

Un enfoque microetnográfico para la enseñanza de la conversación: el desarrollo de la competencia pragmática a través de la multimodalidad en un entorno virtual (WebCT)

Beatriz Cortina
Universidad de Granada

Abstract

Como sugieren Dörnyei y Thurrell: «One of the biggest challenges to current language teaching methodology is to find effective ways of preparing students for spontaneous communication» (1994: 40), y es que durante siglos la enseñanza de la conversación lejos de presentar el lenguaje natural y espontáneo recogido de la realidad o contexto social, se ha basado en diálogos artificiales, inventados o “sanitizados” por los autores de libros de texto.

Así pues, este artículo se centra en la importancia de utilizar textos auténticos para que el alumnado de SL se conciencie de cómo los hablantes nativos consiguen comunicarse de forma fluida y apropiada dentro de los contextos y las normas de la comunidad de habla propia. Tras analizar las diferentes aproximaciones pedagógicas a la conversación, se expondrá una metodología propia basada en la microetnografía, con el objetivo de despertar la conciencia del alumnado hacia el componente pragmático, es decir, el uso de la lengua en contexto a través de textos multimodales, extraídos de DVD, en donde el mensaje se transmite por tres componentes: el verbal, auditivo y el visual. En definitiva, se trata de una aproximación pedagógica a través del uso de clips de películas para mostrar cómo los interlocutores de una conversación emplean una serie de normas y estructuras propias de un lenguaje estereotipado y ritualista, muy alejado del lenguaje creativo y espontáneo que durante décadas se fomentó en la clase de conversación, particularmente en los métodos comunicativos. Finalmente, se presentan actividades que, a través de esta metodología, promuevan el desarrollo de procesos y estrategias conversacionales dentro del marco del curso virtual “ADELEX: Evaluación y Desarrollo de la Competencia Léxica través de Internet”.

1. Introducción

Las numerosas investigaciones procedentes del Análisis Conversacional y del Discurso indican que la conversación no es una actividad libre y creativa sino que está sujeta a normas y reglas estrictas en donde el contexto social y cultural - ambiente, participantes, roles comunicativos, conocimiento relevante, normas y valores, o estructuras institucionales etc.- juegan un papel importantísimo. En este sentido, los hablantes nativos no sólo dominan «las reglas gramaticales y textuales, sino las comunicativas o interaccionales compartidas socialmente» (Silva, 2002: Internet) - actos de habla, turnos de palabra, etc.

En lo que respecta a la enseñanza de la conversación, hace más de una década que Richards declaraba: «the “conversation class” is something of an enigma in language teaching» (1990: 67), y podemos afirmar que el misterio continúa sin resolverse en pleno siglo XXI. De igual modo, los escasos materiales existentes están basados en las características de lengua escrita, ofreciendo diálogos artificiales (Richards, 1990) que poco o nada ayudan a la enseñanza de los rasgos conversacionales. Tal y como sugería Malinowski, «the study of language must be therefore conducted in conjunction with the study of [the] culture and of [the] environment of people who live under conditions different from our own and possess a different culture» (1923: 306). Y es que «only through materials that reflect how we really speak [...] will language learners receive an accurate account of the rules of speaking in a second or foreign language» (Boxer y Pickering, 1995: 56). Por tanto, la enseñanza de la conversación debe recoger no sólo las características formales de la lengua sino el contexto donde se encuentra y, de ahí que pensemos que ésta deba girar en torno a la pragmática dentro del ámbito oral.

Es, así, propósito de este artículo, por un lado, encontrar unos materiales que se adapten a la naturaleza real de la lengua inglesa en su modo oral y, por otro, describir una metodología adecuada que consiga perfeccionar la competencia oral de nuestros alumnos.

