

# PRAGMÁTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE HABILIDADES ORALES

Beatriz Gallardo Paúls  
Universitat de València-Estudi General

## 1. El desarrollo de las habilidades orales: una aplicación de la teoría pragmática

En la organización interna de la pragmática diferenciamos tres dimensiones básicas que tienen su correlato concreto en la habilidad comunicativa de los estudiantes de lengua:

145

1. ilocucional o enunciativa: corresponde a la intención del hablante; se trata de que identifiquen cuál es el acto de habla que les interesa realizar en cada caso, y sepan ejecutarlo.
2. textual: aunque las tipologías textuales son muchas y bien conocidas, asumimos, con Bruner (1986, 1993), que hay dos tipos básicos de textos y, por consiguiente, dos superestructuras básicas: la narrativa y la argumentativa.
3. interactiva: que sepan dialogar (lo que supone en igual medida saber hablar y saber callar).

Para el desarrollo de estas habilidades en el aula, hemos previsto una serie de actividades (no necesariamente originales<sup>1</sup>), cada una de las cuales hemos registrado en un modelo de ficha que especifica los siguientes campos:

- Título de la actividad
- Objetivos fundamentales para los que puede servir
- Si la actividad se apoya en la reflexión metalingüística o en el uso directo del lenguaje
- Metodología y aplicación concreta; en ocasiones con alguna propuesta de variaciones sobre el mismo ejercicio.
- Ejemplo posible
- Utilización de destrezas orales y/o escritas (en los estímulos desencadenantes y en los reactivos)
- Posibilidad de realización en códigos estrictamente icónicos

---

1. Las actividades que presentamos ejemplifican tipos generales de tareas que el profesor de lengua conoce bien; nuestro único intento en este trabajo es su sistematización enfocada a la pragmática.

- Categorías pragmáticas que el sujeto pone en juego para su realización

Desarrollamos a continuación actividades propias para cada nivel; como se verá, hemos concebido un trabajo exclusivamente práctico, aplicado, aunque esto no significa, obviamente, que carezca de base teórica. Remitimos para su ampliación a la bibliografía final.

## 2. El diseño de un Taller de Habilidades Comunicativas Orales

### 2.1. Para empezar: el test de autoevaluación pragmática

146

Todo hablante aspira a la eficacia comunicativa, y utiliza los medios a su alcance para obtenerla. En este proceso interviene su pericia estrictamente gramatical, pero también sus habilidades psicolingüísticas generales y el contexto sociolingüístico en que se desarrolla la comunicación; como todos sabemos, existen muchos grados de habilidad locutiva y todos tienen consecuencias concretas en la realidad cotidiana de los individuos (hablantes y oyentes). Para introducir este tipo de perspectiva en el aula, primando la competencia comunicativa, es necesaria una premisa de partida: la conveniencia de dedicar tiempo específico a esta habilidad, con independencia de la lengua (de la gramática) en que trabajemos.

El primer paso en el proceso que vamos a describir procede concretamente de la investigación neurolingüística y la lingüística clínica, que es el ámbito donde se ha planteado la necesidad real de evaluar la competencia pragmática de los sujetos. Los protocolos de evaluación pragmática más emblemáticos se desarrollan en los años 80 (Prutting y Kirchner 1983; Penn 1985), como respuesta a un modelo neurolingüístico centrado excesivamente en la gramática, que fallaba al dar cuenta de la capacidad real de los sujetos evaluados. Por ejemplo, los hablantes con Demencias Tipo Alzheimer mostraban un resultado en los tests que hacía prever mejor habilidad interactiva de la que mostraban en la interacción real, mientras que inversamente, los hablantes con afasia obtenían puntuaciones bajas en los tests, que contrastaban con su capacidad comunicativa.

Para que los estudiantes tomen conciencia de la importancia real de estas habilidades comunicativas proponemos elaborar un *Test de Autoevaluación Pragmática*, cuyo contenido puede ser parecido a éste:

**Instrucción:** Di cuáles de las siguientes afirmaciones son verdaderas a propósito de tu habilidad verbal.

Categoría	Es verdad	No es verdad
<b>CONCIENCIA DE LA PROPIA HABILIDAD DIALÓGICA</b>		
1. Hay veces en que lamento haber dicho algo que no debería		
2. En otras ocasiones he terminado una conversación tensa y he tenido la sensación de no haber estado a la altura dialéctica de mi interlocutor/a		
3. Suelo tener pensamientos del tipo "Debería haberle dicho que...", "Le tendría que haber contestado que..."		
4. Mi habilidad dialéctica es mejorable		
5. Mejorar mi capacidad dialéctica puede ser beneficioso para conseguir mis objetivos cotidianos		
<b>PRAGMÁTICA ENUNCIATIVA</b>		
<b>IPC: Índice de participación conversacional</b>		
6. En mis conversaciones el ritmo es ágil y dinámico, no hay silencios largos		
7. Tengo capacidad para intervenir en cualquier conversación y soy capaz de decir lo que quería decir en cualquier situación		
<b>Actos de habla: hacer cosas con las palabras</b>		
8. Cuando quiero conseguir algo, sé elegir las palabras adecuadas para lograrlo, sin importar el interlocutor/a		
9. Construyo las intervenciones de mis conversaciones sin espacios en blanco, sin titubeos ni "atascos"		
10. Construyo las intervenciones de mis conversaciones sin utilizar gritos, manteniendo un tono adecuado y sin estridencias		
11. Soy capaz, si quiero, de mantener una conversación con amigos sin recurrir a tacos ni expresiones groseras		
12. Soy capaz, si quiero, de mantener una conversación con desconocidos sin recurrir a tacos ni expresiones groseras		

