



*Hablar ¿de qué, con quién, para qué? Reflexiones sobre un curso de conversación**

EMMA JIMÉNEZ LLAMAS

ANNA DE FINA**

RESUMEN

En el presente trabajo examinamos los factores que entran en juego en la interacción oral; indicamos algunas estrategias conversacionales que tomamos en cuenta para facilitar la comprensión y la expresión orales en español como lengua extranjera; revisamos algunos contextos de interacción oral que están a disposición de los estudiantes; exponemos los criterios lingüísticos, funcionales y socioculturales que nos guiaron en la selección de documentos y en el diseño de actividades para los cursos de Conversación; presentamos la organización del proceso de aprendizaje en la clase de conversación; hacemos, por último, un balance de los resultados obtenidos en los cursos que se han impartido.

INTRODUCCIÓN

A modo de introducción y para subrayar la importancia de la **palabra hablada**, quisiera citar aquí la anécdota narrada por Gabriel García Márquez durante el Primer Congreso Mundial de la Lengua Española, celebrado en Zacatecas, México, en abril pasado:

“A mis doce años de edad, cuenta García Márquez, estuve a punto de ser atropellado por una bicicleta. Un señor cura que pasaba me salvó con un grito: ¡Cuidado! El ciclista cayó a tierra. El señor cura, sin detenerse, me dijo: ¿Ya vio lo que es el poder de la palabra? Ese día lo supe. Ahora sabemos, además, que los mayas lo sabían desde los tiempos de Cristo, y con tanto rigor, que tenían un dios especial para las palabras.”

*Ponencia presentada en el Coloquio “La lengua española: perspectivas ante el siglo XXI”, realizado en Montreal del 23 al 25 de mayo de 1997.

**Quisiera señalar que la maestra Anna De Fina participó a distancia, vía correo electrónico, en la evaluación conceptual del diseño de los cursos de Conversación y en la redacción de esta ponencia. En la elaboración del material de apoyo para los cursos han colaborado colegas de la ESECA-UNAM, en especial María Trinidad Madrid.

Nos ponemos, entonces, en manos del dios maya para llevar a feliz término esta comunicación.

QUÉ SIGNIFICA CONVERSACIÓN

Aunque el concepto básico a partir del cual trabajamos será el de **interacción comunicativa**, daremos espacio y crédito a la tradición y al título que llevan nuestros cursos, y empezaremos por reconocer los significados que el término **conversación** suscita.

DEFINICIONES DE CONVERSACIÓN

Según el diccionario de la Real Academia, **conversación** significa *acción y efecto de hablar familiarmente una o varias personas con otra u otras*. Entre las definiciones con ejemplos que incluye, se encuentra la de **trabar conversación**, *empezar o dar principio a la plática*, y **sacar la conversación**, *tocar algún punto para que se hable de él*.

De estas definiciones, quisiéramos primero subrayar la frase *hablar familiarmente*. Si bien la comunicación oral no siempre se da en términos de familiaridad o amigables, en el salón de clase esta condición es un elemento indispensable si los participantes han de convertirse en buenos conversadores, es decir, en personas que *están interesadas en la plática*; habrá de procurarse, entonces, un ambiente amigable a fin de que la práctica oral pueda darse más fácilmente.

De las frases **trabar conversación** y **sacar la conversación**, resaltaremos el hecho de que tanto tomar la iniciativa como cambiar o tocar un tema son tareas complejas; requieren una serie de elementos que no siempre están a nuestra disposición y su falta puede dejarnos al margen de la plática, incluso en nuestro idioma materno.

En una lengua que estamos aprendiendo, las dificultades se multiplican a causa de diversos factores: por el conocimiento parcial de las reglas de conversación en esa comunidad; por falta de elementos lingüísticos y/o socioculturales; o bien por falta de práctica en la producción y comprensión orales.

OBJETIVO DEL CURSO DE CONVERSACIÓN

Creemos entonces que un **curso de conversación en español como lengua extranjera se propone facilitar ese proceso de expresión y comprensión orales a hablantes de otras lenguas**; en la consecución de este objetivo, **habrá de brindarse a cada participante documentos y ocasiones para hablar sobre**

asuntos que le interesen; para examinar las reglas socioculturales y discursivas que guían los intercambios orales, y para poner en práctica los puntos lingüísticos necesarios a fin de cumplir las funciones comunicativas que desean.

