

Salomé Gómez Pérez (Coord.). *El discurso en el aula. Perspectivas en contextos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*. México: Universidad de Guadalajara, 2015. 203 págs.

Leonardo Herrera González

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO,
ESCUELA NACIONAL DE LENGUAS, LINGÜÍSTICA Y TRADUCCIÓN

Indagar sobre las múltiples maneras en que opera la clase de lengua extranjera ha sido materia de estudio de la lingüística aplicada en los últimos sesenta años. Entendido como un conjunto de procedimientos basados en la observación y descripción de los fenómenos interactivos y su relación con los procesos de aprendizaje ahí promovidos, el estudio del discurso en el aula nace en un contexto de formación de futuros profesores, pero originalmente con una visión prescriptiva, es decir, procurando observar y establecer que los mismos sujetos siguieran de la mejor manera las pautas previstas para la ejecución de sus clases. Sin embargo, los mismos formadores docentes reconocieron que en ese espacio y práctica social ocurrían otros tantos hechos que inicialmente no habían sido considerados. Así, investigadores de los procesos de aprendizaje de lenguas debieron dar atención a estas condiciones diferentes y favorables para identificar y describir las estrategias y tácticas empleadas por los alumnos durante su interacción en la clase y, paulatinamente, abogaron por la promoción de un mayor número de oportunidades para que los estudiantes utilizaran la lengua meta con propósitos reales de comunicación, más allá de las situaciones de simulación muchas veces propuestas por los manuales de enseñanza.

El libro organizado por Salomé Gómez Pérez constituye una excelente oportunidad para conocer de cerca este fascinante campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, mediante la lectura de un conjunto de estudios reportados desde la Universidad de Guadalajara. El volumen inicia con una presentación de Gerardo Gutiérrez Cham, quien, siempre desde una perspectiva de la práctica docente, hace una breve contextualización de los cambios observados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas durante los últimos años: de la visión tradicionalista, que considera a la clase como un espacio de “transmisión de saberes”, caracterizada por el funcionamiento de relaciones asimétricas y verticales, a una visión más crítica, en la cual tiene lugar

la co-construcción del conocimiento por los participantes en el trabajo del aula, y donde el estudio de la interacción ha jugado un papel primordial.

Las imaginarias “imágenes flotantes” construidas alrededor de profesores y alumnos en dicho espacio social —en una cultura de enseñanza y de aprendizaje de lenguas hasta ahora muy acendradas— confieren, tradicionalmente, roles específicos a cada uno, ejecutados desde diferentes planos, con diferencias y jerarquías igualmente muy marcadas. Esta perspectiva, señala el presentador, ha privilegiado tradicionalmente la actuación del profesor como casi el único referente central en las interacciones, con facultad para dirigir las acciones discursivas propias y las de los demás presentes en ese ámbito. Asimismo, señala el papel de algunas variables determinantes en la dinámica establecida mediante los intercambios comunicativos en el aula: los temas tratados, el procesamiento cognitivo promovido a partir de las actividades planteadas a los alumnos, los turnos de habla o de compleja intervención de los participantes, entre otras.

El presentador destaca como dos principales contribuciones del libro: 1) su ofrecimiento a los especialistas en lingüística aplicada de “un amplio registro de observaciones y reflexiones argumentativas sobre los fenómenos dialógicos en el aula de lenguas” y 2) la posibilidad de que el mismo volumen constituya un recurso para profesores y alumnos hacia la construcción de una pedagogía crítica, dialógica y constructiva del conocimiento.

El primer artículo, “Relaciones de simetría y asimetría en el aula según patrones de interacción”, a cargo de María Luisa Arias Moreno, Sara Quintero Ramírez y Margarita Ramos Godínez, aborda como propósito de estudio el grado de correlación simétrica que pudieron observar en el trabajo interactivo desarrollado entre profesores y alumnos de la Licenciatura en Didáctica del Francés como Lengua Extranjera de la Universidad de Guadalajara.

