

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

**ESTRATEGIAS DE LA ALTERNANCIA DE TURNO EN
LA CONVERSACIÓN COLOQUIAL EN LOS
ESTUDIANTES DE ELE DE NIVEL AVANZADO**

Fengchao Li

Tesis doctoral dirigida por la Dra. María J. Machuca Ayuso

Departamento de Filologia Espanyola

Facultad de Filosofia i Lletres

Universitat Autònoma de Barcelona

Año 2024

Agradecimientos

El viaje del doctorado ha sido una experiencia única, llena de aprendizajes y descubrimientos. Para mí, ha sido una gran oportunidad para el desarrollo académico y personal. Sin la tutoría y el acompañamiento de la Dra. María J. Machuca Ayuso, la directora del presente trabajo de investigación, también mi mentora, me hubiera perdido varias veces en el camino. Gracias a su profesionalidad y eficiencia he disfrutado de un viaje directo sin escalas.

También deseo expresar mi agradecimiento a los técnicos de laboratorio Carles Salse Capdevila, del Servei de Tractament de la Parla i del So (STPS) de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y a Joan Borràs Comes, del Laboratori de Fonètica de la Universitat de Barcelona (UB), quienes dedicaron tanto tiempo como yo detrás de los cristales asegurando que las grabaciones salieran con altas calidades.

También quiero agradecer a todas las participantes de la parte experimental del trabajo quienes me prestaron generosamente su tiempo, incluido el traslado a los diferentes laboratorios, y me dieron consentimiento para estudiar sus conversaciones. La falta de cualquiera de ellos hubiera dejado incompleta la investigación. Adjunto la lista de todas ellas según el grupo: Eugenia Bersztein, Sara Besalú, Mireia Magro (Grupo control); Marina Matias, Laura Badalamenti, Assia Camar-Eddine (Grupo francés); Shakira Dionna, Chloe Dunnigan, Bridget Marie (Grupo inglés) y Zhaoxin Yang, Ana Chen, Rui Gao (Grupo chino).

Quiero aprovechar la ocasión para dar las gracias a la decana del Departamento de Lenguas Europeas de la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian, la Dra. Ni Li, quien me ofreció la oportunidad de realizar la estancia en su universidad y me facilitó en gran manera todos los recursos que necesitaba para que esta tesis obtenga la Mención del Doctorado Internacional.

Y mi última mención es para el Dr. Francesc Navarro Martínez, profesor sénior de español de UAB Idiomes Barcelona, el Dr. Carlos J. Ferrero Martínez y Dannielle K. Laws quienes me han ayudado con la corrección gramatical de esta tesis. Sus comentarios han sido de gran ayuda para mejorar la calidad de este trabajo. No obstante, cualquier imprecisión que pueda encontrarse en estas páginas es responsabilidad de la autora.

Resumen

La alternancia de turno en las conversaciones coloquiales en español tiene características propias que la puede distinguir de las otras lenguas; es un contenido actualmente muy poco tratado en manuales de español y en el aula de español como lengua extranjera y carece de estudios sobre su adquisición en aprendices de diferentes niveles.

Frente a esta realidad, el presente trabajo plantea tres objetivos principales. Uno: conocer la mayor diferencia del mecanismo de la alternancia de turno en las conversaciones coloquiales entre español, francés, inglés y chino. Dos: averiguar el nivel de dominio de dichas habilidades de los aprendices de francés, inglés y chino cuando conversan en español. Tres: medir el grado de la transferencia de la lengua materna en el aprendizaje en los estudiantes de español del nivel avanzado.

Para poder cumplir estos objetivos, etiquetamos los turnos y las estrategias aplicadas en las grabaciones de conversaciones coloquiales entre estudiantes universitarios del género femenino en cuatro grupos: 1) grupo control, 2) grupo de lengua nativa francés, 3) grupo de lengua nativa inglés y 4) grupo de lengua nativa chino. Los grupos de aprendices conversan no solo en español, también en su lengua materna. Después, se analizan los turnos, las estrategias elegidas y las duraciones de las estrategias en las que se realizan pausas y solapamientos. Posteriormente, comparamos estos aspectos entre las lenguas maternas, las conversaciones en español de los grupos de aprendices con el grupo control, y los dos tipos de conversaciones de cada grupo de aprendices.

Concluimos que, pese a que el chino no posee la mayor cercanía geográfica ni lingüística con el español, es la lengua que más similitudes comparte con el español. Además, es el grupo más consciente de las posibles diferencias entre lenguas y el que más esfuerzo realiza para asemejarse a las conversaciones de las nativas. Señalamos la necesidad de introducir las estrategias de turnos en el aula de ELE, especialmente para los aprendices que cuyas lenguas maternas son francés o inglés.

Palabras claves: estrategias de la alternancia de turno, conversación coloquial, análisis de discurso, análisis de conversación, español como lengua extranjera

Resum

L'alternança de torn en les converses col·loquials en espanyol té característiques pròpies que la poden distingir d'altres llengües; és un contingut actualment molt poc tractat en manuals d'espanyol i a l'aula d'espanyol com a llengua estrangera i manca d'estudis sobre la seva adquisició en aprenents de diferents nivells.

Davant aquesta realitat, el present treball planteja tres objectius principals. Un, conèixer la major diferència del mecanisme de l'alternança de torn en les converses col·loquials entre espanyol, francès, anglès i xinès. Dos, esbrinar el nivell de domini d'aquestes habilitats dels aprenents de francès, anglès i xinès quan conversen en espanyol. Tres, mesurar el grau de la transferència de la llengua materna en l'aprenentatge en els estudiants d'espanyol de nivell avançat.

Per tal de complir aquests objectius, etiquetem els torns i les estratègies aplicades en les gravacions de converses col·loquials entre estudiant universitari del gènere femení, en quatre grups: 1) grup control, 2) grup de llengua nativa francès, 3) grup de llengua nativa anglès i 4) grup de llengua nativa xinès. Els grups d'aprenents conversen no només en espanyol, sinó també en la seva llengua materna. Després, s'analitzen els torns, les estratègies triades i les durades de les estratègies en què es realitzen pauses i solapaments. Posteriorment, comparem aquests aspectes entre les llengües maternes, les converses en espanyol dels grups d'aprenents amb el grup control, i els dos tipus de converses de cada grup d'aprenents.

Concloem que, malgrat que el xinès no posseeix la major proximitat geogràfica ni lingüística amb l'espanyol, és la llengua que més similituds comparteix amb l'espanyol, a més, és el grup més conscient de les possibles diferències entre llengües i el que més esforç realitza per assemblar-se a les converses de les natives. Assenyalem la necessitat d'introduir les estratègies de torns a l'aula d'ELE, especialment pels aprenents la llengua materna dels quals és francès o anglès.

Paraules claus: estratègies de l'alternança de torn, conversa col·loquial, anàlisi de discurs, anàlisi de conversa, espanyol com a llengua estrangera

Abstract

Turn-taking in colloquial Spanish conversations has distinctive characteristics that can set it apart from other languages. This topic is currently underrepresented in Spanish textbooks and in the Spanish as a Foreign Language (SFL) classroom, and there is a lack of studies on its acquisition by learners of different levels.

Facing this reality, the current study proposes three main objectives. First, to identify the most significant differences in the turn-taking mechanism in colloquial conversations between Spanish, French, English, and Chinese. Second, to determine the level of mastery of these skills among native speakers of French, English, and Chinese when conversing in Spanish. Third, to measure the degree of mother tongue transfer among students who have already reached an advanced level in Spanish.

To achieve these objectives, we tagged the turns and strategies applied in recordings of colloquial conversations among female university students, classified into four groups: a control group, a group of native French speakers, a group of native English speakers, and a group of native Chinese speakers. The learner groups conversed not only in Spanish but also in their mother tongue. Subsequently, we analyzed the turns, the chosen strategies, and the duration of the strategies during which pauses or overlaps were made. We then compared these aspects among the mother tongues, the Spanish conversations of the learner groups with the control group, and the two types of conversations within each learner group.

We concluded that, despite Chinese not having the closest geographical or linguistic proximity to Spanish language nor any Spanish-speaking countries, it is the language that shares the most similarities with Spanish. Additionally, the Chinese group is the most aware of the potential differences between languages and makes the most effort to imitate native conversations. We highlight the need to introduce turn-taking strategies into the ELE classroom, especially for learners who are native French and English speakers.

Keywords: Turn-taking strategies, Colloquial conversation, Discourse Analysis, Conversation Analysis, Spanish as a Foreign Language

Contenido

Lista de figuras	xii
Lista de tablas	xvi
Lista de símbolos y abreviaturas	xviii
Símbolos con letras latinas	xviii
Abreviaturas	xix
Términos estadísticos	xxi
I. Introducción	22
II. Estado de la cuestión	25
2.1 Definición y características de la conversación coloquial	25
2.2 Las unidades de la conversación coloquial	28
2.3 El mecanismo de la conversación coloquial	45
2.4 Estrategias de cambio de turno	52
2.4.1 Estrategias principales de cambio de turno	52
2.4.2 Estrategias auxiliares en el cambio de turno	61
2.5 Influencia de género, edad, lengua materna y nivel de ELE	62
2.5.1 Género	63
2.5.2 Lenguas y conversaciones coloquiales	64
2.5.3 Dificultades y errores frecuentes de aprendices en las conversaciones coloquiales	67
2.6 Adquisición de estrategias de cambio de turno	68
2.6.1 Estrategias de cambio de turno en PCIC	71

2.6.2 Estrategias de cambio de turno en los manuales de ELE	74
2.6.3 Estrategias de cambio de turno en propuestas didácticas para el aula de ELE	77
III. Objetivos	82
IV. Metodología	84
4.1 Descripción de las participantes	84
4.2 Grabaciones	87
4.3 Segmentación y etiquetado de las conversaciones	89
4.3.1 Procedimiento	89
4.3.2.1 Turno de apoyo (<i>ta</i>)	90
4.3.2.2 Intentos fracasados de tomar el turno	91
4.3.2.3 Superposiciones largas sin cambio de turno.....	92
4.3.3 Estrategias consideradas cambio de turno	93
4.3.3.1 Cambio de turno con interrupción (<i>ct_interrup</i>)	94
4.3.3.2 Cambio de turno sin pausa ni solapamiento (<i>ct_n</i>).....	95
4.3.3.3 Cambio de turno con pausa silenciosa (<i>ct_sil</i>)	98
4.3.3.4 Cambio de turno con solapamiento (<i>ct_solap</i>).....	103
4.4 El corpus	108
4.5 Extracción y análisis de los datos	110
V. Análisis de los resultados	112
5.1 Estrategias de cambio de turno en la conversación coloquial	112
5.1.1 Descripción de datos.....	113

5.1.1.1 Hablantes nativas de la lengua española: Grupo control.....	113
5.1.1.2 Hablantes nativas de la lengua francesa	116
5.1.1.2.1 Conversaciones en español como lengua extranjera (ELE)	116
5.1.1.2.2 Conversaciones en lengua materna (francés)	118
5.1.1.3 Hablantes nativas de la lengua inglesa	121
5.1.1.3.1 Conversaciones en español como lengua extanjera (ELE).....	121
5.1.1.3.2 Conversaciones en lengua materna (inglés)	123
5.1.1.4 Hablantes nativas de la lengua china.....	125
5.1.1.4.1 Conversaciones en lengua extranjera (ELE)	125
5.1.1.4.2 Conversaciones en lengua materna (chino).....	127
5.1.2 Comparación entre las conversaciones en las lenguas nativas	129
5.1.2.1 Turnos.....	129
5.1.2.2 Alternancia de turno	131
5.1.3 Comparación entre las conversaciones en español del grupo control y las de los tres grupos de aprendices	136
5.1.3.1 Comparación entre el grupo control y el grupo francés	136
5.1.3.1.1 Turnos de habla	136
5.1.3.1.2 Alternancia de turno	137
5.1.3.2 Comparación entre el grupo control y el grupo inglés	139
5.1.3.2.1 Turnos de habla	139
5.1.3.2.2 Alternancia de turnos.....	140

5.1.3.3 Comparación entre el grupo control y el grupo chino	142
5.1.3.3.1 Turnos de habla	142
5.1.3.3.2 Alternancia de turno	143
5.1.4 Comparación entre las conversaciones en español y en lengua materna del mismo grupo de aprendices	145
5.1.4.1 Grupo francés	145
5.1.4.1.1 Turnos de habla	145
5.1.4.1.2 Alternancia de turno	146
5.1.4.2 Grupo inglés	148
5.1.4.2.1 Turnos de habla	148
5.1.4.2.2 Alternancia de turno	149
5.1.4.3 Grupo chino	151
5.1.4.3.1 Turnos de habla	151
5.1.4.3.2 Alternancia de turnos.....	152
5.2 Duración de las pausas en las estrategias <i>ct_sil</i> y <i>ct_sil_pr</i>	154
5.2.1 Distribución de datos	154
5.2.2 Duraciones de las pausas en conversaciones en lengua nativa.....	157
5.2.2.1 <i>ct_sil</i>	157
5.2.2.2 <i>ct_sil_pr</i>	159
5.2.3 Duraciones de las pausas en conversaciones en español contrastando el grupo de aprendices y el grupo control	161
5.2.3.1 <i>ct_sil</i>	161

5.2.3.2 <i>ct_sil_pr</i>	163
5.2.4 Duraciones de las pausas en conversaciones de un mismo grupo de aprendices hablando en su lengua nativa y en la lengua que aprenden (ELE).....	165
5.2.4.1 Grupo francés	165
5.2.4.2 Grupo inglés	167
5.2.4.3 Grupo chino	170
5.3 Duración de los solapamientos (<i>ct_solap</i>).....	174
5.3.1 Distribución de datos	174
5.3.2 Duraciones de los solapamientos en conversaciones en lengua nativa	176
5.3.3 Duraciones de los solapamientos en español en las conversaciones de los aprendices y del grupo de control.....	179
5.3.4 Duración de los solapamientos en las conversaciones de un mismo grupo hablando en su lengua nativa y en español (ELE).....	182
5.3.4.1 Grupo francés	182
5.3.4.2 Grupo Inglés	184
5.3.4.3 Grupo Chino	185
VI. Discusión de los resultados	187
6.1 Reglas universales y culturales en los patrones de la alternancia de turno en diferentes lenguas maternas.....	188
6.2 La alternancia de turno de los aprendices: ¿adquisición de la lengua aprendida o transferencia de la lengua materna?.....	203
VII. Conclusiones	216
VII. Conclusions	225

Bibliografía	233
Anexos	249
Anexo 1: Lista de participantes	250
Anexo 2: MCER y los contenidos sobre las estrategias de interacción	251
Anexo 3: PCIC y los contenidos sobre la conversación coloquial	252
Anexo 4: Contenido sobre las conversaciones coloquiales en Gente Hoy 3 (libro de ejercicios).....	258
Anexo 5: Las duraciones en <i>ct_sil</i> y <i>ct_sil_pr</i> en todas las conversaciones.....	265
Anexo 6: Las duraciones en <i>ct_solap</i> en todas las conversaciones	266

Lista de figuras

Figura 2.1. Estructura de la conversación según Schifffrin (1987).....	29
Figura 2.2. Fragmento de conversaciones entre dos hablantes nativos de español. H=hablante, T = turno, [] = solapamiento, (()) = contenido dudoso o imposible de decodificar	44
Figura 2.3. Rasgos destacados según Padilla (2005) de la conversación coloquial (ODP = orden de palabras, DSL = la presencia habitual de dislocaciones, TOP = topicalizaciones u otras construcciones anómalas)	51
Figura 4.1. Ejemplo categorizado como ta_rs en el fragmento de la conversación del ES_1.....	90
Figura 4.2. Ejemplo categorizado como ta_pll en el fragmento de la conversación del ES_1.....	91
Figura 4.3. Ejemplo de intento fallido de tomar el turno en el fragmento de la conversación del IN_ES_1.....	92
Figura 4.4. Ejemplo categorizado como solap por superposición larga del turno actual en el fragmento de la conversación de ES_1.....	93
Figura 4.5. Ejemplo categorizado como ct_interrup en el fragmento de la conversación del grupo control ES_1.....	94
Figura 4.6. Ejemplo categorizado como ct_n en el fragmento de la conversación del grupo control ES_1.....	95
Figura 4.7. Ejemplo categorizado como ct_n_rs en el fragmento de la conversación del ES_1	96
Figura 4.8. Ejemplo categorizado como ct_n_p_ll en el fragmento de la conversación del FR_FR_3	97
Figura 4.9. Ejemplo categorizado como ct_n_pr en el fragmento de la conversación del ES_1	98
Figura 4.10. Ejemplo categorizado como ct_n_alarg en el fragmento de la conversación del IN_ES_3	98
Figura 4.11. Ejemplo categorizado como ct_sil en el fragmento de la conversación del ES_1.....	99
Figura 4.12. Ejemplo categorizado como ct_sil_rs en el fragmento de la conversación del ES_1.....	100
Figura 4.13. Ejemplo categorizado como ct_sil_pr en el fragmento de la conversación del ES_1	100
Figura 4.14. Ejemplo categorizado como ct_sil_p_ll en el fragmento de la conversación del CH_ES_1	101
Figura 4.15. Ejemplo categorizado como ct_sil_solap en el fragmento de la conversación del ES_1	102
Figura 4.16. Ejemplo categorizado como ct_sil_solap_pr en el fragmento de la conversación del ES_2.....	102
Figura 4.17. Ejemplo categorizado como ct_sil_interrup en el fragmento de la conversación del IN_ES_3.....	103
Figura 4.18. Ejemplo categorizado como ct_solap en el fragmento de la conversación del ES_1	104
Figura 4.19. Ejemplo categorizado como ct_solap_sil en el fragmento de la conversación del ES_1	105
Figura 4.20. Ejemplo categorizado como ct_solap_pr en el fragmento de la conversación del ES_2	105
Figura 4.21. Ejemplo categorizado como ct_solap_rs en el fragmento de la conversación del ES_2	106
Figura 4.22. Ejemplo categorizado como ct_solap_pr_rs en el fragmento de la conversación del IN_ES_1.....	107
Figura 4.23. Ejemplo categorizado como ct_solap_p_ll en el fragmento de la conversación del ES_2	107
Figura 5.1. Porcentaje de estrategias con usos frecuentes del grupo control	114
Figura 5.2. Porcentaje de uso de estrategias del grupo control en las tres conversaciones	115
Figura 5.3. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua extranjera (hablantes francesas).....	118
Figura 5.4. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua nativa (hablantes francesas)	120

<i>Figura 5.5. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua extranjera (hablantes inglesas)</i>	<i>122</i>
<i>Figura 5.6. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua materna (hablantes inglesas)</i>	<i>124</i>
<i>Figura 5.7. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en las tres conversaciones en español del grupo chino.....</i>	<i>126</i>
<i>Figura 5.8. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en las tres conversaciones en lengua materna del grupo chino</i>	<i>128</i>
<i>Figura 5.9. Turnos encontrados en todas las grabaciones y la suma de duraciones de conversaciones en LM de cada grupo</i>	<i>130</i>
<i>Figura 5.10. Promedio de frecuencias de turnos por cada minuto y la duración media de turnos en diferentes conversaciones en LM.....</i>	<i>130</i>
<i>Figura 5.11. Diagrama de duraciones de los turnos en las cuatro lenguas maternas.....</i>	<i>131</i>
<i>Figura 5.12. Porcentaje de uso de las cuatro categorías de estrategias de cambio de turno en diferentes conversaciones en LM.....</i>	<i>132</i>
<i>Figura 5.13. Porcentajes de estrategias: conversaciones en lenguas maternas</i>	<i>134</i>
<i>Figura 5.14. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo francés (FR_ES)</i>	<i>136</i>
<i>Figura 5.15. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones en español del grupo control y del grupo francés.....</i>	<i>137</i>
<i>Figura 5.16. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo francés (FR_ES)</i>	<i>137</i>
<i>Figura 5.17. Estrategia en las conversaciones en español del grupo francés y del grupo control.....</i>	<i>138</i>
<i>Figura 5.18. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo inglés (IN_ES)</i>	<i>139</i>
<i>Figura 5.19. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones en español del grupo control y del grupo inglés</i>	<i>140</i>
<i>Figura 5.20. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo inglés (IN_ES)</i>	<i>140</i>
<i>Figura 5.21. Estrategia en las conversaciones en español del grupo inglés y el grupo control</i>	<i>141</i>
<i>Figura 5.22. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo francés (CH_ES).....</i>	<i>142</i>
<i>Figura 5.23. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones en español del grupo control y del grupo chino</i>	<i>143</i>
<i>Figura 5.24. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo chino (CH_ES).....</i>	<i>143</i>
<i>Figura 5.25. Estrategias en las conversaciones en español del grupo chino y del grupo control</i>	<i>144</i>
<i>Figura 5.26. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo francés (FR_ES y FR_FR).....</i>	<i>145</i>
<i>Figura 5.27. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones del grupo francés FR_ES = conversaciones en español del grupo francés, FR_FR = conversaciones en la lengua materna, el francés</i>	<i>146</i>
<i>Figura 5.28. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones del grupo francés (FR_ES y FR_FR)</i>	<i>146</i>
<i>Figura 5.29. Estrategias en las hablantes franceses cuando hablan en español o en francés</i>	<i>147</i>
<i>Figura 5.30. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo francés (IN_ES y IN_IN)</i>	<i>148</i>

<i>Figura 5.31. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones del grupo inglés. IN_ES = conversaciones en español del grupo inglés, IN_IN = conversaciones en la lengua materna, el inglés</i>	<i>148</i>
<i>Figura 5.32. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones del grupo inglés (IN_ES e IN_IN).....</i>	<i>149</i>
<i>Figura 5.33. Estrategias en las hablantes inglesas cuando hablan en español o en inglés.....</i>	<i>150</i>
<i>Figura 5.34. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo chino (CH_ES y CH_CH)</i>	<i>151</i>
<i>Figura 5.35. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones del grupo chino. CH_ES = conversaciones en español del grupo francés, CH_CH = conversaciones en la lengua materna, el chino</i>	<i>151</i>
<i>Figura 5.36. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones del grupo inglés (CH_ES y CH_CH).....</i>	<i>152</i>
<i>Figura 5.37. Porcentajes de usos de estrategias del grupo chino conversando en español y en chino</i>	<i>153</i>
<i>Figura 5.38. Distribución de duraciones en ct_sil del grupo control.....</i>	<i>155</i>
<i>Figura 5.39. Distribución de las duraciones en ct_sil de los tres grupos de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna.....</i>	<i>155</i>
<i>Figura 5.40. Distribución de las duraciones en ct_sil_pr del grupo control</i>	<i>156</i>
<i>Figura 5.41. Distribución de las duraciones en ct_sil_pr de los tres grupos de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna.....</i>	<i>156</i>
<i>Figura 5.42. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_sil en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos (ES =conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino)</i>	<i>158</i>
<i>Figura 5.43. Porcentajes de duraciones en milisegundos de las pausas en ct_sil en diferentes rangos en LM.....</i>	<i>159</i>
<i>Figura 5.44. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_sil_pr en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos (ES = conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino)</i>	<i>160</i>
<i>Figura 5.45. Porcentajes de duraciones en milisegundos de las pausas en ct_sil_pr en diferentes rangos en LM.....</i>	<i>160</i>
<i>Figura 5.46. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_sil en las conversaciones en español de los cuatro grupos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino).....</i>	<i>162</i>
<i>Figura 5.47. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil en las conversaciones en español del grupo control y de los grupos de aprendices</i>	<i>162</i>
<i>Figura 5.48. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_sil_pr en las conversaciones en español de los cuatro grupos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino).....</i>	<i>164</i>
<i>Figura 5.49. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil_pr en las conversaciones en español del grupo control y de los grupos de aprendices</i>	<i>164</i>
<i>Figura 5.50. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_sil en las conversaciones del grupo francés.....</i>	<i>165</i>
<i>Figura 5.51. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil en las conversaciones en español y en francés</i>	<i>166</i>
<i>Figura 5.52. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_sil_pr en las conversaciones del grupo francés</i>	<i>167</i>
<i>Figura 5.53. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil_pr en las conversaciones en español y en francés</i>	<i>167</i>

<i>Figura 5.54. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_sil en las conversaciones del grupo inglés</i>	168
<i>Figura 5.55. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil en las conversaciones en español y en inglés</i>	169
<i>Figura 5.56. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_sil_pr en las conversaciones del grupo inglés</i>	170
<i>Figura 5.57. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil_pr en las conversaciones en español y en inglés</i>	170
<i>Figura 5.58. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_sil en las conversaciones del grupo chino</i>	171
<i>Figura 5.59. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil en las conversaciones del grupo chino</i>	172
<i>Figura 5.60. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_sil_pr en las conversaciones del grupo chino</i>	173
<i>Figura 5.61. Rangos de duraciones de pausas de ct_sil_pr en las conversaciones del grupo chino</i>	173
<i>Figura 5.62. Distribución de las duraciones en ct_solap del grupo control</i>	175
<i>Figura 5.63. Distribución de las duraciones en ct_solap de los tres grupos de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna</i>	175
<i>Figura 5.64. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_solap en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos (ES = conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino)</i>	177
<i>Figura 5.65. Porcentajes de duraciones en milisegundos de ct_solap en diferentes rangos en lengua materna</i>	178
<i>Figura 5.66. Diagramas de cajas de las duraciones de ct_solap en las conversaciones en español de los cuatro grupos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino)</i>	180
<i>Figura 5.67. Porcentajes de duraciones en milisegundos de ct_solap en diferentes rangos en lengua aprendida</i>	181
<i>Figura 5.68. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_solap en las conversaciones del grupo francés</i>	183
<i>Figura 5.69. Rangos de duraciones de pausas de ct_solap en las conversaciones del grupo francés</i>	183
<i>Figura 5.70. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_solap en las conversaciones del grupo inglés</i>	184
<i>Figura 5.71. Rangos de duraciones de pausas de ct_solap en las conversaciones del grupo inglés</i>	185
<i>Figura 5.72. Diagrama de cajas de las duraciones de ct_solap en las conversaciones del grupo chino</i>	186
<i>Figura 5.73. Rangos de duraciones de pausas de ct_solap en las conversaciones del grupo chino</i>	186

Lista de tablas

Tabla 2.1. Tipos de pares adyacentes según Levinson (1989)	31
Tabla 2.2. Los subtipos de sesión e intercambio según Owen (1979).....	32
Tabla 2.3. Estructura de conversaciones de Kerbrat-Orecchioni (1996a).....	36
Tabla 2.4.: Sistema de unidades (según Grupo Val.Es.Co, 2014, p.14).....	38
Tabla 2.5. Contenido relacionado con el cambio de turno en Gente hoy 3. Libro de trabajo (2016)	77
Tabla 4.1. Datos de sexo de los estudiantes extranjeros de la UAB (La UAB en dades, 2022, https://www.uab.cat/web/dades-del-curs-2020-2021/dades-basiques-2020-2021-1345843752641.html).....	85
Tabla 4.2. Historial lingüístico de las hablantes que se han grabado para este estudio	87
Tabla 4.3. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de nativas.....	108
Tabla 4.4. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de hablantes nativas de francés.....	108
Tabla 4.5. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en francés en el grupo de hablantes nativas de francés.....	109
Tabla 4.6. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de hablantes nativas de inglés	109
Tabla 4.7. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en inglés en el grupo de hablantes nativas de inglés	109
Tabla 4.8. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de hablantes nativas de chino.....	110
Tabla 4.9. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en chino en el grupo de hablantes nativas de chino.....	110
Tabla 5.1. Estrategias de cambio de turno del grupo control	113
Tabla 5.2. Resultado de la prueba de chi-cuadrado entre las tres conversaciones del grupo control.....	115
Tabla 5.3. Estrategias de cambio de turno del grupo francés en español.....	117
Tabla 5.4. Resultado de la prueba de chi-cuadrado entre las tres conversaciones en LE del grupo francés	118
Tabla 5.5. Estrategias de cambio de turno en conversaciones en francés	119
Tabla 5.6. Resultado de la prueba de chi-cuadrado entre las tres conversaciones en LM del grupo francés	120
Tabla 5.7. Estrategias de cambio de turno del grupo inglés conversando en español.....	122
Tabla 5.8. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LE del grupo inglés	123
Tabla 5.9. Estrategias de cambio de turno del grupo inglés en su LM	124
Tabla 5.10. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LM del grupo inglés.....	125
Tabla 5.11. Estrategias de cambio de turno del grupo chino hablando en español.....	126
Tabla 5.12. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LE del grupo chino.....	127
Tabla 5.13. Estrategias de cambio de turno del grupo chino en su LM.....	128
Tabla 5.14. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LM del grupo chino	129
Tabla 5.15. Comparación entre las conversaciones en LM.....	135
Tabla 5.16. Comparación entre las conversaciones en LE del grupo francés y las del grupo control	139
Tabla 5.17. Comparación entre las conversaciones en LE del grupo inglés con el grupo control.....	142
Tabla 5.18. Comparación entre las conversaciones en LE del grupo chino y las del grupo control	144
Tabla 5.19. Comparación entre conversaciones en LE y LM del grupo francés	147
Tabla 5.20. Comparación entre las conversaciones en LE y LM del grupo inglés	150

<i>Tabla 5.21. Comparación entre las conversaciones en LE y LM del grupo chino.....</i>	<i>153</i>
<i>Tabla 5.22. Prueba de normalidad de las duraciones de ct_sil en todas las conversaciones</i>	<i>154</i>
<i>Tabla 5.23. Prueba de normalidad de las duraciones de ct_sil_pr en todas las conversaciones.....</i>	<i>155</i>
<i>Tabla 5.24. Valores de duración de pausas (en ms) en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos en la estrategia ct_sil</i>	<i>157</i>
<i>Tabla 5.25. Valores de duración de pausas (en ms) en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos en la estrategia ct_sil_pr.....</i>	<i>159</i>
<i>Tabla 5.26. Valores de duración de las pausas (en ms) de los cuatro grupos conversando en español en la estrategia ct_sil</i>	<i>161</i>
<i>Tabla 5.27. Valores de duración de los silencios (en ms) de los cuatro grupos conversando en español en la estrategia ct_sil_pr.....</i>	<i>163</i>
<i>Tabla 5.28. Valores de duración (en ms) del grupo francés en ct_sil</i>	<i>165</i>
<i>Tabla 5.29. Valores de duración (en ms) del grupo francés en ct_sil_pr.....</i>	<i>166</i>
<i>Tabla 5.30. Valores de duración del grupo inglés en ct_sil.....</i>	<i>168</i>
<i>Tabla 5.31. Valores de duraciones del grupo inglés en ct_sil_pr.....</i>	<i>169</i>
<i>Tabla 5.32. Valores de duración del grupo chino en ct_sil</i>	<i>171</i>
<i>Tabla 5.33. Valores de duración del grupo inglés en ct_sil_pr</i>	<i>172</i>
<i>Tabla 5.34. Prueba de normalidad de las duraciones de ct_solap en todas las conversaciones</i>	<i>175</i>
<i>Tabla 5.35. Valores de duración de los solapamientos (en ms) de los cuatro grupos conversando en su lengua materna de ct_solap</i>	<i>176</i>
<i>Tabla 5.36. Valores de duración de los solapamientos (en ms) de los cuatro grupos conversando en español en la estrategia ct_solap.....</i>	<i>180</i>
<i>Tabla 5.37. Valores de duración (en ms) del grupo francés en ct_solap</i>	<i>182</i>
<i>Tabla 5.38. Valores de duración (en ms) del grupo inglés en ct_solap.....</i>	<i>184</i>
<i>Tabla 5.39. Valores de duración (en ms) del grupo chino en ct_solap</i>	<i>185</i>
<i>Tabla 6.1. Duraciones de conversaciones, superposiciones principales y porcentajes de usos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino)</i>	<i>191</i>
<i>Tabla 6.2. Categorías de las comparaciones realizadas entre las lenguas maternas de las aprendices con el grupo control. ES = conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino.....</i>	<i>203</i>
<i>Tabla 6.3. Lista de habilidades adquiridas por las aprendices, de transferencia de LM y aspectos pendientes de futuras investigaciones</i>	<i>211</i>
<i>Tabla 6.4. Categorías de las comparaciones realizadas entre las conversaciones en español y en lengua materna de los grupos de aprendices., FR_ES = conversaciones en español del grupo francés, IN_ES = conversaciones en español del grupo inglés y CH_ES = conversaciones en español del grupo chino</i>	<i>211</i>
<i>Tabla 6.5. Categorías de las comparaciones realizadas entre las conversaciones en español de las aprendices con el grupo control. ES = conversaciones en español del grupo control, FR_ES = conversaciones en español del grupo francés, FR_FR = conversaciones en francés, IN_ES = conversaciones en español del grupo inglés, IN_IN = conversaciones en inglés, CH_ES = conversaciones en español del grupo chino y CH_CH = conversaciones en chino</i>	<i>212</i>
<i>Tabla 6.6. Categorías de las comparaciones realizadas entre las conversaciones. ES = conversaciones en español del grupo control, FR_ES = conversaciones en español del grupo francés, FR_FR = conversaciones en francés, IN_ES = conversaciones en español del grupo inglés, IN_IN = conversaciones en inglés, CH_ES = conversaciones en español del grupo chino y CH_CH = conversaciones en chino</i>	<i>213</i>

Lista de símbolos y abreviaturas

Símbolos con letras latinas

Símbolo	Término
<i>Ii</i>	Intervención iniciativa
<i>Ir</i>	Intervención reactiva
<i>Ir-i</i>	Intervención reactivo-iniciativa
<i>T</i>	Turno
<i>H</i>	Hablante
<i>Ct</i>	Cambio de turno
<i>Ta</i>	Turno de apoyo
<i>ta_pll</i>	Turno de apoyo con pausa llena
<i>ta_rs</i>	Turno de apoyo con risas
<i>Solap</i>	Superposición sin provocar el cambio de turno
<i>ct_interrup</i>	Cambio de turno con interrupción
<i>ct_n</i>	Cambio de turno sin pausa ni solapamiento
<i>ct_n_alarg</i>	Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con alargamiento
<i>ct_n_pr</i>	Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con una pregunta
<i>ct_n_p_ll</i>	Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con pausa llena
<i>ct_n_rs</i>	Cambio de turno sin pausa ni solapamiento acompañado de risas
<i>ct_sil</i>	Cambio de turno con pausa silenciosa
<i>ct_sil_interrup</i>	Cambio de turno con pausa silenciosa seguido de una interrupción
<i>ct_sil_pr</i>	Cambio de turno con pausa silenciosa provocado por un adyacente de pregunta y respuesta
<i>ct_sil_rs</i>	Cambio de turno con pausa silenciosa seguido por risas

Símbolo**Término**

<i>ct_sil_solap</i>	Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de un solapamiento
<i>ct_sil_solap_pr</i>	Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de un solapamiento provocado por una pregunta
<i>ct_solap</i>	Cambio de turno con solapamiento
<i>ct_solap_p_ll</i>	Cambio de turno con solapamiento seguido de risas
<i>ct_solap_pr</i>	Cambio de turno con solapamiento seguido de un adyacente de pregunta y respuesta
<i>ct_solap_pr_rs</i>	Cambio de turno con solapamiento seguido de un adyacente de pregunta y respuesta con risas
<i>ct_solap_rs</i>	Cambio de turno con solapamiento seguido de risas

Abreviaturas**Abreviatura****Término**

ELE	Español como lengua extranjera
SFL	<i>Spanish as a Foreign Language</i>
LPT	Lugar pertinente de transición
UCT	Unidad de construcción de turno
PCT	Potencia del cambio de turno
MCER	Marco Común Europeo de Referencia
PCIC	Plan Curricular de Instituto Cervantes
STPS	Servi de Tractament de la Parla i del So
UAB	Universitat Autònoma de Barcelona
UB	Universitat de Barcelona
LE	Lengua extranjera: el español

Abreviatura Término

LM	Lengua materna
SSD	Subacto sustantivo director
SSS	Subacto sustantivo supordinado
SSTop	Subacto sustantivo topicalizado
SAT	Subacto adyacente textual
SAM	Subacto adyacente modal
SAI	Subacto adyacente interpersonal
SSX	Subacto sustantivo indeterminado
SAX	Subacto adyacente indeterminado
SXX	Subacto indeterminado
ODP	Orden de palabras
DSL	Presencia habitual de dislocaciones
TOP	Topicalizaciones u otras construcciones anómalas
PPP	Modelo de presentación, práctica y producción
ES	Conversaciones en español del grupo nativo
FR_ES	Conversaciones en español del grupo francés
FR_FR	Conversaciones en francés del grupo francés
IN_ES	Conversaciones en español del grupo inglés
IN_IN	Conversaciones en inglés del grupo inglés
CH_ES	Conversaciones en español del grupo chino
CH_CH	Conversaciones en chino del grupo chino

Términos estadísticos

Abreviatura/Término Uso/Explicaciones

Tabla de contingencia	Prueba de variables cualitativas
<i>Kruskal-Wallis</i>	Prueba de varianza de un factor con datos no paramétricos
χ^2 / <i>Pearson</i>	Prueba de chi cuadrado de <i>Pearson</i>
F	Distribución F de <i>Snedecor</i>
T	Valor esperado
P	Valor de probabilidad
<i>Shapiro-Wilk</i>	Prueba de normalidad (distribución)
<i>Q-Q</i>	Gráfico <i>Q-Q</i> para mostrar el tipo de distribución de variantes numéricos
<i>Post hoc</i>	Análisis posterior de otro con objetivo de profundizar y obtener más informaciones
<i>Wilcox</i>	Prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon
Media	Valor promedio de un conjunto de datos
Mediana	Valor que se encuentra justo en el medio cuando los datos se ordenan de menor a mayor
DE	Desviación estándar
<i>Gl</i>	Grado de libertad
N/Núm	Número de casos
F0	Frecuencia fundamental

I. Introducción

Existen varias denominaciones para las interacciones que ocurren a diario entre miembros familiares, amigos, compañeros de estudio o de trabajo, que surgen sin planificación previa con carácter pragmático y socializador. Se desarrollan de manera cooperativa entre interlocutores con una responsabilidad sobre el progreso de la conversación repartida por igual entre ellos.

De los nombres empleados por diferentes autores podemos dar cuenta de sus características básicas sin haber profundizado en su mecanismo y funcionamiento. El discurso espontáneo (Labov, 1972), la conversación espontánea (Gregory & Carroll, 1978; Carter & McCarthy, 1995), la conversación cotidiana (Cestero, 2005) o la conversación coloquial (Lorenzo & Lapesa Melgar, 1977; Cortés Rodríguez, 1992; Briz, 1998). En este trabajo haremos referencia a todos los conceptos de conversaciones antes mencionados con el término de “conversación coloquial”, ya que es el más usado en los artículos; también creemos que es el más genérico de todos y el que aglutina al resto.

En este trabajo se estudian el mecanismo de una conversación coloquial, la alternancia de turnos en diferentes lenguas maternas y en las conversaciones que producen las aprendices de español con un nivel avanzado. La investigación se basa en un análisis estadístico cuantitativo de un corpus que está constituido por veintiuna conversaciones en español y en otras lenguas, en función de la lengua nativa de las participantes, realizadas por doce interlocutoras de cuatro lenguas maternas diferentes: español, francés, inglés y chino.

Podemos señalar con los resultados obtenidos que todas las estrategias aplicadas pueden organizarse en cuatro categorías principales: el cambio de turno con interrupción, el cambio de turno sin pausa ni solapamiento, el cambio de turno con pausa, el cambio de turno con solapamiento. También observamos elementos de auxilio que pueden acompañar a las estrategias principales del cambio de turno, como la risa, las preguntas, las pausas llenas, entre otros que se especificarán con detalle. Además, en las estrategias que contenían pausas y

Introducción

solapamientos, medimos las duraciones de esas pausas para determinar si existía una extensión universal de la duración de las pausas y los solapamientos en los cambios de turno de las conversaciones.

Los objetivos principales de este trabajo son comparar las similitudes y las diferencias existentes entre las lenguas maternas en cuanto al cambio de turno, entre las conversaciones en español de los grupos de aprendices y el grupo control, entre las conversaciones en la lengua aprendida y la lengua materna de los grupos de aprendices. Todo ello se ha realizado para poder contestar las preguntas que nos planteamos a modo de hipótesis sobre el nivel de adquisición del contenido en las aprendices de nivel avanzado y la transferencia de la lengua materna en esta etapa de aprendizaje.

Para lograr dichos objetivos, el trabajo se organiza en los siguientes capítulos. En el capítulo II, dedicado al marco teórico, presentamos los tipos de conversaciones; la definición de la conversación coloquial; los principios, rasgos y características de este tipo de conversación. A continuación, nos centramos, por un lado, en las unidades principales, sobre todo, diferenciamos entre las intervenciones y turnos, entre los intercambios de la alternancia de turno con apoyo de ejemplos y, por el otro, en la particularidad de las reglas de la alternancia de turno en las conversaciones coloquiales.

Presentamos cada una de las categorías principales de las estrategias: cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*), cambio de turno sin pausa ni solapamientos (*ct_n*), cambio de turno con pausa (*ct_sil*), cambio de turno con solapamientos (*ct_solap*). Explicamos cómo se delimita cada uno de ellos y qué fenómenos acompañan al momento de transición de turnos, como el cambio de tono, las inflexiones de voz, los suspiros, las risas, etc.

Después de explicar los objetivos y proponer las preguntas de hipótesis en el capítulo III, presentamos cómo está diseñada la metodología del presente trabajo de investigación en el capítulo IV. Este capítulo está dividido en cinco partes principales. 1) La descripción de los datos básicos de las participantes, su profesión, edad, relación entre ellas y su historial lingüístico. 2) El procedimiento de grabaciones entre pares, el lugar, los temas de conversaciones y el orden de

Introducción

las lenguas aplicadas. 3) Los criterios de segmentación y etiquetado de las conversaciones, la presentación de todas las estrategias de cambios de turnos con ejemplos y transcripciones de diferentes fragmentos extraídos de las conversaciones. 4) El volumen del corpus, las duraciones de grabaciones y cantidad de turnos que tiene cada una. 5) En esta última parte, describimos el análisis estadístico que aplicamos según los datos obtenidos.

El capítulo V describe en detalle todos los resultados. Primero se presenta una descripción detallada de los datos en cada grupo, antes de realizar las comparaciones entre tipos de conversaciones y/o diferentes grupos. A continuación, se realizan comparaciones en tres aspectos: los turnos, la alternancia de turno y las duraciones de pausas y solapamientos. Se comparan las lenguas maternas, las conversaciones en español de los grupos de aprendices y las conversaciones del grupo control; también se contrastan los dos tipos de conversaciones de cada uno de los grupos de aprendices.

El capítulo de discusión de los resultados (VI) se articula en función de las preguntas que se han planteado en el capítulo III. Finalmente, en el capítulo VII, el de conclusiones, se explican los hallazgos a los que se han llegado con el análisis de los resultados y la discusión de tales resultados.

II. Estado de la cuestión

En este capítulo describimos la conversación coloquial y su diferencia con otros tipos de conversaciones. También vamos a profundizar en la estructura de la alternancia de turnos en la conversación coloquial y categorizar las estrategias que se aplican para efectuar la transición. Posteriormente, revisamos estudios sobre las semejanzas y divergencias de los diversos aspectos de la conversación coloquial en diferentes lenguas y lo que estos implican en la adquisición de las habilidades de las conversaciones e interacciones del español como lengua extranjera (ELE). Para finalizar, revisamos cómo se tratan en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y en los manuales de ELE estas interacciones.

2.1 Definición y características de la conversación coloquial

Van Dijk (1983) señala que la actividad comunicativa oral incluye dos dinámicas, según si existen interacciones o no. Por un lado, se encuentran los discursos o monólogos: su función predominante es transmitir información a los oyentes, y no se espera, en principio, que los posibles interlocutores de este acto comunicativo intervengan activamente. Entre este tipo de discursos se consideran las conferencias, las presentaciones, los comunicados y los informativos. Por otro lado, se hallan los diálogos o las interacciones, que requieren la participación de los interlocutores; por tanto, este tipo de comunicación puede ser bilateral o multilateral.

Cestero (2000a), por su parte, distingue tres tipos de diálogos. En primer lugar, los institucionalizados, como pueden ser los debates o una mesa redonda; todos ellos se caracterizan por presentar “un alto grado de convencionalización y planificación”, además, está presente alguien que tiene la función de controlar la distribución de los turnos de palabra, bien sea el moderador o cualquiera de los participantes de ese acto comunicativo. En segundo lugar, los diálogos transaccionales, como las consultas didácticas o médicas, que “presentan un grado medio de conversación” pero, siguen estando predeterminadas por el objetivo social que deben cumplir, la finalidad concreta de ese acto de habla. En tercer lugar, los diálogos conversacionales, que “presentan un bajo grado de convencionalidad”, sin ningún objetivo social, en teoría, determinante y libre de que alguien controle la distribución de los turnos (Cestero, 2005, p. 19; Brown

Estado de la cuestión

& Yule, 1993). En este trabajo nos centraremos en este último tipo de situaciones comunicativas: la conversación coloquial.

Gumperz (1982) define la conversación como una cooperación que consiste en negociaciones constantes entre interlocutores con elementos lingüísticos (gramaticales y léxicos), dentro de un contexto común, y por la monitorización o retroalimentación que realiza el oyente. Desde el punto de vista pragmático, Briz (1998) añade que la conversación es un mecanismo para fomentar las relaciones entre las personas, son manifestaciones de cómo un participante ve al otro y cómo quiere que el otro lo vea; por lo tanto, ambos autores la consideran una actividad lingüística retórico-argumentativa, además de social.

Autores como Briz (1995) y Briz y Grupo Val.Es.Co (2002) señalan que la conversación coloquial posee unos rasgos primarios y coloquializadores. De los rasgos primarios, hay tres categorías: rasgos conversacionales, coloquiales propiamente dicho y tipológicos. Los rasgos conversacionales describen cómo se desarrolla una conversación coloquial, entre ellos se resaltan los siguientes: la toma de turno no predeterminada, el dinamismo conversacional entre emisor y receptor, la necesidad de retroalimentación que garantiza un constante intercambio entre los participantes y la inmediatez. Vígara (2002) describe esta última característica como aquí-ahora, y opina que la conversación coloquial posee una “estricta dependencia” de ella. El sentido del mensaje es subjetivo y va actualizándose, por eso, la transmisión es solo válida para el momento (la fugacidad y la validez local y puntual). Los rasgos coloquiales propiamente dichos se reflejan en dos aspectos: el modo en que se desarrolla la conversación y el fin que persigue esa conversación. Se contemplan los siguientes rasgos: la ausencia de planificación (la espontaneidad) y el rasgo no transaccional (finalidad comunicativa socializadora). De los rasgos tipológicos, se encuentran fundamentalmente dos: la interlocución en presencia (conversación cara a cara) y el tono informal del registro (Payrató Giménez, 1988).

Padilla (2012) propone que las conversaciones coloquiales deben cumplir con los siguientes parámetros: la presencia de lo conversacional y del registro coloquial, la presencia de dinamismo discursivo y la planificación sobre la marcha. El autor opina que cada parámetro contiene rasgos únicos que solo se encuentran en las conversaciones coloquiales.

Estado de la cuestión

La característica conversacional se refleja en la falta de predeterminación de la toma de turno. No existe un acuerdo de antemano que define en qué momento, cómo y quién debe tomar el siguiente turno, sino que va sucediendo a lo largo de la conversación de manera espontánea, por lo que los interlocutores deben negociar o luchar por ocupar el turno. La característica coloquial de este tipo de conversación se identifica por el tema de conversación no predeterminado, la proximidad y la vivencia en común que comparten los interlocutores y la preferencia en el uso del léxico coloquial (Padilla, 2005, p. 65).

Para describir de manera específica todas las características de la conversación coloquial, no es suficiente detenerse en los rasgos primarios; una conversación coloquial también cumple ciertos rasgos coloquializadores, que se dividen en cuatro aspectos: entre los participantes debe haber una relación de igualdad (sin relaciones de poder, deben existir la solidaridad, la afinidad generacional y la igualdad de género), la relación vivencial de proximidad (que tengan conocimiento mutuo y compartan experiencias comunes), un marco de interacción no marcado (tiene que ver con el espacio físico donde se desarrolla la conversación, el entorno del enunciado, preferiblemente escenarios cotidianos) y la temática no especializada (alcanzable para cualquier individuo) (Briz, 1998). Halliday (2002) señala que una conversación coloquial debe ocurrir en situaciones cotidianas de manera oral e improvisada, producto de una situación interactiva e informal.

Para entender mejor cómo se manifiestan estas características, es necesario un estudio más profundo de la estructura de las conversaciones coloquiales y del mecanismo de cambio de turno. Varias disciplinas demuestran su interés en estudiar las conversaciones orales después del año 1962, cuando el filósofo Austin y su discípulo Searle (1969) definieron los actos de habla y sus tres fuerzas principales desde el ámbito pragmático. Una de las disciplinas que más aporta al estudio de estas conversaciones ha sido el Análisis de Discurso (AD), que se fija en “la totalidad de enunciados de una sociedad, orales o escritos” (Edelsky, 1981). A su vez, AD incluye varias subdisciplinas, como la Etnografía de la Conversación, la pragmática o el Análisis de Conversación (AC). Entre estas subdisciplinas, el AC se centra más en los estudios en las comunicaciones orales y los intercambios cotidianos; en otras palabras, las conversaciones coloquiales. Esta subdisciplina del AD se ha centrado, sobre todo, en dos aspectos: 1) el estudio de la

Estado de la cuestión

estructura de la conversación coloquial; 2) el análisis de turno conversacional como unidad básica.

Siguiendo las líneas de investigación del AD como conjunto y de las otras disciplinas relacionadas, se encuentran trabajos relevantes que contribuyen a un mejor entendimiento de las conversaciones coloquiales con diferentes enfoques. Destacan entre estos, trabajos de los etnometodológicos de la Universidad de los Ángeles (AC), de la Escuela de Birmingham (AD), de la rama del análisis de las interacciones verbales de las Escuelas Francesas (AD) y, concretamente, en el ámbito del español, Briz y el Grupo de Val.Es.Co (tanto AD como AC) han resumido y desarrollado los trabajos mencionados. A continuación, presentaremos por separado las propuestas del Análisis de Discurso y del Análisis de la Conversación sobre la conversación coloquial.

2.2 Las unidades de la conversación coloquial

La estructura de la conversación coloquial se ha ido definiendo gracias a las investigaciones de diferentes autores de AD. Sus principales aportaciones se basan en la identificación y categorización de unidades y su jerarquía. En este sentido, nos podemos preguntar cómo se definen las unidades y cómo las unidades inferiores construyen a las superiores.

La estructura de una conversación podría ser, según Schiffrin (1987), la que se puede observar en la Figura 2.1. La conversación está dividida en actos interactivos entre el hablante y el oyente. La parte superior corresponde a un hablante inicial y la inferior al nuevo hablante. El marco de participación hace referencia al contexto donde ocurre la conversación, tiene naturaleza pragmática. Vincula las relaciones entre los interlocutores y lo que ellos dicen y hacen. Tiene que ver con la manera en que los interlocutores realizan sus intervenciones, ejemplos como evaluar proposiciones, expresar compromiso o distancia o realizar una acción indirectamente. El estado de información hace referencia al conocimiento y el metaconocimiento de los interlocutores. El metaconocimiento se desarrolla sobre la base del conocimiento, los interlocutores saben qué conocimiento se puede compartir entre ellos.

Estado de la cuestión

La estructura ideal sucede a nivel semántico, la proposición definida como la idea en sentidos amplios. Puede tener tres tipos de relaciones con la configuración global de las estructuras: las relaciones cohesivas, de tópico y funcionales. Los tres corresponden independientemente a 1) la interpretación de un elemento dentro del texto y su relación entre oraciones, 2) el mantenimiento o el progreso de un tema, 3) los papeles de las ideas.

