

Cómo se interrumpen los estudiantes taiwaneses de ELE cuando conversan

MIGUEL RUBIOLA STRA
Universidad de Tunghai (Taiwán)

1. Introducción

En la conversación entre españoles, un 50% de las alternancias de turno que se producen son impropias (Cestero, 2000a), pero no siempre suponen un conflicto conversacional, como cabría esperarse, sino que son indicadoras de una participación activa y de una construcción cooperativa de la conversación (Cestero, 2005). Este es, por lo tanto, el modelo de estructura conversacional que han de alcanzar los estudiantes taiwaneses cuando aprenden a conversar en español.

En este trabajo, nos ocupamos de la transferencia que pueda haber del chino a la interlengua de los alumnos en cuanto a la producción de interrupciones y cuantificamos la diferencia entre lo que acontece en la lengua materna de los taiwaneses y su interlengua. Para ello, describimos cómo interrumpen los alumnos taiwaneses de ELE cuando conversan en español y cómo lo hacen cuando conversan en su lengua materna.

Partiendo de las observaciones hechas como profesores de español en Taiwán, recogidas en el estudio que se presentó en Rubio (2008), y considerando los resultados que se han obtenido en el trabajo de Pérez (2011), así como las teorías de la interlengua descritas en Rubio (2013), esta investigación plantea su pregunta de investigación del siguiente modo:

Cuando los estudiantes taiwaneses de ELE mantienen conversaciones en su lengua meta, ¿siguen un patrón similar o diferente en la producción de las interrupciones al utilizado cuando conversan en su lengua materna?

Para responder a esta pregunta, en primer lugar, describimos el modelo de producción de interrupciones cuando aparecen en la lengua materna de los alumnos, así como en las conversaciones mantenidas en su lengua meta. Una vez descrito el fenómeno, tratamos de descubrir las posibles diferencias entre estos dos grupos aplicando un análisis contrastivo a la producción de interrupciones. Los resultados obtenidos en esta investigación podrán ser utilizados como guía para que el profesor de español sepa qué aspectos conversacionales debe reforzar en sus clases.

2. Marco teórico

Si bien es cierto que existen gran cantidad de trabajos y publicaciones sobre la conversación en inglés, apenas encontramos estudios del mismo campo en español. Si nos introducimos en las

publicaciones sobre el habla española, descubrimos que son muy escasas las centradas en la interrupciones. Nuestro interés por realizar el presente trabajo, por tanto, nace de la carencia absoluta de investigaciones que aborden el análisis conversacional de estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera.

Como justificación de este trabajo, cabe recordar que existen algunas investigaciones recientes sobre la producción oral y conversacional en español de hablantes chinos¹⁴³. Concretamente, tras tomar buena nota de algunos de los trabajos relacionados con la producción oral de los estudiantes taiwaneses de español, entre los que destacan los de M. Cortés desde 1997, W.-F. Liang (1996), H.-C. Lu *et al.* (2009) y J. Pérez (2009, 2010, 2011a y 2011b), trataremos de llenar una parte de los vacíos que aún quedan en el contexto chino-taiwanés. El estudio que llevamos a cabo sobre las interrupciones supone una continuación y un complemento de los ya existentes y sirve como punto de partida para investigadores que tengan interés en estudiar este fenómeno dentro del Análisis de la Conversación en la Adquisición de Segundas Lenguas.

Siguiendo nuestra línea de investigación, es necesario destacar varios trabajos recientes cuya dirección ha sido trazada, en su mayor parte, en la Universidad Antonio de Nebrija y en la Universidad de Alcalá. En estas investigaciones (García, 2005 y 2009, Guillén, 2010, Brenes-Peña, 2010, Inglés, 2010, Pérez, 2009 y 2011a y Pascual 2012) se trabaja con la estructura conversacional y el intercambio de turnos y siguen la misma metodología que empleamos nosotros.

Según las corrientes de investigación actuales, la lengua materna ejerce una influencia determinante en los procesos de aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera (Martínez, 2004). Esta influencia es tal, que supone la transferencia de muchos de los elementos de la lengua materna a la lengua meta. Recientemente, Sparks (2009) (ápu^d Pérez, 2011a: 167) advierte a los profesores de lenguas sobre la importancia de considerar el papel de la L1 durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2. En su estudio longitudinal de diez años, ha descrito qué mecanismos de aprendizaje son similares en la L1 y la L2, destacando, así, la influencia de aquella sobre esta.

