



INTERACCIÓ ORAL EN LLENGÜES ADDICIONALS A L'AULA: EL PLURILINGÜISME COM A ESTRATÈGIA COMUNICATIVA EN EL MARC DE TASQUES DE PRODUCCIÓ ORAL



Lucrecia Keim

Doctora en Filologia Alemanya per la Universitat de Bielefeld i professora de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la UVic-UCC. Les seves àrees d'investigació són: pedagogia de llengües estrangeres en entorns presencials i online així com comunicació intercultural i la seva didàctica.



Gemma Delgar

És doctora en Filologia Francesa per la Universitat Autònoma de Barcelona i titular de la Licence de lettres modernes per la Universitat Paul-Valéry Montpellier 3. És professora del Departament de Traducció, Interpretació i Llengües Aplicades de la UVic-UCC i membre del Grup de Recerca en Aprenentatge i Comunicació (GRAC).

Interaccionar implica parlar i escoltar, cosa que fa necessari conèixer les característiques de la comunicació oral verbal i no verbal tant de la pròpia llengua com de la llengua addicional

Tal com s'ha exposat en diversos articles en aquest programa, comunicar-se de forma oral de manera satisfactòria implica activar competències de prosòdia, lèxiques, gramaticals, discursives, pragmàtiques i culturals de forma simultània i sincrònica ([Vilà i Castellà](#), 2019, entre d'altres). Es tracta, a més, de saber què, a qui, com es vol comunicar i amb quina finalitat, és a dir, es tracta d'interaccionar en context. Interaccionar implica parlar i escoltar, cosa que fa necessari conèixer les característiques de la comunicació oral verbal i no verbal tant de la pròpia llengua com de la llengua addicional que s'estigui aprenent i ensenyant. Segons Costa (2015: 227), la competència conversacional és la que permet gestionar les casuístiques que es poden derivar de cinc grans trets pels quals està marcada la interacció oral:

- el seu caràcter processual, que fa que hàgim de reaccionar de forma ràpida i, en contextos conversacionals, de forma imprevisible
- la interactivitat, que fa que hàgim de saber escoltar i reaccionar a les intervencions d'altres
- els models i esquemes conversacionals preexistents que marquen el ritme de la interacció, els torns de paraula, que fan que fins a cert punt sí que sigui previsible el que dirà l'altra persona (pensem en seqüències de salutació, per exemple)
- la pragmàtica aplicada al context d'actuació que fa que per a una conversa amb una empleada en un banc necessitem recursos discursius diferenciats dels que necessitem per parlar de diners en una situació de conversa familiar
- els aspectes interpersonals i emocionals que sorgeixen en cada context d'actuació local, en cada microcontext d'actuació, i que cal tenir en compte a fi de respectar els nostres interlocutors, etc.

Educar l'alumnat a les aules de llengües addicionals per tal que aprengui a conèixer les diferències entre tipologies textuais orals i pugui fer tries informades de recursos en funció de les seves intencions comunicatives i del context és, des del nostre punt de vista, imprescindible. Tornem sobre aquest punt a l'apartat 2.

D'altra banda, durant la interacció oral, especialment durant les converses, tant en L1 com en llengües addicionals, sorgeixen moments en què cal corregir-se, en què es fan reformulacions, es cerca la paraula més adient, etc. Per resoldre aquest tipus de tasques, fem servir estratègies comunicatives tant en L1 com en llengües addicionals. En el context

de llengües addicionals, les definim com a tots aquells mecanismes i recursos que els aprenents activen per solucionar un problema de comunicació (estratègies interaccionals) o bé per compensar dèficits d'expressió (compensatòries). Així doncs, els aprenents poden verificar si els interlocutors els han entès, clarificar el que han dit amb alguna paràfrasi, demanar per repeticions o expressar la incomprensió. Al mateix temps, poden optar per compensar els seus dèficits estrangeritzant, demanant ajuda, fent pauses, ometent una part de la informació i, en cas extrem, abandonant el missatge i canviant de tema, per exemple. Cal tenir en compte que els aprenents activen tant les estratègies interaccionals com les compensatòries per interactuar de forma agentiva i autònoma. A continuació, ens centrem en el rol que juguen des d'aquest punt de vista específicament les estratègies relacionades amb el plurilingüisme.

els aprenents activen tant les estratègies interaccionals com les compensatòries per interactuar de forma agentiva i autònoma