La estructura de la acción considera la intención del acto de habla y el que le antecede por el orden de aparición. Schiffrin (1987) señala que los procedimientos tienen un patrón que permite predecir e interpretar la ocurrencia de acuerdo con la situación de la conversación. Este patrón es considerado como las obligaciones rituales que reflejan en los interlocutores el dominio de sí mismos y de los demás.

Para la estructura de interacción es fundamental el rol que desempeñan los interlocutores durante la negociación en las conversaciones. Los interlocutores van decidiendo y alternando su rol comunicativo y el rol del otro (emisor-hablante, receptor-oyente), lo cual forma el sistema de obligaciones de habla, que son unos requerimientos mecánicos del habla que están regidos por las capacidades de “ida y vuelta”, de retroalimentación y de estructuración. Para explicar la naturaleza pragmática de la estructura de interacción, Schiffrin incorporó los términos de “turno” y “pares adyacentes”, ya definidos por autores etnometodológicos y de Análisis de Conversación (Sacks et al., 1974).

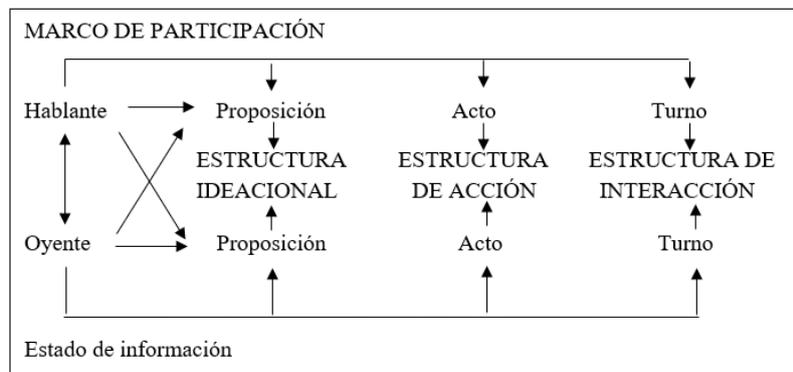


Figura 2.1. Estructura de la conversación según Schiffrin (1987)

Esta estructura intenta resumir los estudios sobre las conversaciones desde diferentes disciplinas: pragmática, semántica, ciencia cognitiva y etnometodología. No obstante, identifica solo una unidad en cada una de las estructuras: la proposición para la estructura ideacional, acto para la de acción y el turno para la de interacción. No establece las relaciones entre las unidades y falta construir una jerarquización completa y clara para

Estado de la cuestión

facilitar la identificación de unidades de las conversaciones y, en consecuencia, realizar estudios posteriores sobre el mecanismo de los cambios de turnos y de sus estrategias.

A diferencia de Schiffrin, otros autores intentan construir la estructura de conversaciones a través de la identificación y jerarquización de las unidades básicas. En el ámbito de estudios en la lengua inglesa, los primeros centrados en las unidades de conversación son los de la Escuela de Birmingham (Sinclair & Coulthard, 1975; Coulthard & Brazil, 1981; Stubbs, 1987) quienes observan conversaciones entre el profesorado y los estudiantes en las clases y establecen un modelo de Iniciación-Respuesta-Seguimiento (IRF)¹. Posteriormente Coulthard y Brazil (1981) amplifican este modelo como conversaciones prototípicas de los diálogos transaccionales², analizando conversaciones entre un doctor y un paciente, conversaciones que surgen en reuniones o los debates en medios de comunicación. El modelo consiste en que un interlocutor realiza un movimiento provocante (por ejemplo, una pregunta), y el otro la responde. En ocasiones, el primer interlocutor demuestra un seguimiento o realiza una retroalimentación sobre la respuesta dada. Según los autores de la Escuela de Birmingham, esta estructura está organizada jerárquicamente, de menor a mayor, en las cinco unidades siguientes: el acto, el movimiento, el intercambio, la transacción (también se conoce como la secuencia) y la clase/interacción³. Posteriormente, la clasificación de las unidades de conversaciones coloquiales se desarrolla en la base de esta con modificaciones, sobre todo, en las unidades más pequeñas. A continuación, se presenta la clasificación de las cuatro unidades que construyen el último nivel superior de las unidades: la interacción.

Austin (1962) y Searle (1969) definen que los humanos realizan acciones a través del habla, y el acto de habla contiene tres dimensiones: locutivo (acto físico y de pronunciación), ilocutivo (contiene una función comunicativa) y perlocutivo (el resultado del acto y la reacción de quién recibe el acto). Burton (1981) resume los actos en ocho

¹ *Initiation (I) -Response (R)-Follow-up (o Feedback) (F)*.

² Véanse en el segundo párrafo del apartado 2 los tres tipos de diálogos.

³ Los nombres en inglés de estas unidades son *Act, move, exchange, transaction* y *lesson*. Burton (1981) amplifica la estructura de Sinclair y Coulthard (1975) de las conversaciones en el aula a las conversaciones causales. Cambia la unidad máxima de las conversaciones de clase a interacción.

Estado de la cuestión

categorías según las funciones que cumplen: marcador, citas, metadeclaraciones, aceptación, saludo-citas/aceptación, acusar-excusar, informar-comentar y prefacio⁴.

Según Goffman (1976), “el movimiento es cualquier extensión completa de una conversación o de sus sustitutos que tiene una relación unitaria distintiva con algún conjunto de circunstancias en las que se encuentran los participantes” (p. 272)⁵. Un turno, según este autor, debe contener al menos un movimiento. En una estructura superior a estos movimientos identificados por Burton (1981), existen dos tipos de intercambios: intercambios de límites explícitos e intercambios conversacionales⁶. Wells et al. (1981) definen que un intercambio consiste en un movimiento iniciado por un primer interlocutor y seguido por un movimiento de respuesta de un segundo interlocutor. Este mínimo par del intercambio se conoce como pares adyacentes⁷. Resume Wells et al. (1981) ocho tipos de pares adyacentes: solicitud-dado, pedido-cumplido, preguntar-contestar, invitación-aceptación, dado-reconocimiento, afirmación-acuerdo, declaración de intención-evaluación, cumplido-aceptación⁸. Levinson (1989) observa que los pares adyacentes pueden encontrarse insertados entre otros intercambios. El autor los denomina secuencias de inserción y completa la clasificación considerando también las respuestas negativas como rechazo o desacuerdo del primer movimiento y ordena la segunda parte de los pares adyacentes según cómo lo prefiere el emisor de la primera parte. Véanse los detalles de estos intercambios en la Tabla 2.1.

Pares adyacentes		
1.ª parte	2.ª parte	
	preferida	no preferida
petición	aceptación	rechazo
ofrecimiento/invitación	aceptación	rechazo
valoración	acuerdo	desacuerdo
pregunta	respuesta esperada	respuesta inesperada o no respuesta
acusación	negación	admisión

Tabla 2.1. Tipos de pares adyacentes según Levinson (1989)

⁴ Estas categorías se denominan en inglés: *marker*, *summonses*, *metastatements*, *accept*, *greetings-summonses/accepts*, *accuse-excuse*, *inform-comment*, y *prefaces*.

⁵ Goffman (1976) indica que “any full stretch of talk or of its substitutes which has a distinctive unitary bearing on some set or other of the circumstances in which the participants find themselves”.

⁶ Los dos tipos de intercambios, según Burton (1981), son: *explicit boundary exchanges* y *conversational exchanges*.

⁷ Véanse también trabajos de Schegloff y Sacks (1974) sobre los pares adyacentes, que incluyen tres partes cuando la respuesta no es preferida, por ejemplo, queja/pedir perdón/rechazar. La parte de pedir perdón es la segunda parte del par adyacente de la queja y la primera parte del par adyacente del rechazo.

⁸ La terminología en inglés de estos movimientos son *solicit-given*, *request-comply*, *question-answer*, *invitation-acceptance*, *give-acknowledge*, *assertion-agreement*, *statement of intention-evaluation*, *compliment-acceptance*.

Estado de la cuestión

Según Burton (1981), una transacción está construida por “un intercambio de límite explícito opcional y un intercambio de conversación obligado con un movimiento de apertura como iniciador y una secuencia desordenada de intercambios conversacionales con aperturas de límites, reaperturas y desafíos como iniciadores” (p. 74).

En resumen, esta estructura contiene cinco unidades, de menor a mayor jerarquía son: acto, movimiento, intercambio, transacción e interacción. Esta estructura sirve como base para el estudio de las conversaciones coloquiales, inicia el camino de identificar las unidades que construyen una conversación, revela estructuras parciales y básicas de intercambios como los pares adyacentes, la secuencia de inserción y el modelo de Iniciación-Respuesta-Seguimiento.

De forma similar a los autores anteriores, en el ámbito del Análisis de Conversación, Sacks et al. (1974) opinan que las conversaciones están constituidas por cuatro unidades, de superior a inferior son: sesión, intercambio, turno y movimiento. Las primeras dos unidades se diferencian en subtipos según dos niveles: funcional y estructural (Tabla 2.2). La sesión en el nivel funcional se denomina sesión tópica.

Unidades	Nivel funcional	Nivel estructural
Sesión	Sesión tópica	Sesión de cierre
Intercambio	Intercambio remedial	Pares adyacentes

Tabla 2.2. Los subtipos de sesión e intercambio según Owen (1981)

Estas unidades no solo forman parte de la estructura de una conversación, sino que cumplen un uso funcional para el mantenimiento de una conversación. Según Owen (1981), el movimiento es una unidad funcional, pero parcialmente definida en términos de estructura.

Según Sacks et al. (1974), la funcionalidad de los movimientos viene de la necesidad de producir el cambio de turno; dependiendo del tipo de movimiento, la obligación de reaccionar es más o menos urgente. Owen (1981) sigue la dirección de la investigación de Sacks et al., pero añade que el inicio y el final de un movimiento están marcados por la cláusula fónica: por pausas o por cambios tonales. Según él, los movimientos se clasifican en tres categorías: movimientos de enlace retroactivo, movimientos constitutivos y movimientos de enlace proyectivo.

Estado de la cuestión

Los movimientos de enlace retroactivo son los que realizan la transición entre el turno anterior y el actual, e incluye dos grupos: prefacios y preinicios. Los de prefacio ejercen la función de revelar el tema del turno que viene; se pueden emplear elementos como *a propósito de eso...*, *ya que lo mencionas...* para dar cuenta de la continuidad del turno anterior; también se puede iniciar con *al contrario...*, *ahora bien*, para indicar un cambio de tema. Los movimientos preinicios tienen poco o ningún contenido semántico, por tanto, no informan sobre el tema ni sobre la dirección temática que va a desarrollarse a continuación. Este tipo de movimiento suele aparecer durante un solapamiento, cuando uno de los participantes anuncia la intención de tomar el turno, por ejemplo, las sílabas del comienzo de una palabra o expresiones como *mira*, *¿sabes qué?*, *quería decir*.

Los movimientos constitutivos son movimientos que componen el núcleo temático y comunicativo del turno. Estos movimientos consisten en el cuerpo de las conversaciones, conllevan los temas e informaciones principales que permita a la conversación progresar.

Por último, los movimientos de enlace proyectivo son los que cierran el final del turno, y a través de los que se pasa al siguiente. Incluye dos grupos: postcierres y espacios de observación o prolongadores. Los del primer subtipo se usan para seleccionar el siguiente hablante antes de dejar de hablar; se suelen aplicar preguntas añadidas, señalamientos o la primera parte de un par adyacente como: *¿No te parece?*, *¿entonces, tal vez te gustaría venir?* Los del segundo grupo se aplican cuando el siguiente hablante no responde o no ha respondido como el hablante actual esperaba; es una reacción con la intención de salvar el tema de la conversación que está llegando a su fin a través de reocupar y a la vez alargar el turno. El hablante actual puede tomar la decisión de insistir en adquirir una respuesta por parte del oyente o cambiar de tema. Según Owen (1981), si los interlocutores comparten una alta confianza se puede percibir el silencio con intención de lograr el efecto deseado: *¿Entonces, tal vez te gustaría venir ... silencio... vamos a estar todos?*

Uno o varios movimientos construyen directamente el turno (Sacks et al., 1974). El turno es una unidad que se encuentra en el nivel estructural, pero está parcialmente definido en términos funcionales. Los autores suelen distinguir dos tipos de turnos, turnos de palabra

Estado de la cuestión

y turnos de apoyo⁹ (Duncan & Niederehe, 1974). Los turnos de habla transmiten informaciones; en cambio, los turnos de apoyos son particulares en la práctica y por la falta de información no se consideran como turnos verdaderos. Estos turnos también se denominan como *backchannel* (Yngve, 1970), retroalimentación (Poyatos, 1994), respuestas mínimas reguladoras (Vázquez, 2000). El turno de apoyo en su definición también coincide con las llamadas intervenciones reactivas fáticas mencionadas en el apartado anterior (en algunos casos, incluyen también las intervenciones evaluativas y completivas). Cestero (2000b) lo define como un conjunto de “vocalizaciones léxicas y no léxicas emitidas por el oyente durante la interacción oral”.

La función de los turnos de apoyo es indicar que su emisor está prestando atención a lo que dice el hablante actual y que este debe continuar con su turno. Schegloff (1968) señala que los turnos de apoyo cumplen dos funciones primordiales, estas son “*demostraciones de escucha continua*” y “*demostraciones de escucha coordinada*” (p. 380). Las demostraciones de escucha continua y coordinada son fundamentales en la dinámica de las conversaciones efectivas. Estas se refieren a las señales que los oyentes proporcionan durante una interacción para mostrar que están prestando atención de manera activa y colaborativa al hablante. Estas señales pueden incluir una variedad de comportamientos verbales y no verbales, tales como asentir con la cabeza, emitir pequeños sonidos de afirmación como *sí* o *ajá*, mantener el contacto visual, y ajustar expresiones faciales en respuesta a lo que se está diciendo. Estos elementos no solo confirman al hablante que el oyente está atento, sino que también facilitan el flujo de la conversación al demostrar que el mensaje está siendo recibido y comprendido. Además, la escucha coordinada implica una sincronización entre el hablante y el oyente, donde ambos participan de manera activa para mantener la coherencia y la cohesión de la conversación. El oyente coopera con el hablante a través de la emisión de los turnos de apoyo y muestra la presencia de su atención y seguimiento con el turno actual. Según el autor, aunque con frecuencia la emisión de turno de apoyo ocurre dentro del turno en procedimiento, el hablante actual no lo toma como un acto interruptor.

⁹ El término de turno de apoyo en inglés es *back-channel utterance*.

Estado de la cuestión

Martínez (2018) indica que los hablantes de español producen más turnos de apoyo y tienen tendencia a alargar los turnos de apoyo monosilábicos como *mmm*, *sí*, *ah*, *ay*. La mayoría de los turnos de apoyo en español, según este autor, son colaborativos, pero pocos de ellos se emplean para tomar el turno. Hay situaciones en las que ocurren los turnos de apoyo interruptivos, por ejemplo, cuando el hablante actual produce una pausa más larga que lo común, o cuando tienen intención de tomar el siguiente turno aprovechando el turno de apoyo.

Los trabajos en el ámbito de los análisis de las interacciones verbales proceden fundamentalmente de estudios sobre la lengua francesa. Atkinson y Heritage (1984) definen que la unidad de análisis de la conversación debe ser la secuencia. Según Adam (1992), la secuencia es la unidad constitutiva de un texto dialogal; está formada por intercambios que contienen varios turnos de habla, en cada turno de habla se puede encontrar una o varias intervenciones que están formadas por la contribución de cada interlocutor (pp. 145-168). Según los autores, los intercambios son unidades dialogales más pequeñas. Hay tres tipos de intercambios según la función que ejercen: intercambios fáticos de apertura y cierre que se sitúan en el comienzo y en el final de una conversación (saludos y despedidas) y los intercambios transaccionales que constituyen el cuerpo de la conversación. La forma de un intercambio mínimo es un par adyacente de turnos. En la base de esta estructura, Roulet (1981) completa la jerarquía añadiendo la unidad más pequeña y elemental de una conversación: el acto de habla.

Según Austin (1962), el habla que está formada por las frases y las palabras que emitimos no son meras descripciones del mundo, sino que sirven también para realizar acciones con las palabras como pedir información, solicitar un favor o dar un consejo. Vera (2016) resume en su trabajo que el acto “tiene capacidad para ser aislable en un contexto dado, tiene valor modal completo y constituye una unidad melódica” (p. 868).

Considerando los criterios de los autores antes mencionados, la estructura de las unidades desde el orden superior al inferior se organizaría de la siguiente manera: texto dialogal > secuencia > intercambio > turno de habla > intervención > acto de habla.

Kerbrat-Orecchioni (1996a) profundiza en el estudio sobre la estructura de la conversación coloquial y añade que la gramática de las conversaciones tiene dos niveles:

Estado de la cuestión

local y global. El nivel local refleja el escenario donde se realiza la intervención y el nivel global corresponde a “la manera en la que se establecen los turnos con cinco tipos de unidades” (p. 36). En su trabajo, el autor sustituye la definición del texto dialogal por interacción y no incluye a los turnos de habla en la estructura de la conversación. Además, categoriza todas las unidades separando las dialogales y las monologales. Las tres dialogales son interacción, secuencia/episodio e intercambio; y las dos monologales son intervención y el acto de habla. La Tabla 2.3 recoge esta estructura.

Para Kerbrat-Orecchioni (1996a), la interacción en casos particulares puede ser toda conversación en la que participan los interlocutores; está construida por la localización espacio-temporal y contiene uno o varios temas de conversación. Las secuencias son como episodios y periodos que están relacionados de manera coherente, semántica y pragmáticamente, y tienen un esquema ritual que está completado por tres partes: la apertura, el tema de la intervención y el cierre. Los intercambios están constituidos por, al menos, dos intervenciones, como un par adyacente. Las intervenciones no siempre corresponden al turno. Los turnos se diferencian por el cambio de emisor; en cambio, una intervención es un enunciado que tiene una función independiente, dentro de un mismo turno de un hablante puede haber más de una intervención, por ejemplo, una confirmación y una pregunta. El autor también clasifica los actos que construyen las intervenciones en dos categorías según su función. El acto director es un acto que tiene valor pragmático dominante, lo contrario se reconoce como un acto subordinado.

unidades dialogales	a) la interacción (en su conjunto, el «evento»)
	b) la secuencia o episodio (de tema y/o finalidad)
	c) el intercambio (mínima unidad dialogal)

unidades monologales	d) la intervención (contribución de un participante [1 o + por turno])
	e) el acto o movimiento (de habla: directivo, asertivo, etcétera)

Tabla 2.3. Estructura de conversaciones de Kerbrat-Orecchioni (1996a)

Como puede observarse en la Tabla 2.3, esta estructura propone dos niveles de conversación, separa las unidades en dos grupos y diferencia los turnos de habla de las intervenciones. Estas ideas fueron seguidas y desarrolladas más tarde en el ámbito de la lengua española, como se aprecia en los trabajos de Briz & Grupo Val.Es.Co. (2003, 2004), que estudian las unidades de la conversación coloquial. Los autores proponen una estructura de unidades reconociendo la diferencia entre unidades monologales o inferiores

Estado de la cuestión

y unidades dialogales o superiores (p. 54). Mantienen también la categorización y la jerarquía de las unidades monologales: el acto de habla (o el enunciado) y la intervención. No obstante, Briz y Grupo Val.Es.Co. resumen las últimas dos unidades dialogales: la secuencia y la interacción como el diálogo. Para ellos, la estructura completa de una conversación se desarrolla de la siguiente manera: acto de habla/enunciado< intervención< intercambio< diálogo/secuencia.

En esta categorización, el acto de habla o el enunciado es definido como la unidad mínima de acción y de intención, que es la menor unidad de habla capaz de funcionar aislada de un mismo contexto discursivo de manera independiente. Los actos de habla o enunciados forman la unidad superior, la intervención, de manera continua o discontinua y guiados por una estrategia única de acción e intención.

La combinación de intercambios sucesivos converge en el último nivel de la conversación: el diálogo (interacción o conversación). Los diálogos se pueden limitar temáticamente; estas agrupaciones se denominan secuencias. Existen tres tipos fundamentales de secuencias que se pueden subdividir a su vez en subunidades secuenciales: la de apertura, la de cuerpo y la de cierre.

En trabajos posteriores, Briz y el Grupo Val.Es.Co. exponen la estructura de una conversación coloquial en tres dimensiones. Esta nueva noción condujo a un estudio más detallado sobre las unidades de la conversación distinguiendo entre las que cumplen la función estructural de las que realizan funciones social-comunicativas (Briz, 1998, 2000a, 2000b, 2007; Briz & Grupo Val.Es.Co., 2003). Estas dimensiones son: la social, la estructural y la informativa. En este modelo se incluyen 8 unidades de mayor a menor jerarquía: discurso, diálogo, intercambio, alternancia de turnos, intervención, turno, acto y subacto (Val.Es.Co., 2014, p. 13). Podemos ver en la Tabla 2.4 que la estructura básica de la conversación coloquial se mantiene, la nueva clasificación ubica a los términos alternancia de turno y turno bajo la dimensión social y el término de subacto bajo la dimensión informativa. De este modo, se agrupan los dos criterios para establecer la frontera entre la unidad monológica máxima y la unidad dialógica mínima. Para autores del Análisis Conversacional (por ejemplo, Sacks et al.) serán el turno y el par adyacente, mientras que para los autores de la escuela de Ginebra estas dos unidades son la intervención y el intercambio.

Estado de la cuestión

En este punto, es necesario hacer una revisión de las definiciones de las unidades (subacto, acto, intervención, turno, intercambio y la alternancia de turno) y las relaciones que surgen entre ellas.

Acto y Subacto

La unidad mínima de la dimensión informativa en el nivel monológico y el segmento mínimo de habla reconocible es el subacto (Padilla, 2002; Briz & Grupo Val.Es.Co., 2003; Hidalgo, 2006; Hidalgo & Padilla, 2006, Grupo Val.Es.Co., 2014). Su delimitación está estrechamente relacionada con los signos prosódicos (forma un grupo entonativo). Los subactos se pueden clasificar según la relación entre ellos en dos tipos principales: los sustantivos, que poseen contenido proposicional, y los adyacentes, que no lo poseen (Grupo Val.Es.Co., 2014).

NIVEL	DIMENSIONES		
	ESTRUCTURAL	SOCIAL	INFORMATIVA
DIALÓGICO	discurso		
	diálogo		
	intercambio	alternancia de turno	
MONOLÓGICO	intervención	turno	
	acto		subacto

Tabla 2.4.: Sistema de unidades (según Grupo Val.Es.Co, 2014, p. 14)

Los subactos sustantivos incluyen tres subtipos: 1) Subacto sustantivo director (SSD), considerado el portador de la fuerza ilocutiva de acto, por lo que es el subacto mínimo necesario para la constitución de un acto; 2) Subacto sustantivo subordinado (SSS), que depende semántica e informativamente del anterior (SSD) y lo que le acompaña, además aporta “informaciones secundarias (causa, concesión, consecuencia, finalidad, tiempo, lugar, topicalización, etc.)” (Grupo Val.Es.Co., 2014, p. 59); 3) Subacto sustantivo subordinado topicalizado (SSTop): “una topicalización es un cambio de posición de un constituyente oracional (y/o proposicional) a una posición informativamente relevante (primera o última)” (pp. 60-61). Su carga informativa está subordinada a un SSD.

Los subactos adyacentes también tienen tres subtipos: 1) Subacto adyacente textual (SAT): es el encargado de organizar y distribuir el flujo de habla, como los marcadores discursivos que ejercen esta función: *entonces, así que*; 2) Subacto adyacente interpersonal (SAI): refuerza la interacción entre los interlocutores, como los marcadores discursivos de control de contacto como: *¿No? ¿Sí, no?*; 3) Subacto adyacente

Estado de la cuestión

modalizador (SAM): incluye matizaciones modales concretas, como para atenuar o intensificar el subacto sustantivo al que se adhiere. Las expresiones del tipo *eso digo yo*, *yo qué sé* pueden desempeñar esta función (Grupo Val.Es.Co., 2014, p. 62).¹⁰

El acto es la unidad superior al subacto. Esta unidad se considera como la unidad mínima del nivel monológico y constituyente directo a la unidad superior: la intervención (Moeschler, 1985). El Grupo Val.Es.Co. (2014) indica que los actos poseen fuerza ilocutiva y caracterización interactiva. Poseen dos características: la aislabilidad y la identificabilidad. La aislabilidad es la fuerza ilocutiva propia; en otras palabras, el acto es capaz de constituirse por sí mismo. La identificabilidad viene de que el acto está delimitado por marcas lingüísticas, prosódicas y semánticas de manera reconocible, además, siendo superior al subacto, es autónomo (Briz & Grupo Val.Es.Co, 2004, p. 31; Pons, 2016, p. 556). Según Hidalgo (2006), la función propia y específica del acto posee un valor modal completo como preguntar o rechazar; el acto también es una unidad melódica y tiene una curva entonativa completa; sirve como un mecanismo demarcativo de carácter segmental (marcadores discursivos o conectores pragmáticos y determinados elementos de carácter anafórico).

Un acto puede constituirse con un solo subacto como una estructura acabada (acto simple) o integrar más de un subacto (acto complejo) (Briz & Grupo Val.Es.Co., 2003). Según Pons (2016), el acto “se constituye primariamente como la unión de una forma lógica o proposicional más una serie de subactos adyacentes asociados a la misma” (p. 556). La delimitación del acto debe cumplir dos criterios: prosódico (presencia de un grupo entonativo completo), y pragmático (posesión de fuerza ilocutiva propia). Según la valoración del propio autor, esta definición resuelve las dudas sobre la utilidad de las características de aislabilidad e independencia, además de facilitar la segmentación sistemática de la unidad y aumentar su eficiencia para la capacidad descriptiva del modelo

¹⁰ Aparte de esta categoría, Pons (2016) señala que en la práctica de dicha identificación y análisis no siempre se ve claro el papel y la función del subacto, por lo que el autor incluye (p.560) tres etiquetas más para señalar los subactos ambiguos:

- SXX: subacto de naturaleza indeterminada
- SSX: subacto sustantivo de naturaleza indeterminada
- SAX: subacto adyacente de naturaleza indeterminada

Estado de la cuestión

de Val.Es.Co. También permite abordar el estudio de textos escritos y abre la posibilidad de realizar estudios gramaticalizados para el análisis de una conversación oral.

En cuanto a la delimitación de un acto, Pons (2016, p. 548) sistematiza la presencia de los siguientes elementos: la presencia de proformas o adverbios, de los verbos performativos explícitos, el uso del estilo directo, los elementos fóricos (que validan como acto el constituyente en el que se inserta su antecedente) y los marcadores discursivos (suelen marcar frontera de acto o de subacto).

En la misma línea, Cabedo (2011) sugiere un sistema llamado MESTEL¹¹, que establece cuatro rasgos prosódicos que se deben considerar para la segmentación de actos y subactos. Estos son: 1) la duración del segmento analizado; 2) la inflexión final; 3) el reajuste en los valores de intensidad entre el final del segmento anterior y el principio del segmento siguiente y el vacío posterior de la Frecuencia fundamental (F0). Este sistema permite delimitar de manera automática el 90% de los actos analizados.

Intervención y turno

Briz (2005) y el Grupo Val.Es.Co. (2014) explican detalladamente cómo identificar estas unidades y, sobre todo, cómo diferenciar un turno de una intervención. Es más fácil identificar una intervención, porque esta viene delimitada prototípicamente por el cambio de emisor. En cambio, para que una intervención sea un turno esta debe contener información que contribuya positivamente al desarrollo de la conversación. Dicho esto, parece ser crucial identificar qué tipo de intervención aporta la función constructiva a la conversación coloquial.

Briz (2006) clasifica las intervenciones según dos categorías: el tipo de reacción o el tipo de estructura. Del primero, se encuentran tres tipos de intervenciones: iniciativa, reactiva y reactivo-iniciativa. Del segundo, se diferencian dos tipos: la intervención continua y la intervención discontinua.

¹¹ MESTEL es abreviatura de modelo estadístico para la selección de términos entonativos ligados.

Estado de la cuestión

Las intervenciones iniciativas son intervenciones que provocan o intentan provocar, con mayor o menor grado de intensidad obligativa o de realización, el habla posterior. En este grupo podemos encontrar preguntas, juicios, invitaciones, reproches o peticiones. El requerimiento de una reacción se puede expresar de manera directa (a través de una frase interrogativa absoluta, la pronominal, la frase exhortativa, una frase imperativa) que demanda una respuesta explícita o indirecta (conteniendo un acto valorativo, para provocar más opinión, comentario o evaluación). Las intervenciones indirectas implican menos grado de obligación de responder por parte del otro interlocutor.

Las intervenciones reactivas pueden incluir las expresiones de conformidades, aceptaciones, excusas, concesiones o valoraciones. Las intervenciones reactivas vienen siendo respuesta de las intervenciones iniciativas y se pueden clasificar en cuatro tipos: la intervención reactiva cooperativa, evaluativa, fática y completiva. La intervención reactiva-cooperativa cumple cierta obligación derivada de los actos iniciativos anteriores; es la segunda parte del par adyacente y la respuesta directa de una intervención inicial. Este tipo de intervención se usa para contestar a una pregunta y/o demandas de información, demostrar acuerdo o desacuerdo, aceptación o excusa, aprobación o rechazo.

La intervención reactiva evaluativa suele ser usada para valorar el contenido o criterio de la intervención inicial; pueden incluirse las expresiones de conformidades, concesiones, valoraciones o evaluaciones. La intervención reactiva completiva surge cuando el segundo interlocutor intenta completar el acto del hablante inicial. La intervención reactiva fática son intervenciones breves como *emm*, *sí o*, *ya*, *ya*; entre otras, su función principal es notificar la presencia de la atención del emisor e indicar que el hablante actual puede seguir.

Los últimos tres tipos de intervenciones reactivas no siempre se convierten en un turno, especialmente las intervenciones reactivas fáticas; la mayoría de las veces no se consigue con estos elementos hacer avanzar la conversación, sino que ejercen la función de demostrar la atención o el interés sobre el contenido de la intervención iniciativa anterior. La carencia de información válida conduce a la ignorancia del hablante actual sobre la emisión de estas intervenciones reactivas. En cuanto a los otros dos tipos de intervenciones, cuando son reacciones sin intenciones de interrumpir a lo que ha dicho el

Estado de la cuestión

emisor (Grupo Val.Es.Co., 2003) no suelen obtener más reacción o afirmación por el lado del emisor anterior. En este caso tampoco se considera como un turno.

El tercer tipo de intervención es el tipo reactivo-iniciativa. La intervención realiza dos funciones: cumple la obligación de una intervención iniciativa anterior y también realiza la función iniciativa de una intervención. Este tipo de intervención puede ser la frontera entre diálogos con dos temáticas. Muestra una ruptura de la continuidad intencional temática del diálogo previo (Briz, 2005).

Según el tipo de estructura, las intervenciones se pueden clasificar en dos grupos: continuas y discontinuas. La del primer tipo está producida por un solo emisor, se mantiene la fuerza ilocutiva que está vinculada a una estrategia única y no sufre durante su producción interrupciones por el otro interlocutor. Este tipo de intervención es prototípico. Mientras que la intervención discontinua sufre algún tipo de interrupción, se encuentra con frecuencia en las hablas simultáneas cuando hay un intento fallido de toma de turno.

En cambio, la toma de turno es una organización dual que contiene dos niveles. Según su función y la importancia para la conversación, algunas producciones de los hablantes se reconocen como unidades de primer orden. Son las intervenciones que aportan informaciones desconocidas (Gallardo, 1993), contribuyen al desarrollo tópico de la conversación (Fant, 1996) y suelen ser las que conllevan una intención ilocucionaria de inicio. Las intervenciones del primer orden son valoradas y atendidas por los oyentes debido a su importancia para la conversación (Sacks et al., 1974).

Las producciones clasificadas como unidades de segundo orden son, en general, reacciones o señales de que se está prestando atención. Autores como Goffman (1976), Edelskey (1981) y Andrés-Larochébouvy (1984) describen los turnos como intervenciones que pertenecen al primer orden.

La delimitación del turno según Briz (2000a) empieza por el final de la intervención iniciativa del hablante actual. Si la intervención reactiva del oyente es solicitada, reconocida y aceptada por el hablante actual posteriormente, la intervención reactiva se reconoce como un turno y su final es el límite de un nuevo turno (p. 14).

Intercambio y alternancia de turno

Entender la diferencia entre la intervención y el turno nos ayuda a separar el intercambio de la alternancia de turno, que son las unidades superiores de las dos unidades mencionadas anteriormente. El intercambio está construido por una intervención inicial junto con su intervención reactiva. El límite del intercambio está marcado por el final de la segunda intervención y por el cambio de emisores. Al contrario de los intercambios, la alternancia de turno solo ocurre cuando hay cambio de turno; en otras palabras, las dos intervenciones deben contener información que contribuya al avance de la conversación.

La diferencia entre la intervención y el turno, entre el intercambio y la alternancia de turnos marca el límite de la dimensión estructural y la dimensión social. La identificación del turno es imprescindible para el presente trabajo de investigación. Ilustramos las diferencias analizando el siguiente fragmento de una conversación entre dos hablantes nativos de español.

Podemos observar en la Figura 2.2 diez intervenciones (se delimitan por el cambio de emisor) que pertenecen a dos hablantes diferentes, el espacio en blanco marca el final de la intervención anterior y el comienzo de la siguiente, e indica el lugar de transición. El fragmento empieza por una intervención reactiva, donde la hablante 1 (H1) explica la dificultad de llegar a una conclusión por la limitación en las condiciones: ella no puede realizar la comparación debido a que no vive en un pueblo sino en una ciudad. La hablante 2 (H2) le dirige una pregunta cuestionando cómo definir el lugar donde vive, como campo o como ciudad. Observamos claramente la continuidad del tema y de la conversación, la pregunta de la H2 viene como una reacción de lo que ha dicho la H1. A partir de la primera intervención de la H2, observamos dos pares adyacentes de pregunta y respuesta (T2 a T5). Todos estos turnos contienen informaciones que requieren de las interlocutoras y permiten que la conversación siga avanzando y manteniendo el tema. Después del turno 6 (T6), la hablante 1 emite una intervención que contiene solo una palabra (“cosas”), que luego fue completada por la H2: “Cosas del pueblo”; a continuación la H1 emite un alargamiento de vocal /e:/ indicando que no tiene intención de tomar el turno. La H2, comprendiendo esta indicación, vuelve a tomar el turno y le dirige una pregunta proponiendo un nuevo tema (el tema está vinculado con la conversación de antes del fragmento). Las dos intervenciones de la H1 no contienen informaciones nuevas, sino que

Estado de la cuestión

más bien son para indicar que está prestando atención a su interlocutora. Aunque la H2 ha dejado margen de espacio para que la otra interlocutora ocupe el turno, ya que sería el suyo por la alternancia, la H1 insiste con respuestas breves y de apoyo mostrando su deseo de ceder su turno a la H2. La H2 recibe la señal y vuelve a ocupar el turno. Por eso, consideramos que, aunque hay cambio de interlocutora, las tres intervenciones no son turnos debido a que su producción surge de la necesidad de negociar quién ocupará el siguiente turno.

- H1: No me refiero a eso. Si no que si siempre he vivido en ciudad hasta que no esté
viviendo en campo tampoco voy a poder ver eso. (T1)
- H2: ¿Edimburgo se considera como
campo? (T2)
- H1: No lo sé. Es como una ciudad, pero pequeña, así que ya veremos, ya te
diré. (T3)
- H2: ¿Más o menos cuantos son? (T4)
- H1: puff. Es que los números se me dan muy mal, es
la, lo había dicho pero es que los números grandes me suena a nada, sabes
[[((.....)]] (T5)
- H2: [[(...tiene)]] unos 50, no creo que llega a 50 mil, es un pueblo grande, una ciudad
pequeña. Me río yo de ciudad para ahora llamarlo ((odio)) y tal. (T6)
- H1: cosas
- H2: cosas del
pueblo
- H1: Em
- H2: ¿Y tu no tienes alergia? (T6)

Figura 2.2. Fragmento de conversaciones entre dos hablantes nativas de español. H = hablante, T= turno, [] = solapamiento, (()) = contenido dudoso o imposible de decodificar

Diálogo

Finalmente, en esta estructura discursiva quedan por describir las unidades superiores. El diálogo es considerado la unidad superior al intercambio, está formado por unos intercambios sucesivos, comienza por una intervención-turno iniciativa y cierra con una intervención-turno, que reactiva el final. Según el Grupo Val.Es.Co. (2014) un diálogo prototípico se inicia con una intervención iniciativa o con una intervención reactivo-iniciativa y, después de varios intercambios, se cierra con una intervención reactiva o reactivo-iniciativa.

Discurso

La última unidad de la conversación es el discurso (Grupo Val.Es.Co, 2014; Pons & Estellés, 2014), está delimitado por un cambio en el contexto interactivo, sucede cuando ocurren uno o varios de los siguientes casos: 1) cambio del número de interlocutores, 2) cambio del papel funcional de los interlocutores, 3) cambio del grado de igualdad jerárquica entre los interlocutores, 4) cambio de la dinámica de toma de turno (predeterminada/ no predeterminada) y 5) cambio del registro (planificado o no planificado) (Gregory & Carroll, 1978).

En el análisis de la conversación se estudian principalmente los fundamentos de análisis de los turnos de palabras y las alternancias de turnos de las conversaciones coloquiales. Una vez definimos la estructura de la conversación coloquial y sus unidades, debemos revisar el mecanismo del cambio de turno desde la perspectiva del Análisis de Conversación: cuáles son los principios que lo dirige, dónde y cuándo ocurre, cómo los interlocutores lo negocian y qué tipos de estrategias se aplican. En el siguiente apartado se tratan de estos temas para comprender el funcionamiento de las alternancias de turnos en las conversaciones coloquiales.

2.3 El mecanismo de la conversación coloquial

A pesar de poseer una baja convencionalidad (Brown & Yule, 1993), la conversación coloquial no es totalmente caótica, los participantes cooperan obedeciendo unas reglas predeterminadas. Sacks et al. (1974) opinan que la conversación coloquial posee tres factores básicos: (a) se realizan los cambios de turnos, (b) un hablante tiende a hablar en un turno y (c) los interlocutores procuran evitar al máximo las pausas y los solapamientos.

Los cambios de turno ocurren en momentos que están indicados para ejecutarlo, independientemente de si llegan a suceder o no. Dichos momentos se denominan Lugares Pertinentes de Transición (LPT), y entre dos LPT se encuentran las Unidades de Construcción de turnos¹² (UCT), que corresponden en general a la categoría lingüística. Selting (1998) sugiere definir la UCT como la unidad conversacional básica y más

¹² *Turn construction unit.*

Estado de la cuestión

pequeña, como un potencial completo. Clayman (2013) señala que un turno puede estar formado por varias UCT que están separadas por unos LPT y que, finalmente, termina en un LPT realizado (Gravano & Vidal, 2014). Esta última UCT antes del LPT se reconocerá como la UCT final. Los turnos son clasificados según la cantidad de unidades que contiene: el turno de una sola unidad o el de varias unidades.

Dicho esto, esta delimitación de UCT no es práctica para determinar el comienzo y el final de esta unidad, entre dos LPT se puede encontrar una palabra, una unidad, una frase, una o incluso varias oraciones. En situaciones en las que un interlocutor cuenta una historia, se puede delimitar el conjunto entero como una única UCT o cada oración puede ser una UCT. La ambigüedad en su delimitación ha dado pie a la búsqueda de otras unidades de turno.

Selting (1998) establece una relación entre las UCT y los elementos lingüísticos y extralingüísticos considerando aspectos tales como la sintaxis, el léxico sintáctico, el léxico semántico, la pragmática discursiva, el tipo de actividad específica y la proyección prosódica. Entre estos elementos, el sintáctico puede construir una UCT de una sola unidad, el prosódico puede influir en la UCT actual y en la que viene. Para construir un turno largo incluyendo multiunidades hace falta involucrar elementos léxico-semánticos y pragmáticos, la interpretación de las unidades se debe realizar respetando el contexto de la conversación y no de manera aislada (pp. 38-40).

En resumen, Sacks et al. (1974) y sus seguidores hicieron el primer intento de identificar las partes que ejercen diferentes funciones en una conversación coloquial. Los términos UCT y LPT permitieron análisis más detallados, especialmente el término que hace referencia a la transición de los turnos, que sigue inspirando a los investigadores del área. No obstante, la clasificación a partir de la UCT solo ofrece un macroesquema que carece de precisión y detalles para profundizar en esos análisis (Hidalgo, 1998); por lo tanto, los autores posteriores a estas teorías prefirieron construir el esquema conversacional partiendo del análisis de la conversación en sí misma.

Según De Ruiter et al. (2006), los LPT son anunciados de antemano a través de la emisión de pistas para que el oyente tenga suficiente tiempo para planificar su turno. Lundholm (2015) denomina esta intención que se siente o se percibe cuando un hablante cede el turno siguiente como la potencia de cambio de turno (PCT), que está constituida por una

Estado de la cuestión

serie de subcomponentes que dan señales sobre mantener o ceder un turno. Este término está relacionado estrechamente con los términos UCT y LPT. Según los autores, el PCT describe el grado de posibilidad de un cambio de turno, se puede medir como alto o bajo, y su nivel se actualiza constantemente durante toda la conversación. Los PCT de nivel alto suelen coincidir con el LPT. De hecho, el grado de PCT realmente está determinado por la interpretación subjetiva del segundo interlocutor, quien tendría que enfrentarse al reto de deducir si ya viene el momento en el que se acaba el turno del hablante y, si es así, debe actuar y predecir cuándo es el momento adecuado para tomar el turno. Para determinar este momento, el oyente debe considerar una serie de indicios como las pausas, la sintaxis, las inflexiones de tono (*pitch*), la cualidad de la voz, la velocidad de habla, los gestos de la mano, el nivel de dificultad cognitiva, entre otros. La búsqueda para determinar un indicio principal para la transición de turno en general es absoluta, porque estos indicios coexisten la mayoría de las veces. Por ejemplo, cuando se percibe claramente un cambio de tono (el cual sirve como una clara indicación del cambio de turno). No obstante, este surge demasiado tarde (muy al final del turno), por lo que no le serviría de argumento anticipado al oyente. Posiblemente, el oyente tendrá otros indicios que le aseguren el momento idóneo para efectuar el cambio.

No obstante, un PCT del nivel alto no necesariamente garantiza que se vaya a ejecutar el cambio de turno, sino que depende del oyente, si él o ella prefiere que el hablante actual continúe. Para Lundholm (2015), esta teoría de la PCT demuestra que no hay un lugar correcto o incorrecto preestablecido para el cambio de turno, sino solo que la probabilidad de que suceda el cambio es mayor o menor. Por tanto, el objetivo del análisis de la conversación no debe ser predecir los momentos exactos donde ocurre un cambio de turno, porque ni siquiera los interlocutores son tan precisos (por eso a veces se interrumpen sin querer), sino intentar establecer un modelo suficientemente completo para poder predecir y explicar la presencia de los posibles LPT.

Parece ser que la incertidumbre del momento de cambio de turno, a pesar de que haya indicadores, es una intención que perciben los interlocutores (tanto el hablante como el oyente) durante una conversación. Para entender de manera general el mecanismo del cambio de turno, Sacks et al. (1974) plantean unas reglas básicas que, generalmente, siguen los interlocutores en una conversación coloquial:

Estado de la cuestión

Regla 1 – se aplica inicialmente en el primer LPT de cualquier intercambio.

Posibilidad a) – el hablante A selecciona a B como el siguiente emisor antes de dejar de hablar. B empieza a hablar, ya que tiene el derecho y la obligación otorgados por A;

Posibilidad b) – el hablante A deja de hablar sin haber seleccionado el siguiente emisor. B, entre otros interlocutores, se autoselecciona y empieza a hablar antes que otros participantes.

Posibilidad c) – el hablante A deja de hablar sin haber seleccionado el siguiente emisor. Al ver que nadie se autoselecciona, A vuelve a hablar.

Regla 2 – en el caso de que ocurra la posibilidad c) de la primera regla, no se efectúa el cambio de emisor, por lo que se aplica recursivamente la regla 1-a), 1-b) o 1-c) hasta que se consigue el cambio de turno.

En otras palabras, solamente se hace referencia al cambio de turno de palabra cuando ha habido un cambio de interlocutor, que son las posibilidades A y B. Cuando los intercambios proceden siguiendo la posibilidad C, no se considera como un cambio de turno, porque sigue hablando el mismo hablante. Por lo tanto, de las reglas de cambio de turno entendemos que una de las condiciones necesarias para establecer un cambio de turno es el cambio de hablante. Además, lo que emite este hablante no debe ser un turno de apoyo del tipo “*aja*”, “*mhm*” o similar, sino un verdadero turno en el que un interlocutor exprese un contenido.

Finegan (2004, p. 306) señala que la estructura de una conversación debe cumplir las siguientes tareas: 1) organizar los turnos para que más de una persona pueda hablar y que los cambios de turnos se sucedan con cierto orden; 2) permitir anticipaciones de los participantes sobre lo que va a ocurrir, dónde están los lugares pertinentes para el cambio de turno y cómo se decide la elección del siguiente participante; 3) ofrecer una manera para corregir pequeños fallos y errores producidos durante la producción y la transición de turno.

Los participantes de una conversación tienen cierta libertad de decidir cómo van a actuar durante la conversación. La toma de decisión se refleja en ofrecer o no una propuesta (el

Estado de la cuestión

emisor) y la aceptación o rechazo de esta propuesta por parte de los oyentes, partícipes de esa conversación. En este caso se pueden observar tres posibles acciones: la invitación a convertirse en el siguiente emisor, y la toma o la cesión de la propuesta.

Para Stenstrom (1994), si se quiere lograr una buena calidad de comunicación, aparte de la cooperación de los participantes, es imprescindible la aplicación de unas acciones. El autor clasifica tres acciones a partir del turno: la toma del turno, el mantenimiento del turno y el abandono del turno.

Según Sacks et al. (1974) los participantes de una conversación coloquial valoran más las posibilidades de tomar un turno que lo que ocurre realmente. Cuando el oyente tenga la intención de tomar el siguiente turno, lo hará lo más rápido posible cerca del LPT para evitar que lo coja otro participante o el mismo hablante. La acción para tomar el turno, según Stenstrom (1994), se usa para iniciar una conversación, para ocupar el primer turno o los siguientes que se generen. En su trabajo enumeró diferentes técnicas para estas situaciones. Para la primera acción, explica el autor que muchas veces el participante no está completamente preparado para iniciar la conversación; en este caso, suele empezar la primera frase vacilando, demostrando cierto nivel de duda, usando pausas llenas¹³ o vocalizaciones, como *em*, *umm*, empleando enunciados como *vale*, *quería decir*, *¿sabes?*. Con este tipo de elementos lo único que quiere conseguir es el que acaba de tomar un turno es tiempo para pensar en qué va a decir y que nadie pueda arrebatarse el turno que acaba de iniciar (Stenstrom, 1994, p. 68).

Para tomar un turno el participante puede aplicar dos técnicas: rechazos de turno (*untakes*) y enlace (*links*). El primero sucede cuando el participante responde al hablante anterior o comenta lo que ha dicho; suele aplicarse a palabras o frases como *sí*, *ah*, *vale*, *no*, *bien*, *ya sabes*. Los enlaces son conectores para relacionar lo que va a decir con lo que ya ha dicho, por ejemplo, *y*, *pero*, *porque*, *así que*, *entonces* (Stenstrom, 1994, p. 71). No obstante, entendemos que la técnica de *rechazo* no incluye el escenario donde el hablante inicia una conversación.

¹³ Esta denominación viene de la traducción al término en inglés "*filled pause*", también se conoce como pausas sonoras. Ambos nombres diferencian este tipo de pausa con las silenciosas o vacías, que no emiten ningún sonido acústico. En este trabajo usamos el término de "pausa llena".

Estado de la cuestión

Siguiendo a Stenstrom (1994), el hablante anterior no siempre termina su frase, sea porque es obvio lo que va a decir o, simplemente, porque no sabe cómo continuar o finalizarla. La intervención del oyente que sucede en este preciso momento se puede conocer como una interrupción. El que interrumpe adopta esta acción porque piensa que el hablante anterior ya no va a decir nada más o cree que lo que va a decir el hablante es tan obvio que no hace falta verbalizar nada más o que el oyente intenta aprovechar una oportunidad, antes de que esta desaparezca, para argumentar sobre lo que ha dicho el hablante con anterioridad. Estas interrupciones pueden darse a partir de dos técnicas: 1) alertando, para ello se debe llamar la atención del otro participante, bien elevando la voz, bien modificando el tono mediante inflexiones en palabras como *oye, escucha, mira*; o 2) comentando, es decir, añadiendo un nuevo argumento al tema de la conversación; esta última técnica se considera más cortés, aunque Stenstrom señala que esta técnica suele aparecer en escenarios más formales y se utilizan elementos iniciadores como *me deja añadir* o *puedo comentar sobre*.

La acción de mantener un turno se usa cuando un hablante quiere continuar su discurso, pero, debido a la dificultad de su planificación, va perdiendo el control. Esta dificultad de planificación puede conllevar vacíos de vocalización que pueden ser tomados como signos de abandono del turno para el otro participante (Stenstrom, 1994, p. 75). Hay cuatro mecanismos que sirven para mantener el turno de habla: el uso de pausas llenas y enunciados, la repetición de ciertas palabras, la aparición de la pausa silenciosa en un lugar estratégico o, finalmente, si han fallado las otras opciones, el hablante puede elegir iniciar de nuevo su turno para evitar la complejidad de reparar una frase mal planificada.

La acción de ceder un turno se aplica cuando un hablante abandona voluntariamente su turno, normalmente sin protestar, o renuncia a la oportunidad de ocupar el siguiente turno y emite, en ocasiones, señales para reforzar el papel de oyente. Hay tres formas para ceder el turno: 1) de forma directa, invitando al siguiente hablante, dirigiéndole una pregunta, brindándole una invitación o pidiendo perdón; 2) mediante el uso de algunas expresiones del tipo *vale, bien, ya sabes, ves* durante o al final del turno anterior para reforzar el rol del oyente; 3) abandonando directamente el turno a través de una pausa, con la cual el oyente pueda asegurar que el mensaje del hablante actual ha finalizado (Sacks et al., 1974).

Estado de la cuestión

Aunque hay recursos y técnicas que auxilian los cambios de turno, debido a que no existen reglas fijas en el desarrollo de las conversaciones son frecuentes los solapamientos e interrupciones (Kerbrat-Orecchioni, 1996a), aunque para algunos autores, como Sacks et al. (1974), normalmente los interlocutores hacen un esfuerzo para minimizar la pausa y el solapamiento con el objetivo de lograr una transición de turno perfecta.

Padilla (2005, p. 65) plantea una lista de rasgos descriptivos de la conversación coloquial que recoge la mayoría de los contenidos tratados hasta el momento. El autor agrupa los rasgos por cuatro grupos: con respecto a lo conversacional, a lo coloquial, al dinamismo discursivo, a la planificación sobre la marcha (véanse estas agrupaciones en la Figura 2.3). Según el autor, el solapamiento, la interrupción y la pausa se producen debido a la dinámica discursiva de la conversación coloquial y a la planificación sobre la marcha, otra característica propia de este tipo de conversaciones.

