**REDACCIÓN CONVERSACIONAL EN LENGUA EXTRANJERA**

Tonatiuh Eduardo Chávez Juárez 1, María Eugenia Garduño Pérez 1 y María Eugenia Olivos Pérez1

1Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, [tona74mx@yahoo.fr](mailto:tona74mx@yahoo.fr), [egarduh@yahoo.com.mx](mailto:egarduh@yahoo.com.mx), [olivos1maria@gmail.com](mailto:olivos1maria@gmail.com)

**RESUMEN**

Una de las finalidades del constructivismo social es la generación del conocimiento de manera colaborativa gracias a la aplicación de habilidades individuales de los agentes en interacción. En el caso de la enseñanza de las lenguas extranjeras, es posible motivar el proceso de aprendizaje en dos aprendices con el fin de mejorar algunas competencias, como la competencia de producción escrita. En el método llamado *conversación redaccional* (Bouchard, 2001), dos individuos emprenden una misma tarea de redacción y presentan conjuntamente el producto. Lo interesante de este método es la negociación que se da en el desarrollo de la tarea, pues es en él donde se observa la aplicación de los conocimientos de cada individuo, las unidades textuales más costosas y el grado de dificultad que el mismo representa para los participantes.

En el estudio que presentamos grabamos a dos estudiantes de la preparatoria General Lázaro Cárdenas del Río, de la Universidad Autónoma de Puebla, en la tarea de redacción de una carta formal. Los ejes de estudio abarcan dos enfoques: uno cuantitativo y el otro cualitativo. En el primero nos interesamos por el costo interaccional de cada unidad comunicativa (dividida en sintagmas), y el número de turnos de habla necesarios para gestarlas. Desde el punto de vista cualitativo nos interesamos en las siguientes preguntas: ¿Qué unidades comunicativas son las más inestables en dos alumnos de nivel intermedio? ¿Qué unidades gramaticales necesitan revisión del maestro? ¿De qué manera se negocia la escritura de las unidades comunicativas? ¿Cuáles son los principales obstáculos enfrentados en la tarea de producción escrita? El objetivo del trabajo es dar cuenta de una experiencia de conversación redaccional en francés lengua extranjera, con el fin de identificar las principales utilidades del método.

1. **MARCO TEÓRICO**

**El aprendizaje cooperativo**

Uno de los ejes centrales del Modelo Universitario Minerva, imperante en la Universidad Autónoma de Puebla, es el Aprendizaje Cooperativo. Esta orientación requiere de la actividad conjunta y la comunicación como medios que hacen posible la *internalización*, es decir, que el estudiante acepte el conocimiento, lo reestructure y lo haga propio.

En cada situación de aprendizaje se considera que existe una zona de desarrollo próximo, en la que el estudiante reconoce en el otro la capacidad de modificar su construcción individual, desarrollando e incorporando a través del mismo, conocimiento nuevo. Por lo anterior, la relación entre docente y estudiante es fundamental, pues es en ella donde la mediación ofrece orientaciones, sugerencias y ayudas útiles, dependiendo del desarrollo del sujeto y del objetivo a alcanzar (Ferreiro y Calderón, 2001).

El aprendizaje cooperativo es grupal necesariamente, al ser cooperativo se necesita el concurso de los más avanzados asistiendo a los más rezagados, aunque la práctica demuestra que la experiencia en un dominio no implica un mayor conocimiento en diversas áreas, por lo que el concurso de saberes se orienta justamente a la aplicación de diferentes conocimientos desarrollados en distintos niveles. La interacción social (interpersonal), la comunicación, el diálogo y la intersubjetividad lograda favorecen la mediación, y por tanto, la internalización. De acuerdo a los Fundamentos del Modelo Educativo Minerva (2009), la reflexión individual y colectiva sobre los procesos y resultados del proceso de aprendizaje-enseñanza, favorecen la meta-cognición y sobre todo, la aplicación y apropiación de conocimientos.

En este marco, el trabajo grupal o en equipo resulta ser una de las modalidades más recurridas, pues la interacción permite un espacio propicio para el intercambio de experiencias, conocimientos y puntos de vista, con el enriquecimiento mutuo que se acarrea naturalmente. Entre las ventajas que se encuentran en este modelo de trabajo, Ferreiro y Calderón (2003) señalan que se da singular importancia a las relaciones entre iguales para aprender y desarrollarse, propia de las relaciones entre individuos con habilidades similares, auspiciando así la intersubjetividad, la comunicación y el diálogo; el papel de mediador del docente incluye tanto habilidades intelectuales y sociales como valores y actitudes.

