

TRES ESTRATEGIAS INTERACCIONALES: LA CONVERSACIÓN, LA NEGOCIACIÓN, EL DIÁLOGO

GLORIA ANTONIOLI

Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago

En el presente estudio, cuasi experimental, se lleva a la práctica la hipótesis del filósofo del lenguaje Francis Jacques (1988) según la cual las estrategias discursivas desarrollan un saber discursivo que diversifica la competencia comunicativa y aumenta la aptitud para comunicar. Los resultados de la aplicación de las tres estrategias seleccionadas aquí demuestran que ellas contribuyen positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en nivel avanzado, al impulsar y desarrollar la interacción comunicativa.

El presente artículo da cuenta de la aplicación en aula de tres estrategias discursivas presentes en el modelo de comunicación propuesto por el filósofo del lenguaje Francis Jacques: la negociación, la conversación y el diálogo, con el fin de impulsar la actividad comunicativa de un grupo de estudiantes de un curso avanzado de francés oral como segunda lengua.

Se trata de presentar los resultados de un estudio cuasi experimental que pretende demostrar que la introducción de esas tres estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en dicho nivel de lengua, contribuye al desarrollo de la comunicación y de la 'comunicabilidad' del discurso tal como las concibe Jacques (1985: 336), dado que dichas estrategias discursivas, utilizadas de manera estratégica y no polémica, desarrollan el saber discursivo, diversificando la competencia comunicativa y favoreciendo la interacción en la comunicación. Además, la ampliación de dichas actividades discursivas, tanto en su dimensión interaccional así como en la forma que toma la relación interlocutiva, sensibiliza a los alumnos acerca de las condiciones necesarias, incluso suficientes, para mejorar la comunicabilidad del discurso.

Así, por una parte, mostraremos la sustentación teórica de esta experiencia metodológica y, por otra, las conclusiones a las que se ha llegado después de efectuar el estudio exploratorio y el análisis de los datos obtenidos.

1. COMUNICACIÓN Y COMUNICABILIDAD

El modelo de comunicación de Jacques no se refiere a la comunicación de informaciones o a la comunicación de las conciencias, sino más bien a la "comunicabilidad activa de los discursos" (1985: 570), es decir, a lo que puede o no puede decirse entre varios. Jacques va más allá del esquema tradicional de comunicación lineal (emisor-canal-

receptor). En la situación originaria de significación, la actividad discursiva es conjunta y, por ende, la responsabilidad semántica se comparte. Estamos frente a la primacía de la relación, de donde surge la dimensión interaccional.

A partir de este nuevo eje, se traslada la noción de comunicación-transmisión a la de comunicabilidad. Este nuevo concepto es el que el autor introduce en la filosofía del lenguaje y que nos servirá de marco teórico para plantear la hipótesis anteriormente mencionada. La relación es, pues, aquello sin lo cual no puede haber discurso, el fundamento de toda comunicación. El objetivo que el autor se propone así es el de estudiar las condiciones de posibilidad de toda forma de comunicación lograda. Al fijar nuestra atención en las condiciones que posibilitan la comunicabilidad estamos mejorando la comunicación entre las personas, cualesquiera sea su grupo de pertenencia y de reciprocidad interpersonal. De este modo, las significaciones se pueden comunicar insistiendo en el hecho de que no sólo se deben intercambiar sino instaurar y lograr: la distorsión por ello no interesa y la dejaremos de lado.

De entre las estrategias discursivas propuestas escogeremos tres: la conversación, la negociación y el diálogo.

Cabe hacer notar que el concepto de estrategia que se utiliza no presupone un enfrentamiento y que las interacciones estratégicas están más bien determinadas por el lugar y la disposición de los actores. Además, se debe alcanzar el resultado observando ciertas reglas. No se trata tampoco de estrategias manipuladoras, unilaterales o competitivas, sino cooperativas.

Les stratégies dont nous parlons sont celles de la confrontation solidaire. Un bon exemple est la confrontation des états de croyance qui a lieu dans un dialogue référentiel... (1985: 337).

Puesto que el diálogo es la primera forma del discurso humano y la más normal, procederemos, en primer lugar, a explicar cuáles son sus características propias comparadas con las de la conversación.

1.1. Diálogo y conversación

En sus comienzos, la palabra griega *dialogesthai* significaba "conversar". El prefijo *dia* significaba el hecho de franquear una distancia y *logos*, por medio del discurso, hacia el interlocutor. Cuando el número de interlocutores es superior a dos estamos frente a una conversación y no frente a un diálogo.

Tanto el diálogo como la conversación comparten algunas condiciones pragmáticas. La manera cómo tomar la palabra y la distribución de los turnos son autónomas, es decir, no se rigen por ninguna regla preestablecida como sucede en las entrevistas, los foros políticos o las sesiones de terapia.

En el diálogo, los interlocutores alternan actos de habla y también intercambian creencias, es decir, intervienen dos tipos de modalidades de la enunciación que pueden interactuar en la misma frase. Por esto es necesario distinguir entre la lógica del enunciado y la lógica de la creencia (1985: 118).