Las autoras asumen como *interacción* “las participaciones orales iniciadas en tres modalidades: por profesores con estudiantes, por estudiantes con profesores y por estudiantes con otros estudiantes en el desarrollo de la clase”. Asimismo parten del concepto de *discurso* señalado por Bakhtin (1981: 259), visto como “un fenómeno social en el que normalmente intervienen las voces de diferentes participantes”, quien también considera que el aprendizaje en el aula tiene efecto gracias a diferentes mecanismos interactivos, mediante los que se promueve un discurso dialógico entre los sujetos.

Las teorías basadas en estudios interactivistas señalan la conveniencia de promover la construcción del conocimiento mediante una pedagogía dialógica, con un mayor número de oportunidades de empleo de la lengua meta por los alumnos, así como la promoción de patrones interactivos donde el trabajo en el aula se centre fundamentalmente en estos, buscando establecer una mayor simetría u horizontalidad. Es decir, desplazar el centro de la interacción del profesor a los estudiantes; de la dirección unívoca a la corresponsabilidad en la construcción del conocimiento. Sin embargo, la realidad nos muestra que en este espacio social, con características muy particulares, prevalecen los patrones interactivos centrados en el desempeño del profesor como figura responsable de iniciar, dirigir y evaluar las conversaciones, todo lo cual ocasiona el carácter asimétrico de la clase de lenguas.

Otro acierto de este primer artículo es la inclusión de un breve pero muy claro apartado acerca de los antecedentes de estudios sobre la interacción en el salón de clase de lenguas. Entre otros puntos mencionan el trabajo pionero de Flanders (1970), un clásico en el campo, quien en su famosa rejilla de observación incluyó aspectos como los sentimientos de los alumnos, las maneras para infundir sus respuestas, o las modalidades discursivas empleadas por el profesor para estimular y aceptar las respuestas de los alumnos, buscando que estos aporten sus ideas u opiniones de manera más extensa y significativa.

En el entendido de que las clases de la Licenciatura en Didáctica del Francés como Lengua Extranjera se caracterizan por contener interacciones numerosas, en las cuales se esperaría encontrar una mayor participación de los alumnos, así como mayor iniciativa para intervenir en dichos intercambios, las autoras deciden emprender un estudio de caso empleando procedimientos cuantitativos y cualitativos. Tomando como base los patrones de interacción establecidos por Lillis (2003) y Jaldemark (2008), Arias, Quintero y Ramos diseñan y utilizan dos instrumentos —un cuestionario y una rejilla de observación— para recabar sus datos entre una población de tres grupos, con un total de sesenta estudiantes, y mediante observaciones a tres diferentes profesores de la licenciatura. Con su indagación, buscan relacionar las respuestas de los encuestados con las categorías de interacción y los tipos de discurso. Las autoras concluyen favorablemente sobre la conveniencia de promover —en las clases de licenciatura en que fue hecho el estudio— más actividades, tareas y proyectos que favorezcan el patrón interactivo IRExp, descrito por Jaldemark (2008). Dicho patrón se caracteriza por promover una mayor dialogía entre los participantes, dado que es el profe-

sor quien inicia la interacción pero promueve que los estudiantes la continúen, ya sea ampliando sus respuestas o bien haciendo comentarios a las respuestas de sus compañeros consiguiendo así una expansión de lo expuesto en clase.

Las autoras encontraron además que los alumnos encuestados confieren un papel dialógico a la comunicación promovida por los docentes cuando, en realidad, las clases observadas evidenciaron mayor control del diálogo por parte del docente y una tendencia hacia la asimetría. El hecho es visto favorablemente por las autoras, quienes lo asumen como un área de oportunidad para su programa de licenciatura.