1. **LA REDACCIÓN CONVERSACIONAL**

La conversación es una actividad compleja en la que se materializan no sólo los saberes lingüísticos, sino sociales y antropológicos. La conversación implica intercambio y aprendizaje, por tanto es una actividad enriquecedora si se utiliza con fines didácticos. El análisis de las interacciones conversacionales forma parte de la pragmática, por un lado, y de los estudios etnometodológicos, por el otro.

Para P. Bange (1992), el análisis conversacional es un enfoque empírico en el sentido en que toma como objeto de estudio conversaciones tomadas de la realidad. Su método es inductivo y busca patrones recurrentes en los corpus que estudia. Según Kallmeyer y Schütze (1976:4) *“el análisis de la conversación es una investigación empírica del discurso producido en situaciones de comunicación natural, colectados y almacenados por medios electrónicos, transcritos y analizados desde el punto de vista de estructuras de desarrollo de la comunicación, de las actividades de los participantes en la interacción y/ o de las presuposiciones o atribuciones de significado puestas en marcha por los interactantes”.*

Para R. Bouchard (2001) la redacción conversacional es un método de realización de la tarea que pone en acción tanto las orientaciones teóricas del aprendizaje cooperativo, como la metodología del análisis conversacional. En este método de trabajo se reúne una diada de sujetos con características específicas y se les pone una tarea en común. Por medio del diálogo y del intercambio de saberes, los participantes co-construyen el conocimiento necesario que les permitirá llevar a buen término el trabajo.

Específicamente en la redacción conversacional, la tarea encomendada es una redacción sobre un tema determinado. Se consideran tanto los saberes cognoscitivos de los participantes como sus habilidades para la redacción y metodológicas, y en nuestro caso, el nivel de lengua extranjera. Sin embargo, también se ponen en juego habilidades antropológicas como la de adaptación, de negociación y participación en pequeños grupos sociales. El eje axiológico también es solicitado, por lo que se trata de una actividad muy compleja.

1. **METODOLOGÍA**

En la experiencia que compartimos en este trabajo se reunió una diada de estudiantes de preparatoria de la clase de francés como lengua extranjera nivel intermedio. Se trata de un hombre y una mujer que ya han tomado clase juntos previamente. Se les dio la tarea de redactar una carta formal con base en una situación hipotética: ambos son becarios en Francia pero reciben el depósito de la beca hacia mediados de mes, lo que les acarrea un problema de solvencia importante. Deben escribir a los responsables de la universidad de origen para arreglar esta situación.

Se pusieron a disposición de los estudiantes algunos bolígrafos, hojas de papel, un diccionario en español, un diccionario en francés. Se prohibió el uso de correctores o de goma.

La interacción duró 50 minutos y fue video-grabada. Posteriormente se hizo la transcripción completa. A pesar del vasto universo de información susceptible de ser estudiada, para fines de este trabajo nos focalizamos en identificar cuáles son las unidades comunicativas más inestables en alumnos de este nivel, qué unidades gramaticales necesitan revisión, la negociación de las fórmulas fijas y los obstáculos más importantes enfrentados por los estudiantes. Todo esto para valorar la utilidad del método. Este es un estudio de caso.

1. **RESULTADOS**

*Descripción del corpus*

Enfoque cuantitativo.- El corpus que estudiamos se desarrolla en 315 turnos de habla: 158 de Philippe y 157 de Magali, correspondiendo a Philippe la apertura y la clausura de la interacción. Es él el redactor de la tarea mientras que Magali tiene un papel oral. Los turnos de habla ocupados por el estudiante son principalmente de enunciados (203 enunciados producidos en 158 turnos de habla) aunque también realiza participaciones fáticas. Magali, por su parte es menos participativa, ella produce solamente 97 enunciados en los 157 turnos ocupados. Estos datos nos hablan de las habilidades lingüísticas en lengua extranjera de los participantes.

Dado que es una tarea colaborativa existen unidades textuales que deben negociarse. 11 de las 15 negociaciones que aparecen en el corpus son iniciadas por Philippe, lo que habla de su inclinación a seguir la tendencia colaborativa más que impositiva de la tarea.