El diálogo debe progresar hacia un objetivo común, que es la fijación del referente mediante la fuerza ilocutiva o fuerza comunicativa. La pregunta inicial, que abre un espacio dialógico, da una dirección que es el sentido mismo de la pregunta. Este espacio se caracteriza por ser una situación de diálogo cooperativo puesto que la pregunta

inicial y los presupuestos son aceptados tácitamente por los interlocutores. Prima la reciprocidad por sobre la relación de pertenencia al grupo. Además, el espacio interlocutivo es lógico-pragmático en vez de público o social. De aquí que su relación con la fuerza ilocutiva sea diferente; estamos frente a una comunicación lograda, basada en la cooperación y la racionalidad, de donde derivan reglas pragmáticas. Se trata de un esfuerzo por hacer participar, cooperativamente, a los verdaderos participantes. Hay una búsqueda desinteresada y pacífica del sentido y de la verdad, elaborando conjuntamente con el otro una información común que modifica las actitudes proposicionales de los interlocutores.

La conversación, en cambio, no se da de la misma manera que un diálogo, puesto que su naturaleza es compleja: se mezclan distintas modalidades y géneros, se produce un intercambio de puntos de vista, se intercalan narraciones y se utilizan reglas de cortesía. Las conversaciones se caracterizan por el deseo de los interlocutores de proyectar una buena imagen y obtener el reconocimiento de sus pares. No existe una estrategia única y unificada a seguir y su carácter aparentemente libre encierra muchas más limitaciones sociales que el diálogo. Semánticamente hablando, pareciera que hubiese ideas sobre las cuales todo el mundo tiene algo que decir, aunque no son muchas comparadas con el número de participantes. La interacción comunicativa es más débil que en el diálogo.

La conversación prosigue sin unificar los presupuestos. Su función es interna. La relación de pertenencia al grupo prevalece por sobre la relación de reciprocidad. Cada uno ocupa su lugar en un juego social bastante complejo en el cual los participantes tienen por misión mantener y garantizar la convención enunciativa.

En el diálogo, en cambio, estamos frente a un proceso reglamentado con limitaciones pragmático-semánticas: un intercambio de mensajes no es un diálogo y sólo lo es si se produce un discurso único. Basta un cambio de tema de discusión para poner fin al diálogo. Por otra parte, suspende los conflictos sin suprimirlos y no tiene necesariamente un término. En el diálogo-controversia, el ejercicio de la competencia comunicativa está sometido a mayores exigencias de tipo pragmático que la conversación.

Cuando los interlocutores se ponen de acuerdo sobre los predicados y el referente ha sido previamente determinado, estamos frente a la controversia, estrategia que presenta las mismas características que el diálogo, pero cuyo objetivo es la determinación de una tesis. Si bien los interlocutores pueden no encontrarse desde el comienzo en las condiciones de igualdad deseadas, basta que ambos se encuentren en posición enunciativa (1985: 218).

En el caso del diálogo referencial (Jacques 1979), para que se inicie y mantenga una situación discursiva entre enunciadores, se requieren tres grupos de condiciones:

1. Los interlocutores deben estar capacitados para asegurar su identidad personal: tomar la palabra, cederla, retomarla y saber tomar por turno el rol del interlocutor en el ciclo de la interrogación y la respuesta. Se trata de saber usar los pronombres personales "yo, tú, él y los deícticos", sin los cuales no existiría la fuerza comunicativa.

2. Los enunciadores deben ser capaces de hacer conjeturas sobre lo que dice el interlocutor y, por lo tanto, determinar el sentido de las palabras con respecto al contexto de la situación.

Los participantes deben dominar el conjunto de determinantes pragmático-dialógicas: no sólo el lugar y el momento de las palabras intercambiadas sino también el

conjunto de conocimientos y presuposiciones propias de cada una y comunes a ambos a la vez que saber alternar las preguntas, explicaciones, suposiciones y retractaciones, por ejemplo. A este grupo de condiciones corresponden algunas reglas pragmáticas que es necesario clasificar: se debe distinguir entre modalidades del enunciado, que van determinando cómo lo que se dice se sitúa con respecto a la verdad en el diálogo y, por otra parte, las modalidades de la enunciación. Las primeras, que llamamos actitudes proposicionales —tales como saber o creer—, se efectúan mediante el intercambio de preguntas, respuestas, objeciones, aserciones, etc. De este modo, el diálogo progresa en dos aspectos que van íntimamente ligados: por una parte, se confrontan las actitudes proposicionales y, por otra, los actos de habla realizan esta confrontación. Los enunciados de las actitudes proposicionales presentan condiciones de verdad mientras que los actos de habla poseen condiciones de éxito.

Existen también reglas de tipo pragmático, que regulan y ordenan las enunciaciones en el proceso secuencial y que el autor llama 'estructurales' —una pregunta supone una respuesta, una aserción no supone una repetición, etc.—, y otro tipo de reglas, llamadas 'estratégicas', que se dan en función del objetivo del diálogo: ordenan los movimientos de la argumentación y permiten unir semánticamente los enunciados según un orden y una duración determinados.

3. Los interlocutores deben aceptar una ley inicial de intercambio semejante a un tercer código, que rige el conjunto de reglas sobre la buena formación de los enunciados o la corrección del discurso en el contexto (1985: 341).

