

| | |
|--------------|---|
| Title | CONVERSACION Y GRAMATICA |
| Author(s) | Vásquez Solano, Claudio, A |
| Citation | Estudios Hispánicos. 2003, 27, p. 15-29 |
| Version Type | VoR |
| URL | https://hdl.handle.net/11094/97960 |
| rights | |
| Note | |

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

“CONVERSACION Y GRAMATICA”

Dr. Claudio A. Vásquez Solano

0. INTRODUCCION

Considerando los distintos estadios por los que han pasado los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, resulta fácil darse cuenta de que ha habido innumerables aproximaciones a este problema. Las diferentes metodologías, a través de los tiempos, han variado sobremanera la dosis de gramática que incluyen en sus programas. Objetivo esencial de este trabajo es determinar hasta dónde es prudente otorgarle un papel protagónico a las reglas de una lengua, sobre todo si se toma en cuenta que lo verdaderamente urgente es que los alumnos puedan comunicarse en el idioma que aprenden, que excede con mucho la mera aprehensión mecánica de las distintas categorías morfosintácticas, situación en la que caen muchos docentes al momento de enfrentarse al idioma que enseñan.

En efecto, resulta difícil comprender que se pongan en un mismo plano —como disciplinas casi idénticas— gramática y conversación. Así, suponer que la capacidad de analizar una lengua sea sinónimo de dominar la habilidad de expresarse en la misma, conllevaría el establecimiento de un modelo gramatical que se hiciera cargo de la enseñanza de la conversación. Tema que aparece especialmente delicado en un programa de lenguas extranjeras en donde el estudiante se vería agobiado ante un conocimiento teórico de un código que no conoce, lo cual lo inhibiría al momento de establecer contacto lingüístico oral, para cumplir primero con las reglas con que se ha limitado su campo de acción, en lo que respecta al ámbito de la conversación.

Es en torno a este problema que nos proponemos analizar hasta dónde, y en qué condiciones, es prudente incluir los esquemas gramaticales necesarios para una comunicación eficiente.

1.0. PROLEGOMENOS

1. 1. En este trabajo no pretendemos hablar mal de la gramática, sino que hacernos cargo del grave problema que ocurre en el aula al enfrentarse a la enseñanza de clases prácticas, como es el caso de la conversación, a partir de la explicitación exhaustiva de los distintos esquemas morfosinácticos, relegando a un segundo, o tercer plano la habilidad de comunicación oral, que es el verdadero fin de tales clases.

1. 2. Al enseñar lenguaje, tenemos que partir de la premisa de que la lengua es un ente dinámico; esto es, no se trata de un hecho acabado: se está haciendo constantemente, especialmente cuando nos enfrentamos a situaciones comunicativas reales y concretas que se manifiestan como distintas modalidades de uso del lenguaje (logos), derivadas de las propuestas aristotélicas, como son la científica (λόγος ἀποφαντικός), la corriente (λόγος πραγματικός) y la poética (λόγος ποιητικός ο φανταφτικός)¹. Si bien el Estagirita no dejó una teoría sistematizada al respecto, de todas maneras se aprecia su agudeza en el análisis del tema, al sugerir las distintas posibilidades de uso del lenguaje. Nuestro filósofo expresa lo siguiente:

“No toda frase es enunciativa [apofántica]; solo lo es aquella en la que hay verdad o error. [...]. Omitimos los demás géneros de frases porque son objeto especial de la Retórica o de la Poética. La frase enunciativa es la única de que debemos ocuparnos aquí.”

(Aristóteles, 1993 : 50)

De todos modos, a partir del lenguaje como acto virtual (λόγος σημαντικός), las modalidades señaladas se hacen inteligibles por cuanto :

“...se supone que el logos posee un poder activo por medio del cual se transforma todo lo irracional en racional, todo lo opaco en trans-

1 Explica Coseriu 1978: 246: “Considerado en su realidad histórica, el lenguaje es *logos semántico* que, en los actos de hablar presenta ulteriores determinaciones: es decir que, sin dejar de ser semántico , es, además, , fantástico (poesía), apofántico (expresión lógica) y pragmático (expresión práctica).”

parente, todo lo oscuro en luminoso..."