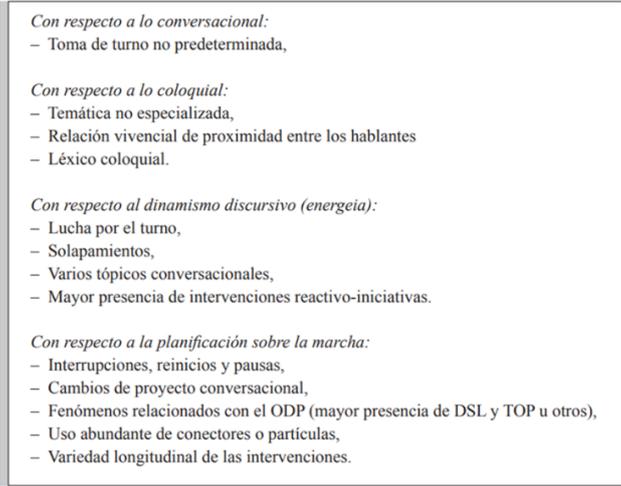
- 
- Con respecto a lo conversacional:
- Toma de turno no predeterminada,
- Con respecto a lo coloquial:
- Temática no especializada,
 - Relación vivencial de proximidad entre los hablantes
 - Léxico coloquial.
- Con respecto al dinamismo discursivo (energeia):
- Lucha por el turno,
 - Solapamientos,
 - Varios tópicos conversacionales,
 - Mayor presencia de intervenciones reactivo-iniciativas.
- Con respecto a la planificación sobre la marcha:
- Interrupciones, reinicios y pausas,
 - Cambios de proyecto conversacional,
 - Fenómenos relacionados con el ODP (mayor presencia de DSL y TOP u otros),
 - Uso abundante de conectores o partículas,
 - Variedad longitudinal de las intervenciones.

Figura 2.3. Rasgos destacados según Padilla (2005) de la conversación coloquial (ODP = orden de palabras, DSL = la presencia habitual de dislocaciones, TOP = topicalizaciones u otras construcciones anómalas)

Hasta aquí hemos subrayado los elementos que facilitan la toma, el mantenimiento y la cesión de los turnos. Los elementos que han sido mencionados por la mayoría de los autores tratados son: la interrupción, la pausa, el solapamiento y la pausa llena. Hemos visto que un cambio de turno considerado como una situación ideal es aquel en el que se da una transición de turno sin pausa ni solapamiento. En el siguiente apartado consideraremos estas estrategias de cambio de turno, su causa y su delimitación y las situaciones en las cuales las podemos encontrar.

2.4 Estrategias de cambio de turno

En el apartado anterior ya hemos mencionado que el mecanismo de la conversación coloquial se realiza a través de la alternancia de turno. Según Gallardo (1996, p. 53), se pueden observar diversas estrategias para efectuar esta alternancia: el cambio de hablante con fluidez, el habla simultánea en solapamiento, las rupturas de la alternancia, que incluyen interrupciones y turnos competitivos y, por último, conductas divergentes como escisiones conversacionales y cruces.

2.4.1 Estrategias principales de cambio de turno

Gallardo (1993) resume tres estrategias de cambio de turno en su artículo: silencios¹⁴, solapamientos e interrupciones. Sumamos también a estas tres el cambio de turno sin pausas ni solapamientos (lógicamente tampoco con interrupción). En este apartado presentamos la definición, la delimitación y el uso de estas cuatro estrategias.

Cambio de turno sin pausa ni solapamiento

Hidalgo (1998) considera que una sucesión fluida de turno puede proyectarse efectuando un cambio de turno sin pausa ni solapamiento, un cambio de turno con pausa y un cambio de turno con solapamiento de duración muy breve (menos de tres sílabas).

En general, para determinar un cambio de turno con sucesión fluida, debe haber las siguientes condiciones. El lugar pertinente de transición (LPT), o sea donde ha ocurrido el cambio, debe coincidir con el final de una unidad de cambio de turno (UCT), cuando no debe ser al menos una estructura construida elíptica y realizada conscientemente por parte del emisor, de este modo, el oyente puede predecir con más facilidad el final del turno actual. También se percibe el final de la UCT del turno si el tonema es descendente. Su nivel de tono del habla es bajo comparando con el rango de tono neutro del hablante. Gracias a estas pistas, con frecuencia el siguiente hablante toma directamente el turno sin esperar la pausa demarcativa de mayor o menor duración.

¹⁴ En este trabajo usamos “pausa” para referirnos a los silencios.

Cambio de turno con solapamiento

En ocasiones entre una sucesión fluida de turno también puede percibirse un mínimo solapamiento que se limita a una superposición en la primera o en las dos primeras sílabas del siguiente hablante con la sílaba final del turno anterior (Hidalgo, 1998). Cabe mencionar que, aunque Sacks et al. (1974) opinan que los interlocutores realizan el máximo esfuerzo para evitar la pausa y el solapamiento, según Gérard (1987), aun con la ayuda de señales lingüísticas, paralingüísticas y cinésicas, solo se puede lograr la transición ideal en escasas ocasiones (p. 43). Cuando dicha reglamentación no es perfecta, se producen ciertos desajustes entre los interlocutores. Estos desajustes pueden resultar en solapamientos. Autores como Gérard (1987, pp. 44-45) y Gallardo (1993) definen el solapamiento como una simultaneidad de habla de corta duración, sobre las últimas sílabas del enunciado del interlocutor que está hablando en ese momento. Estos autores clasifican el solapamiento como un error de reglamentación de la alternancia de turno; no obstante, no lo consideran como una violación o ruptura de la conversación, ya que esta discordancia no perturba realmente la comunicación por su brevedad. La superposición solo afecta al final de un turno; con frecuencia, se produce sobre expresiones fáticas o sobre las últimas sílabas que emiten señales de parada. En ambos casos, forman parte de la intervención que carece de valor semántico propio.

Para determinar una situación de habla simultánea hay que fijarse en tres rasgos prosódicos fundamentales: intensidad (amplitud), entonación (frecuencia fundamental¹⁵: F0, tonema, o dirección de la inflexión melódica final previa a la superposición) y duración (velocidad de habla) (Hidalgo, 1998, p. 9). Subraya Hidalgo que no se deben examinar los tres rasgos de manera aislada, sino que se deben considerar sus implicaciones en la estructura sintáctica (completa o no) de la UCT (Hidalgo, 1997, p. 149). Los solapamientos se producen con o sin LPT, existen diferentes situaciones debido a las diversas actitudes que los interlocutores muestran cuando se enfrentan a una situación dada.

¹⁵La frecuencia fundamental (F0) es el número de veces que vibran las cuerdas vocales por segundo.

Estado de la cuestión

Hidalgo (1998)¹⁶ resume tres situaciones principales. En la primera, el solapamiento está motivado por un LPT respetado por el hablante e identificado por el oyente. Es un tipo de turno colaborativo en el cual el oyente intenta contribuir con su colaboración a la intervención emitida por el hablante. Su contribución está obligada a mantener la continuidad discursiva a través de la repetición de elementos gramaticales o semánticos de la intervención del hablante anterior para poder mantener el hilo discursivo de la conversación. Hay que aclarar que la iniciativa de ser un coconstructor de turno por parte del oyente está motivada por el hablante que da señales invitadoras. Estas señales pueden ser marcas prosódicas o índices sintácticos de finalización de UCT, un índice entonativo de límite (tonema descendente, seguido o no de pausa), los promedios similares (o un leve aumento) de F0 y de amplitud antes y durante la superposición. Entre todos estos indicadores, la aceleración elocutiva de hablante causa la mayor impresión al oyente a la hora de identificar el LPT.

En el segundo caso, el oyente percibe el LPT, aunque no ha sido respetado por el hablante. Eso ocurre cuando el siguiente hablante no sigue las reglas 1-a o 1-b explicadas en el apartado anterior; la ausencia de esta designación da lugar a una competición de turno en la que pueden participar tanto el oyente como el mismo hablante hasta que se llega al primer LPT reconocible. El motivo por el cual interviene el oyente es para apoyar lo que dice el hablante, ya que el primer hablante ya ha optado por abandonar el turno debido a la dificultad de mantenerlo. El solapamiento que se produce bajo esta condición se puede identificar por cierta dilación en el segmento previo, por el equilibrio del tiempo elocutivo entre el segmento y la superposición, y por una F0 superior justo antes del solapamiento. Este acto colaborativo suele ser abandonado inmediatamente después de lograr su objetivo.

La tercera y la última situación está provocada por el oyente y surge con la ausencia de LPT, el hablante no emite una marca de finalización del turno; en sustitución de esta se percibe una marca prosódica de mantenimiento, un tonema ascendente de semianticadencia, un tonema suspensivo y un tonema descendente no terminal de semicadencia. Aparte de las marcas prosódicas, también se puede encontrar una elevación

¹⁶ También en Jefferson (1986) se resumen tres tipos de iniciaciones de solapamiento: *transitional onset*, *recognitional onset* y *progressional onset*.

Estado de la cuestión

notable de la F0 durante la superposición, con el objetivo de presionar al otro hablante a que abandone cuanto antes el turno. Si el hablante acepta a ceder el turno y no alterar la evolución de la conversación, esta superposición se considera como un solapamiento y no como una interrupción.

Los motivos de la acción del hablante que solapa pueden tener las siguientes explicaciones: 1) el oyente malinterpreta la señal de expansión sintáctica, por lo que el primer hablante intenta prolongar su turno; 2) quien solapa intenta cumplir su afán cooperativo e interviene cuando el primer hablante emite una marca de continuidad, quien en vez de abandonar su turno, sigue, y su habla coincide con la participación del segundo hablante. Esta superposición surge debido a una malinterpretación o confusión en los marcadores de final de turno; en este caso, el segundo hablante viola la regla de alternancia de turno; 3) el solapamiento surge por la presencia de la secuencia marginal (Coulthard & Brazil, 1981; Gallardo, 1996, pp. 139-144), que tiene tres partes: un malentendido, una clasificación y una terminación. Esta estructura ocurre en un punto imprevisible, es más difícil de prever la pertenencia del turno después del malentendido. La función de esta secuencia no va más allá de la propia intervención de la persona que está solapando y, debido a eso, el promedio de F0 y el tempo de habla son significativamente inferiores a los del primer hablante.

Se debe aclarar que hay un tipo de solapamiento que no se considera como un cambio de turno¹⁷, debido a que su emisión es puramente fática, no contiene apenas valor informativo. Estos solapamientos pueden tener funciones como apoyo argumentativo con contenido informativo nulo o pueden ser el resultado de intentos fallidos para ocupar o recuperar el turno. En estos solapamientos se puede observar una elevación del promedio de F0 durante la superposición.

Con lo que hemos visto, podemos interpretar las consideraciones de Poyatos (1980, 1994) sobre las situaciones normales de habla simultánea que pueden aparecer en una conversación. Cuando uno de los emisores no tiene intención de ocupar el turno emitirá retroalimentaciones (turnos de apoyos) durante el turno actual para indicar que está

¹⁷ Coincide por su descripción con los turnos de apoyo.

Estado de la cuestión

prestando atención al hablante, mientras aclara su intención de que el otro siga y expresa en momentos adecuados breves valoraciones sobre el contenido que cuenta el hablante. En este caso se considera un solapamiento, y no como un cambio de turno. En las otras situaciones, cuando uno de los interlocutores ocupa el turno que anteriormente pertenece al otro hablante después del solapamiento, se considera que se ha producido un cambio de turno. Las causas de elegir esta estrategia ante las otras están altamente vinculadas con las actitudes de ambos interlocutores en un LPT: por ejemplo, cuando no está asignado el turno siguiente, todos los participantes tienen el mismo derecho en reclamarlo, y la reclamación puede ser simultánea. Poyatos también añade una situación que puede suceder después del solapamiento. Los hablantes concluyen por coincidencia su turno a la vez o toman la misma decisión de ceder el turno, aunque no han terminado su discurso y concluyen su emisión al mismo tiempo, lo cual dejaría una pausa como comodín para planificar el siguiente paso; a continuación, uno de los interlocutores retomaría el turno.

Cambio de turno con interrupción

Según Briz (1998), cuando el habla simultánea se produce de manera competitiva la superposición puede derivar en interrupciones del turno actual. Ferguson (1977) distingue la interrupción del solapamiento fijándose en la falta de continuidad en una de las dos emisiones: si la emisión del participante continúa después del solapamiento no se considera interrupción. Sacks et al. (1974) señalan que la interrupción suele producirse en el curso inicial o en el interior de un turno, con frecuencia no se respetan los LPT. Estas violaciones de reglas de alternancia de turno pueden surgir por dos motivos: 1) El segundo hablante toma la palabra sin que exista una señal de parada por parte de L1. A pesar de ello, procede a ocupar el turno sin que el primero haya terminado el suyo (Kerbrat-Orecchioni, 1990, p. 173); 2) El primer hablante se niega a ceder el turno, aunque ya había pronunciado con marcadores el final de su intervención, por lo que intenta recuperar de nuevo su turno. La manera de identificar y delimitar una interrupción puede ser la búsqueda de una elevación del promedio de F0 por parte de quien interviene en el turno, y que el resultado de la intervención llegue a imponerse a los demás (Gallardo, 1993).

Según Hidalgo (1998) en algunas situaciones las interrupciones son permisibles. A modo de ilustración, esto puede ocurrir en una situación en la que hay que priorizar la eficiencia

Estado de la cuestión

de la comunicación anteponiendo un fin comunicativo sobre el otro, como gritar “cuidado” en el medio del turno del otro cuando está a punto de suceder una situación de peligro. También podrían permitirse estas interrupciones en situaciones en las que el enunciado no contiene alta prioridad; la interrupción es tan breve que no tiene por qué representar un obstáculo para el hilo de la conversación, por lo que la discontinuidad no supone una ruptura del intercambio entre los interlocutores. Además, cabe añadir que si el que interrumpe repara el daño reconociendo lo que ha hecho o la interrupción sucede al final de una oración después de un silencio, no deberían considerarse propiamente interrupciones, pues en ambos casos no deberían apreciarse efectos negativos contra las reglas formales de la lengua. No obstante, Hidalgo está de acuerdo en que la mejor estrategia es esperar pacientemente el turno antes de interrumpir, “ante un solapamiento, los intervinientes prefieren siempre la cooperación comunicativa a la interrupción del turno de habla en curso” (p.19).

Por último, autores como Murata (1994), Kennedy y Camden (1983) clasifican las interrupciones en cuatro tipos según sea su función o su efecto en la conversación: para mostrar discrepancia, tomar el turno, cambiar el tema de la conversación o evitar la recepción de informaciones ya conocidas.

Cambio de turno con pausas

Como ya hemos mencionado, la pausa constituye uno de los elementos que se encuentra durante la transición perfecta de turnos para formar un cambio de turno con pausa. Sin embargo, no debemos olvidar que las pausas tienen otras funciones en la conversación que no son exclusivas del cambio de turno. Por ejemplo, un mismo hablante puede utilizarlas para planificar su discurso (Llisterri et al., 2024). Por esta razón, es necesario hacer una revisión sobre las pausas relacionadas con los cambios de turno, que es el aspecto central de este trabajo.

Obediente (1998, p. 215) define la pausa desde el punto de vista fonético como “un silencio o una interrupción del acto fonatorio con una duración relativamente larga”. Las pausas no solo se encuentran entre los turnos cuando se realiza un cambio de turno, también están dentro de un turno, entre los actos, las intervenciones del mismo hablante, emitidas por el hablante de manera voluntaria (cuando hay que separar un acto del otro

Estado de la cuestión

para facilitar su comprensión) o involuntaria si el hablante tiene la necesidad de respirar (Valle Arroyo, 1991). Los hablantes suelen planificar de manera inconsciente lugares adecuados para respirar sin romper la fluidez de su expresión.

Sacks et al. (1974) distinguen tres tipos de vacío de sonido según lo que viene después y la duración del vacío. Lo que denominan “*pause*”, que se define como el silencio dentro de un turno. El “*gap*” sería un silencio corto entre los turnos en un LPT, y los “*lapses*”, un silencio extendido entre turnos. Jefferson (1989) señala que cuando la pausa es menos de un segundo se define como “*gap*” y cuando es mayor es un “*lapse*” (véanse también en Knapp, 1982; Poyatos, 1994). Cuando un silencio dura más de cinco segundos, suele estar acompañado por actividades que no están directamente relacionadas con la conversación (mirar el móvil, limpiar la mesa, jugar con un bolígrafo, garabatear en un papel...). La distracción de realizar una acción mientras uno habla provoca una ruptura del ritmo de habla (Goodwin, 1981). Sacks et al. (1974) confirman que, si el silencio se encuentra en un LPT, pero seguido por expresiones del mismo hablante, se considera como “*pause*”. Como en este trabajo estudiamos los silencios que se encuentran entre los turnos, usamos la palabra *pausa* para referirnos a ellos cuando dan pie a un cambio de turno, independientemente de su duración.

Sobre las funciones que puede ejercer una pausa, Méndez¹⁸ (2011, 2014) resume las funciones pragmáticas en cuatro grupos: discursiva, estructuradora, psicológica y normativa. Las funciones que tienen que ver con el presente trabajo de investigación pertenecen al grupo de pausas estructuradoras. Hay dos que están estrechamente vinculadas al cambio de turno, pausa como distribuidora del turno (cambio de turno con pausa), y pausa como indicadora de error de coordinación (por ejemplo, una discordancia del cambio de turno provoca un silencio brusco y, consecutivamente, puede surgir un solapamiento para reparar la falta de coordinación entre los interlocutores).

Davidson (1985) indica que una pausa larga entre los pares adyacentes de invitación, ofrecimiento, petición o propuesta puede indicar un posible rechazo por la parte del oyente. Quien debe ocupar el siguiente turno está liberado de la presión de luchar por el

¹⁸ En los trabajos de Méndez, la autora usa “silencio” en vez de “pausa” para referirse a las ausencias de habla comunicativa; en este trabajo lo sustituimos por *pausa* para mantener la misma terminología.

Estado de la cuestión

turno, ya que este está designado para la persona a quien se le dirige la pregunta; con la dilatación de la pausa, el interlocutor busca una explicación aceptable a la respuesta que le ha sido formulada.

No obstante, puede haber otras razones para usar una pausa en el decurso de una conversación. Goodwin (1981) argumenta que la pausa puede ser colocada en frente de una intervención iniciativa (puede que coincida con el inicio de un turno) para llamar la atención al oyente. Maynard (1986) completa que se puede encontrar una pausa cuando se finaliza un tema, la pausa puede indicar que el oyente no está interesado en seguir hablando de lo mismo y está de acuerdo con el cambio temático. Según Cestero (2017), cuando una pausa que dura menos de 1000 ms ejerce su rol como regulador de cambio de turno, puede indicar tanto el final del turno anterior como anunciar el comienzo del siguiente turno. Lehtonen y Sajavaara (1985) subrayan que la presencia de pausas largas depende del nivel de tolerancia de los interlocutores y de la lengua que se usa en la conversación. Revela Cestero (2017) que los casos de cambio de turno con pausa no son comunes en español debido a la poca tolerancia, en general, de que aparezcan silencios en una conversación.

Tradicionalmente, las pausas silenciosas en las conversaciones coloquiales se clasifican en cortas si la duración es menor de 200 ms; medias, entre 200 ms y 1000 ms, y largas si su duración es mayor de 1000 ms (Campioni & Véronis, 2002). Según autores como Goldman-Eisler (1972) y Izdebski y Shipp (1979), en general los humanos necesitan un tiempo para recibir, planificar y emitir la reacción; en el caso de emitir una respuesta en la conversación mediante una pausa, el mínimo tiempo de respuesta es de 200 ms. Wesseling y van Son (2005) pidieron a sus participantes que se ubicaran en una situación de conversación causal y anotaron el tiempo que tardaban en responder. Su trabajo llega a concluir que la media de las pausas es de 102 ms con una desviación estándar de 454 ms. En una conversación real los interlocutores no solo deben mostrar su reacción, sino que deben intervenir en el momento adecuado, los LPT deben tener un contenido que siga el hilo de conversación y que esté relacionado con lo que dice el hablante anterior. Sigman y Dehaene (2005) proponen un modelo matemático y manifiestan que un humano para emitir una intervención en un momento exacto necesita al menos 400 ms, el doble del tiempo mínimo de reacción, y cuatro veces más que la media detectada. Los autores

Estado de la cuestión

explican que los hablantes pueden acortar el tiempo de reacción en la práctica, anticipando el final del turno, actuar y adelantar la planificación de la emisión de la respuesta puede suponer una reducción del tiempo, llegando a 300 ms antes del LPT. Los autores opinan que esta minimización del tiempo de reacción solo se puede lograr gracias a las señales del final de turno que emite el hablante, la anticipación del oyente o, incluso, la combinación del esfuerzo de ambos interlocutores. Las pausas que duran más de un segundo suelen ser menos frecuentes y aparecen acompañadas de fallos del mecanismo de alternancia de turnos, por ejemplo, los titubeos, dudas, reflexiones, etc. (Cestero, 2017, p. 9). Heldner y Edlund (2010) revisan conversaciones en holandés, sueco e inglés de Escocia, y marcan las pausas y solapamientos entre turnos a través de tres pasos: 1) marcar en dos tiras (cada una representa un hablante) el tiempo de habla y el tiempo de vacío de voz; 2) establecer los extremos de pausas y solapamientos a través de los comienzos y finales de habla del paso uno, y clasificar los papeles de interlocutores (hablante y oyente) en las partes de habla; 3) clasificar el tipo de pausas (dentro del turno o entre dos turnos) y de solapamientos según el resultado del paso. Después de aplicar un análisis estadístico a las duraciones de todas las pausas, descubren que entre el 82 y 95% de ellas (incluyen todos los tipos mencionados) duran menos de 1000 ms, las pausas dentro de un turno tienen duraciones más largas que las pausas que se encuentran entre turnos. Según estos autores, las pausas más frecuentes entre los cambios de turnos duran alrededor de 200 ms. Además, la mayoría de las pausas que se encuentran en la transición de turnos duran menos de 500 ms, en el caso extremo 1000 ms. Por lo tanto, parece poco frecuente en una conversación encontrar pausas de más de 1000 ms.

Considerando las duraciones mencionadas para los cambios de turno a partir de los criterios de los autores antes mencionados, podríamos clasificarlas en cinco rangos: 1) de 0 a 100 ms, los cambios de turno muy breves; 2) de 100 a 300 ms, que abarca las pausas alrededor de 200 ms y son las que se consideran más frecuentes; 3) de 300 a 500 ms, rango en el que estaría situado el resto de las pausas; 4) de 500 a 1000 ms, que constituiría el rasgo que, junto a los tres anteriores, abarcarían más del 80% de las pausas que podemos encontrar en una conversación relacionadas con el cambio de turno. Por último, en el rango 5) se situarían las pausas entre 1000 y 5000 ms, que incluiría las excepciones, como los fallos de toma o cesión de turnos, titubeos, dudas o reflexiones.

Estado de la cuestión

Las duraciones de las pausas pueden variar según el ritmo general de habla de la lengua (Jefferson, 1989). No obstante, según Couper-Kuhlen y Selting, (2018, pp. 20-21), la longitud de las pausas no puede ser considerada como valor absoluto, sino que está determinada por el ritmo y tempo del habla del interlocutor. Kluger (2011), por su parte, examina la velocidad de lectura de siete lenguas más comunes en el mundo y concluye que el ritmo de habla por segundo de mayor a menor velocidad de las cuatro lenguas que se estudia en este trabajo se encuentra el español con 7,82 sílabas, francés con 7,18 sílabas, inglés con 6,19 sílabas y mandarín con 5,18 sílabas (Coupé et al., 2019; Moore Devlin, 2023).

2.4.2 Estrategias auxiliares en el cambio de turno

Aparte de las pausas, solapamientos e interrupciones, de las que ya hemos hablado, otros elementos también pueden aparecer y/o acompañar las estrategias primarias como las pausas llenas, los alargamientos y las risas.

Varios autores (Wennerstrom, 1994; Nicolson et al., 2010, entre otros) señalan que las pausas llenas se emplean con más frecuencia que las pausas silenciosas en una conversación coloquial. Cesteros (2000c) indica que hay elementos secundarios como las pausas llenas y los alargamientos que modifican la potencialidad de un LPT. Además, no debemos olvidar que los aprendices de una lengua extranjera utilizan un número de pausas sonoras mayor que los hablantes nativos de esa misma lengua (Sánchez, 2002). Quizás sea esa la razón de que la percepción de un uso numeroso de pausas llenas en una exposición o en una conversación produzca el efecto contrario a la espontaneidad o naturalidad propia de un habla fluida. Goldman-Eisler (1961) ha afirmado que, en general, las pausas llenas se reciben peor para los que te están oyendo que las pausas vacías. En español, la vocalización más frecuente que funciona como relleno de las pausas sonoras es la /e/. El trabajo de Machuca et al. (2015) muestra los sonidos de relleno y su porcentaje en español en tareas de habla espontánea: ehh, 61,5%, mmm, 32%, /a:/, 3%, y combinaciones con nasal, 4,6%.

Poyatos (1994, p. 91) define las risas como “una serie de movimientos de aire bucales o nasales audibles, casi siempre irregulares, sobre todo espirados, con variaciones en su tensión muscular, ritmo y características fónicas, acompañados de conductas corporales

Estado de la cuestión

y faciales variables”. Según Alvarado y Cortés (2017), en una conversación la risa tiene dos funciones reactivas para manifestar a favor o en contra de una acción discursiva del hablante (risa de afiliación para expresar el acuerdo o de castigo o ataque para expresar el desacuerdo). Cestero (1999) afirma que las risas son indicadores de finalización de turnos, sirven para remarcar o neutralizar el final de un turno de habla. Belén (2014) destaca que la familiaridad y cercanía entre los interlocutores favorece la empatía, rasgo imprescindible entre los interlocutores de una conversación (Mills, 2005; Bell, 2009), “cuanto mayor sea el grado de familiaridad y cercanía que hay entre los interlocutores, mayor será la probabilidad de éxito de humor en la conversación”. En su trabajo, llevó a cabo el análisis del uso de risas en conversaciones entre hombres y mujeres; la autora confirma que las mujeres son más colaborativas que los hombres y emiten con más frecuencia risas por afiliación. Constituye una de las estrategias para evitar dañar la imagen del hablante¹⁹.

2.5 Influencia de género, edad, lengua materna y nivel de ELE

Por el hecho de que en una conversación coloquial la alternancia de la estructura de los turnos de habla está bajo constante negociación entre los interlocutores, el género (Bilious & Krauss, 1988; Coates, 1997; Mizutani, 1982; Roger & Nesshoever, 1987; Turkstra et al., 2003), la edad de los interlocutores (Hess & Johnston, 1988) y la relación entre los dos interlocutores (Gaulmyn, 1987) puede influir en gran medida en la dinámica de dicha conversación. Además, cabe añadir que, en el caso de las conversaciones de los aprendices de ELE, actúan varios factores como la influencia interlingüística y la comunicación intercultural (Clouet, 2018), el nivel de su habilidad comunicativa y la fluidez de habla que afectan, sin duda, en la continuidad conversacional (Fillmore, 1979). En este apartado revisamos cómo estos factores pueden influir en la alternancia de turno en las conversaciones coloquiales.

¹⁹ Sobre las teorías de la imagen y de cortesía, se pueden consultar los trabajos de P. Brown y S. Levinson (1987).

2.5.1 Género

Coates (1997) manifiesta que las conversaciones coloquiales entre participantes femeninas, a diferencia de lo que ocurre en otras conversaciones coloquiales, tienen dos características fundamentales: enunciados contruidos conjuntamente y solapamientos. La primera característica requiere tres habilidades compartidas, implica habla simultánea, enunciados incompletos y encontrar la palabra y el momento correcto para participar. La autora especifica cuáles son las situaciones más frecuentes de superposiciones entre las conversaciones de las participantes femeninas: cuando dos interlocutoras hablan de lo mismo en momentos ligeramente diferentes; cuando dos interlocutoras completan el mismo enunciado siguiendo la misma idea, pero con diferentes palabras; cuando uno hace una pregunta mientras otra está hablando; cuando las interlocutoras comentan acerca de lo que están hablando y cuando las interlocutoras contribuyen al mismo tema simultáneamente con diferentes enunciados relacionados.

La familiaridad entre las participantes también promueve estos solapamientos (Levinson, 1989, p. 300). Además, las conversaciones entre mujeres tienden a ser más fluidas y a tener más cambios de turno, aunque estos turnos sean más cortos en comparación con los de los hombres (Cestero, 1994, p. 139). Esta combinación de factores contribuye a un aumento de dichos solapamientos. Cestero también ha analizado las preferencias de uso de estrategias de las conversaciones producidas por participantes de diferentes edades del mismo sexo. El resultado muestra que las participantes femeninas entre 20 y 34 años prefieren los cambios de turno con pausa y sin pausa ni solapamiento que los de interrupciones y solapamientos, totalmente al contrario de lo que sucede con los hombres de estas edades²⁰. En la misma línea, encontramos los datos que se analizan en ten Bosch et al. (2005) para el inglés. En su trabajo, se analizan conversaciones en inglés por teléfono y concluye que las conversaciones entre dos mujeres tienen un uso de solapamiento más frecuente que entre dos hombres.

²⁰ Pueden consultarse los datos en Cestero (1994, pp. 140-146).

2.5.2 Lenguas y conversaciones coloquiales

Existe una limitada cantidad de trabajos comparativos que detallen la frecuencia de estrategias de turnos en distintas lenguas, por lo que la comprensión de cómo varían estas estrategias entre diferentes culturas lingüísticas sigue siendo insuficiente. Esta falta de investigación comparativa dificulta el desarrollo de teorías universales sobre el manejo de turnos de habla y limita nuestra capacidad para aplicar estas teorías en contextos multilingües, lo que podría mejorar la eficacia comunicativa en entornos internacionales.

Cestero (2017) señala que el español peninsular tiene poca tolerancia para las pausas, los hablantes nativos de español tienden a anticipar el LPT y coger el turno sin dejar espacio para la pausa. Otros autores (Li et al., 2005, p. 260), sin embargo, creen que el abundante solapamiento es una característica distintiva del español comparado con las otras lenguas, aunque estos solapamientos no se perciban como rupturas ni obstáculos en la conversación para los interlocutores (O'Connell et al., 2020). Cestero (1994) apunta un 43% de interrupciones en las conversaciones coloquiales entre los nativos de español. Quizá esto también sea la razón que explique el incremento de turnos de apoyo en las conversaciones entre hablantes nativos de español respecto a las conversaciones en inglés (Martínez, 2018).

En cuanto a las frecuencias de uso de diferentes estrategias para el cambio de turno de palabra, según los análisis de Cestero (1994, pp. 130-132) en las conversaciones coloquiales de los hablantes nativos de español, los cambios de turno sin pausas ni solapamientos y los realizados con pausas (denominados por la autora *alternancias propias*) constituyen un 46% de todos los casos estudiados; los cambios de turno con solapamiento y con interrupción (*alternancias impropias y anomalías*²¹) alcanzan un total del 54%.

Después de revisar fragmentos con duraciones de diez minutos en tres grabaciones entre mujeres de 20-34 años, Cestero (2000c) señala que los turnos duran entre 5,6 y 6,9 segundos, que se estima una media de duración de turnos cerca de 6,25 segundos, con lo

²¹ Puede consultarse la clasificación de alternancias de turno y sus definiciones en Cestero (1994, pp. 130-132)

Estado de la cuestión

cual ocurren 9,5 turnos por minuto. Entre todos los turnos, son más frecuentes los turnos entre 0,3 y 2,1 segundos, ocupan un porcentaje del 44%; los turnos con duraciones medias (2,1 a 10,5 segundos) alcanzan un 34%, y los turnos largos que duran más de 10,5 segundos son los menos frecuentes, solo ocupan un 22%. Si comparamos los cambios de turnos de palabras con el inglés, el promedio de turnos por minuto de las conversaciones coloquiales en inglés es entre 4 y 5, según Burger et al. (2002), lo cual indica que el ritmo de cambio de turno en inglés es más pausado. Parece que las conversaciones en esta lengua siguen las reglas ya mencionadas de Sacks et al. (1974): un hablante ocupa un turno a la vez, se observa el uso de pares adyacentes, especialmente pares de preguntas y respuestas, como mecanismos principales para asignar el turno al siguiente hablante. Estos pares adyacentes facilitan la transición ordenada de un hablante a otro, garantizando una conversación fluida y estructurada. Según Martínez (2018), en las conversaciones coloquiales en inglés se encuentra un mínimo uso de solapamientos y los pocos que surgen se deben a los intentos de minimizar la pausa entre turnos. El porcentaje de solapamiento en las conversaciones coloquiales es de casi el 10% (Burger et al., 2002) frente a un 54% que ya habíamos comentado como resultado del trabajo de Cestero (1994).

Según Kerbrat-Orecchioni (1996a) las conversaciones coloquiales en francés poseen características distintivas: las interrupciones y superposiciones no se consideran como rupturas, sino como una señal de una participación activa y entusiasmada de los interlocutores. La autora señala que la función principal de las pausas entre turnos es de indicador de la cesión del turno actual; del aspecto cultural, la autora menciona que los hablantes del francés prefieren colaborar en la construcción de un turno y aplican las estrategias de cambios de turnos con mitigaciones para reducir la molestia que puede causar las superposiciones.

Si nos centramos en las conversaciones en chino, Tang (2023) analiza conversaciones coloquiales entre universitarios que no se conocían entre ellos y señala que el progreso de la conversación coloquial en chino se realiza principalmente en turnos declarativos en los que los hablantes aportan nuevas informaciones explicándolas. El prototipo de este cambio de turno es el siguiente: el hablante concluye su turno de una intervención iniciativa y se detiene. A continuación, el siguiente interlocutor toma el turno construido

Estado de la cuestión

por una intervención reactiva. Con alguna frecuencia los interlocutores usan turnos que contienen preguntas e intervenciones reactivas para solicitar informaciones específicas en un momento dado o contribuir al avance de la conversación indirectamente.

ZhaoLi (2019) subraya que el nivel de cercanía entre interlocutores influye en el número de oraciones que un turno puede contener en una conversación en chino. Entre desconocidos hay más turnos con un solo enunciado, mientras que entre amigos o entre miembros familiares los turnos son más largos y están constituidos por más enunciados. Podemos interpretar, pues, que en las conversaciones en chino la familiaridad entre los participantes favorece la extensión de los turnos. Además, la autora nos muestra qué marcadores utilizan los hablantes para indicar el final del turno: se disminuye la velocidad de habla y se incluyen más pausas breves dentro de su intervención, la entonación es descendente y el volumen de voz es más bajo; también se puede observar en algunas oraciones la presencia de alargamiento, el uso de la pausa llena, algunas repeticiones, un enunciado que resuma el contenido y el uso de gestos de relajación, como mover las manos de una forma controlada o asentar con la cabeza.

En cuanto al uso de estrategias, Li et. al., (2005) opinan que los hablantes chinos prefieren el solapamiento que la interrupción. Las funciones principales de los solapamientos producidos en chino son para mostrar apoyo, acuerdo o solicitar explicaciones; de esta manera, los hablantes muestran la solidaridad hacia el otro interlocutor.

El trabajo de Stiver et al. (2009) es de los pocos trabajos en los que se lleva a cabo una comparación entre la conversación en diferentes lenguas y culturas de los cinco continentes. Los autores examinaron diez diferentes lenguas y señalaron que en todas las lenguas la mayoría de los cambios de turno poseen una duración entre 0 y 200 ms (tanto las pausas como los solapamientos), todas ellas incluyen los cambios de turno sin pausa ni solapamiento y, en el caso de los cambios de turno con pausa, estas duran menos de 200 ms. Los autores observan también que el tiempo de reacción (la pausa entre los turnos) es generalmente más corto cuando hay que contestar una pregunta. Los resultados del trabajo sugieren un comportamiento universal y muestran que las diferencias observadas en los extremos de las duraciones de las pausas y los solapamientos más frecuentes no son significantes.

Estado de la cuestión

Como resumen de este apartado podemos señalar que el género y la relación de familiaridad entre los interlocutores influyen en gran medida sobre la dinámica de la conversación. La determinación del nivel y la manera en que una cultura puede afectar la preferencia de ciertos comportamientos conversacionales o estrategias de cambio de turno es más compleja en la práctica, especialmente cuando el participante tiene un historial lingüístico en el que se mezclan lenguas y culturas diferentes, como superponer la fase de aprendizaje de una lengua con la lengua o las lenguas nativas de un hablante determinado.

2.5.3 Dificultades y errores frecuentes de aprendices en las conversaciones coloquiales

La tarea de seguir una conversación, entender al otro interlocutor y expresarse correctamente suponen un gran esfuerzo cognitivo para los hablantes no nativos (Menjura Torres, 2007). Los interlocutores deben atender a todos los niveles lingüísticos, elaborar la estructura sintáctica, elegir el vocabulario, adecuar la entonación y cuidar la pronunciación; todo ello constituye, en conjunto, un reto para los aprendices de una lengua extranjera. Comparado con los hablantes nativos, los fallos de interacción entre conversaciones de aprendices son más frecuentes, sobre todo, cuando su dominio de esta lengua extranjera no les permite establecer una conversación lo suficientemente fluida. Las típicas dificultades que se pueden encontrar en las conversaciones de los aprendices surgen del proceso de planificación y de elaboración de las intervenciones, lo que da lugar a la presencia abundante de pausas y a un intento frustrado de iniciar el turno. Los aprendices producen constantes rupturas y bloqueos en la alternancia de turno y esto afecta la fluidez de la conversación. Kenny (1996, p. 38) hace referencia a las pausas de hesitación de los aprendices, que no se sitúan cerca de LPT, sino que son más bien una señal de abandonar el turno debido a la falta de recursos lingüísticos para mantenerlo.

Según Cenoz (1998), el abundante uso de pausa de hesitación es muy frecuente en la producción de los aprendices de una segunda lengua. Además, cuando los estudiantes se enfrentan a situaciones complejas de planificación de enunciados, se nota una elevación de pausas silenciosas y de pausas llenas. Las pausas llenas suelen ser empleadas con más frecuencia para realizar autocorrecciones, reformular la frase y realizar repeticiones. La

autora subraya que es importante la enseñanza del uso de las pausas silenciosas y llenas, sobre cuándo y cómo usarlas y cómo mostrar la hesitación en una conversación coloquial.

2.6 Adquisición de estrategias de cambio de turno

Independientemente de las características de la conversación coloquial en su lengua materna, García (2005) observa que los hablantes no nativos tienen dificultades para tomar el turno, en general prefieren tomar el turno en un LPT para evitar interrumpir al hablante actual. Ambjoern (2008) observa que en las conversaciones de aprendices hay un aumento de pausas indeseadas, según el autor esta situación surge por la falta de práctica de la toma de turnos. Sato (citado en Chaudron, 1988, p. 105) observa que los aprendices asiáticos tienen un comportamiento más pasivo en cuanto a la negociación del derecho al siguiente turno, prefieren ser seleccionados que autoseleccionarse. Frente a esta situación, Guillén Solano (2010) descubre el gran fallo de la dinámica de los diálogos que se desarrolla a diario entre el profesorado y el alumnado en el aula de ELE. El profesorado dirige una pregunta primero y el alumno seleccionado la contesta. Este simple sistema de par adyacente mecanizado no favorece a que los estudiantes entendieran y sucesivamente practicaran diferentes estrategias de cambios de turnos en el aula.

Desde una perspectiva psicolingüística, Baralo (1999) propone una hipótesis sobre el aprendizaje de ciertas habilidades de competencia lingüística, en la que el proceso de aprendizaje se adquiere basándose en varios principios: los principios universales de la adquisición de una lengua y los de interacción con el experto que enseña esa lengua y el medio sociocultural donde se produce el aprendizaje. Aparte de estos principios, también hay que considerar los hábitos lingüísticos heredados de la lengua materna y los adquiridos durante el aprendizaje de la lengua meta. Los aprendices pueden desarrollar la competencia comunicativa de forma intuitiva e inconsciente o con un gran esfuerzo cognitivo y comunicativo (Baralo, 1999). En el contexto del cambio de turno los que desarrollan su competencia comunicativa de forma intuitiva pueden manejar los turnos de habla de manera más fluida y natural. Por el contrario, aquellos que requieren un esfuerzo cognitivo importante pueden encontrar más difícil integrarse en la dinámica

Estado de la cuestión

conversacional, lo que podría llevar a pausas, interrupciones inapropiadas o dificultades para tomar y ceder el turno de manera efectiva.

Otros autores, como Ellis (1994), hacen referencia a la manera de los aprendices de adquirir conocimientos sobre una nueva lengua, de forma implícita o explícita. El conocimiento implícito se adquiere a través de la exposición y la práctica, y se utiliza de manera automática durante la conversación. Los aprendices con un mayor conocimiento implícito pueden cambiar de turno de manera más eficiente y adaptativa. En contraste, el conocimiento explícito, que se basa en reglas aprendidas conscientemente, puede hacer que los aprendices necesiten más tiempo para procesar y aplicar estas reglas en tiempo real, afectando la fluidez del cambio de turno.

No obstante, cabe añadir que la práctica social del individuo y la interacción con otros miembros de la sociedad juegan un rol fundamental en la adquisición de conocimientos (Rogoff, 1997). Para los aprendices de una lengua extranjera, la inmersión en contextos sociales donde se usa la lengua meta proporciona oportunidades para observar y practicar el cambio de turno en conversaciones reales. Esta interacción social es crucial para internalizar las normas y patrones de la conversación, permitiendo a los aprendices adaptarse mejor y participar de manera más efectiva en las interacciones verbales.

Los aprendices de una lengua extranjera que están inmersos en un entorno de habla hispana tienen más oportunidades para desarrollar una competencia comunicativa intuitiva y adquirir conocimiento implícito a través de la práctica social. Esto les permite manejar los turnos de habla de manera más natural. Aquellos que no están inmersos en un entorno de habla de la lengua meta pueden depender más del conocimiento explícito y del esfuerzo cognitivo para manejar los turnos de habla, lo que puede resultar en una menor fluidez y mayor dificultad en la coordinación conversacional. Las estrategias de cambio de turno pueden variar significativamente entre estos dos grupos según cómo hayan adquirido este conocimiento; es importante tener en cuenta estas diferencias al diseñar actividades de aprendizaje y de evaluación en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras.

Además, se debe reconocer que la práctica de cambio de estrategias en el aula es sumamente difícil. Recino y Laufer (2010) argumentan la dificultad de asegurar en una

Estado de la cuestión

práctica que la producción de los alumnos sea natural, ya que la guía práctica suele elaborarse a partir de instrucciones. Los alumnos suelen sentirse más cómodos al participar en conversaciones cuando no son observados por toda la clase y no están bajo la presión de una evaluación inmediata por parte del docente. Este ambiente, menos formal y jerárquico, les permite expresarse con mayor libertad y confianza, lo que es crucial para el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Sin embargo, en situaciones en las que la conversación ocurre fuera del aula, como entre dos estudiantes de español que no comparten una lengua materna común, la falta de monitorización y valoración por parte del docente puede hacer que estas interacciones pierdan eficacia educativa. Sin la guía y la retroalimentación del docente, los estudiantes pueden no corregir errores, no adoptar estrategias adecuadas de cambio de turno, o no usar el idioma de manera óptima. En estos contextos, la retroalimentación y la evaluación formativa son esenciales para asegurar que los estudiantes mejoren y refinan sus habilidades lingüísticas.

Además, si uno de los participantes en la conversación fuera el docente, aunque podría ofrecer una oportunidad valiosa para el aprendizaje, la dinámica de poder y la jerarquía inherente a la relación profesor-alumno podría inhibir la fluidez y naturalidad de la conversación. Los estudiantes pueden sentirse evaluados constantemente y pueden no participar con la misma espontaneidad y honestidad que tendrían en una conversación entre pares.

Por lo tanto, aunque las conversaciones entre estudiantes fuera del aula son valiosas, es necesario encontrar un equilibrio entre la monitorización necesaria para el aprendizaje efectivo y la creación de un ambiente cómodo y seguro para la práctica lingüística. Una posible solución sería la implementación de actividades en parejas o pequeños grupos dentro del aula, con una monitorización discreta y una evaluación posterior constructiva, que no se sienta como una observación constante. De este modo, se puede fomentar un entorno que apoye tanto la comodidad de los estudiantes como la efectividad del aprendizaje.

Otro proceso que ocurre paralelamente durante el aprendizaje de una lengua extranjera es la transferencia lingüística. Este término describe la situación en la que los aprendices

Estado de la cuestión

traspasan directamente lo que ya saben de su lengua materna y lo aplican directamente a la lengua extranjera (Arabski, 2006). Las transferencias se pueden dividir en positiva o negativa (la negativa también se conoce como interferencia), según si favorece al aprendizaje de la lengua meta o la dificultan (Odlin, 1989).

Ringbom (1976) señala que la transferencia depende del tipo y de la intensidad de contacto lingüístico. El nivel de la transferencia está relacionado con la proximidad genética entre las lenguas, cuanto más cerca, más intensa. Además, la transferencia es más intensa en los niveles intermedios y disminuye en los niveles avanzados, cuando los estudiantes han adquirido una mayor competencia en la lengua meta. Esta reducción en la transferencia se debe a que los aprendices han internalizado las reglas y patrones de la lengua meta y ya no necesitan recurrir tanto a las estructuras de su lengua materna para comunicarse eficazmente.

Aplicando este criterio a la adquisición de estrategias de la alternancia de turno, aunque no podamos confirmarlo por la falta de estudios sobre este aspecto, se puede entender que los estudiantes del nivel avanzado deben haber adquirido un buen dominio de habilidades comunicativas para realizar conversaciones espontáneas. El tratamiento de este contenido en el aula debe estar centrado principalmente en las etapas de B1 y B2 de los aprendices, que son los que presentarían mayores dificultades. En el caso del español, es interesante ver cómo este contenido está reconocido por el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y, por tanto, cómo se refleja en los manuales y en las propuestas didácticas de ELE.

2.6.1 Estrategias de cambio de turno en PCIC

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001, p. 75; 2018, p. 101) dedica un apartado a las estrategias de interacción, establece tres escalas de descriptores: turnos de palabra, cooperar y pedir aclaraciones. El MCER destaca los turnos de palabra como la parte crucial de la competencia del discurso, reafirma que la interacción oral requiere la colaboración y la interacción en acciones como tomar el turno de palabra y cederlo. En el primer apartado del PCIC, se establecen los objetivos generales de aprendizaje para todos los niveles. La habilidad de llevar a cabo conversaciones coloquiales es uno de los requisitos esenciales para superar el nivel B2. Los estudiantes

Estado de la cuestión

que alcanzan este nivel deben ser capaces de participar en los intercambios comunicativos con un grado de fluidez, precisión y naturalidad sin implicar esfuerzo especial por parte de sus interlocutores. Además, deben ser capaces de participar en una conversación mostrando habilidades de cooperación, las cuales son “reaccionar adecuadamente a las afirmaciones y deducciones que hacen otros hablantes, contribuir al desarrollo de lo que se está hablando, saber establecer una relación entre su propia contribución y la de los demás hablantes” (Instituto Cervantes, 2007).

Los contenidos que están relacionados con los cambios de turno están distribuidos principalmente en tres capítulos en el PCIC: pronunciación y prosodia, tácticas y estrategias pragmáticas y el apartado *estructurar el discurso* bajo el capítulo de funciones²².

En el capítulo de pronunciación y prosodia se incluyen tres elementos fundamentales: la entonación, el ritmo, las pausas llenas y el tempo en español. En los niveles bajos, el aprendiz debe saber indicar el final de turno a través del tono grave bien marcado, saber identificar y producir señales acústicas de interrogaciones para tomar o asignar el turno y, por último, debe poder identificar y producir patrones melódicos dirigidos hacia el hablante o el oyente. Cuando el aprendiz llega a niveles intermedios, se exige que domine las mismas habilidades con más matices para mostrar actos y expresiones con funciones variadas y sentimientos sutiles. Sobre el ritmo, las pausas y el tiempo, en los niveles de conocimiento bajos, el aprendiz debe conocer cómo aprovechar las pausas llenas y los alargamientos para indicar la intención de mantener el turno.

En el capítulo de tácticas y estrategias pragmáticas se destaca la importancia de los marcadores del discurso en el manejo de los cambios de turno durante una conversación. Estos marcadores son esenciales para la organización y fluidez de la interacción verbal, y su uso varía según el nivel de competencia lingüística del aprendiz. En los niveles iniciales, los aprendices deben aprender a utilizar preguntas para asignar el turno de habla a otro interlocutor. Por ejemplo, formular preguntas directas como *¿Qué opinas?* o *¿Puedes decirme más sobre eso?* que ayudan a ceder el turno y fomentar la participación

²² Se pueden consultar las tablas de contenido por niveles en el Anexo 3

Estado de la cuestión

del otro hablante. En cuanto a los llamados controladores de contacto, o elementos del discurso que los aprendices utilizan para indicar su intención de tomar el siguiente turno, como "perdón", "un momento", pueden señalar que el hablante desea intervenir. La adquisición de conectores, como "y", "además", "entonces", ayudan a los aprendices de niveles bajos a mantener su turno de habla y a extender sus intervenciones. Estos conectores son fundamentales para enlazar ideas y proporcionar coherencia al discurso, permitiendo al hablante continuar su exposición sin interrupciones innecesarias.

A medida que los aprendices avanzan a niveles intermedios, se introduce un vocabulario más sofisticado para los mismos propósitos. Conectores como "por consiguiente", "sin embargo", "por otro lado" amplifican la capacidad del aprendiz para manejar los turnos de habla de manera más precisa. Los aprendices de nivel intermedio también deben aprender a utilizar marcadores de discurso más complejos que no solo facilitan el cambio de turno, sino que también aportan matices a la conversación. Ejemplos como "claro", "desde luego", "de hecho", que ayudan a gestionar la dinámica de la conversación y a expresar relaciones lógicas y contrastes entre ideas.

En el apartado denominado *estructurar el discurso* se incluyen contenidos como las pares adyacentes, el turno de apoyo y las tácticas para efectuar la toma, el mantenimiento, la cesión y la recuperación del turno; en este apartado se hace alusión a una de las estrategias de cambio de turno, las interrupciones.

Los contenidos que hacen referencia a la dinámica de los pares adyacentes incluyen cómo establecer la comunicación y reaccionar, realizar saludos y responderlo, pedir una extensión o aceptación, y responder y preguntar por el estado general de las cosas. Otros contenidos que tienen relación con el cambio de turno y que también pueden encontrarse en este apartado son asignar el siguiente hablante solicitando al interlocutor que comience, tomar el turno introduciendo el tema del relato y reaccionar, mantener y recuperar el turno pidiendo a alguien que guarde silencio o que desea continuar el discurso, ceder el turno indicando al oyente que puede reanudar el discurso, usar el turno de apoyo para indicar que está siguiendo el relato del hablante con interés, reclamar la atención antes de iniciar su turno y atraer la atención del interlocutor.

Estado de la cuestión

El contenido sobre las interrupciones se distribuye en cinco niveles, desde una simple palabra “perdón” (para A2) hasta expresiones como “Disculpe, ¿me permite un inciso?” (para C2). En este apartado también hay algún contenido para reconocer el error y pedir perdón por la interrupción realizada, como la expresión para el nivel C1 “lamento interrumpir”.

En resumen, el contenido sobre las estrategias de cambio de turno se incluye parcialmente, centrándose más en el vocabulario y en las expresiones, los contenidos están dispersos y, además, es necesario clarificar cómo varios elementos o recursos pueden trabajar en conjunto para lograr el cambio de turno.

2.6.2 Estrategias de cambio de turno en los manuales de ELE

En este apartado se consideran las estrategias de cambio de turno en los manuales de ELE y se revisan algunos de estos manuales. Hernández-Bitinas (2008, p. 93) revisa ocho diferentes manuales en su trabajo²³ y concluye que la introducción del contenido no es explícito para facilitar la concienciación de la organización del discurso y su práctica no está programada de forma guiada, se nota una falta de elementos conversacionales necesarios para que los alumnos puedan seguir el hilo de conversación, por lo que su trabajo confirma que es insuficiente el contenido sobre los cambios de turnos en los manuales de ELE, debido a que no se mencionan en los manuales los factores imprescindibles para lograr una buena competencia comunicativa.

En cuanto a la revisión de manuales, hemos consultado los siguientes: *Aula*, *Bitácora*, *Gente Hoy*, *Abanico*. Solo en el libro de ejercicios de *Gente Hoy 3* se hace referencia al contenido de una conversación coloquial dentro de un apartado que se llama Agenda, situado después de los ejercicios de práctica del contenido de cada unidad, se presenta de forma independiente y opcional, su contenido no está integrado ni es coherente con los contenidos gramaticales de la unidad²⁴.