Al plantearnos el diseño del curso, tomamos en cuenta los factores presentes en todo intercambio oral: **qué, quiénes, cuándo, dónde, cómo**, y a la luz de su análisis tomamos algunas decisiones al respecto.

EL QUÉ EN LAS INTERACCIONES COMUNICATIVAS

Según Eduardo Bustos, el intercambio oral constituye un intercambio comunicativo en el cual pueden resultar afectados los conjuntos de creencias de los participantes.

El contexto en el que se desarrolla ese intercambio, es decir, el conjunto variable de creencias e intenciones de los interlocutores, tiene mayor importancia en una situación comunicativa dada que las coordenadas espacio-temporales; es a partir del contexto, de sus creencias o supuestos, que las personas participantes interpretan los actos de habla. Ha de tomarse en cuenta también que todo intercambio comunicativo se da dentro de una red compleja de relaciones e intereses, red que orienta, asimismo, las intervenciones de cada participante.

Para Grice, buena parte de la comunicación está basada en las inferencias de diverso tipo que hacen los participantes, y tales inferencias, a su vez, están basadas no sólo en la capacidad de utilizar la lógica, sino en el hecho de compartir conocimientos, muchos de los cuales son culturales.

Ahora bien, la comunicación entre grupos diferentes (sociales, culturales, lingüísticos) representa una situación crítica para la lengua utilizada, que tiende a llenarse de connotaciones sociales. Puesto que la lengua tiene la capacidad de estructurar la realidad, tiene la capacidad, según señala Bordieu, de prescribir bajo la apariencia de describir, el encuentro con otros programas de percepción, con otras lenguas, conlleva siempre la necesidad de un reacomodo por parte de quienes aprenden una lengua.

Como los significados constituyen la base de la lengua, y éstos se construyen en la interacción social, al plantearse un programa de producción y comprensión orales han de considerarse la multiplicidad, la temporalidad y la variabilidad en las posiciones discursivas. Así, quien se integra en una discusión puede primero estar de acuerdo con un punto de vista expresado por alguien, pero ir modificando su posición y su participación a medida que van virtiéndose opiniones.

ESTRATEGIAS DE CONVERSACIÓN

En el proceso de preparar a los estudiantes para el encuentro con un grupo de habla española, en el **qué** del curso de Conversación nos parece necesario que cada participante se ponga en contacto con las rutinas conversacionales de (en este caso) un grupo mexicano urbano, con las frases convencionales que se utilizan para iniciar una plática (“Buenos días. *Oye ¿vas a ir al Coloquio?*”), o entrar en la conversación (“*¿De qué hablaban?*”), para negociar significados (“*¿Qué quiere decir pronto para ti?*”), para mantener el interés de oyente(s) (“*¿Y qué creen que pasó?*”), para cambiar de tema (“*Y hablando de otra cosa*”), para reaccionar a comentarios (“*¡No me digas!*”), para interrumpir a fin de resolver problemas de comunicación (“*¿Podría repetir, por favor?*”), para salirse de la conversación (“*Ay, ya se me hizo tarde. Nos vemos*”).

CONTEXTOS DE INTERACCIÓN ORAL

Para este aprendizaje, pensamos que es necesario incluir actividades en donde los participantes se vuelvan conscientes de la estructura de diferentes contextos de interacción oral; para ello seleccionamos, siguiendo a Michael McCarthy:

- llamar por teléfono (por motivos personales o de trabajo)
- solicitar servicios (en tiendas, oficinas...)
- participar en contexto académico (salón de clase, conferencias...)
- monólogos (discursos, relatos, chistes)
- diálogos en la vida diaria (con extraños, compañeros, amigos)
- interacción oral y acción (cocinar, reparar)
- organizar y dirigir a personas (en el trabajo, la casa, la calle)