(Ferrater Mora, 1988 : 2031)

1.2.1. Si bien es cierto todas las realizaciones están presentes en los distintos actos lingüísticos, siempre habrá una que predomine y que sirva de pivote para que se articule con las otras modalidades (no hay usos "puros"). Sin embargo, la modalidad dominante tendrá a su cargo la dirección semántica hacia la que se dirige la comunicación en un acto lingüístico determinado y concreto. En este sentido, indica Coseriu 1987 : 18-19:

"Esto, sin embargo, concierne solo al plano del lenguaje, y no al plano de la disciplina que lo estudia : la lingüística, en cuanto ciencia, es, por su misma naturaleza, una forma del '*logos apofántico*' (ya que aspira a establecer la realidad objetiva del lenguaje...)"

1.3. La consideración anterior nos revela que la gramática es un estudio teórico de la lengua; y que como *logos apofántico* constituye un lenguaje científico. Así, resulta obvio que en el caso de la enseñanza de conversación tendremos que darle importancia fundamental al aspecto pragmático que conlleva la comunicación; de modo que desde la partida se puede ver que la conversación y el estudio teórico de la lengua se encuentran en dominios diferentes. Por lo mismo, considerando el problema desde una perspectiva metodológica, apreciamos que la conversación rinde sus mejores frutos en una clase estilo taller, en donde se practica y perfecciona el *uso de situaciones comunicativas*. En el aula de gramática, por su parte, se analizan teóricamente ciertas estructuras de interés o paradigmas *per se*. Así, ambas instancias académicas pertenecen a dominios diferentes -práctica la primera y teórica, la segunda-, y no podemos abrigar la pretensión de enseñar un área del lenguaje a partir de la otra.

1.3.1. De lo anterior tenemos que darnos cuenta de que si bien la conversación nos pone en contacto a través del discurso, la gramática es un metadiscurso. Esto se comprueba fácilmente al ver que el diálogo implica un interlocutor, mientras que el estudio de la lengua no supone tal instancia de comu-

nicación.

La gramática y el diccionario son compendios del lenguaje. En el caso de la gramática, se trata de un corte hecho en un momento del habla, y que se fija en un texto para ser estudiado². De aquí se hace clara la diferencia entre un estudio de la lengua y los actos concretos y espontáneos de habla, los que se desencadenan a partir de una voluntad de comunicación que está en la habilidad de los hablantes, no así en las categorías gramaticales en las que se clasifican las distintas instancias de un idioma. Así, pues, al programar una clase de conversación hay que considerar cómo se les va a transmitir a los estudiantes la capacidad de comunicarse en otra lengua, sin explicitar sistemáticamente las reglas por las que se rige el idioma que se aprende. En un trabajo anterior decíamos :

“...habrá que buscar los cauces por los que se la entregue [la gramática] a través de los ejercicios mismos, sin explicitación de las reglas. El uso correcto en la conversación es el mejor medio de enseñanza.

Desde un comienzo, las actividades propuestas por el profesor deben estar cuidadosamente programadas en lo que respecta a la concordancia de género [...] y número [...]. También habrán de considerarse otros aspectos como los ilativos, la flexión verbal, etcétera.”

(Vásquez, 1988 : 109)

2 Como queda indicado en Academia, 1975: 9: “Todo acto de elocución en una lengua dada es susceptible de ser analizado, por los que la hablan...”. Tal análisis, pues, constituye el estudio de la lengua, que dista mucho de la mecánica de la conversación