²³ Los manuales revisados por esta autora son *Español 2000*, *Antena 2*, *Ven 2*, *Español sin Fronteras*, *Sueña 2*, *Es Español 2*, *Prisma Progresiva (B1)* y *Eco B1*.

²⁴ Pueden consultarse las páginas sobre este contenido en el Anexo 4: Agendas sobre la conversación coloquial en *Gente Hoy 3* (libro de trabajo).

Estado de la cuestión

En las once Agendas, hay cinco que abarcan los siguientes temas de la alternancia de turnos: 1) introducción del concepto en general para practicar una conversación coloquial, 2) entonación, gestos, signos no verbales, 3) técnicas para tomar y mantener un turno, 4) conectores para enlazar una conversación, 5) introducción a la interrupción y el solapamiento y concienciación de las dos estrategias como efectos de conversación cooperativa. Véanse los detalles en la Tabla 2.5.

En la Agenda número uno se introduce el concepto de *Conversación Coloquial* y se hace alusión a un concepto importante sobre el tipo de conversación como una actividad colaborativa, su función principal es socializadora. Durante esta colaboración, se practica la intención de animar y mantener el contacto con el oyente. Se presenta una serie de palabras como “¿sabes?”, “fíjate”, “verdad” “no sé...”, que sirven para llamar la atención del oyente y pedir cierta participación y retroalimentación por su parte.

La Agenda dos del manual trata de concienciar sobre la importancia de la entonación, se centra en los diferentes sentidos que puede expresar una frase enunciada con diferentes matices. No menciona la función de delimitar turnos o el uso de los tonos, como indicadores auxiliares de la alternancia de turno.

En la Agenda cuatro se introduce oficialmente el término de turno de habla y la alternancia de turnos. Presenta a los usuarios que la alternancia de turnos no siempre está predeterminada y que la toma y la cesión de la alternancia de turno en español se caracteriza por su dinamismo y agilización. Con una transcripción de un diálogo, el manual explica cómo usar la repetición para tomar un turno sin romper el hilo de la conversación. En apartado de resumen se subraya el tono informal y relajado de una conversación cotidiana y se enseña cómo aliviar el estrés que puedan sufrir los aprendices por la presión de intentar tomar el turno.

En la Agenda seis se presentan dos transcripciones de diálogos para que los estudiantes observen de manera concreta cómo los interlocutores cooperan y qué hacen para ceder el turno y mantenerlo. En esta página, se menciona por primera vez la presencia de la interrupción y los turnos de apoyo. El objeto principal del contenido sigue siendo el vocabulario (ah...pero, ya pero es que, pues sí, total que, ¿y entonces?), aunque también alude a usos de lenguaje no verbal que tienen las misma funciones.

Estado de la cuestión

En el último apartado, la Agenda siete trata del contenido relacionado con la conversación coloquial, se presenta un fragmento de conversación coloquial en audios como muestras de una conversación coloquial típica en español con una alternancia de turnos muy dinámica. Se pueden ver reflejadas las principales estrategias de la alternancia de turno con interrupción reconocida por una de las interlocutoras pidiendo perdón por haberse solapado, con ejemplos de cambios de turno con pausa, con solapamiento y sin pausa ni solapamiento. También se incluyen los turnos de apoyo. El método de presentación del contenido es pedir a los alumnos que reflexionen sobre cómo se perciben los solapamientos e interrupciones en las conversaciones en su lengua materna.

Este manual considera necesario incluir algunos contenidos que están relacionados con el mecanismo de la alternancia de turnos, en la unidad de interrupción y solapamiento se incluyen muestras de lengua, además en todas las unidades hay actividades de conceptualización (Garmendia & Sans, 2015). No obstante, se debería mejorar la presentación de los contenidos, ya que no están distribuidos ni integrados sistemáticamente dentro de las unidades de contenidos lingüísticos. El contenido sigue enfocándose en el vocabulario y se limita a nivel léxico y no se profundiza en el mecanismo de la alternancia y las reglas que rigen la conversación. Garmendia y Sans (2015) valoran de forma negativa la secuenciación de estos contenidos, ya que no hay una variedad de actividades que reflejen diferentes estilos de aprendizaje, los temas no están enfocados desde distintas perspectivas competenciales, y, sobre todo, la introducción de todos los elementos solo se queda en la primera fase del modelo PPP: Presentación, Práctica y Producción. Falta por incluir actividades en las que los aprendices pueden practicar y producir las fórmulas, expresiones, técnicas y estrategias aprendidas.

Estado de la cuestión

Gente Hoy 3 - Libro de trabajo (Nivel B2)	
Unidad	Contenidos
Unidad 1 Función principal de la conversación coloquial: socializadora (p.16)	Recursos/marcas para animar o para comprobar que se mantienen el contacto con el interlocutor Fórmulas que refuerzan o que justifican los razonamientos de los hablantes: la verdad. Fórmulas que pretenden implicar activamente al interlocutor en la conversación: ¿tú qué habrías hecho? Fórmulas que requieren una reacción por parte del interlocutor, verbal: “no sé...”, no verbal: un asentimiento con la cabeza, etc.
Unidad 2 Entonación (p. 26)	Tono, moderar el significado de una frase con diferentes entonaciones. Demostrar actitud de asombro, aburrimiento, enfado, alegría, incertidumbre, timidez, nerviosismo. Afirmar, subrayar, preguntar. La velocidad, el volumen, la intensidad, las pausas y los silencios, las curvas melódicas, etc. Estos recursos determinan, en gran parte, el significado que queremos dar a lo que decimos y la interpretación que hace quien nos escucha.
Unidad 4 Turnos de habla (p.46)	Uno de los rasgos que caracteriza la conversación coloquial es la alternancia de turnos no predeterminada. En español la toma y la cesión del turno se efectúan de forma muy dinámica y requieren una cierta agilidad y el desarrollo de estrategias de interacción. Palabras en las que se apoya el interlocutor para tomar el turno La repetición de los último que ha dicho el interlocutor puede ser un buen recurso para tomar el turno: “ah, amiga, un poco más elegante”, o la intensificación: “mucho más elegante” o el uso de algunos marcadores: “bueno pues”, “hombre...” En general, en una conversación de tono informal y relajado, los hablantes esperan un juego de alternancias de turnos. En general no se sentirán ofendidos por la toma de turno de otro participante, ya que además cuentan con estrategias para recuperar la intervención si les conviene.
Unidad 6 Construir juntos la conversación (p.66)	La conversación es la forma más típica y frecuente de la lengua oral. Como toda forma de lengua oral es ante todo interacción, o sea “una acción entre individuos”. Y en esa acción, hay cooperación entre los hablantes que se manifiesta de muchas formas: de manera inconsciente nos ponemos de acuerdo para ceder turnos de palabra, mantener o interrumpir la comunicación, asegurarnos de que nos entendemos, etc. Parte de la información la transmitimos verbalmente y otra parte, con nuestros gestos, con la distancia de nuestros cuerpos, etc. Pero, en cualquier caso, en las conversaciones hay muchas palabras cuya finalidad, entre otras, es relacionar o cohesionar nuestras palabras con las del interlocutor. Estas palabras no son sólo un adorno, sino las señales necesarias de que los interlocutores están construyendo juntos algo: el significado de su conversación. Expresiones: ah...;pero..., Ya, pero es que, cómo que, con lo que, pues sí, total, que, pues no, de todos modos, Y, Y entonces, Y si..., lo que pasa es que, claro, pues eso, estupendo
Unidad 7 La interrupción y solapamiento (p.76)	Una muestra: ejemplo de una conversación en audio La interrupción o solapamiento de turnos es un rasgo de la conversación coloquial en español (aunque en diferente grado según el país de habla hispana) y en general no se interpreta como una descortesía ni como una actitud agresiva. Al contrario, en la mayoría de los casos, la persona que interviene mientras el interlocutor está hablando, más que pretender arrebatarse el turno de habla, lo que intenta es ayudar, respaldar, apoyar lo dicho por el otro. Son, pues, muestras de confirmación de contacto y de interés por la conversación de contacto y de interés por la conversación: “ya”, “claro”, “normal”, “¡qué fuerte!”, etc.

Tabla 2.5. Contenido relacionado con el cambio de turno en *Gente hoy 3. Libro de trabajo* (2016)

2.6.3 Estrategias de cambio de turno en propuestas didácticas para el aula de ELE

Podemos ver que en el PCIC y en los manuales de ELE, como el ejemplo de *Gente Hoy*, se mencionan los contenidos relacionados con las conversaciones coloquiales del español. No obstante, no hay propuestas didácticas como una serie de actividades coherentes entre

Estado de la cuestión

sí que se centran en la enseñanza de conversaciones coloquiales o en las estrategias de cambio de turno, por lo que esta situación dificulta el tratamiento sobre estrategias de cambio de turno en el aula de ELE.

Para dar una solución a dicha situación, Cestero (2005) resume siete objetivos generales que los aprendices deben lograr para poder adaptar sin dificultad el mecanismo del cambio de turno en las conversaciones coloquiales. Estos objetivos incluyen dos aspectos, la comprensión y la producción. Los aprendices deben cumplir los requisitos de estos dos aspectos, entender y producir diferentes tipos de turnos de habla, de indicadores de caracterización de turno, de señales de marcación de final de intervención o de cesión de uso de la palabra, de indicaciones de movimientos en el turno, de relaciones entre enunciados, de formas léxicas para interrumpir de forma justificada y de tomas de turno que pueden entorpecer la dinámica de la conversación.

En el mismo trabajo la autora también estableció objetivos específicos que, según el nivel de dificultad, se distribuyen en cuatro niveles. El nivel inicial requiere que el hablante entienda y sepa reaccionar correctamente a las intervenciones que emite el otro participante, su propia emisión debe estar apropiada pragmáticamente para la conversación. En el nivel intermedio, los participantes de una conversación deben tener la capacidad de comenzar un nuevo tema, ampliar el tema añadiendo comentarios, tener la habilidad de seguir el hilo de conversación, saber identificar y producir los indicadores de cambio de turno para proceder a las estrategias adecuadas incluyendo conectores, vocativos, adverbios, elementos quinésicos etc. En el nivel siguiente (avanzado), se requiere un dominio más maduro para mantener la coherencia de la conversación y predecir la intención del otro interlocutor, que pide un control del ritmo, del tono y de la melodía de habla que pueda cumplir con el propósito del hablante. Para el último nivel, denominado el nivel superior, se requiere un uso ágil de todos los elementos antes mencionados en los niveles inferiores que pueden servir para garantizar la fluidez de una conversación. La clasificación completa de estos cuatro niveles se incluye en el anexo 4.

Considerando los contenidos relacionados con el cambio de turno que aparecen en el PCIC y los objetivos generales y específicos propuestos por Cestero (2002) para la inclusión de la enseñanza del cambio de turno en el aula de ELE, se puede proponer el siguiente orden de aprendizaje de las cuatro estrategias de cambio de turno según el

Estado de la cuestión

dominio de la lengua meta, en concordancia con el sistema de clasificación de los exámenes del Instituto Cervantes: cambio de turno con pausa, cambio de turno sin pausa ni solapamiento, cambio de turno con solapamiento y cambio de turno con interrupción.

En los niveles A1 y A2 los objetivos principales incluyen tres aspectos clave: saber identificar los puntos de transición de turno (LPT), aprender a cambiar los turnos con pausa y predecir el final de turno para intentar ocuparlo sin la pausa. Para cumplir estos objetivos los aprendices necesitan conocer las obligaciones de los roles como hablante y oyente, aplicar los recursos fundamentales para indicar un LPT de alta potencia de cambio de turno, como los que se producen al final de un turno. Durante el avance del aprendizaje en estos niveles, se busca que los estudiantes de ELE se beneficien de la habilidad de prever el LPT y efectúen cambios de turnos con una pausa que asegure que el turno del hablante anterior ha terminado. Además del cambio de turno con pausa, se debe introducir de manera puntual el cambio de turno con interrupción debido a su alta prioridad, por ejemplo, en avisos interruptivos cuando se aproxima un posible peligro. Para cumplir con los requisitos de este nivel, los estudiantes deben dominar las estructuras lingüísticas completas de las oraciones simples, saber identificar y emitir entonaciones básicas, ser conscientes y realizar el uso de pausas entre los turnos, y aprovechar el lenguaje no verbal como la mirada y el gesto para reforzar los marcadores de LPT y apoyar la transición de turnos.

En el nivel B1 los aprendices deben mejorar la fluidez del cambio de turno con pausa, encontrando una franja de duraciones aceptables según su velocidad de habla. Además, deben ser capaces de efectuar cambios de turno sin pausa ni solapamiento. En este nivel se introduce la concienciación sobre los cambios de turno impropios, como el cambio de turno con solapamiento y con interrupción. Dado que estos pueden afectar la fluidez de la conversación, se comienza familiarizando a los estudiantes con estos conceptos, identificando su presencia en las conversaciones y reduciendo el rechazo hacia ellos. También se puede practicar cómo identificar y emitir turnos de apoyo durante las intervenciones largas.

En el siguiente nivel, B2, los aprendices ya tienen un dominio considerable, con un amplio vocabulario y un profundo conocimiento de la gramática que les permite interactuar libremente en conversaciones sobre su vida cotidiana. En estas condiciones se puede

Estado de la cuestión

introducir el mecanismo completo de cambio de turno: cómo tomar, mantener, ceder y recuperar un turno. Para entender el funcionamiento de este mecanismo complejo, los aprendices deben conocer e interpretar una serie de marcadores sutiles como pausas sonoras, alargamientos, entonación, ritmo de habla, inflexiones de la voz y gestos. La estrategia principal que se debe practicar en este nivel es el cambio de turno con solapamiento.

Los aprendices del nivel avanzado, como los del C1, muestran un alto control del español en casi todos los aspectos. Tienen suficiente dominio para profundizar en temas de conversación y expresar emociones libremente sin necesidad de centrarse en el contenido ni en la estructura de las oraciones que producen. En este nivel los aprendices deben dominar tres de las cuatro estrategias de cambio de turno, exceptuando la interrupción. Para incluir su uso en las conversaciones, los aprendices deben saber identificar las situaciones en las que se permiten las interrupciones (por ejemplo, interrumpir para expresar un criterio, un sentimiento intenso, etc., sin perjudicar toda la conversación) y, consecuentemente, cómo realizar o enfrentar una interrupción, adelantar su turno y recuperar el ritmo de la conversación.

En la práctica, es inusual que haya cursos de español para los aprendices del último nivel (C2), ya que estos estudiantes tienen suficientes herramientas para profundizar con total autonomía en los conocimientos sobre el español, si así lo desean. Se puede sugerir a estos usuarios de español como segunda lengua que apliquen las estrategias de cambio de turno aprendidas en los niveles anteriores conversando con nativos, para observar la eficiencia en las conversaciones coloquiales y asimilar de manera implícita las preferencias y costumbres que tienen los nativos para el cambio de turno.

En este apartado hemos examinado las unidades de las conversaciones coloquiales y el mecanismo del cambio de turno. Hemos resumido las cuatro estrategias principales de cambio de turno y revisado la situación actual de la enseñanza de estos contenidos. Aunque los estudios preliminares se han esforzado en llevar al aula de ELE propuestas que favorecen la adquisición del mecanismo de cambio de turno, el apoyo teórico para que los aprendices de español puedan mejorar su habilidad de interactuar en las conversaciones coloquiales en el aula de ELE sigue siendo insuficiente.

Estado de la cuestión

Esta investigación trata de aportar una comprensión más profunda y detallada de las estrategias de cambio de turno en los aprendices de español como lengua extranjera (ELE), un área que ha recibido relativamente poca atención en la enseñanza formal. A pesar de la importancia crítica del dominio de estas estrategias para la competencia comunicativa y la fluidez conversacional, el enfoque pedagógico en las aulas de ELE tradicionalmente ha relegado este aspecto a un segundo plano.

Los cambios de turno son fundamentales en la interacción oral, ya que permiten una comunicación fluida y coherente entre los interlocutores. Sin embargo, muchos programas de enseñanza de ELE se centran en la gramática, el vocabulario y la pronunciación, dejando de lado las dinámicas interactivas que realmente impulsan la comunicación efectiva en situaciones cotidianas. La falta de instrucción explícita sobre cómo manejar los turnos de habla puede llevar a que los estudiantes, incluso aquellos con un buen dominio del idioma, experimenten dificultades en conversaciones reales.

Esta investigación busca identificar las estrategias específicas que los aprendices de ELE utilizan para manejar los turnos de habla y examinar cómo estas estrategias evolucionan a medida que avanzan en su aprendizaje. Al proporcionar un análisis detallado de estas técnicas, se espera llenar un vacío significativo en la bibliografía académica y ofrecer recomendaciones prácticas para mejorar la enseñanza de la competencia comunicativa en ELE.

III. Objetivos

Como hemos descrito en el apartado anterior, para poder efectuar una alternancia de turnos los interlocutores deben dominar diversas estrategias y conocer las reglas y preferencias universales y culturales de la lengua en la que conversan. Las estrategias de la alternancia de turno en español poseen características únicas comparando con diferentes lenguas. Conocer dichas diferencias entre el español y la lengua materna y ser capaz de aplicar este conocimiento cuando conversan en la lengua aprendida es un reto que requiere practica y tiempo. Aunque algunos aspectos que están relacionados con la toma, el mantenimiento y la cesión de turnos están reflejados en MCER y PCIC, lamentablemente, por la complejidad de estas actividades, por la falta de concienciación y de conocimientos por parte del aprendiz y por la falta de propuestas didácticas, la integración de la alternancia de turnos como objetivo de enseñanza en el aula de ELE todavía presenta ciertas limitaciones: 1) la falta de una perspectiva completa sobre los rasgos universales y culturales entre el español y otras lenguas; 2) la ausencia de una valoración completa de las destrezas de interacción en los aprendices de español con suficiente dominio de la lengua para llevar a cabo una conversación fluida; 3) el desconocimiento sobre los papeles que ejercen el esfuerzo de los aprendices y la transferencia de una lengua materna en la adquisición de la alternancia de turnos.

Dicho lo anterior, el objetivo principal de este trabajo es analizar si el comportamiento de los aprendices de español en la alternancia de turnos varía en función de la lengua materna de tales aprendices y determinar si la lengua nativa ejerce una influencia en la selección y la producción de estrategias de cambio de turno en las conversaciones de los aprendices de español del nivel avanzado. Por lo tanto, las preguntas de investigación se centrarán en tres ejes principales: 1) la similitud y la diferencia de los cambios de turno respecto a las cuatro lenguas maternas que se analizarán en este trabajo, 2) el nivel de adquisición de las estrategias de cambio de turno en los aprendices de ELE y 3) la influencia de la lengua materna (las transferencias) en la adquisición de tales estrategias.

Las preguntas de investigación para cada eje serán diferentes:

1. Similitudes y diferencias en los diferentes aspectos de la alternancia de turno del español comparando con las otras lenguas

Objetivos

- (a) ¿El ritmo de la alternancia de turno y la duración promedio de los turnos son similares?
 - (b) ¿El uso de las estrategias principales (categorías principales de estrategias) y frecuentes de la alternancia de turno coinciden?
 - (c) ¿Hay diferencias en las duraciones de las pausas y en las de los solapamientos?
2. Adquisición y transferencia de las estrategias de la alternancia de turno en las conversaciones en español de los aprendices de ELE
- (a) ¿Qué similitudes y diferencias se observan entre las conversaciones de los hablantes nativos de español y las conversaciones en español de los aprendices de esta lengua?
 - (b) ¿Qué similitudes y diferencias se observan entre las conversaciones en español de los aprendices y las de su lengua materna?
 - (c) ¿Cuáles de estas similitudes pueden deberse a la proximidad entre el español y la lengua materna de los aprendices o cuáles son productos del esfuerzo por el aprendizaje de los rasgos conversacionales?

Nos planteamos dar respuesta a las siguientes hipótesis:

1. Existen rasgos comunes entre las diferentes lenguas en cuanto a la alternancia de turnos.
2. Considerando la falta de integración de contenidos sobre la alternancia de turno en el aula de ELE, se observarán más influencias debidas a la transferencia que al esfuerzo de los aprendices por adquirir dichos conocimientos.
3. Cuanto mayor sea la cercanía entre la lengua materna de los aprendices y la lengua que aprenden, el español, mayor facilidad y éxito tendrán para asimilar la producción de la alternancia de turno de los hablantes nativos.

IV. Metodología

Según ten Have (1999), el análisis de la conversación debe tener al menos cuatro fases. La primera es la grabación de conversaciones de interacciones naturales, la segunda es la transcripción total o parcial de las conversaciones grabadas, la tercera es el análisis de los fragmentos seleccionados, y la última es la descripción del procedimiento de la investigación. Este apartado describe el proceso empírico de la presente investigación y se organiza en los cuatro apartados mencionados, pero se incluye también la descripción de las participantes de las conversaciones, ya que se distinguen entre ellas por su lengua nativa.

A continuación, se explica cómo se realizan las grabaciones de las conversaciones, qué criterios se siguen para la transcripción, la segmentación y el etiquetado de las grabaciones y, por último, el proceso de extracción de datos y el procedimiento del análisis estadístico de estos.

Considerando que no se pueden analizar todas las lenguas nativas que quisiéramos porque necesitaríamos un tiempo que excedería al que tenemos para llevar a cabo este trabajo, hemos seleccionado tres lenguas para las participantes de estas conversaciones, además del español, lengua que todos ellos están aprendiendo. Las lenguas nativas consideradas en este estudio son el francés, el inglés y el chino. Cada lengua viene de una familia lingüística distinta: el francés como el español es una lengua romance, el inglés pertenece a la familia germánica y el chino, en cambio, forma parte de las lenguas sino-tibetanas (Hammarström et al., 2024). Estos hablantes de lenguas nativas con procedencia diferente respecto a la lengua española nos permitirán determinar si los patrones empleados para el cambio de turno cuando emplean el español como lengua extranjera dependen de la lengua nativa del hablante, son propios de esa lengua extranjera que hablan o son patrones universales para cualquier hablante y cualquier lengua.

4.1 Descripción de las participantes

Como hemos visto en el apartado 2.5.1, el género de los participantes puede ser un factor de influencia al mecanismo de cambio de turno. Según los autores Newman et al. (2008), el género puede influir en el comportamiento de las conversaciones coloquiales si se trata

Metodología

de una conversación de participantes mixtos; el interlocutor masculino suele interrumpir más a la interlocutora para dominar la conversación, y los intentos de ocupar el turno de la interlocutora tienden a ser ignorados con más frecuencia. Por otro lado, considerando la dimensión de la muestra que tenemos, según los datos oficiales de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) durante el curso 2020-2021, hubo un total de 4993 estudiantes extranjeros entre grado y postgrado; entre ellos, 3111 son estudiantes femeninos, que ocupaban el 62,3% del total de los estudiantes (véase Tabla 4.1). Por estas dos razones, se decidió seleccionar participantes de sexo femenino para obtener las grabaciones que formarán parte del corpus.

2020-2021	Mujer	Hombre	Total
Estudiantes extranjeros de grado	994	499	1493
Estudiantes extranjeros de máster	1099	561	1660
Estudiantes extranjeros de doctorado	1018	822	1840

Tabla 4.1. Datos de sexo de los estudiantes extranjeros de la UAB (La UAB en dades, 2022, <https://www.uab.cat/web/dades-del-curs-2020-2021/dades-basiques-2020-2021-1345843752641.html>)

En total se han grabado cuatro grupos diferentes atendiendo a la lengua nativa de cada uno de ellos: el grupo control de hablantes nativos de español, el grupo de hablantes nativos del inglés, el grupo de hablantes nativos de francés y el grupo de hablantes nativos del chino. Los informantes de los tres últimos grupos estaban aprendiendo español como lengua extranjera en el momento de la grabación. Cada grupo estaba formado por tres participantes, por lo que, en total, se han grabado doce participantes de diferentes lenguas maternas utilizando el procedimiento que especificaremos más adelante.

Las tres participantes del grupo control eran estudiantes del Grado en Lengua y Literatura Españolas, residentes en Cataluña. Las participantes de francés proceden del área metropolitana de París, la región conocida como *Ile de France*. Las participantes del grupo inglés son estadounidenses, dos son de California y una de Boston. Por último, de las hablantes nativas del chino mandarín, dos procedían del sur de China y una era del centro-este. A pesar de que sus tierras natales son distantes y sus dialectos son diferentes, todas dominan el mandarín estándar y esta lengua es la que usan a diario con la familia y con sus amistades.

Metodología

El dominio del español, sobre todo la destreza oral de las participantes, es igual o superior a un nivel de conocimiento que se corresponde con un B2. Según los autores mencionados en el apartado 2.5.3, los aprendices deben tener un nivel alto de español para que la conversación no suponga una dificultad de planificación ni de producción y que se pueda evitar la presencia abundante de pausas de hesitación o intento frustrado de iniciar un turno; de esta forma se garantiza la fluidez en las conversaciones. Según PCIC (véase el apartado 2.6.1), el nivel mínimo para garantizar la fluidez de una conversación coloquial sin limitar el tema de conversación es el B2, por lo cual, elegimos participantes que tienen consolidado, como mínimo, ese nivel de español.

Según Cestero (1994) y Coates (1997), la edad también influye en la selección de estrategias de cambio de turno. En este trabajo buscamos participantes entre 18 y 31 años, el promedio de edad de las participantes es de 22,4 años. Todas las participantes del grupo control, francés y chino son estudiantes de grado de diferentes facultades en la Universitat Autònoma de Barcelona, excepto las participantes del grupo inglés, que son estudiantes del máster y del doctorado de la Universitat de Barcelona.

La relación de cercanía entre los participantes es otro de los aspectos que se debe tener en cuenta en el análisis de las conversaciones, tal como hemos visto en el marco teórico. Para lograr una dinámica similar entre los diferentes grupos, se ha intentado buscar participantes que se conocen previamente. La familiaridad entre los hablantes es un factor que puede incidir en la espontaneidad de la conversación (Aguilar & Machuca, 1995).

Para la mayor parte de las 9 participantes de los tres grupos de aprendices, el español se considera como su segunda lengua, algunas aprendices también saben, además, una tercera, e incluso pueden tener algún conocimiento de una cuarta. En la Tabla 4.2 pueden observarse las características lingüísticas de las hablantes que han participado en este estudio, solo tres de las informantes tienen el español como tercera lengua.

Metodología

Grupos	Iniciales	Lengua materna	Otras lenguas	Aprendidas antes de español
Control	MM	Español	Catalán C2	No
			Inglés B2	No
			Alemán A1	No
	MB	Español	Catalán C2	No
			Inglés C2	No
			Francés B2	No
SB	Catalán	Español	Inglés A2	No
Francés	MM	Francés	Español B2	-
			Inglés B1	No
			Inglés B2	Sí
	LB	Francés	Español C1	-
			Italiano A2	No
			Español C1	-
AC	Francés	Inglés C1	Sí	
Inglés	CD	Inglés	Español C1	-
			Árabe B1	No
	BM	Inglés	Español C1	-
			Catalán A1	No
	SD	Inglés	Español C1	-
			Francés A2	No
		Svajili A1	No	
Chino	ZY	Chino mandarín	Español C1	-
			Catalán C1	No
			Inglés B2	No
	AC	Chino mandarín	Español C2	-
			Catalán C2	No
			Inglés A2	No
			Francés A2	No
	RG	Chino Mandarín	Inglés B2	Sí
			Español B2	No
		Catalán B2	No	

Tabla 4.2. Historial lingüístico de las hablantes que se han grabado para este estudio

4.2 Grabaciones

Para garantizar en la medida de lo posible que las conversaciones tuvieran una buena calidad acústica, las grabaciones se realizaron en laboratorios de fonética. Las grabaciones de los grupos de control, francés y chino se realizaron en el Servei de Tractament de la Parla i del So (STPS) de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Las conversaciones del grupo inglés se grabaron en el Laboratori de Fonètica de la Universitat de Barcelona (UB). La razón de utilizar dos laboratorios distintos estribó en la cercanía de los mismos con las participantes del estudio, para así facilitar a las hablantes el lugar más cercano posible para realizar las grabaciones. No obstante, las condiciones fueron las mismas en ambos espacios. Se procuró que el ambiente, aun en condiciones de laboratorio, fuera lo más distendido posible, por esta razón, como ya se ha mencionado, era necesario que las participantes del mismo grupo tuvieran una relación de amistad antes de efectuar dichas grabaciones. En el momento de proceder a grabar las conversaciones, dos de las participantes de un determinado grupo se sentaban cara a cara y empezaban a

Metodología

conversar sobre temas totalmente improvisados que estaban relacionados con sus estudios, con viajes, reuniones que habían hecho, comida, noticias sobre famosos o la familia, entre otros. Al principio, se les había facilitado diferentes propuestas para que tuvieran temas de conversación, pero el hecho de que ambas participantes de la conversación tuvieran experiencias de vida comunes hizo que no precisaran de tales propuestas y que la conversación fluyera de forma espontánea sin que la investigadora tuviera que intervenir.

Debido a que las grabaciones empezaron en el momento en el que había una regulación muy estricta sobre el covid-19, las participantes debían llevar mascarillas quirúrgicas, por lo que, aunque esas instrucciones se fueron relajando y podrían haberse hecho grabaciones en las que las participantes no tuvieran que emplear la mascarilla, para mantener en todas ellas las mismas condiciones, todas las participantes realizaron las grabaciones con mascarilla. Como el hecho de que llevaran mascarilla podría dificultar el proceso de transcripción y anotación del corpus, se optó por colocar una cámara de vídeo en frente de las participantes a una distancia de alrededor de 2 metros. De esta forma, se podía observar con facilidad quiénes de las dos participantes de la conversación tomaba la palabra.

Debido a la diferencia de infraestructura y de *software* que se aplican en los dos laboratorios, las 15 conversaciones que se realizaron en la UAB se producen con un solo canal y en las 6 conversaciones grabadas en la UB, cada participante tiene su canal individual. De todas formas, esta diferencia no afectaba en absoluto al etiquetado y segmentación de los turnos.

Cada grupo realizó las grabaciones por separado, de manera que, como ya se ha mencionado, había tres participantes con las mismas condiciones lingüísticas en relación con la lengua nativa y el conocimiento de español. Estas tres participantes se emparejaban de dos en dos, así se obtenían tres grabaciones diferentes para un mismo grupo. Para los grupos de aprendices, primero se realizaron las tres conversaciones en la lengua extranjera, el español, y después en su lengua materna. Evidentemente, el grupo control solo realizó las conversaciones en español, la lengua nativa de estas hablantes.

4.3 Segmentación y etiquetado de las conversaciones

En este apartado se explica el procedimiento, la delimitación de turno y todos los tipos de estrategias encontrados durante el etiquetado de las conversaciones grabadas. Se ilustrará cada una de esas anotaciones con ejemplos del corpus.

4.3.1 Procedimiento

El etiquetado y la segmentación de las estrategias empleadas en los cambios de turno se llevaron a cabo con el programa *Praat* (Boersma & Weenink, 2020). En cada documento se insertaron tres tiras. En las dos primeras tiras se ha transcrito ortográficamente lo que decía cada una de las participantes. En la última tira se ha marcado la estrategia empleada en cada caso para el cambio de turno. Para determinar con exactitud quiénes eran las participantes que intervenían en cada caso en el proceso de segmentación de las unidades discursivas se reproducía el vídeo. Se marcaban el comienzo y el final de los turnos de cada participante en la tira correspondiente, incluyendo los turnos de apoyo, los solapamientos sin cambio de turno, los indicadores de acuerdo y las risas. A continuación, se identificaban los lugares de cambios de turno, indicando el comienzo y el final de estos en la tercera tira y se etiquetaban con un código que estaba relacionado con la estrategia que se estaba utilizando; estos códigos se describirán en el apartado siguiente, propuestos por primera vez en este trabajo. Una vez hecho esto, se revisaban la segmentación y la enumeración de todos los turnos y también los posibles errores de etiquetado en la categorización de las estrategias, y se daba por terminado el proceso para la posterior extracción de los datos sobre los cambios de turno en la tercera tira.

Aunque aparentemente la delimitación de un turno es, como dice López García (1999), “natural” gracias al criterio extralingüístico bien definido: la alternancia de hablante, en la práctica encontramos con frecuencia turnos contruidos con la colaboración de ambos interlocutores, que son los turnos de apoyo o solapamientos sin el cambio de turno. En este apartado se explica cómo se valora si una intervención ha sido considerada como un turno de habla, es decir, si se ha efectuado una alternancia de turno.

4.3.2. Habla simultánea que no se considera como un cambio de turno

No se ha considerado como un cambio de turno los tres tipos siguientes: el turno de apoyo, intentos fallidos de tomar el turno y superposiciones largas sin el cambio de turno. Como se verá a continuación, en ninguno de los tres casos se ha efectuado un cambio de turno.

4.3.2.1 Turno de apoyo (*ta*)

Los turnos de apoyo son las intervenciones que se emiten para dar una reacción al turno actual, no contiene informaciones nuevas que pueden contribuir al progreso de la conversación. El oyente los emite para indicar que está prestando atención, que está de acuerdo con lo que dice el hablante, y es una forma de indicar que no tiene intención de ocupar el siguiente turno y que el hablante actual debe continuar. Principalmente, los turnos de apoyo pueden ir acompañados de risas y de pausas llenas.

Turno de apoyo con risas (*ta_rs*)

En los turnos de apoyo con risas, el oyente se ríe por el contenido humorístico del turno del hablante. La risa puede solapar o no con el turno actual. En la Figura 4.1 podemos observar un ejemplo de este tipo, la risa emitida por la hablante 1 (H1) se sitúa entre un LPT y está ligeramente solapada con la segunda intervención de la hablante 2 (H2): “Jesús”. No obstante, la H1 no muestra intención de argumentar o expresar sobre el frío que comenta la H1. Mientras, la H2 emite una breve pausa después de decir “Jesús” para asegurar que la H1 no va a ocupar el turno y continúa abriendo un nuevo tema (sobre la alergia).

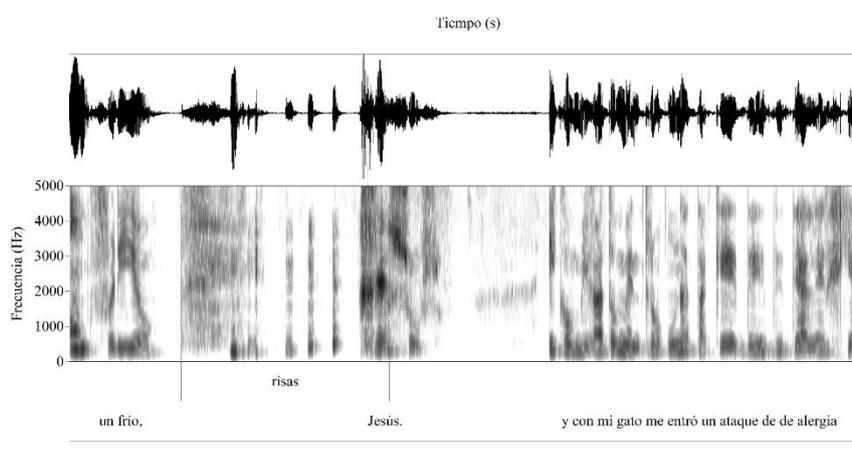


Figura 4.1. Ejemplo categorizado como *ta_rs* en el fragmento de la conversación del ES_1

Metodología

H1: jajajajaja

H2: Un frío, Jesús, y con mi gato me entró un ataque de de alergia.

Turno de apoyo con pausa llena (ta_pll)

El segundo tipo de turno de apoyo está constituido por una o varias pausas llenas. En el siguiente ejemplo (Figura 4.2.) se puede ver que la H2 expresa cierto asombro después de oír la causa por la cual la H1 no come piña. Su emisión ¿en? indica también el interés de conocer más efectos o causas de esta alergia. Por este motivo, aunque este turno de apoyo aparece en un LPT, después de una pausa, es breve. La H2 no quiere intervenir en el turno actual y la H1 continúa después del breve descanso hablando de más síntomas de la alergia provocados por comer piñas.

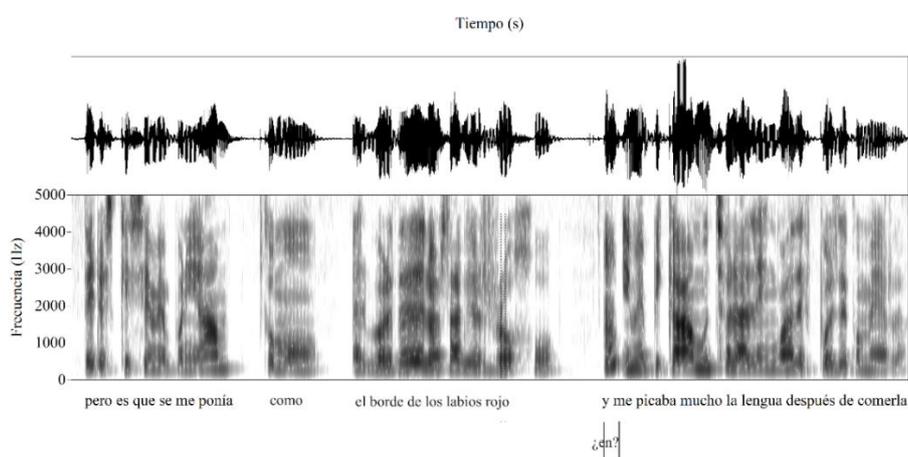


Figura 4.2. Ejemplo categorizado como *ta_pll* en el fragmento de la conversación del ES_1

H1: *pero es que se me ponía como el borde de los labios rojos y me picaba mucho la lengua después de comerla.*

H2:

¿en?

4.3.2.2 Intentos fracasados de tomar el turno

Los intentos de tomar el siguiente turno no siempre terminan con éxito. En los casos en los que se produce la alternancia, el oyente emite una intervención para ocupar el turno, solapando o interrumpiendo el turno actual. Frente a este intento, el hablante actual ignora esta petición y sigue adelante. Puede que le ceda el turno después de terminar su intervención o en otra situación, el oyente puede insistir y volver a intentar a tomar el turno hasta que lo consigue.

Metodología

Uno de estos ejemplos se ilustra en la Figura 4.3. Las hablantes están comentando sobre una persona. La H1 opina al principio que la forma de ser de esta persona es aburrida. En este momento, la H2 intenta argumentar sobre el tema, el primer intento está interrumpido por la picazón que se produce en su garganta, después de carraspear, realiza el segundo intento de comentar sobre la edad de la persona. Este comentario es ignorado por la H1. Ella termina su frase alargando las pausas entre cada palabra, lo cual se puede interpretar como señal de finalización del turno actual. La H2 vuelve a intentar ocupar el siguiente turno retomando el comienzo de la frase: “¿Es muy viejo, no?”. Por tanto, consideramos que el segundo “¿Es muy viejo, no?” es el comienzo de un nuevo turno, y el primero no se clasifica como cambio de turno, sino como un intento fallido de toma de turno. Estos casos se categorizan con la marca de solapamiento (*solap*).

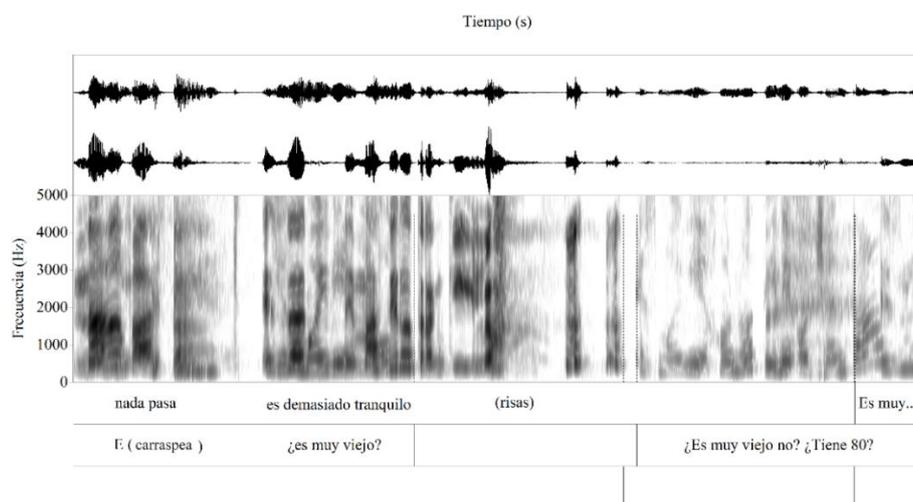


Figura 4.3. Ejemplo de intento fallido de tomar el turno en el fragmento de la conversación del IN_ES_1

H1: *nada pasa* *es demasiado tranquilo (jajaja)*

H2: *E (carraspea) ¿Es muy viejo?* *¿Es muy viejo, no? ¿Tiene 80?*

4.3.2.3 Superposiciones largas sin cambio de turno

En los casos de las superposiciones largas sin cambio de turno, el oyente emite un enunciado completo o casi completo, que porta informaciones desconocidas, suele ser una oración entera o casi entera; no obstante, es ignorado por el hablante que tiene el turno de palabra por la falta de interés o simplemente este prioriza el hecho de terminar de hablar sobre lo suyo. Este intento del oyente puede derivar en un LPT o no. A veces, provoca superposiciones en momentos determinados o la intervención puede ocurrir simplemente durante una pausa larga dentro del turno actual del hablante. Sin embargo,

Metodología

si se considera el curso general de la conversación, esta intervención no altera la dinámica, ya que el hablante sigue siendo quien domina el turno. El oyente, aunque emite un enunciado para tomar el turno, no lo consigue.

Se puede ver en la Figura 4.4. un ejemplo de esto. La hablante del turno actual es la H2, durante su turno la H1 se emociona después de escuchar que la H2 tiene cuenta de HBO, y dice que ella también. La intervención de la H1 ocurre entre la pausa de las dos frases de la H2 y solapa tanto con el final de la frase 1 como con el comienzo de la frase 2 de la H2. No obstante, la H2 continúa con su turno, aunque muestra un poco de hesitación (el alargamiento de *si* y la repetición de *por si*), señales de que la intervención de la H1 apenas ha influido sobre el turno actual. No obstante, el turno de la H2 sigue la misma coherencia, la segunda parte de su turno no es una reacción de la emisión de la H1 (en tal caso, diría algo como “¿En serio? ¿Desde cuándo?”). Por esta razón, consideramos que no hay un cambio de turno, clasificamos la intervención de H1 como una superposición larga del turno actual y lo marcamos con la etiqueta de solapamiento (*solap*).

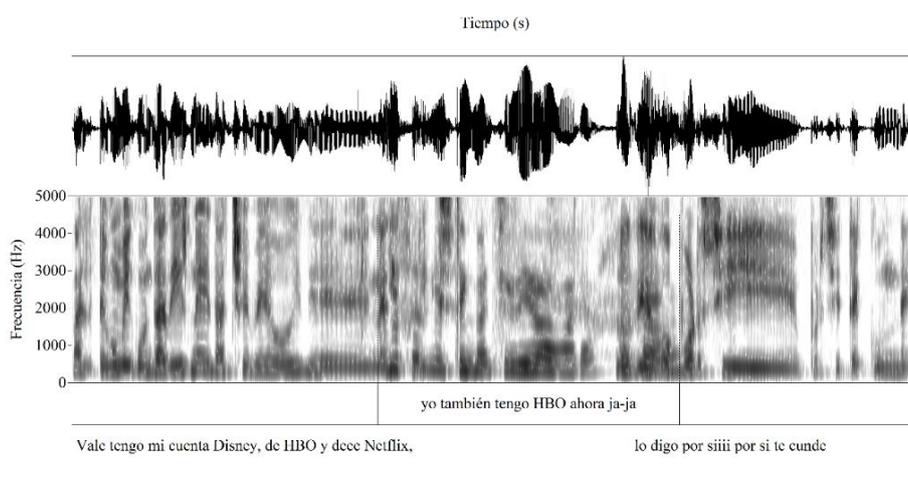


Figura 4.4. Ejemplo categorizado como *solap* por superposición larga del turno actual en el fragmente de la conversación de ES_1

H1: yo también tengo HBO ahora ja-ja
H2: Vale tengo mi cuenta Disney, de HBO y de Netflix, lo digo por si te cunde.
por si te cunde.

4.3.3 Estrategias consideradas cambio de turno

Se han sistematizado un total de 19 estrategias diferentes con las que se efectúa un cambio de turno que se pueden agrupar en cuatro grandes categorías: cambios de turno con

Metodología

interrupción (*ct_interrup*), cambios de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*), cambios de turno con pausa silenciosa (*ct_sil*) y cambios de turno con solapamiento (*ct_solap*).

Dentro de cada categoría se incluyen subtipos que pueden deberse, por ejemplo, a que antes se ha formulado una pregunta, o a que en el medio de esa conversación se producen risas y se da un cambio de turno, o a que se inserta una pausa llena, entre otros aspectos que pueden aparecer. A continuación, se define cada una de las estrategias con los que pueden encontrarse y se ilustran con ejemplos representativos. En el símbolo que da cuenta de estas estrategias se representa el cambio de turno efectuado y, separado por un guion bajo, se especifica la estrategia que ha sido usada. Así, un cambio de turno en el que no hay ningún elemento específico del cambio de turno y que en medio de las intervenciones de las dos participantes se producen risas viene etiquetado como *ct_n_rs*. En el enlace “[audios de los fragmentos de estrategias](#)”, pueden escucharse los fragmentos de audio de todos los ejemplos que se ilustran en los siguientes apartados.

4.3.3.1 Cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*)

Los cambios de turno con interrupción suceden cuando el segundo hablante no espera que el primero desarrolle su idea ni que termine la frase. La estrategia no solo es para coger el turno, sino que también sirve en algunos casos para cambiar el tema de conversación. Véase el siguiente ejemplo que ilustra esta estrategia en la Figura 4.5.

La H1 ocupa el turno actual y, cuando llega un posible LPT, la H2 toma el turno y cambia el tema de conversación.

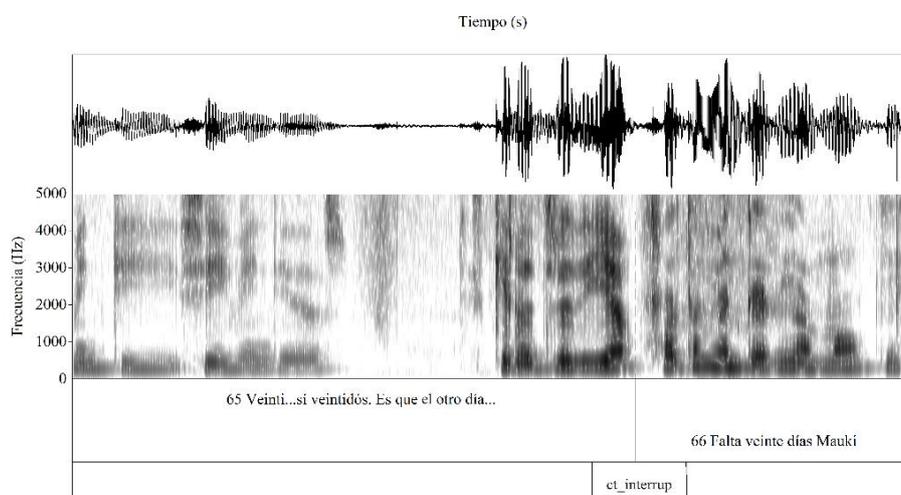


Figura 4.5. Ejemplo categorizado como *ct_interrup* en el fragmento de la conversación del grupo control ES_1

Metodología

T65 H1: *veinte...sí, veintidós. Es que el otro día*

T66 H2:

Falta veinte días Mauki

4.3.3.2 Cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*)

Según Sacks et al. (1974), el cambio de turno sin ningún elemento adicional se considera como el cambio de turno perfecto o la transición perfecta, donde el siguiente hablante empieza justo en el exacto momento en el que el hablante anterior termina su turno. No se produce un silencio entre las intervenciones de los hablantes ni tampoco se solapan. Este tipo de cambio de turno sucede en los LPT de alta potencialidad. Se puede delimitar por el cambio de hablante. Para lograr una transición perfecta, el oyente debe predecir el momento exacto del final de turno anterior y prepara el contenido de su turno según la anticipación. El símbolo utilizado en el etiquetado es *ct_n*. La Figura 4.6 muestra un ejemplo de este tipo.

Las dos hablantes conversan sobre la fecha de una fiesta, responde la H1 que se va a celebrar el día seis. Comenta la H2 repitiendo la fecha y afirmando que ese día es el que ella necesita probar el Brownie que hace la H1. La H2 comienza su turno justo después del final de la pronunciación de la /s/ de “seis”, tan bien calculado que no deja una pausa ni se solapa con el final de la frase de la H1.

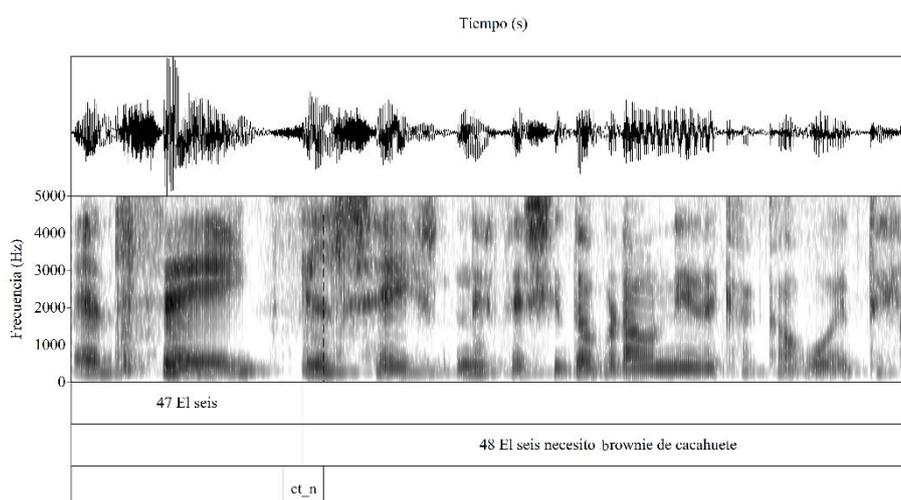


Figura 4.6. Ejemplo categorizado como *ct_n* en el fragmento de la conversación del grupo control ES_1

T47 H1²⁵: *El seis.*

T48 H2: *El seis necesito brownie de cacahuete.*

²⁵ T representa el turno, 47 es el número de turno, T47 significa que es el turno n 47. H representa a las hablantes, H1 significa que el turno pertenece a la hablante 1.

Metodología

Dentro de esta categoría, podemos encontrar cuatro variantes que ilustraremos a continuación:

- (a) Cambio de turno sin pausa ni solapamiento acompañado de risas (*ct_n_rs*)
- (b) Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con pausa llena (*ct_n_p_ll*)
- (c) Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con una pregunta (*ct_n_pr*)
- (d) Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con alargamiento (*ct_n_alarg*)

(a) *Cambio de turno sin pausa ni solapamiento acompañado de risas (ct_n_rs)*

Esta estrategia ocurre cuando el final del turno anterior termina con risas o el comienzo del turno que sigue empieza con risas, sin que estas risas se alarguen y se superpongan con lo que dice el otro hablante, tal como podemos apreciar en la Figura 4.7 en la que el turno de la H1 termina riendo y la hablante dos comienza justo después de la risa.