TEMAS Y ACTIVIDADES

Para determinar el de **qué** hablar, aplicamos a los estudiantes un cuestionario con el fin de conocer sus intereses, motivaciones, necesidades y objetivos. A partir de los resultados, seleccionamos una serie de documentos de tipo auditivo, audiovisual, impreso y de la red electrónica internacional, que sirvieran de estímulo y motivo para que el grupo interactuara oralmente en contextos diferentes verdaderos o simulados. Elegimos documentos que contuvieran elementos culturales desde una perspectiva interna, es decir, documentos que resultaran de interés para un público mexicano amplio y que versaran sobre temas tanto de interés general (**Viajes**) como más específico (**Análisis económico, político y social de**

América Latina). A partir de esos documentos hemos diseñado actividades que conduzcan a la realización de interacciones comunicativas de diverso tipo. Por ejemplo, dentro del tema **Humor**, antes de ver un video donde un caricaturista mexicano da una receta para elaborar caricaturas políticas, se pide a los estudiantes o bien preparar una receta para contar chistes en general (“Cómo contar un buen chiste”); preparar un chiste para contarlo al grupo (“Contar chistes”); demostrar cómo se caricaturizan personajes o situaciones mediante el dibujo de caricaturas (“Elaborar una caricatura política”), o bien hablar sobre los elementos necesarios para hacer caricaturas políticas (“Manual del caricaturista”); estas actividades conducirían a interacciones en los contextos de “diálogos en la vida diaria”, “monólogos” e “interacción oral y acción”, respectivamente. A cargo de los estudiantes quedan presentaciones personales o grupales, así como la aportación de documentos que quieran compartir con la clase.

OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS Y FUNCIONALES

A partir del análisis lingüístico y funcional de los documentos utilizados, elaboramos algunos ejercicios que abordaran aspectos relevantes en estas áreas. Así, en el caso de un artículo periodístico que habla sobre los trabajadores inmigrantes en Costa Rica, se pide a los estudiantes que hagan una comparación entre las condiciones de ese país y Canadá, utilizando sintagmas como *mientras que...*, *...*; *a diferencia de...*, *...*, etcétera.

Un aspecto lingüístico sobre el que necesitan ponerse de acuerdo profesor y estudiantes es el aprendizaje de vocabulario. En el cuestionario sobre necesidades e intereses, este aspecto recibe siempre una puntuación alta. Ante la diversidad de áreas léxicas en las que pueden estar interesados los participantes, habrá que decidir sobre las estrategias personales y grupales que pondrán en práctica para aprender las seis u ocho palabras diarias mínimas que es necesario aprender de la lengua “común” durante el periodo de aprendizaje de la lengua. Los estudiantes pueden hacer crucigramas, juegos, exámenes para el resto del grupo, narraciones donde incluyan términos recién aprendidos, juegos de asociaciones...

CON QUIÉN SE HABLA

El salón de clases de un curso de lengua extranjera para adultos constituye un lugar privilegiado para la realización de intercambios comunicativos. Veamos por qué. En teoría, los participantes están ahí por voluntad propia, por lo que la motivación va de alta a muy alta; están en un plano de igualdad jerárquica: en su categoría de estudiantes de la lengua española, cada estudiante tiene puntos

fuertes y débiles distintos que irá reconociendo como parte de sus estrategias de aprendizaje y comunicación; tienen ocupaciones diversas e intereses varios, lo cual permite un intercambio rico de informaciones y saberes en el salón de clases; tienen todos un interés en común: aprender la lengua española; la oportunidad de que participen en igual medida es mayor que en otros espacios, donde operan más decididamente los factores de diferenciación social y ocupacional.

ASPECTOS SOCIOCULTURALES

Claro está que cada persona llega con un bagaje de experiencias y expectativas que guía su actuación en el grupo. Puede, sin embargo, entrar en un juego de “simulación” en el buen sentido de la palabra, es decir, en un ensayo franco por comprender y conocer otras formas de interactuar. En este juego de simulación los estudiantes encontrarán interlocutores ficticios, creados por ellos mismos, o bien interlocutores provenientes de los documentos a quienes los estudiantes prestan voz y vida para interactuar oralmente. Los participantes tienen, entonces, la oportunidad de estar del otro lado de los actos comunicativos, donde la vida cotidiana a veces no se lo ha permitido. Solicitar u ofrecer un servicio, por ejemplo, es una situación que a veces sólo nos ha tocado experimentar desde una de las perspectivas.