También con foco en la conversación entablada entre profesores y alumnos, vista como un activo y complejo proceso de comprensión e interpretación mutua, destaca el segundo artículo, “Face and phatic communion in the EFL classroom”, de la autoría de Jorge Emanuel Cruz Serna y Gerrard Edwin Mugford. El estudio tuvo como propósito explorar las percepciones de docentes y alumnos de inglés como lengua extranjera (EFL) sobre el papel de la comunicación interpersonal en ese espacio educativo durante la interacción. La investigación buscaba respuestas sobre si realmente los docentes escuchan y se interesan por las actitudes, experiencias, sentimientos y valores o historias personales expresados por los alumnos. Los autores destacan el papel desempeñado por dos elementos presentes durante la interacción, la comunión fática y la cortesía lingüística, como recursos en la construcción de la cara positiva de los sujetos que intervienen en ella. Del mismo modo, señalan la necesidad de tomar conciencia de su función en el flujo comunicativo del trabajo en el aula, ya que también pueden tomar parte en el surgimiento de antagonismos, agresiones o malentendidos, según el tipo de respuestas que se establezcan, de manera conjunta, entre los participantes.

Los autores se proponen explorar la naturaleza de las relaciones en el salón de clase a través del concepto de *comunión fática* (Malinowski, 1969 [1923]), entendida como el establecimiento y preservación de relaciones interpersonales. Asimismo, hacen una amplia discusión de los elementos teóricos en que fundamentan su estudio, en campos como la didáctica de lenguas (conforme a los procedimientos metodológicos del enfoque comunicativo), el discurso empleado en el salón de clase, la pragmalingüística (al reconocer el valor de los actos de habla) y la competencia sociopragmática (entendida como la habilidad que el

alumno debe desarrollar para escoger los recursos más adecuados y efectivos en determinadas situaciones de comunicación).

Los autores argumentan que el salón de clase de lenguas es un espacio auténtico de intercambios sociales, donde los participantes preservan conjuntamente sus *caras* (Goffman, 1959) mediante un intercambio de significados que presupone el interés mutuo entre profesores y estudiantes. Por tal razón, la clase de inglés como lengua extranjera debería darles oportunidad para explorar esos elementos y tomar conciencia de que lo ahí ocurrido es un ejemplo de situación auténtica, no diferente a otras de la vida real, en las cuales habrán de emplear la lengua meta.

Así, Cruz y Mugford, se dan a la tarea de estudiar las percepciones de tres diferentes grupos de estudiantes sobre la manera en que consideran si sus comentarios y opiniones fueron escuchados o tomados en cuenta por los profesores. Uno de los hallazgos más sólidos fue que profesores y alumnos pocas veces son conscientes de la presencia e importancia de dicha comunicación fática durante sus diálogos en clase, y que más bien se ocupan en mantener una cara positiva (Goffman, 1959) para no contrariar al otro durante el trabajo en clase, aun cuando esto implique ir en contra de su propia opinión. Así, los alumnos no siempre ofrecen respuestas honestas, sino que responden por “salir del paso” durante la actividad. Los autores refieren además el papel desempeñado por la comunión fática y la cortesía lingüística en la co-construcción de la cara entre interlocutores durante la interacción. La primera, afirman, da cuenta de cómo los sujetos establecen, desarrollan, mantienen o clausuran sus relaciones con los otros, mientras que la segunda surge de las percepciones o juicios que ellos mismos tienen sobre sus comportamientos verbales y los de los demás al interactuar (Locher & Watts, 2005: 10).

Por su parte, Salomé Gómez Pérez explora las “Estrategias de argumentación y construcción de identidad en futuros profesores de FLE. El caso de la Lidi-fle de la Universidad de Guadalajara”. La autora se desenvuelve en el terreno de la formación de profesores de francés y aborda específicamente la manera en que se dinamiza o pone en construcción la identidad de la figura del docente de esta lengua, la cual fluctúa entre la cultura de partida (la del estudiante mexicano) y la cultura construida alrededor de la figura académica, que se supone debería reflejar los conceptos académicos propios del proceso formativo en la licenciatura.

La investigadora revisa inicialmente conceptos teóricos clave en campos como: la construcción de la identidad social mediante el discurso; la relación

entre identidad y narración; las representaciones estereotipadas; la etnografía de la comunicación, y la didáctica del francés como lengua extranjera (FLE). En su estudio, considera tres dimensiones de observación y análisis: el marco del curso impartido; la dimensión de la observación de la clase y del instrumento de observación empleado en esta empresa y, finalmente, la de la cultura reflejada en el discurso que refiere los hechos observados.