Siendo el código una realidad que se construye y que es susceptible de transformarse, los interlocutores pueden transgredirlo o desplazarlo mediante la ley de intercambio. Los locutores de un lenguaje natural no sólo manejan un conjunto relativamente fijo de significaciones verbales sino que además emplean las reglas para el uso de estas significaciones.

1.2. *Negociación y diálogo*

En estas dos estrategias discursivas se manifiesta una interacción entre dos actores que desean realizar una actividad conjunta. Difieren, sin embargo, en muchos aspectos: en el contexto, en el objetivo y en el tipo de relación en el juego de los negociadores (*le rapport à l'agôn*) (1985: 123). Además, varían tanto en el tenor del pacto que se desea lograr como en el juego de las instancias enunciativas.

De acuerdo con la relación de fuerzas que se establece entre los negociadores, podemos clasificar las negociaciones según el tipo de fuerzas presentes: económicas, políticas y sociales, entre otras. Cabe señalar que la palabra 'negociación' se empezó a usar en el campo de las relaciones entre Estados. De ahí que asociamos generalmente negociación y diplomacia. Los interlocutores se encuentran sumergidos en una situación que involucra una interacción de fuerzas y que el autor denomina 'campo de fuerzas' (1985: 123).

Se trata, pues, de llegar a un acuerdo frente a un conflicto y así evitar el enfrentamiento. Si se discute es porque el conflicto es negociable y de este modo comienza la negociación. Al igual que en el diálogo, los negociadores obedecen ciertas reglas que evitan el fin de las conversaciones y cuyo objetivo es el de llegar a un resultado que se somete a la aprobación de las partes. Se habla indistintamente de negociación o de

diálogo cuando las partes instauran una discusión e intercambian argumentos. Pero será más conveniente hablar sólo de negociación en el caso de un armisticio, de un acuerdo salarial, de la duración del trabajo, de la no proliferación de las armas o de las tarifas aduaneras. Del mismo modo que en el diálogo, los negociadores obedecen ciertas reglas de procedimiento para alcanzar un lenguaje común y salir del estado de diferendo. Definido el objetivo común del discurso, los negociadores establecen la necesidad de llegar a un acuerdo que deberá ser sometido a la aprobación de las partes. Se trata de una búsqueda que se va realizando conjuntamente aunque esté presente la competitividad. No se trata de un diálogo sincero sino encubierto, puesto que la naturaleza del proceso de negociación incluye el disimulo, la persuasión y otros medios, tales como la amenaza, el bluff, la plusvalía. El negociador intentará disuadir a su adversario con amenazas, en el sentido de que perdería más si no se sometiera a sus exigencias, además de que ésta debe parecerle más onerosa al amenazado que al amenazador. En este campo de fuerzas, el negociador disimulará su objetivo, fingirá un diálogo o una amistad para manipular mejor a su contendor. En consecuencia, la situación discursiva se complica. La interacción comunicativa es menos fuerte que en el diálogo y su función es externa.

En el diálogo sucede lo contrario: los interlocutores no están sometidos a la tensión del campo de fuerzas y más bien participan pacíficamente y de manera conciliatoria, como verdaderos compañeros. La función también es externa.

En lo que respecta al objetivo común que los negociadores deben alcanzar, lo que importa es el arreglo de intereses que les permitirá salvaguardarlos y el poderío o el dominio del grupo. Cada negociador mantiene sus reservas y permanece alerta pues desconfía del otro: sólo piensa en sí mismo y en debilitar a su contendor.

En el diálogo, en cambio, los interlocutores no tienen intereses propios y el objetivo que se pretende alcanzar es una búsqueda desinteresada y pacífica del sentido y de la verdad (1985: 126).

Cabe señalar que el acuerdo alcanzado en la negociación y en el diálogo no tienen el mismo alcance. La negociación normalmente debe concluir con un arreglo, cuando es exitosa. El diálogo, en cambio, es más abierto, puesto que no tiene término, y se distingue por su dinamismo. Busca llegar a un consenso progresivo al confrontar ciertos estados de creencia. El diálogo se caracteriza por el afán de comunicar la creencia y, por consiguiente, modifica las actitudes proposicionales. También se esfuerza por llegar a convicciones comunes. Se trata, por lo tanto, de elaborar una información compartida. La relación interlocutiva es simétrica y los interlocutores están en posición de reciprocidad.

La negociación, por otra parte, no es más que una técnica de ajuste de conflictos que no exigen un acuerdo al final de cada una de sus etapas. Sólo se trata de dominar un conflicto sin recurrir a la violencia y no de resolver un problema al encontrar el punto de equilibrio entre las exigencias de unos y otros. A menudo se modifican los términos y, a lo más, se hacen concesiones, lo cual no significa adherir. El negociador vivirá en una tensión permanente por el hecho de estar dividido, por una parte, entre la búsqueda partidista que le impone el grupo y, por otra, la búsqueda conjunta con el otro. Está, por lo tanto, haciendo uso de una libertad vigilada y ejecutando una tarea social necesaria: el acuerdo sobre los intereses. La negociación coloca a los adversarios en un lugar fijo, restringiéndoles el margen de maniobra.