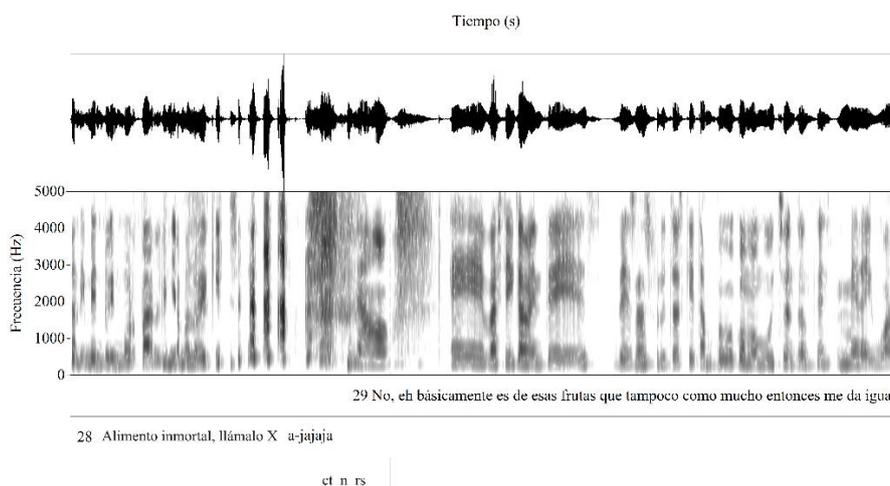


Figura 4.7. Ejemplo categorizado como *ct_n_rs* en el fragmento de la conversación del ES_1

T28 H2: Alimento inmortal, llama lo X a-jajaja

T29 H1: No, eh básicamente es de esas frutas que tampoco como mucho entonces me da igual

(b) *Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con pausa llena (ct_n_p_ll)*

Para esta estrategia, la pausa llena puede tener dos usos: 1) cuando la pausa llena indica que el primer hablante tiene intención de ceder el turno, el segundo hablante puede iniciar su frase justo cuando termina la pausa; 2), cuando el segundo hablante tiene intención de coger el turno, pero aún no tiene claro qué va a decir, aprovecha el LPT emitiendo una pausa llena para ocupar el turno. Por lo tanto, la pausa llena pueda estar emitida por cualquiera de los dos hablantes.

Metodología

En el siguiente ejemplo (Figura 4.8), las dos hablantes hablan sobre la consecuencia de un ataque cibernético. La H1 comenta que había recibido una lista de programas dos veces más larga de lo normal, ella indica que su turno se termina incluyendo una pausa silenciosa más larga y después emite una pausa llena. La H2 previene que el final del turno es el final de la pausa llena y ocupa el siguiente turno justo después de ella.

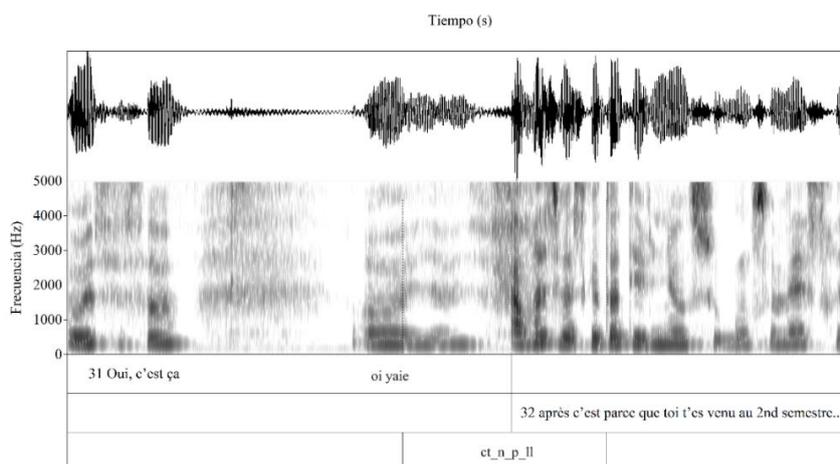


Figura 4.8. Ejemplo categorizado como *ct_n_p_ll* en el fragmento de la conversación del FR_FR_3

T31 H1: Oui, c'est ça... oi yaie

T32 H2: après c'est parce que toi t'es venu au 2nd semestre...²⁶

(c) *Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con una pregunta (ct_n_pr)*

En estos casos hay un cambio de turno sin pausa ni solapamiento gracias a una pregunta, el oyente asume que le iba a llegar tal pregunta y se prepara con antelación. También puede ser que la respuesta es tan simple que no tiene que planificarla. Véase el ejemplo en la Figura 4.9.

²⁶ Traducción al español del par adyacente por la autora

T31 H1: Sí, es así, eh

T32 H2: es porque tú has venido el segundo semestre

Metodología

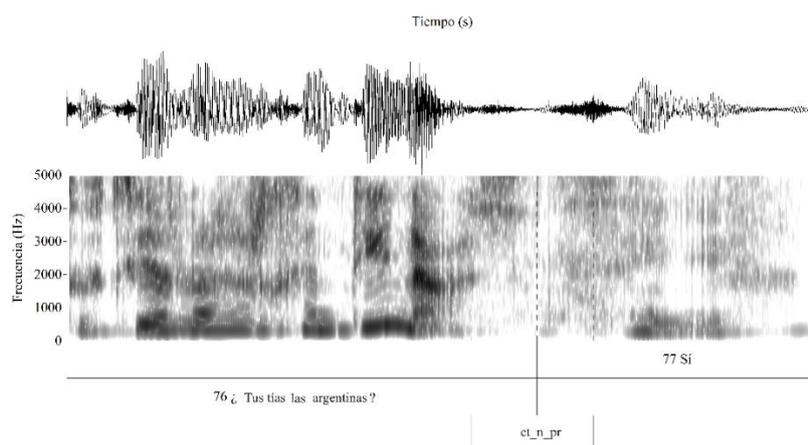


Figura 4.9. Ejemplo categorizado como *ct_n_pr* en el fragmento de la conversación del ES_1

T76 H2: *¿Tus tías las argentinas?*

T77 H1: *Sí.*

(d) Cambio de turno sin pausa ni solapamiento con alargamiento (*ct_n_alarg*)

Esta estrategia consiste en que el cambio de turno ocurre justo después de un alargamiento de una vocal o una consonante. En el ejemplo (Figura 4.10), la H2 no estaba segura de la cifra que estaba diciendo, y alarga la /i/. La H1 lo toma como la señal de cesión del turno actual y ocupa a tiempo el siguiente turno.

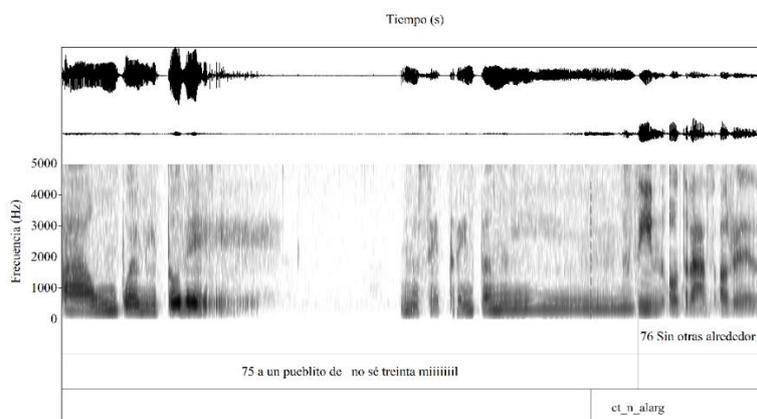


Figura 4.10. Ejemplo categorizado como *ct_n_alarg* en el fragmento de la conversación del IN_ES_3

T75 H2: *No sé, treinta miiiiiiil.*

T76 H1: *Sin otras alrededor.*

4.3.3.3 Cambio de turno con pausa silenciosa (*ct_sil*)

Esta estrategia se etiqueta así cuando se produce un silencio de una duración determinada entre el final del turno del primer hablante y el principio del turno del segundo. El símbolo utilizado en el etiquetado es *ct_sil*. Como podemos observar en la Figura 4.11, cuando la

Metodología

H1 termina de hablar, hay una pausa silenciosa de 1,36 segundos antes de que la H2 comience su turno.

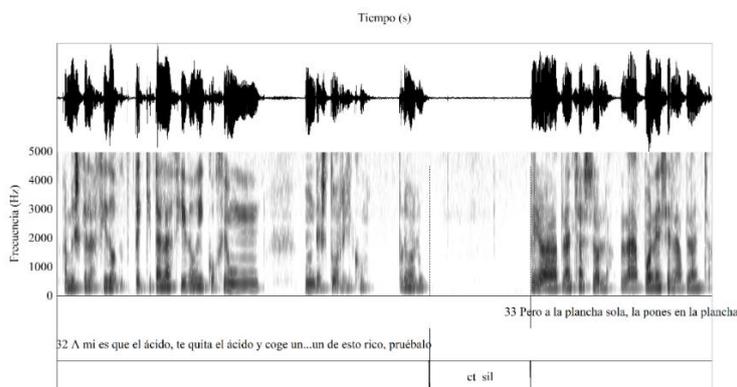


Figura 4.11. Ejemplo categorizado como *ct_sil* en el fragmento de la conversación del ES_1

T32 H2: es que el ácido, te quita el ácido, y coge un...un de esto rico, Pruébalo

(pausa de 1,36 s)

T33 H1: ¿Pero a la plancha sola, la pones en la plancha?

Dentro de esta categoría, podemos encontrar también otras variantes en las que, además del silencio, se aprecia algún fenómeno más:

- (a) Cambio de turno con pausa silenciosa seguido por risas (*ct_sil_rs*)
 - (b) Cambio de turno con pausa silenciosa provocado por un adyacente de pregunta y respuesta (*ct_sil_pr*)
 - (c) Cambio de turno con pausa silenciosa provocado o seguido por una pausa llena (*ct_sil_p_ll*)
 - (d) Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de un solapamiento (*ct_sil_solap*)
 - (e) Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de un solapamiento provocado por una pregunta (*ct_sil_solap_pr*)
 - (f) Cambio de turno con pausa silenciosa seguido de una interrupción (*ct_sil_interrup*)
- (a) *Cambio de turno con pausa silenciosa seguido por risas (ct_sil_rs)*

Puede apreciarse en algún cambio de turno que, además del segmento correspondiente a la pausa, hay una superposición de risas mientras que se produce ese silencio. Es el caso que se ilustra en la Figura 4.12.

Metodología

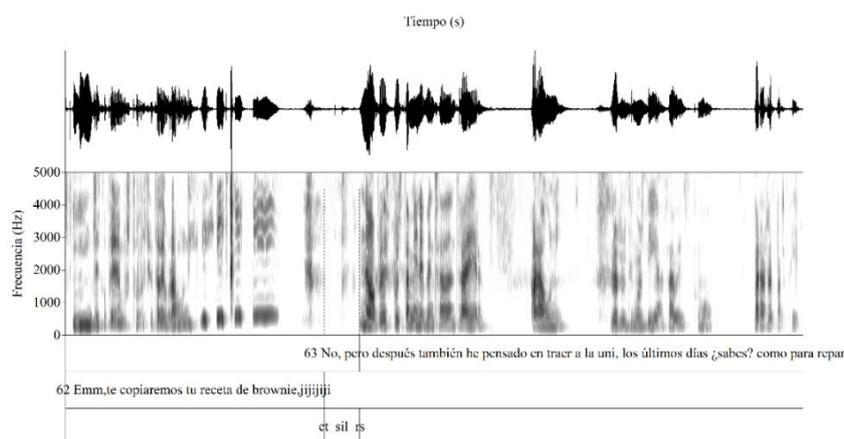


Figura 4.12. Ejemplo categorizado como *ct_sil_rs* en el fragmento de la conversación del ES_1

T62 H2: emm, te copiaremos tu receta de brownie, ji ji ji ji

(pausa de 0,46 s)

T63 H1: No, pero después también he pensado en traer a la uni los últimos días ¿sabes? como para repartir.

(b) *Cambio de turno con pausa silenciosa provocado por un adyacente de pregunta y respuesta (ct_sil_pr)*

En estos casos, se produce un segmento de pausa, pero el primer hablante, antes de acabar su turno, formula una pregunta a la que contesta el segundo hablante después de unos segundos de silencio (véase la Figura 4.13).

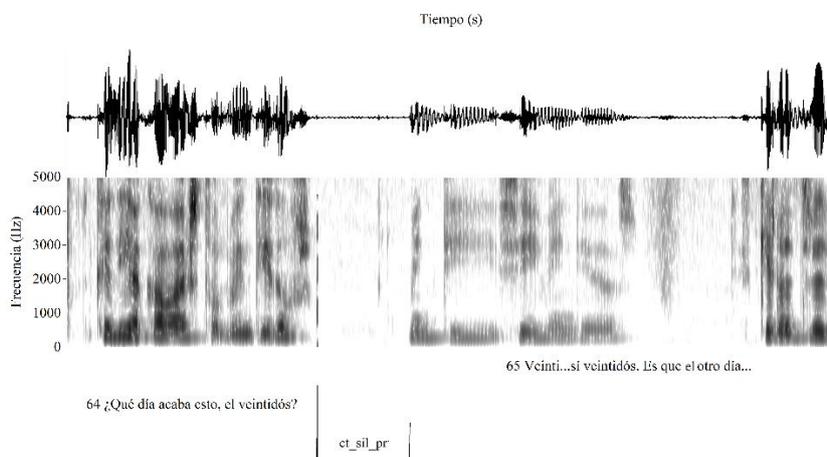


Figura 4.13. Ejemplo categorizado como *ct_sil_pr* en el fragmento de la conversación del ES_1

T64 H2: ¿Qué día acaba esto, el veintidós?

(pausa de 0,48 s)

T65 H1: Veinti... sí, veintidós, es que el otro día...

(c) *Cambio de turno con pausa silenciosa precedido o seguido por una pausa llena (ct_sil_p_ll)*

Metodología

La pausa llena también puede auxiliar el cambio de turno después de una pausa silenciosa. Su presencia indica que el hablante no tiene claro lo que va a decir, en la perspectiva del oyente, lo cual puede indicar que ha llegado el momento de su turno de habla (Figura 4.14).

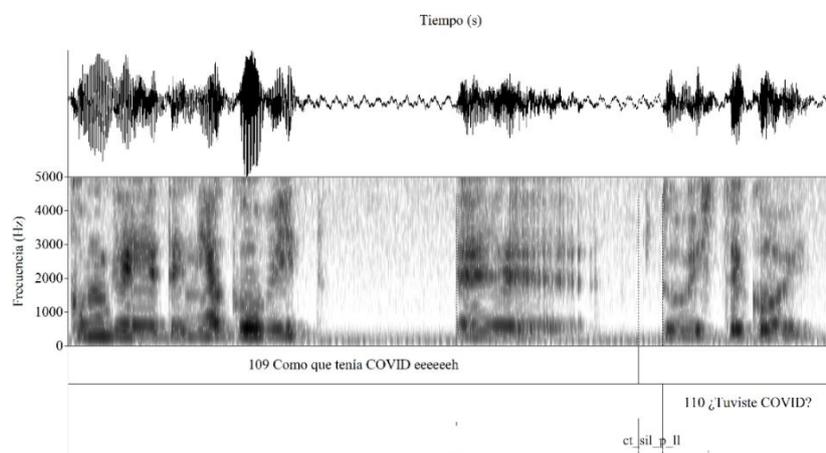


Figura 4.14. Ejemplo categorizado como *ct_sil_p_ll* en el fragmento de la conversación del CH_ES_1

T109 H1: Como que tenía COVID eeeeeeh

(pausa de 1,05 s)

T110 H2: ¿Tuviste COVID?

(d) *Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de un solapamiento (ct_sil_solap)*

Esta estrategia ocurre cuando hay un fallo en la aplicación de la regla básica de cambio de turno. Al terminar el turno actual, no está asignado el siguiente a ninguno de los dos interlocutores. Por tanto, surge una pausa inesperada y alargada. El solapamiento se produce porque ambos interlocutores anotan el vacío inadecuado, e intentan recuperar la fluidez de la conversación y empiezan a hablar en el mismo momento. Después del solapamiento, lo que suele ocurrir es que uno cede y el otro se queda con el turno. Podemos ver esta dinámica en la Figura 4.15.

La H1 emite una pausa antes de concluir la estructura lingüística y antes del LPT. Debido a esto, la H2 no había previsto el abandono del turno de su interlocutora por lo que surge una pausa de 0,75 s. Después las dos hablantes intentan rellenar el silencio. La H1 encuentra la palabra que necesitaba y consigue finalizar su intervención. La H2 intenta seguir el hilo de conversación argumentando lo que había mencionado la H1 al principio del turno anterior. El final del turno de H1 y el comienzo del turno de H2 se superponen después de la pausa.

Metodología

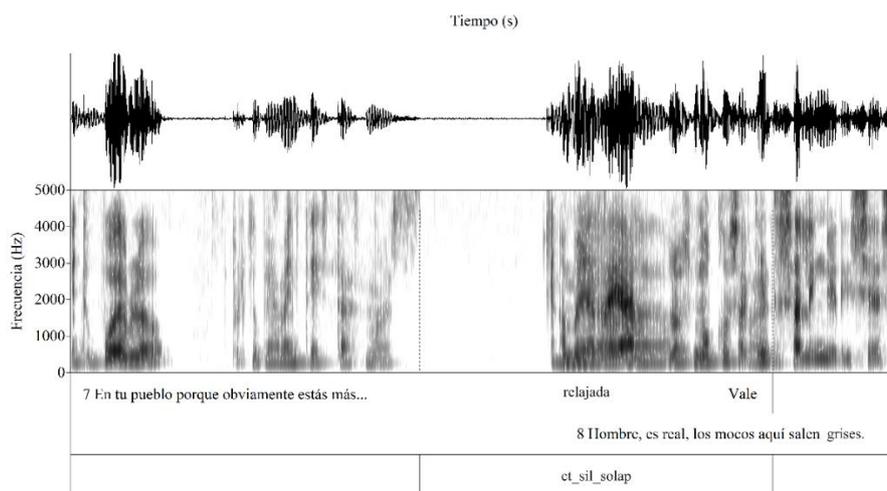


Figura 4.15. Ejemplo categorizado como *ct_sil_solap* en el fragmento de la conversación del ES_1

T7 H1: en tu pueblo porque obviamente estás más (pausa de 0,75 s) relajada Vale
T8 H2: Hombre, es real, los mocos aquí salen grises.

(e) *Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de un solapamiento provocado por una pregunta (ct_sil_solap_pr)*

El *ct_sil_solap_pr* es una variante del *ct_sil_solap*, la pausa silenciosa está provocado por la primera parte del par adyacente: la pregunta. Cuando el oyente no tiene respuesta inmediata se alarga la pausa. Después de esperar un tiempo, el que pregunta intenta ayudar o continuar la conversación, mientras, el oyente también empieza a responder y se solapan las dos voces (véase la Figura 4.16).

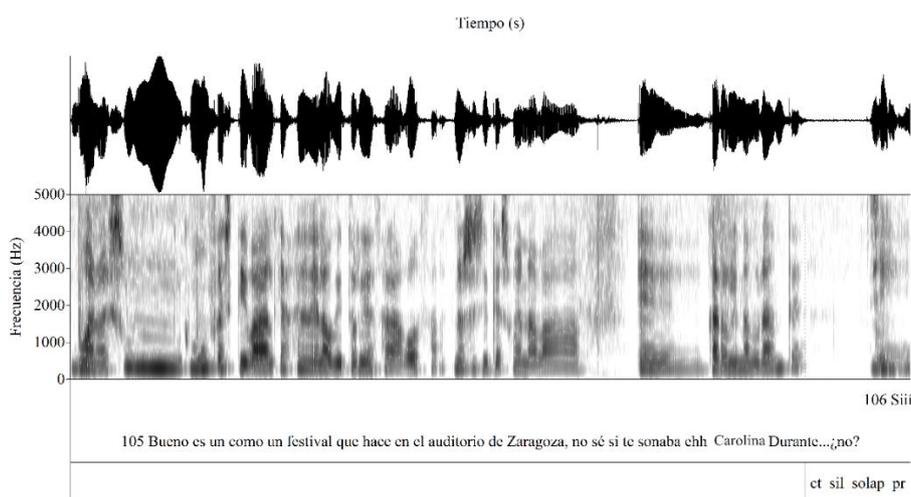


Figura 4.16. Ejemplo categorizado como *ct_sil_solap_pr* en el fragmento de la conversación del ES_2

T105 H2: Bueno es un como un festival que hace en el auditorio de Zaragoza, no sé si te sonaba ehh Carolina Durante (pausa de 0,63 s) ¿no?
T106 H1: Sí

Metodología

(f) Cambio de turno con pausa silenciosa seguida de una interrupción (*ct_sil_interrup*)

Se identifica la estrategia como *ct_sil_interrup* porque, después de la pausa silenciosa, un interlocutor logra ocupar el turno e interrumpir al mismo tiempo el hilo de conversación que seguía el hablante anterior. En la Figura 4.17 se puede ver que la H1 emite una pausa dentro de su turno. La H2, en vez de esperar pacientemente, aprovecha la pausa y hace una expresión que requiere una confirmación por la parte de H1, sin esperar lo suficiente para que la H1 pueda terminar su frase.

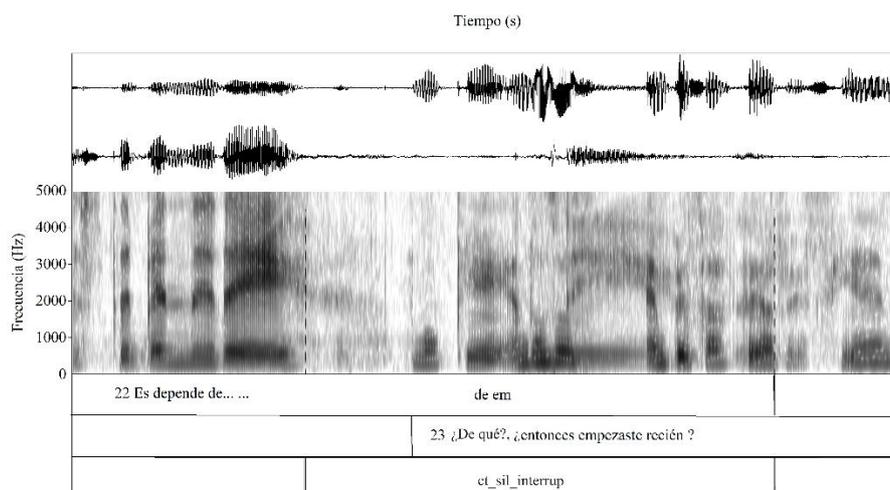


Figura 4.17. Ejemplo categorizado como *ct_sil_interrup* en el fragmento de la conversación del IN_ES_3

T22 H1: *Es depende de (pausa de 0,41s) de em...*

T23 H2: *¿De que?, ¿entonces empezaste recién?*

4.3.3.4 Cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*)

Este cambio de turno se define por el solapamiento de las voces de los dos participantes de la conversación. No obstante, aunque el segundo hablante participa con antelación, la primera puede acabar su frase. Esta estrategia ocurre cuando el segundo hablante anticipa cómo continuará la frase el primero y suele seguir el mismo hilo de la conversación. El símbolo utilizado en el etiquetado es el de *ct_solap*. La Figura 4.18 ilustra un caso de este tipo.

Metodología

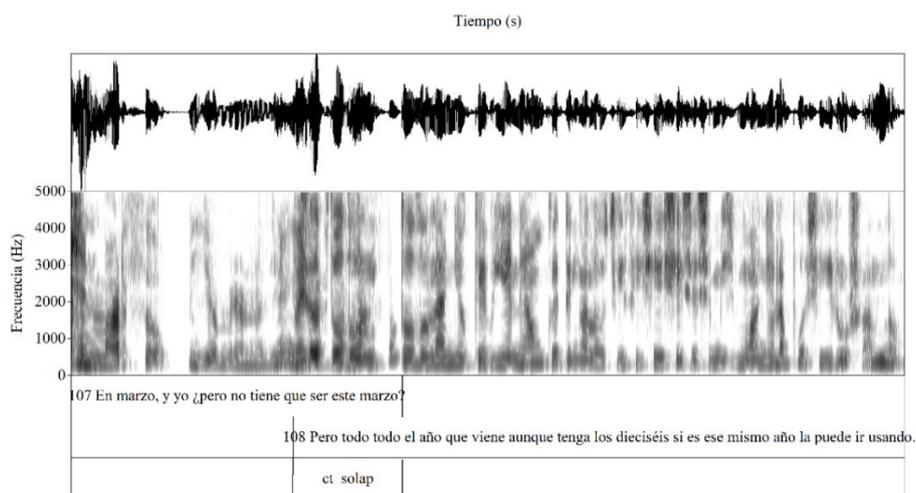


Figura 4.18. Ejemplo categorizado como *ct_solap* en el fragmento de la conversación del ES_1

T107 H1: En marzo, y yo ¿pero no tiene que ser este marzo?

T108 H2: Pero todo todo el año que viene, aunque tenga los dieciséis, si es el mismo año, la puede seguir usando.

Dentro de esta categoría también podemos encontrar otros subtipos en función de que haya otros fenómenos combinados:

- (a) Cambio de turno con solapamiento seguido por una pausa silenciosa (*ct_solap_sil*)
- (b) Cambio de turno con solapamiento seguido de un adyacente de pregunta y respuesta (*ct_solap_pr*)
- (c) Cambio de turno con solapamiento seguido de un adyacente de pregunta y respuesta con risas (*ct_solap_pr_rs*)
- (d) Cambio de turno con solapamiento seguido de risas (*ct_solap_rs*)
- (e) Cambio de turno con solapamiento seguido de risas (*ct_solap_p_ll*)

(a) *Cambio de turno con solapamiento seguido por una pausa silenciosa (ct_solap_sil)*

En estos cambios de turno se da un solapamiento entre los participantes seguido de un silencio; después de este, el hablante que toma el turno es el que no estaba hablando antes del cambio de turno. La Figura 4.19 es un ejemplo de un intercambio en el que el silencio se produce después del solapamiento. La H2 termina su turno después del solapamiento con la H1, y la posterior aún queda una intervención por emitir que es “a mí me da igual”. La H2 no tiene prisa en finalizar su frase, sino que espera hasta que se asegure de que la H2 ya ha concluido su turno.

Metodología

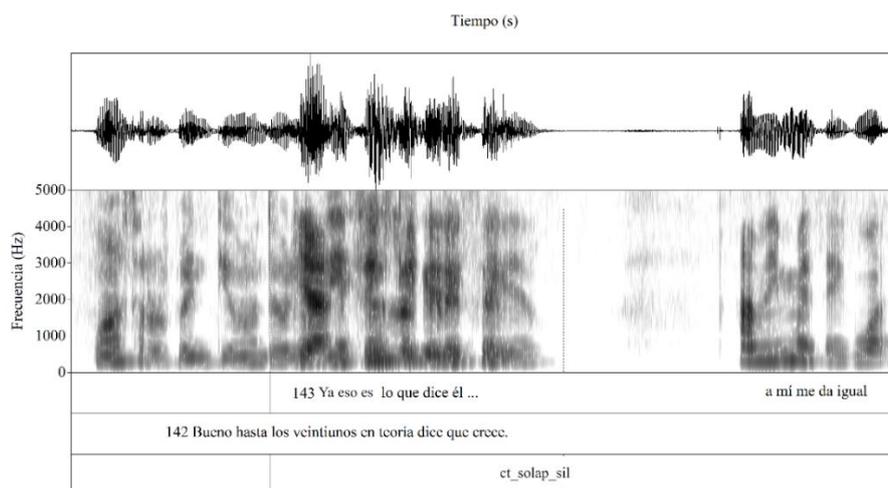


Figura 4.19. Ejemplo categorizado como *ct_solap_sil* en el fragmento de la conversación del ES_1

T142 H2: Bueno hasta los veintiunos en teoría dice que crece.

T143 H1: Ya eso es lo que dice él (pausa de 0,82 s) a mí me da igual

(b) *Cambio de turno con solapamiento seguido de un adyacente de pregunta y respuesta (ct_solap_pr)*

En este tipo de cambio de turno, el primer hablante realiza una pregunta dirigida al oyente; este la anticipa y adelanta su respuesta sin esperar hasta el final del turno actual. El final del primer par de adyacente coincide con el comienzo de la respuesta. Véase el siguiente ejemplo de la Figura 4.20 que ilustra un caso de este tipo. Como la H1 puede anticipar la pregunta de la H2 desde que enuncia “viste los libros”, para expresar también la emoción que tiene ella sobre estos libros, su respuesta es ligeramente adelantada. La “s” del *sí*, se solapa con la sílaba final de la pregunta de H1.

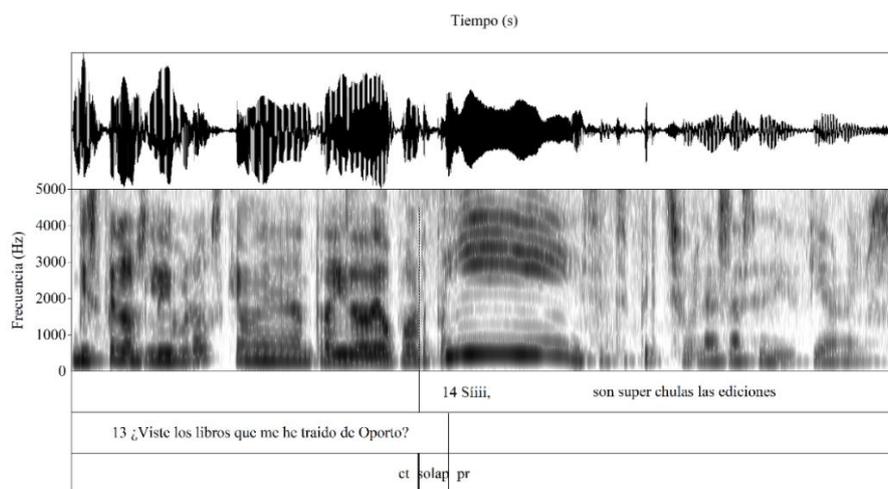


Figura 4.20. Ejemplo categorizado como *ct_solap_pr* en el fragmento de la conversación del ES_2

T13 H2: ¿Viste los libros que me he traído de Oporto?

Metodología

T14 H1:

Sííí, son super chulas las ediciones.

(c) *Cambio de turno con solapamiento seguido de risas (ct_solap_rs)*

Cuando las voces se solapan durante un cambio de turno y la risa de un hablante ocupa una duración importante del solapamiento, la estrategia se etiqueta como *ct_solap_rs*, como el caso del siguiente ejemplo en la Figura 4.21.

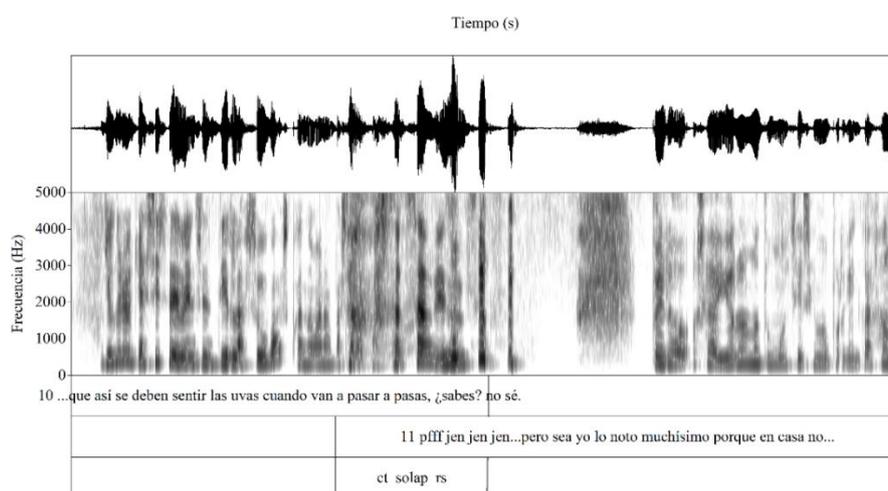


Figura 4.21. Ejemplo categorizado como *ct_solap_rs* en el fragmento de la conversación del ES_2

T10 H1: *...que así se deben sentir las uvas cuando van a pasar a pasas. ¿Sabes? No sé.*

T11 H2:

Pfff jen jen jen... pero, sea, yo lo

noto muchísimo porque en casa no...

(d) *Cambio de turno con solapamiento seguido de un adyacente de pregunta y respuesta con risas (ct_solap_pr_rs)*

Este solapamiento se produce por efecto de varios elementos. Debido a que es una pregunta, el oyente tiene cierta obligación a atenderla. Además, el principio de su turno coincide con las risas del hablante anterior. Se puede ver un ejemplo que muestra este caso en la Figura 4.22, donde se manifiesta el cambio de turno bajo la influencia de la pregunta y de las risas.

Metodología

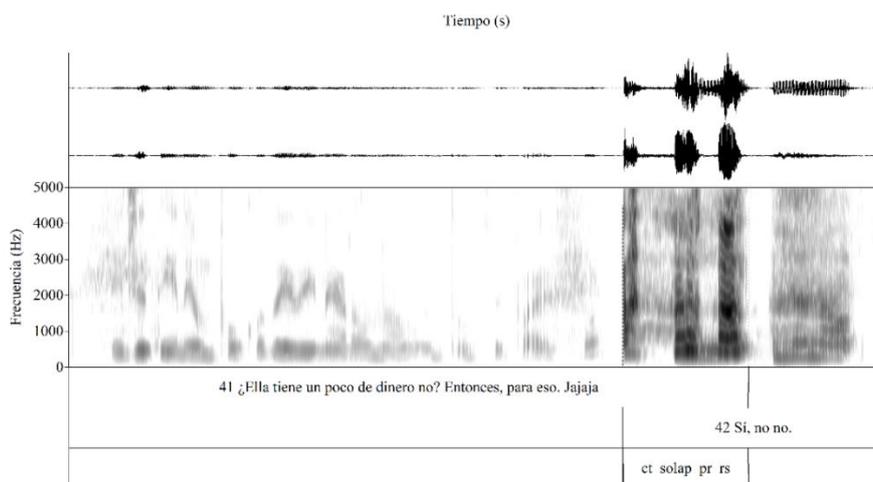


Figura 4.22. Ejemplo categorizado como *ct_solap_pr_rs* en el fragmento de la conversación del IN_ES_1

T41 H1: ¿Ella tiene un poco de dinero, no? Entonces, para eso. Jajaja.

T42 H2: Sí, no no.

(e) *Cambio de turno con solapamiento seguido de pausa llena (ct_solap_p_ll)*

En este tipo de estrategia, el solapamiento es debido al uso de una pausa llena, lo cual indica que un hablante tiene intención de coger el turno y avisa al otro interlocutor de esta forma. Véase la Figura 4.23 en el que se ilustra este tipo de estrategia.

La H2 realiza una pregunta, la H1 intenta pensar la respuesta mientras emite una pausa llena para indicar su intención de tomar el turno, una vez que se acuerde de la respuesta. Mientras tanto, la H1 aprovecha y sigue explicando por qué le dirige esta pregunta.

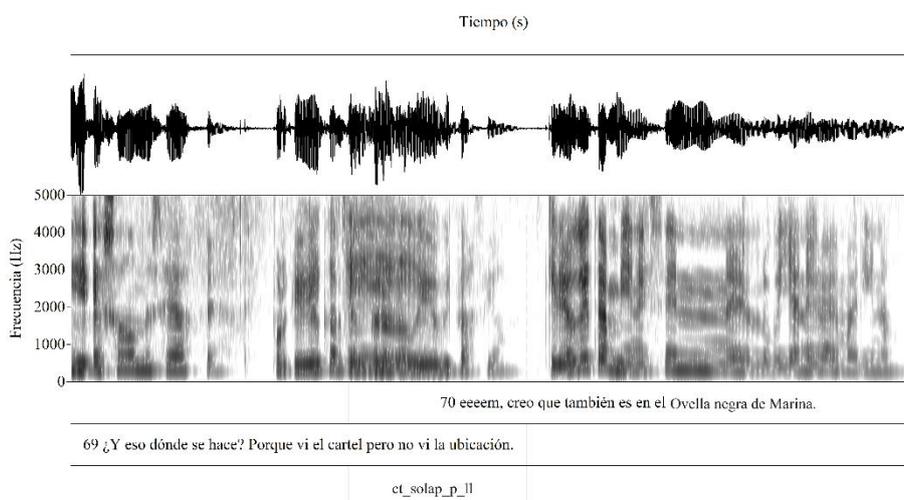


Figura 4.23. Ejemplo categorizado como *ct_solap_p_ll* en el fragmento de la conversación del ES_2

Metodología

T69 H2: ¿Y eso dónde se hace? Porque vi el cartel, pero no vi la ubicación.

T70 H1: em, creo que también es en el Ovella negra de Marina

4.4 El corpus

Una vez segmentadas y etiquetadas todas las conversaciones se han obtenido un total de 1925 turnos con una distribución diferente en cada caso, como comentaremos a continuación. La duración total de todas las conversaciones es de 19978 segundos. Si consideramos cada uno de los grupos en función de su lengua nativa, podemos comprobar que la duración de cada conversación es similar, entre 904 y 945 segundos, exceptuando una conversación del grupo chino que se alarga y presenta una duración de 1303 segundos.

En el grupo control, se han analizado un total de 466 turnos, con una duración de 2802 segundos y un promedio de 9,96 turnos por minuto. En la Tabla 4.3 pueden observarse cómo se han distribuido los turnos para cada una de las tres agrupaciones por parejas cuando los interlocutores eran nativos de español.

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	124	915	8
Conversación 2	167	945	10
Conversación 3	175	942	11

Tabla 4.3. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de nativas

En cuanto a las hablantes cuya lengua nativa era el francés, cuando han empleado la lengua extranjera, han realizado 211 turnos con una duración de 2787 y un promedio de 4,53 turnos por minuto. En la Tabla 4.4 se recogen los datos para cada conversación cuando las interlocutoras eran nativas de francés y hablaban en español.

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	67	922	4
Conversación 2	101	945	6
Conversación 3	43	920	3

Tabla 4.4. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de hablantes nativas de francés

Metodología

Cuando estas mismas hablantes conversan en su lengua nativa, el francés, realizan 229 turnos con una duración de 2839 segundos y un promedio de 4,84 turnos por minuto. En la Tabla 4.5 se muestra la distribución para cada una de esas conversaciones.

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	67	959	4
Conversación 2	82	960	5
Conversación 3	80	920	5

Tabla 4.5. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en francés en el grupo de hablantes nativas de francés

El grupo de inglés realizaron 2942 segundos de conversaciones en español y en total hay 290 turnos contados. El promedio de turnos por minuto es de 5,89. En la tabla 4.6 se aprecia cómo se distribuyen estos turnos en cada conversación cuando las interlocutoras son nativas de inglés y hablan en español.

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	96	950	6
Conversación 2	115	1040	6
Conversación 3	79	952	5

Tabla 4.6. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de hablantes nativas de inglés

Cuando las participantes conversan en su lengua materna, en inglés, las tres conversaciones suman 2724 segundos. En total, hay 192 turnos. El promedio de turnos por minuto es de 4,21. La tabla 4.7 muestra la distribución de estos turnos para cada pareja.

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	50	882	3
Conversación 2	79	933	5
Conversación 3	63	909	4

Tabla 4.7. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en inglés en el grupo de hablantes nativas de inglés

Las hablantes cuya lengua nativa era el chino, cuando conversaban en la lengua extranjera, produjeron 152 turnos, con una duración de 3147 segundos y 4,77 turnos por minuto. En la Tabla 4.8 pueden consultarse cómo se han distribuido cada una de las conversaciones cuando las hablantes eran nativas del chino y hablaban en español.

Metodología

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	111	1303	5
Conversación 2	62	940	4
Conversación 3	79	904	5

Tabla 4.8. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en español en el grupo de hablantes nativas de chino

Cuando estas mismas hablantes conversaban en su lengua nativa, produjeron un total de 285 turnos en 2737 segundos con un promedio de 6,24 turnos por minuto. En la Tabla 4.9 podemos observar la distribución para cada conversación.

Conversaciones	Turnos	Duraciones	Turnos por minuto
Conversación 1	86	907	5
Conversación 2	79	910	5
Conversación 3	120	920	7

Tabla 4.9. Número de turnos, duración y turnos por minuto de cada conversación en chino en el grupo de hablantes nativas de chino

4.5 Extracción y análisis de los datos

Una vez que las conversaciones han sido etiquetadas y anotadas, se extraen los datos con *Praat* automáticamente mediante un *script* y se exportan los resultados a un fichero de Excel clasificados por hablantes, lengua nativa de los sujetos, lengua de las conversaciones, segmento categorizado según las categorías descritas en el apartado 4.3 y duración de la pausa y del solapamiento en milisegundos en el caso de que haya sido etiquetado como *ct_sil*, *ct_solap* y sus subcategorías.

La lengua de las hablantes se ha clasificado por su lengua nativa y por la lengua que estaban empleando en la conversación. Así, un etiquetado de CH quiere decir que las interlocutoras eran nativas del chino, si a esa etiqueta le seguía otra CH, quería decir que estaban hablando en su lengua nativa, pero si le seguía ES, significaba que estaban hablando en la lengua que estaban aprendiendo, el español. El número que le seguía a esta etiqueta conformaba las hablantes de una conversación determinada. Una etiqueta CH_CH_1 significa que es la primera conversación en la que las hablantes hablan en su lengua nativa, pero si estas mismas hablantes hablan en la lengua que aprenden, la conversación estaría etiquetada como CH_ES_1. Evidentemente, las hablantes del grupo control eran etiquetadas solo con ES_1 si se trataba, por ejemplo, de la primera conversación.

Metodología

En las etiquetas en las que se encontraba una pausa y un solapamiento *ct_sil*, *ct_sil_interrup*, *ct_sil_p_ll*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_rs*, *ct_sil_solap*, *ct_sil_solap_pr*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr*, *ct_solap_rs* y *ct_solap_sil* se incluía también la duración en milisegundos. A continuación, se seleccionan entre estas estrategias de pausa y solapamiento las que se comparten entre los siete tipos de conversaciones y que tengan suficientes casos (al menos, un 10%) para llevar a cabo varios análisis comparativos de duraciones en todos los grupos y las lenguas analizadas, como lengua nativa o como lengua que aprenden. Estas estrategias son *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*.

Se importan los datos a RStudio (Posit team, 2022) y se realizan los análisis estadísticos en función del tipo de variables, tal como se especifica a continuación. Se dividen las conversaciones en siete agrupaciones (tres para cada grupo de aprendices hablando en su lengua nativa, tres para cada grupo de aprendices hablando en la lengua que aprenden y el grupo de control). Cada una tiene tres conversaciones del mismo grupo y con la misma lengua.

En total, se aplican diferentes análisis según las estrategias y los parámetros analizados. En primer lugar, se analizan la velocidad de la alternancia de turno y la duración de los turnos de habla; segundo, la preferencia de diferentes estrategias de turno; y tercero, las duraciones de pausas silenciosas y de solapamientos.

Para comparar la alternancia de turno en diferentes tipos de conversaciones, aplicamos la prueba de distribución (*Shapiro-Wilk*) para confirmar si los datos son paramétricos o no. Dependiendo del resultado, se aplicará *ANOVA* o *Kruskal-Wallis* para analizar y comparar los datos numéricos.

En cuanto al uso de estrategias de la alternancia de turno, se realiza el análisis de la tabla de contingencia para determinar las frecuencias de uso de cada estrategia en las diferentes conversaciones. Se presta atención especialmente a las estrategias que presentan una frecuencia de aparición de alrededor del 10% para asegurar así un número de casos idóneo para llevar a cabo el análisis estadístico. Se aplica también una prueba de valor esperado antes de aplicar las comparaciones entre las estrategias en dos o más conversaciones. Con las estrategias filtradas, se aplica la prueba de chi-cuadrado de *Pearson* (χ^2) comparando si hay diferencia significativa de usos de estrategias entre las conversaciones de cada agrupación y entre las diferentes lenguas.

V. Análisis de los resultados

Para entender la estructura de este capítulo, es necesario detallar cómo se van a organizar los resultados.

En primer lugar, se describirán los tipos de estrategias que utiliza cada uno de los grupos según su lengua nativa. Luego, para cada uno de los grupos de hablantes, se realizan tres comparaciones en este orden: 1) Estrategias cuando la lengua de conversación es su lengua materna. En este caso, se comparan las lenguas maternas; 2) Estrategias cuando los hablantes usan el español. Se comparan las conversaciones en español de hablantes nativos con las de los tres grupos de aprendices para verificar si las aprendices de niveles avanzados aplican las estrategias de cambio de turno como lo hacen las nativas; 3) Estrategias considerando el uso de la lengua materna y el de la lengua que aprenden (español) dentro del mismo grupo. Se analizan dos tipos de conversaciones para determinar si hay transferencia de la lengua materna y hasta qué punto afecta la producción de la alternancia de turno según si se expresan en su lengua nativa o en la que están aprendiendo. Por último, en secciones separadas, nos centramos en la duración de pausas y de solapamientos, puesto que, además de la frecuencia de uso de estas dos estrategias, nos interesa también su duración.

5.1 Estrategias de cambio de turno en la conversación coloquial

En total se han sistematizado diecinueve tipos de estrategias, entre ellos el uso de nueve aparecen en las siete agrupaciones de conversaciones: ES (conversaciones en español del grupo control), FR_ES (conversaciones del grupo francés, cuando hablan en lengua extranjera, español), FR_FR (conversaciones del grupo francés, cuando hablan en su lengua materna), IN_ES (conversaciones del grupo inglés, cuando hablan en lengua extranjera, español), IN_IN (conversaciones del grupo inglés, cuando hablan en su lengua materna), CH_ES (conversaciones del grupo chino, cuando hablan en lengua extranjera, español) y CH_CH (conversaciones del grupo chino, cuando hablan en su lengua materna, en chino).

5.1.1 Descripción de datos

A continuación se describirán los datos según la lengua nativa de los hablantes (español en el grupo de control; francés, chino e inglés, en los aprendices) y según la lengua que utilizan en la conversación (lengua extranjera o lengua materna).

Cada grupo incluye tres conversaciones con un emparejamiento de interlocutoras diferentes, por esta razón comparamos estas conversaciones entre sí para ver si la selección de estrategias cambia según la interlocutora que se les asigna.

5.1.1.1 Hablantes nativos de la lengua española: Grupo control

En las tres conversaciones del grupo control, hay un total de 463 estrategias distribuidas en catorce tipos, como podemos ver en la Tabla 5.1, donde pueden apreciarse las estrategias de cambio de turno del grupo control.

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo control	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	9	1,94
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n</i>	49	10,58
		<i>ct_n_pr</i>	3	0,65
		<i>ct_n_rs</i>	5	1,08
	Con pausa	<i>ct_sil</i>	250	54
		<i>ct_sil_pr</i>	68	14,69
		<i>ct_sil_rs</i>	3	0,65
		<i>ct_sil_solap</i>	16	3,46
		<i>ct_sil_solap_p</i>	1	0,22
	Con solapamiento	<i>ct_solap</i>	52	11,23
		<i>ct_solap_p_ll</i>	1	0,22
		<i>ct_solap_pr</i>	3	0,65
		<i>ct_solap_rs</i>	2	0,43
		<i>ct_solap_sil</i>	1	0,22

Tabla 5.1. Estrategias de cambio de turno del grupo control

La categoría principal son las estrategias de los cambios de turnos con pausa, en la que aparecen los cinco tipos: *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_rs*, *ct_sil_solap* y *ct_sil_solap_pr*. Esta estrategia con pausa ocupa en total un 73,02% de todos los casos encontrados. Entre ellos, *ct_sil*, con 250 casos, es empleado en más de la mitad de todos los casos (54%). También se dan cambios de turno con pausa precedidos de una pregunta (*ct_sil_pr*) en un 14,69% de los casos, y el 4,33% restante se reparte en *ct_sil_solap* (3,46%), *ct_sil_rs* (0,65%) y *ct_sil_solap_pr* (0,22%).

Análisis de los resultados

El solapamiento de los dos interlocutores y el cambio de turno sin solapamiento ni pausa presentan un uso similar tanto en los porcentajes (12,75% y 12,31%, respectivamente) como en las variedades (en ambos se han encontrado cinco estrategias). Dentro de estas categorías, las estrategias más frecuentes son *ct_solap* (11,23%) y *ct_n* (10,58%); la menos frecuente es el cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*), que solo llega a emplearse en un 1,94% de casos.

En resumen, hay cuatro estrategias que se usan con una frecuencia de más del 10%, estas son el cambio de turno con pausa (*ct_sil*), el cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta (*ct_sil_pr*), el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*) y el cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*), tal como se puede apreciar en la Figura 5.1.

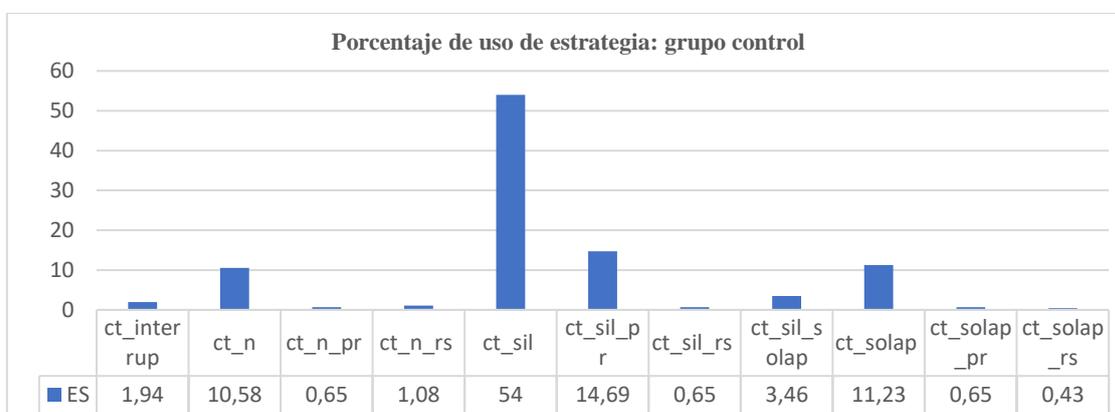


Figura 5.1. Porcentaje de estrategias con usos frecuentes del grupo control

Si observamos la Figura 5.2 (la que muestra, además, la frecuencia de uso de las estrategias en las tres conversaciones del grupo de control) se puede comprobar que comparten un mismo patrón en cuanto que la estrategia *ct_sil*: es la más frecuente en todas las conversaciones. No obstante, debemos señalar que en la segunda conversación (ES_2) las estrategias de pausa (42,28%), de solapamiento (*ct_solap*, 16,26%), o cuando simplemente no producen nada en la transición de un hablante a otro (*ct_n*, 14,63%) muestran un patrón diferente que en las otras dos conversaciones.

Para saber si estas diferencias entre conversaciones son significativas, hemos realizado la prueba de chi-cuadrado. En esta prueba, necesitamos suficientes datos en cada categoría para hacer una buena comparación. Se recomienda que cada categoría tenga, al menos, un valor esperado superior a 5 (Goss-Sampson, 2019). De esta forma, obtendremos suficientes datos para dar fiabilidad a los resultados de la prueba. Por esta razón, se

Análisis de los resultados

eliminan las estrategias cuyos valores esperados no lo superan. En el caso de que dicho valor de una estrategia se cumpla en una conversación y no en la otra, se elimina también la estrategia, pues no habría posibilidad de comparación entre las tres conversaciones.

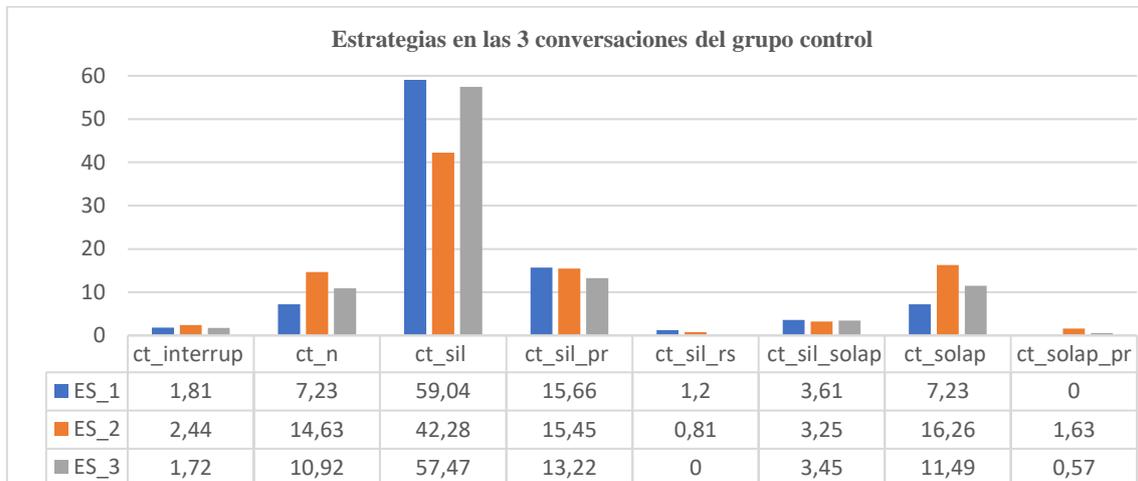


Figura 5.2. Porcentaje de uso de estrategias del grupo control en las tres conversaciones

Según los resultados, las estrategias con valores esperados superiores a 5 en las comparaciones entre las conversaciones 1 y 2, 2 y 3 son cuatro: *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. En el caso de las conversaciones 1 y 3, hay una estrategia más que entra en la comparación: *ct_sil_solap*.