Categoría	Es verdad	No es verdad
13. Cuando me interesa ser discreto/a, conozco estrategias para no dar información sobre ciertos temas		
14. Sé cuándo mi gestualidad corrobora/desmiente lo que dicen mis palabras		
15. Sé utilizar mis gestos y mi postura corporal para transmitir significados añadidos a lo que digo		
<b>PRAGMÁTICA TEXTUAL</b>		
16. Puedo improvisar una intervención en público bien construida		
17. Puedo hablar a un grupo de personas eligiendo bien las palabras, con un ritmo adecuado		
18. Sé cómo ensayar cuando he de tener una intervención en público		
19. Cuando he de reclamar mis derechos, sé organizar mis argumentos en el orden adecuado, presentando las conclusiones de manera lógica		
20. Sé utilizar estrategias argumentativas para conseguir un objetivo (incluso sabiendo que no tengo razón)		
<b>PRAGMÁTICA INTERACCIONAL</b>		
21. En una conversación, sé cómo introducir un tema concreto del que me interesa hablar		
22. En una conversación, sé cómo evitar un tema concreto del que no me interesa hablar		
23. Sé qué tipo de construcción sintáctica he de utilizar para obligar a hablar a mi interlocutor		
24. Sé cómo conseguir (verbalmente...) que un interlocutor impertinente me deje tranquilo		
25. Conozco estrategias para lograr que los demás me escuchen, sin necesidad de gritar		
26. Conozco estrategias para lograr que mi interlocutor se calle, sin necesidad de interrumpirlo groseramente		
27. Conozco estrategias para sacar información a mi interlocutor		

## **PUNTUACIÓN:**

Ítems 1-5: Suma 2 puntos por cada disconformidad ("no es verdad")

Ítems 6-: Suma 2 puntos por cada conformidad ("es verdad")

## **RESULTADOS:**

**Entre 34 y 54 puntos:** Enhorabuena. Tu habilidad dialéctica y persuasiva es realmente satisfactoria: quien te escucha se ve obligado a darte la razón. Conseguirás muchas veces tus objetivos con una simple frase; tus interlocutores están acostumbrados a sentirse respetados y escuchados, y reconocen en ti a un buen conversador.

**Entre 20 y 34 puntos:** Tu habilidad dialéctica es mejorable, y obtendrías un gran provecho si intentarás afinar tus capacidades de escucha y atención a los demás. Una buena estrategia consistiría en que trates de adoptar un ritmo más pausado en tus intervenciones, siendo consciente de los movimientos dialógicos que realizas, hasta que poco a poco consigas una visión global de las conversaciones en que participas.

**Menos de 20 puntos:** Pierdes oportunidades y hasta relaciones por culpa de tu ineficacia expresiva; debes practicar tanto tus habilidades de escucha como las destrezas enunciativas. Intenta evitar las muletillas y estereotipos en tus respuestas, y presta atención a la adecuación entre lo que dices y lo que transmite tu expresión facial o tus movimientos.

## **2.2. Habilidades locutivas y de escucha**

Los actos de habla tienen, como sabemos, varias dimensiones simultáneas, tres propuestas por Austin (1962) y dos subespecificadas por Searle (1969):

- Acto locutivo
  - Acto enunciativo: la emisión de sonidos de la lengua.
  - Acto proposicional: la atribución de un valor referencial, léxico, a esos sonidos.
- Acto perlocutivo: la consecución de cierto efecto en el receptor.
- Acto ilocutivo: la pretensión de cierto acto intencional.

Entre ellos, el acto locutivo enunciativo se relaciona con la dimensión estrictamente locutiva, oral, de la comunicación, lo que nos lleva al manejo adecuado del timbre, tono, intensidad, modulación y volumen de la voz. Para su desarrollo existen varias actividades posibles, que presentamos brevemente.

Para las habilidades relacionadas con *pronunciación* y *dicción* es imprescindible la lectura en voz alta. También es interesante concienciar al hablante sobre la pertinencia de los recursos paralingüísticos: velocidad de pronunciación, volumen y tono de voz, para lo que resulta útil la actividad de tipo monologal, discursiva.

Dicción y locución		USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: Trabajar la dimensión estrictamente locutiva del acto de habla.		
METODOLOGÍA: Lectura en voz alta de textos previos. VARIANTE: Memorización y declamación de algún texto clásico, por ejemplo el monólogo de Segismundo de <i>La vida es sueño</i> , o sonetos amorosos del barroco...		
EJEMPLO: Los discursos políticos.		
Oral		Prosodia Acto locutivo Paralenguaje

Dicción y locución		USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: Trabajar la dimensión estrictamente locutiva del acto de habla		
METODOLOGÍA: Observación de grabaciones realizadas por los propios alumnos		
EJEMPLO: el estudiante se graba a sí mismo en un "simulacro" de noticiario, leyendo frente a la cámara una breve noticia periodística. Esa grabación se proyecta luego en clase y se comenta.		
Oral		Prosodia Acto locutivo Paralenguaje

Otro ejercicio típico y bien conocido consiste en la "corrección" de textos sin puntuación, que pueden proponerse como lectura a primera vista.