Mientras la negociación es una comunicación de interacción entre grupos, el diálogo es una comunicación en donde cada uno habla de manera directa sin representar a nadie. Las reglas del diálogo rigen los actos de habla en relación con las actitudes proposicionales de modo de poder enfatizar su naturaleza heurística; en cambio, las reglas de la negociación, especialmente la asignación de turnos y de uso de la palabra, son en su mayoría de naturaleza erística. Cada parte busca conocer la fuerza del adversario, al mismo tiempo que defiende contradictoriamente una posición expuesta al comienzo. De esto se desprende que el negociador debe poseer ciertas características: debe ser activo aunque paciente, meticoloso, poseer el gusto por lo secreto y saber apuntar a lo que desea obtener; debe saber maniobrar y ser oportuno, puesto que el acuerdo se produce en un momento de crisis cuando al cansancio y al temor de la ruptura se añade el deseo de poner fin al conflicto.

En cuanto al compromiso en que desemboca el negociador, éste es de empobrecimiento porque se mueve en un campo limitado, entre fuerzas e intereses que se negocian punto por punto.

Lo característico del diálogo es que opera sobre lo real, que es constante y necesario; en cambio, la negociación opera sobre una realidad creada por el conflicto. Del mismo modo, la efectividad de la relación interlocutiva es diferente: entre personas que conversan o negocian la relación se torna inestable y a ratos parece suspenderse. En el diálogo, por el contrario, nos acercamos a la situación originaria de significación y la relación interlocutiva se hace más estrecha y firme al entrar en el mismo espacio interlocutivo.

2. METODOLOGÍA

Este estudio, que se ajusta a lo que Sellitz denomina *cuasi experimental* (1974: 69), se efectuó en un grupo de diez alumnas de pregrado de la carrera de Traducción¹, mención inglés-francés, que cursaban el VI y último semestre de Lengua Francesa oral durante el segundo semestre de 1988 (agosto a diciembre) en el Instituto de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Dichas alumnas fueron sometidas a comienzos del semestre a un cuestionario de información y a una evaluación de diagnóstico. El cuestionario reveló que la edad promedio del grupo era de 22 años, que nueve eran de nacionalidad chilena y una española; de las primeras, una de ellas ingresó en 1985, ocho en 1986 y una en 1988. El puntaje promedio obtenido en la P.A.A.² fue de 687 puntos. Todas ellas habían aprobado el requisito de ingreso³ a la carrera de Traducción. En dicho cuestionario, además, autoevaluaron sus conocimientos al inicio de la carrera como sigue: seis alumnas, con pocos conocimientos y sin fluidez; tres, con conocimientos y fluidez de nivel intermedio y una, con conocimiento y fluidez de nivel avanzado. Cabe señalar, además, que todas las alumnas ingresadas en 1985 y 1986, antes de ser

¹El número total de alumnas de Traducción en dicho curso fue de trece, pero la muestra definitiva la conformaron sólo diez estudiantes, dado que las tres restantes se encontraban ausentes en la etapa de evaluación.

²La Prueba de Aptitud Académica (P.A.A.) mide las aptitudes verbal y matemática de los egresados de la Enseñanza Media y es requisito indispensable para ingresar a las universidades chilenas.

³El requisito de ingreso consiste en una prueba que mide la competencia lingüística escrita del francés y del inglés.

sometidas a esta experiencia, siguieron dos cursos de Lengua Francesa oral con el investigador que llevó a cabo este estudio. Al inicio del último semestre se incorporó una alumna de nacionalidad española, que fue incluida en la experiencia.

Esta muestra fue sometida a un test de diagnóstico, a comienzos del semestre, con el objeto de verificar la competencia lingüística y comunicativa de las alumnas manifestadas en la conversación, la negociación y el diálogo/controversia, sin instrucciones previas y de acuerdo con los conocimientos intuitivos que ellas tenían acerca de estas tres estrategias discursivas. En primer lugar, se grabó en aula una conversación de 25 minutos de duración entre diez alumnas, sentadas alrededor de una mesa, sobre la conferencia grabada, titulada: "Qu'est-ce qu' une bonne traduction?"⁴. Una semana después se grabaron las negociaciones, de cuatro minutos de duración cada una. Un mes después se grabaron las controversias, de cinco minutos de duración cada una, sobre una obra de teatro de Sartre⁵.

El mismo instrumento de evaluación, utilizando temas escogidos⁶ con criterios semejantes y cumpliendo con las mismas condiciones de duración y lugar, esta vez con internalización previa de las características de cada estrategia discursiva, fue aplicado a la misma muestra a fines del semestre.

Sólo dos de las tres estrategias interlocutivas evaluadas fueron ejercitadas durante el semestre; no ocurrió lo mismo con la conversación, ya practicada en el semestre anterior, aunque sin ajustarse a los nuevos parámetros discursivos.

El instrumento de evaluación, que consta de dos pautas evaluativas para cada estrategia, una para medir el comportamiento lingüístico y la otra, el comportamiento comunicativo, fue sometido al juicio de expertos y a evaluación experimental.