Con algunas actividades, los estudiantes tienen asimismo la oportunidad de considerar las variables sociales que determinan la forma de participación en una interacción comunicativa. Además de la ocupación y la jerarquía social (que depende de la edad, la educación, el puesto que se desempeña y los recursos económicos que se tiene), hay que tomar en cuenta el tipo de situación social de que se trata, pues diferentes actos sociales siguen diferentes normas (pensemos, por ejemplo, en una ceremonia de inauguración, en su grado de formalidad); hay que tomar en cuenta también las diferencias culturales para un mismo tipo de situación social, lo que puede exigir, por ejemplo, mayor verbalidad en una cultura que en la otra (disculparse, por ejemplo).

Escuchar en una cinta auditiva cómo se traslapan las voces al tomar dos personas la palabra simultáneamente, y reflexionar en el grupo sobre los factores que subyacen en las intervenciones orales de una y otra lengua podría constituir una manera de cobrar conciencia sobre las intervenciones propias, sea en la lengua meta o en la materna, para transformarlas o afinarlas en caso de considerarlo necesario.

Quienes se inscriben en un curso de lengua han tendido ya los puentes hacia la otra cultura, pero no por ello dejan de tener aventuras difíciles al cruzarlos, allí mismo en el salón, antes de establecer contacto con un grupo de la lengua

meta. Las afinidades menores o mayores con otros participantes en el grupo, la distinta velocidad con que aprenden nuevo vocabulario, por ejemplo, la fluidez mayor o menor al hablar, el distinto grado de interés en un tema, los desacuerdos en las opiniones, todos son factores que influyen en la participación y el aprendizaje de cada persona.

DÓNDE Y CUÁNDO CONVERSAMOS

Las coordenadas espacio-temporales en que tiene lugar el curso de Conversación están a la vez bien definidas y son del todo movibles. Sabemos que nos reuniremos una vez a la semana durante dos horas en el salón de clases a lo largo de quince sesiones. La institución nos da un marco de referencia; en el plano de los contenidos del curso, este marco se refleja en el tipo de documentos que preferimos abordar, así como en las actividades que realizamos, mientras que en el plano de los procedimientos, determina en buena medida la manera de realizar esas actividades.

Puesto que la mayoría de las veces los estudiantes saben las respuestas a sus preguntas y pueden ellos mismos corregir sus errores, lo que necesitan para desarrollar la confianza y poner en práctica sus conocimientos es un espacio seguro y amistoso, donde el aprendizaje sea considerado como una aventura compartida.

Por otra parte, la práctica de la lengua española obliga a los estudiantes a salir del salón, y sus diversos intereses los llevan a actividades como entrevistar a conocedores de la literatura mexicana o del tango argentino que viven en el área de Ottawa-Hull; los lleva, con el juego de la simulación, al consultorio para explicarle en español síntomas y malestares al doctor (sea alópata, homeópata o naturista, según hayan decidido durante la discusión previa sobre medicina). Ponerse en contacto con la comunidad de habla española en el área, participar en los eventos sobre alguna de las culturas de habla hispana, planear un viaje a México y pedir consejo a los que ya han estado ahí (verdadera o “simuladamente”), todo contribuye a franquear las paredes del salón de clases.

Como en todo curso de lengua, alentamos a los estudiantes a experimentar con el espacio y cambiar de lugar y de interlocutor con bastante frecuencia. Estos reacomodos en el espacio les permiten conocer a cada integrante del grupo, además de darles una perspectiva física diferente, por lo que quedan alguna vez en la periferia del grupo y se dan cuenta entonces de que a veces es necesario alzar el tono de voz para que todos los escuchen sin problemas. Cuando se trabaja en semicírculo, se procura que el profesor quede incluido en el mismo, de modo que cuando una persona expresa algún punto de vista, por lo general se dirige al grupo en conjunto y no al profesor en particular, pues éste queda muchas veces

fuera de lo que sería su ángulo de visión más inmediato. La disposición en semicírculo facilita asimismo que se postergue la corrección de errores gramaticales hasta después de que los estudiantes han expresado sus ideas.