Las pausas en el discurso oral		R.METALINGÜÍSTICA
OBJETIVO: Comprobar la importancia de las pausas (y los signos de puntuación) en la expresión oral (en la lectura-escritura)		
METODOLOGÍA: Se reparten textos en los que se ha suprimido cualquier signo de puntuación, y se puntúa.		
EJEMPLO: <i>"Para que su horror sea perfecto César acosado al pie de la estatua por los impacientes puñales de sus amigos descubre entre las caras y los aceros la de Marco Bruto su protegido acaso su hijo y ya no se defiende y exclama tú también hijo mío Shakespeare y Quevedo recogen el patético grito al destino le agradan las repeticiones las variantes las simetrías diecinueve siglos después en el sur de la provincia de Buenos Aires un gaucho es agredido por otros gauchos y al caer reconoce a un ahijado suyo y le dice con mansa reconvención y lenta sorpresa estas palabras hay que oírlas, no leerlas Pero che lo matan y no sabe que muere para que se repita una escena"</i>		
Jorge Luis Borges, <i>El Hacedor</i> .		
Oral		Prosodia Acto locutivo Paralenguaje

El trabajo metalingüístico, reflexivo, puede consistir en elaborar un listado de recomendaciones: se pueden dar directamente para la discusión, o se puede tratar de confeccionar con los alumnos después de la evaluación:

Decálogo del buen locutor		R.METALINGÜÍSTICA
OBJETIVO: Reflexionar con los alumnos sobre la dimensión estrictamente locutiva del acto de habla.		
METODOLOGÍA: Observación de grabaciones realizadas por los propios alumnos, y propuesta y discusión de posibles normas.		
EJEMPLO: - Vocalizar bien, sin omitir palabras o letras - Entonar bien, leyendo la puntuación "por adelantado" - Interpretar bien los acentos, especialmente en la lectura de poesía, - etc.		
Oral		Prosodia Acto locutivo Paralenguaje

Dependiendo de la edad de los alumnos que asisten a clase, se podrán realizar evaluaciones grupales: para cada interpretación/lectura, se aplicarán encuestas del tipo:

contesta SÍ o NO	Lector1	Lector 2	Lector 3	...
¿Vocaliza bien?				
¿Entona teniendo en cuenta la estructura de la frase?				
¿Marca con claridad los acentos?				
¿Hace pausas o silencios cuando conviene?				
¿Interpreta correctamente los signos de puntuación?				
¿La expresividad es adecuada?				
La interpretación es expresiva				

152

A continuación reproducimos un texto bien conocido (García-Caeiro, Vilà, Badia y Llobet 1986) que resulta muy útil para el desarrollo de habilidades estrictamente locutivas. Estas son las instrucciones:

1. Se empieza por la primera frase de la primera columna.
2. Se sigue con cualquier frase de la segunda columna, después de la tercera y después de la cuarta.
3. Se continúa por cualquier frase de la primera columna. No importa el orden.

I	II	III	IV
Queridos colegas	La realización de los deberes del programa	nos obliga al análisis	de las condiciones financieras y administrativas existentes.
Por otra parte:	la complejidad de los estudios de los dirigentes	cumplen un rol esencial en la formación	de las directrices de desarrollo para el futuro.
Así mismo,	el constante aumento de cantidad y extensión de nuestra actividad	exige la precisión y la determinación	del sistema de participación general



A pesar de todo, no olvidemos que	la estructura actual de la organización	ayuda a la preparación y a la realización	de las actitudes de los miembros de las organizaciones hacia sus deberes
De la misma manera,	el nuevo modelo de actividad de la organización	garantiza la participación de un grupo importante en la formación	de las nuevas proposiciones.
La práctica de la vida cotidiana demuestra que	el desarrollo continuo de las diferentes formas de actividad	cumplen deberes importantes en la determinación	de las direcciones educativas con sentido del progreso.
No es indispensable argumentar el peso y la significación de estos problemas, ya que	la garantía constante a nuestra actividad de información y propaganda	facilita la creación	del sistema de formación de cuadros que corresponden a las necesidades.
Las experiencias ricas y diversas,	el reforzamiento y desarrollo de las estructuras	obstaculiza la apreciación de la importancia	de las condiciones de las actividades apropiadas
El afán de organización por encima de todo,	la consulta con los numerosos militantes	ofrece un ensayo interesante de verificación	del modelo de desarrollo.
Los principios superiores ideológicos, tal como	el inicio de la acción general de formación de las actitudes	implica el proceso de reestructuración y modernización	de las formas de acción

### 2.3. Habilidades de efectividad ilocutiva (intencional)

Las categorías lingüísticas implicadas en este ámbito son las relativas a:

- Gestualidad: emblemas, ilustradores y reguladores.
- Actos de habla ilocucionales (directos e indirectos)

- Implicaturas conversacionales
- Presuposiciones y focos

### 2.3.1 Gestualidad

Es posible trabajar de manera específica y detenida los gestos a los que se pueda dar un valor *emblemático* (Knapp 1980), es decir, un significado fijo y estable para cualquier hablante (los que se podrían incluir en un posible "diccionario de gestos").

154

Identificación de emblemas		USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: Trabajar la dimensión estrictamente locutiva del acto de habla.		
METODOLOGÍA: ¿Puedes describir hasta diez emblemas distintos que formen parte de tu actividad comunicativa cotidiana? ¿Sabes si alguno de ellos tiene un significado distinto en otra cultura o comunidad de habla?		
EJEMPLO: Los discursos políticos.		
Oral	Visual	Gestualidad

La reflexión sobre el uso de otros gestos (Knapp 1980), como los *ilustradores* que acompañan al habla y los *reguladores* que controlan y gestionan el diálogo puede ser especialmente interesante a propósito del visionado de grabaciones televisivas:

Identificación de ilustradores y reguladores		R. METALINGÜÍSTICA
OBJETIVO: que el hablante sea consciente del su expresividad gestual		
METODOLOGÍA: a partir del visionado de un debate televisivo (huir de tertulias) tratar de aislar e identificar gestos concretos, y de asignarles un valor comunicativo. Variante: plantearlo como conversación sobre ellos mismos y sus "gestos típicos" (tener en cuenta adaptadores).		
EJEMPLO: Los discursos políticos.		
Oral	Visual	Gestualidad

### 2.3.2. Actos de habla: dimensiones simultáneas

El hablante ha de ser consciente de las dimensiones simultáneas que pone en juego todo acto de habla: locutiva (enunciativa y proposicional), ilocutiva y perlocutiva. El recurso a los actos de habla indirectos es importante, especialmente en la medida en que se relaciona con nociones sociolingüísticas como *prioridad*<sup>2</sup> o *cortesía*.