2.0. GRAMATICA EN LA CONVERSACION

2.1. Si bien es esencial que el profesor conozca a fondo la gramática de la lengua que enseña, ello no implica que haya de transmitirle ese conocimiento, tal raciocinio sobre el lenguaje, a sus estudiantes; lo que sí debe hacer es traspasarles los modelos de comunicación que sean correctos y útiles, para que los que aprenden puedan utilizar tales habilidades en una situación real de comunicación con la mayor eficiencia posible. Así, el docente ha de programar sus clases partiendo, por ejemplo, con verbos regulares, en presente de indicativo, en oraciones simples. Más importante resulta aún, que en un principio no se excedan las personas gramaticales del diálogo, por lo que bastará practicar utilizando ‘YO’, ‘TÚ/USTED’, teniendo en cuenta la concordancia que debe existir con la flexión verbal, los adjetivos y pronombres posesivos, por ejemplo. Aun sin explicitar las reglas gramaticales, los alumnos podrán comunicarse, obviando el análisis de los formantes de las frases que están usando. Sin embargo, en su programa, el profesor sabe perfectamente qué quiere que digan sus discípulos. Así, en una clase solo ha de ejercitarse el uso, abandonando la vana pretensión de que se entienda “cabalmente” la gramática de la lengua que se aprende.

2. 2. Lo anterior implica que en una programación bien calibrada los ejercicios han de entregarse en orden de dificultad. El pretender enseñar partiendo con estructuras complejas implica varios peligros, como ser:

2.2.1. que los alumnos no entiendan y se desmotiven,

2.2.2. que se pierda tiempo en teorizar sobre un tema, cuando se debería estar hablando español,

2.2.3. que si el profesor habla bien la lengua de los alumnos, se ponga a explicar el problema en ese idioma y se le pase el tiempo sin practicar el idioma que se estudia.

2.3. En la clase de conversación enseñamos una lengua funcional, no hacemos un análisis de un metalenguaje. Por lengua funcional entendemos la que usan los hablantes nativos para comunicarse. Éste es el modelo sobre el cual

construiremos la base de enseñanza de la conversación. Se trata de un modelo natural, vivo y útil; no un ente de laboratorio. El peligro de no usar una lengua funcional es que los alumnos aprendan un código lingüístico que se aleje de lo comunicativo, pudiendo caer incluso en lo anacrónico.

2.4. Los componentes gramaticales han de ponerse al servicio de la comunicación. Así, a la pregunta: "¿Qué haces?", no solamente corresponderá una respuesta fija como: "Soy estudiante", sino que abrirá otras posibilidades al estilo de: "Trabajo por las tardes". Pero más importante es el establecimiento de contacto con su interlocutor, quien, a su vez, podrá preguntar algo más, lo que dará pie para una comunicación más completa y espontánea. También los estudiantes habrán de manejar desde un principio, y en forma natural, distintas variantes gramaticales, por ejemplo :

– "¿Qué comida te gusta?" → – Me gustan las cerezas. ¿y a ti?"

En donde se hará necesario manejar los verbos, pronombres y adjetivos pertinentes en la práctica misma. Asimismo, se podrá practicar para elicitar otras posibilidades de respuesta, como : – "¿Y tú?", – "¿Y el tuyo?", según sea la pregunta que se haya hecho. El mismo criterio puede aplicarse a la conjugación y al correcto uso pronominal de verbos como "*gustarle*" y "*levantarse*", lo cual puede obtenerse a través de una práctica simple.

3.0. EVALUACIÓN

3.1. Otro problema fundamental que surge es cómo comprobar el avance de los alumnos. En este sentido, la evaluación ha de estar considerada al momento de programar nuestras clases. En primer lugar, si en nuestras sesiones de conversación se ha logrado producir un ambiente lo más natural posible para el desarrollo del diálogo, en un examen oral las condiciones no deberían cambiar. Así, hay que evitar que el alumno monologue sobre un tema, puesto que se atenta contra la naturalidad y no lo impulsa a comunicarse con otras personas. Aquí el interlocutor puede ser el profesor, otro estudiante, o las variables que se estimen convenientes para el momento.

De otra parte, no resulta beneficioso que el alumno repita solo frases dadas en los textos de estudio; aquí se debe aplicar lo aprendido a la situación per-

sonal del educando: cuántos son en su familia; si trabaja, y en qué; que es lo que más le gusta hacer, etc. Esto impide que se den "temas fijos", y que al cabo de unos cuantos diálogos, a los alumnos que no han pasado por el examen les sea más fácil que a los primeros. Si no hay preguntas fijas y se procede con la mayor naturalidad posible, tal temor resulta totalmente infundado, puesto que el alumno se estará involucrando verdaderamente en la práctica idiomática, sin sentirla como una mera imposición desde fuera. Como ya hemos indicado anteriormente, Vázquez, 1996 : 667:

"...la información que recibimos los docentes podría incluir la autoevaluación de los discípulos; y aunque ésta no se tradujera en una calificación formal, daría bastantes luces sobre nuestro quehacer, lo que serviría para medir con criterios más amplios la efectividad de la enseñanza en el proceso en el que estamos inmersos."