2. El contexto y el medio oral: la pragmática y la multimodalidad

De acuerdo con Crystal, «pragmatics is the study of language from the point of view of users, especially of the choices they make, the constraints they encounter in using language in social interaction and the effects their use of language has on other participants in the act of communication» (1985: 240). Parece, pues, que pragmática y lengua oral son las dos caras de la misma moneda y, por tanto, resulta imprescindible para la mejora de la competencia conversacional de nuestros alumnos que aprendan la lengua en contexto ya que, como sugería Pridham, es el contexto «which determines the purpose of the conversation and shapes its structures and features» (2002: 2). De este modo queda patente el papel primordial que juega el contexto en la interpretación del mensaje, y por ende, en la competencia conversacional. Goodman, tras analizar un estudio sobre obras de artes, declara que «What we see, then, depends not only upon the images itself, but also on the context and on the other images, or words on the page» (1996: 69). Del mismo modo, el proceso de creación del significado en una conversación no sólo recae en la propia conversación sino en el contexto total que la envuelve, es decir, en el conocimiento sobre las normas culturales preestablecidas, la información sobre los participantes o del lugar físico donde se sitúe el acto comunicativo, etc.

Como consecuencia, pensamos que es necesaria una instrucción explícita del componente pragmático dado que, como apuntan diversos autores, los alumnos carecen de una competencia pragmática adecuada ya que tienden a actuar de acuerdo con las normas de su propia cultura sin importar el nivel de L2 que posean (Bardovi-Harling y Hartford, 1990; Golato, 2002). Kasper (1997) apunta que la escasa competencia pragmática de los alumnos de L2 se debe principalmente a los materiales. En esta misma línea, Tschirner destaca que «rich and varied authentic oral input is an essential and fundamental prerequisite for achieving oral competence. Still in today's classroom, rich authentic input is not as prevalent as it should be and may even be missing altogether» (2001: 306). Y es que, al igual que la lengua debe estudiarse en relación con su contexto, también debe tenerse en cuenta el modo en el que el mensaje se transmite dado que su significado dependerá directamente de la interacción de los distintos modos semióticos en el que el mensaje se codifica (Baldry y Thibault, 2006), y por tanto, los textos, ya sean escritos u orales, son por naturaleza multimodales. Así, y dado que una conversación es un acto comunicativo oral, es decir, no se encuentra escrito en una hoja de papel, la posición de los hablantes, los gestos, miradas, etc. van a contribuir en la creación del mensaje junto con la lengua oral.

Esto tiene una repercusión notable en la enseñanza de segundas lenguas ya que la conversación no debe enseñarse en un medio que no es el suyo propio, como los libros de texto, sino que deben presentarse oralmente. En este sentido, exaltamos la utilización de textos orales reales, es decir, que representen conversaciones en su medio natural, como los clips de películas ya que «films in general and video programs in particular represent an inexpensive, as well as a versatile pedagogical tool» (Salaberry, 2001: 41).

La utilización de películas en formato DVD para enseñar la conversación no es sólo un medio motivador para los alumnos sino que nos proporciona esa fuente de materiales auténticos y contextualizados de los que la enseñanza de la conversación, tradicionalmente, ha adolecido. Aún más, Tschirner (2001) defiende que el uso de

DVD se acopla perfectamente con las principales hipótesis psicolingüísticas sobre la adquisición de segundas lenguas. Dicha relación queda resumida en la siguiente tabla:

Tabla 1: Relación entre el uso de DVD y las principales hipótesis psicolingüísticas sobre la adquisición de L2

Hipótesis psicolingüísticas	Los DVD:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizaje situacional (<i>situated learning</i>): el contexto de aprendizaje = contextos L2 ▪ Importancia del INPUT (<i>input-oriented</i>): listening + speaking ▪ Necesidad del OUTPUT (<i>output processing</i>): la producción no es actividad automática sino que necesita ser adquirida y practicada. ▪ Aprendizaje de la cultura meta (<i>cultural learning</i>): semejarse a los hablantes nativos. ▪ Concentrarse en la forma (<i>focus on form</i>): fluidez pero también propiedad (conceptos adquiridos en la L1). ▪ Aprendizaje de fórmulas ritualizadas (<i>lexical learning</i>): naturalidad, menor tiempo de procesamiento. ▪ Aprendizaje emocional (<i>emotional learning</i>): crear necesidad de comunicación e identificación con la comunidad de la L2. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proporcionan modelos de interacción en contextos reales. ▪ Ofrecen un <i>input</i> auténtico y contextualizado lo que favorece los procesos de comprensión en el <i>listening</i>. ▪ Presentan contextos familiares que favorecen la producción oral. ▪ Introducen a los alumnos en la cultura de la L2, así como en los aspectos semióticos de la misma. ▪ Permiten ralentizar las imágenes para un estudio más detallado. ▪ Posibilitan la selección de subtítulos en distintas lenguas. ▪ Son un material motivador para el alumnado.