Gradación cortés / prioritaria	USO LINGÜÍSTICO	
OBJETIVO: incrementar las posibilidades expresivas con diferentes repercusiones sociolingüísticas		
METODOLOGÍA: se proporciona al alumno un enunciado y se le piden varias reformulaciones en contextos más informales/ más formales.		
EJEMPLO: Reformula el turno de B. A: ¿Salimos esta noche? A: ¿Me pasas tus apuntes de Historia?		B: No me apetece B: Pues no, ¡haber ido tú a clase!
Oral		Actos de habla indirectos Actos ilocutivos Prioridad

155

### 2.3.3. Implicaturas y máximas conversacionales

A partir del principio griceano de cooperación identificamos una serie de máximas que permiten a los interlocutores deducir ciertas inferencias de carácter lógico. No nos detendremos en la presentación de estas máximas y sus correspondientes *implicaturas*, que constituyen posiblemente uno de los elementos teóricos más citados y repetidos en la bibliografía desde los años 70. Señalaremos tan sólo la conveniencia de distinguir este tipo de implícitos, no convencionales y originados en "leyes discursivas", de los que se apoyan en la convencionalidad del significante (es decir, las presuposiciones y los tropos lexicalizados). Probablemente alguna de las máximas se trabaja mejor a partir de la reflexión metalingüística que del uso lingüístico directo.

2. Principio general, de carácter social, que preside las interacciones verbales y que se encarga de proteger la imagen de los hablantes. Los etnometodólogos hablan al respecto de "preferencia", aunque el concepto no tiene relación con las preferencias subjetivas de los hablantes. En este sentido, por ejemplo, es prioritaria una aceptación de invitación frente a un rechazo, o es prioritaria la conformidad pero no prioritaria la disconformidad. La pragmática intercultural (Hernández 1995, 1999), se encarga de identificar cuáles son los parámetros que organizan los sistemas de prioridad en cada lengua-cultura (según den importancia a aspectos como la autonomía del individuo vs. solidaridad y cordialidad; ceremonialidad vs. autenticidad; mostración pudorosa del ego vs. afectividad; relación fiduciaria vs. exculpación; competitividad vs. armonía).

Implicatura conversacional		USO METALINGÜÍSTICO
OBJETIVO: trabajar los significados íferidos.		
METODOLOGÍA: a partir de un texto, el hablante ha de explicar por qué tiene valor humorístico (si lo tiene )		
EJEMPLO: <i>"Una mujer. Encinta. En un pueblo de campo. Grave enfermedad: tifus, influenza, también llamada trancazo. Al borde de la tumba. Ruegos a Dios, a Jesús y a todos los santos. No hay cura. Promesa a una virgen propicia: si salvo, Santana, pondré tu nombre Ana a la criatura que llevo en mis entrañas. Cura inmediata. Pero siete meses más tarde, en vez de niña nace un niño. Dilema. La madre decide cumplir su promesa, a toda costa. Sin embargo, para atenuar el golpe y evitar chacotas deciden todos tácitamente llamar al niño Anito."</i> Guillermo Cabrera Infante. <i>Exorcismos de es(tilo)</i>		
Oral	No visual	Actos de habla indirectos Implicatura de cualidad Superestructura narrativa Superestructura argumentativa

156

### 2.3.4. Presuposiciones (inferencias convencionales)

Es posible trabajar con *activadores* o *gatillos presuposicionales* en ejercicios clásicos de comprensión textual; los gatillos realzan o focalizan cierto aspecto de la información (*el foco*) y relegan el resto a un fondo perceptivo que sin embargo se transmite igualmente; ese significado presupuesto es convencional porque sólo se activa por el uso específico de ciertas palabras o estructuras, de ahí que Grice (aunque no desarrollara el concepto) hablara de "ímplicitos convencionales":

Presuposiciones y focos		USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: trabajar la comprensión de inferencias convencionales.		
METODOLOGÍA: a partir de textos que utilizan activadores presuposicionales se realizan preguntas para verificar la comprensión, y se proponen formulaciones alternativas que cancelen las presuposiciones.		
EJEMPLO: <i>-Si Juan hubiera dicho que le apetecía ir, le habría sacado entradas para el concierto. ¿Sacó entradas? ¿Dijo Juan que le apetecía ir?</i> <i>- Cuando dejó de llover salimos a dar una vuelta ¿Llovía?</i>		
Oral o escrita	No visual	Foco y presuposición

3 Posiblemente este tipo de actividad es de los que evidencia posibles "diferencias generacionales" entre docentes y discentes... así que puede ser sensato no suponer el valor humorístico como algo compartido.

Identificación de inferencias		USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: utilización efectiva de la prosodia para vehicular focalizaciones.		
METODOLOGÍA: se lee en voz alta un enunciado y el hablante ha de decir a qué pregunta responde ese enunciado.		
EJEMPLO: <i>Luisa ha dejado las flores EN LA HABITACIÓN</i> <i>LUISA ha dejado las flores en la habitación</i> <i>Luisa ha dejado LAS FLORES en la habitación</i>		
Oral	Visual	Foco y presuposición Prosodia Pares adyacentes

## 2.4. Habilidades de construcción textual

Las categorías pragmáticas implicadas en el ámbito textual son, como ya sabemos, la cohesión (referencial y conectiva) y la textura o coherencia. Gran parte de la bibliografía convierte estos dos niveles en tres, para resaltar la importancia de la conexidad:

- **Cohesión:** la cohesión se encarga de mantener la textura que convierte una serie de enunciados en un texto; los dos elementos básicos son las cadenas correferenciales (entre una referencia ya verbalizada y sus instancias sucesivas en el texto: deíxis fórica, proformas, repeticiones sinonímicas o hiperonímicas, etc.) y los conectores.
- **Conexidad:** es la cohesión que se apoya en el uso de conectores textuales (marcadores pragmáticos).
- **Coherencia o textura:** se sustenta en el concepto de **Superestructura textual:** las superestructuras son como los esqueletos de cada tipo de texto; salvo en la docencia planificada "para fines específicos", es recomendable trabajar básicamente las superestructuras narrativa y argumentativa.