1. Estratègies comunicatives directament relacionades amb el plurilingüisme

Algunes de les estratègies comunicatives més freqüents directament relacionades amb el plurilingüisme són quatre estratègies de tipus compensatori:

a. Creació de paraules. Segons Khan (2010), la creació de paraules consisteix en crear un mot que no existeix en la llengua estrangera mitjançant l'aplicació d'una regla de formació a una paraula ja existent. En el primer exemple¹, s'observa com KAO utilitza el verb "baler" que construeix a partir del substantiu "balai" i la terminació d'infinitiu "-er", corresponent a la primera conjugació francesa. Aquesta paraula no existeix en francès ja que l'infinitiu correcte és "balayer".

(1) *KAO: ea c' est aussi [//] il y a aussi le balai [/] ea le balai.

*LAU: qu' est ce que c' est ?

*KAO: pour **baler@c les escombres@c** et tout ça que ea +... [fa el gest d'escombrar i somriu]

*LAU: oh oui (.) oui [assenteix amb el cap]. (Keim i Delgar, 2019)

b. Estrangerització. L'estrangerització, per la seva banda, parteix d'una paraula en L1 o L3 i l'ajusta, des del punt de vista fonètic o morfològic, a la llengua estrangera que s'està aprenent. A l'exemple precedent, KAO fa servir "escombres" que té el seu origen en el

¹ Els exemples d'aquest article estan extrets de tasques de producció oral de diferents tipus realitzades en contextos d'aula.

mot castellà “escombros” y la terminació “-es”, corresponent al femení plural en llengua francesa. De la mateixa manera, en l'exemple (2), podem veure com ANN emprà l'adjectiu català “familiar” tot fent-ne l'adaptació fonètica a l'anglès i utilitzant-lo en lloc de la forma correcta “family”.

(2) *ANN: and: in eight I have a: **familiar** house. (Khan, 2010: 387)

c. Traducció literal. Es tracta d'una traducció literal en L2 o L3 del català o l'espanyol. En l'exemple (3), veiem com l'estudiant CAR fa servir la paraula “Rezipient” que en alemany significa “receptor (d'un missatge)” traduïnt literalment la paraula del català “recipient” quan busca un sinònim per a la paraula “Gießkanne” (regadora).

(3) *CAR: ah die Gießkanne [=! pronuncia molt marcadament].

*EST: eh? [gest molt marcat d'incomprensió].

*CAR: **das ist (.) ein Rezipient@c (.)** [=! pronuncia marcadament &=riure]

*EST: ein was? [gest molt marcat d'incomprensió].

*CAR: das ea ea ein Moment [busca al diccionari] (...)

*EST: 0 [mira atentament la pantalla]

*CAR: ea (..) es ist ein (...) Gefäß (..) (Keim i Delgar, 2019)

d. Canvi de codi o code-switching. Aquest fenomen lingüístic consisteix en l'acció d'alternar dues o més llengües en una conversa. En els exemples que proposem tot seguit, es posa de manifest que aquesta estratègia compensatòria no s'usa en general com a recurs per substituir elements lèxics desconeguts pels aprenents. A l'exemple (4), s'observa que el català s'utilitza per expressar incomprensió, demanar l'aclariment del terme “behind”, respondre a aquesta demanda i finalment mostrar l'acord amb la resposta donada. D'altra banda, a l'exemple (5), LAU fa servir l'expressió col·loquial “vale” que serveix per expressar l'acord o l'aprovació en català i en castellà. En francès, en aquest context, s'utilitzaria “d'accord” (francès estàndard) o “O.K.” (francès col·loquial). Ens sembla important subratllar que es tracta de dues expressions que LAU coneix bé i que fa servir en altres moments del diàleg.

(4) *SEP: and the between mountain is in the behind ?

*SER: **què@c ?**

*SEP: in the between mountain in the +/.

*SER: behind **és@c ?**

*SEP: **és@c darrera@c.**

*SER: **sí@c.** (Khan, 2010: 383-384)

(5) *KAO: oui [assenteix amb el cap] (.) [/] oui (.) ea c' est vrai parce que dans le sac à dos [gest assenyalant l'esquena] il [////] nous peut mettre [gest de posar coses a dins la motxil·la] beaucoup plus de choses.

*LAU: 0 [assenteix amb el cap].

