

TIPOS DE INTERACCIÓN ORAL Y ENTORNOS SITUACIONALES: UNA TIPOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES DE COMUNICACIÓN ORAL

RAQUEL PINILLA GÓMEZ

PRESENTACIÓN

El título de esta presentación es muy complejo, ya que contiene diferentes términos, susceptibles de dar pie, cada uno de ellos, a un estudio individual: a) *tipos de interacción oral*, b) *entornos situacionales*, c) *tipología*, d) *actividades*, y e) *comunicación oral*.

Es cierto, pero es que casi todo, en nuestra tarea de enseñar el español como lengua extranjera (E/LE), es complejo e interdisciplinar y se hace necesario que, como profesionales de la enseñanza, estemos al tanto de todos esos aspectos y los tengamos en cuenta para conseguir que nuestros alumnos aprendan cada día de manera más eficaz, con más éxito.

En términos generales, podemos decir que los contenidos que vamos a tratar residen en la importancia y trascendencia didácticas de una buena preparación, diseño y presentación de las actividades (tomamos el término "actividades" en el sentido de actividades de trabajo, de tareas -siguiendo la terminología del Marco de Referencia Europeo [MRE]-, de ejercicios o prácticas más o menos comunicativas en el aula) de comunicación oral y, en concreto, nos centraremos en las de expresión e interacción orales.

Ofreceremos, en primer lugar, una aproximación teórica al estado de la cuestión y, a continuación, una propuesta práctica, con el objetivo de suscitar la reflexión individual.

Con esta tipología no se pretende dar una "solución mágica" -ya sabemos que en nuestro campo de trabajo no existen las soluciones mágicas- ni innovar como si de un nuevo descubrimiento científico se tratase -somos de la opinión de que casi todo ya está inventado y nuestra pericia docente reside en saber combinar las herramientas en función de las necesidades y expectativas de cada grupo de alumnos-, pero sí ofrecer una idea, una posibilidad que creemos que es práctica, realista y que puede funcionar y ayudarnos a organizar esa presentación en el aula¹⁶.

¹⁶ Esta tipología surgió del trabajo conjunto con la profesora Rosana Acquaroni Muñoz sobre las actividades de expresión oral y se materializó en *Bien dicho* (2000), un material complementario para desarrollar la destreza de expresión oral.

1. REVISIÓN DE LOS TÉRMINOS

Quizá convenga empezar aclarando la terminología, ya que, al trabajar con términos polisémicos, corremos el riesgo de perdernos en medio de matices y precisiones.

El Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas -y, en concreto, la adaptación española realizada por el Instituto Cervantes y que vio la luz en el año 2002- nos dice que *“la competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua -también llamadas actividades comunicativas, en este mismo documento- que incluyen la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación (en concreto, interpretando o traduciendo)”* (MRE: 25).

Por tanto, la comprensión (incluyendo la comprensión y recepción audiovisuales), la expresión, la interacción y la mediación son procesos. Lógicamente, los dos primeros son fundamentales y son necesarios para la interacción. En los procesos de mediación, ya sabemos que un tercer elemento hace de canal entre otros que, por algún motivo, no son capaces de comunicarse directamente entre sí. Así pues, en este documento de trabajo se traza un matiz más sutil en la identificación de las clásicas cuatro destrezas lingüísticas orales y escritas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

En cualquier caso, y a pesar de lo importante que resulta, metodológica y didácticamente, considerar independiente la interacción como actividad comunicativa, creemos que cuando se habla de expresión oral, en términos generales -y sobre todo en relación con las tareas del aula-, se tienen en cuenta tanto las situaciones comunicativas de expresión propiamente dichas, como aquellas otras en las que un mismo interlocutor puede adoptar los papeles de emisor y receptor.

Estos procesos, de acuerdo con la terminología empleada en el MRE, se materializan en unos actos comunicativos que se corresponden con hablar (expresión oral), escribir (expresión escrita), interactuar (interacción oral y escrita), escuchar (comprensión auditiva) y leer (comprensión lectora). En todas estas actividades se ponen en funcionamiento estrategias de comunicación, que son *“medios que utiliza el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta”* (MRE: 59).