### 2.4.1. Contar historias

En la investigación de los esquemas subyacentes a cada tipo de texto, y en concreto el texto narrativo, confluyen distintas disciplinas. En el ámbito específico de la lingüística, destacamos las aportaciones de la sociolingüística (W. Labov), el análisis del discurso y la gramática del texto (T. van Dijk, E.

Bernárdez). Pero podemos distinguir en general dos grandes orientaciones: los estudios de inteligencia artificial (marcos y guiones) y los estudios de psicología cognitiva (escenarios y esquemas). El concepto de SUPERESTRUCTURA TEXTUAL procede de la lingüística del texto y trata de perfilar los esquemas abstractos que subyacen a la elaboración de un texto concreto. Son esquemas mentales que el hablante utiliza para construir su discurso. Siguiendo las investigaciones de W.Labov, T. Van Dijk (1980) propone la siguiente superestructura: el núcleo de un texto narrativo conversacional es el *suceso*, que consta de una *complicación*, o un primer acontecimiento que desencadena la historia, y una *reacción* o *resolución* donde queda reflejada la consecuencia de tal acontecimiento en los personajes de la historia. El suceso es una categoría recursiva, pues puede haber varios en una misma historia. El conjunto de suceso y *situación* o *marco* constituye un *episodio*. La situación nos remite a la estructura descriptiva, pues recoge los datos de contextualización de la historia. El episodio es, pues, el suceso contextualizado. Es también una categoría recursiva, y el conjunto de episodios que forman una historia se llama *trama*. La trama reúne lo que hemos diferenciado como estructura narrativa y descriptiva, y se opone a la *evaluación*, que por supuesto, nos lleva a la que llamaremos estructura evaluativa (Polanyi 1985). La *historia* propiamente dicha supone, pues, la conjunción de trama y evaluación. Pero puede ocurrir además que la historia se complete con una *moraleja* o conclusión final que la audiencia debe extraer de la narración.

Las actividades relativas a la elaboración de textos narrativos son casi infinitas, y bien conocidas.

Cuentos [Periodismo]	USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: Trabajar las categorías básicas de la superestructura narrativa.	
MÉTODOLÓGÍA: uno de los participantes lee/escucha una breve historia que el otro no conoce; el otro ha de obtener la información a partir de preguntas clave: ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿para qué?... rellenando los huecos de la superestructura arbórea.	
[Variaciones: una noticia de periódico o de prensa rosa...]	

**EJEMPLO:[DIFÍCIL]**

1.-De EL PAIS, 10-11-94:

"Diez campesinos se 'entierran' para reclamar tierra en Perú"

Diez jóvenes agricultores -hombres y mujeres, solteros y casados- se han enterrado en un campo de lechugas a unos 15 kilómetros al este de Lima para reclamar como propia la tierra que cultivan. Los enterrados portestan así contra un intento, que califican de ilegal, de expulsarles de unos terrenos que trabajan desde que hace tres años fueran oficialmente declarados abandonados. Ahora los antiguos propietarios absentistas reclaman su vieja propiedad.

2.- De ABC, 10-11-94:

"Agricultores peruanos se entierran vivos para hacer valer sus derechos sobre unas tierras."

Ayer fue distribuida esta fotografía que muestra cómo unos peruanos dirimen una disputa de tierras abandonadas hace tres años. Los granjeros, que han optado por enterrarse vivos, denuncian con esta actitud la intención del propietario de las tierras, que quiere echarles. En la imagen, una mujer proporciona agua a su marido, enterrado vivo en el lugar de la polémica, a pocos kilómetros de Lima, la capital peruana.

Oral y escrita	Visual	Superestructura narrativa Pares adyacentes (predictibilidad) Toma de turno
----------------	--------	----------------------------------------------------------------------------------

En la dimensión emisora, se puede practicar también la superestructura narrativa mediante ejercicios de redacción. Para organizar la clase en grupos y ceñirse a los mismos elementos narrativos, existen propuestas como la siguiente (García-Caeiro, Vilà, Badia y Llobet, 1986):

1. Se ha producido un secuestro. ¿De quién? ¿Por qué? → 2	2. Tienes que liberar al secuestrado. ¿Por qué? → 3 → 4	3. Descubre a un sospechoso. ¿Quién es? ¿Cómo lo descubres? → 5	4. Hablas con algunos testigos. ¿Quiénes son? ¿Qué te cuentan? → 6 → 9	
5. Sigues a un sospechoso. ¿Cómo? → 7	6. Sigues una falsa pista. ¿Cuál? → 10 → 11	7. Pierdes la pista ¿Cómo? → 8	8. Alguien te ayuda ¿Quién? ¿Cómo? → 11 → 18	9. Alguien te traiciona. ¿Quién? ¿Cómo? → 10 → 13