CÓMO FACILITAR LA INTERACCIÓN ORAL

En el curso de Conversación podemos decir con Machado que, así como “al andar se hace camino”, al escuchar e intervenir se va aprendiendo a conversar.

Después de proponer el profesor los temas, documentos y actividades que se han preparado para el curso, quedan en manos de los estudiantes las decisiones sobre cómo se van a abordar los contenidos del curso, cuáles se añadirán o suprimirán, cómo se manejará el proceso de aprendizaje, qué énfasis se pondrá en los distintos aspectos, lingüísticos, discursivos, funcionales, socioculturales, de dinámica del grupo.

ORGANIZACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

En el transcurso de las sesiones el profesor y el grupo irán evaluando el impacto que cada aspecto tiene en los participantes, y se dirigirá el curso hacia la satisfacción de sus necesidades. Será necesario poner en práctica la flexibilidad para reacomodar el programa, según vaya evolucionando el grupo.

Por ejemplo, en un curso en el que habíamos decidido que cada participante hiciera dos presentaciones personales sobre dos temas distintos durante el curso, hubo que prescindir de la segunda presentación, pues los estudiantes estaban más interesados en seguir el temario y trabajar puntos gramaticales y campos léxicos más intensivamente.

El reconocimiento a las necesidades diferentes de cada estudiante, la oportunidad de expresar esas necesidades y de que sean debidamente atendidas, el saber que se cuenta con un espacio seguro donde se puede explorar el conocimiento de la lengua y la cultura con confianza, éstas parecen ser las condiciones necesarias para que las interacciones comunicativas en español se lleven a cabo felizmente, en un ambiente propicio.

Por supuesto, el conflicto de intereses y necesidades podrá, en algún momento, hacer su aparición en el transcurso mismo de un intercambio oral, y el moderador lógico es el profesor, quien puede optar por una actitud más o menos directiva, según considere necesario. Hay que tener en mente, sin embargo, que el dejar que los participantes mismos resuelvan los conflictos les brinda una oportunidad más de comunicarse en español. Asimismo, creemos que el profesor,

como ya se mencionó antes, puede dejar todas las intervenciones sobre el uso y análisis de formas lingüísticas, a un tiempo y espacio específicos, a fin de privilegiar la comunicación y no el estudio de la forma, que con mucha frecuencia los estudiantes ya conocen teóricamente.

Entre menor sea la intervención del profesor, mayor será la posibilidad de que los estudiantes encuentren ellos mismos formas de procesar la nueva información (tanto acerca de la lengua y la cultura como cualquier otro tipo de información) que afecte de algún modo los conjuntos de creencias que tienen. Al respecto, quisiéramos mencionar una actividad que sólo hemos tenido oportunidad de trabajar con un grupo. El documento que sirvió de base es una reseña sobre un Coloquio de indígenas de Canadá, Estados Unidos y México. Surge en el desarrollo de la actividad el problema de a qué o a quién nos estamos refiriendo, pues los estudiantes han de utilizar “nuestro”, “su” (de ustedes) y “su” (de ellos), cambiando de perspectiva según el pueblo del que se hable. En lo que respecta al contenido del documento, parece que el tema toca puntos sensibles de la sociedad, pues los estudiantes no se han adentrado en la discusión del contenido.

ESTRATEGIAS DE INTERACCIÓN ORAL

Consideramos necesario abordar en clase explícitamente las *estrategias de interacción* que se pueden emplear para manejar o resolver problemas en la comunicación y para mejorar la fluidez y la eficiencia en el intercambio oral. Para ello, una de las actividades consiste en que el grupo mismo organiza una discusión o debate a partir de uno o varios enunciados (por ejemplo: “La televisión constituye un medio de información más completo que el periódico”). Al concluir el debate, cada persona reflexiona sobre las dificultades con las que se topó al tratar de expresar su opinión. Se examinan a continuación las estrategias que pusieron en práctica para seguir la discusión o cuya deficiencia trajo problemas de comunicación. Entre las estrategias mencionadas por estudiantes, profesores y autores, se encuentran:

1. **Ajustes** en el mensaje: evasiones o abreviaciones en el mensaje; llevar la conversación hacia otros temas.
2. **Paráfrasis**: describir o ejemplificar aquellos términos que desconocemos o que no recordamos en ese momento.
3. **Aproximación**: uso de términos aproximativos.
4. **Petición de ayuda** al interlocutor.
5. **Solicitud de repetición** del mensaje.
6. **Verificación** para saber si se ha comprendido el mensaje enunciado.