La prueba de chi-cuadrado nos muestra que las estrategias empleadas en la primera y en la segunda conversación se diferencian significativamente: $\chi^2(3, N = 257) = 12,71, p = 0,005$. Si observamos los datos, podemos señalar que en la conversación 1 se dan menos estrategias de cambios de turno por solapamiento y de cambio de turno sin pausa ni solapamiento, que los interlocutores pasan de un turno a otro sin que haya nada que identifique el cambio, en cambio se producen más cambios de turno separados por una pausa. No obstante, si comparamos entre las conversaciones 1 y la 3, ($\chi^2(4, N = 322) = 3,182, p = 0,528$), y entre las 2 y 3 ($\chi^2(3, N = 271) = 5,407, p = 0,144$) no existen diferencias significativas. Véase la Tabla 5.2 para considerar las comparaciones entre las distintas conversaciones de las hablantes nativas del español.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_n</i>	12 (7,23%)	18 (14,63%)	12 (7,23%)	19 (10,92%)	18 (14,63%)	19 (10,92%)
<i>ct_sil</i>	98 (59,04%)	52 (42,28%)	98 (59,04%)	100 (57,47%)	52 (42,28%)	100 (57,47%)
<i>ct_sil_pr</i>	26 (15,66%)	19 (15,45%)	26 (15,66%)	23 (13,22%)	19 (15,45%)	23 (13,22%)
<i>ct_sil_solap</i>	-	-	6 (3,61%)	6 (3,45%)	-	-
<i>ct_solap</i>	12 (7,23%)	20 (16,26%)	12 (7,23%)	20 (11,49%)	20 (16,26%)	20 (11,49%)
$\chi^2 =$	12,771		3,182		5,407	
P =	0,005		0,528		0,144	

Tabla 5.2. Resultado de la prueba de chi-cuadrado entre las tres conversaciones del grupo control

Análisis de los resultados

En resumen, las estrategias más frecuentes (alrededor del 10%) del grupo control son *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_solap* y *ct_n*. Comparando las tres conversaciones en pareja, solo las conversaciones 1 y 2 muestran diferencias significativas. Este resultado puede deberse a que el uso de *ct_sil* en la conversación 1 es más frecuente que en la conversación 2 (casi el 17% de diferencia), y los usos de *ct_solap* y *ct_n* en la conversación 1 son menos frecuentes que en la conversación 2 (un 9% y un 7%, respectivamente).

5.1.1.2 Hablantes nativos de la lengua francesa

En las seis conversaciones del grupo francés, tanto en la lengua aprendida como en la lengua materna, se encuentran en total trece tipos de estrategias. Estas son *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_n_p_ll*, *ct_n_pr*, *ct_n_rs*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap*, *ct_sil_solap_pr*, *ct_solap*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr* y *ct_solap_rs*. En las conversaciones de este grupo, al contrario de lo que sucedía con el grupo de nativas, las estrategias de solapamiento ocupan un porcentaje más alto, como veremos en los subapartados siguientes.

5.1.1.2.1 Conversaciones en español como lengua extranjera (ELE)

En las tres conversaciones de alrededor de quince minutos en español, hay un total de 208 estrategias anotadas de diez tipologías diferentes, tal como puede observarse en la Tabla 5.3, que recoge las estrategias de cambio de turno del grupo de hablantes, aprendices de español, cuya lengua nativa es el francés.

La estrategia menos usada es el *ct_interrup*, solo hay cuatro casos que ocupan el 1,92% de todas las estrategias. Del cambio de turno sin pausa ni solapamiento se han encontrado dos subtipos, *ct_n* y *ct_n_pr*, que suman 25 casos y ocupan un 12% en total. Las estrategias de conversación con pausa son las más usadas, los tres tipos de estrategias *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_sil_solap* acumulan 113 casos, un 54% de todos los casos analizados. En comparación con otras estrategias, las de solapamiento presentan la mayor variedad. En total hay de cuatro tipos: el *ct_solap* es el más frecuente con un 25% de casos y los otros tres juntos, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr* y *ct_solap_rs*, que representan un 6,72%.

Las estrategias más frecuentes en el grupo francés, aprendices de español, son *ct_sil* (27,6%), *ct_solap* (25%) y *ct_sil_pr* (19,23%), que ocupan en total un 72% de las estrategias usadas. Entre ellas, las dos de pausa llegan a ser casi la mitad (46,63%).

Análisis de los resultados

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo francés ELE	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	4	1,92
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n</i>	17	8,17
		<i>ct_n_pr</i>	8	3,85
	Con pausa	<i>ct_sil</i>	57	27,4
		<i>ct_sil_pr</i>	40	19,23
		<i>ct_sil_solap</i>	16	7,69
	Con solapamiento	<i>ct_solap</i>	52	25
		<i>ct_solap_p_ll</i>	2	0,96
		<i>ct_solap_pr</i>	6	2,88
		<i>ct_solap_rs</i>	6	2,88

Tabla 5.3. Estrategias de cambio de turno del grupo francés en español

Analizando las tres conversaciones en español, efectuadas por las hablantes nativas de francés de manera individual, la estrategia más frecuente sigue siendo el *ct_sil* (36,3%, 24% y 21,4%). Se puede observar en la Figura 5.3 que hay aproximadamente un tercio más de *ct_sil* en la primera conversación que en las otras dos. En el caso de *ct_solap* los porcentajes son similares variando del 3% al 4% (27,2%, 23% y 26,1%). En el caso de *ct_sil_pr*, sigue coincidiendo la conversación 1 y 2, con un porcentaje alrededor del 20%; no obstante, en la conversación 3 solo hay un 11,9% de uso en esta estrategia. Además, se puede observar que en los usos de las estrategias *ct_n* y *ct_sil_solap* la frecuencia de mayor a menor coincide: la conversación 3 > la 2 > la 1. Véanse estos detalles en la Figura 5.3.

Concretando un poco más para cada una de las conversaciones, podemos apreciar que la conversación 1 y 2 coinciden en que las tres estrategias más usadas, de mayor a menor, son *ct_sil*, *ct_solap* y *ct_sil_pr*. En cambio, las participantes de la conversación 3 se apoyan más en la estrategia de solapamiento que de pausas para el cambio de turno. Para la conversación 2 los porcentajes de las tres estrategias más usadas son similares: *ct_sil* se usa un 24%; en ambos casos de *ct_sil_pr* y *ct_solap*, un 23%. Hay más usos de *ct_sil* en la primera conversación, que llega a ser un 36,36%. En la conversación 3, el uso de *ct_sil_pr* es relativamente bajo en comparación con las otras, un 11,9%. No obstante, hay un uso más elevado en *ct_sil_solap* si lo comparamos con las otras dos conversaciones.

Análisis de los resultados

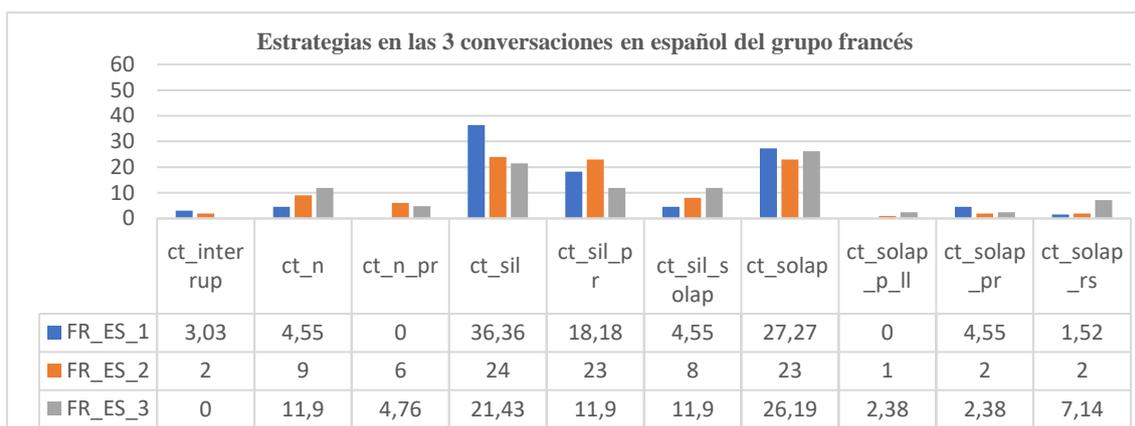


Figura 5.3. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua extranjera (hablantes francesas)

Aplicando el requisito del valor esperado, las estrategias que superan ese valor en las tres conversaciones son *ct_sil*, *ct_solap* y *ct_sil_pr*. Independientemente de las diferencias observadas, la prueba de chi-cuadrado (Tabla 5.4) nos muestra que no son significativas. Comparando la segunda y la tercera conversación: $\chi^2(2, N = 95) = 1,688, p = 0,430$, la primera con la tercera: $\chi^2(2, N = 79) = 0,86, p = 0,65$ y la primera con la segunda: $\chi^2(2, N = 124) = 2,036, p = 0,361$.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_sil</i>	24 (36,36%)	24 (24%)	24 (36,36%)	9 (21,43%)	24 (24%)	9 (21,43%)
<i>ct_sil_pr</i>	12 (18,18%)	23 (23%)	12 (18,18%)	5 (11,9%)	23 (23%)	5 (11,9%)
<i>ct_solap</i>	18 (27,27%)	23 (23%)	18 (27,27%)	11 (26,19%)	23 (23%)	11 (26,19%)
$\chi^2 =$	2,036		0,861		1,688	
P =	0,361		0,65		0,43	

Tabla 5.4. Resultado de la prueba de chi-cuadrado entre las tres conversaciones en LE del grupo francés

5.1.1.2.2 Conversaciones en lengua materna (francés)

En las conversaciones en la lengua materna, en francés, se han registrado 226 estrategias repartidas en trece tipos. El cambio de turno con pausa es el más frecuente; en total, hay 117 casos que constituyen un 52%. Las estrategias de cambio de turno con solapamientos son también muy frecuentes, se han encontrado 60 casos, un 26,54% del total. Para las transiciones denominadas perfectas en las que no aparecen pausas ni solapamientos hay un total de 32 casos (14%). Para considerar con detalle cada una de las estrategias, consúltese la Tabla 5.5 en la que pueden observarse todas las estrategias de cambio de turno empleadas por el grupo francés cuando conversaba en su lengua materna.

Análisis de los resultados

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo francés lengua materna	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	17	7,52
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n</i>	26	11,5
		<i>ct_n_p_ll</i>	1	0,44
		<i>ct_n_pr</i>	4	1,77
		<i>ct_n_rs</i>	1	0,44
		<i>ct_sil</i>	63	27,88
	Con pausa	<i>ct_sil_pr</i>	29	12,83
		<i>ct_sil_solap</i>	22	9,73
		<i>ct_sil_solap_pr</i>	3	1,33
		<i>ct_solap</i>	45	19,91
	Con solapamiento	<i>ct_solap_p_ll</i>	4	1,77
		<i>ct_solap_pr</i>	5	2,21
		<i>ct_solap_rs</i>	6	2,65

Tabla 5.5. Estrategias de cambio de turno en conversaciones en francés

Cuando establecemos una comparación entre cada una de las tres conversaciones analizadas, podemos señalar que el uso de *ct_sil* y *ct_sil_pr* son las dos estrategias donde coinciden la distribución de usos. En el caso de *ct_sil*, los porcentajes están entre el 20% y el 30% (22,73% en la conversación 1, 29,63% en la conversación 2 y 30,38% en la conversación 3). Para la estrategia de *ct_sil_pr*, los porcentajes se encuentran entre el 10% y el 15%. En específico, el cambio de turno con pausa provocado por una pregunta en las últimas dos conversaciones ocupan un 13,5% y un 13,9% de los casos, ligeramente elevados respecto a la primera conversación (10,6%).

La diferencia más notable es que la estrategia más usada en la primera conversación es el cambio de turno con solapamiento, con un 34,8%. Por el contrario, en las otras dos conversaciones las participantes se apoyan más en los cambios de turno con pausas (29,6% en la conversación 2 y 30,3% en la conversación 3). Hay que subrayar, además, que en la conversación tres se emplea un 16,46% de cambios de turnos sin pausa ni solapamiento (*ct_n*); es la segunda estrategia más frecuente de los casos analizados de la conversación tres. En la Figura 5.4 pueden observarse las características comentadas.

Análisis de los resultados

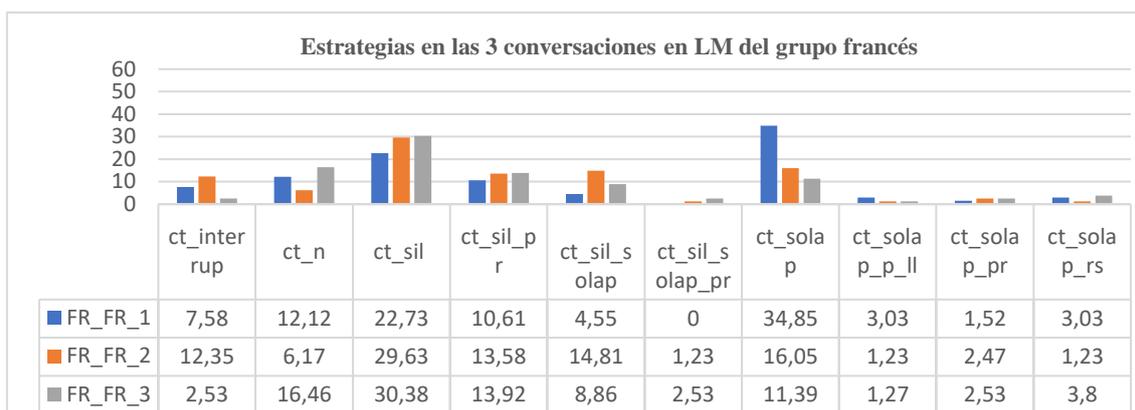


Figura 5.4. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua nativa (hablantes francesas)

Según la prueba de los valores esperados, cuando se comparan las conversaciones 1 con la 2 y la 2 con la 3, hay seis estrategias que superan el valor de 5; estas estrategias son *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap* y *ct_solap*. Según la prueba de chi-cuadrado la diferencia entre las conversaciones 1 y 2 es significativa: $\chi^2(5, N = 136) = 12,191$, $p = 0,032$. Cuando se comparan la conversación 1 y la 3, solo hay cuatro estrategias que cumplen la condición: *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, y *ct_solap*. Según la prueba de chi-cuadrado también hay diferencias entre las dos conversaciones: $\chi^2(5, N = 110) = 10,149$, $p = 0,017$. En cambio, las diferencias entre las conversaciones 2 y 3 no son significativas: $\chi^2(5, N = 141) = 10,400$, $p = 0,065$). La mayor diferencia entre las conversaciones 1 y 2 procede de los usos de *ct_solap*, *ct_sil*, y *ct_sil_solap*. En la conversación 1 el uso de solapamiento es el doble de la conversación 2 (35% en la conversación 1 y 16% en la conversación 2). En cambio, en la conversación 2 se usan con más frecuencia el *ct_sil* y *ct_sil_pr* (7% y 3% más). Comparando la conversación 1 y 3, en la conversación 3 hay más usos de cambio de turno con pausa (casi 7% en *ct_sil* y 3% en *ct_sil_pr*), y muy poco uso de cambio de turno con solapamiento (23% menos comparando con la conversación 1). Véanse estas observaciones en la Tabla 5.6.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_interrup</i>	5 (7,58%)	10 (12,35%)	-	-	10 (12,35%)	2 (2,53%)
<i>ct_n</i>	8 (12,12%)	5 (6,17%)	8 (12,12%)	13 (16,46%)	5 (6,17%)	13 (16,46%)
<i>ct_sil</i>	15 (22,73%)	24 (29,63%)	15 (22,73%)	24 (30,38%)	24 (29,63%)	24 (30,38%)
<i>ct_sil_pr</i>	7 (10,61%)	11 (13,58%)	7 (10,61%)	11 (13,92%)	11 (13,58%)	11 (13,92%)
<i>ct_sil_solap</i>	3 (4,55%)	12 (14,81%)	-	-	12 (14,81%)	7 (8,86%)
<i>ct_solap</i>	23 (34,85%)	13 (16,05%)	23 (34,85%)	9 (11,39%)	13 (16,05%)	9 (11,39%)
$\chi^2 =$	12,191		10,149		10,4	
P =	0,032		0,017		0,065	

Tabla 5.6. Resultado de la prueba de chi-cuadrado entre las tres conversaciones en LM del grupo francés

5.1.1.3 Hablantes nativos de la lengua inglesa

En las seis conversaciones del grupo inglés se encuentran en total quince tipos de estrategias. Estas son *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_n_alarg*, *ct_n_pr*, *ct_sil*, *ct_sil_interrup*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap*, *ct_sil_solap_pr*, *ct_solap*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr*, *ct_solap_pr_rs*, *ct_solap_rs* y *ct_solap_sil*. En las conversaciones de este grupo, tanto en español como en inglés, las estrategias de solapamiento ocupan un porcentaje más alto que las de cambio de turno con pausas.

En los subpartados siguientes, tal como se ha hecho en el apartado anterior, analizaremos primero la conversación en español como lengua extranjera y, a continuación, la conversación en inglés, la lengua nativa.

5.1.1.3.1 Conversaciones en español como lengua extranjera (ELE)

En las tres conversaciones en español del grupo inglés hay un total de 279 estrategias de quince tipos. El cambio de turno con interrupción es muy poco frecuente, se han analizado diez casos, un 3,5% del total. También, los cambios de turno sin pausa ni solapamiento son poco frecuentes (14%); se encuentran tres tipos diferentes: *ct_n*, *ct_n_alarg* y *ct_n_pr*. No obstante, ninguno de ellos supera un 10%. Las estrategias más frecuentes utilizadas en este grupo son los cambios de turno con pausa y con solapamiento (un 44,6% comparado con un 38,3% de la categoría de solapamientos). Se encuentran cinco subtipos de los cambios de turno con pausa: *ct_sil*, *ct_sil_interrup*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap* y *ct_sil_solap_pr*. Entre ellos, las estrategias más usadas con un porcentaje mayor del 10% son *ct_sil* y el *ct_sil_pr* (22,65% y 14,29%, respectivamente). En el caso de los cambios de turno con solapamientos se encuentran seis tipos de estrategias: *ct_solap*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr*, *ct_solap_pr_rs*, *ct_solap_rs* y *ct_solap_sil*; solo el primer tipo aparece un 28,57%, los restantes no superan el 5%. Puede consultarse con detalle la distribución de todas las estrategias en la Tabla 5.7, en la que se muestran los cambios de turno del grupo inglés cuando conversa en español.

Análisis de los resultados

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo inglés ELE	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	10	3,48
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n</i>	25	8,71
		<i>ct_n_alarg</i>	1	0,35
		<i>ct_n_pr</i>	13	4,53
	Con pausa	<i>ct_sil</i>	57	22,65
		<i>ct_sil_interrup</i>	1	0,35
		<i>ct_sil_pr</i>	41	14,29
		<i>ct_sil_solap</i>	17	5,92
		<i>ct_sil_solap_pr</i>	4	1,39
	Con solapamiento	<i>ct_solap</i>	82	28,57
		<i>ct_solap_p_ll</i>	2	0,7
		<i>ct_solap_pr</i>	13	4,53
		<i>ct_solap_pr_rs</i>	1	0,35
		<i>ct_solap_rs</i>	8	2,79
<i>ct_solap_sil</i>		4	1,39	

Tabla 5.7. Estrategias de cambio de turno del grupo inglés conversando en español

Si comparamos las tres conversaciones del grupo inglés hablando en español, se observa que, en general, coinciden en la tendencia del uso de las estrategias. Aunque las distintas categorías representan diferentes porcentajes, las estrategias más usadas son las mismas: *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. Las diferencias más notables se hallan en el uso de *ct_solap*, que en la conversación 2 constituye un 42% de todas las estrategias usadas, porcentaje mucho más elevado que en la conversación 1 (17%) y en la 3 (23%). Debido a la preferencia de cambio de turno con solapamiento, los porcentajes de *ct_sil* y *ct_sil_pr* son relativamente bajos para la conversación 2. Se pueden observar estas diferencias en la Figura 5.5, en la que se presentan las estrategias de cambios de turno en cada una de las conversaciones en lengua extranjera de las hablantes inglesas.

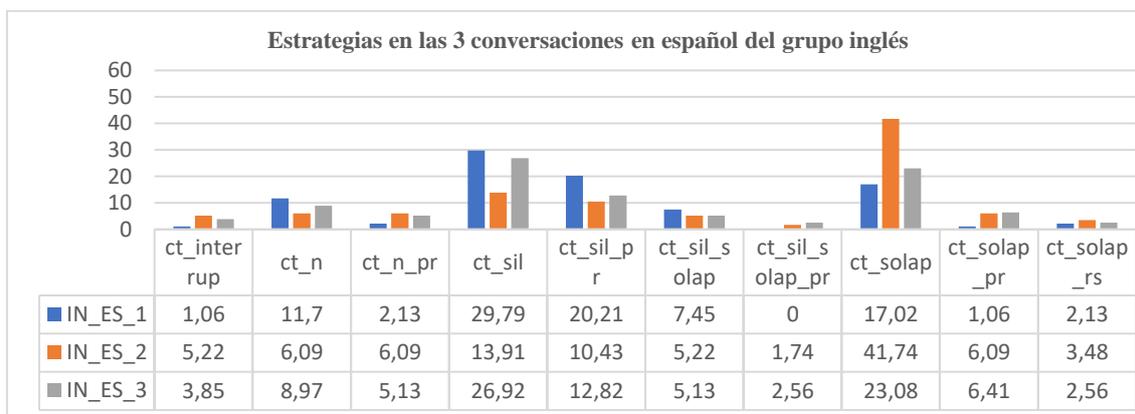


Figura 5.5. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua extranjera (hablantes inglesas)

Análisis de los resultados

Si comparamos las conversaciones 1 y 3 y 2 y 3, hay cuatro estrategias que cumplen la condición del valor esperado de 5: *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. Cuando se comparan la conversación 1 y la 2, además de estas cuatro estrategias, también cumple la condición la estrategia *ct_sil_solap*. Según la prueba de chi-cuadrado, hay diferencias significativas cuando se comparan las conversaciones 1 y 2: $\chi^2(4, N = 170) = 21,49$, $p = 0,00025$. La mayor diferencia entre las dos conversaciones está en los usos de cambio de turno con pausa (*ct_sil*) y cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta (*ct_sil_pr*): los porcentajes de dichas estrategias en la conversación 1 doblan los de la conversación 2. No obstante, el uso de cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*) en la conversación 1 solo representa un poco más del tercio del porcentaje en la conversación 2. De la misma manera, cuando se comparan las conversaciones 2 y 3, también hay diferencias significativas: $\chi^2(3, N = 139) = 9,612$, $p = 0,022$. La mayor diferencia está en el uso de *ct_sil* y *ct_solap*. La frecuencia del uso de *ct_sil* en la conversación 3 es el doble de la de la conversación 2; no obstante, el uso de *ct_solap* en la conversación 3 supera la mitad del porcentaje que tiene la conversación 2. En cambio, no hay diferencias significativas entre la conversación 1 y 3: $\chi^2(3, N = 130) = 2,352$, $p = 0,503$. Véanse el contraste de los números de casos, los porcentajes de cada estrategia y los resultados de la prueba de chi-cuadrado en la Tabla 5.8.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_n</i>	11 (11,7%)	7 (6,09%)	11 (11,7%)	7 (5,13%)	7 (6,09%)	7 (5,13%)
<i>ct_sil</i>	28 (29,79%)	16 (13,91%)	28 (29,79%)	21 (26,92%)	16 (13,91%)	21 (26,92%)
<i>ct_sil_pr</i>	19 (20,21%)	12 (10,34%)	19 (20,21%)	10 (12,82%)	12 (10,34%)	10 (12,82%)
<i>ct_sil_solap</i>	7 (7,45%)	6 (5,22%)	-	-		
<i>ct_solap</i>	16 (17,02%)	48 (41,74%)	16 (17,02%)	18 (23,08%)	48 (41,74%)	18 (23,08%)
$\chi^2 =$	21,49		2,352		9,612	
P =	0,00025		0,503		0,022	

Tabla 5.8. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LE del grupo inglés

5.1.1.3.2 Conversaciones en lengua materna (inglés)

De las tres conversaciones en inglés, las participantes usaron once tipos diferentes para cambiar el turno; en total, 187 estrategias. Como podemos apreciar en la Tabla 5.9, en la que se recoge el porcentaje de las estrategias empleadas para estas hablantes. Las categorías menos frecuentes (con un 5% para cada una de ellas) son los cambios de turno con interrupción y los cambios sin pausas ni solapamientos. Las otras estrategias están distribuidas en dos categorías: cambio de turno con pausas y cambio de turno con solapamientos (36% y 53%, respectivamente). En la categoría de cambio de turno con

Análisis de los resultados

pausas, hay cuatro subtipos: *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap* y *ct_sil_solap_pr*. Los dos primeros presentan un porcentaje más alto (22,46% y 12,3% respectivamente), mientras que *ct_sil_solap* y *ct_sil_solap_pr* muestran un porcentaje bajo, que no llega ni al 1% de los casos. Lo mismo pasa con las otras estrategias en las que hay cambios de turno con solapamientos, excepto para *ct_solap* (43,85%), los otros porcentajes son inferiores al 10%: *ct_solap_rs* con 4,81%, *ct_solap_pr* con 3,21% y *ct_solap_p_ll* con 1,6%.

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo inglés lengua materna	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	10	5,35
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n</i>	7	3,74
		<i>ct_n_pr</i>	3	1,6
	Con pausa	<i>ct_sil</i>	42	22,46
		<i>ct_sil_pr</i>	23	12,3
		<i>ct_sil_solap</i>	1	0,53
		<i>ct_sil_solap_pr</i>	1	0,53
	Con solapamiento	<i>ct_solap</i>	82	43,85
		<i>ct_solap_p_ll</i>	3	1,6
		<i>ct_solap_pr</i>	6	3,21
<i>ct_solap_rs</i>		9	4,81	

Tabla 5.9. Estrategias de cambio de turno del grupo inglés en su LM

Si consideramos por separado las tres conversaciones, podemos observar un patrón similar. Las tres estrategias que superan el 10% son *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. La conversación 1 y la 3 muestran porcentajes similares en el uso de las estrategias: *ct_sil* (16,33% y 17,74%, respectivamente) y *ct_solap* (53% y 50%, respectivamente). La segunda conversación, en cambio, no prioriza el uso de *ct_solap*, sino que las estrategias de cambio de turno se reparten de igual manera entre *ct_sil* y *ct_solap* (alrededor de 30%). En la Figura 5.6 podemos apreciar las estrategias en cada una de las conversaciones en lengua materna de las participantes inglesas.

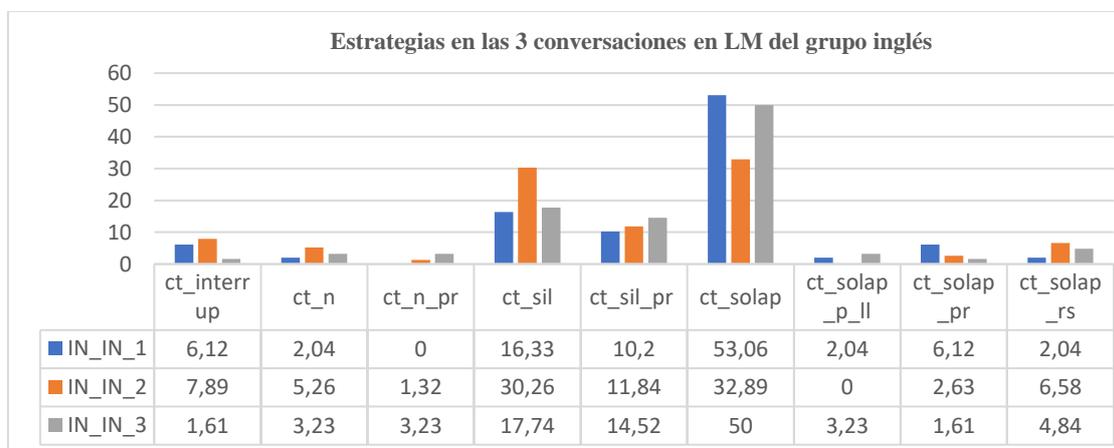


Figura 5.6. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en cada una de las conversaciones en lengua materna (hablantes inglesas)

Análisis de los resultados

Atendiendo al criterio del valor esperado, se pueden comparar tres estrategias: *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. La prueba de chi-cuadrado nos indica, desde el punto de vista estadístico, que no hay diferencias significativas entre la conversación 1 y la 3: $\chi^2(2, N = 90) = 1,06$, $p = 0,59$, mientras que si comparamos la conversación 2 con la 3 $\chi^2(2, N = 108) = 8,53$, $p = 0,014$ y la 2 con la 1, $\chi^2(2, N = 96) = 11,48$, $p = 0,0032$, hay diferencias significativas. Las diferencias entre la conversación 2 y las otras dos residen en los usos de *ct_sil* y *ct_solap*. En la conversación 2 el uso de *ct_sil* es casi el doble del de las otras conversaciones; por el contrario, el uso de cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*) constituye un 20% menos que en las conversaciones 1 y 3. Véase la Tabla 5.10, donde se observan estas comparaciones.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_sil</i>	8 (16,33%)	23 (30,26%)	8 (16,33%)	11 (17,74%)	23 (30,26%)	11 (17,74%)
<i>ct_sil_pr</i>	5 (10,2%)	9 (11,84%)	5 (10,2%)	9 (14,52%)	9 (11,84%)	9 (14,52%)
<i>ct_solap</i>	26 (53,06%)	25 (32,89%)	26 (53,06%)	31 (50%)	25 (32,89%)	31 (50%)
$\chi^2 =$	11,48		1,06		8,53	
P =	0,0032		0,59		0,014	

Tabla 5.10. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LM del grupo inglés

5.1.1.4 Hablantes nativos de la lengua china

En las conversaciones del grupo chino se han encontrado en total trece tipos de estrategias. Estas son *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_n_pr*, *ct_n_rs*, *ct_sil*, *ct_sil_p_ll*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_rs*, *ct_sil_solap*, *ct_solap*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr* y *ct_solap_rs*. En las conversaciones de este grupo, la estrategia más usada en ambas lenguas es *ct_sil*.

Como en los apartados de los grupos francés e inglés, analizaremos, también, primero las conversaciones en español como lengua extranjera y, después, las conversaciones en chino.

5.1.1.4.1 Conversaciones en lengua extranjera (ELE)

En total se han encontrado 248 estrategias de doce tipos en las conversaciones del grupo chino en español. La categoría con un mayor número de casos es el cambio de turno con pausa, hay 156 casos, que constituyen el 62,9% de los casos encontrados. Este porcentaje incluye diferentes estrategias: *ct_sil*, *ct_sil_p_ll*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_rs* y *ct_sil_solap*. Las estrategias más usadas dentro de la categoría de silencio son el *ct_sil* y *ct_sil_pr* (37,5% y 20,56%, respectivamente). Además, un 15,72% de casos corresponden a cambios de

Análisis de los resultados

turno por solapamiento repartidos en diferentes tipos: *ct_solap*, *ct_solap_pr* y *ct_solap_rs*. Los porcentajes y los tipos de estrategia del grupo chino conversando en español se recogen en la Tabla 5.11.

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo chino ELE	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	5	2,02
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n</i>	24	9,68
		<i>ct_n_pr</i>	16	6,45
		<i>ct_n_rs</i>	8	3,23
	Con pausa	<i>ct_sil</i>	93	37,5
		<i>ct_sil_p_ll</i>	1	0,4
		<i>ct_sil_pr</i>	51	20,56
		<i>ct_sil_rs</i>	2	0,81
		<i>ct_sil_solap</i>	9	3,63
	Con solapamiento	<i>ct_solap</i>	19	7,66
		<i>ct_solap_pr</i>	10	4,03
		<i>ct_solap_rs</i>	10	4,03

Tabla 5.11. Estrategias de cambio de turno del grupo chino hablando en español

Si nos fijamos en cada una de las conversaciones, las frecuencias de uso de las diferentes estrategias coinciden (véase Figura 5.7), sobre todo, en el caso de *ct_sil* y *ct_sil_pr*, que son las más frecuentes, el porcentaje de uso en las tres conversaciones son similares (*ct_sil*: entre el 34 y el 38%, *ct_sil_pr*: entre el 19 y el 23%).

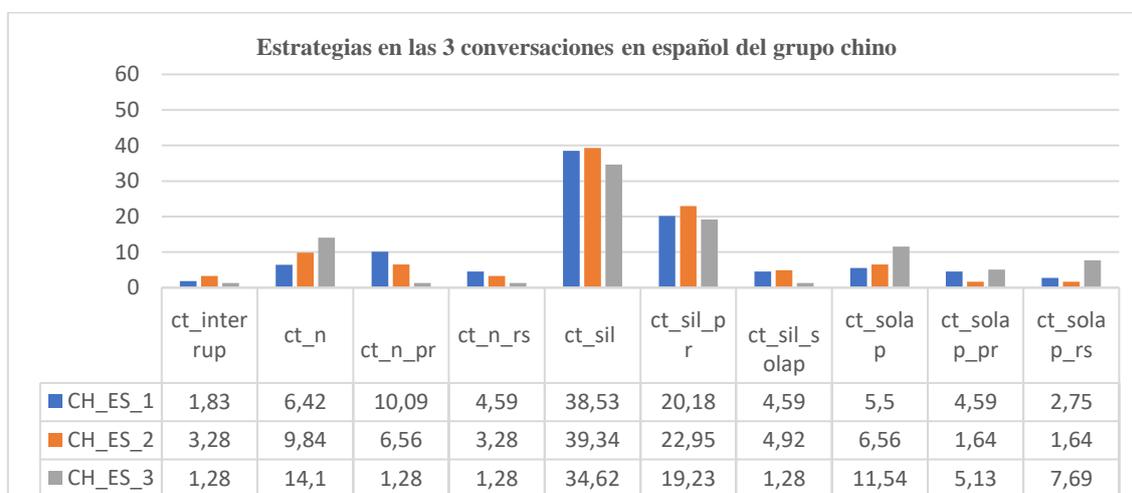


Figura 5.7. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en las tres conversaciones en español del grupo chino

Según el valor esperado, es posible considerar diferentes estrategias cuando se comparan las conversaciones en español del grupo chino. Se puede realizar la prueba de chi-cuadrado con tres estrategias cuando se compara la conversación 1 y la 2, con cuatro cuando se compara la conversación 2 y 3 y con cinco cuando se comparan las conversaciones 1 y 3. La Tabla 5.12 recoge estos resultados. Existen diferencias significativas en el uso de las estrategias de *ct_n*, *ct_n_pr*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*

Análisis de los resultados

cuando se compara la conversación 1 y la 3: $\chi^2 (4, N = 151) = 10,558, p = 0,032$. Las diferencias se concentran en las estrategias menos usadas: *ct_n*, *ct_n_pr* y *ct_solap*. En la conversación 1 se usa con más frecuencia el cambio de turno sin pausa ni solapamiento debido a una pregunta antepuesta (*ct_n_pr*); en la conversación 3, se usa más el cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*) y el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*).

Según las pruebas estadísticas de chi-cuadrado, no hay diferencias significativas entre las conversaciones 1 y 2, ni entre la 2 y la 3: $\chi^2 (2, N = 117) = 0,702, p = 0,704$ y $\chi^2 (3, N = 110) = 1,83, p = 0,604$.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_n</i>	-	-	7 (6,42%)	11 (14,1%)	6 (6,42%)	11 (14,1%)
<i>ct_n_pr</i>	11 (10,09%)	4 (6,56%)	11 (10,09%)	1 (1,28%)	-	-
<i>ct_sil</i>	42 (38,53%)	24 (39,34%)	42 (38,53%)	27 (34,62%)	24 (39,34%)	27 (34,62%)
<i>ct_sil_pr</i>	22 (20,18%)	14 (22,95%)	22 (20,18%)	15 (19,23%)	14 (22,95%)	15 (19,23%)
<i>ct_solap</i>	-	-	6 (5,5%)	9 (11,54%)	4 (6,56%)	9 (11,54%)
$\chi^2 =$	0,702		10,558		1,853	
P =	0,704		0,032		0,604	

Tabla 5.12. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LE del grupo chino

5.1.1.4.2 Conversaciones en lengua materna (chino)

En las tres conversaciones de hablantes chinas en su lengua materna hay 282 usos de estrategias de cambio de turno. En total utilizan once tipos de estrategias. Los cambios de turno con interrupción (*ct_interrup*) y los de sin pausa ni solapamiento, *ct_n*, *ct_n_pr* y *ct_n_rs*, son los menos frecuentes; constituyen un 11% de todas las estrategias. En cambio, los cambios de turno con pausas son los más numerosos, aparecen en 182 ocasiones y representan un 65% e incluyen las categorías de *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_sil_solap*. Los cambios de turno con solapamiento suponen un 25% y contienen cuatro estrategias: *ct_solap*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr* y *ct_solap_rs*. De este último grupo, las estrategias más usadas son *ct_sil* (44,68%), *ct_solap* (16,67%) y *ct_sil_pr* (14,54%). La Tabla 5.13 recoge todas las estrategias de cambio de turno del grupo chino cuando conversan en su lengua materna.

Análisis de los resultados

Procedencia	Categorías	Tipos	Núm. de casos	Porcentaje
Grupo chino lengua materna	Con interrupción	<i>ct_interrup</i>	4	1,42
		<i>ct_n</i>	22	7,8
	Sin pausa ni solapamiento	<i>ct_n_pr</i>	4	1,42
		<i>ct_n_rs</i>	5	1,77
		<i>ct_sil</i>	126	44,68
	Con pausa	<i>ct_sil_pr</i>	41	14,54
		<i>ct_sil_solap</i>	15	5,32
		<i>ct_solap</i>	47	16,67
	Con solapamiento	<i>ct_solap_p_ll</i>	1	0,35
		<i>ct_solap_pr</i>	6	2,13
<i>ct_solap_rs</i>		11	3,9	

Tabla 5.13. Estrategias de cambio de turno del grupo chino en su LM

Si analizamos cada una de las tres conversaciones, la 1 y la 2 coinciden en casi todas las frecuencias de uso de estrategias, excepto en el caso de *ct_sil_pr*. La conversación 3 difiere un poco más de las otras dos en cuanto a las estrategias *ct_sil*, *ct_solap* y *ct_n*. El porcentaje de uso de la estrategia de *ct_sil* es aproximadamente un 20% menos que en las otras dos conversaciones. En cambio, los usos de *ct_solap* y *ct_n* aumentan alrededor del 5% en relación con las conversaciones 1 y 2. Estas comparaciones pueden apreciarse en la Figura 5.8, en la que se muestran las estrategias de las 3 conversaciones en lengua materna por parte del grupo chino.

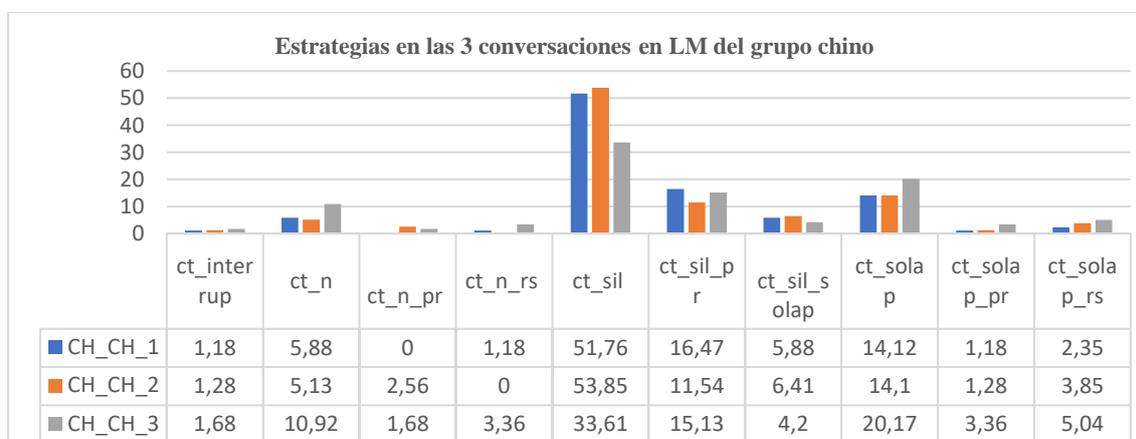


Figura 5.8. Porcentaje de uso de las estrategias utilizadas en las tres conversaciones en lengua materna del grupo chino

Teniendo en cuenta el valor esperado, hay cuatro estrategias (*ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*) que superan el límite del valor mayor que 5, cuando se comparan las conversaciones 1 y 3, y 2 y 3. En cambio, solo se puede realizar la prueba de chi-cuadrado con tres estrategias en el caso de la comparación entre la conversación 1 y 2 (*ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*). Según la prueba de chi-cuadrado, no hay diferencias significativas en ninguna de las tres comparaciones: entre las conversaciones 1 y 2 $\chi^2(2, N = 132) =$

Análisis de los resultados

0,695, $p = 0,707$; entre las conversaciones 1 y 3 $\chi^2(3, N = 170) = 5,976$, $p = 0,113$; entre las conversaciones 2 y 3 $\chi^2(3, N = 161) = 7,667$, $p = 0,053$. La Tabla 5.14 muestra los datos comentados.

	Conver. 1	Conver. 2	Conver. 1	Conver. 3	Conver. 2	Conver. 3
<i>ct_n</i>	-	-	5 (5,88%)	13 (14,1%)	4 (5,13%)	13 (10,92%)
<i>ct_sil</i>	44 (51,76%)	42 (53,85%)	44 (51,76%)	40 (33,61%)	42 (53,85%)	40 (33,61%)
<i>ct_sil_pr</i>	14 (16,47%)	9 (11,54%)	14 (16,47%)	18 (15,13%)	9 (11,54%)	18 (15,13%)
<i>ct_solap</i>	12 (14,12%)	11 (14,1%)	12 (14,12%)	24 (20,17%)	11 (14,1%)	24 (20,17%)
$\chi^2 =$	0,695		5,976		7,667	
$P =$	0,707		0,113		0,053	

Tabla 5.14. Resultados de las comparaciones entre las conversaciones en LM del grupo chino

5.1.2 Comparación entre las conversaciones en las lenguas nativas

La comparación entre las conversaciones en español, francés, inglés y chino, es decir, de todas las lenguas maternas, nos permite conocer las características de estas lenguas en cuanto la frecuencia de la alternancia de turno y el uso de estrategias (las categorías y estrategias con más frecuencias); de este modo, podremos constatar si estas son universales independientemente de la lengua y la familia lingüística a la que pertenece.

Como hemos especificado en el capítulo de metodología, las distancias de estas lenguas con el español son diferentes. El español y el francés son lenguas romances, por lo cual, comparten una distancia lingüística cercana; el inglés siendo una lengua germánica sigue perteneciendo a la familia de lenguas indoeuropeas, que incluye el español y el francés; y el chino difiere de las otras tres en que es una lengua *sinitic* que pertenece a la familia sino-tibetana (Hammarström et al., 2024).

5.1.2.1 Turnos

Todas las conversaciones duran aproximadamente 15 minutos, por lo que hay alrededor de 45 minutos de grabaciones en lengua materna para cada grupo. No obstante, los diferentes grupos producen números de cambios de turnos que varían significativamente. Se puede ver en la Figura 5.9 que las participantes de español son más dinámicas en cuanto a que cambian con mucha más frecuencia los turnos que los otros tres grupos (463 turnos); las participantes chinas (282 turnos) y las participantes francesas (226 turnos) muestran valores intermedios; el grupo inglés, por último, es el que produce menos turnos (187).

Análisis de los resultados

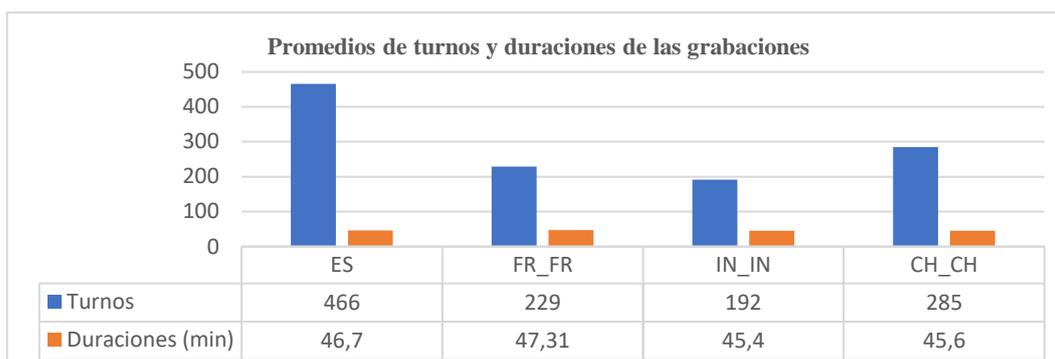


Figura 5.9. Turnos encontrados en todas las grabaciones y la suma de duraciones de conversaciones en LM de cada grupo

Consecutivamente, si se calcula cuántos turnos hay por minuto, la cifra de las conversaciones en español es el mayor. El promedio para las conversaciones de las nativas de español es de 10 cambios de turno por cada minuto. En las conversaciones en chino hay 6 turnos por minuto. En las conversaciones en francés e inglés solo ocurren 4 turnos por minuto, lo que indica que las participantes de inglés y de francés muestran más tolerancia a los turnos largos. Comparando con los otros idiomas, los turnos de las conversaciones en español tienen la menor duración, solo 6 segundos, la mitad de las conversaciones en francés. Los de las conversaciones en chino duran un poco menos de 10 segundos y los de conversaciones en inglés duran algo más de 14 segundos (véase en la Figura 5.10).

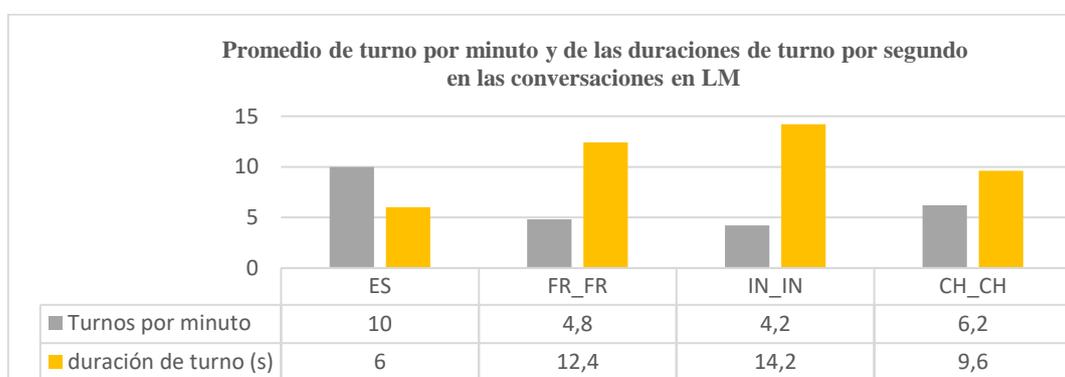


Figura 5.10. Promedio de frecuencias de turnos por cada minuto y la duración media de turnos en diferentes conversaciones en LM

Si observamos las duraciones de los turnos en un diagrama de caja, como el de la Figura 5.11, podemos ver que, en general, los turnos en las conversaciones coloquiales duran menos de 50 segundos. A pesar de casos extremos que se encuentran en las cuatro lenguas, la mayoría de los turnos en las conversaciones en español duran menos de 25 segundos. La mitad duran menos de 5 segundos. Entre las otras tres lenguas, las

Análisis de los resultados

duraciones de turnos en las conversaciones en chino son más cortas. La duración de los turnos en las conversaciones en francés y en inglés son similares.

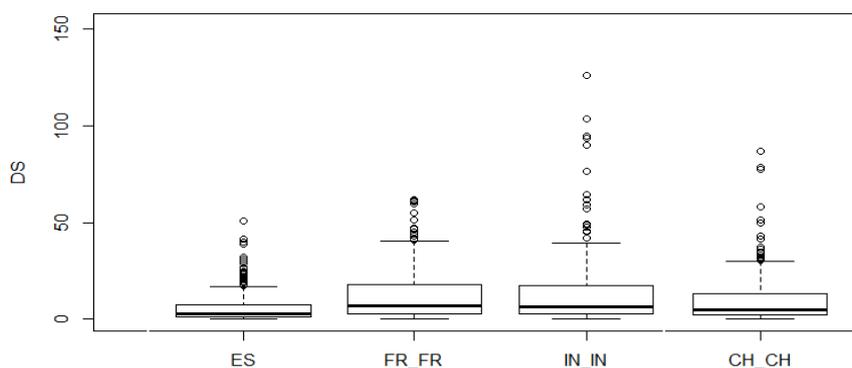


Figura 5.11. Diagrama de duraciones de los turnos en las cuatro lenguas maternas

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*²⁷ las duraciones de los turnos en las cuatro lenguas son diferentes de manera significativa: $F(3, 1172) = 87,78$, $p < 2,2e-16$. Según la prueba *post hoc* (*Wilcoxon rank sum test with continuity correction*), cuando se comparan las conversaciones en español con las de francés el valor de $p = 3,1e-14$, entre las conversaciones en el grupo control y las de inglés $p = 7,6e-12$, y entre las conversaciones en español y en chino, $p = 1,5e-06$.

Entre las conversaciones en lengua materna de los grupos de aprendices de español, hay diferencias significativas entre francés y chino $p = 0,0078$; entre inglés y chino $p = 0,0184$; en cambio, no hay diferencias significativas entre francés e inglés $p = 0,8504$.

5.1.2.2 Alternancia de turno

A continuación, comparamos el uso de las cuatro categorías de cambio de turno en las lenguas maternas: el cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*), el cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*), el cambio de turno con pausa (*ct_sil*) y el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*).

De las cuatro, podemos observar en la Figura 5.12 que la categoría que predomina es el *ct_sil*. Excepto las conversaciones en inglés, en las de las otras tres lenguas su uso alcanza

²⁷ Según la prueba de normalidad: *Shapiro-Wilk*, la distribución de duraciones de los turnos en los siete tipos de conversaciones no son normales, por lo que debe aplicarse una prueba no paramétrica. Se ha aplicado la prueba de *Kruskal-Wallis* para examinar si las diferencias de duraciones en las conversaciones son significativas.

Análisis de los resultados

más de la mitad (73% en español, 52% en francés, 65% en chino). En el caso de las conversaciones en inglés, la categoría con más uso es el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*) que ocupa el 53% de usos. La categoría de *ct_sil* en este grupo solo ocupa un 35%. En cambio, el uso de solapamientos como estrategias de cambio de turno en español, francés y chino no es fundamental (está entre el 12% y el 27%). De aquí vemos que la mayor discrepancia que existe entre el grupo inglés con los demás está en la preferencia del uso de *ct_sil* o *ct_solap* como categoría. En cuanto a los usos de categorías *ct_interrup* y *ct_n*, podemos ver que las frecuencias en las cuatro lenguas son bajas, aun en el caso más abundante no supera el 15% (*ct_n* en conversaciones en francés). Por tanto, el uso de interrupción como recurso de cambio de turno es el menos aplicado en las cuatro lenguas (en el grupo inglés esta categoría tiene el mismo porcentaje que el *ct_n*).