Habiendo encontrado, pues, los materiales adecuados para la enseñanza de las conversaciones, sólo nos queda proponer una metodología que intente solucionar las carencias pragmáticas de nuestro alumnado, para ello, vamos a continuación repasar las dos aproximaciones pedagógicas a la conversación tradicionales para encajar nuestra metodología propia.

3. Aproximaciones pedagógicas tradicionales a la enseñanza de la conversación

En el último siglo la enseñanza de segundas lenguas se ha visto enormemente favorecida por la proliferación de distintas teorías y metodologías que han impulsado el reconocimiento de la Lingüística Aplicada como disciplina *per se*. No obstante, las destrezas orales han estado principalmente desatendidas en favor de las escritas. Especialmente, la enseñanza de la conversación se ha visto relegada a un segundo plano a pesar de que «expressing oneself effectively and appropriately during oral conversational exchange [...] represents for many learners and teachers the ultimate goal of language instruction» (Payne y Ross, 2005: 35). Así, coincidimos con Bygate en que:

Speaking in an L2 has occupied a peculiar position throughout much of the history of language teaching, and only in the last two decades has it begun to emerge as a branch of teaching, learning and testing in its own right rarely focusing on the production of spoken discourse. (2002: 14)

No obstante, cabe resaltar dos enfoques pedagógicos: el indirecto y el directo.


3.1. Método indirecto

Richards define el método indirecto como la aproximación «in which conversational competence is seen as the product of engaging learners in conversational interaction» (1990: 76). Este enfoque se enmarca dentro de las corrientes de enseñanza comunicativas de los años 70 y 80, lo que vino a conocerse con el nombre de *Communicative Language Teaching* (CLT). Dentro de este contexto, el alumno se sitúa como pieza clave en el aprendizaje y el discurso oral es el medio para llevar a cabo las tareas comunicativas, tratándose así la conversación de un modo indirecto.

Una de las frases que mejor recoge la esencia del CLT es «we learn to speak by speaking» (Swain, 1985 *apud* Nunan, 1995: 51) y, por tanto, las actividades que trabajan la destreza oral van encaminadas a intentar resolver situaciones comunicativas dentro de la clase como si fuera la vida real. Entre las actividades más paradigmáticas del método indirecto cabe resaltar el debate, la descripción de imágenes proyectos, simulaciones, entrevistas (Fig.1), crucigramas, cuenta-cuentos, presentación de un problema y búsqueda de soluciones, gradaciones, etc. (Bygate, 1987; Klippel, 1984).

Figura 1. Actividad comunicativa de entrevista (Klippel, 1984:160)

Question and answer cards

A	B
<p>Ask your partner questions about Australia: about its size about its wildlife about its native people</p>	<p>Here are the answers to your partner's questions:</p> <p>Native people of Australia: Aborigines – arrived 30,000 years ago, many tribes, lived in harmony with the land. Today: discrimination, poverty.</p> <p>Size: as big as Brazil</p> <p>Wildlife: lots of animals not found elsewhere, e.g. kangaroo, koala, emu.</p>
<p>Big cities: Sydney, Melbourne, Adelaide, Perth, Brisbane, Darwin</p> <p>Flag: </p> <p>Natural resources: uranium, coal, iron ore, copper</p>	<p>Ask your partner questions about Australia: about the flag about natural resources about big cities</p>