En español, encontramos algunas investigaciones que abordan las interferencias comunicativas, como es el caso de las publicaciones de Cestero (1998 y 1999), Izquierdo (1998) o Pérez (2009, 2010 y 2011a). Según estos autores, las transferencias de la L1 u otras LE ya aprendidas no son únicamente gramaticales, sino también comunicativas (y en este caso se llaman *transferencias comunicativas*).

3. Metodología

La investigación sobre la conversación de alumnos taiwaneses de ELE que aquí presentamos es de corte sociopragmático –se estudia un fenómeno interactivo: la interrupción de habla– y toma como referencia la metodología del Análisis de la Conversación (AC) y técnicas de análisis propias de la Sociolingüística, que resumimos en estas cuatro fases¹⁴⁴:

¹⁴³ En este sentido, es necesario destacar la publicación SINOELE [www.sinoele.org] porque es la única publicación en español especializada en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

¹⁴⁴ Véase Rubio (2013) para conocer más detalles sobre las la recogida de los datos y la transcripción de las conversaciones.

1. **Recogida de datos:** en esta primera fase seguimos las pautas marcadas por el AC y la Sociolingüística. Los informantes fueron seleccionados a través de algunos descriptores sociales: profesión, edad, país de origen y lengua materna. Elegimos conversaciones coloquiales orientadas para facilitar la aparición de interrupciones. En cuanto a las grabaciones, nos desviamos ligeramente de lo que habitualmente se hace en el AC, pues no fueron hechas en un contexto natural¹⁴⁵.
2. **Transcripción:** de la enorme cantidad de modelos de transcripción existentes, seguimos las marcas utilizadas por el grupo de sociolingüistas del PRESEEA, cuyas convenciones están basadas en las del AC original.
3. **Análisis de los datos:** siguiendo el trabajo de Cestero (2000a), efectuamos un análisis cuantitativo con objeto de conocer frecuencias y proporciones de uso y de justificar con ello la fiabilidad de la investigación, como se aconseja en sociolingüística (Moreno 1990: 44). Además, utilizamos unas categorías preliminares de la interrupción, por tanto, procederemos de forma deductiva y no inductiva, como es habitual en los trabajos de otros investigadores del AC, quienes desarrollan la clasificación una vez hecho el análisis.
4. **Presentación de los resultados:** esta última fase del consiste en la presentación de los resultados del análisis cuantitativo, acompañado de un análisis cualitativo, que permitirá interpretar los datos obtenidos y constatar o no las hipótesis de partida, además de conocer cómo interrumpen los estudiantes taiwaneses de ELE cuando conversan en español.

4. Análisis y discusión de los resultados

Según lo observado en la bibliografía consultada¹⁴⁶, la interrupción, acompañada de la superposición de habla, es un fenómeno conversacional que aparece en cada cultura de un modo característico. Concretamente, cada grupo cultural produce en su interlengua interrupciones características de su lengua materna, lo que implica una probable transferencia desde el chino al español, siendo necesario responder a nuestra pregunta de investigación, que se formuló en el primer apartado. Para contestar a esta pregunta realizaremos, una comparación entre dos grupos de conversaciones. Las conversaciones que un mismo grupo de alumnos mantiene, por un lado, en chino y, por otro lado, en español. Los sujetos de ambos grupos son los mismos; son estudiantes taiwaneses con un nivel intermedio de español. En las conversaciones recogidas en el primer grupo, al que denominamos Grupo B, los sujetos hablan en su lengua meta, mientras que el corpus del segundo grupo, Grupo C, está formado por conversaciones mantenidas en chino.

De este modo, evaluaremos la relación entre los *tipos de interrupción* y la *lengua materna de los interlocutores*. Para saber si los grupos B y C tienen varianzas iguales en la población, el programa SPSS calculará el supuesto de esfericidad, ya que los sujetos de los grupos B y C son los mismos y, por tanto, las muestras son pareadas o están relacionadas. Comparamos ambos grupos

¹⁴⁵ La *recogida de datos* comenzó en el año 2005 gracias a la creación del Corpus Oral Bilingüe Español y Chino (COBEC), formado y dirigido por J. Pérez Ruiz y que consta de 30 conversaciones diádicas entre estudiantes taiwaneses de la Universidad de Idiomas Wenzao: 15 en español y otras 15 en chino.