10. Te cogen. ¿Quién? ¿Cómo? → 12 → 14	11. Te enfrentas a los secuestradores. ¿Cómo? → 15 → 18	12. Alguien te salva. ¿Quién? ¿Cómo? → 15	13. Tendrías que negociar con los secuestradores. ¿Dónde? ¿Cómo? → 15 → 17
14. Consigues librarte. ¿Cómo? → 15 → 18	15. Puedes salvar al secuestrado. ¿Cómo? → 16 → 19	16. Misión cumplida. Cuéntalo. FIN	
17. Has fracasado. Todo terminó para ti. Cuéntalo. FIN	18. Llegaste tarde. El secuestrado ya ha sido liberado. ¿Por quién? ¿Cómo? → 17 → 19	19. El secuestrado queda en libertad, pero tú mueres. ¿Cómo ocurre? Cuéntalo. FIN	

160

#### 2.4.2. Argumentar y defender puntos de vista

Para Van Dijk (1980:158), la argumentación es un tipo de superestructura textual, es decir, un esquema abstracto que proporciona la organización del texto. Su verdadera naturaleza se aprecia especialmente sobre el fondo del diálogo persuasivo, donde lo esencial es convencer al oyente de la validez de nuestras afirmaciones. Como vemos, semejante adscripción supone enmarcar la argumentación en el ámbito de la retórica.

Al igual que la demostración lógica, la argumentación supone un vínculo entre una hipótesis o premisa y una conclusión, pero existen diferencias que separan estos dos tipos de estructura. En la argumentación cotidiana o conversacional, no existe una relación de necesidad entre la hipótesis y la conclusión, sino más bien de posibilidad, probabilidad o credibilidad. Para Van Dijk los elementos de la superestructura son los siguientes: el marco y la circunstancia son los elementos de contextualización que permiten al receptor ubicar los hechos. La legitimidad de la argumentación es la base que permite relacionar la hipótesis y la conclusión, por la relación semántica condicional entre determinadas circunstancias. Con el refuerzo explicamos mejor tal legitimidad, y hacemos explícitas las condiciones generales que nos conducen a la conclusión.



Pero la manifestación conversacional de estas categorías no sigue paso a paso semejante esquema, sino que muchos elementos permanecen en el ámbito de las implicaciones, las presuposiciones y los sobreentendidos, y sólo se muestran a través de los operadores y conectores argumentativos.

La tradición docente hispánica ha descuidado notablemente la importancia del "entrenamiento argumentativo", pero creemos que constituye un aspecto esencial de la competencia pragmática, y que debe ser introducido en el aula. Dedicamos los próximos apartados a desarrollar brevemente este concepto.

2.4.3. Qué tesis defender: requisitos para que una proposición sea argumentable

Según R.B. Huber (1964) el estudio de la argumentación se basa en la distinción de tipos de proposiciones, cada uno de los cuales tiene métodos particulares de análisis, requieren estructuras argumentativas distintas, y métodos concretos de aproximación en la refutación:

1. *Hechos*. Una proposición de hecho afirma la verdad o falsedad de cierto tema real: "Ana se llevó las llaves"
2. *Valores*: afirmaciones sobre el valor de algo: "Comprar a plazos sale muy caro".
3. *Políticas / obligaciones*: la mayoría de los argumentos que pretenden influenciar en las creencias se refieren a proposiciones de obligación; suelen contener expresiones modalizadoras de obligación: "Deberíamos comprar un coche nuevo", "Tendrías que llegar antes a casa".

En resumen: la proposición de hecho trata de determinar la verdad de algo; en la de valor aludimos a la valía de aquello sobre lo que estamos hablando; y en la de política tratamos de determinar el curso de acción que deberíamos tomar en el futuro.

Existen unas pruebas para asegurarnos de que la proposición que vamos a defender es valiosa (argumentativamente), y consisten en responder a estas preguntas: 1) ¿Estoy interesado o puedo interesarme en la proposición? 2) ¿Mi audiencia querrá oírme discutir el tema? 3) ¿Es de actualidad? 4) ¿Es adecuada para la ocasión? 5) ¿Es lo bastante concreta para el tiempo límite de que dispongo? 6) ¿Es adecuada para la presentación oral? 7) ¿Es objeto de desacuerdo? 8) ¿Es más clara que ambigua? 9) ¿Es susceptible de demostrarse con evidencias? 10) ¿Es lo bastante importante

como para ser digno de discusión? 11) ¿Hay una base para la comparación?  
 12) ¿La proposición afecta a un individuo único?

La buena tesis	USO LINGÜÍSTICO
OBJETIVO: saber identificar las tesis mejor argumentables	
METODOLOGÍA: se elige una posible tesis, y los alumnos analizan por turnos si cumple los requisitos propuestos por Huber	
EJEMPLO: <i>a. Los prejuicios deberían ser abolidos</i> <i>b. Es mejor hacer un intento y fallar que no hacer intento alguno</i> <i>c. Subvencionar el fútbol es una práctica nefasta</i> <i>Etc.</i>	
	Argumentación

162

## 2.5. Habilidades de interacción dialógica

### 2.5.1. Saber hablar y saber callar

Es conveniente conocer la importancia del silencio e incluso su valor significativo dependiente del contexto. Las estrategias de "enlentecimiento" entrenan en la planificación de los mensajes con tácticas como contar hasta tres/hasta seis antes de hablar, etc. Sabemos que estas técnicas son especialmente útiles en contextos de discusión y/o negociación, pues suelen forzar al interlocutor.

### 2.5.2. Reaccionar a los turnos ajenos: tipos de réplica

El principio estructural que gobierna el encadenamiento de las unidades conversacionales (predictibilidad) se manifiesta en dos dimensiones:

- una dimensión ilocutiva, propia del emisor, y que refleja su intención comunicativa,
- una dimensión interactiva, que involucra al receptor, y que le impone (o no) obligaciones de habla.