✂

A pesar del carácter interactivo de estos materiales, muchos autores hacen una dura crítica a los mismos, principalmente los autores coinciden en que estos libros, que alardean de estar compuestos por materiales auténticos y reales, presentan mayoritariamente un lenguaje poco natural, basado en intuiciones sobre el discurso oral extraídas del estudio del lenguaje escrito (Slade, 1986; Carter y McCarthy, 1995), lo que lleva a Burns a afirmar que «representations of authentic spoken interaction in teaching materials are generally hard to find» (1998:105). Por otra parte, el método indirecto pretende favorecer la fluidez (Brumfit, 1984) en detrimento de la precisión, convirtiendo a los alumnos en «tediously inaccurate chatterers» (Johnson, 1992: 180). Johnson lo ilustra con el símil siguiente: «if you are told that the main aim of swimming is merely to stay afloat, you are unlikely to bother to learn the butterfly stroke» (1992: 183). Ello se debe principalmente a que el método indirecto no considera que la conversación posea normas y estructuras que se puedan enseñar (Bygate, 1987). Paradójicamente, numerosos estudios han demostrado que la conversación esta compuesta por estructuras y patrones formulaicos (Nattinger y DeCarrico, 1992; Lewis, 1993; Schmitt y Carter, 2004), cuya maestría favorece la fluidez en el hablante ya que «the mastery of these prefabricated chunks of language is the foundation of fluency, naturalness, idiomaticity and appropriateness» (Tan, 2003).

Parece pues evidente que para que el alumno consiga una adecuada competencia oral no basta con hablar masivamente tal y como apuesta el método indirecto, sino que necesitará ser instruido en una serie de características conversacionales para poder expresarse correctamente. Estas carencias del enfoque indirecto llevan a muchos estudiosos de la materia y profesores de una L2 a pensar que aunque el enfoque comunicativo enriquece la competencia conversacional, no es suficiente como metodología en el aula de idiomas, favoreciendo, con ello, el desarrollo de otro método de enseñanza de la conversación, opuesto al que acabamos de ver: el enfoque directo.

3.2. Método directo

Tal y como su nombre sugiere, este método reivindica que la enseñanza de la conversación en el aula de idiomas se centre de un modo explícito en los procesos, estrategias y estructuras propias que la componen, prestando atención a las normas, estrategias y elementos estructurales de ésta (máximas, aperturas, sistema de turnos de palabra, estrategias de cortesía, etc.). Este enfoque parte de la siguiente premisa:

If learners are conscious of the strategies they could use and the pitfalls they should avoid, and if they have a wide repertoire of set expressions and conversational formulae on hand, they are likely to make much faster progress towards becoming relaxed and polished conversationalists. (Dörnyei y Thurrell, 1992: x)

Es evidente que cualquier clase donde se practique el método directo no descuidará la conversación, sino que dedicará especial atención a sus componentes. Para ello, utilizarán actividades (Figura 2) que conlleven el análisis de las estructuras típicas de la lengua oral como las presentadas el libro *Conversation Gambits* de E. Keller y S.T. Warner (1988).

Figura 2. Actividad del método directo: pedir información (extraído de Keller y Warner, 1988:7)

1. Asking for Information

You want to buy the things below. What would you say to the shop assistant? Use suitable phrases from the list.

THE SHOP ASSISTANT	YOU
May I help you?	electric typewriter — price? <i>(Example: Yes, I'd like to know how much this typewriter costs.)</i>
What can I do for you?	bicycle — how many gears?
Yes?	desk lamp — what kind of bulb it takes?
Would you like some help?	these pyjamas — different colours?
What would you like?	stereo receivers — which is the best?
Can I help you?	oil — which is the best for my car?
Are you looking for something?	batteries — where in the supermarket?
Do you need help?	shampoo — for my hair?
You look lost.	a carrier bag — how much and where?

I'd like to know . . .

I'm interested in . . .

Could you tell me . . . ?

Do you know . . . ?

Could you find out . . . ?

Could I ask . . . ?

Do you happen to know . . . ?

En resumen, el objetivo principal del método directo es proporcionar a los alumnos los distintos rasgos conversacionales para que éstos los aprendan y los pongan en práctica. Sin embargo, este método adolece de la contextualización de los rasgos conversacionales, así como constriñe el potencial creativo del alumno.