¹⁴⁶ Véase Cestero (2005).

mediante un ANOVA de dos factores o variables independientes A y B. El factor A es de medias repetidas y está organizado en tantos niveles como tipos de interrupciones vayamos a comparar, mientras que el factor B también es de medidas repetidas y es la lengua materna de los interlocutores, es decir, el grupo (grupos B y C).

Comencemos, en primer lugar, analizando el efecto de la lengua que se utiliza en la conversación sobre las alternancias de turnos de habla.

4.1. Las alternancias de turnos de habla

La alternancia es la acción que determina el intercambio de turnos de habla entre los individuos que participan en una conversación y es, por lo tanto, donde nos encontramos con las interrupciones. Todas las interrupciones son alternancias impropias, puesto que incumplen el mecanismo de cambio de hablante. En el Grupo C, encontramos 229 *alternancias impropias*, que representan el 16,24% de los intercambios de turnos de habla. El otro 83,76% de las alternancias de turnos de habla obedece a un mecanismo que ambos interlocutores conocen y corresponde a las denominadas *alternancias propias*, que en nuestro corpus suponen unas 1181.

Por lo tanto, observamos que el porcentaje de alternancias impropias es bajo en los dos grupos, lo que significa que la mayoría de las alternancias se produce sin incidentes, respetando escrupulosamente el mecanismo de cambio de hablante. Sin embargo, existen diferencias tanto en la frecuencia absoluta como en la frecuencia relativa al respecto. El análisis estadístico inferencial que hemos llevado a cabo describe con exactitud las posibles diferencias que hay entre los dos grupos.

Siguiendo los pasos descritos en la introducción a este apartado, la comparación entre los grupos B y C se lleva a cabo mediante dos análisis de la varianza ANOVA. Antes, debemos calcular la media y la desviación típica de los dos grupos en función del tipo de alternancias, pues nos servirán para desarrollar la operación estadística. En la siguiente tabla presentamos una comparación entre la media y la desviación típica de los dos grupos.

	Media		Desviación típica	
	Grupo B	Grupo C	Grupo B	Grupo C
Alternancias propias	28,23	39,37	9,01	10,40
Alternancias impropias	5,73	7,63	3,55	4,07

Tabla 1.- Grupos B y C. Media y desviación típica según el tipo de alternancias producidas.

Los resultados de la tabla, además de utilizarse para calcular el ANOVA, indican que la media de producción de alternancias propias e impropias del Grupo C es la más alta, lo que señala que la fluidez y, más concretamente, la interacción conversacional de los interlocutores es mucho mayor cuando hablan en su lengua materna. Además, la desviación típica señala que cuando los estudiantes taiwaneses hablan en su lengua materna, siguen un patrón heterogéneo entre ellos,

mientras que cuando los estudiantes de nivel inicial mantienen conversaciones en su lengua meta, tienden a producir alternancias de un modo similar e invariable.

Veamos, a continuación, los resultados de la comparación entre los grupos B y C y su interpretación, acompañada de una explicación al respecto. Esta comparación nos permitirá determinar si el hecho de que las conversaciones se mantengan en L1 o en L2 es un factor que influye en la producción de alternancias propias o impropias. Para ello, se ha realizado un ANOVA AB MR (ANOVA de dos factores A y B, ambos de medidas repetidas)¹⁴⁷. Por una parte, el análisis de varianzas señala que la media de las alternancias propias es significativamente más alta que la media de las impropias¹⁴⁸. Por otra parte, que el Grupo C presenta significativamente más media que el Grupo B¹⁴⁹. Por último, el ANOVA muestra que las diferencias en las medias de las alternancias propias e impropias no es la misma en el Grupo B que en el Grupo C¹⁵⁰.

En la tabla que presentamos a continuación, mostramos el análisis de los efectos simples.

Grupo B - Grupo C	Diferencia entre medias	Error típico	p
Alt. propias	-11,13	2,36	0,000
Alt. impropias	-1,90	0,93	0,050

Tabla 2.- Grupos B y C. Comparación estadística según el tipo de alternancias producidas.

El valor de p para las alternancias propias y para las alternancias impropias señala que hay diferencias significativas entre el tipo de alternancias producido en conversaciones mantenidas en español y el producido en conversaciones mantenidas en chino. En el Gráfico 2, explicaremos cuáles son estas diferencias, a qué se deben y qué incidencia tienen en la interlengua.