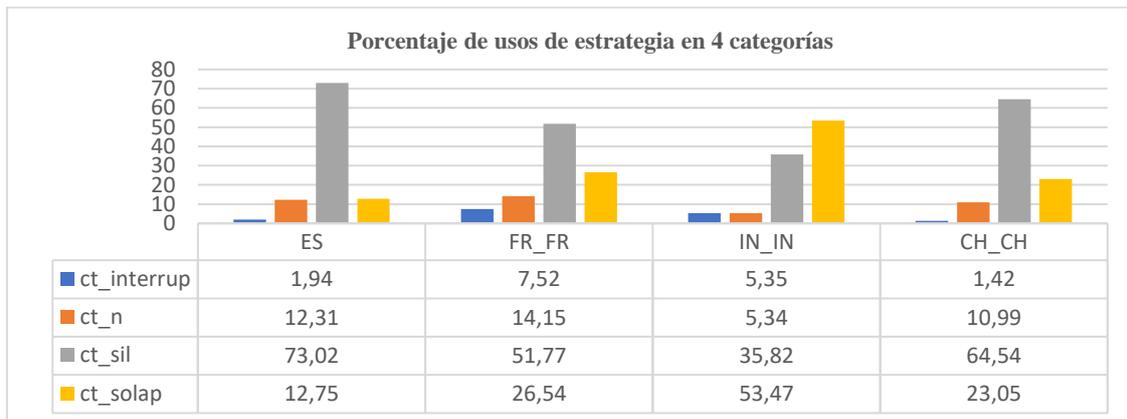


Figura 5.12. Porcentaje de uso de las cuatro categorías de estrategias de cambio de turno en diferentes conversaciones en LM

Si comparamos los tipos de estrategias, en todas las conversaciones en lenguas maternas se han encontrado en total quince estrategias, catorce en las conversaciones españolas, trece en las de francés, once en las de inglés y en las de chino. Diez de estas estrategias se encuentran en todas las conversaciones (véase la Figura 5.13).

En general, coinciden las elecciones de las estrategias con usos de menos del 10%, sobre todo las siguientes estrategias: cambio de turno sin pausa ni solapamiento debido a una pregunta antepuesta (*ct_n_pr*), cambio de turno con solapamiento debido a una pausa llena (*ct_solap_p_ll*), cambio de turno con solapamiento debido a una pregunta (*ct_solap_pr*), y cambio de turno con solapamiento debido a risas (*ct_solap_rs*).

Análisis de los resultados

En el caso de cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*) los grupos francés e inglés los aplican con más frecuencia que los otros dos grupos. Los usos de cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*) también se pueden considerar como estrategias frecuentes en los grupos control y francés, esta estrategia también ocupa un uso considerable en el grupo chino. El cambio de turno con pausa seguido por un solapamiento (*ct_sil_solap*) se aplica con casi un 10% en el grupo francés, lo cual indica que la predicción de la aparición de la pausa y la pertenencia del siguiente turno están menos definidas que en las otras lenguas por lo que los participantes, cuando empiezan, lo hacen al mismo tiempo y se superponen.

De las estrategias con usos mayores del 10% en las cuatro conversaciones se encuentran *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. Entre las tres, se ve una alta coincidencia en el uso de cambio de turno con pausa provocada por una pregunta (*ct_sil_pr*, entre un 12% y un 15%). Lo cual indica que el grado de preferencia de su uso en las cuatro lenguas parece universal²⁸. En cuanto a la estrategia predominante, en las conversaciones en español, en chino y en francés es el cambio de turno con pausa (*ct_sil*). En el caso de los porcentajes de uso del grupo español y del chino, son lenguas que se asemejan más por lo que se refiere a esta estrategia (54% y 45% respectivamente), lo que indica que aproximadamente la mitad de los cambios de turno se realizan después de una pausa.

Por el contrario, las conversaciones en inglés priorizan los cambios de turno con solapamiento (*ct_solap*, un 44%). Es la lengua que más solapa. En cambio, los solapamientos ocurren con una frecuencia similar en los grupos de español, chino y francés. En este estudio el uso mínimo de esta estrategia viene del grupo español.

Igual que en el capítulo anterior, antes de comparar en pareja las frecuencias de uso de las estrategias en las cuatro lenguas maternas se aplica la prueba de valor esperado para determinar las estrategias que se pueden someter a la prueba de *Pearson*.

Comparando el francés y el español, se puede realizar la prueba de chi-cuadrado con las siguientes estrategias: *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap* y *ct_solap*. Según

²⁸ En el apartado 5.2 se comparan las duraciones de las pausas en las estrategias *ct_sil* y *ct_sil_pr* entre las cuatro lenguas maternas y en el apartado 5.3 se comparan las duraciones de solapamientos.

Análisis de los resultados

la prueba hay diferencias significativas entre las dos lenguas $\chi^2 (5, N = 646) = 55,502, p = 1,029e - 10$. Las mayores diferencias entre las dos lenguas están en el uso de cambio de turno con pausa y cambio de turno con solapamiento (con diferencias 26% y 8% respectivamente).

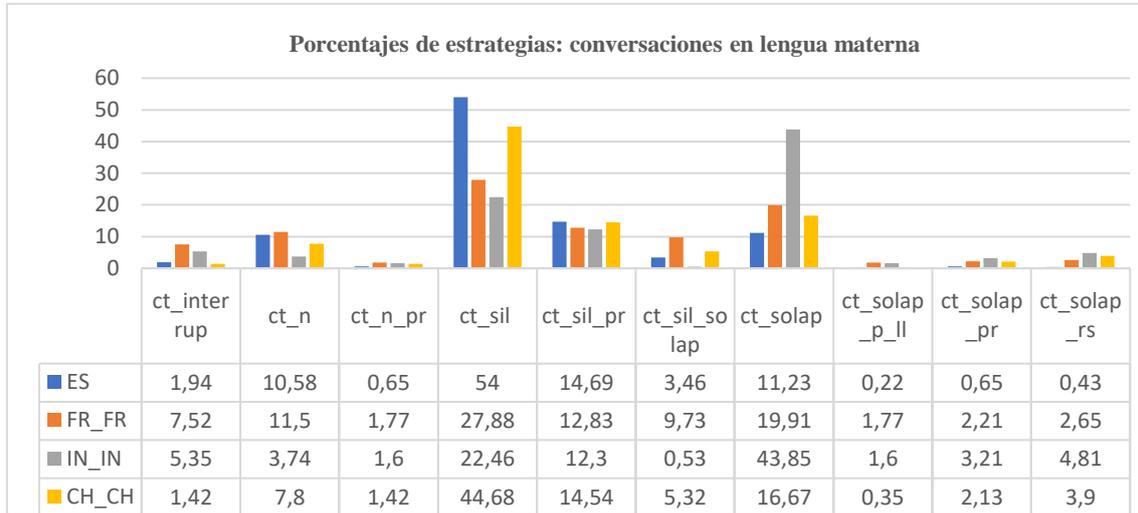


Figura 5.13. Porcentajes de estrategias: conversaciones en lenguas maternas

En el caso de inglés y español, se pueden comparar 5 estrategias *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*; el resultado también indica que hay diferencias significativas entre estas dos lenguas $\chi^2 (4, N = 592) = 113,535, p = 1,282e - 23$. Igual que la comparación anterior, las diferencias significativas entre estas dos lenguas vienen también de usos de *ct_sil* y *ct_solap*, las diferencias de uso son más grandes (31% y 32% respectivamente).

Cuando comparamos el chino con el español, hay cinco estrategias que cumplen las condiciones *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap* y *ct_solap*. El resultado de esta comparación muestra que las diferencias entre las dos lenguas están al límite de ser significativas: $\chi^2 (4, N = 686) = 9,462, p = 0,051$. Para poder observar mejor lo que sucede, se remite solo a las tres estrategias más frecuentes, que son las estrategias que superan un 10% de uso: *ct_sil*, *ct_sil_pr*, y *ct_solap*. El resultado nos indica que hay diferencias significativas $\chi^2 (2, N = 584) = 6,637, p = 0,0362^{29}$. De las tres estrategias, el uso con

²⁹ La prueba de chi-cuadrado realizada con las estrategias más frecuentes en las conversaciones en español con las en francés (*ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*) y con las en inglés (*ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*) confirman que el nivel de diferencia en los usos de estas estrategias en la lengua materna de diferentes grupos es significativo: ES vs. FR_FR $\chi^2 (3, N = 582) = 10,995, p = 0,012$; ES vs IN_IN $\chi^2 (2, N = 517) = 40,977, p = 1,264e-09$.

Análisis de los resultados

más diferencias es el cambio de turno con pausa con una diferencia de alrededor de 9%. Véanse los detalles en la Tabla 5.15.

	ES	FR_FR	ES	IN_IN	ES	CH_CH
<i>ct_interrup</i>	9 (1,94%)	17 (7,52%)	9 (1,94%)	10 (5,35%)	-	-
<i>ct_n</i>	49 (10,58%)	26 (11,5%)	49 (10,58%)	7 (3,74%)	49 (10,58%)	22 (7,8%)
<i>ct_sil</i>	250 (54%)	63 (27,88%)	250 (54%)	42 (22,46%)	250 (54%)	126 (44,68%)
<i>ct_sil_pr</i>	68 (14,69%)	29 (12,83%)	68 (14,69%)	23 (12,3%)	68 (14,69%)	41 (14,54%)
<i>ct_sil_solap</i>	16 (3,46%)	22 (9,73%)	-	-	16 (3,46%)	15 (5,32%)
<i>ct_solap</i>	52 (11,23%)	45 (19,91%)	52 (11,23%)	82 (43,85%)	52 (11,23%)	47 (16,67%)
$\chi^2=$	55,5		113,535		9,462	
P=	1,03E-10		1,28E-23		0,051	

Tabla 5.15. Comparación entre las conversaciones en LM

Cuando se comparan entre las lenguas maternas de las aprendices, es decir, entre el francés, el inglés y el chino en pareja, se comparan las siguientes siete estrategias: *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap*, *ct_solap* y *ct_solap_rs*, los resultados señalan que las diferencias que tienen entre ellos son significativas: entre el francés y el inglés χ^2 (6, N = 382) = 45,535, p = 3,664e-08; entre el francés y el chino: χ^2 (6, N = 474) = 27,593, p = 0,0001; entre el inglés y el chino: χ^2 (6, N = 440) = 62,850, p = 1,184e-11. Las estrategias que contribuyen principalmente a las diferencias son el cambio de turno con pausa y el cambio de turno con solapamiento: se comparan entre francés e inglés, la diferencia del uso de *ct_solap* es del 24%; si se comparan entre francés y chino, la diferencia principal es el uso de *ct_sil* con una diferencia del 16%. En el caso del inglés con el chino, las diferencias de ambas estrategias son obvias (*ct_sil* con 22% y *ct_solap* con 27%).

Resumiendo este apartado sobre la comparación de las cuatro lenguas maternas, podemos señalar que la duración de turnos en diferentes lenguas puede variar significativamente. Lenguas como el español se caracterizan por tener más turnos con una duración menor, mientras que lenguas como el francés o el inglés presentan menos turnos con una duración mayor de tales turnos. En cuanto al uso de estrategias de cambio de turno, a pesar de que las categorías de las estrategias son iguales en todas las lenguas, las frecuencias de usos de las estrategias son diferentes. Se ha observado que todas ellas alternan el cambio de turno mediante silencios, aunque también hay lenguas como el inglés en el que los solapamientos son importantes para la sucesión de turnos en la conversación. Además, según los análisis estadísticos efectuados, las dos lenguas que más se parecen (con menores diferencias encontradas) son el español y el chino.

5.1.3 Comparación entre las conversaciones en español del grupo control y las de los tres grupos de aprendices

En este subapartado realizamos la comparación de dos aspectos principales: turnos de habla y estrategias entre las conversaciones en español de las nativas con las conversaciones en español de los tres grupos de aprendices. En este caso, la lengua que utilizan los cuatro grupos es el español, unos como nativos, el grupo de control, otros como aprendices, los hablantes extranjeros con diferentes lenguas nativas: francés, inglés y chino

5.1.3.1 Comparación entre el grupo control y el grupo francés

5.1.3.1.1 Turnos de habla

En comparación con el grupo control, el ritmo del cambio de turno en el grupo francés es considerablemente más relajado. Esto lo podemos observar en los números de turnos producidos durante un tiempo casi idéntico. El promedio de la duración de turnos es el doble de largo en las conversaciones en español del grupo francés. Véanse los detalles en la Figura 5.14.



Figura 5.14. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo francés (FR_ES)

En el diagrama de la Figura 5.15 se puede observar la distribución de los turnos en las conversaciones de ambos grupos. Los turnos más breves en ambos tienen una duración similar. Las duraciones de turnos en el grupo control son más uniformes: excluyendo los casos extremos, la mayoría de los turnos en el grupo control duran menos de 20 segundos, más de la mitad de los turnos duran menos de 5 segundos. En cambio, en el grupo francés,

Análisis de los resultados

la mitad de los turnos duran entre 0 y 8 segundos y la segunda mitad duran entre 9 y 40 segundos aproximadamente.

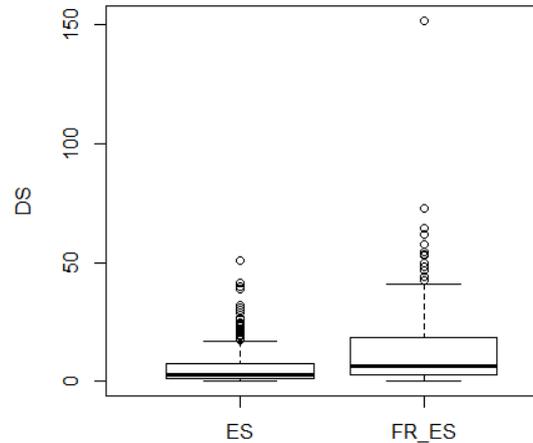


Figura 5.15. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones en español del grupo control y del grupo francés

Según la prueba de *Kruskal-Wallis* hay diferencias significativas en las duraciones de turnos de los dos grupos $F(1, 677) = 55,85, p = 7,834e-14$.

5.1.3.1.2 Alternancia de turno

De las cuatro estrategias categorizadas, vemos una tendencia similar en las frecuencias de usos. La categoría principal de la alternancia de turno es la de cambio de turno con pausa. En las conversaciones de ambos grupos, vemos una alta coincidencia de usos en las estrategias de interrupción y del cambio de turno sin pausa ni solapamiento. La única diferencia viene de la preferencia por las pausas o los solapamientos en el momento de efectuar el cambio de turno. En el grupo francés, las aprendices usan más solapamientos y menos pausas para cambiar el turno que las nativas (Figura 5.16).

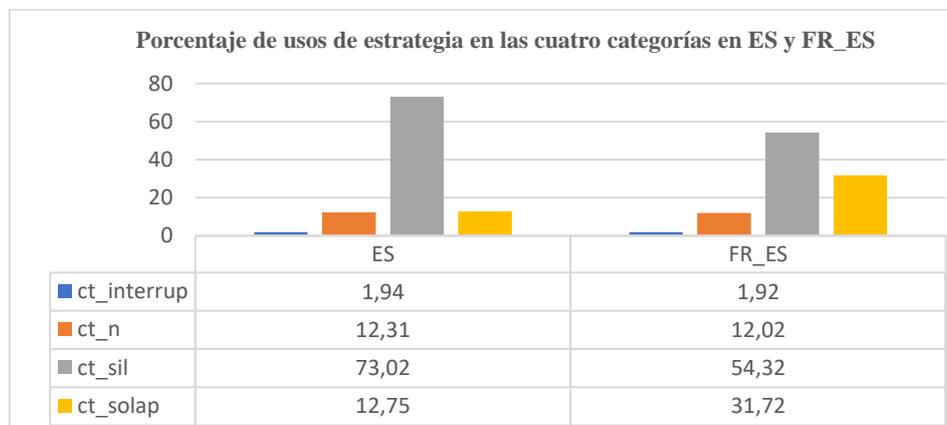


Figura 5.16. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo francés (FR_ES)

Análisis de los resultados

Cuando miramos todas las estrategias usadas en las conversaciones grabadas de ambos grupos, hay 10 de ellas que aparecen en los dos tipos de conversaciones. Aparte de las diez estrategias comunes, hay cuatro que solo se usan en las conversaciones de las nativas con un mínimo uso. Estas son *ct_n_rs*, *ct_sil_rs*, *ct_sil_solap_pr* y *ct_solap_sil*.

Si observamos las estrategias más frecuentes, se puede observar que las estrategias de cambio de turno con pausa constituyen un porcentaje más alto, en general, para el grupo control. Si consideramos las tres estrategias con pausa, solo en el caso de *ct_sil*, el porcentaje de uso es el doble en el grupo control que en el grupo francés. Sin embargo, el uso de *ct_sil_pr* y el de *ct_sil_solap* poseen un porcentaje ligeramente más alto en el grupo francés que en el grupo control. En cuanto a la estrategia *ct_solap*, su uso en el grupo francés es más de dos veces mayor que el del grupo control. En el caso de los cambios de turnos sin pausa ni solapamiento, no hay apenas diferencia si se evalúan las tres estrategias como un conjunto (*ct_n*, *ct_n_pr* y *ct_n_rs*). En ambos tipos de conversaciones, el *ct_n* es la estrategia más usada de esta categoría y la diferencia entre los porcentajes solo es de 2%. En el caso de cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*), coinciden casi totalmente los porcentajes de ambos grupos. La Figura 5.17 muestra las estrategias en las conversaciones en español del grupo francés y las del grupo control.

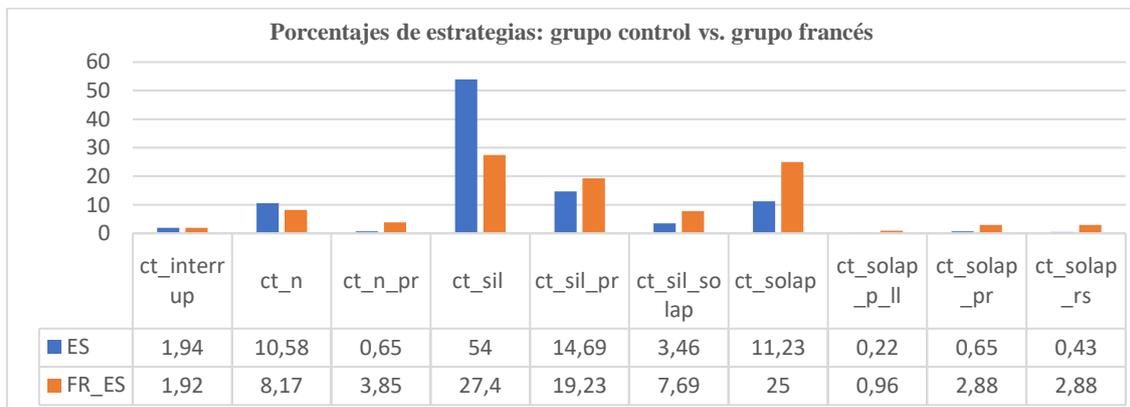


Figura 5.17. Estrategia en las conversaciones en español del grupo francés y del grupo control

Comparando las conversaciones en LE del grupo francés con las del grupo control, hay en total cuatro estrategias que superan la condición necesaria para realizar la prueba de *Pearson*: estas son *ct_n*, *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. La prueba de chi-cuadrado indica que hay diferencias significativas entre los dos grupos: $\chi^2(4, N = 617) = 48,523$, $p = 7,34e-10$. Realizando la misma prueba en las tres estrategias más frecuentes, las que

Análisis de los resultados

superan el 10% (*ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*), el resultado no cambia, las diferencias siguen siendo significativas: $\chi^2(2, N = 519) = 18,585, p = 9,213e-05$.

	FR_ES	ES
<i>ct_n</i>	17 (8,17%)	49 (10,58%)
<i>ct_sil</i>	57 (27,4%)	250 (54%)
<i>ct_sil_pr</i>	40 (19,23%)	68 (14,69%)
<i>ct_sil_solap</i>	16 (7,69%)	16 (3,46%)
<i>ct_solap</i>	52 (34,85%)	52 (11,39%)
$\chi^2 =$	48,523	
P =	7,34E-10	

Tabla 5.16. Comparación entre las conversaciones en LE del grupo francés y las del grupo control

Podemos ver en la Tabla 5.16 que las mayores diferencias vienen de cambio de turno con pausa y cambio de turno con solapamiento. El tercio de las estrategias usadas por las participantes del grupo francés son de cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*). En cambio, en cuanto al uso de cambio de turno con pausa (*ct_sil*) el grupo francés lo reduce a la mitad que el grupo control.

5.1.3.2 Comparación entre el grupo control y el grupo inglés

5.1.3.2.1 Turnos de habla

Igual que las conversaciones en español del grupo francés, las del grupo inglés también contienen menos números de turnos que el grupo control. Podemos observar en la Figura 5.18 que el promedio de la duración de turno en las conversaciones del grupo inglés es de 10 segundos. No alcanza una alternancia de turno rápido y frecuente en comparación con el grupo control.

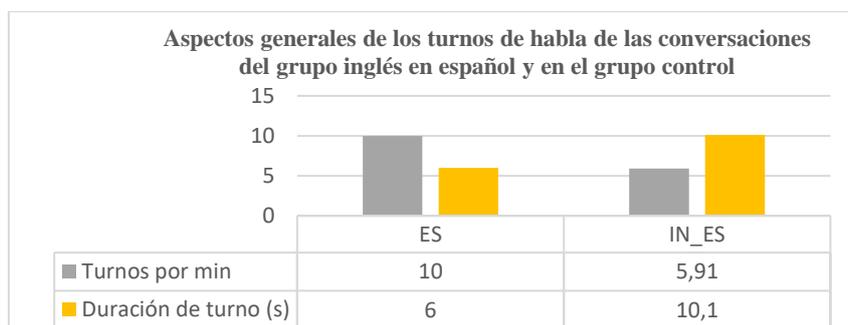


Figura 5.18. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo inglés (IN_ES)

Podemos observar en el siguiente diagrama (Figura 5.19) que las duraciones de turnos en el grupo inglés se concentran entre 0 y 25 segundos, aún más diversas que en el grupo control. No obstante, aunque la mediana en ambos grupos no presenta gran diferencia, la

Análisis de los resultados

distribución de las duraciones es más amplia en el grupo inglés que en el de control, como puede observarse en los valores extremos.

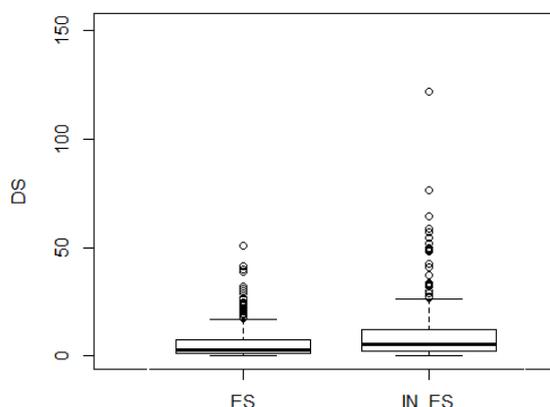


Figura 5.19. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones en español del grupo control y del grupo inglés

Según la prueba de *Kruskal-Wallis* las diferencias que observamos comparando los dos grupos son significativas $F(1, 487) = 32,2, p = 1,39e-08$.

5.1.3.2.2 Alternancia de turnos

La comparación entre usos de estrategias de las cuatro categorías nos muestra que la mayor diferencia de las conversaciones de ambos grupos proviene del uso de pausas y solapamientos. En las conversaciones de los dos grupos coinciden que por el orden de frecuencias de mayor a menor se encuentran los cambios de turno con pausas, con solapamientos, sin pausa ni solapamiento y con interrupción. Comparando con las conversaciones del grupo control, las aprendices de inglés aplican un mayor porcentaje de solapamientos, más del triple que las conversaciones de hablantes nativos. Véanse estas observaciones en la Figura 5.20.

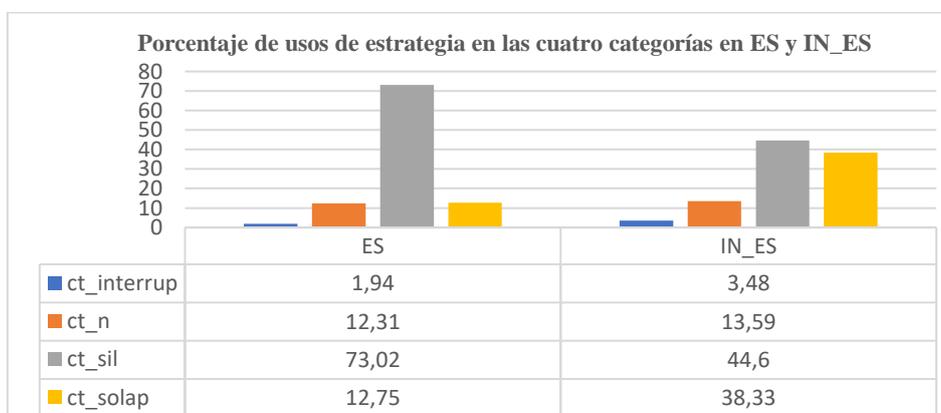


Figura 5.20. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo inglés (IN_ES)

Análisis de los resultados

Si las comparamos, podemos señalar que de las estrategias que superan el 10% solo *ct_sil_pr* representa un porcentaje similar (14,6% para las nativas de español y 14,2% para las hablantes inglesas conversando en español). En las otras dos estrategias, las hablantes nativas de español emplean más el cambio de turno con *ct_sil* (54%) que con solapamiento (11,2%), mientras que el grupo de participantes inglesas usan más la estrategia de solapamiento (28,5%) que la de *ct_sil* (22,6%). La Figura 5.21 muestra todas las estrategias de las conversaciones en español para el grupo inglés y para el grupo control.

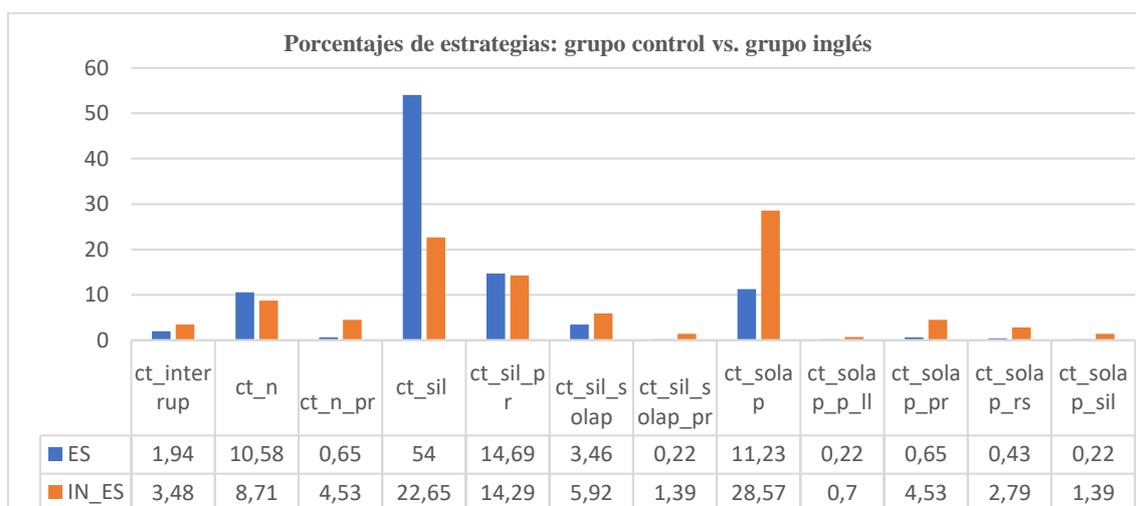


Figura 5.21. Estrategia en las conversaciones en español del grupo inglés y el grupo control

Las estrategias que se pueden comparar atendiendo al valor esperado son *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_n_pr*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap*, *ct_solap* y *ct_solap_pr*. La prueba de chi-cuadrado confirma que hay diferencias significativas en los usos de estas estrategias entre las conversaciones del grupo inglés y las del grupo control: $\chi^2(7, N = 716) = 101,864, p = 4,44e-19$. Podemos ver en la Tabla 5.17 que las principales diferencias entre las participantes de los dos grupos ocurren cuando usan las pausas (*ct_sil*) y los solapamientos (*ct_solap*) para realizar el cambio de turno. Las participantes del grupo inglés reducen el uso del cambio de turno con pausa (*ct_sil*) a la mitad de frecuencia que el grupo control. En cambio, en el uso de las estrategias de cambio de turno con solapamiento, la frecuencia en las conversaciones en ELE del grupo inglés es casi el triple que la del grupo control. Se observa esta diferencia, sobre todo, en la frecuencia del *ct_solap* en el grupo inglés que es el doble que la del grupo control. Si solo se comparan las tres estrategias principales *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*, también siguen presentándose diferencias significativas $\chi^2(2, N = 558) = 26,12, p = 2,132e-06$.

Análisis de los resultados

	IN_ES	ES
ct_interrup	10 (3,48%)	9 (1,94%)
ct_n	25 (8,71%)	49 (10,58%)
ct_n_pr	13 (4,53%)	3 (0,65%)
ct_sil	65 (22,65%)	250 (54%)
ct_sil_pr	41 (14,29%)	68 (14,69%)
ct_sil_solap	17 (5,92%)	16 (3,46%)
ct_solap	82 (28,57%)	52 (11,23%)
ct_solap_pr	13 (4,53%)	3 (0,65%)
$\chi^2 =$	101,864	
P =	4,44E-19	

Tabla 5.17. Comparación entre las conversaciones en LE del grupo inglés con el grupo control

5.1.3.3 Comparación entre el grupo control y el grupo chino

5.1.3.3.1 Turnos de habla

Podemos observar en la Figura 5.22 que el número de turnos en las conversaciones en español es superior al de turnos entre hablantes nativas del chino cuando conversan en español. En cada minuto hay casi cinco turnos en las conversaciones producidas por las aprendices, esta cifra es el doble en el grupo control por lo que el hecho de ser hablante nativo o hablante aprendiz va a influir en el número de turnos que se producen en una conversación.

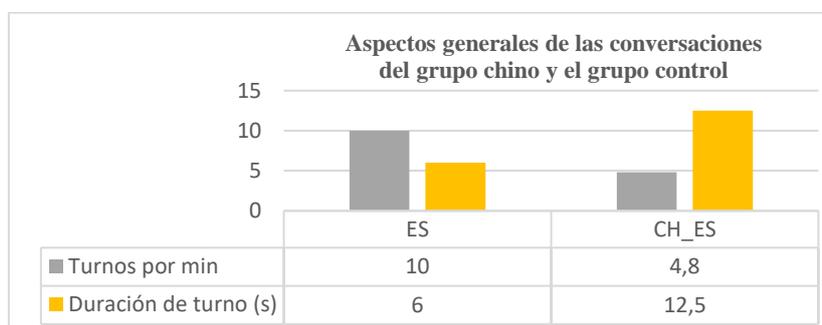


Figura 5.22. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo francés (CH_ES)

Podemos observar en la Figura 5.23 que, en general, excluyendo los datos atípicos en ambos grupos, el tercio de pausas del grupo de aprendices duran más que casi todos los turnos en el grupo control. No obstante, a pesar de ello, la mayoría de los turnos no supera los 40 segundos como vemos por el punto máximo del cuarto cuartil.

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, las diferencias de duraciones de turnos en los dos grupos son significativas: $F(1, 718) = 26,702$, $p = 2,373e-07$.

Análisis de los resultados

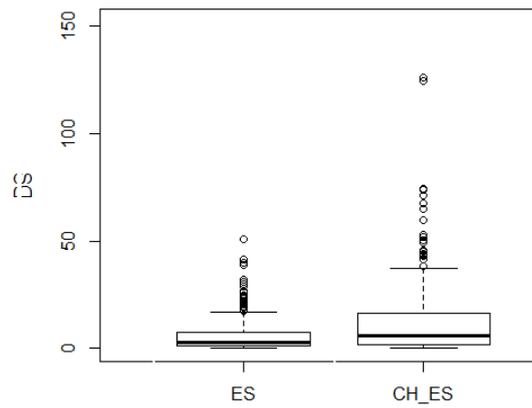


Figura 5.23. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones en español del grupo control y del grupo chino

5.1.3.3.2 Alternancia de turno

Según la Figura 5.24, cuando comparamos los porcentajes de uso de estrategias en las cuatro categorías, vemos una alta coincidencia en la categoría más usada: los cambios de turno con pausa con una diferencia alrededor del 10%. En las otras categorías de los dos tipos de conversaciones también se observan preferencias de usos similares, excepto para el grupo chino que presenta un porcentaje ligeramente más alto de cambio de turno sin pausa ni solapamiento y con solapamientos (7% y 3% más de usos respectivamente).

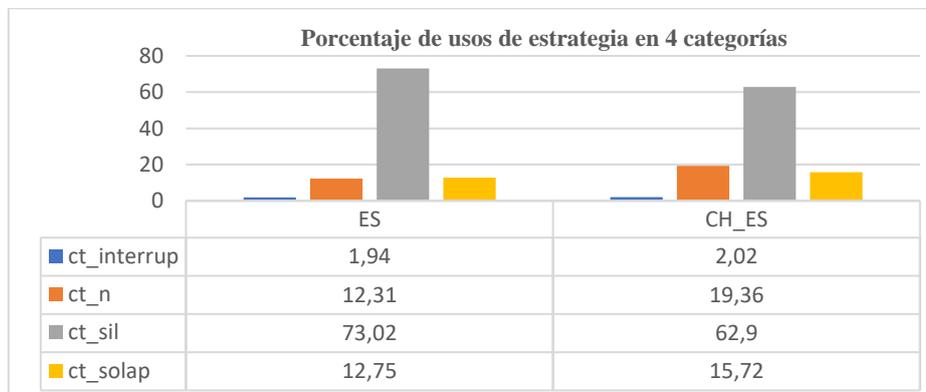


Figura 5.24. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones en español del grupo control (ES) y del grupo chino (CH_ES)

Si analizamos todas las estrategias aplicadas en los dos grupos, las conversaciones en español del grupo chino comparten once estrategias con las conversaciones del grupo control. La estrategia que se usa en el grupo control y no en el grupo chino es el *ct_sil_p_ll*. En cambio, hay tres estrategias del grupo control que no fueron usadas en las conversaciones del grupo chino: *ct_sil_solap*, *ct_solap_p_ll* y *ct_solap_sil*.

En la Figura 5.25, en la que se muestran las estrategias empleadas en las conversaciones en español del grupo chino y las del grupo control, pueden apreciarse estas características.

Análisis de los resultados

De las once estrategias, hay cuatro que coinciden en las frecuencias de uso (*ct_interrup*, *ct_n*, *ct_sil_rs* y *ct_sil_solap*). También son similares los tipos de estrategias de usos más frecuentes: *ct_sil* y *ct_sil_pr*. En el grupo chino, aunque *ct_sil_pr* también es la segunda estrategia más frecuente, ocupa un porcentaje algo más alto (20,5%) comparado con el grupo control (14,6%).

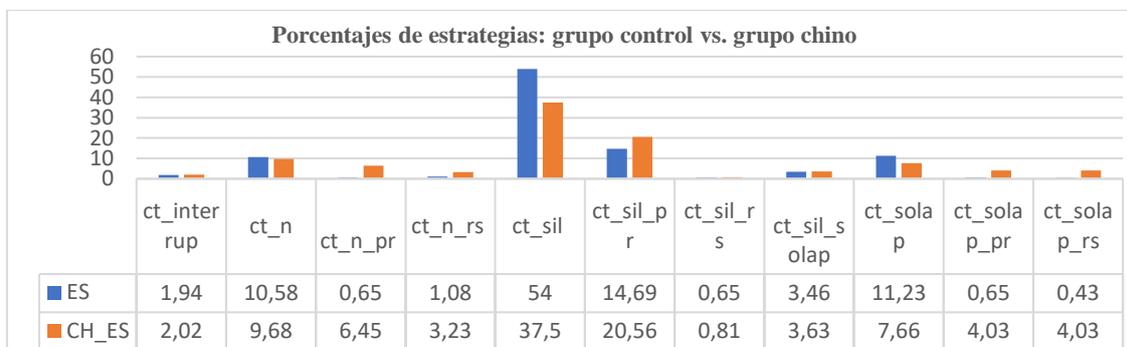


Figura 5.25. Estrategias en las conversaciones en español del grupo chino y del grupo control

Siguiendo los datos del valor esperado (véase la Tabla 5.18), se pueden comparar los usos de seis estrategias en ambos tipos de conversaciones: *ct_n*, *ct_n_pr*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap* y *ct_solap*. La prueba de chi-cuadrado indica que hay diferencias significativas: $\chi^2(5, N = 650) = 34,657, p = 1,76e-06$. Cuando las participantes conversan en español, usan alrededor de un 6% más el cambio de turno sin pausa ni solapamiento con una pregunta antepuesta (*ct_n_pr*) y un 6% más el cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta (*ct_sil_pr*). La mayor diferencia está en el uso de cambio de turno con pausa (*ct_sil*), que es un 16,5% inferior en comparación con las conversaciones del grupo control. No obstante, cuando se comparan las estrategias más utilizadas *ct_n*, *ct_sil* y *ct_sil_pr*, las diferencias en sus usos en los dos tipos de conversaciones no son significativas: $\chi^2(2, N = 535) = 4,21, ep = 0,12$, por lo que puede asegurarse que, en cuanto a las estrategias más utilizadas para los cambios de turno, el comportamiento es similar para el grupo control y para las nativas de chino cuando hablan en español.

	CH_ES	ES
<i>ct_n</i>	24 (9,68%)	49 (10,58%)
<i>ct_n_pr</i>	16 (6,45%)	3 (0,65%)
<i>ct_sil</i>	93 (37,5%)	250 (54%)
<i>ct_sil_pr</i>	51 (20,56%)	68 (14,69%)
<i>ct_sil_solap</i>	9 (3,63%)	16 (3,46%)
<i>ct_solap</i>	19 (7,66%)	52 (11,23%)
$\chi^2 =$	34,657	
P =	1,76E-06	

Tabla 5.18. Comparación entre las conversaciones en LE del grupo chino y las del grupo control

5.1.4 Comparación entre las conversaciones en español y en lengua materna del mismo grupo de aprendices

En este apartado se compara el mismo grupo de hablantes realizando las conversaciones en su lengua materna o en la lengua que están aprendiendo, en este caso, el español. Igual que en los apartados anteriores, se analizan los turnos y las estrategias empleadas en la alternancia de cambio de turno.

5.1.4.1 Grupo francés

5.1.4.1.1 Turnos de habla

Comparando las conversaciones en español y en francés del grupo, vemos que se produce un número similar de turnos. Cuando se conversa en la lengua materna la alternancia de turno se acelera ligeramente más que cuando se conversa en la lengua aprendida. El promedio de la duración de los turnos se reduce cerca de 0,8 segundos cuando hablan en la lengua materna, es decir, los hablantes necesitan menos tiempo para la alternancia de turnos si se expresa en su lengua nativa (véase la Figura 5.26).

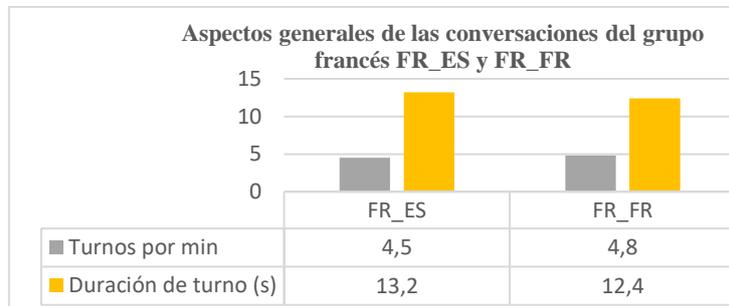


Figura 5.26. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo francés (FR_ES y FR_FR)

Podemos observar la similitud de la distribución de duraciones de turnos entre ambos tipos de conversaciones en la Figura 5.27. Los cuartiles en ambos diagramas coinciden. Se encuentra un pequeño aumento de casos extremos en las conversaciones en español. Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, no hay diferencias significativas: $F(1, 440) = 0,0004$, $p = 0,984$.

Análisis de los resultados

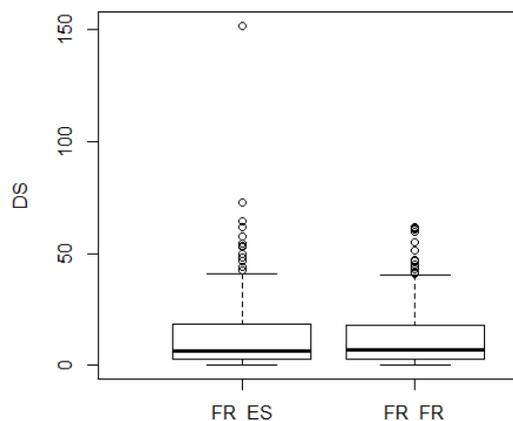


Figura 5.27. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones del grupo francés FR_ES = conversaciones en español del grupo francés, FR_FR = conversaciones en la lengua materna, el francés

5.1.4.1.2 Alternancia de turno

Si observamos la Figura 5.28 y comparamos las cuatro categorías de estrategias de cambio de turno, vemos que las tendencias en ambos tipos de conversaciones coinciden en casi todos los aspectos; por ejemplo, la preferencia de estrategias y los porcentajes de uso de cada categoría. Cuando conversan en su lengua materna, las aprendices realizan más interrupciones y logran cambiar los turnos sin pausas ni solapamientos, mientras ocurren menos cambios de turno con pausas o con solapamientos.

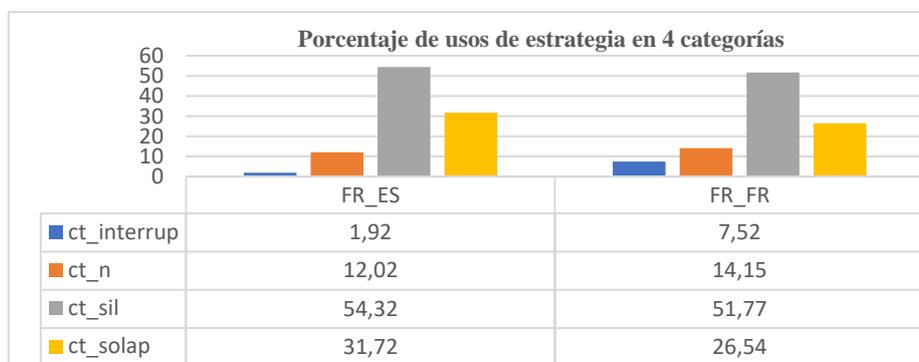


Figura 5.28. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones del grupo francés (FR_ES y FR_FR)

El número de estrategias totales aplicadas en ambas conversaciones son similares (226 en la lengua extranjera y 208 en la lengua materna). Cuando las participantes del grupo francés interactúan con la lengua que están aprendiendo diversifican menos las estrategias que emplean. En concreto, no emplearon el cambio de turno sin pausa ni solapamiento acompañado de una pausa llena o de risas (*ct_n_p_ll* y *ct_n_rs*). Tampoco se encontraron cambios de turno con solapamiento provocado por una pausa antepuesta debido a una pregunta (*ct_sil_solap_pr*). De las estrategias más frecuentes de ambas agrupaciones,

Análisis de los resultados

coinciden tres: *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*. El porcentaje de *ct_sil* en ambos tipos de conversaciones es muy similar, más del 27%. El uso de las otras dos estrategias de las conversaciones en español es ligeramente mayor que las mismas utilizadas en francés. En la Figura 5.29 se muestran las estrategias que emplean las hablantes cuando conversan en español (FR_ES), la lengua extranjera, o en su propia lengua nativa (FR_FR), el francés.

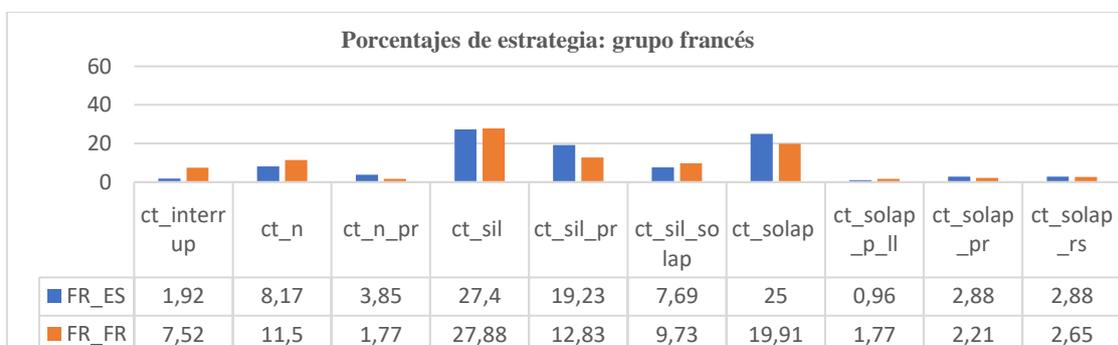


Figura 5.29. Estrategias en las hablantes franceses cuando hablan en español o en francés

Aplicando la condición del valor esperado, hay 9 estrategias que superan este valor: cambio de turno con interrupción (*ct_interrup*), cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*), cambio de turno sin pausa ni solapamiento posterior a una pregunta (*ct_n_pr*), cambio de turno con pausa (*ct_sil*), cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta (*ct_sil_pr*), cambio de turno con solapamiento debido a una pausa antepuesta (*ct_sil_solap*), cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*), cambio de turno con solapamiento debido a una pregunta antepuesta (*ct_solap_pr*), cambio de turno con solapamiento debido a las risas (*ct_solap_rs*).

	FR_ES	FR_FR
<i>ct_interrup</i>	4 (1,92%)	17 (7,52%)
<i>ct_n</i>	17 (8,17%)	26 (11,5%)
<i>ct_n_pr</i>	8 (3,85%)	4 (1,77%)
<i>ct_sil</i>	57 (27,4%)	63 (27,88%)
<i>ct_sil_pr</i>	40 (19,23%)	29 (12,83%)
<i>ct_sil_solap</i>	16 (7,69%)	22 (9,73%)
<i>ct_solap</i>	52 (25%)	45 (19,91%)
<i>ct_solap_pr</i>	6 (2,88%)	5 (2,21%)
<i>ct_solap_rs</i>	6 (2,88%)	6 (2,65%)
$\chi^2 =$	14,586	
$P =$	0,068	

Tabla 5.19. Comparación entre conversaciones en LE y LM del grupo francés

La prueba de chi-cuadrado indica que las diferencias en el uso de estas nueve estrategias no son significativas: $\chi^2 (8, N = 423) = 14,586, p = 0,068$. Los resultados pueden observarse en la Tabla 5.19. Cuando se comparan los usos de estrategias principales (las que superan el 10% en las conversaciones comparadas): *ct_sil*, *ct_sil_pr* y *ct_solap*,

Análisis de los resultados

tampoco hay diferencias significativas entre las conversaciones en LE y LM: $\chi^2(2, N = 286) = 1,443, p = 0,486$), por lo que, al menos en el grupo de hablantes nativos de francés, no hay diferencia en las estrategias que se emplean cuando hablan en su lengua nativa o en la lengua que aprenden.

5.1.4.2 Grupo inglés

5.1.4.2.1 Turnos de habla

Comparando las conversaciones en español y en inglés del grupo, vemos que hay una gran diferencia en los números de turnos producidos, lo cual se refleja en la cantidad de turnos producidos en un minuto. Cuando las aprendices hablan en español alternan con más rapidez los turnos (véanse los detalles en la Figura 5.30.), aunque esos turnos son más breves en la lengua que aprenden.

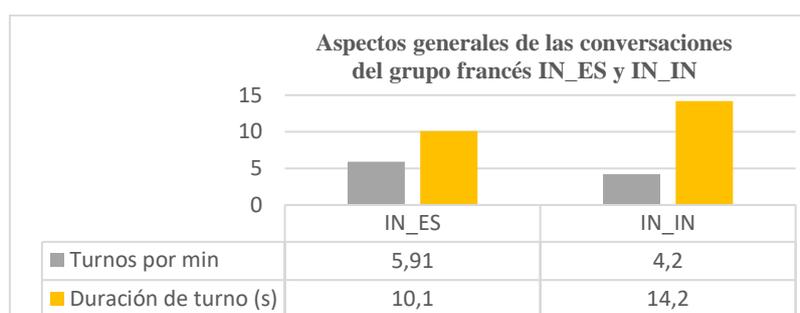


Figura 5.30. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo francés (IN_ES y IN_IN)

Podemos ver en la Figura 5.31 que las duraciones de turnos en ambos tipos de conversaciones son más uniformes. Especialmente si se compara la segunda mitad del cuartil en las conversaciones en español con la de las conversaciones en inglés. Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, hay diferencias significativas: $F(1, 484) = 4,543, p = 0,033$.

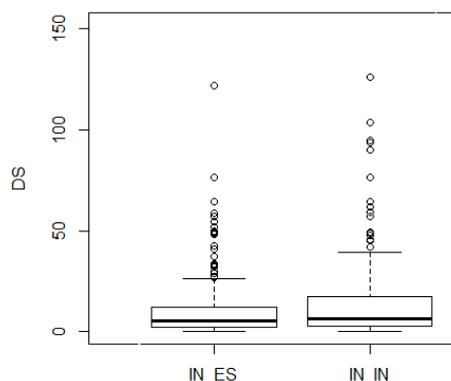


Figura 5.31. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones del grupo inglés. IN_ES = conversaciones en español del grupo inglés, IN_IN = conversaciones en la lengua materna, el inglés

Análisis de los resultados

5.1.4.2.2 Alternancia de turno

Observando la comparación entre las categorías de estrategias encontradas en las grabaciones de las conversaciones del grupo inglés vemos varias diferencias obvias. Cuando conversan en español, las aprendices aplican más pausas para cambiar los turnos; las estrategias de esta categoría ocupan el primer lugar entre las cuatro. Cuando conversan en la lengua materna, más de la mitad de cambios de turno se realizan a través de solapamientos. Este porcentaje es mucho más alto que el de pausas del mismo tipo de conversación. Las aprendices también interrumpen con más frecuencia cuando conversan en inglés; en cambio, son capaces de realizar más transiciones de turnos sin dejar pausas ni causar solapamientos (*ct_n*) cuando conversan en español (véase la Figura 5.32).

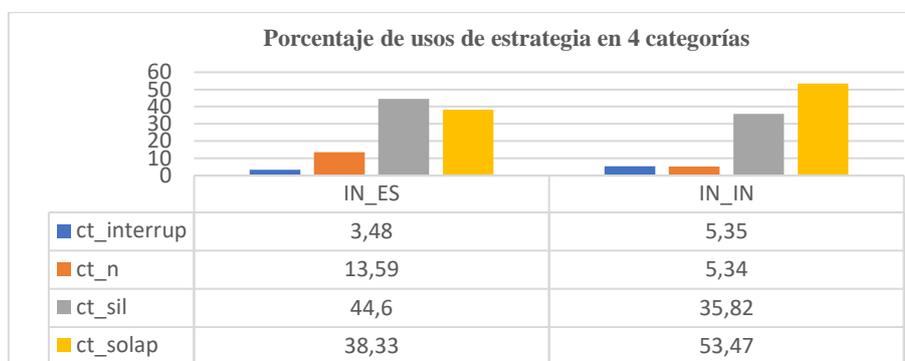


Figura 5.32. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones del grupo inglés (IN_ES e IN_IN)

Comparando todas las estrategias usadas en los dos tipos de conversaciones, entre las estrategias menos usadas las que solo aparecen en las conversaciones del grupo control son *ct_n_rs*, *ct_sil_rs*. Las que solo se encuentran en las conversaciones en español del grupo inglés son *ct_n_alarg*, *ct_sil_interrup* y *ct_solap_pr_rs*. En total, hay doce tipos de estrategias que se usan en conversaciones de ambos grupos.