En relación con la interacción, no podemos olvidar las aportaciones de las nuevas tecnologías. Así, unidos a los clásicos canales de comunicación oral y escrita, se unen las nuevas formas de interacción digital. José Antonio Millán¹⁷ nos habla, por ejemplo, de la interacción del lector con los diarios digitales, así como de los foros y los *chats*, cuya diferencia fundamental estriba en la asincronía de los primeros frente a la sincronía de los segundos. Describe, asimismo, una forma de interacción que supone la de los lectores entre sí, y que consiste en la posibilidad que ofrecen algunos diarios digitales de mandar a un tercero una recomendación (es decir, un enlace que apunta a un determinado artículo o noticia) o bien un envío, que corresponde al texto completo del documento.

2. LA IMPORTANCIA DEL CONTEXTO

En nuestra tipología hemos adoptado el término *entornos situacionales* para denominar a los ámbitos temáticos, a las áreas de interés principales en las cuales suele desenvolverse el estudiante: PERSONAL, COTIDIANO, SOCIAL, PROFESIONAL e INSTITUCIONAL -el MRE señala cuatro: personal, público, profesional y educativo- (tabla 1). ¿Por qué es necesario precisar y definir esos entornos para desarrollar la

¹⁷ "Del papel a la red", publicado en su página web www.jamillan.com

competencia comunicativa de los estudiantes, tanto en el plano oral como en el escrito? Porque esos entornos constituyen un aspecto básico del contexto.

ÁMBITOS	
PERSONAL	Vida privada de la persona -familia y amigos-
PÚBLICO	La persona, miembro de la sociedad
PROFESIONAL	La persona en el desarrollo del trabajo o profesión
EDUCATIVO	La persona en una forma organizada de aprendizaje

Tabla 1. Los ámbitos en el MRE.

En nuestra propuesta hablamos de cinco entornos situacionales, uno más que los ofrecidos por el Marco de Referencia Europeo:

- El PERSONAL, que corresponde a mi yo.
- El COTIDIANO, que corresponde a mi día a día.
- El SOCIAL, que son mis relaciones con los demás.
- El PROFESIONAL, mis relaciones laborales.
- El INSTITUCIONAL, mis trámites burocráticos.

Las diferencias principales entre el ofrecido por el MRE y éste radican en el hecho de desdoblar el entorno personal en dos: personal y cotidiano; y en añadir el entorno institucional, más amplio que la consideración exclusiva de los contextos educativos de enseñanza (tabla 2).

ÁMBITOS -entornos situacionales-	
Marco de Referencia Europeo	Nuestra propuesta
<i>PERSONAL</i>	PERSONAL: "mi yo"
	COTIDIANO: "mi día a día"
<i>PÚBLICO</i>	SOCIAL: "mis relaciones con los demás"
<i>PROFESIONAL</i>	PROFESIONAL: "mis relaciones laborales"
<i>EDUCATIVO</i>	INSTITUCIONAL: "mis trámites burocráticos"

Tabla 2. Comparativa de ámbitos -MRE- y entornos -nuestra propuesta-.

El contexto es un elemento imprescindible, que no podemos obviar nunca, en ninguno de los aspectos curriculares de un programa de enseñanza-aprendizaje de E/LE. El término contexto, en lo que a nuestro campo de estudio se refiere, tiene dos dimensiones fundamentales. La primera es la de contexto como situación comunicativa, con la consideración de todos los elementos que forman parte de cada situación concreta: los interlocutores, el lugar, el tiempo, la relación entre esos interlocutores, el objetivo del intercambio comunicativo, su grado de conocimiento del tema, el entorno situacional, etc. Todos estos factores inciden directamente en facilitar o dificultar la comprensión y expresión de un mensaje y explican el sentido, por ejemplo, de la conocida y popular expresión "sacar las palabras de alguien de contexto".

La segunda dimensión del término es más estricta, más limitada, más lingüística, es el contexto como *entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados*-de acuerdo con la definición del diccionario académico (DRAE)-. Por ejemplo, hablamos de la *estrategia de deducción por el contexto* en relación con esta acepción del término -y todos estaremos de acuerdo en lo productiva que resulta esta estrategia para los estudiantes-. También manejamos este sentido cuando decimos que una frase de un ejercicio diseñada para practicar el uso del contraste de los tiempos de pasado pretérito indefinido y pretérito imperfecto no tiene contexto suficiente y, por eso, no resulta idónea para practicar dicho contraste.