El siguiente gráfico presenta la relación entre las medias de alternancias en los tres grupos analizados.

¹⁴⁷ El factor A de medidas repetidas tiene dos niveles: alternancias propias y alternancias impropias. El factor B se corresponde con los grupos compuestos por las mismas personas: Grupo B y Grupo C.

¹⁴⁸ La hipótesis nula para el factor A de medidas repetidas es que las medias poblacionales en los distintos niveles de medidas repetidas son iguales. El supuesto de igualdad de varianzas se puede dar por válido, gracias a que el supuesto de esfericidad así nos lo indica. Se rechaza dicha hipótesis nula ($F(1,29) = 382,646$, $p = 0,000$).

¹⁴⁹ La hipótesis nula para el factor B es que las medias poblacionales de ambos grupos son las mismas. El supuesto de igualdad de varianzas se puede dar por válido al no haber ningún estadístico de Levene cuyo nivel crítico sea menor de 0,001. Se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias poblacionales ($F(1,58) = 27,921$, $p = 0,000$).

Tanto el supuesto de esfericidad para el factor A, como el estadístico de Levene para el factor B, señalan que los resultados obtenidos para el estadístico F calculado son fiables. Ambos, recordamos una vez más en este apartado, han sido aplicados a cada uno de los ANOVA que hemos llevado a cabo en el trabajo. No repetiremos este dato, ya que, si bien verifican la fiabilidad de la distribución F de Snedecor en casi todos los análisis de varianzas realizados, no aportan información nueva sobre los resultados de nuestro estudio.

¹⁵⁰ Hay efecto de la interacción entre el factor A y el factor B ($F(1,29) = 12,598$, $p = 0,000$).

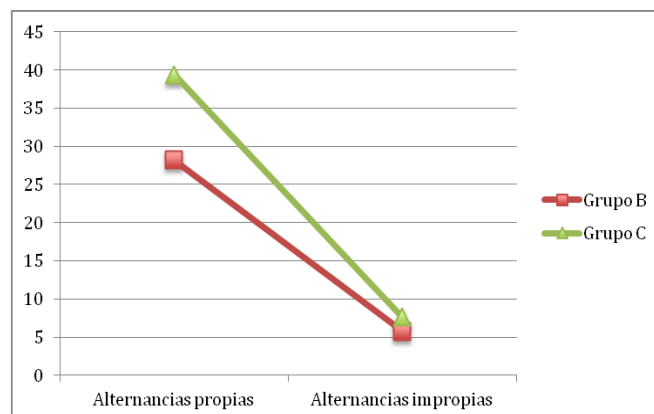


Gráfico 1.- Grupos B y C. Media de alternancias propias e impropias.

Como se desprende de los datos ofrecidos en este apartado, no solo hay diferencias en la relación entre las alternancias propias y las alternancias impropias en cada uno de los grupos, sino que también encontramos desigualdades entre las alternancias de los tres grupos. Así, cuanto mayor es el nivel lingüístico de los alumnos en la lengua en la que conversan, mayor es la media de alternancias propias. Esto quiere decir que el respeto por las señales que marcan el intercambio de turnos es una característica propia de los hablantes taiwaneses y que la alternancia de turnos se organiza gracias a la coordinación de los participantes.

En cualquier caso, si tenemos en cuenta que la diferencia entre las conversaciones sostenidas en la lengua meta y las conversaciones mantenidas en chino se acentúa, como podemos observar en el gráfico, cuando las conversaciones se desarrollan en un español de nivel inicial, podemos pensar que las interrupciones que se producen en el Grupo A se deben, sobre todo, a problemas propios del nivel de aprendizaje en el que se encuentran sus miembros. Un análisis más detallado de los motivos de aparición de las interrupciones en el siguiente subapartado descubrirá si la mayor producción de alternancias impropias se debe a problemas lingüísticos propios del nivel de aprendizaje en el que se encuentran los alumnos o, más bien, a la interpretación incorrecta de las marcas que señalan el intercambio de turnos.

4.2. Interrupciones voluntarias e interrupciones involuntarias

En este trabajo, recogemos la tipología que Cestero (2000a) estableció en su trabajo sobre las interrupciones en lengua española. Según la autora, la interrupción puede ser voluntaria, si aparece en ausencia de un LTP, o involuntaria, cuando las señales de intercambio de turno se han malinterpretado. En la tabla que presentamos a continuación, presentamos esta tipología.