*KAO: ea oui [assenteix amb el cap] (.) je crois que tu as raison.

*LAU: **vale@cat** [somriu]. (Keim i Delgar, 2019)

En un estudi realitzat per Keim i Delgar (2019), es remarca que, en L3 (alemany i francès), aquestes quatre estratègies s'utilitzen en moments diferents. Els aprenents, amb un nivell B1, es serveixen de la creació de paraules, l'estrangerització i la traducció literal per compensar la manca de vocabulari, és a dir, quan hi ha llacunes lèxiques. Altrament, el canvi de codi o *code-switching* sol aparèixer per posar de manifest el dubte, l'acord, la petició de confirmació, l'autocorrecció i en moments amb un component emocional més accentuat. Una altra constatació que es desprèn d'aquest treball és que el canvi de codi no té lloc de la mateixa manera en les interaccions orals en L3 alemany que en les que es realitzen en L3 francès. En el primer cas, el canvi de llengua es produeix sobretot entre l'alemany i l'anglès mentre que, en el segon, aquest tipus d'interferència es manifesta entre la llengua francesa i l'espanyol o el català (L1). Així doncs, aquesta estratègia posaria en relació, d'una manera conscient o inconscient, dues llengües d'una mateixa família.

Els elements lingüístics que resulten d'aquestes estratègies de tipus compensatori directament relacionades amb el plurilingüisme s'han de veure no tan sols com a errors en la producció oral dels aprenents, sinó també com a oportunitats d'aprenentatge, per prendre consciència d'una mancança o bé com a elements que estructurin la interacció i fan avançar la conversa.

Els elements lingüístics que resulten d'aquestes estratègies de tipus compensatori directament relacionades amb el plurilingüisme s'han de veure (...) també com a oportunitats d'aprenentatge

2. Pràctica de la interacció oral en contextos d'aula: les tasques

La tipologia de tasques orals és diversa. Si volem potenciar la interacció col·laborativa a l'aula, ens orientem a cercar tasques dialògiques, en què no tots els participants comparteixin la mateixa informació (*jigsaw*) o bé en què hagin de negociar i arribar a un acord, per exemple, prioritant determinades accions davant d'altres (*ranking*) o bé en què hagin de negociar i resoldre algun conflicte en petits grups i assemblea (*negotiating*). Si ens interessa potenciar més aviat les seves capacitats d'oratoría, els animarem a fer presentacions orals, que poden ser gravades en vídeo, o preparar intervencions en xarxes socials, etc. També podem recrear situacions de la vida quotidiana o de la vida social en general i construir jocs de rol que poden anar des de simular situacions en un restaurant

fins a simular un debat televisiu. En tots els casos, però, és necessari definir bé el què, per a què, qui i com, i cal preparar de forma conjunta amb l'alumnat els recursos i la definició de la situació a fi que estigui preparat per activar les estratègies comunicatives més adients, és a dir, introduir la tasca en el marc de la seqüència didàctica (Carandell, 2013) i concretar el context comunicatiu en la descripció de la tasca i les indicacions de treball.

Cal dir que als llibres de text sovint es dona per pressuposat el treball amb el context i no es donen indicacions sobre les identitats que han de representar els estudiants. Per tant, no caldrà, per exemple, que es posin d'acord sobre formes de cortesia que potser caldria adoptar si un d'ells fos una persona més gran, etc. Així doncs, la situació comunicativa sovint no està prou definida i no sempre hi ha indicacions sobre la necessitat de definir-la abans de començar l'activitat.

Finalment, és sabut que la interacció oral pot crear angoixa o por en l'alumnat. Aquestes emocions poden estar relacionades amb les dificultats que puguin tenir amb l'expressió en llengua addicional o amb possibles inseguretats personals, i es pot produir bloqueig. En aquests casos, el bon ús d'estratègies comunicatives pot ser una eina molt productiva, tal com hem vist als exemples de l'apartat 1. Tant mitjançant el bastiment que pugui oferir el professorat durant la realització de la tasca com en el disseny de les activitats o les tasques, caldrà tenir en compte aquests aspectes.

cal preparar de forma conjunta amb l'alumnat els recursos i la definició de la situació a fi que estigui preparat per activar les estratègies comunicatives més adients

3. Ús d'estratègies i resolució de tasques en llengua addicional

Volem acabar l'article mostrant com l'alumnat, en el context de resolució d'una tasca oral, pot arribar a desplegar tot un conjunt d'estratègies per aconseguir l'objectiu comunicatiu. L'articulació, sovint complexa, de diferents tipus d'estratègies en aquest tipus d'interacció oral posa de manifest la capacitat per gestionar-la dels aprenents de llengües estrangeres. A més, es constata que la tipologia d'estratègies que els estudiants utilitzen ve determinada en certa manera per les característiques de la tasca que se'ls ha demanat de fer. L'exemple (6) correspon a una seqüència interactiva que ens serveix per il·lustrar

la combinació de les estratègies que acostumen a aparèixer en una tasca del tipus *ranking*².

