *Explorations in Semantics and Pragmatics*, Amsterdam, John Benjamins.

— (1983) *Principles of Pragmatics*. Londres. Logman.

LEVINSON, S. (1989). *Pragmática*. Barcelona. Teide.

LÓPEZ VALERO, A. y GUERRERO, P. (1989) “La comunicación lingüística como fundamento del proceso educativo”, en *Actas I Simposio de Didáctica da Lingua e a Literatura*, Santiago, pp. 61-65.

LÓPEZ VALERO, A. (1983): “El coloquio como alternativa a la clase de lengua”, en *Apuntes de Educación*, nº 9, Abril-Junio, pp. 7-8. Madrid. Anaya.

MENDOZA, A. (1992). "La lengua coloquial. Aspectos didácticos", en *Paraules*. Universidad de Barcelona. pp. 42-52.

— "Lengua Escrita/lengua hablada", en *Llengua literària i expressió escrita*, Dpto. Didáctica de la Lengua y la Literatura Universidad de Barcelona. Barcelona. pp. 35-55.

OCHS, E. (1976): "The Universality of Conversational Postulates", en *Language in Society*, 5, 67-80-

OCHS, E. (1979): "Planned and Unplanned discourse", en T. Givon (ed.) (1979), *Syntax and semantics*, vol. 12. Discourse and Syntax. New York, Academic Press. pp. 51-80.

REYES, G. (1990): *La pragmática lingüística*. Barcelona. Montesinos.

REYZÁBAL, M.V. (1993), *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid. La Muralla.

ROULET, E. (1991): "L'ensenyament-apprentissage de la compétence discursive et l'analyse du discours", en *Revue de l'ACLA*, 13,2.

SACKS, H., SCHEGLOFF, E. & JEFFERSON, G. (1974): "A simplest Systematics for the Organization of Turn-Talking for Conversation", en *Language*, 50,4, pp., 696-735.

SCHLIEBEN-LANGE, B. (1986): *Pragmática lingüística*. Madrid. Gredos.

STUBSS, M. (1987) *Análisis del Discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural*. Madrid. Alianza.

MAINGENEAU, D. (1987): *Nouvelles tendances en analyse du discours*. Paris. Hachette.

TOUGH, J. (1989) : *Lenguaje, conversación y educación. El uso curricular del habla en la escuela desde los siete años*. Madrid. Visor.

TUSON, A. (1995): *Anàlisi de la conversa*. Empúries. Barcelona.

WERTH, P. (ed.): *Conversation and Discourse: Structure and Interpretation*. Londres, Croom Helm.

WIDDOWSON, H.G. (1990) "Fonaments per a la formació del professorat de llengües", *Temps d'educació*, 3. U. Barcelona.