Estas dos dimensiones están presentes en la tipología de actos y la de intervenciones, tal y como resumimos en el siguiente cuadro:

Unidades	Criterios pertinentes de clasificación	
	Ilocutividad	Orientación interactiva
ACTO	Representativos Directivos Compromisorios Expresivos Declarativos	De enlace retroactivo De enlace proyectivo Constitutivo
INTERVENCION	Iniciativa Reactiva	±Predictiva ±Predicha

Las intervenciones son los huecos estructurales que sustentan las emisiones de los interlocutores, y que están limitados por un cambio de hablante. Un **TURNO**, por su parte, es una intervención que se encarga del progreso temático e informativo del intercambio; frente a la oración gramatical, el turno es considerado como una unidad natural, identificable por cualquier hablante. Su tipología viene determinada por la combinación de los dos criterios ya mencionados, es decir, una perspectiva enunciativa y una perspectiva interactiva:

- por un lado, según la **ILOCUTIVIDAD** o intención comunicativa básica, un hablante puede hacer dos cosas fundamentales: iniciar un intercambio (ilocutividad iniciativa: “¿has visto mis gafas?”) o continuarlo (ilocutividad reactiva: “están en la mesa”). Como veremos, estas dos acciones básicas pueden especificarse en niveles de mayor concreción.
- por otro lado, esas emisiones que reflejan la voluntad del hablante, pueden elegir entre imponer al interlocutor obligaciones conversacionales o no (predictibilidad u **ORIENTACION INTERACTIVA**), es decir, construir esos inicios y esas reacciones como emisiones predictivas y/o predichas.

Estos dos criterios, la ilocutividad y la orientación interactiva, se combinan y permiten identificar cinco tipos de intervención: el inicio, la respuesta (las intervenciones prototípicas, que integran los pares adyacentes), el informe, la reacción evaluativa (emisiones sin obligaciones), y la respuesta/inicio (que explota al máximo la predictibilidad). Obviamente, existe una correlación entre los dos criterios, de manera que los inicios y las respuestas prototípicas son respectivamente predictivos y predichas, pero junto a estas unidades prototípicas existen otras posibilidades de alta rentabilidad estructural: el informe (+inicial, -predictivo, -predicho), la respuesta/inicio (+predictiva, +predicha) y la reacción evaluativa (-inicial, -predictiva, -predicha).

## 2.6. Última fase del Taller: el debate

Creemos que la culminación de un Taller de expresión oral es la práctica del debate. A partir de A. C. Snider (s.a.) proponemos el siguiente esquema, en el cual pueden alterarse las duraciones de intervención según los objetivos.

El orden de las intervenciones es el siguiente: primero se suceden cuatro intervenciones progresivas (C) de los hablantes A y B (afirmación - negación - afirmación - negación) y luego los turnos refutativos (R) de los hablantes A'' y B'' (negación - afirmación - negación - afirmación).

A: afirmación, N: negación, C: constructiva, R: refutativa

164

A	1AC	8 min. El primer hablante expone una visión afirmativa; presenta el caso y establece la base para el debate. Es el único turno planificado. Planteamiento: existe un problema que debe ser resuelto ( <b>significado, peligros, ventajas</b> ); el status quo no solucionará el problema si no se cambian cosas ( <b>inherencia</b> ); tenemos una propuesta específica de lo que debe hacerse ( <b>plan</b> ); nuestro plan resolverá el problema ( <b>solvencia</b> ).
PAUSA DE 3 MIN.: B'' analiza 1AC. Hace preguntas para asegurarse de entender los argumentos (obtiene información), usa preguntas contra los argumentos de A y se muestra como una persona amable para captar la benevolencia del juez.		
B	1NC	8 min. El segundo hablante es del equipo negativo; su estrategia depende de cómo haya sido presentado el caso en 1AC. Suele presentar las desventajas y argumentos Negativos Construye argumentos contra el caso específico de 1AC ( <b>argumentos del caso</b> ); arguye que si se adopta el plan de A habrá consecuencias negativas ( <b>desventajas</b> ); arguye que las premisas básicas de A son erróneas ( <b>críticas</b> ); arguye que el plan propuesto no se corresponde con el problema identificado, no es relevante ( <b>topicalidad</b> ); arguye que existen mejores alternativas al plan ( <b>plan alternativo</b> ).
PAUSA DE 3 MIN.: A analiza 1NC		
A	2AC	El primer hablante debe responder a 1NC, insistiendo en el enfoque afirmativo. Ataca las posiciones negativas. Arguye que las desventajas son razones de peso para optar por la afirmación ( <b>vuelta</b> ); arguye que el plan alternativo y el plan propuesto pueden coexistir ( <b>concesiones</b> ).
PAUSA DE 3 MIN.: A'' analiza 2AC		

B	2NC	8 min. Es la última oportunidad de introducir argumentos nuevos que no habían sido dichos en 1NC; se replica también a 2AC. Esta intervención debe cubrir aspectos diferentes a las de 1NR ( <b>división del trabajo</b> ).
PAUSA DE 3 MIN.: B analiza 2NC		
B''	1NR	4 min. Se atacan las posiciones afirmativas expuestas en la primera parte y se defienden las negativas ( <b>división del trabajo</b> ). Esta intervención cubre los aspectos del enfoque negativo que no han sido respondidos en 2NC
A''	1AR	4 min. Se responde a las cuestiones negativas, se defiende la afirmación. Es la primera intervención refutativa afirmativa; el hablante ha de prevenir los argumentos negativos de sus dos discursos, tanto el constructivo como el de refutación. Es una de las posturas más difíciles.
B''	2NR	4 min. Se eligen los aspectos ganadores, convincentes, y se los somete a crítica ( <b>sopesar la cuestión</b> ). Se explica al juez por qué ha de optar por esta visión negativa; se trata de enfatizar los argumentos ya utilizados en 2NC y 1NR
A''	2AR	4 min. Se eligen los aspectos ganadores, convincentes, y se los somete a crítica ( <b>sopesar la cuestión</b> ). Este turno supone la última oportunidad del enfoque afirmativo para influir en el juez.