7. **Reformulación** del mensaje: resumen con interpretación.
8. **Uso de frases de relleno** para ganar tiempo en casos de duda.

A fin de que tengan la oportunidad de poner en práctica la estrategia de parafrasear, por ejemplo, hay en el tema **Juegos de vocabulario** el juego de la lotería mexicana, que consiste en describir la ilustración antes de decir el nombre. Para la tarjeta del sol, quien describe la carta dice al presentarla cosas como: “El que sale por la mañana y se pone al caer la noche, **el sol**”. Aquí se practica también el tono de voz, que debe ser alto y jugar con la creación del suspenso. Aunque todavía no contamos con ejercicios sistemáticos para practicar la pronunciación y la creación de significados a partir de la entonación, ésta es un área que habremos de abordar muy pronto, junto con el análisis de los gestos y los movimientos corporales en las diferentes culturas, aspecto que sólo mencionamos tangencialmente.

En el curso se dedica parte de una o varias sesiones, según convenga, a reflexionar sobre las diferentes maneras de interactuar oralmente que se dan en el salón de clase. Entre ellas Trevor menciona las siguientes:

- **Monólogos.** Una persona habla durante un periodo más o menos largo.
- **Diálogo.** Hay intercambio de pensamientos, sentimientos, ideas u opiniones entre dos o más personas.
- **Conversación.** Es menos formal que el diálogo; se tocan varios temas y no hay necesidad de responder.
- **Discusión.** Se da cuando la conversación se concentra en un tema sobre el cual los participantes vierten sus puntos de vista; puede haber diferencias y llegarse a consensos.
- **Debate.** Se desprende de una discusión y tiene una mayor organización; se expresan puntos de vista en pro y en contra en relación con un tema.
- **Argumentación.** Es la expresión final de puntos de vista en desacuerdo. Hay resumen y se recogen consensos o se dejan establecidas las diferencias que surgieron.

En las discusiones y debates en el salón de clase, la ética de los buenos modales (la urbanidad) puede impedir que afloren diferencias e incongruencias que quizás significarían un reacomodo en el sistema de creencias de los estudiantes y, por tanto, un nuevo aprendizaje, sea en el plano de los contenidos o en el de los procesos. Una de las formas que sugiere Trevor para facilitar la expresión de diferencias en el grupo es que se procure un ambiente de tolerancia en el grupo y se exploren los desacuerdos de manera directa y franca.

En lo que respecta al proceso de escuchar, cabe tener en cuenta diferentes formas de hacerlo, tales como:

- **Escuchar sólo en parte** o dejar de escuchar por estar atentos a otras cosas en el medio ambiente, o por resultar demasiado difícil la comprensión.
- **Escuchar pasivo**, donde los oyentes no necesitan responder.
- **Escuchar y formular juicios**, es decir, interpretar lo que se escucha a partir de prejuicios y sesgos.
- **Escuchar atento**, esto es, estar consciente del hablante, de qué dice, cómo lo dice (tono), qué hace (gestos, movimientos, posturas), de cómo recibe e interpreta el mensaje.
- **Escuchar visual**, donde los ojos envían información a la mente sobre los movimientos, las expresiones, las conductas, los gestos del hablante y las reacciones de otros oyentes.
- **Escuchar reflexivo**, donde el oyente vuelve a decir lo que cree haber oído.
- **Escuchar activo/creativo**, donde se está atento al hablante y se presentan sugerencias sobre lo que el hablante expresa.
- **Escuchar directivo**, donde se interrumpe al hablante para preguntarle lo que el oyente desea escuchar.