Tras analizar el enfoque directo e indirecto, parece quedar patente que ambas metodologías ofrecen ventajas dado que intentan mejorar la capacidad oral de nuestros alumnos. Sin embargo ninguno de ellas es suficiente para conseguir que los estudiantes posean una adecuada competencia conversacional. Como señalábamos en el apartado anterior, la mayoría de estos métodos han abandonado completamente los aspectos pragmáticos que caracterizan los intercambios conversacionales, así como la naturaleza oral de los mismos. A este tenor, pensamos que «explicit instruction may be effective for developing socio-pragmatic proficiency» (Huth y Taleghani-Nikazmi, 2006: 54), y por tanto, los alumnos necesitan de una metodología que se centre de un modo directo en los rasgos pragmáticos de la conversación a través de la observación de clips de películas, como es la microetnografía.

4. El enfoque microetnográfico: el uso integrado de DVD y las Nuevas Tecnologías

Influenciado por la etnografía de la comunicación y la sociolingüística interaccional (Gumperz y Hymes, 1972), así como por la noción de situación de Goffman (1981), el enfoque microetnográfico utiliza cintas de vídeo con grabaciones de conversación natural con el fin de observar, minuciosamente y tantas veces como se quiera, «what people do in real time as they interact» (Erickson, 1996: 283). Y es que, como sugería McCarthy (1998), el conocimiento de las diferencias y similitudes culturales sólo puede ser beneficioso para el estudiante de una L2. Hughes va incluso un paso más lejos y afirma que «to learn to communicate expertly in another language a speaker must change and explain identity as he or she learns the cultural,

social, and even political factors, which go into language choices, needed to speak appropriately with a new 'voice'» (2002: 8-9).

Pensamos que la observación y el análisis microetnográfico de un *input* auténtico y variado como ofrecen los DVD aportaría al alumnado unas estrategias conversacionales, tanto en lo que respecta la codificación como la descodificación del mensaje, que no podrían adquirir de otra manera. Se trata de despertar la conciencia pragmática del alumnado mediante la observación explícita de actos comunicativos orales en su medio natural.

Este enfoque microetnográfico y multimodal se ve facilitado por las Nuevas Tecnologías, particularmente por las plataformas de teleformación, que a través de la gestión de los materiales multimedia ofrecen diferentes modos de interacción conjunta (auditiva, visual y táctil) y aumentan la interacción de persona a persona y persona-máquina. Como destacan Shawback y Terhune:

Provided with self-paced interactive exercises, with the video controls in their own hands, students feel one step removed from the traditional authority-based, transmission mode of learning and one step closer to a learner-centered mode highlighted by the active exploration of knowledge. (2002: 86)

De este modo, el profesor crea un libro multimedia donde el alumno encuentra ejemplos que, en lugar de estar escritos en papel, son concordancias multimodales, es decir, clips extraídos de un DVD e insertados en el ejercicio para que los alumnos analicen, reflexionen y contrasten aspectos paradigmáticos de los intercambios comunicativos orales con un simple "*click*".

Las Figuras 3 y 4 presentan ejemplos del enfoque microetnográfico extraídos del curso virtual ADELEX¹ (Pérez Basanta, 2004; 2006).

¹ ADELEX es una asignatura virtual para la mejora de la competencia léxica de los alumnos de la titulación de Filología Inglesa de la Universidad de Granada. Es el resultado de varios proyectos de innovación pedagógica y de un proyecto I+D, coordinados por la Dra. Carmen Pérez Basanta.

Figura 3. Actividad de clasificación de los clips de acuerdo con distintos actos de habla.

myWebCT Resume Course Course Map Check Browser Log Out Help

Evaluación y desarrollo de la competencia léxica a través de Internet en la...

Course Menu: Homepage > Modules > Activity 4: Speech Acts

TA Links: Manage Students

Take Notes

As you have seen in the table above, **each speech act represents a function**, i.e. the speaker's intention when performing a speech act. Here you have different clips of the film. Watch them, and decide which function of the ones detailed above is performing. Then, write down how the people on the video express them.

clip 1 clip2 clip3 clip4 clip5 clip6 clip7 clip 8

Complete this task in assignment 3 of module 7.