El Marco de Referencia Europeo insiste en la importancia de esa consideración del contexto, ya que *“el uso de la lengua varía mucho según las necesidades del contexto en que se utiliza... la necesidad y el deseo de comunicarse surgen en una situación concreta, y tanto la forma como el contenido de la comunicación son una respuesta a esa situación”* (MRE: 47). Aparte de los ámbitos en los que se organiza la vida social, recordemos que se señalan otros aspectos destacables:

- Situaciones externas, descritas en función del lugar y el momento, las personas implicadas, los objetos, los acontecimientos y los textos, entre otros elementos.
- Las condiciones externas en las que se da la comunicación, que imponen distintas restricciones en el usuario o alumno y en sus interlocutores (condiciones físicas para el habla y la escritura, condiciones sociales, presiones de tiempo y de otro tipo -económicas, de ansiedad-).
- El contexto interno del usuario y del interlocutor, es decir, el contexto mental, articulado a través del aparato perceptivo, los mecanismos de atención, la experiencia a largo plazo o la categorización lingüística, factores, todos ellos, que tanto pueden influir en la percepción que los alumnos tienen del contexto.

3. LOS TIPOS DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES

Hasta aquí hemos hecho referencia a uno de los dos ejes que consideramos fundamentales en el planteamiento de una tipología de actividades de expresión y de interacción en la comunicación oral, que corresponde a lo que hemos denominado entornos situacionales -o ámbitos-, pero nos falta el otro eje, la otra coordenada, la de los tipos de interacción oral.

De la misma manera que en la comunicación escrita existen diferentes tipos de texto cuyas características es necesario tener en cuenta para interpretarlos y producirlos con corrección y propiedad, así también existe en la comunicación oral una amplia gama de textos -en un sentido amplio- o de discursos hablados -término éste de discurso que se suele relacionar más directamente con la comunicación oral-.

La caracterización y el análisis de los diferentes tipos de texto -escritos y orales- se encuadran dentro de la subcompetencia discursiva, la cual se centra en el dominio de la Pragmática -de hecho, en el MRE aparece la competencia discursiva como una de las competencias pragmáticas, junto con la funcional y la organizativa (MRE: 117)-. En palabras de Santos Gargallo (1999: 37), la subcompetencia discursiva *“se refiere a la habilidad para llevar a efecto diferentes tipos de comunicaciones o discursos (...); para lograr esta habilidad es fundamental que el discurso esté cohesionado en la forma y sea coherente con el significado”*.

En la tipología que ofrecemos proponemos los siguientes tipos de expresión e interacción orales: 1) DIÁLOGOS: “queremos compartir”, 2) ENTREVISTAS Y ENCUESTAS: “queremos responder”, 3) MONÓLOGOS:

“quiero hablar”, 4) CONVERSACIONES TELEFÓNICAS: “no quiero colgar”, 5) DEBATES: “queremos discutir”, 6) FORMULACIÓN DE PREGUNTAS: “queremos saber” y 7) RELATOS Y ANÉCDOTAS: “quiero contar”.¹⁸

3.1. Diálogos: “Queremos compartir”

El diálogo, la conversación en general, corresponde al tipo de discurso más emblemático en el desarrollo, las técnicas y las estrategias de la interacción. Los interlocutores alternan el papel de emisor y receptor y codifican y descodifican mensajes en un tiempo récord. La conversación se caracteriza por el dinamismo, la alternancia de papeles, la cooperación, la espontaneidad, la relación entre los interlocutores y todos aquellos factores que hemos señalado como parte del contexto.¹⁹

La conversación que solemos presentar en el aula suele producirse en el nivel correspondiente al registro informal, aunque también hay conversaciones, relacionadas con entornos situacionales como el profesional o el institucional -especialmente practicadas en el ámbito de español para fines específicos-, que son más formales y que responden a una mayor estructuración discursiva.

Por supuesto, los diálogos pueden ser más dirigidos o más libres por parte del profesor en función del nivel de competencia comunicativa alcanzado por los estudiantes.