Así, mediante la utilización de una rejilla que debió ser completada por 16 futuros profesores de FLE durante la observación de una o dos clases impartidas por un profesor proveniente de una cultura diferente a la de los estudiantes, la docente-investigadora estudia los argumentos contenidos en el instrumento, específicamente en las partes narradas del reporte, constituidas por comentarios sobre elementos incidentes en la clase: preguntas dirigidas a los alumnos, instrucciones, tratamiento del error, aprobaciones o rechazos de lo expresado por los alumnos, entre otros puntos.

Mediante un estudio etnográfico en curso, y desde una perspectiva del análisis del discurso, Salomé Gómez Pérez estudia los argumentos que, en la opinión de los estudiantes observadores, expresan el “ser un buen profesor de francés”. A medida que se indaga en las narraciones de lo que ocurrió en las clases, dice la autora, el estudiante observador evalúa y emite juicios en los cuales refleja indirectamente elementos provenientes de su cultura local y muy personal, pues la identidad se asume como un proceso de construcción permanente, emprendido por los sujetos al diferenciarse de otros y al posicionarse ellos mismos frente a los demás. Así, las expresiones subjetivas en la narración ayudan a identificar y a situar perfectamente las acciones que, según un modelo interiorizado y en constante construcción, corresponderían a la figura del ser un buen profesor.

Gómez expone que las representaciones estereotipadas identificadas deberían constituir un elemento de base para orientar el desarrollo de la clase y para la posible promoción, mediante la deliberación —con especial atención en la localización de los elementos que, a criterio de los alumnos, constituyen la imagen ideal de lo que es ser un “buen profesor” y su descripción pormenorizada—, de procedimientos reflexivos o críticos que permitan entender dicho proceso de interiorización de esas imágenes. Sin embargo, concluye la autora, dicha construcción no se concreta en un perfil que refleje específicamente saberes (académicos), competencias y conocimientos metodológicos provenientes de la misma etapa formativa, específicamente abordados en la materia de Etnografía de la

Comunicación en Francés. En su lugar, se ofrecen referencias a un modelo imaginario construido involuntariamente y el cual, sin duda, se desea alcanzar.

Por otra parte, el volumen contiene un artículo muy certero de Liliana María Villalobos González, “La dialogicidad y la construcción de conocimiento en la clase de lengua extranjera”. En este, la autora se encarga de abordar críticamente una serie de términos o elementos imprescindibles en un estudio que se lleve a cabo en el salón de clase de lenguas: *socialización, lengua, espacio áulico-salón de clase, instrucción e interacción de una segunda lengua e investigación en el aula de lenguas*. La autora advierte que su propósito es el de llevar a los lectores a través de fases sucesivas de reflexión en torno a los trabajos de algunos investigadores que anteriormente se han dado a la tarea de definir estos conceptos y su relación con el complejo proceso interactivo de aprendizaje en las aulas. Parafraseando a Dewey (1933), la autora advierte que este pensamiento reflexivo debe llevarnos a modificar nuestras visiones sobre la realidad observada, lo cual, al final del proceso, debe apuntar hacia una conclusión, que se antoja como las mejoras a establecer en nuestra práctica social: la enseñanza de lenguas.

De igual modo, Villalobos se da a la tarea de explicar brevemente cómo funciona el concepto de *dialogicidad*, de acuerdo con Bakhtin (1984), aplicado a dos tipos de interacción generados en el salón de clase de lengua extranjera: la interacción monológica y la interacción dialógica. La primera corresponde propiamente a la manera en que se concibe inicialmente el discurso del salón de clase, centrado en el profesor y en su desempeño, quien lo organiza y dirige conforme a sus propósitos pedagógicos, los cuales se reflejan en las acciones, en el empleo de directivos y en los materiales de trabajo (fundamentalmente el libro didáctico). Por su parte, la interacción dialógica corresponde a las situaciones en las que el profesor acepta, reconoce y emplea acertadamente las contribuciones de los estudiantes y abre así la posibilidad de mayores oportunidades de uso efectivo de la lengua meta a instancias de las decisiones del propio estudiante (véase Cruz Serna & Mugford, *supra*). La autora reconoce este hecho como un acuerdo implícito entre los estudiosos en el área. Y es que el lenguaje y la comunicación no pueden verse de manera aislada a los propósitos de la socialización, que “es la acción de pertenencia del individuo a un grupo y de la aceptación de él por parte de los integrantes del mismo” (p. 122).

Es a través de entender las interacciones humanas como un acto de socialización que podemos comprender el papel que desempeñan las intervenciones de

los estudiantes en el aula de lenguas, pues la misma intervención se basa en la influencia mutua de sus participantes y en la incidencia de esta en el aprendizaje. Este hecho hace que la autora, en concordancia con Van Eemeren, Grootendorst, Jackson y Jacobs (1997, *apud* van Dijk 2000), destaque la importancia de la argumentación como un hecho, un proceso, una acción del lenguaje para exponer razonamientos en el espacio áulico, los cuales constituyen en sí la construcción del conocimiento. Ese debe ser el propósito de la investigación en el aula: establecer caminos estratégicos que nos lleven a mejorar nuestra práctica social: el trabajo docente.

Por su parte, en “Les interactions dans la classe de FLE”, Anne-Catherine Didier y Salomé Gómez Pérez abordan, mediante categorías de análisis muy puntuales, el estudio de la alternancia de códigos, sus formas y sus funciones. Las autoras coinciden con la caracterización de Cicurel (1996) con respecto a la diversidad de las interacciones en el aula de FLE, las cuales podemos identificar por los discursos empleados en ella y por estar constituidas por fragmentos heterogéneos en lengua meta, fragmentos en lengua materna y por la presencia de comentarios metalingüísticos y de directivos pedagógicos. En esta diversidad podemos situar al aula de lenguas como un espacio en el que conviven tanto la lengua de partida como la lengua meta.

Mediante un estudio etnográfico comparado, basado en la observación y grabación en video de tres clases de FLE en tres instituciones privadas de Guadalajara, las autoras analizan minuciosamente la presencia de la alternancia de códigos en actividades interactivas específicas. Identifican y estudian tres tipos de secuencias interactivas en clase, en las que es posible apreciar el surgimiento y la manera en que dicha alternancia opera: en una secuencia conversacional, una organizacional y una metalingüística. En la primera, la incidencia ocurre en medio de un diálogo simulado en clase. En la segunda, la alternancia surge a instancias de una breve intervención de los alumnos durante la organización o preparación del trabajo de clase. Y el tercer episodio de alternancia, constituido por una secuencia interactiva sumamente didáctica, con foco en el discurso metalingüístico, vertical, en que la profesora enuncia y explica, crípticamente, las diferencias del tiempo futuro en una lengua y en otra.

Igualmente, Didier y Gómez identifican y analizan la incidencia de ejes verticales (con prevalencia de indicadores didácticos o a instancias de las profesoras) y ejes horizontales (o de condiciones compartidas entre los alumnos y, en

ocasiones, con el profesor). De este modo, señalan, se puede contrastar entre la *alternancia interfrástica* y la *alternancia “interéchange”*, la cual tiene un carácter lúdico, debido en gran parte a la naturaleza de la interacción establecida.

El trabajo se ve enriquecido por la inclusión de categorías teóricas y de análisis provenientes de un libro clásico en el estudio de la interacción en el aula de FLE, a cargo de Dabène, Cicurel, Lauga-Hamid y Foerster (*Variations et rituels en classe de langue*, 1990). Así, es posible entender, mediante el análisis, el papel desempeñado por el *grado de implicación* de los sujetos; *las obligaciones profesionales del docente* (*hacer producir, hacer comprender y evaluar*) y la manifestación, mediante el discurso, del *yo persona* frente al *yo aprendiente* o el *yo docente*.