En cuanto a la actividad en el proceso de redacciónl el texto se produce en 32 sintagmas que se traducen en 9 frases: 25 de ellos son propuestos por Philippe y sólo 7 por Magali. A pesar de lo anterior, la estudiante hace en total 24 proposiciones de sintagma, lo que hace que su participación sea equilibrada. En esta experiencia, es él quien asume el papel de censor en la actividad y es quien detiene la pluma, por lo tanto, se justifica la tendencia a elegir sus propios sintagmas sobre los de ella.

Enfoque cualitativo.- La redacción de la tarea es producida en tres tiempos: el proceso de planificación de las ideas (búsqueda y organización en función del objetivo), producción de enunciados que se traducirán en texto y revisión del texto obtenido (revisión, relectura y corrección). Evidentemente cada una de estas fases puede descomponerse en operaciones elementales, por ejemplo, la fase de detección de los errores, la determinación de las estrategias de corrección a utilizar o la terminación de la redacción del texto.

Antes de pasar a la discusión de los resultados, el lector encontrará la transcripción del producto elaborado por los estudiantes. Hemos transcrito sus errores pero hemos guardado los pseudónimos que se atribuyeron para respetar el anonimato.

Más abajo desarrollaremos brevemente el análisis bajo la orientación de la redacción conversacional:

*“Lyon, le 10 décembre 20…*

*Madame Jessy…*

*Relations I….*

*Le sujet de notre lettre est de vous informer qu’on a des problèmes avec l’argent parce que nous le recevons tard. A cause de ce problème nous demandons à la banque de nous prêter de l’argent.*

*Seriez-vous aimable de tenir en compte notre problème et de nous envoyez la réponse dès que vous auriez une solution.*

*Nous vous remercions de votre attention. Au même temps et veuillez agréer nos respectueuses salutations.*

*Magalie et Philipe*

*(firma ilegible)”*

**El análisis**

*Unidades comunicativas inestables*

A pesar de tratarse de un trabajo cooperativo, los participantes parecen no lograr colaborar mucho, pues la construcción de la carta, de acuerdo con la transcripción, depende más bien de aquél que detiene la pluma que del estudiante que sólo participa de manera oral. El gesto de apoderarse del instrumento otorga un empoderamiento simbólico y real al escribiente. En cuanto al nivel de interlengua podemos observar que ambos permanecen alejados del uso pragmático, pues existen varios calcas de estructuras en español a la lengua meta: “*Le sujet de notre lettre est de vous informer qu’on a des problèmes avec l’argent”* es la versión del enunciado en lengua materna: *“el objeto de nuestra carta es informarle que tenemos problemas con el dinero”.*

La elección de esta formulación revela también una preferencia por el registro oral sobre el registro escrito o una incapacidad de lograr la distinción: el sintagma “problemas con el dinero” puede cambiar de registro si se usa en su lugar, por ejemplo, el adjetivo “financiero” (problemas financieros). La elección y permanencia de estas unidades nos deja ver que la colaboración se orienta más a la producción de enunciados que a su corrección. Dado que se trata de un nivel intermedio esta situación es comprensible.

*Unidades gramaticales a revisar*

A lo largo de la transcripción no encontramos negociaciones sobre el uso y aplicación de reglas gramaticales, lo que nos hace intuir que ambos participantes coinciden en cuanto a su capital gramatical o que la estudiante tiene un manejo más débil de las reglas, ya que acepta todo lo que el escribiente produce. Magali realiza tres relecturas de la carta en tres momentos específicos: después de “à cause de ce problème”, de “seriez-vous aimable” y de “de votre attention”, que son los momentos de conflicto y de impasse presentes en la tarea. Como podemos observar dos de estos momentos se relacionan con la producción de fórmulas fijas y la ignorancia de cómo seguir dichas producciones.

A pesar de la certeza de los participantes en cuanto a la normatividad que rige su redacción, el texto presenta algunos problemas gramaticales como el uso de las preposiciones (*de* nous prêter de l’argent/ *pour* nous prêter de l’argent), la distinción entre el objeto directo y el objeto indirecto de las oraciones (nous remercions *de votre intérêt*/ pour votre intérêt/ nous vous remercions *votre* *intérêt)*, o la elección de los tiempos verbales (dès que vous *auriez* une solution).