FUNCTION	CLIP NUMBER ...	EXPRESSIONS
1. Greetings		
2. Introducing yourself		
3. Introducing someone		
4. Answering an introduction		
5. Offering something to someone		
6. Giving something to someone		
7. Accepting an offer of something		
8. Complimenting		
9. Asking if someone knows about something.		
10. Wishing to know.		
11. Asking how someone feels before something happens.		

Modules: Page 68/71

Figura 4. Actividad de análisis de las variables contextuales en un acto de habla.

No se puede encontrar el servidor - Microsoft Internet Explorer

myWebCT Resume Course Course Map Check Browser Log Out Help

Evaluación y desarrollo de la competencia léxica a través de Internet en la...

Course Menu: Homepage > Modules > Activity 6: Sociolinguistic Analysis of Conversation

Take Notes

Sociolinguistic Analysis of Conversation

Activity 6 30 - 40 min.

Introduction

Task A (Not Available)

Contextual features are very important to understand a conversation. Study these clips and **a)** fill in the chart below

	topic	setting	social relationship	psychological attitude	shared knowledge
clip 1					

Como vemos en la Figura 3 los alumnos observan los ocho clips que se les proporcionan y los clasifican de acuerdo con los distintos actos de habla que representan. Seguidamente (Figura 4), los alumnos estudian cada acto de habla teniendo en cuenta otra serie de variables contextuales, como el lugar, los participantes, la actitud de los hablantes, etc. El uso del enfoque microetnográfico ha sido muy revelador para los estudiantes de ADELEX, los cuales aseguran haber descubierto, gracias al uso de clips de DVD, ciertos aspectos de la lengua oral que desconocían. Asimismo, la plataforma WebCT facilita un aprendizaje más autónomo y a la medida de cada alumno ya que permite una visualización de la misma escena tantas veces como el alumno necesite, ralentizarla en algún momento determinado, rebobinarla, etc., y esto supone un enorme enriquecimiento del proceso de aprendizaje.

5. Conclusión

En este artículo hemos tratado el controvertido tema de la enseñanza de la conversación de segundas lenguas. Con este fin, hemos señalado cómo los materiales existentes hasta el momento no son efectivos dado que no consiguen recoger la naturaleza real de dichos intercambios comunicativos. Hemos destacado el papel que juega el contexto y la multimodalidad en la conversación, apostando, así, por el uso de clips de películas en formato DVD ya que éstos se presentan como un medio motivador para enriquecer las aproximaciones tradicionales a la enseñanza de la conversación proporcionando contextos auténticos y usos reales de la lengua oral, así como permiten la manipulación del material para adaptarlo a las necesidades educativas. Así mismo, hemos propuesto el enfoque microetnográfico como una metodología innovadora que apuesta por la observación directa y el análisis de las características contextuales de la conversación. Esta aproximación ha sido ejemplificada con actividades extraídas del curso virtual ADELEX donde hemos desarrollado e implementado dicha aproximación pedagógica, habiendo obtenido magníficos resultados.

Por último, quisiéramos resaltar el papel de las nuevas tecnologías en esta aproximación. El uso integrado de DVD y las plataformas de teleformación facilitan la implementación de esta metodología al otorgar a la comunidad educativa la capacidad de trabajar con estos materiales multimedia cual libro de texto se tratara.

Bibliografía

- Baldry, A. y P.J. Thibault. 2006. *Multimodal Transcription and Text Analysis*. Londres: Equinox.
- Bardovi-Harlig, K. y B. Hartford. 1990. "Congruence in native and nonnative conversations: Status balance in the academic advising session". *Language Learning*, 40:4. 467-501.
- Boxer, D. y L. Pickering. 1995. "Problems in the presentation of speech acts in ELT materials: the case of complaints". *ELT Journal* 49:1. 44-58.
- Brumfit, C.J. 1984. *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, A. 1998. "Teaching Speaking". *Annual Review of Applied Linguistics* 18. 102-123.
- Bygate, M. 1987. *Conversation*. Oxford: Oxford University Press.
- Bygate, M. 2002. "Speaking". *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. R. Carter y D. Nunan. Eds. 14-20. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carter, R. y M. McCarthy. 1995. "Grammar and the spoken language". *Applied Linguistics* 16. 141-158.
- Crystal, D. 1985. *A dictionary of linguistics and phonetics*. (2ª edición). Oxford: Blackwell.
- Dörnyei, Z. y S. Thurrell. 1992. *Conversation and Dialogues in Action*. Wiltshire: Prentice Hall International (UK) Ltd.