3.2. Entrevistas y encuestas: “Queremos responder”

El objetivo de esta actividad de expresión oral es preparar al estudiante para ser capaz de reaccionar correcta y apropiadamente ante una pregunta. Como vemos, está íntimamente relacionada con la destreza de comprensión auditiva -todas las de expresión oral lo están, pero ésta especialmente-. En este caso, hemos seleccionado dos tipos de discurso que creemos que contextualizan muy bien este tipo de expresión oral: las entrevistas y encuestas. ¿Por qué? Porque en ellas los papeles están muy bien definidos: el que pregunta y el que responde, el entrevistador / encuestador y el entrevistado / encuestado, respectivamente. Se podría argumentar, entonces, que también podíamos haber pensado en la parte que pregunta, más que en la que responde, pero es que, salvo en ocasiones concretas -periodismo, situaciones relacionadas con ámbitos profesionales, etc.-, el estudiante suele estar más en el papel de entrevistado o encuestado.

La diferencia básica entre la entrevista y la encuesta nos la soluciona el DRAE. La entrada léxica *entrevista* aparece con dos acepciones básicas: a) *conversación acerca de ciertos extremos para informar al público de sus respuestas*; y b) *concurrida de dos o más personas que tratan de resolver un negocio*.

En el primer sentido está una entrevista radiofónica a un personaje famoso y, en el segundo, una entrevista de trabajo, por ejemplo, o si nos centramos en el ámbito institucional, la capacidad de responder ante la acción de poner una denuncia.

La encuesta, por su parte, es un *conjunto de preguntas tipificadas dirigidas a una muestra representativa, para averiguar estados de opinión o diversas cuestiones de hecho*.

Las nuevas tecnologías nos abren también la puerta de nuevas posibilidades. José Antonio Millán²⁰, al señalar las nuevas formas de interacción digital, habla también de un género mixto de entrevista en la

¹⁸ Las expresiones entrecomilladas corresponden a los nombres de las diferentes secciones con que aparecen estos tipos de discurso en *Bien dicho* (2000). Estos nombres reflejan las características y las funciones de dichos tipos de discurso.

¹⁹ Véase la última parte del apartado 2.

²⁰ Véase nota 2.

red, en el que las preguntas se acumulan durante un periodo de tiempo y el invitado va respondiéndolas en conjunto.

Asimismo, hace referencia a las encuestas por línea, en las que el lector contesta con un simple *clic* para seleccionar una respuesta posible de entre una batería de ellas.

3.3. Monólogos: “Quiero hablar”

Otro tipo de actividad de expresión oral es el que podríamos agrupar bajo el epígrafe de monólogos, en el sentido de situaciones en las que el estudiante actúa como emisor, el momento mismo de la emisión -aunque sea dentro de una interacción comunicativa-. El objetivo es que el estudiante hable, intervenga, se anime y este monólogo, en nuestra tipología, responde a una necesidad subjetiva de expresión -normalmente, estos monólogos están dentro de una interacción más amplia, ya sea un diálogo o un debate-. El MRE distingue, en las escalas ilustrativas de las actividades comunicativas dos tipos de monólogos en la expresión oral; éste del que hablamos correspondería al referido como *monólogo sostenido: argumentación* (por ejemplo, en un debate) (MRE: 213).

3.4. Conversaciones telefónicas: “No quiero colgar”

Fácilmente se puede deducir que este tipo de interacción hace referencia a la comunicación telefónica, con sus características idiosincrásicas, las cuales se pueden explicar a partir del canal por el que se lleva a cabo la comunicación: el teléfono. Si bien la conversación telefónica es, sobre todo, de carácter interaccional, no debemos olvidar situaciones como las de los contestadores automáticos.

Todos conocemos las dificultades añadidas que, especialmente en relación con la comprensión auditiva, tiene el teléfono para los estudiantes. Sin embargo, son situaciones reales frecuentes, a las que deben enfrentarse fuera del aula -especialmente, claro está, cuando el estudiante se encuentra en situación de segunda lengua en vez de lengua extranjera-. En algunas de ellas los pasos están muy estructurados, predeterminados, podríamos decir: comprar una entrada de espectáculo por teléfono, concertar una cita médica, pedir comida a domicilio o situaciones frecuentes de ámbitos laborales e institucionales que se producen al solicitar información o intentar contactar con alguien concreto dentro de una oficina.