*Formas de negociación de las unidades comunicativas*

Como señalamos más arriba, el trabajo colaborativo presenta algunos vicios ya que depende del grado de empatía y de complicidad de los participantes. Es natural que uno de los mismos se erija como la autoridad y el otro asuma un papel subalterno. El orquestador frecuentemente es el que sostiene la pluma y con ella el poder, no obstante en ocasiones el redactor es el simple secretario de la actividad. Cabe mencionar que regularmente se cede al escribiente este papel cuando se le reconoce alguna cualidad redaccional: mejor caligrafía, mejor ortografía, mejor uso del instrumento (en el caso de tareas con algún instrumento mecánico o electrónico) o mejor nivel de lengua. En un principio, la negociación de los papeles que desarrollará cada uno en la interacción se da implícitamente, ya que Philipe toma la pluma y con ella la dirección de la tarea. A pesar de lo anterior, como señalamos en la descripción cuantitativa del corpus, 11 de las 15 negociaciones que aparecen son iniciadas por el estudiante, es decir, antes de pasar a la escritura de los sintagmas solicita la aprobación de Magali, por lo que no podemos hablar de una interacción impositiva.

Así, las negociaciones textuales en la interacción que describimos son armoniosas. La más larga corresponde a la fórmula “seriez-vous aimable”, pues los participantes intuyen un error en la forma pero son incapaces de recordar la fórmula adecuada: “falta algo”, es la reflexión que hacen en torno a ésta, sin darse cuenta de que se trata de un calco del español.

*Principales obstáculos enfrentados*

Evidentemente, los estudiantes enfrentan problemas de orden lingüístico ya que la tarea gira en torno a la redacción de un texto en lengua extranjera. La complejidad de ésta reside en la diversidad de objetos que demandan la atención de los participantes: el código, el contenido y el formato. Sin embargo también existen los problemas de orden interaccional, como la ocupación y la cesión del turno de habla, la negociación de la producción de las unidades redaccionales y la gestión de la tarea.

Sin embargo, los participantes obvian esta parte del proceso para concentrarse en los problemas de lengua, sin reparar en la multitud de factores que intervienen para el logro de la misma.

**CONCLUSIONES**

Como hemos podido observar a lo largo de este trabajo, son muchas las bondades de la redacción conversacional independientes del objeto de la redacción *per se*. En primer lugar puede dar origen a reflexiones de tipo metalingüístico y meta-redaccional, lo que coadyuva al mejoramiento de las habilidades de redacción de los participantes. Enseguida, podemos constatar la complejidad de los procesos realizados por el concurso de varios sujetos, sobre todo cuando el capital cognoscitivo de ambos es diferente. La colaboración para llevar a cabo una tarea en estas circunstancias es fundamental. Por último, este tipo de actividades cooperativas tienen como objetivo el mejoramiento del proceso de producción de un texto más que el mejoramiento de la redacción en sí misma. La utilización de esta modalidad de redacción permite conocer no solamente el nivel de desarrollo lingüístico de los participantes, sino también su forma de trabajo y sus preferencias de redacción.

A nivel didáctico podemos mencionar que los participantes en esta experiencia aún tienen un nivel alejado del uso pragmático de la lengua y que presentan un alto grado de interferencia de la lengua materna. Además de lo anterior, también podemos señalar que su manejo del registro escrito en español no es sólido, pues se observa una tendencia a la producción de enunciados orales más que de registro escrito.

El uso de actividades de redacción conversacional puede ser una herramienta valiosa en el estudio y mejoramiento de la redacción de los estudiantes de nuestro contexto.

**BIBLIOGRAFÍA**

Bange, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l’action*. Francia: Hatier

Bouchard, R. (2001). *Le processus rédactionnel : Écrire à plusieurs voix*, France: [L'Harmattan](http://fr.wikipedia.org/wiki/L%27Harmattan).

Ferreiro, R. & Calderón, M. (2001). *El ABC del aprendizaje cooperativo.* México: Trillas.

Ferreiro, R. & Calderón, M. (2003). *El ABC del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo para enseñar y aprender.* México: Trillas.

Universidad Autónoma de Puebla (2009). *Fundamentos Modelo Universitario Minerva*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla