

El juego de roles en el examen CELU: ¿qué supone la competencia comunicativa?

Abate Daga, Valeria
Berardo, Camila
Di Gulio, Marcela

Universidad Nacional de Río Cuarto

abatedaga.valeria@gmail.com

cbb08@hotmail.com

marceladigulio@yahoo.com.ar

Área Temática: Investigaciones en torno al examen CELU, escrito y oral

El presente trabajo considera una reflexión sobre la complejidad que supone la *competencia comunicativa* como elemento determinante para la resolución de la instancia oral en el examen CELU. Partimos de una interpretación clásica de competencia comunicativa, esto es la capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla.

Atendiendo uno de los propósitos del examen – la evaluación de la capacidad comunicativa de un postulante para desempeñarse en contextos comunicativos de la vida real -, nuestro trabajo examina la actividad *juego de roles*, interpretando que la asunción de determinados contextos sólo es viable – en términos de competencia comunicativa efectiva – a partir de determinadas experiencias vivenciales.

Para ello, tomamos como material de análisis la producción de un examen presentado por una joven de nacionalidad italiana, de 16 años de edad, en la Universidad Nacional de Río Cuarto (estudio de caso) y replicamos la instancia con la participación de informantes nativos, de la misma edad e integrados en el sistema educativo del nivel secundario de la ciudad de Río Cuarto. A priori, la actividad no debería suponer dificultades para un efectivo desempeño comunicativo por parte de los hablantes nativos.

Desde nuestra interpretación, la actuación en esta actividad supone una competencia sobre diversas condiciones de carácter sociocultural que no siempre se pueden activar y no por desconocimiento contextual sino por la falta de experiencia, lo que supone una ausencia de recursos cuyas trazas se pueden advertir en el desempeño comunicativo del postulante.

Las conclusiones del análisis resultan parciales y se integran en un proceso más amplio de una investigación exploratoria y de carácter comparativo.

Palabras clave: Juego de Roles – Competencia Comunicativa – Contexto – Experiencias Vivenciales

El juego de roles en el examen CELU: ¿qué supone la competencia comunicativa?

El presente trabajo tiene como finalidad examinar, en el marco del examen CELU, la actividad *juego de roles*, interpretando que la asunción de determinados contextos sólo es viable – en términos de competencia comunicativa efectiva – a partir de determinadas experiencias vivenciales.

Marín (2008) establece que entender la lengua como actividad textual implica que la comunicación verbal de los seres humanos se realiza a través de textos o discursos como unidades de significación. Los mismos se producen en situaciones que son cambiantes y condicionan a los interlocutores para que elijan qué decir, cómo decirlo y cómo organizar lo que dicen. De este modo, una comunicación eficaz y adecuada pone en juego diversas competencias o habilidades que constituyen la competencia comunicativa.

A los fines de nuestro trabajo nos centraremos en la competencia pragmática y la competencia enciclopédica. La primera de ellas consiste en la capacidad de lograr una determinada intención a partir del texto que produce el hablante. Por su lado, la competencia enciclopédica incluye el conocimiento del mundo y el conjunto de saberes particularizados que permiten un intercambio comunicativo eficaz por parte de los interlocutores. A su vez, la comunicación es más fluida cuando las instancias emisora y receptora comparten un mismo universo ideológico y cultural.

Marín afirma que la comunicación se desarrolla no solo por medio del lenguaje. De este modo, cobra importancia la comunicación no verbal que se caracteriza por tener un código cultural constituido por los gestos corporales, movimientos, silencios y expresiones faciales que difieren de cultura a cultura. Estos elementos permiten demostrar que hay una serie de comportamientos sociales ligados a la comunicación dentro de la cual lo lingüístico es un subsistema y es así como se puede afirmar que hay diferentes modos de comportamiento que integran la comunicación: la palabra, la entonación, el gesto y la mímica, la mirada, el espacio interindividual, las reglas sociales de utilización del lenguaje según el interlocutor, el tema, el lugar y la relación con el interlocutor.

Sostiene Marín que los comportamientos mencionados anteriormente están presentes en la comunicación no verbal y en la comunicación lingüística y son interdependientes de la situación comunicativa o contexto conformado por las personas, el lugar, el asunto y el momento.

En la comunicación, afirma la autora, intervienen diversos elementos que caracterizan a la situación comunicativa como puede ser, en primer lugar, el ruido entendido como una interferencia, un malentendido que conspira contra la eficacia de la comunicación pero que a su vez, le es inherente como puede ser en el caso de la

comunicación oral la pronunciación defectuosa, audición defectuosa, malas condiciones acústicas, déficit en la competencia comunicativa o en la competencia enciclopédica, entre otras.

En segundo lugar, la redundancia, definida como la repetición de elementos que se superponen en un mensaje y que no agregan información. Al tomar los hechos comunicativos la redundancia tiene como función reducir el ruido y en especial, el ruido producido por la polisemia y la ambigüedad. Esta última es otro de los elementos que intervienen en la situación comunicativa y se la entiende como el hecho de que un enunciado dé lugar a más de una interpretación pero que se puede deshacer mediante el contexto, el cotexto o la redundancia.

El código constituye otro de los elementos propios de la situación comunicativa y la mayoría de los lingüistas establecen que la lengua como sistema funciona como un código, es decir, como un sistema de señales. El mismo no es uniforme y unívoco, sino que tiene variaciones de distinto orden y que obedecen a diferentes factores sociales, profesionales, geográficos y contextuales. Es así como Halliday (1982) afirma que existen variedades del código y las mismas pueden estar relacionadas con los usuarios y tienen que ver con el lugar en el que vive o del cual procede (dialectos); su ubicación social (sociolectos); su edad (cronolecto). También, es posible encontrar variedades que dependen de la situación comunicativa que exige una forma determinada de usar la lengua.

El lenguaje siempre es utilizado con un fin determinado y de este modo Jakobson (1984), por su parte, hace referencia a las funciones del lenguaje entendidas como las finalidades del uso de la lengua. Todos los actos de comunicación que se hacen por medio de la palabra tienen propósitos diversos como informar, influir sobre el receptor, expresar la subjetividad del emisor, mantener la comunicación o hablar del lenguaje mismo.

Tal como lo sostiene Rueda (2001) el texto encuentra como ámbito necesario de realización al contexto. El contexto situacional refiere a la situación de los hablantes en el espacio, en el tiempo y en el diálogo. El contexto lingüístico o cotexto refiere a la interrelación de campos semánticos que puede manifestarse en un texto. Por último, el contexto sociocultural establece la relación de un texto particular con los diferentes discursos sociales, en consecuencia, el hablante sabe a qué fórmulas debe apelar para saludar, por ejemplo, a sus interlocutores y por otro lado, el hablante puede interpretar apropiadamente el sentido de un texto y las connotaciones léxicas de un término en función del contexto sociocultural.

El presente trabajo considera una reflexión sobre la complejidad que supone la *competencia comunicativa* como elemento determinante para la resolución de la instancia oral en el examen CELU. Partimos de una interpretación clásica, como mencionamos anteriormente, de competencia comunicativa entendida tanto como el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla.

Como ya dijimos, nos centramos en la última parte del examen, el *juego de roles*, y para ello, tomamos como material de análisis la producción de un examen presentado por una joven de nacionalidad italiana, de 16 años de edad, en la Universidad Nacional

de Río Cuarto (estudio de caso) y replicamos la instancia con la participación de informantes nativos, de la misma edad e integrados en el sistema educativo del nivel secundario de la ciudad de Río Cuarto.

Desde nuestra interpretación, la actuación en esta actividad supone una competencia sobre diversas condiciones de carácter sociocultural que no siempre se pueden activar y no por desconocimiento contextual sino por la falta de experiencia, lo que supone una ausencia de recursos cuyas trazas se pueden advertir en el desempeño comunicativo del postulante. Los conceptos desarrollados previamente nos permiten describir las intervenciones llevadas a cabo por los jóvenes que dan cuenta de esta muestra.

Abordaje de los juegos de roles

Tanto el examen de la extranjera como el de los hablantes nativos se efectuó en el mismo contexto situacional, en las instalaciones de la Universidad Nacional de Río Cuarto, frente a examinadores a los que los postulantes no conocían y con los cuales efectuaron una *interacción en la que difícilmente los entrevistadores, pese a la simulación, pierden su lugar jerarquizado*¹. Los informantes debieron experimentar todas las instancias del examen oral a igual que los aspirantes extranjeros: lugar, horario, duración del examen, número de personas evaluadoras y grabación del examen.

El protocolo de examen fue el mismo para todos los postulantes y siguió las convenciones propias de un examen CELU: presentación, exposición e interacción a partir de un tema sugerido en una lámina y finalmente, juego de roles. Como ya hemos destacado, en el presente trabajo nos centramos en esta última instancia, que, según la Comisión Académica CELU, tiene como principales objetivos *interactuar en una conversación cotidiana, mostrar capacidad de adecuarse lingüísticamente a una situación dada y producir una mayor variedad de muestras de fluidez, pronunciación y entonación adecuados a situaciones informales o formales*².

En la segunda instancia del examen oral los aspirantes debieron optar entre dos láminas (LOA 112 “Mitos o verdades sobre el trabajo independiente” y LOA 118 “Campaña abraza un árbol”) que se correspondían con dos juegos de roles diferentes. Uno proponía una entrevista entre un empleador y un candidato para desempeñarse en un *trabajo a distancia*; el otro consistía en representar un encuentro entre dos amigos en el que uno de ellos (evaluador) pedía consejos por hallarse en situación de estrés laboral y el otro (alumno) debía orientarlo para que realizara alguna *terapia alternativa*.

La entrevista laboral es una situación comunicativa cuyo objetivo es evaluar la experiencia, el posible desempeño y/o las capacidades de un aspirante para una empresa, institución o cargo determinado. Puede tener muchos formatos y puede ser más o menos formal dependiendo del ámbito, el cargo o de quien la realice. Una conversación cotidiana, como la que propone el otro juego de roles, es, en apariencia, más desestructurada, sin embargo es un género específico que implica intercambio de ideas y opiniones. Se trata de una interacción oral cuyos participantes van determinando

¹ Documentos para el examen oral CELU. Comisión Académica. 2010.

²Ibid.

los temas que abordarán, la duración y el orden de cada una de las intervenciones y los turnos de palabra. Esta determinación surge de la cooperación de los participantes para el desarrollo de una conversación armoniosa, es decir, en el respeto implícito que ellos tienen de ciertas pautas que rigen esta interacción.

Ambos casos, aunque en apariencia de diferente grado de dificultad y/o complejidad, suponen el conocimiento de una estructura, registro, vocabulario específico, reconocimiento de los componentes de la situación comunicativa, esto es, participantes, objetivos, tema a tratar, organización de las ideas, reglas de cortesía, etc.

La alumna extranjera debió asumir el rol de empleadora en la entrevista para ocupar un *trabajo a distancia*, juego que se correspondía con la instancia anterior referida al *trabajo independiente* (LOA 112). Los alumnos informantes se enfrentaron a dos opciones, al igual que la alumna extranjera, y todos eligieron otra lámina (LOA 118) a la que le correspondía otro juego de roles por lo que, con el objetivo de establecer parámetros de comparación más cercanos al examen rendido por la extranjera, luego de que algunos de los alumnos manifestaran su elección, impusimos a algunos informantes la lámina del trabajo independiente.

Cada juego de roles, exigió a los postulantes posicionarse en un contexto comunicativo que a su vez, requirió ciertos conocimientos socioculturales y el manejo de diferentes géneros discursivos; por un lado, como decíamos, la entrevista laboral, y por el otro, la conversación cotidiana sobre la base de la argumentación. En consecuencia, los estudiantes debieron apelar no sólo a conocimientos de mundo generales sino también a saberes particularizados para interactuar según el discurso social demandado por la consigna del examen. Los estudiantes debieron construir sus intervenciones según los diferentes roles en los que lo posicionó la actividad: entrevistador para un puesto laboral en un caso; y amigo-consejero en el otro. Cada situación les exigió, a su vez, cierta competencia enciclopédica en relación con el “trabajo a distancia” y con las “terapias alternativas y sus efectos”.