Didier y Gómez concluyen que la alternancia de códigos, lejos de ser vista como una evidencia de falta de competencia en la lengua meta por parte de los alumnos, debería ser considerada por sus aspectos favorables, en donde se muestra como un recurso estratégico para la construcción del conocimiento en la clase de FLE.

Finalmente, en “Discurso intercultural en la formación de profesores”, artículo de María Patricia Velázquez Martínez, se expone un anteproyecto sumamente ambicioso, por la cantidad de campos en los que desea incidir y por la magnitud de datos que, anuncia, tomará, mediante la utilización de diversos instrumentos y procedimientos, en un contexto de salón de clase de futuros profesores de lenguas. A partir de su interés por indagar en tres dimensiones —una discursiva, una social y una dimensión transcultural—, el estudio plantea explorar el papel de la transculturación ocasionada por el contacto de la lengua de origen y la lengua que será enseñada, además de las formas de comportamiento social (pragmático, sociocultural, lingüístico y metalingüístico) que distingue a los hablantes de ambas lenguas, específicamente al interactuar en acciones de formación de profesores de lengua extranjera en México. El fin último es describir y analizar cómo se manifiesta el discurso y la mediación transcultural, derivados de la convivencia entre profesores, estudiantes y contenidos de formación pedagógica en dicho contexto formativo.

El estudio argumenta favorablemente sobre el hecho de emprender acciones hacia la elaboración de la competencia de los futuros profesores de lengua extranjera como mediadores interculturales. La autora señala como una necesidad impostergable el que los profesores en formación identifiquen y construyan dicho rol de mediación intercultural, como parte de sus funciones docentes en la

clase de lengua extranjera, el cual además les permita identificar referencias culturales y lingüísticas.

Otra de las fortalezas del volumen es su numeroso contenido de ejemplos y de tablas o convenciones de transcripción que lo familiarizan con el tipo de análisis que se aplica en este campo de la investigación educativa. Sin duda alguna, esta obra merece ser considerada en nuestro ámbito académico como un valioso auxiliar de consulta en trabajos de seminario y de formación docente.

REFERENCIAS

- BAKHTIN, MIKHAIL (1981). *The dialogic imagination*. Trad. de Caryl Emerson y Michael Holquist. Austin: Universidad de Texas.
- BAKHTIN, MIKHAIL (1984). *Problems of Dostoevsky's poetics*. Ed. y trad. de Caryl Emerson; Introducción de Wayne C. Booth. Minneapolis: University of Michigan Press. (Theory and History of Literature, 8)
- CICUREL, FRANCINE (1996). La dynamique discursive des interactions en classe de langue. *Le français dans le monde*, núm. especial dirigido por S. Moirand. París: Hachette.
- DABÈNE, LOUISE; CICUREL, FRANCINE; LAUGA-HAMID, MARIE-CLAUDE, & FOERSTER, CORDULA (1990). *Variations et rituels en classe de langue*. París: Crédit-Hatier.
- DEWEY, JOHN (1933). *How we think*. Lexington: Heath.
- FLANDERS, NED A. (1970). *Analyzing teaching behavior*. Reading: Addison-Wesley.
- GOFFMAN, ERVING (1959). *The presentation of self in everyday life*. Londres: Penguin.
- JALDEMARK, JIMMY (2008). Participation and genres of communication in online settings of higher education. *Education and Information Technologies*, 13(2), 129–146. Recuperado de <http://www.springerlink.com/content/j84476q12u144873/>
- LOCHER, MIRIAM A., & WATTS, RICHARD J. (2005). Politeness theory and relational work. *Journal of Politeness Research*, 1, 9–33.
- MALINOWSKI, BRONISLAW (1969 [1923]). The problem of meaning in primitive languages. En Charles Kay Ogden & Ivor Armstrong Richards, *The meaning of meaning: A study of the influence upon thought and of the science of symbolism* (pp. 298–336). Londres: Routledge & Kegan Paul.
- VAN DIJK, TEUN A. (Ed.) (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.