Con el fin de evaluar la dimensión lingüística se procedió a aplicar la pauta que tradicionalmente se utiliza en el Área de Francés del Departamento de Idiomas Extranjeros de la Pontificia Universidad Católica de Chile y que considera los siguientes aspectos:

PAUTA DE EVALUACIÓN DE LA DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA

Fluidez (10 puntos)	1. Producción sin pausas demasiado largas (5 puntos). 2. Rasgos suprasegmentales: entonación y acento (2,5 puntos cada uno, total 5 puntos).
Corrección gramatical y fonológica (10 puntos)	1. Corrección gramatical (5 puntos). Estructuras morfosintácticas. 2. Corrección fonológica (5 puntos). Errores de pronunciación.
Expresión (10 puntos)	1. Reempleo original de las ideas (2,5 puntos). 2. Empleo de vocabulario pertinente (2,5 puntos). 3. Expresión francesa no traducida del español (2,5 puntos). 4. Lenguaje preciso sin ambigüedades ni rodeos (2,5 puntos).

⁴Conferencia dictada por Christine Durieux, profesora invitada de la Universidad de París III - La Sorbonne Nouvelle, en el Instituto de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en diciembre de 1987.

⁵Las alumnas optaron por *Huis-Clos* o por la *P... respectueuse*.

⁶*Antigone* de Anouilh, en el caso de la controversia, y la conferencia "Être écrivain français aujourd'hui" dictada por François Nourrisier, en la Biblioteca Nacional de Santiago de Chile, en abril de 1984, en el caso de la conversación.

Se otorgaron 10 puntos a cada aspecto, sumando un total de 30 puntos.

Como pauta de evaluación del comportamiento de cada una de las estrategias discursivas, se elaboró, para cada alumna, una *lista de control* (Selltiz 1974) con las características propias de cada estrategia observables en la interacción de los participantes y que corresponden a aquellas presentadas en el marco teórico.

Para la conversación y la negociación se fijaron siete características, que fueron las siguientes:

LISTAS DE CONTROL: EVALUACIÓN DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA
CONVERSACIÓN

Rasgos de conducta observados	sí	no dudoso
1. Habilidad para tomar la palabra
2. Habilidad para ceder la palabra
3. Habilidad para retomar la palabra
4. Alternancia de preguntas y respuestas
5. Espontaneidad y naturalidad en la relación
6. Emisión y utilización adecuada de los actos de habla de acuerdo con las convenciones del contexto y del marco de conocimiento (van Dijk 1980)
7. Participación regular en la conversación

NEGOCIACIÓN

Rasgos de conducta observados	sí	no dudoso
1. Capacidad para elegir un tipo de negociación y simular un conflicto
2. Correspondencia entre la posición enunciativa del negociador y los factores paraverbales (postura, intensidad vocal, mirada, tono, etc.) (Kerbrat-Orecchioni 1988)
3. Pertinencia de los argumentos
4. Habilidad para relacionar los hechos y/o las ideas (coherencia global y parcial) (van Dijk 1980)
5. Habilidad del negociador para defender los intereses del grupo en un tono adecuado (tensión)
6. Emisión y uso adecuado de los actos de habla de acuerdo con las convenciones del contexto y del marco de conocimiento (van Dijk 1980)
7. Habilidad del negociador para evitar un enfrentamiento y llegar a un arreglo (Kerbrat-Orecchioni 1988)

Para evaluar la dimensión comunicativa en el diálogo-controversia se fijaron catorce características que debían ser claramente observables en la interacción. Éstas fueron las siguientes:

DIÁLOGO-CONTROVERSI A

Rasgos de conducta observados	sí	no
1. Habilidad para efectuar la pregunta inicial		
2. Habilidad para tomar la palabra		
3. Habilidad para ceder la palabra		
4. Habilidad para retomar la palabra		
5. Alternancia de las preguntas y respuestas		
6. Existencia de un solo discurso		
7. Progresión del discurso hacia un objetivo		
8. Pertinencia de los argumentos		
9. Habilidad para relacionar de manera concebible los hechos, las ideas o los mundos posibles (van Dijk 1980)		
10. Participación pacífica de los interlocutores		
11. Existencia de una situación de diálogo cooperativo		
12. Correspondencia entre lugar y posición enunciativa de los interlocutores (Kerbrat-Orecchioni 1988)		
13. Modificación de las actitudes proposicionales del interlocutor		
14. Éxito en la elaboración conjunta de una información común sobre los predicados de un referente ya determinado		

El puntaje máximo de cada estrategia fue de 14 puntos.

En el diálogo-controversia se asignó un punto por cada rasgo observado y cero punto a los no observados. En la conversación y en la negociación se otorgaron dos puntos por cada rasgo observado y un punto por rasgo dudoso, de modo de totalizar en cada una de las estrategias un máximo de 14 puntos.

2.1. *Análisis e interpretación de los resultados de la conversación*

Al inicio del semestre se grabó una conversación entre 10 alumnas, de 25 minutos de duración, sobre la conferencia ya mencionada. La teoría interpretativa presentada fue comentada por las alumnas, situándose éstas en el mismo lugar y posición enunciativa. La conversación se desarrolló normalmente, sin gran entusiasmo a pesar de tener gran interés en el tema, pues el nivel de contenido no se prestaba para comentarios comparativos. A causa del nerviosismo y la falta de motivación, la frecuencia y el ritmo de las intervenciones disminuyeron, hecho que restó vivacidad y dinamismo a la conversación.