Cabe mencionar que en general en los juegos de roles que plantearon una situación comunicativa formal los alumnos presentaron dificultades para posicionarse en el rol de entrevistador, pues por momentos se evidenció la fluctuación entre fórmulas de tratamiento formal y la informalidad de una conversación cotidiana (ej.: “yo te diría, yo le diría”; “necesitamos que usted sea como una operadora”; “Tenés tres opciones...”); no sabían qué preguntar, qué información resultaba relevante para escoger a la persona correcta para tal puesto laboral, qué condiciones debía cumplir el postulante, en qué momento se decidía y se informaba si el candidato cumplía con tales condiciones y por lo tanto era contratado, etc.

Esto muestra cierto desconocimiento del género discursivo en el marco de cual estaban interactuando: la entrevista laboral. Este desconocimiento, como decíamos, quizás esté ligado a que se trata de un discurso, producto de una esfera de la actividad humana propia del mundo adulto, que implica reconocer no sólo las características y el vocabulario específico sino también los requisitos y /o condiciones que se deben cumplir para determinado puesto laboral.

Otra de las dificultades derivó del concepto “trabajo a distancia”. En varios de los exámenes, tanto de la extranjera como de los hablantes nativos, se evidenció cierta ambigüedad al respecto, pues los alumnos interpretaron, en gran parte, que el puesto que estaban ofreciendo era a distancia y que suponía desplazamiento físico, y otros lo pensaron como tarea virtual o no presencial. Dichas interpretaciones generaron ruido en la comunicación o cierta interferencia que, como ya hemos expuesto, conspiró contra la eficacia de la comunicación.

Como dijimos, la conversación cotidiana, discurso que exigía la otra situación comunicativa, es aparentemente más “desestructurada” y, podríamos pensar, más “masiva”; en cuanto a que los participantes, en cualquier rol, no necesitan de previo entrenamiento como sí lo requiere quien ejerce el papel de entrevistador. Pese a esto, los informantes en el desarrollo del intercambio comunicativo dejaron en evidencia ciertas falencias. Una de ellas estuvo ligada a la construcción de argumentos. En las intervenciones del papel “amigo consejero” no hubo, en la mayoría de los casos, argumentos sólidos capaces de convencer al interlocutor de los beneficios de comenzar una terapia alternativa (ej. “yoga (...) es como una meditación en donde no sé... estás en silencio y, no sé... podés relajarte”). Esta falencia, además de responder a una cuestión de dominio discursivo, podríamos vincularla con la falta de competencia enciclopédica de los informantes en lo que refiere a terapias alternativas. Los alumnos no pudieron argumentar sobre los beneficios de aquello de lo que no tenían conocimientos suficientes. En gran parte de los casos, quizá por este desconocimiento o por las escasas posibilidades de construir argumentos sólidos para convencer al destinatario, se presentaron redundancias, una repetición de frases que se superpusieron sin agregar información (ej. “disfrutá el trabajo”, “tenés que ver el lado bueno de las cosas”, “lo que tenés que hacer es seguir adelante”).

Cabe mencionar que en varias oportunidades fue el examinador quien, a través de sus intervenciones, incitó a los postulantes a que presentaran entre sus consejos lo que exigía la consigna, pues las recomendaciones, en general, se orientaban por otros carriles: ir al psicólogo, disfrutar del trabajo, relajarse, hacer lo que te gusta, etc. Incluso pudimos observar que en algunos casos los postulantes hicieron explícito cierto desconocimiento acerca del rol que debían desempeñar (“¿y yo te tengo que proponer algunas o sea cualquier cosa?”).

Cabe aclarar que en la consigna de este juego de roles se expone entre paréntesis de qué se trata el concepto usado en la propuesta (“...terapia alternativa (yoga, meditación, musicoterapia, etc.”)). Dicha indicación, pudimos observar, no incidió de manera significativa en el desarrollo del juego. En el otro caso, entrevista laboral, no se hace la aclaración, se da por supuesto que el concepto “trabajo a distancia” es unívoco. Pudimos comprobar, como ya lo mencionamos, que dicha noción generó interferencias entre docentes y alumnos evaluados debido a una ambigüedad en su interpretación. Aunque hubo intentos de re - acomodación a través de preguntas orientadoras por parte del docente evaluador, los interlocutores no lograron revertir la situación.