Obviamente, la aplicación de este esquema se somete a la necesidad de cada *currículum*. Asumimos que se llega a este nivel después de haber practicado las restantes dimensiones de la pragmática, y que junto a la adquisición de cierta lengua/gramática, el objetivo es desarrollar específicamente la competencia pragmática general (performativa, retórica). Nuestra experiencia en este tipo de docencia nos confirma que se trata de un punto de partida válido, a partir de cual cada docente puede precisar detalles concretos de adecuación a su clase.

## BIBLIOGRAFÍA

BRÍÑOL (2001), P., DE LA CORTE, Luis y BECERRA, A.: *Qué es persuadir*, Madrid, Biblioteca Nueva.

COHEN (1998), A. D.: *Strategies in learning and using a second language*, New York, Longman.

DIJK (1980), Teun Van: *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós. Traducción de Sibila Huizinger.

ELLIS (1990), Richard y MCCLINTOCK, Ann: *Teoría y práctica de la comunicación humana*, Barcelona, Paidós, 1993.

166

FOGELIN (1978), R.: *Understanding Arguments: An Introduction to Informal Logic*, New York, Harcourt Brace Jovanovic.

GARCÍA-CAEIRO (1986), I.; VILÀ, M.; BADIA, D.; LLOBET, M.: *Expresión oral*, Madrid, Alhambra.

GUMPERZ (1982), J.: *Discourse Strategies*, Cambridge, University Press.

HERNÁNDEZ SACRISTÁN (1995), C.: "Propuesta de análisis de los actos de habla desde una perspectiva contrastiva", *II Simposio sobre Pragmática y Gramática del Español Hablado*, Valencia, noviembre de 1995, Zaragoza, Pórtico, 1997.

HERNÁNDEZ SACRISTÁN (1999), C.: *Culturas y acción comunicativa*, Barcelona, Octaedro.

HOGAN (1996), K.: *Cómo dominar el arte de la persuasión*, Open Project Books.

HUBER (1964), R. B.: *Influencing through argument*, David McKay Company, Inc., NYC.

HUBER (2005), R. B. y SNIDER, A. C.: *Influencing through argument*, IDEA Pubs.

LABORDA (1996), Xavier: *Retórica interpersonal*, Barcelona, Octaedro.

LO CASCIO (1991), Vincenzo: *Gramática de la argumentación*, Madrid, Alianza, 1998.

NUNAN (1992), D.: *Research methods in language learning*, New York, Cambridge University Press.

PASTOR CESTEROS (2005), S.: "La enseñanza de segundas lenguas", en A. López y B. Gallardo (Eds.): *Conocimiento y lenguaje*, Valencia, Universitat, 361-399.

PENN (1985), C.: "The profile of communicative appropriateness: a clinical tool for the assessment of pragmatics", *Southafrican Journal of Communicative Disorders*, 32, 18-23

POLANYI (1985), L.: "Conversational storytelling". En Teun van Dijk, ed.: *Handbook of Discourse Analysis 3*. London, Academic Press, 183-202.

PRUTTING (1983), C. A. y KIRCHNER, D.: "Applied pragmatics", en Gallagher, T.M. y Prutting, C.A. (eds): *Pragmatic assessment and intervention issues in language*, San Diego, California College-Hill Press, 29-64.

REARDON (1981), K.: *La persuasión en la comunicación. Teoría y contexto*, Barcelona, Paidós, 1991. Traducción de Marta Vasallo.

SNIDER, (s.a.), A.C.: *The code of debater*, <http://www.uvm.edu/~debate/code/001.html>

WALTON (1992), D.: *Plausible argument in everyday conversation*. Albany, NY, State University of New York Press, 1992.

WESON (1987), Anthony: *Las claves de la argumentación*, Barcelona, Ariel, 2001.



**ANIVERSARI**  
**ESCOLA OFICIAL D'IDIOMES**

**ACTES DEL SIMPOSI**

**"40 ANIVERSARI DE L'EOI DE VALÈNCIA"**  
**SIMPOSI: 30 I 31 DE MARÇ DE 2007**

**ACTAS DEL SIMPOSIO**

**"40 ANIVERSARIO DE LA EOI DE VALENCIA"**  
**SIMPOSIO: 30 Y 31 DE MARZO DE 2007**



GENERALITAT  
VALENCIANA

CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORT

ngua language língua llengua Sprach



ngua language lingua llengua Sprach



Títol / Título:

**Actes del Simposi: "40 Aniversari de l'EOI de València";**

**Simposi: 29 i 30 de Març de 2007**

**Actas del Simposio: "40 Aniversario de la EOI de Valencia";**

**Simposio: 29 y 30 de Marzo de 2007**

---

© dels autors / de los autores

---

Edició a cura de: / Edición a cargo de:

**Christian Juan Porcar Bataller (luso366@yahoo.com)**

---

Disseny / Diseño:

Idea original i imatge corporativa / Idea original e imagen corporativa:

**Ana Tomás Miralles (www.AnaTomásMiralles.com)**

Disseny gràfic i maquetació / Diseño gráfico y maquetación:

**Daniel González Melero (dagonme@hotmail.com)**

---

Logotipus de l'EOI de València / Logotipo de la EOI de València:

**Enrique Madrid Soler**

---

Edita:

**Generalitat Valenciana. Escola Oficial d'Idiomes de València**

---

Imprimeix / Imprime:

**Imprenta Kadmos. Salamanca.**

---

ISBN: **978-84-482-4722-5**

---

Depòsit legal / Depósito legal: **S. 1.359-2007**

---