Cambiar el tipo de atención auditiva que alguna actividad o documento requiera brinda al grupo la oportunidad de experimentar y volverse conscientes de algunos hábitos y estrategias para escuchar; ello puede facilitar su comprensión auditiva. Por ejemplo, en el tema *Bebidas y alimentos mexicanos*, los estudiantes ven un video y tienen que poner más atención en la información visual que en la cinta auditiva; la concentración en la información visual les permite observar los mensajes transmitidos a través de gestos y movimientos corporales.

INTERVENCIONES DEL PROFESOR

En cuanto a las formas en que el profesor puede intervenir en el transcurso de las sesiones, cabe considerar las siguientes, siguiendo en este caso a Bentley:

- **De apoyo.** El profesor guarda silencio; hace preguntas para aclarar algún punto; expresa su apoyo.
- **De tipo persuasivo.** El profesor hace preguntas para realizar cambios; sugiere opciones o salidas; comparte ideas; sugiere acciones.
- **De tipo directivo.** El profesor guía o dirige el proceso; hace elecciones por el grupo.

La distancia social que en su papel de “autoridad” tiene el profesor con respecto a los estudiantes podrá neutralizarse en cierta medida dejando en manos de los estudiantes el poder de controlar el proceso y los contenidos del curso, el poder de dirigir la conversación, de iniciar una charla o cambiar de tema, de asumir la responsabilidad de que continúe la conversación o la actividad.

EVALUACIÓN DE LOS PARTICIPANTES Y DEL CURSO

En virtud de que **conversación** tiene el carácter de curso complementario, de apoyo al curso general de español (del nivel tercero, cuarto y quinto, respectivamente), el aspecto de la **Evaluación** se resuelve con criterios internos. La participación es esencial y no hay desacuerdos al respecto. Deben asistir a un ochenta por ciento de las sesiones y cumplir con el programa que el grupo decide (la realización de diversas actividades, por ejemplo, llamar por teléfono a las tiendas en donde se habla español para pedir información sobre los productos que ofrecen). Cuando hacen presentaciones y están interesados en tener una evaluación acerca de diversos aspectos gramaticales, el profesor llena una ficha con sus apreciaciones al respecto.

En general, sin embargo, en este curso los estudiantes están realmente interesados en hablar y encontrar estrategias para mejorar su producción y comprensión orales, de modo que van desarrollando (con ayuda del profesor), una apreciación propia sobre los puntos específicos que deben trabajar.

CONCLUSIÓN

Según el cuestionario final que llenan los estudiantes, los temas y la información que trabajan en el curso les resultan estimulantes. Ha faltado en algunos documentos y actividades el enlace de conocimientos socioculturales, lingüísticos o conversacionales, que les permita abordarlos con soltura. Mientras algunos de los estudiantes expresan el deseo de que se incorpore la gramática al curso, otros señalan que no están interesados en ella y por eso se inscriben a un curso de **conversación**.

Haciendo un balance, creemos que es necesario diseñar más actividades para desarrollar las estrategias conversacionales; para trabajar sobre la pronunciación y la entonación, y para analizar las diferencias culturales que pudieran dar pie a malentendidos. Como ven, también nosotros estamos haciendo camino al andar.



BIBLIOGRAFÍA

- BENTLEY, TREVOR (1994), *Facilitation. Providing Opportunities for Learning*, ed. por Roger Bennett, McGraw-Hill, R.U.
- BORDIEU, PIERRE (1982), *Ce que parler veut dire*, Fayad, París.
- BUSTOS, EDUARDO (1986), *Pragmática del español*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- DÖRNYEI, ZOLTÁN Y SARAH THURREL (1994), "Teaching conversational skills intensively: course content and rationale", en *ELT Journal*, volume 48-1, enero, Oxford University Press.
- GRICE, H.P. (1975) "Logic and conversation" en Cole, J.P. Morgan (eds.) *Syntax, and Semantics III: Speech Acts*, Academic Press, Nueva York, pp. 41-58.
- KRAMSCH, CLAIRE (1993), "The dialogic emergence of culture in the language classroom", en *Language, Communication and Social Meaning*, ed. por James E. Alanis, Georgetown University, Washington, pp. 465-486.
- MCCARTHY, MICHAEL (1991), *Discourse Analysis for Language Teachers*, C.L.T.L., R.U.