3.2. Aparte del momento mismo del diálogo, la evaluación debe proceder a través de una retroalimentación eficiente. Si hay errores que deben ser corregidos, aquí enfatizaremos las formas correctas; sin verbalizar los errores, ni menos escribirlos en la pizarra, puesto que solo se crea confusión. El profesor ha de mencionar la forma correcta y no salirse de ese esquema. De manejar las incorrecciones frente a los alumnos, éstos van a recordar las dos formas, puesto que "...el profesor lo dijo así...", lo que conlleva el riesgo de fijar estructuras erróneas en su vocabulario activo (incluido el lenguaje escrito).

3.3. Hay que tomar en cuenta que la lengua es una creación de los hablantes, por lo que su uso también estará determinado por y para ellos; de modo que no es una construcción ideal a partir de los criterios de los lingüistas, quienes estudian la lengua como objeto científico, en el nivel apofántico indicado más arriba. Pero, al enseñar la lengua como medio comunicativo, en la instancia pragmática también señalada, ha de ponerse del lado de los usuarios, que son los que la construyen en cada acto de habla: es lenguaje vivo³. La gramática y el diccionario, por su parte, sirven como elementos de consulta, para contrastar nuestro discurso con la tradición

lingüística. Pero son los hablantes los que deben decidir cómo y cuándo usar un giro especial, una palabra. Si nos guiáramos por el criterio libresco, no tendríamos hoy cruces semánticos como ‘estraperlo’, ‘tarúpido’ o ‘dedocracia’; ni juegos sintácticos como “lo fueron” [= “lo despidieron”], en donde “irse” pasa a ser verbo transitivo, que expresa una situación con mayor fuerza. Como en los casos anteriores, hay una serie infinita de construcciones con las que las personas engalanan su decir, llenándolo de picardía, desprecio, o cualesquier otras intenciones comunicativas que se propongan. Precisamente, en cuanto al uso, afirma Martín, 1998 : 20 – 21:

“...esta práctica ha de cumplir con algunos requisitos, el más importante de los cuales consiste en practicar aquello que se desea aprender; dicho en otras palabras, la mera práctica de formas lingüísticas, desprovista de contextualización y de vinculación a una intencionalidad significativa conduce al dominio de esas formas en esas mismas condiciones, a saber, fuera de contexto y al margen de cualquier intención de transmitir un mensaje...”

3.3.1. Ha dicho Leibniz que el conocimiento intuitivo se puede entender como ‘claro – confuso’. Nos indica el filósofo :

“Cuando reconozco una cosa entre otras, sin poder decir en qué consisten sus diferencias o propiedades, el conocimiento es confuso. Así, a veces, conocemos claramente, sin tener la menor duda, si un poema o un cuadro están bien o mal hechos, porque hay un no sé qué, que nos satisface o que nos choca.”

(Leibniz, 1991 : 25)

3 Cfr. los criterios de evaluación de la lengua oral que presenta O.P. de De Luca, 1983; especialmente las págs. 109-115. La autora señala tres ideas de gran importancia, como son: 1. *el docente debe crear un clima cálido en la clase de lengua oral.* 2. *Debe tenderse a la autoevaluación.* 3. *Deben graduarse los objetivos por evaluar.*

Ahora bien, lo que vale para tales apreciaciones es precisamente la manera en que los hablantes conocen su lengua; esto es, de un modo 'claro -confuso'. Ello implica que el nativo usa intuitivamente ciertas palabras o estructuras, aunque no sea capaz de justificar su conocimiento desde una perspectiva teórica. Recordemos que la lengua es en primer lugar un patrimonio de los hablantes. Como tal patrimonio, éstos apelan al sentimiento lingüístico, a lo intuitivo, que sin ser científico tampoco yerra al momento del uso.