<p>(6) *KAO: d' accord (.) la [/] la formation c' est la première +...</p> <p>*LAU: oui et après +...</p> <p>*KAO: ++ [/] et après l' apparence.</p> <p>*KAO: ea [/] ea après je crois +...</p> <p>*LAU: mais ça de l' apparence [somriu] (...) c'est aussi un peu (.) [//] c' est (.) l' apparence c' est comme la personnalité (.) no@cat ?</p> <p>*KAO: ea: bon la personnalité je crois que c' est plus comme: tu te: [gest per representar el fet d'expressar-se] +...</p> <p>*LAU: ++ [/] te débrouilles [gest per representar el fet d'actuar] ?</p> <p>*KAO: oui (...) comme tu t' expresses@c etc [gest per representar el fet d'expressar-se].</p> <p>*LAU: oui [assenteix amb el cap] (.) oui [somriu i assenteix amb el cap].</p> <p>*KAO: l' apparence je crois que c' est plus physiquement [assenyala el seu cos i somriu].</p> <p>*LAU: oui (.) bon je crois que l' apparence c' est très peu important mais bon [assenteix amb el cap i somriu].</p>	<p>LAU: Pausa llarga</p> <p>KAO: Construcció col·laborativa del discurs</p> <p>LAU: Pausa llarga, reestructuració i canvi de codi</p> <p>LAU: Construcció col·laborativa del discurs i demanda de clarificació</p> <p>KAO: Pausa llarga i estrangerització</p>
---	--

Així doncs, en un context de tasques significatives el més versemblants i flexibles possible, les estratègies comunicatives directament relacionades amb el plurilingüisme que hem descrit més amunt no apareixen de manera aïllada, sinó que formen part d'un entramat de recursos que els aprenents utilitzen per assolir l'objectiu comunicatiu que se'ls planteja. Des d'aquest punt de vista, no s'han d'analitzar tan sols com a errors en la producció oral, sinó també com a oportunitats de presa de consciència i d'aprenentatge, o bé com a elements que estructurin i fan avançar la interacció.

la tipologia d'estratègies que els estudiants utilitzen ve determinada en certa manera per les característiques de la tasca que se'ls ha demanat de fer.

² Aquesta tasca tipus *ranking*, en concret, consistia en ordenar, per ordre d'importància i de manera justificada, deu elements clau en el moment de buscar una feina. En l'exemple, les estudiants discuteixen sobre què és l'aparença i sobre si ha de ser o no el segon factor de la llista.

Referències bibliogràfiques

CARANDELL, Z. (2013). "La secuencia didáctica como herramienta de mediación para la autonomía". Dins Esteve, Olga i Martín-Peris, Ernesto. *Cuestiones de autonomía en el aula de lenguas extranjeras*. Barcelona: Horsori, 103-115.

COSTA, M. (2015). "(Berufsbezogene) Gesprächskompetenz in und mit der Fremdsprache". Dins Imo, Wolfgang & Moraldo, Sandro (Hrsg.). *Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg, 225-242.

KEIM, L.; DELGAR, G. (2019). "Estrategias comunicativas y tareas de interacción oral en L3 presenciales y en línea". *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 225-244.

KHAN, S. (2010). *Strategies and spoken production on three oral communication tasks. A study of high and low proficiency EFL learners*. Universitat Autònoma de Barcelona.

VILÀ, M.; CASTELLÀ, J. M. (2019). "La llengua oral, objecte d'aprenentatge". Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Programa 'Tenim la paraula'. Document 16. [Recuperat de: http://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/llengua-oral/tenim-la-paraula/documents/Document-16.-LA-LLENGUA-ORAL-OBJECTE-DAPRENTATGE.Vila-i-Castella_.pdf]