Involuntarias	Fallos de coordinación Fallos de secuenciación
Voluntarias justificadas o no disruptivas	Neutras Pertinentes Cooperativas
Voluntarias injustificadas o disruptivas	Explicables Inexplicables

Tabla 3.- *Tipología de las interrupciones (Cestero 2000a).*

La media y la desviación típica que utilizamos en nuestro análisis aparecen en la siguiente tabla comparativa.

	Media		Desviación típica	
	Grupo B	Grupo C	Grupo B	Grupo C
Involuntaria fallos de coordinación	0,37	0,80	0,61	0,92
Involuntaria fallos de secuenciación	0,63	1,00	0,96	0,95
Voluntaria justificada neutra	0,43	1,33	0,68	1,09
Voluntaria justificada pertinente	1,63	2,40	1,71	1,92
Voluntaria justificada cooperativa	1,43	0,87	1,50	1,17
Voluntaria injustificada explicable	0,87	0,87	0,97	1,25
Voluntaria injust. inexplicable	0,37	0,37	1,00	0,61

Tabla 4.- *Grupos B y C. Media y desviación típica según el motivo de la interrupción.*

La desviación típica de cada uno de los indicadores señala que el grupo más heterogéneo en cuanto a su forma de distribuir las interrupciones que aparecen en las conversaciones es el de los estudiantes taiwaneses que conversan en chino (Grupo C). Los informantes, sin embargo, resultan más desiguales que el resto cuando, en las conversaciones que mantienen en un español de nivel intermedio (Grupo B), producen interrupciones involuntarias por fallos de secuenciación, interrupciones justificadas cooperativas o injustificadas inexplicables. Además, la media de cada uno de los tipos de interrupción señala que el Grupo C presenta más media, excepto en el caso de las interrupciones cooperativas, pues es el Grupo B el que está por encima.

A continuación, compararemos estos datos mediante un ANOVA que señale si estas diferencias se deben a la lengua utilizada en la conversación y después explicaremos en qué se diferencian en concreto, qué es lo que implica en la conversación y cómo se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje de ELE.

Para comparar los resultados obtenidos entre el grupo B y el grupo C, se ha realizado un ANOVA AB MR (ANOVA de dos factores A y B, ambos factores de medidas repetidas)¹⁵¹. Los resultados muestran, en primer lugar, que las medias de los distintos tipos de interrupción son diferentes¹⁵². En segundo lugar, los resultados señalan que el Grupo C tiene una media significativamente mayor que el Grupo B¹⁵³. Por último, encontramos que las diferencias entre los grupos B y C dependen del tipo de interrupción considerado¹⁵⁴.

El análisis de los efectos simples aparece en la siguiente tabla.

Grupo B - Grupo C	Diferencia entre medias	Error típico	p
Ic	-0,37	0,21	0,086
Is	-0,50	0,24	0,045
Vjn	-0,93	0,25	0,001
Vjp	-1,63	0,42	0,001
Vjc	-0,07	0,27	0,807
Vie	0,03	0,30	0,913
Vii	-0,30	0,13	0,026

Ic = involuntarias por fallos de coordinación, Is = involuntarias por fallos de secuenciación, Vjn = voluntarias justificadas neutras, Vjp = voluntarias justificadas pertinentes, Vjc = voluntarias justificadas cooperativas, Vie = voluntarias injustificadas explicables y Vii = voluntarias injustificadas inexplicables.

Tabla 5.- Grupos B y C. Comparación estadística según el motivo de la interrupción.

Si tenemos en cuenta que una p menor de 0,05 señala que la diferencia de la media entre el Grupo B y el Grupo C, para un nivel concreto del factor A, es significativa, la tabla señala que existe diferencia significativa entre ambos grupos cuando el tipo de interrupción es por fallos de secuenciación, o cuando es justificada neutra, pertinente e injustificada inexplicable. Además, estas diferencias significativas vienen acompañadas de una media del Grupo C superior a la del Grupo B. Por un lado, de estos resultados destacamos el hecho de que en el Grupo C aparezcan más fallos de secuenciación y más interrupciones inexplicables. Esto podría señalar que el mecanismo de alternancia de turnos es diferente del que hemos descrito en el Capítulo I, propuesto para las lenguas y culturas occidentales estudiadas. Este dato debería justificar el inicio de una nueva investigación cuyo objetivo sea describir minuciosamente el mecanismo de alternancia de turnos en chino.