3.4. No resulta raro ver clases en las que la evaluación de la conversación se haga a través de pruebas escritas. Al parecer, el profesor que aplica tal tipo de examen no ha caído en la cuenta de que la "conversación se evalúa hablando", parafraseando aquel adagio sobre el movimiento. Resulta un obvio contrasentido evaluar lo que no se ha enseñado, o esperar que el alumno haya desarrollado paralelamente a la conversación otras habilidades de expresión (escritura, por ejemplo, y viceversa). Esto es, no podemos pretender que una evaluación distinta a lo enseñado refleje lo que queremos medir. Se dice que el "documento escrito permanece" y es algo tangible, pero ¿acaso no estamos en otra área de estudio de la lengua?

4.0. FUNCIONALIDAD DE LA LENGUA HABLADA

4.1. En una clase instrumental, los profesores habremos de echar mano a otras disciplinas lingüísticas paralelas a la conversación, como son la fonética, la composición, o la sintaxis, por nombrar algunas; y es claro que tales ayudas serán muy bienvenidas para programar nuestras clases y lograr una buena pronunciación, o una construcción adecuada, o concordancias correctas⁴. Sin embargo, en las clases de conversación, tales disciplinas no han de estudiarse de forma autónoma, sino ponerse al servicio de la comunicación; y el estudio detallado de las mismas no suple a la práctica ni a la técnica de enseñanza

4 Sobre la importancia del aprendizaje de la lengua oral, ha dicho Rosales, 1987 : 215: "...el hecho de que el previo aprendizaje de la dimensión oral de una [segunda] lengua (escuchar y hablar) facilita la posterior adquisición de la lectura y escritura y se ve completado y perfeccionado por ellas, mientras que por el contrario, la ejercitación inicial en aspectos gráficos da lugar a la creación de erróneas imágenes orales de los fonemas, difícilmente rectificables después y muy entorpecedoras de todo el aprendizaje lingüístico general."

que implica la conversación. Aquí resulta oportuno recordar que la regla de oro de la comunicación oral es que **HABLAMOS LA LENGUA, NO SOBRE LA LENGUA.**

4.2. Idealmente, ha de trabajarse en estilo taller, creándole al estudiante las posibilidades óptimas para hacer uso del manejo oral del nuevo idioma del modo más espontáneo posible. No debemos olvidar que el alumno ya es hablante de una lengua, por lo que tiene de suyo su propio sentimiento lingüístico. Lo que estamos haciendo en la clase de conversación es entregarle otro código comunicativo; entrega que debería ser práctica y, ojalá, amena.

4.3. Se dice que la lengua de los hablantes es menos complicada que aquella recopilada y sancionada por los lingüistas. Quizás sea ésta una buena guía para preparar nuestras clases, llevando a los alumnos a comunicarse en situaciones concretas, como son los actos de habla en los que los involucramos. Cosa que no ocurre en el análisis gramatical, en donde el contexto de una palabra u oración está al servicio de un metalenguaje ajeno a los actos comunicativos ordinarios. Estos últimos se caracterizan por estarse creando a cada momento; y, aparte de tener como contexto una situación concreta, conllevan un fin específico que trasciende las meras palabras: pedir una cuenta en un restaurante, comprar una camisa de color o talla distintos del que nos ofrecen, conseguir un buen sitio en un tren, etc. A este respecto, Coseriu, 1977 : 28, nos aporta una idea fundamental :

“ El lenguaje posibilita, por tanto, el acceso a lo extralingüístico, a las cosas mismas. Por ello puede ser también instrumento de la vida práctica, que es, precisamente, el manejarse en el mundo extralingüístico.”⁵

5 Coseriu vuelve a la carga, señalando otra diferencia de peso entre el lenguaje estudiado por la gramática y el usado en la comunicación ordinaria: "...en los lenguajes lógicos no hay diferencia entre «sistema» y «norma» : se trata de «lenguas» de un solo plano, o sea de sistemas de designación que se realizan de manera inmediata en «discursos». En las lenguas históricas, en cambio, pueden (y deben) distinguirse el plano del 'sistema funcional', que es al mismo tiempo sistema de posibilidades, y el plano de la norma de 'realización' que representa una selección de las posibilidades ofrecidas por el sistema". Coseriu, 1987: 32-33.