- Erickson, F. 1996. "Ethnographic microanalysis". *Sociolinguistics and Language Teaching*. S. L. McKay y N. H. Hornberger. Eds. 283-306. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goffman, E. 1981. *Forms of talk*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- Golato, A. 2002. "German compliment responses", *Journal of Pragmatics* 34: 5. 547-571.
- Goodman, S. 1996. "Some elements of English visual grammar". *Redesigning English: New texts, new identities*. S. Goodman y D. Graddol. Eds. 52-72. Londres y Nueva York: Routledge/ The Open University.
- Gumperz, J. y D. Hymes. 1972. *Directions in sociolinguistics: The ethnography of speaking*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hughes, R. 2002. *Teaching and Researching Speaking*. Essex: Longman.
- Huth, T. y C. Taleghani-Nikazm. 2006. "How can insights from conversation analysis be directly applied to teaching L2 pragmatics?" *Language Teaching Research* 10. 53-79.
- Johnson, H. 1992. "Defossilizing". *ELT Journal* 46: 2. 180-187.
- Kasper, G. 1997. "Can pragmatic competence be taught?". Honolulu: Universidad de Hawaii <<http://www.ill.hawaii.edu/nflrc/NetWorks/NW6/>> febrero/2007
- Keller, E y S.T. Warner. 1988. *Conversation Gambits: Real English Conversation Practices*. Hove: Language Teaching.
- Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach*. Londres: LTP.
- Malinowski, B. 1923. "Suplement I: The problem of meaning in primitive languages". *The Meaning of Meaning*. Charles K. Ogden, Ivor A. Richards. Ed. 296-336. Nueva York: Harcourt, Brace & World Inc.
- McCarthy, M. 1998. *Spoken Language and Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nattinger, J.R. y J.S. DeCarrico. 1992. *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. 1995. *Atlas 2*. Boston, M.A.: Heinle & Heinle.
- Payne, J. S. y B.M. Ross. 2005. "Synchronous CMC, working memory, and L2 oral proficiency development". *Language Learning and Technology* 9: 3. 35-54. <<http://llt.msu.edu/vol9num3/payne/default.html> febrero/2007
- Pérez Basanta, C. 2004. "Pedagogic aspects of the design and content of an online course for the development of lexical competence: ADELEX". *ReCALL* 16: 1. 20-40.
- Pérez Basanta, C. (ed.). 2006. *Fundamentos teóricos y prácticos de un programa virtual para la enseñanza y evaluación del léxico (ADELEX)*. Granada: Editorial Comares.
- Pridham, F. 2002. *The language of Conversation*. Londres: Routledge.
- Richards, J. C. 1990. *The Language Teaching Matrix*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salaberry, R. 2001. "The use of technology and second language learning and teaching: A retrospective". *The Modern Language Journal* 85: 1. 39-56.
- Shawback, M.J. y N.H. Terhune. 2002. "Online interactive courseware using movies to promote cultural understanding in a CALL environment". *ReCALL* 14: 1. 85-95.
- Silva, O. 2002. «El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación». *Razón y Palabra* 26. <<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n26/osilva.html>> febrero/2007
- Slade, D. 1986. "Teaching casual conversation to adult ESL learners". *Prospect* 2: 1. 68-87.
- Schmitt, N. y R. Carter. 2004. "Formulaic sequences in action: an introduction". *Formulaic Sequences*. N. Schmitt. Ed. 1-22. Amsterdam: John Benjamins.
- Tan, M. 2003. "Language corpora for Language Teachers". *Journal of Language and Learning* 1:2. <http://www.shakespeare.uk.net/jlllearn/1_2/tan1.html> Febrero/2007
- Tschirner, E. 2001. "Language acquisition in the classroom: the role of digital video". *Computer Assisted Language Learning* 14: 3-4. 305-319.