Por otro lado, la mayor producción de interrupciones neutras y pertinentes del Grupo C confirma que las interrupciones que aparecen cuando las conversaciones se desarrollan con

¹⁵¹ El factor A de medidas repetidas tiene siete niveles, que son los diferentes tipos de interrupción según el motivo que las produzca. El factor B de medidas repetidas tiene dos niveles, que son el Grupo B y el Grupo C.

¹⁵² La hipótesis nula para el factor A de medidas repetidas es que las medias poblacionales en los distintos tipos de interrupción son iguales. Se rechaza dicha hipótesis nula ($F(6,174) = 11,533$, $p = 0,000$).

¹⁵³ La hipótesis nula para el otro factor de medidas repetidas, el factor B, es que las medias poblacionales de ambos grupos son las mismas. Se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias poblacionales ($F(1,29) = 15,667$, $p = 0,000$).

¹⁵⁴ Hay efecto de la interacción entre el factor A y el factor B ($F(6,174) = 5,098$, $p = 0,000$).

naturalidad no provocan conflictos conversacionales. Estas diferencias, en concreto, indican que los alumnos que han estudiado siete años de español ya deberían hablar con naturalidad dado su nivel lingüístico y, por lo tanto, la menor presencia de interrupciones neutras y pertinentes puede deberse a una falta de instrucción sobre el mecanismo de intercambio de turnos.

A continuación, presentaremos un gráfico que nos dará una idea general de cómo es la media comparada de los distintos tipos de interrupción en los dos grupos de informantes.

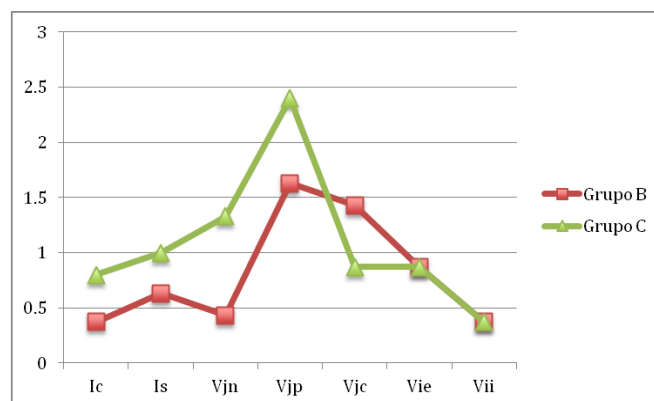


Gráfico 3.- Grupos B y C. Media de los diferentes tipos de interrupción según su motivo de aparición.

Resumiendo lo dicho hasta aquí, podemos concluir que, cuando los estudiantes taiwaneses de ELE mantienen conversaciones en su lengua meta, tanto en nivel inicial como en nivel intermedio, siguen un patrón diferente en la producción de interrupciones al utilizado cuando conversan en su lengua materna. Esta diferencia, en general, se explica si tenemos en cuenta el análisis de los efectos simples, del que extraemos conclusiones muy interesantes, algunas de las cuales ya hemos adelantado al comparar los grupos B y C.

De esta forma, al empezar por la parte izquierda del gráfico, llama la atención la alta frecuencia de interrupciones involuntarias en las conversaciones de los estudiantes cuando utilizan su lengua materna (Grupo C), lo cual parece señalar una falta de atención a las marcas que señalan el final de turno. A la vista de estos datos, podríamos pensar en el uso de un mecanismo de alternancia de turnos diferente del que se describe para el español en Cestero (2000a).

Observamos, también, que el Grupo C destaca por la diferencia significativa en la media de interrupciones neutras. Parece lógico suponer que los interlocutores se adelantan en la toma de palabra con más frecuencia cuando están hablando en su lengua materna porque predicen con más acierto el final de turno. La escasa producción de interrupciones neutras en el Grupo B señala que los estudiantes taiwaneses, cuando hablan español, aún no son capaces de intuir el final del turno del hablante y que, por ello, no se atreven a intervenir. Esta explicación encuentra su justificación en el hecho de que, en las conversaciones en chino, estos mismos informantes sí producen este tipo de interrupciones. Este dato resulta, quizás, el más revelador de todos, puesto que, si enseñamos a nuestros alumnos a identificar y a producir las marcas de final de turno propias del español, será más sencillo animarles a que se adelanten a la toma de palabra para que

produzcan más interrupciones neutras, tal y como lo hacen en su lengua materna, de manera que la conversación en ELE resulte mucho más natural y espontánea.

Otra de las diferencias significativas del Grupo C, con respecto al Grupo B, aparece en las interrupciones pertinentes, puesto que los estudiantes que mantienen conversaciones en su lengua materna no necesitan estar tan pendientes del contenido lingüístico del turno del hablante, de modo que pueden permitirse la incorporación de información vinculada al turno en marcha.

Cuando los estudiantes taiwaneses conversan en chino, el porcentaje de interrupciones inexplicables es muy bajo, lo que confirma que la aparición de este tipo de interrupciones en el Grupo B se debe a las características propias de la interlengua de este grupo.

5. Conclusiones

Los resultados de la estadística inferencial y descriptiva que hemos recogido en el anterior apartado nos permiten responder, de la siguiente forma, a nuestra pregunta de investigación:

Cuando los estudiantes taiwaneses de ELE mantienen conversaciones en su lengua meta, siguen un patrón diferente en la producción de las interrupciones al utilizado cuando conversan en su lengua materna.

Nuestras conclusiones resultan más detalladas si las extraemos de la clasificación llevada a cabo a partir de Cestero (2000a). Así, las conclusiones específicas del análisis descriptivo y estadístico son las siguientes:

1. *Alternancias propias e impropias*: cuando los estudiantes taiwaneses de ELE mantienen conversaciones en su lengua meta registran una frecuencia total de alternancias de turno, tanto propias como impropias, mucho menor de la media en su lengua materna, pero similar en cuanto a su frecuencia o porcentaje. Esto quiere decir que, en conversaciones mantenidas tanto en chino como en español, la media de alternancias propias es significativamente más alta que la de alternancias impropias. Más en concreto, los resultados muestran que, cuando los alumnos conversan en chino, no solo la media de alternancias en general es significativamente más alta, sino también la media de alternancias tanto propias como impropias. Esto quiere decir que el respeto por las señales que marcan el intercambio de turnos es una característica propia de los hablantes taiwaneses y que la alternancia de turnos se organiza gracias a la coordinación de los participantes.
2. *Interrupciones según el motivo que las produce*: en primer lugar, encontramos que sí hay diferencias en las medias de los distintos tipos de interrupción y, en segundo lugar, vemos que las diferencias en las medias de las interrupciones entre los grupos B y C dependen del tipo de interrupción. Por lo tanto, podemos decir que los estudiantes taiwaneses de ELE muestran, cuando conversan en su lengua meta, un patrón diferente en la producción de las interrupciones al que utilizan cuando conversan en su lengua materna.

Estas diferencias quedan reflejadas en el hecho de que el Grupo C presenta una frecuencia alta de interrupciones involuntarias, lo cual parece señalar una falta de atención



a las marcas que señalan el final de turno o, en todo caso, el uso de un mecanismo de alternancia de turnos diferente del que se ha descrito en Cestero (2000a), propuesto para las lenguas y culturas occidentales estudiadas.

Observamos, también, que los interlocutores se adelantan en la toma de palabra con más frecuencia cuando están hablando en su lengua materna porque predicen con más acierto el final de turno. La escasa producción de interrupciones neutras en el Grupo B señala que los estudiantes taiwaneses, cuando hablan español, aún no son capaces de intuir el final del turno del hablante y que, por ello, no se atreven a intervenir. Esta explicación encuentra su justificación en el hecho de que, en las conversaciones en chino, estos mismos informantes sí producen este tipo de interrupciones. Este dato resulta ser, quizás, el más revelador de todos, puesto que, si enseñamos a nuestros alumnos a identificar y a producir las marcas de final de turno propias del español, será más sencillo animarles a que se adelanten a la toma de palabra y a que produzcan más interrupciones neutras, tal y como hacen en su lengua materna.

En general, en cuanto mayor es la naturalidad de la conversación entre taiwaneses, menos se admite la interrupción, ya que la persona interrumpida no hace caso a la interrupción y termina el mensaje que está en marcha. Si tenemos en cuenta que el 50% de los intercambios de turno entre españoles son impropios, es obvio que resulta imprescindible trabajar en la clase sobre ello si queremos que nuestros alumnos puedan conversar fluidamente con españoles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brenes-Peña, E. (2010): "Interrupción y (des)cortesía. Algunas reflexiones en torno a la enseñanza y adquisición de las funciones estratégicas de la interrupción en las clases de L2", *Descortesía en español Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Universidad Roma Tre - Programa EDICE, 721-742.
- Cestero Mancera, A. M. (coord.) (1998): Estudios de comunicación no verbal. Madrid: Edinumen.
- – (1999): Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Arco/Libros.
- – (2000a): El intercambio de turnos de habla en la conversación (análisis sociolingüístico). Salamanca: Universidad de Alcalá.
- – (2000b): Los turnos de apoyo conversacionales. Valencia: Universidad de Cádiz.
- – (2005): La conversación y la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Arco/Libros.
- Cortés Moreno, M. (1997): "Sobre la percepción y adquisición de la entonación española por parte de hablantes nativos de chino", *Estudios de Fonética Experimental*, IX, 67-134.
- García García, M. (2005): "La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera", *Linred. Lingüística en la Red*. Disponible en www.linred.es [fecha de acceso 12 de enero de 2013].
- – (2009): La competencia conversacional de estudiantes de español como lengua extranjera: análisis y propuesta didáctica. Tesis Doctoral (PhD) (no publicada). Universidad de Alcalá: Alcalá de Henares.
- Guillén Solano, P. (2010): "El manejo de los turnos de habla: aplicaciones del análisis de la conversación en la enseñanza del español como segunda lengua", *Filología y Lingüística*, 36



(2), 163-173.

- Inglés Candelas, B. (2010): El funcionamiento de los turnos de apoyo en la conversación en español de estudiantes ingleses de ELE. Trabajo de investigación tutelado (no publicado). Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- Izquierdo Merinero, S. (1998): "La comunicación no verbal en la enseñanza del español", en Á. Celis y J. R. Heredia (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de la ASELE*. [celebrado en Almagro en septiembre de 1996]. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 271-275.
- Liang, W.-F. (1996): "Reflexión sobre estrategias de comunicación: los hablantes chinos de español", en M. Rueda et al. (eds.), *Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera II: Actas del VI Congreso Internacional de ASELE* [celebrado en León, 1995]. León: Universidad de León, 249-257.
- Lu, H.-C., Su, M.-H., Hsieh, C.-Y. & Liu, G.-Z. (2009): "Creation of L3 Multilingual Corpora of Taiwanese Learners", 2009 International Conference on Multi Development and Application of Language and Linguistics (MDALL II) [celebrado en Tainan el 15 y 16 de mayo de 2009]. Tainan: National Cheng Kung University.
- Martínez Agudo, J. de D. (2004): *Transferencia lingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Moreno Fernández, F. (1990): *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Pascual Escagedo, C. (2012): "La producción de turnos de apoyo verbales en la conversación de estudiantes italianos de ELE. Estudio preliminar", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 11 (6), 144-173.
- Pérez Ruiz, J. (2009): Los turnos de apoyo en la conversación de taiwaneses estudiantes de ELE. Trabajo de Investigación Tutelado (no publicado). Madrid: Universidad Antonio Nebrija.
- – (2010): "Estrategias esenciales de producción de los turnos de apoyo verbales en estudiantes de ELE. Resultados preliminares", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 8 (4), 126-159.
- – (2011a): El funcionamiento de los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes taiwaneses de ELE. Tesis Doctoral (no publicada). Madrid: Universidad Antonio Nebrija.
- – (2011b): "Análisis de errores y de la interacción oral como bases para una propuesta didáctica en la clase de conversación: primeros resultados", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 10 (5), 27-51.
- Rubio Lastra, M. (2008): La interrupción y la superposición de habla en la conversación de estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera. Trabajo de Investigación Tutelado (no publicado). Madrid: Universidad Nebrija.
- – (2013): El mecanismo de las interrupciones en la conversación de alumnos taiwaneses de español como lengua extranjera. Tesis Doctoral (no publicada). Madrid: Universidad de Alcalá.
- Sparks, R. (2009): "Long-Term Crosslinguistic Transfer of Skills From L1 to L2", *Language Learning*, 59 (1), 203-243.