Por lo mismo, nuestras clases deben programarse en torno a contenidos temáticos, de modo que los estudiantes aprendan a hacer compras, o a comunicarse durante un viaje, o puedan expresar qué sienten en distintas situaciones de la vida diaria.

4.3.1. En otro trabajo, el lingüista recién citado, 1978 : 315 especifica aun más hasta dónde abarca la situación comunicativa concreta :

“El *contexto extraverbal* está constituido por todas las circunstancias no – lingüísticas que se perciben directamente o son conocidas por los hablantes. Puede distinguirse en varios subtipos : *físico, empírico, natural, práctico, histórico y cultural.*”

4.4. No menos importante resulta la idea de que la conversación requiere de un interlocutor; por ello, el profesor ha de crear las instancias más naturales posibles para no llevar a los estudiantes al monólogo, puesto que tal situación se aleja ostensiblemente de cualquier intención comunicativa. En este sentido, una persona puede hacer un discurso sobre algún aspecto de su propia cultura, o hablar de alta filosofía. No obstante, la exposición oral resultante no puede parangonarse con la conversación, puesto que esa persona solo está monologando, está comunicando algo pero no está COMUNICÁNDOSE con los demás⁶. Así, al preparar nuestras clases, siempre ha de proveerse de un interlocutor para acostumbrar a los estudiantes a dialogar con otros : desde la práctica de un principiante en donde se hablará sobre qué le gusta o no, qué le da risa, pena o rabia, hasta los niveles más avanzados en los que se aprenda a discutir temas de mayor contingencia. En uno y otro caso, se fomentará la actitud de escuchar y respetar opiniones ajenas, lo que nos permitirá no solo enseñar lengua, sino transmitir valores sociales importantes como es la tolerancia entre las personas, cada vez más necesaria y urgente en el mundo

⁶ Resulta aquí pertinente señalar un tipo híbrido de comunicación, como son los “concursos de oratoria”, en que los participantes componen, memorizan y declaman un texto ante un público y un jurado. Justamente, la declamación de tal texto fijo es lo que impide el establecimiento de un diálogo espontáneo y natural. De ahí lo artificial e híbrido del mismo.

convulsionado en el que nos movemos en estos tiempos.

5.0. CONCLUSIONES

A modo de apretadas conclusiones, digamos que :

5.1. La gramática resulta de suma utilidad para entregar un modelo de comunicación oral correcto, sancionado por la tradición de los hablantes nativos.

5.2. El fin de la clase de conversación es el diálogo, la *habilidad práctica* de comunicarse oralmente y no el análisis de los formantes lingüísticos; así, la gramática constituye solo UN aspecto de entre los varios con que ha de fundirse para que pueda definirse realmente como conversación. Si esta habilidad nos permite comunicarnos en la interacción diaria, al evaluarla debemos considerar no solo la corrección morfosintáctica, sino otros componentes como son: la espontaneidad de las respuestas, la intensidad con que se habla, la pronunciación, la calidad de las ideas expresadas; y todos aquellos factores que se consideren pertinentes para demostrar un buen manejo idiomático.

5.3. Hay que recordar siempre que la gramática constituye un estudio científico, por lo que se trata de un corte en la realidad de la lengua que la deja inerte para su estudio.

5.4. En los programas de lenguas extranjeras hace falta una mayor cooperación entre las cátedras prácticas y la teóricas: esto haría más fácil el proceso de adquisición para los alumnos y mantendría un mayor vínculo entre todas las áreas del estudio de la lengua.

5.5. Al preparar las clases de conversación debemos acercarnos más al sentimiento lingüístico de los hablantes nativos; aunque tal sentimiento no pueda transmitirse cabalmente, los estudiantes siempre saldrán beneficiados al tratar de ser más espontáneos. Espontaneidad que los incentivará a hablar sin temor a equivocarse, ni abstenerse de decir algo, para conformar su decir con las reglas de cada caso particular, lo cual resulta agobiante, por decir lo menos.