A fines del semestre los mismos participantes, ciñéndose a las instrucciones descritas en el marco teórico, en el mismo espacio y tiempo, tipo de relación, lugar y posición enunciativa, conversaron sobre la conferencia de Nourrissier, anteriormente especificada. La conversación grabada a fines de semestre resultó ser más espontánea y natural⁷.

La evaluación de la dimensión lingüística y comunicativa fue realizada por el profesor-investigador y su ayudante. Tanto la fluidez como la expresión y corrección

⁷Al ser consultadas, las alumnas manifestaron que el tema de la segunda conferencia era menos específico y que, al parecer, debido a esto fueron más espontáneas y naturales.

gramatical y fonológica se evaluaron cualitativamente (de acuerdo al juicio de los evaluadores) debido a su extensión, tomándose en cuenta la frecuencia y duración de las intervenciones. Los rasgos comunicativos se evaluaron marcando en cada caso si éstos habían sido observados o no, o si eran dudosos.

Las Tablas 1 y 2⁸, que corresponden a la evaluación de la dimensión lingüística de la conversación en la etapa de diagnóstico y a fines del semestre, muestran, usando el sistema de significación del promedio de cambio, que 3 alumnas de 10 mantuvieron su puntaje, 3 de 10 lo bajaron y 4 de 10 lo aumentaron. En lo que respecta a la fluidez, 8 de 10 mantuvieron su puntaje, 1 de 10 lo aumentó y 1 de 10 lo bajó. En la expresión, 2 alumnas de 10 mantuvieron el mismo puntaje, 5 de 10 lo subieron y 3 de 10 lo bajaron. En la corrección gramatical y fonológica, 5 alumnas de 10 mantuvieron su puntaje, 3 de 10 lo aumentaron y 2 de 10 lo bajaron. En el nivel lingüístico, en general, los puntajes permanecieron iguales al principio y final.

Las Tablas 3 y 4, que corresponden al desempeño comunicativo a comienzo y fin del semestre, muestran que 6 alumnas de 10 mantuvieron su puntaje, 3 de 10 lo subieron y 1 de 10 lo redujo en uno, por no haber intervenido activamente en la conversación. De acuerdo con estos cambios, se observó un mayor avance en el aspecto comunicativo de tres alumnas, a pesar de que esta estrategia discursiva no fue ejercitada. Cabe hacer notar que de las 6 alumnas que mantuvieron su puntaje, 3 alcanzaron el techo al comienzo y al final del semestre, no pudiendo, naturalmente, mejorar.

El avance registrado en la conversación en su dimensión comunicativa es atribuible, por una parte, a la práctica adquirida durante el semestre en la internalización de las instrucciones de la negociación y del diálogo-controversia, estrategias más complejas y novedosas que la conversación y, por otra, al hecho de que las instrucciones nuevas a seguir fueron pocas y no representaron mayor dificultad, siendo ésta una estrategia semiconocida.

2.2. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación de la negociación

Al inicio del semestre se formaron cinco grupos de alumnos que negociaron durante 4 minutos cada uno. Por tratarse de una estrategia totalmente nueva, la producción oral fue lenta y los argumentos poco consistentes; se trató más bien de un "diálogo entre amigos" que de un conflicto que debía resolverse entre portavoces de un grupo. La elección del tipo de negociación en algunos casos no fue acertada. Los negociadores se situaron en posición enunciativa alta o baja según la jerarquía que simulaban poseer (Kerbrat-Orecchioni). Los cinco grupos empezaron explicando lo que iban a negociar identificándose, cada participante, como portavoz de cada posición en conflicto.

En la evaluación de fin de semestre, los mismos grupos de negociadores grabaron durante 4 minutos, en posición enunciativa alta o baja según el caso, demostrando estar relajados, fluidos y rápidos para reaccionar y encontrar argumentos a su favor. En general, a pesar del poco tiempo de que disponían, lograron un acercamiento y avance en las diferentes posiciones que sostuvieron. La grabación tuvo lugar en la misma sala y a continuación de la conversación, un día antes del término del período de clases. Por ello, algunos alumnos manifestaron signos evidentes de fatiga.

⁸Ver Tablas en Anexo.

La evaluación de las grabaciones fue realizada por el profesor y su ayudante. La fluidez y la expresión se evaluaron cualitativamente, la corrección gramatical y fonológica, cuantitativamente, disminuyendo un punto por cada error.

Las Tablas 5 y 6, que corresponden a la evaluación de la dimensión lingüística al comienzo y al final del semestre, muestran que hubo un avance. En efecto, 6 alumnas de 10 aumentaron su puntaje, 3 lo mantuvieron y 1 lo bajó; en cambio en la corrección gramatical y fonológica así como en la expresión, las alumnas mantuvieron, aumentaron o bajaron sus puntajes en forma equilibrada. No hubo mayores variaciones.

En las Tablas 7 y 8, que corresponden al comportamiento comunicativo en la primera y segunda negociación, se pudo observar un cambio considerable. Las 10 alumnas aumentaron su puntaje, 4 de 10 lo triplicaron y 2 de 10 lo duplicaron. A través de este resultado, las alumnas demostraron haber interiorizado y aplicado correctamente las instrucciones dadas, aumentando así su saber discursivo y añadiendo, al saber expresivo que poseían, el nuevo saber acerca de las estrategias discursivas. Del mismo modo, se favoreció la aptitud para comunicar y se registró una conexión entre los cambios en los resultados de la fluidez y los del comportamiento comunicativo. En la negociación, el gran avance en la fluidez corrió paralelamente al del aspecto comunicativo.