3.5. Debates: “Queremos discutir”

Los debates, esa actividad tan conocida por todos los profesores y, sin embargo, no siempre practicada de una forma correcta, por su complejidad -las destrezas y habilidades específicas que requiere por parte de los estudiantes- y por el tiempo que normalmente lleva su preparación y su puesta en escena en el aula.

El debate es la actividad de interacción oral -y aquí encaja de manera mucho más precisa el término *interacción* en lugar de *expresión*- que supone un mayor despliegue de técnicas argumentativas: opinar, ejemplificar, argumentar, rebatir, tomar -o arrebatarse- la palabra, y retomarla cuando te la quitan.

Añadimos también que el debate es una actividad que se suele practicar con estudiantes que ya tienen un cierto nivel lingüístico -a partir de un nivel intermedio- y que no podemos perder de vista la figura del moderador. Para la clase, como estrategia didáctica, viene también muy bien contar con observadores, figuras que, sin involucrarse directamente en el debate, ven cómo transcurre todo el

proceso y son capaces de sacar conclusiones exentas de la subjetividad procedente del acaloramiento en las intervenciones.

3.6. Formulación de preguntas: “Queremos saber”

Se trata de la formulación de preguntas. Así como vimos la práctica de la respuesta, de la misma manera ahora nos centramos en la pregunta, como actividad de expresión oral. Ya reservamos las encuestas y entrevistas como actividades predominantemente usadas para desarrollar la habilidad de responder en el alumno. En este caso, la formulación de preguntas se suele encuadrar también en una actividad más compleja como es la conversación. Se trata, por tanto, de una microactividad, dentro de otra más general.

3.7. Relatos y anécdotas: “Quiero contar”

Las actividades comunicativas que se incluyen en este tipo tienen en común el género, correspondiente a la narración -y también a la exposición, en el caso tan socorrido de las típicas exposiciones orales en el aula, actividad muy relacionada, como sabemos, con el mundo académico y con el profesional-. Se trata de un tipo de discurso *monogestionado* -como lo define Mercè Pujol (2002)-. También se corresponde con la actividad denominada *monólogo sostenido: descripción de experiencias* (MRE: 213). Entre las muestras más habituales cabría destacar, por ejemplo, contar y relatar biografías, sueños, chistes, anécdotas, relatos, cuentos, historias (extrañas, divertidas, inolvidables), hábitos, etc.

4. CONCLUSIONES

El desarrollo de la competencia comunicativa de las destrezas orales es fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de E/LE. Nuestro objetivo prioritario, como profesores, debe ser indagar, investigar y poner en práctica en el aula las actividades que hagan ese aprendizaje más efectivo, rápido y estimulante para los alumnos. De ahí la importancia de trabajar en la estructuración, diseño y presentación de las actividades en el aula.

En relación con la expresión y la interacción orales, creemos que el establecimiento de una tipología de actividades debe estar basado en la consideración de los *entornos situacionales* -o ámbitos temáticos- y de los *tipos de interacción* -o diferentes formatos del discurso-, ya que así se le facilita al alumno la adquisición de los mecanismos que supone la destreza de expresión oral en sus manifestaciones más habituales. Hemos presentado una tipología que puede admitir muchas variantes y modificaciones, lo importante es que aquella que adoptemos cada uno sea la que mejor se adapte a las expectativas y necesidades de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

GELABERT, M^a J., BUESO, I. y BENÍTEZ, P. (2002): *Producción de materiales para la enseñanza del español*, Madrid, Arco-Libros.

GIOVANNINI, A. *et al.* (1996): *Profesor en acción 3*, Madrid, Edelsa.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2002): *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid, Arco-Libros.

Instituto Cervantes (2002) –traducción en español–: *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*.

LITTLEWOOD, W. (1992): *Teaching Oral Communication. A Methodological Framework*, Blackwell.

NOLASCO, R. & ARTHUR, L. (1987): *Conversation*, Oxford University Press.

PINILLA, R. y ACQUARONI, R. (2000): *Bien dicho. Ejercicios de expresión oral*, Madrid, SGEL.

PUJOL BERCHE, M. (2002) : "La enseñanza de la expresión oral en el ámbito universitario. Necesidades orales de los estudiantes y propuestas de actividades", *Frecuencia L*, 21: 11-19.

Real Academia Española (2001): *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima-segunda edición), Madrid, Espasa-Calpe.

Sánchez Lobato, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dir.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.

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