5.6. Exigir, hasta transformar en hábito, que siempre se hable la lengua que se estudia, dejando de lado los *datos curiosos* y *las excepciones*, que nada aportarán a la práctica del nuevo idioma.

6.0. BIBLIOGRAFIA

AGÜERA, Isabel. 1990. *Curso de creatividad y lenguaje*, Madrid, Narcea, S.A. de Ediciones.

ARISTOTELES. 1993. "Peri Hermeneias", en *Tratados de Lógica*, México, Editorial Porrúa, S.A., pp. 47 - 64.

_____. 1870. *Rhéorique*, Paris, Librairie Philosophique de Ladrage, CXI + 377 pp.

_____. 1947. "Últimos analíticos", en *Obras completas de Aristóteles*, Buenos Aires, Ediciones Anaconda, tomo IV, pp. 7 - 265.

COSERIU, Eugenio. 1978. "Determinación y entorno. Dos problemas de una lingüística del hablar", en *Teoría del lenguaje y lingüística general*, 3a. ed., Madrid, Editorial Gredos, S.A., pp. 284 - 322.

_____. 1977. "El hombre y su lenguaje", en *El hombre y su lenguaje. 'Estudios de teoría y metodología lingüística'*, Madrid, Editorial Gredos, S.A., pp. 13 - 33.

_____. 1987. "Lógica del lenguaje y lógica de la gramática", en *Gramática, semántica, universales. 'Estudios de lingüística funcional'*, 2a. ed., Madrid, Editorial Gredos, S.A. pp. 15 - 48.

_____. 1978. "Logicismo y antilogicismo en la gramática", en *Teoría del lenguaje y lingüística general*, 3a. ed., Madrid, Editorial Gredos, S.A., pp. 235 - 260.

EGUILUZ PACHECO, Juan et al. 1998. "La evaluación del componente gramatical", en *CARABELA*. Número monográfico : 'La enseñanza de la gramática de español como lengua extranjera'. N° 43, Madrid, Sociedad General Española de Librería, S.A., pp. 109 - 125.

- FERRATER MORA, José. 1988. *Diccionario de Filosofía*, 6a. reimpresión, Madrid, Alianza Editorial, S.A.
- LEIBNIZ, Godofredo G. 1991. "Discurso de metafísica", en 'Discurso de Metafísica...', 3a. ed., México, Editorial Porrúa, S.A., pp. 1 – 40.
- MATTE BON, Francisco. 1998. "*Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera*", en *CARABELA*, op. cit. pp. 53 – 79.
- MARTÍN PERIS, Ernesto. 1998. "*Gramática y enseñanza de segundas lenguas*", en *CARABELA*, op. cit., pp. 5 – 32.
- MOUNIN, Georges. 1979. "*Lenguaje y comunicación*", en *Lingüística y filosofía*, Madrid, Editorial Gredos, S.A., pp. 18 – 43.
- PRADA, José Rafael. 1991. *Sicología de grupos*, 2a. ed., Santiago de Chile, Ediciones Paulinas.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. 1975. *Esbozo de una Gramática de la Lengua Española*, 3a. reimpresión, Madrid, Editorial Espasa-Calpe S.A.
- ROSALES, Carlos. 1987. *Didáctica de la comunicación verbal*, 2a. ed., Madrid, Narcea, S.A. de ediciones.
- UNDERHILL, Nic. 1991. *Testing spoken language. 'A handbook of oral testing techniques'*, Cambridge, Cambridge University Press, 5th. printing.
- VASQUEZ SOLANO, Claudio. 1988. "*La enseñanza del español como lengua extranjera*", en *The Review of Inquiry and Research*, N° 47, Osaka, Universidad Kansai Gaidai, pp. 101 – 115.
- _____ . 1996. "*Evaluación de la conversación*", en *Actas del*

, *Cuarto Congreso de Hispanistas de Asia*, Seúl, Asociación Asiática de Hispanistas, pp. 663 – 668.

WAGNER, Claudio. 1989. *Lengua y enseñanza. 'Fundamentos lingüísticos'*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello.