2.3. Análisis e interpretación de los resultados del diálogo-controversia en el aspecto lingüístico y comunicativo

Al comienzo del semestre, 5 grupos de alumnas dialogaron, durante 5 minutos cada uno, sobre los predicados de un referente conocido, una de las obras de teatro de Sartre, accediendo al diálogo-controversia.

Tanto en la primera como en la segunda grabación, realizadas en la misma sala, tiempo y distribución espacial, las alumnas dialogaron de a dos, de manera espontánea y natural, a pesar de la complejidad de la información disponible. A fines del semestre se observó un avance en la calidad de los enunciados, que se tradujo en un acercamiento de las posiciones inicialmente sostenidas y, algunas veces, en un acuerdo sobre los predicados de la obra de teatro de Anouilh, tomada como referente conocido. Esta última grabación se realizó el mismo día, después de las otras dos estrategias discursivas. La evaluación de las dos dimensiones, lingüística y comunicativa, fue realizada por el profesor y su ayudante, al igual que en la negociación.

Al comparar los resultados de las Tablas 9 y 10, correspondientes a la dimensión lingüística en conjunto, se observó un avance puesto que 5 alumnas de 10 aumentaron su puntaje, 2 lo mantuvieron y 3 lo bajaron. Al detallar estos aspectos, los resultados demuestran que no hubo cambios ni en la expresión ni en la corrección gramatical y fonológica. En la fluidez, sin embargo, hubo un avance significativo puesto que 8 de 10 aumentaron su puntaje y 2 de 10 lo mantuvieron.

En lo que respecta al comportamiento comunicativo, la comparación de los resultados de las Tablas 11 y 12 revela un cambio significativo ya que 6 alumnas de 10 aumentaron su puntaje, 2 de 10 lo mantuvieron y 2 de 10 lo bajaron. Aquellas que lo aumentaron, lo hicieron entre 2 y 4 puntos y las que lo bajaron lo hicieron en 1 punto.

Estos resultados nos revelan, una vez más, una conexión entre el grado de avance de la dimensión comunicativa y la fluidez, en el aspecto lingüístico. Este hecho estaría

demostrando que la interacción comunicativa desarrolla la fluidez, al igual que en la negociación.

CONCLUSIÓN

La experiencia llevada a cabo en esta muestra intencionada permite afirmar que ella fue valiosa y los resultados de la medición lingüística y comunicativa de cada una de las estrategias discursivas evaluadas permitieron comprobar la hipótesis.

En efecto, por el hecho de haber sometido a las alumnas al ejercicio de la interacción comunicativa con instrucciones precisas para cada estrategia discursiva, éstas aumentaron su aptitud para comunicar y ampliaron su saber discursivo. Tanto en la negociación como en el diálogo-controversia, la dimensión comunicativa experimentó un avance significativo. En la conversación, éste no fue tan notorio debido a la falta de ejercitación y a problemas de techo pero, a pesar de estas limitaciones, los resultados revelan un cambio favorable. El gran avance en el desempeño comunicativo, en general, demostró que las alumnas internalizaron las características de cada estrategia al poder utilizarlas correctamente en cada caso. Esto hizo posible que ellas desarrollaran un saber discursivo nuevo que diversificó su competencia comunicativa.

En lo que concierne a la dimensión lingüística, los resultados demuestran que no hubo variaciones significativas entre ambas evaluaciones. Al analizar por separado los distintos aspectos que la conformaron, se detectó un cambio favorable sólo en la fluidez tanto en la negociación como en el diálogo-controversia. Estos resultados en la dimensión lingüística son suficientes como para afirmar que al aumentar la aptitud para comunicar y al desarrollar la interacción comunicativa, se mejora el rendimiento de los aprendientes en lo que respecta a la fluidez. Cabe hacer notar que la fluidez alcanzada por las alumnas fue real y no lograda artificialmente, como ocurre cuando memorizan las preguntas y respuestas. Los interlocutores se vieron regularmente enfrentados a los cambios imprevisibles que se produjeron en la interacción y que los obligaron a improvisar y salirse del esquema preestablecido.

Por otra parte, esta experiencia permitió observar, al poner en práctica la teoría descrita en el marco teórico, que el trabajo interactivo favoreció y desarrolló el entendimiento mutuo entre las alumnas, al acceder éstas a una comunicación más lograda principalmente en el diálogo-controversia, la que Jacques denomina comunicabilidad. La disminución de la desconfianza y del temor a la crítica del interlocutor que se produce, muchas veces, por exceso de agresividad, timidez, poca tolerancia hacia el otro, etc., hizo posible que se creara una atmósfera comunicativa de cordialidad y confianza mutua altamente favorable para el desarrollo de cualquier acto discursivo en aula, esencial en un curso oral de lengua extranjera.

Del mismo modo, se observó un gran interés en las alumnas por conocer la teoría y ponerla en práctica, todo lo cual infundió un mayor dinamismo y entusiasmo tanto en los aprendientes como en el profesor.