En general, más allá de las situaciones comunicativas planteadas, los docentes evaluadores, tanto en el caso de la aspirante extranjera como en el de los informantes, debieron formular preguntas orientadoras debido a las pausas y vacilaciones que afectaban la fluidez del discurso y el flujo de los turnos de palabra. En el caso de los

informantes, el uso muletillas (“o sea”) y de expresiones indeterminadas (y eso, todo eso, cosas) surgió como recurso en un intento de hacerlas funcionar como operadores de saberes compartidos y/o supuestos entre ambos participantes de la conversación.

En un marco más amplio, independientemente de las simulaciones propias del juego de roles, no debemos dejar de mencionar que las variedades del código se relacionan no sólo con la situación sino también con los usuarios; en tal caso podemos hacer referencia al dialecto, que fue similar entre los postulantes nativos y diferente con respecto a la alumna italiana. Aunque su ELE responde a una variedad de una zona de la provincia de Córdoba, región en la que se radicó en su estadía en nuestro país, conserva algunos rasgos leves de entonación y pronunciación de su lengua materna. En cuanto a cronolectos y sociolectos, las situaciones de los examinados serían similares, pues tienen la misma edad y, podríamos pensar, un nivel sociocultural equivalente pues se hallan cursando el mismo nivel educativo y en establecimientos cuyos rasgos sociales y culturales también son semejantes.

A modo de conclusión.

Por lo que pudimos observar en el análisis, ninguno de los alumnos evaluados manifestó dudas previas en relación con la actividad que proponía la consigna, pero en el desempeño se evidenciaron ciertas falencias que afectaron la eficacia del intercambio comunicativo y que, a nuestro criterio, se relacionan con el desarrollo de su competencia sociocultural.

En general, los postulantes alcanzaron el objetivo lingüístico, sin embargo en gran parte de los casos el examinador debió incitar el intercambio comunicativo a través de preguntas orientadoras ya que presentaron dificultades al momento de posicionarse en el rol y, sobre todo en el caso de la entrevista laboral, mostraron desconocer rasgos genéricos del discurso que se les solicitó construir en la interacción.

Las opciones de juego de roles del examen, como vimos, no admitían, a primera vista, la misma complejidad. No obstante, en el caso del diálogo entre amigos, aparentemente menos estructurado formalmente, los alumnos tampoco lograron desenvolverse de manera significativa y esto se vinculó, desde nuestra perspectiva, a la falta de nociones teóricas en lo se refiere a terapias alternativas y de argumentos que actuaran de manera convincente, aspectos que no pueden desvincularse en su funcionamiento.

En cualquiera de los casos, la fluidez de la conversación se vio afectada porque ninguno de los participantes poseía conceptos claros (trabajo a distancia, yoga, meditación, musicoterapia, etc.), para formular las preguntas o para convencer a su interlocutor. Tampoco dominaban ciertas estrategias que establecen el modo y el momento para formular preguntas ante determinadas circunstancias, rasgos que, según nuestro análisis, se relacionarían con la edad de los participantes. Cabe mencionar que este tipo de digresiones no se evidenciaron en las primeras instancias del examen oral en ninguno de los alumnos evaluados, por lo que podemos señalar, en relación con nuestra hipótesis, que el nivel que alcanzaron no estuvo condicionado por el dominio lingüístico sino por desconocimiento de prácticas y géneros que se relacionan directamente con el desarrollo vivencial.

Referencias bibliográficas

Documentos para el examen oral CELU. Comisión Académica. 2010.

Halliday, M.A.K.: *El lenguaje como semiótica social*. México, F.C.E., 1982.

Jakobson, R: *Ensayos de lingüística general*. Barcelona, Ariel, 1984.

Marín, M. (2008) *Lingüística y enseñanza de la ciencia*. Buenos Aires, Aique, 2008.

Rueda de Twentymán, N. Aurora, E. (2001) *Claves para el estudio del texto*. Córdoba, Editorial Comunicarte.

Material de evaluación instancia oral examen CELU.