Finalmente, se puede afirmar que estas tres estrategias discursivas, basadas en la teoría de Jacques, merecen ser llevadas a la práctica como actividades metodológicas en aula. Ellas significan un mayor impulso tanto a la adquisición de la competencia lingüística y comunicativa oral en una lengua extranjera así como a la motivación de los aprendientes, por el ingrediente lúdico involucrado en la interacción.

REFERENCIAS

- JACQUES, F. 1979. *Dialogiques I: recherches logiques sur le dialogue*. París: P.U.F.
- JACQUES, F. 1985. *L'espace logique de l'interlocution*. París: P.U.F.
- JACQUES, F. 1988. Trois stratégies interactionnelles: conversation, négociation, dialogue. En J. Cosnier, N. Gelas y C. Kerbrat-Orecchioni (eds.), *Échanges sur la conversation*. París: C.N.R.S.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. 1988. La notion de 'place' interactionnelle. En J. Cosnier, N. Gelas y C. Kerbrat-Orecchioni (eds.), *Échanges sur la conversation*. París: C.N.R.S.
- SELLTIZ, C. 1974. *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Rialp.
- VAN DIJK, T.A. 1980. *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.

ANEXO

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ORAL EN LA CONVERSACIÓN:
DIMENSIÓN LINGÜÍSTICA

Tabla 1
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL TEST DE DIAGNÓSTICO

	Fluidez	Correc. gram. y fon.	Expresión	Total prueba diagnóstico
E1	10	8	8	26
E2	8	4	8	20
E3	10	10	10	30
E4	5	1	6	12
E5	10	8	8	26
E6	7	6	7	20
E7	7	6	6	19
E8	10	8	8	26
E9	6	7	7	20
E10	10	7	7	24

Tabla 2
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE FINES DE SEMESTRE

	Fluidez	Correc. gram. y fon.	Expresión	Total prueba fin de semestre
E1	10	9	10	29
E2	8	4	7	19
E3	10	10	10	30
E4	6	3	7	16
E5	10	10	10	30
E6	7	6	6	19
E7	7	5	7	19
E8	10	8	8	26
E9	0	0	0	0
E10	10	7	10	27

DIMENSIÓN COMUNICATIVA

Tabla 3
DIAGNÓSTICO

E1	10
E2	14
E3	14
E4	10
E5	5
E6	7
E7	1
E8	14
E9	1
E10	14

Tabla 4
FIN DE SEMESTRE

E1	14
E2	13
E3	14
E4	14
E5	14
E6	7
E7	1
E8	14
E9	1
E10	14

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ORAL EN LA NEGOCIACIÓN:
DIMENSIÓN LINGÜÍSTICATabla 5
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL TEST DE DIAGNÓSTICO

	Fluidez	Correc. gram. y fon.	Expresión	Total prueba de diagnóstico
E1	7	8	8	23
E2	8	0	8	16
E3	7	2	6	15
E4	8	2	7	17
E5	8	4	6	18
E6	8	2	5	15
E7	9	0	7	16
E8	7	4	5	16
E9	7	5	5	17
E10	9	8	8	25

Tabla 6
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA A FINES DE SEMESTRE

	Fluidez	Correc. gram. y fon.	Expresión	Total prueba fin de semestre
E1	10	8	10	28
E2	9	4	6	19
E3	7	5	8	20
E4	8	2	7	17
E5	9	1	5	15
E6	9	0	5	14
E7	8	5	6	19
E8	7	4	6	17
E9	10	3	9	22
E10	10	2	6	18

DIMENSIÓN COMUNICATIVA

Tabla 7
DIAGNÓSTICO

E1	5
E2	5
E3	4
E4	4
E5	3
E6	3
E7	4
E8	4
E9	10
E10	8

Tabla 8
FIN DE SEMESTRE

E1	14
E2	14
E3	14
E4	14
E5	14
E6	13
E7	7
E8	7
E9	14
E10	13

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ORAL EN EL DIÁLOGO/CONTROVERSIA:
DIMENSIÓN LINGÜÍSTICATabla 9
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL TEST DE DIAGNÓSTICO

	Fluidez	Correc. gram. y fon.	Expresión	Total prueba de diagnóstico
E1	6	0	6	12
E2	9	9	9	27
E3	6	1	6	13
E4	8	9	9	26
E5	5	6	7	18
E6	6	3	8	17
E7	10	9	10	29
E8	8	4	8	20
E9	8	5	7	20
E10	8	2	9	19

Tabla 10
RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA A FINES DE SEMESTRE

	Fluidez	Correc. gram. y fon.	Expresión	Total prueba fin de semestre
E1	8	0	8	16
E2	10	7	6	23
E3	8	0	8	16
E4	9	4	9	22
E5	6	6	6	18
E6	8	5	7	20
E7	10	9	10	29
E8	8	0	9	17
E9	10	9	9	28
E10	10	5	9	24

DIMENSIÓN COMUNICATIVA

Tabla 11
DIAGNÓSTICO

E1	11
E2	11
E3	10
E4	10
E5	13
E6	13
E7	10
E8	10
E9	14
E10	14

Tabla 12
FIN DE SEMESTRE

E1	13
E2	13
E3	13
E4	13
E5	13
E6	13
E7	14
E8	14
E9	13
E10	13