Comparando las conversaciones del grupo inglés conversando en español (lengua que aprenden) o conversando en su lengua materna, podemos ver que coinciden las estrategias principales: *ct_solap*, *ct_sil* y *ct_sil_pr*. En la estrategia de *ct_sil*, los porcentajes son similares, alrededor de un 22%, tampoco hay mucha diferencia de porcentajes de uso en el caso de *ct_sil_pr* (2% de diferencia). Sin embargo, el uso de *ct_solap* es diferente: el porcentaje de esta estrategia es un 15% mayor cuando conversan en inglés, su lengua nativa, que cuando lo hacen en español, la lengua que aprenden. La Figura 5.33 recoge

Análisis de los resultados

los porcentajes de las estrategias empleadas por las hablantes inglesas cuando hablan en español o en inglés.

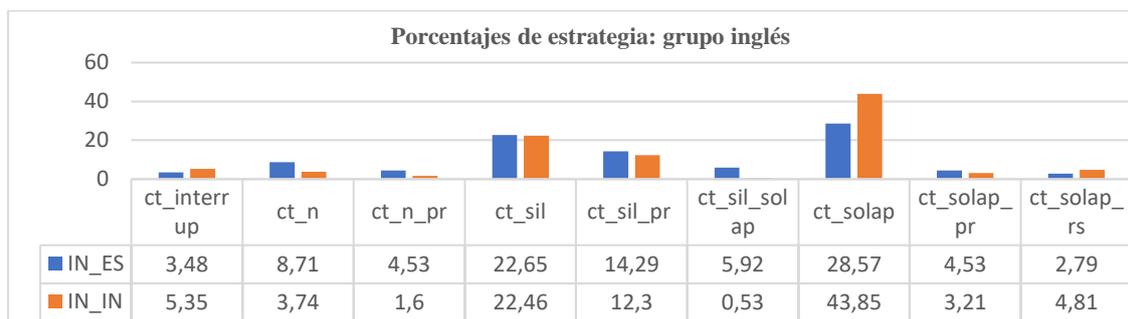


Figura 5.33. Estrategias en las hablantes inglesas cuando hablan en español o en inglés

Considerando el valor esperado, hay nueve estrategias que lo superan: *ct_interrup*, *ct_n*, *ct_n_pr*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap*, *ct_solap* y *ct_solap_pr*. Según la prueba de chi-cuadrado hay diferencias significativas entre las conversaciones en español y en inglés del grupo inglés ($\chi^2(8, N = 335) = 3,07, p = 0,00099$). Cuando conversan en español, las participantes realizan menos interrupciones para cambiar el turno de habla y más cambio de turno sin pausa ni solapamiento. Dentro de las estrategias de cambio de turno con pausa, en el caso de *ct_sil_solap* ocurre con mucha más frecuencia en las conversaciones en inglés. En las estrategias de solapamiento, se emplea un tercio más en las conversaciones en inglés que en las de ELE. En la Tabla 5.20 podemos apreciar estos datos.

	IN_ES	IN_IN
<i>ct_interrup</i>	10 (3,48%)	10 (5,35%)
<i>ct_n</i>	25 (8,71%)	7 (3,74%)
<i>ct_n_pr</i>	13 (4,53%)	3 (1,6%)
<i>ct_sil</i>	65 (22,65%)	42 (22,46%)
<i>ct_sil_pr</i>	41 (14,29%)	23 (12,3%)
<i>ct_sil_solap</i>	17 (5,92%)	1 (0,53%)
<i>ct_solap</i>	82 (28,57%)	82 (43,85%)
<i>ct_solap_pr</i>	13 (4,53%)	6 (3,21%)
<i>ct_solap_rs</i>	8 (2,79%)	9 (4,81%)
$\chi^2 =$	26,158	
P =	0,00099	

Tabla 5.20. Comparación entre las conversaciones en LE y LM del grupo inglés

No obstante, cuando solo se comparan las tres estrategias más usadas en los tipos de conversaciones, estas son las estrategias que superan al 10% de usos en ambos tipos de conversaciones: *ct_solap*, *ct_sil* y *ct_sil_pr*, no hay diferencias significativas $\chi^2(2, N = 335) = 3,07, p = 0,21$ entre las conversaciones en español y en inglés de este grupo, por lo que, al igual que sucedía con los hablantes del grupo francés, los hablantes del grupo

inglés se comportan de manera similar a la hora de seleccionar las estrategias que emplean independientemente de cuál sea la lengua en la que se expresen.

5.1.4.3 Grupo chino

5.1.4.3.1 Turnos de habla

Comparando la cantidad de números de turnos que surgen en ambos tipos de conversaciones del grupo chino (en español y en chino), vemos que cuando conversan los aprendices en su lengua materna el ritmo de la alternancia de turno se acelera, dos turnos más por minuto (Figura 5.34). Además, la duración de los turnos es mayor en el caso de que se expresen en la lengua que aprenden.

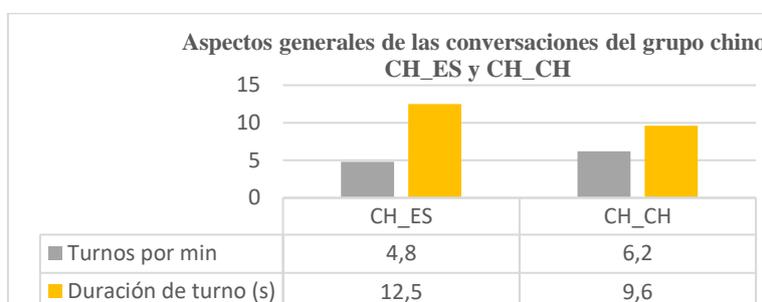


Figura 5.34. Promedio de turno por minuto y de la duración de turno por segundo en las conversaciones en español del grupo chino (CH_ES y CH_CH)

Vemos en el diagrama de cajas que son más uniformes las duraciones de turnos en chino, a pesar de tener mayor número de casos. Las medianas de duraciones en ambos tipos de conversación son similares (véanse los detalles en la Figura 5.35.) Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, las diferencias en las duraciones de turnos entre las conversaciones en español y en chino no son significativas: $F(1, 535) = 0,389, p = 0,533$.

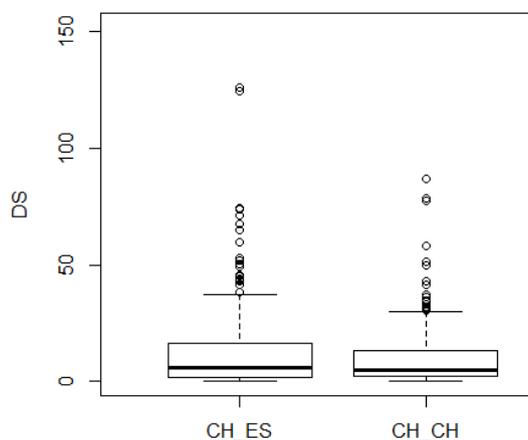


Figura 5.35. Diagrama de distribución de duraciones en las conversaciones del grupo chino. CH_ES = conversaciones en español del grupo francés, CH_CH = conversaciones en la lengua materna, el chino

Análisis de los resultados

5.1.4.3.2 Alternancia de turnos

Observando las tendencias de usos de las estrategias de cambio de turno en las conversaciones en español y en chino (Figura 5.36), vemos que el porcentaje de cambio de turno con pausas es similar. Cuando las aprendices conversan en español realizan más turnos de cambios sin pausa ni solapamiento con un porcentaje considerable. El uso de solapamientos es similar en ambos tipos de conversaciones, es más frecuente su uso cuando conversan las aprendices en su lengua materna.

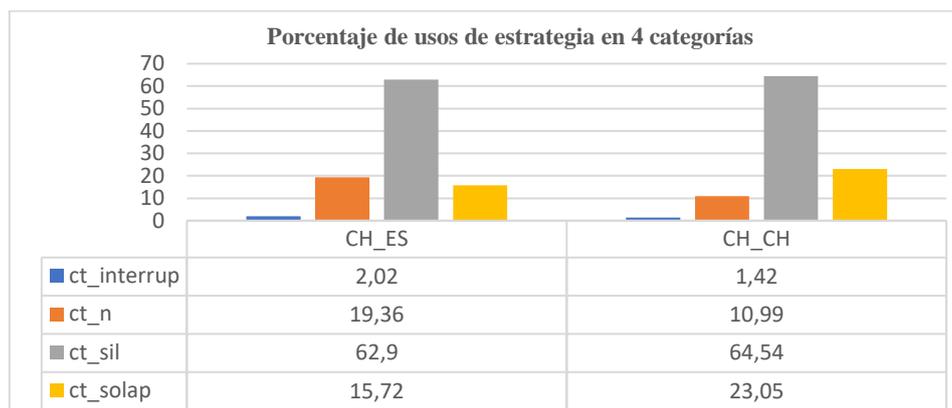


Figura 5.36. Porcentaje de usos de estrategia en las cuatro categorías en las conversaciones del grupo inglés (CH_ES y CH_CH)

Si comparamos las conversaciones en español del grupo chino con las de su lengua materna, podemos observar las siguientes similitudes y diferencias (véase Figura 5.37). Coinciden en total diez estrategias, excepto *ct_sil_p_ll* y *ct_sil_rs*, que solo aparecen en las conversaciones en español. Las estrategias más usadas en las conversaciones de ambas lenguas son *ct_sil* y *ct_sil_pr*. En las conversaciones en chino se utiliza más *ct_sil* que *ct_sil_pr* con una diferencia del 20%. En cambio, en las conversaciones de las mismas participantes en español reparten más los usos entre las dos estrategias mencionadas (6% de diferencias solo). También se puede observar que, cuando conversan en chino, las hablantes solapan con más frecuencia; la diferencia es de un 9% comparando las conversaciones de las mismas hablantes en español y en chino. Aparte de estas tres estrategias principales, el uso de las otras estrategias son bastante similares tanto si las participantes conversan en su lengua materna como en la lengua extranjera.

Análisis de los resultados

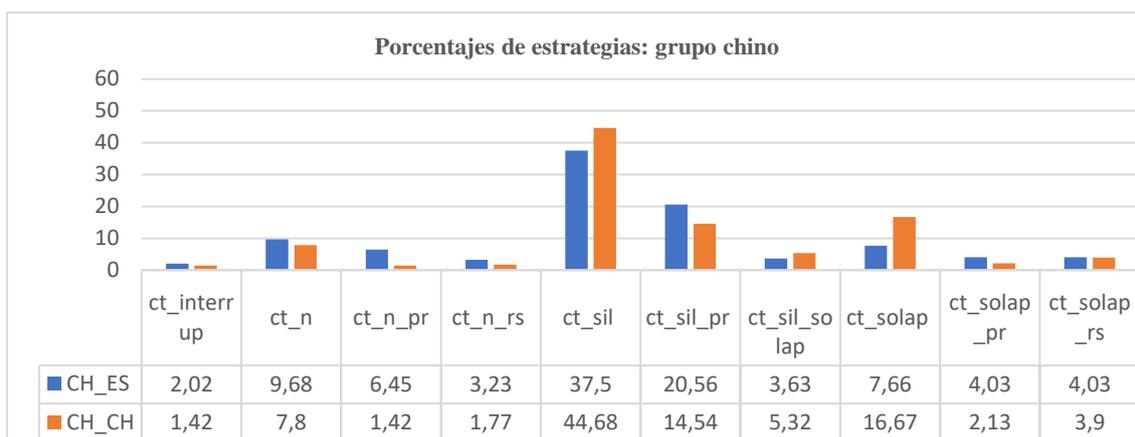


Figura 5.37. Porcentajes de usos de estrategias del grupo chino conversando en español y en chino

Si se comparan las conversaciones en español y en chino del grupo chino, hay nueve estrategias que cumplen las condiciones del valor esperado. Estas son *ct_n*, *ct_n_pr*, *ct_n_rs*, *ct_sil*, *ct_sil_pr*, *ct_sil_solap*, *ct_solap*, *ct_solap_pr* y *ct_solap_rs*. Según la prueba de chi-cuadrado, hay diferencias significativas entre los usos de dichas estrategias de las conversaciones en español y en chino: $\chi^2(8, N = 517) = 25,950, p = 0,0011$. Las diferencias principales del uso de estrategias entre los dos tipos de conversación son los usos de *ct_solap* (con una diferencia del 9%), *ct_sil* (un 7% de diferencia), *ct_sil_pr* (un 6% de diferencia), y *ct_n_pr* (un 5% de diferencia). Cuando conversan las participantes en español usan con menos frecuencia el cambio de turno con pausa (*ct_sil*) y el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*); en cambio, usan más preguntas para realizar los cambios de turno (de igual manera las de sin pausa ni solapamiento o con pausa: *ct_n_pr* y *ct_sil_pr*). Véase la Tabla 5.21, en la que pueden apreciarse estos datos.

	CH_ES	CH_CH
<i>ct_n</i>	24 (9,68%)	22 (7,8%)
<i>ct_n_pr</i>	16 (6,45%)	4 (1,42%)
<i>ct_n_rs</i>	8 (3,23%)	5 (1,77%)
<i>ct_sil</i>	93 (37,5%)	126 (44,68%)
<i>ct_sil_pr</i>	51 (20,56%)	41 (14,54%)
<i>ct_sil_solap</i>	9 (3,63%)	15 (5,32%)
<i>ct_solap</i>	19 (7,66%)	47 (16,67%)
<i>ct_solap_pr</i>	10 (4,03%)	6 (2,13%)
<i>ct_solap_rs</i>	10 (4,03%)	11 (3,9%)
$\chi^2=$	25,95	
$P=$	0,0011	

Tabla 5.21. Comparación entre las conversaciones en LE y LM del grupo chino

5.2 Duración de las pausas en las estrategias *ct_sil* y *ct_sil_pr*

Como ya hemos mencionado al principio de este capítulo de resultados, el análisis de la estrategia de *ct_sil*, merece diferente tratamiento porque, además de la frecuencia con la que se emplea, que es lo que se ha analizado hasta ahora, también puede tenerse en cuenta la duración de la pausa. En este apartado analizamos las duraciones de las pausas y su distribución en diferentes rangos.

5.2.1 Distribución de datos

En el apartado 5.1 se ha señalado que existen dos tipos de cambio de turno con pausa silenciosa, *ct_sil* y *ct_sil_pr*, con suficiente número de casos en todos los grupos para poder efectuar las comparaciones correspondientes. En total, hay 989 estrategias analizadas, 696 *ct_sil* y 293 *ct_sil_pr*. Para seleccionar la prueba estadística adecuada para la comparación de las duraciones, se realiza primero una prueba de normalidad de las duraciones de *ct_sil* y *ct_sil_pr* de los siete tipos de conversaciones; de esta manera se observa si las distribuciones de las duraciones son normales.

En el caso de *ct_sil*, el resultado de la prueba de normalidad de los siete tipos de conversaciones está entre el 0,75 y el 0,92 y los valores de probabilidad son inferiores al 0,05; estos valores nos indican que las duraciones de todas estas conversaciones tienen una distribución que no se ajustan a la normalidad (véanse los resultados en la Tabla 5.22), por lo que el análisis se realizará a partir de una prueba no paramétrica.

Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk): <i>ct_sil</i>			
Conversaciones	W	P	T. de Distribución
ES	0,757	<2,2e-16	No paramétrica
FR_ES	0,918	0,00086	No paramétrica
FR_FR	0,777	2,20E-08	No paramétrica
IN_ES	0,826	2,85E-07	No paramétrica
IN_IN	0,86	0,00011	No paramétrica
CH_ES	0,811	1,49E-09	No paramétrica
CH_CH	0,8	8,25E-12	No paramétrica

Tabla 5.22. Prueba de normalidad de las duraciones de *ct_sil* en todas las conversaciones

Se pueden observar las distribuciones de las duraciones de la estrategia *ct_sil* en la Figura 5.38 para el grupo control y en la 5.39 para todos los grupos de aprendices. Vemos que ni la línea está centrada ni los casos se distribuyen alrededor de la línea, lo que indica que la distribución no es normal.

Análisis de los resultados

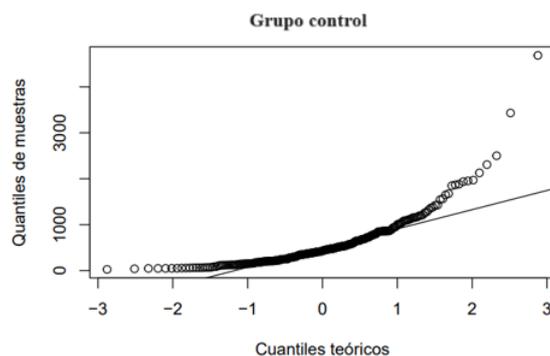


Figura 5.38. Distribución de duraciones en *ct_sil* del grupo control

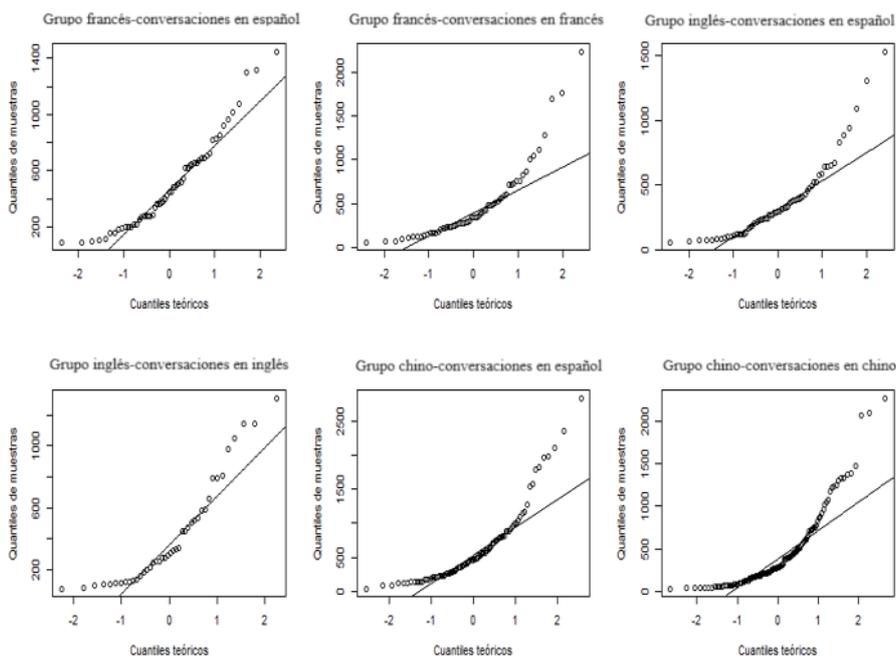


Figura 5.39. Distribución de las duraciones en *ct_sil* de los tres grupos de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna

Para la estrategia *ct_sil_pr*, los resultados de los siete tipos de conversaciones para la prueba de normalidad están entre un 0,8 y un 0,96. Las duraciones de las conversaciones en español del grupo francés tienen una distribución normal ($p = 0,2$); en cambio, en los otros 6 tipos de conversaciones los valores de probabilidad son inferiores a un 0,05, lo que significa que sus distribuciones no cumplen con la prueba de normalidad (Tabla 5.23).

Prueba de Normalidad (<i>Shapiro-Wilk</i>): <i>ct_sil_pr</i>			
Conversaciones	W	P	T. de distribución
ES	0,869	3,61E-06	No paramétrica
FR_ES	0,962	0,203	Paramétrica
FR_FR	0,843	0,00055	No paramétrica
IN_ES	0,929	0,013	No paramétrica
IN_IN	0,801	0,00039	No paramétrica
CH_ES	0,898	0,00037	No paramétrica
CH_CH	0,889	0,0008	No paramétrica

Tabla 5.23. Prueba de normalidad de las duraciones de *ct_sil_pr* en todas las conversaciones

Análisis de los resultados

La Figura 5.40 muestra las distribuciones de las duraciones de la estrategia *ct_sil_pr* en un gráfico *Q-Q* del grupo de control y la Figura 5.41 de los grupos de aprendices hablando en su lengua materna y en la lengua que aprenden.

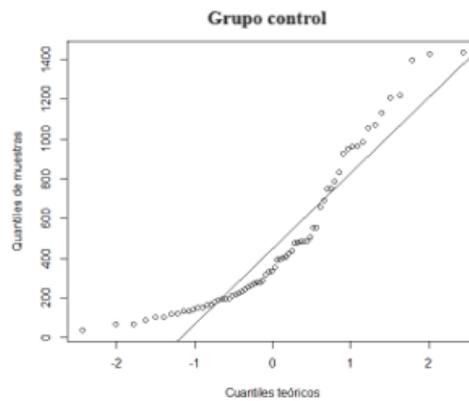


Figura 5.40. Distribución de las duraciones en *ct_sil_pr* del grupo control

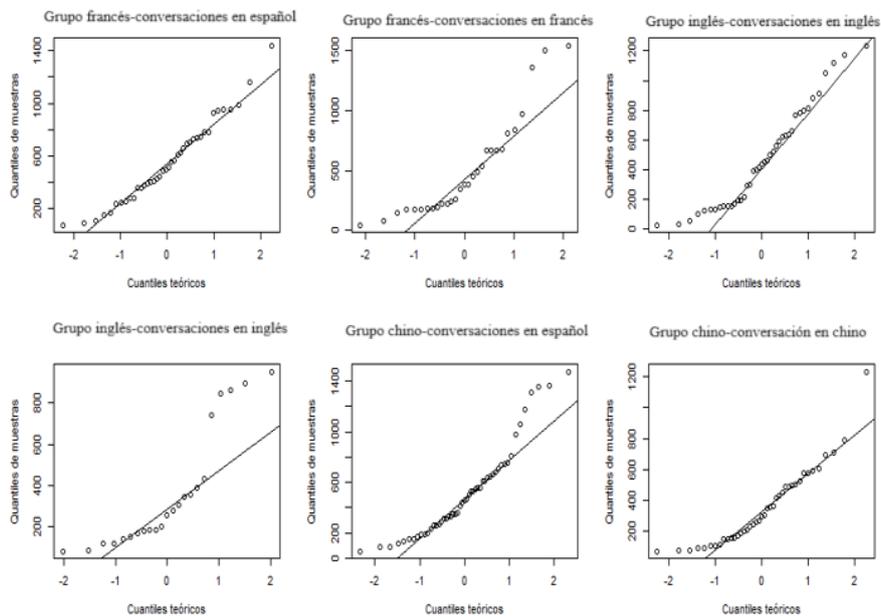


Figura 5.41. Distribución de las duraciones en *ct_sil_pr* de los tres grupos de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna

Debido a que solo las duraciones de las pausas de la estrategia *ct_sil_pr* de las conversaciones en español del grupo francés tienen una distribución normal, la comparación de las duraciones entre los diferentes grupos de conversaciones se realiza con la prueba *Kruskal-Wallis*, prueba que se utiliza cuando no se cumplen los supuestos de un análisis de varianza de un factor.

En los siguientes apartados, se describen y se presentan los datos y resultados de la comparación de las conversaciones de los cuatro grupos siguiendo el mismo patrón del apartado 5.1: 1) se comparan las conversaciones en español y en la lengua materna de los

Análisis de los resultados

tres grupos de aprendices; 2) se comparan las conversaciones en español de los tres grupos de aprendices con las del grupo de nativos; 3) se compara el mismo grupo de hablantes conversando en su lengua materna y en la lengua que aprenden.

5.2.2 Duraciones de las pausas en conversaciones en lengua nativa

En este apartado se comparan la duración de estrategias de cambio de turno con pausas (*ct_sil* y *ct_sil_pr*) en las conversaciones realizadas en las lenguas nativas de las hablantes: el español, el francés, el inglés y el chino.

5.2.2.1 *ct_sil*

Comparando los cuatro grupos se puede ver que el uso de *ct_sil* del grupo control es dos veces mayor que el de grupo chino, cuatro veces más que el de grupo francés y seis veces más que el de grupo inglés. De la media de duraciones, la más breve es la del grupo inglés: 421,09 ms ($\pm 333,7$ ms). La media de duraciones del grupo chino y del grupo francés solo son un poco más largas: 455,15 ms ($\pm 447,99$ ms) y 474,25 ms ($\pm 426,69$ ms), respectivamente. Estos valores pueden apreciarse en la Tabla 5.24.

Descriptivas de conversaciones en LM: <i>ct_sil</i>				
Grupos	Conversaciones	N	Media	DE
Control	ES	250	582,55	560,49
Francés	FR_FR	63	474,25	426,69
Inglés	IN_IN	42	421,09	333,7
Chino	CH_CH	126	455,15	447,99

Tabla 5.24. Valores de duración de pausas (en ms) en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos en la estrategia *ct_sil*

Observando la Figura 5.42, vemos que en los cuatro grupos el 50% de pausas duran menos de 500 ms. Además, la mayoría de las pausas en los cuatro grupos duran menos de 900 ms. También podemos verificar que mientras que las duraciones de las pausas aumentan superando la mediana, las distribuciones de datos poseen mayor variabilidad. En todos los grupos hay duraciones atípicas que se sitúan fuera del cuarto cuartil; sobre todo en el grupo control los datos con máximas duraciones se encuentran entre 3000 y 5000 ms. Mientras que en los otros grupos estas duraciones extremas están entre 1000 y 2300 ms. Comparando las medianas de los cuatro grupos, las duraciones de las pausas del grupo chino son más breves, mientras que las del grupo control son más largas.

Análisis de los resultados

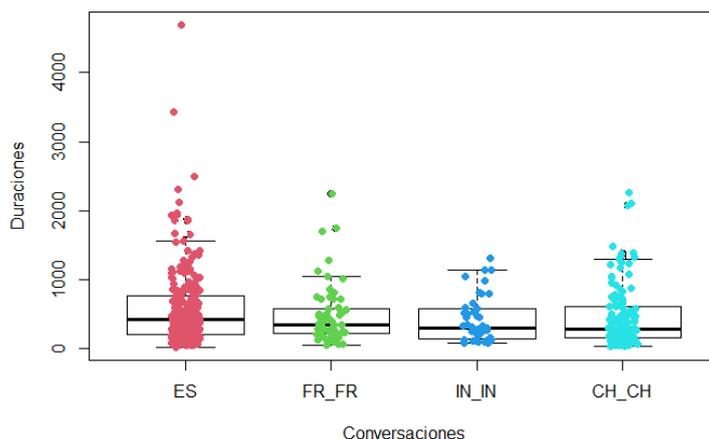


Figura 5.42. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_sil* en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos (ES = conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino)

En el final del apartado 2.4.1, resumimos criterios de diferentes autores y establecemos cinco rangos de duraciones de pausas: los valores de 0 a 100 y de 100 a 300 harían referencia a las pausas breves de Campione & Véronis (2002), de 300 a 500 y de 500 a 1000 corresponderían a pausas medias y de 1000 a 5000 se clasificarían como pausas largas (Heldner & Edlund, 2010). En la Figura 5.43 podemos observar diferentes tendencias de distribuciones de pausas en las cuatro lenguas.

Las pausas que duran menos de 100 ms solo llegan a ocupar un cuarto de uso en las conversaciones en chino. Para todas las conversaciones, excepto en español, las pausas alrededor de 200 ms (de 100 a 300 ms) son las más frecuentes y constituyen una porción muy importante comparado con las duraciones de otros rangos. Las pausas entre 500 y 1000 ms alcanzan del 15% al 26% sin presentar gran diferencia entre lenguas. Las pausas del último grupo son las menos frecuentes en todas las conversaciones.

Las distribuciones de pausas de los grupos francés e inglés en rangos de duraciones comparten más similitudes entre ellos que con las de los grupos español y chino. En ambos, las pausas con duraciones de alrededor de 200 ms son predominantes. En cambio, en las conversaciones del grupo español, las pausas de los tres rangos que duran entre 100 y 1000 ms poseen porcentajes similares.

Análisis de los resultados

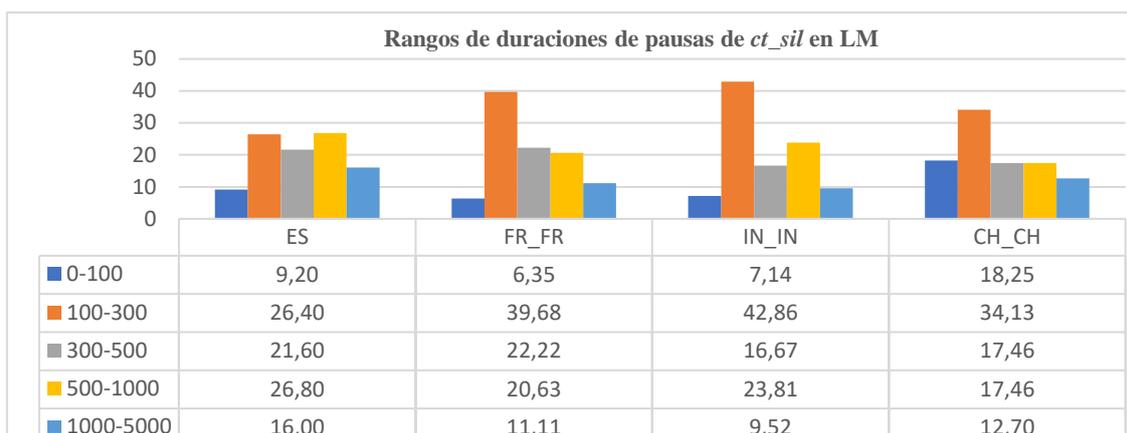


Figura 5.43. Porcentajes de duraciones en milisegundos de las pausas en *ct_sil* en diferentes rangos en LM

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, aunque hay diferencias significativas entre las duraciones de pausas de las conversaciones en las cuatro lenguas en la estrategia *ct_sil*: $F(3, 481) = 9,85$, $p = 0,0198$, si realizamos una prueba de *post hoc* (*Wilcoxon*) podemos observar que la diferencia viene solo de la comparación entre las conversaciones en chino y en español ($p = 0,031$), por lo que las duraciones de las lenguas maternas español, inglés y francés no presentan diferencias significativas ($p > 0,05$).

5.2.2.2 *ct_sil_pr*

En el caso de *ct_sil_pr* se puede ver que la duración media de pausas de las conversaciones en chino es también la más corta con una desviación estándar más baja, lo cual indica que la distribución de duraciones de pausa en este grupo es menos dispersa (348 ms, $\pm 288,95$ ms). Las duraciones del grupo inglés presentan un valor medio de duración de 357,49 ms (± 300 ms). La media de las duraciones del grupo francés es de 500,87 ms con una desviación de $\pm 415,61$ ms, lo que representa una distribución de las duraciones en este grupo más dispersa. El grupo control, por último, tiene un valor medio ligeramente inferior al del grupo francés, de 477,8 ms ($\pm 377,92$ ms). Todos estos valores se incluyen en la Tabla 5.25.

Descriptivas de conversaciones en LM: <i>ct_sil_pr</i>				
Grupos	Conversaciones	N	Media	DE
Control	ES	68	477,8	377,92
Francés	FR_FR	29	500,87	415,61
Inglés	IN_IN	23	357,49	288,95
Chino	CH_CH	41	348	246,69

Tabla 5.25. Valores de duración de las pausas (en ms) en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos en la estrategia *ct_sil_pr*

Análisis de los resultados

En la Figura 5.44 se observa la misma asimetría: la distribución de la segunda mitad de las duraciones de pausas es más dispersa que la primera mitad. Comparando entre los cuatro grupos, las duraciones del grupo control y del francés muestran más variabilidad. El grupo control no tiene duraciones atípicas, en cambio, los grupos de aprendices tienen pocos casos en que las duraciones sean extremas. Las medianas de los cuatro grupos están entre 254 y 379 ms, la del grupo inglés es la más breve y la del grupo francés la más larga.

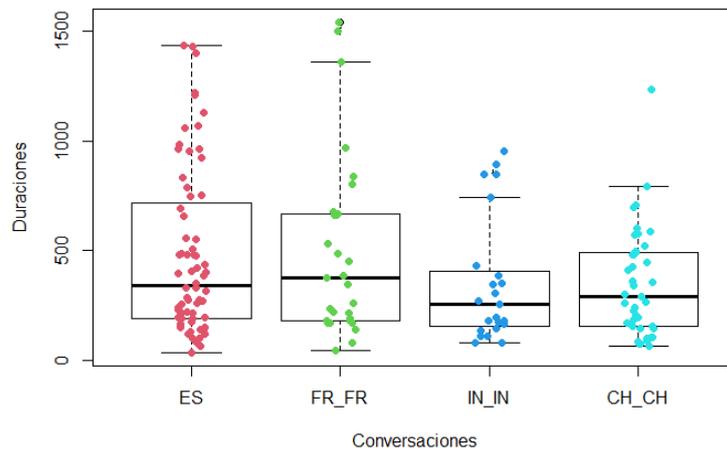


Figura 5.44. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_sil_pr* en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos (ES = conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino)

Comparando las distribuciones de pausas según la duración (Figura 5.45), observamos gran coincidencia en todos los rangos y lenguas. Las pausas entre la franja de 100 ms y 300 ms son las más frecuentes (del 36% al 48%). Las pausas entre 300 ms y 1000 ms también ocupan porcentajes importantes. En cambio, las pausas con duraciones menos usuales se ubican en los dos extremos, menos de 100 ms o más de 1000 ms. Las pausas silenciosas que superan a un segundo son muy escasas en chino y en el presente trabajo no se encuentra ninguna pausa en este rango en las conversaciones en inglés.

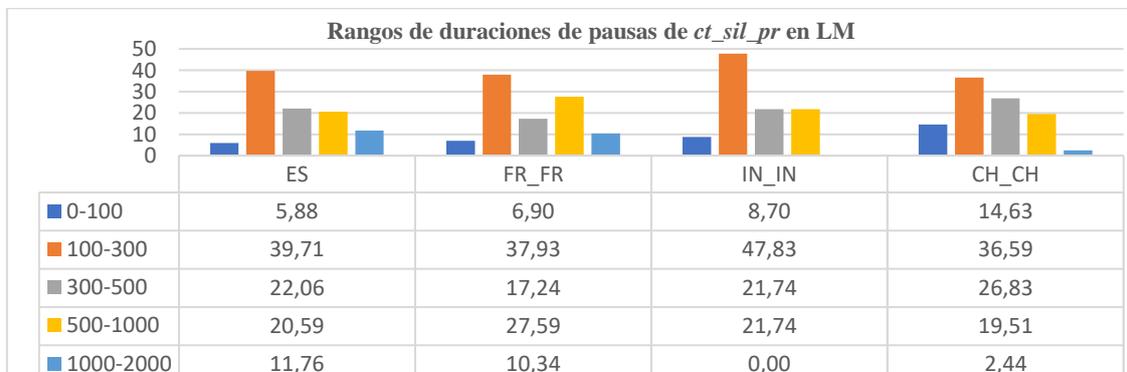


Figura 5.45. Porcentajes de duraciones en milisegundos de las pausas en *ct_sil_pr* en diferentes rangos en LM

Análisis de los resultados

Según la prueba de *Kruskal-Wallis* las duraciones de pausas en *ct_sil_pr* no arroja diferencias significativas comparando los cuatro grupos $F(3, 161) = 3.8314, p = 0,28$.

5.2.3 Duraciones de las pausas en conversaciones en español contrastando el grupo de aprendices y el grupo control

Para determinar si hay diferencia entre las conversaciones en español de los grupos de aprendices comparadas con las conversaciones del grupo control, nativas de español, se realiza la comparación de duraciones de las estrategias *ct_sil* y *ct_sil_pr* entre estas conversaciones: conversaciones del grupo control, conversaciones en español del grupo francés, inglés y chino.

5.2.3.1 *ct_sil*

La Tabla 5.26 recoge los valores medios de duración de la pausa de cada uno de los grupos analizados cuando conversan en español. Podemos observar que, de las cuatro conversaciones en español, el grupo control es el que más usa esta estrategia, cuatro veces más que el grupo francés, que es el que menos la usa. En cuanto a la duración de las pausas, la más larga corresponde al grupo nativo del chino (630 ms, $\pm 548,51$ ms), y la que dura menos, al de inglés (364,85 ms, $\pm 296,49$ ms). El grupo de control y el de francés poseen un valor medio de duración de 582,55 ms y 500,7 ms, respectivamente), pero con desviaciones más elevadas en el grupo de nativos de español ($\pm 560,49$ ms) que en el de francés como aprendices de español ($\pm 327,82$ ms).

Descriptivas de los grupos: <i>ct_sil</i>				
Grupos	Conversaciones	N	Media	DE
Control	ES	250	582,55	560,49
Francés	FR_ES	57	500,7	327,82
Inglés	IN_ES	65	364,85	296,49
Chino	CH_ES	93	628,71	548,51

Tabla 5.26. Valores de duración de las pausas (en ms) de los cuatro grupos conversando en español en la estrategia *ct_sil*

En la Figura 5.46 se puede observar que la distribución de las duraciones de pausas del grupo control y de las conversaciones en español del grupo chino comparten mayor similitud. Las pausas en las conversaciones en español del grupo francés tienen las duraciones más concentradas alrededor de la mediana que las conversaciones del grupo control. En general, las pausas en las conversaciones del grupo inglés duran menos que

Análisis de los resultados

las de los otros tres grupos. Los valores atípicos se encuentran principalmente en las conversaciones del grupo español y en chino, lo que indica mayor variabilidad.

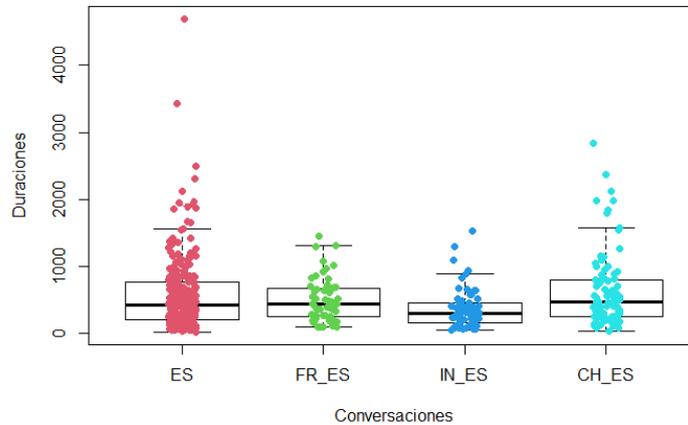


Figura 5.46. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_sil* en las conversaciones en español de los cuatro grupos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino)

Cuando analizamos los rangos en los cuales se ubican las pausas (Figura 5.47), observamos similitud de tendencia entre los grupos de francés y chino y el grupo control. Las pausas en las que su duración se ubica entre 100 ms y 1000 ms son las más abundantes. Además, en estos tres grupos se observan usos mucho más frecuentes de pausas que duran entre 100 ms a 300 ms o entre 500 ms a 1000 ms. También se observa que son poco frecuentes las pausas con duraciones extremas, pausas que duran menos de 100 ms y más de 1000 ms.

Comparando las duraciones de pausas del grupo inglés y del grupo control, vemos que las pausas en el grupo inglés se concentran más en los tres rangos del medio (un 7% más que en el grupo control). Además, la frecuencia de uso se reduce mientras la duración aumenta.

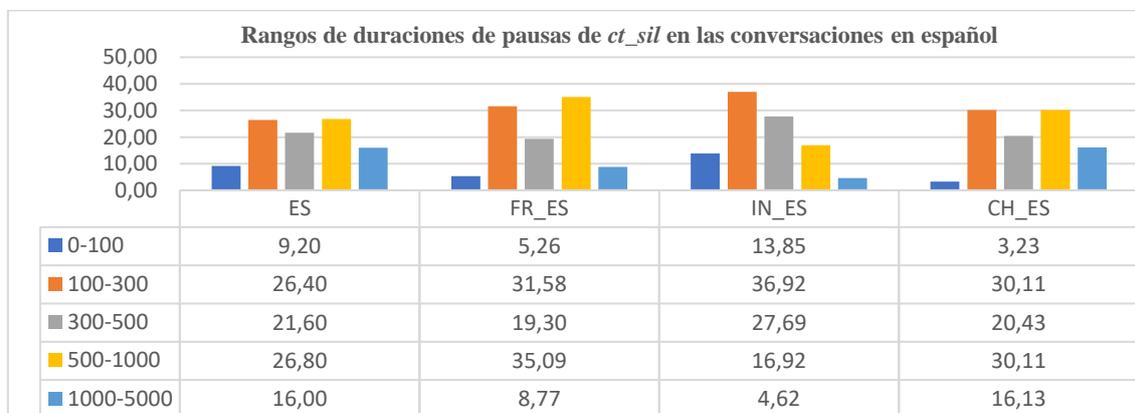


Figura 5.47. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil*

Análisis de los resultados

en las conversaciones en español del grupo control y de los grupos de aprendices

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, hay diferencias significativas en las duraciones de las pausas en las cuatro conversaciones: $F(3, 465) = 13,71, p = 0,003331$. No obstante, si aplicamos la prueba de *post hoc* (*Wilcoxon*), se especifica que no hay diferencias significativas entre los valores de duración de las pausas en las conversaciones en español del grupo francés y del grupo chino comparadas con las conversaciones del grupo control. En cambio, cuando se comparan las conversaciones en español del grupo inglés y el grupo control hay diferencias significativas ($p = 0,008$).

5.2.3.2 *ct_sil_pr*

En el caso de la estrategia *ct_sil_pr* los números de casos de los cuatro grupos son similares. Podemos observar en la Tabla 5.27 los valores de duración de las pausas silenciosas para cada grupo de conversaciones.

En esta ocasión, el grupo francés es el que presenta mayor duración (550,66 ms, $\pm 313,94$ ms). La media del grupo chino es ligeramente más breve (518,7 ms, $\pm 359,58$ ms). El grupo inglés y el grupo control comparten una media muy similar, con ligera diferencia en los valores de desviación estándar: 472,5 ms ($\pm 338,59$ ms), 477,8 ms ($\pm 377,92$ ms).

Descriptivas de los grupos: <i>ct_sil_pr</i>				
Grupos	Conversaciones	N	Media	DE
Control	ES	68	477,8	377,92
Francés	FR_ES	40	550,66	313,94
Inglés	IN_ES	41	472,5	338,59
Chino	CH_ES	51	518,7	359,58

Tabla 5.27. Valores de duración de los silencios (en ms) de los cuatro grupos conversando en español en la estrategia *ct_sil_pr*

En la Figura 5.48 pueden observarse las comparaciones de las duraciones de las pausas en los diagramas de caja que nos permiten comparar la distribución y la tendencia central de los valores mediante sus cuartiles. Vemos que el grupo control presenta medianas más bajas y mayor variabilidad.

Análisis de los resultados

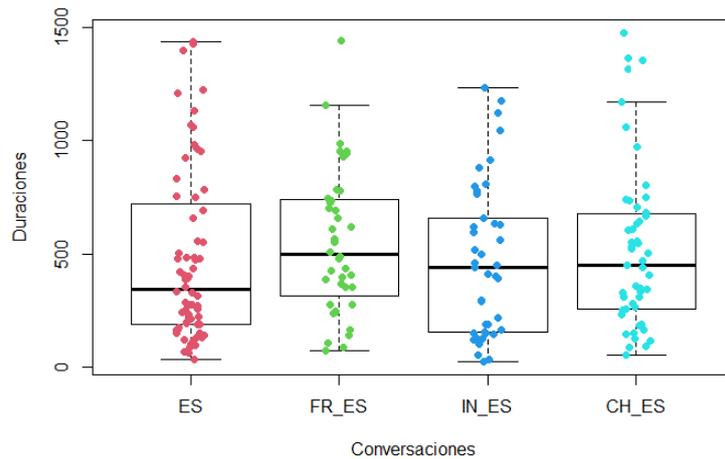


Figura 5.48. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_sil_pr* en las conversaciones en español de los cuatro grupos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino)

Los rangos de duraciones de pausas producidas después de una pregunta de los grupos de aprendices presentan ciertas diferencias comparados con los del grupo control. En el grupo francés, excluyendo las pausas que duran más de 1000 ms, mientras aumenta la duración, más frecuentes son las pausas. En cambio, en el grupo control, si no se tienen en cuenta las pausas menores de 100 ms, mientras mayor duración, menos frecuentes son las pausas. Para el grupo inglés, las duraciones más frecuentes son las pausas que duran entre 100-300 ms y las de 500-1000 ms. La misma tendencia podemos apreciar para el grupo chino (véase la Figura 5.49)

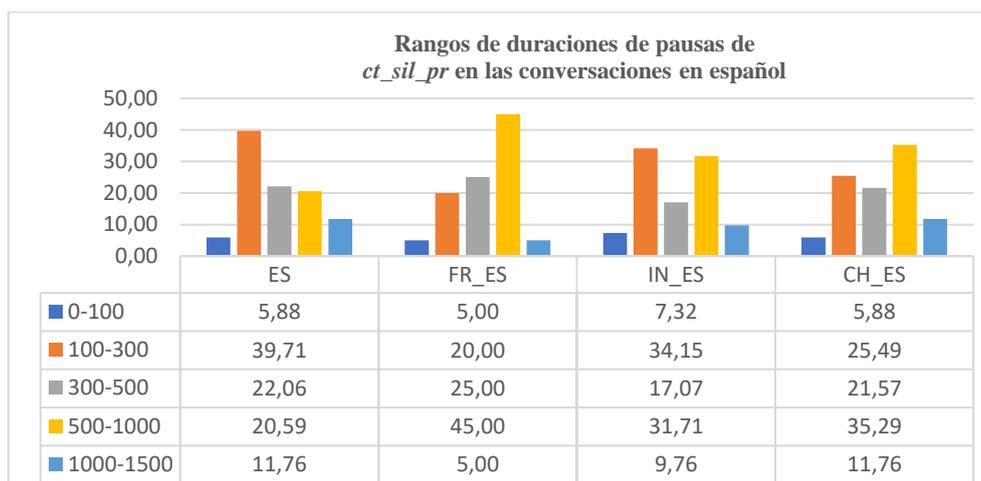


Figura 5.49. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil_pr* en las conversaciones en español del grupo control y de los grupos de aprendices

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, las duraciones de los cuatro grupos no muestran diferencias significativas: $F(3, 200) = 3.0847$, $p = 0,38$.

5.2.4 Duraciones de las pausas en conversaciones de un mismo grupo de aprendices hablando en su lengua nativa y en la lengua que aprenden (ELE)

En este apartado se comparan las duraciones de *ct_sil* y *ct_sil_pr* en los dos tipos de conversaciones que realizan cada grupo de aprendices. En cada subapartado, se presenta cada grupo atendiendo a su lengua nativa.

5.2.4.1 Grupo francés

En la Tabla 5.28 se muestran los valores de duración del silencio en los casos de uso de la estrategia *ct_sil*. Las duraciones medias son ligeramente más breves cuando conversan en la lengua materna (474,25 ms) que cuando hablan en español (500,7 ms). No obstante, se aprecia que cuando los hablantes conversan en su lengua materna la variación en los valores de duración es mayor que cuando conversan en español ($\pm 426,69$ y $\pm 327,82$).

Descriptivas del grupo francés: <i>ct_sil</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
FR_ES	57	500,7	327,82
FR_FR	63	474,25	426,69

Tabla 5.28. Valores de duración (en ms) del grupo francés en *ct_sil*

Si observamos la Figura 5.50, en la que se muestran todos los datos de las duraciones de *ct_sil* en las conversaciones en español, podemos señalar que los valores se sitúan entre 250 y 750 milisegundos. En cambio, cuando hablan en su lengua materna las pausas tienden a ser más breves.

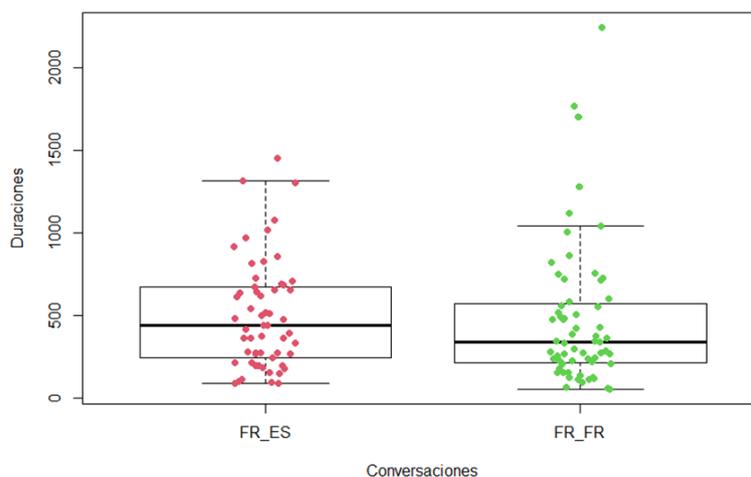


Figura 5.50. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_sil* en las conversaciones del grupo francés

Análisis de los resultados

Podemos ver en la Figura 5.51 que, aunque las duraciones de pausas se concentran principalmente en los rangos de 100 ms a 1000 ms en ambos grupos, cuando conversan en español las pausas más frecuentes duran entre 500 ms y 1000 ms; en cambio, cuando conversan en la lengua materna, el pico se coloca en el rango de 100 ms a 300 ms. La mayor diferencia entre ambos tipos de conversación está en el porcentaje de pausas entre 500 ms y 1000 ms.

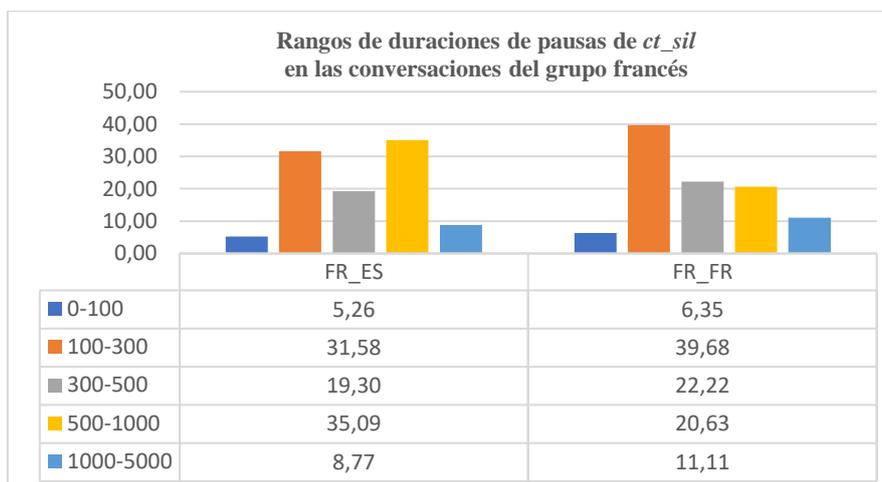


Figura 5.51. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil* en las conversaciones en español y en francés

La prueba *Kruskal-Wallis* confirma que no hay diferencias significativas entre las duraciones de ambos tipos de conversaciones: $F(1, 120) = 1.2296$, $p = 0,27$.

Para el caso de los *ct_sil_pr* (véase la Tabla 5.29), cuando las aprendices conversan en la lengua materna el promedio de las pausas es menor que cuando conversan en español (500,87 y 550,66 ms), la desviación estándar, en cambio, es más elevada cuando conversan en francés ($\pm 415,61$ y $\pm 313,94$).

Descriptivas del grupo francés: <i>ct_sil_pr</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
FR_ES	40	550,66	313,94
FR_FR	29	500,87	415,61

Tabla 5.29. Valores de duración (en ms) del grupo francés en *ct_sil_pr*

En la Figura 5.52 podemos apreciar los datos distribuidos en un diagrama de cajas. El número de casos de *ct_sil_pr* es menor cuando hablan en su lengua materna, el rango de las duraciones de las pausas es más amplio, entre 100 ms y 700 ms. También se puede observar que hay más casos extremos que duran cerca de 1500 ms. Las duraciones de las pausas de *ct_sil_pr* del grupo francés son más cortas cuando conversan en su lengua materna.

Análisis de los resultados

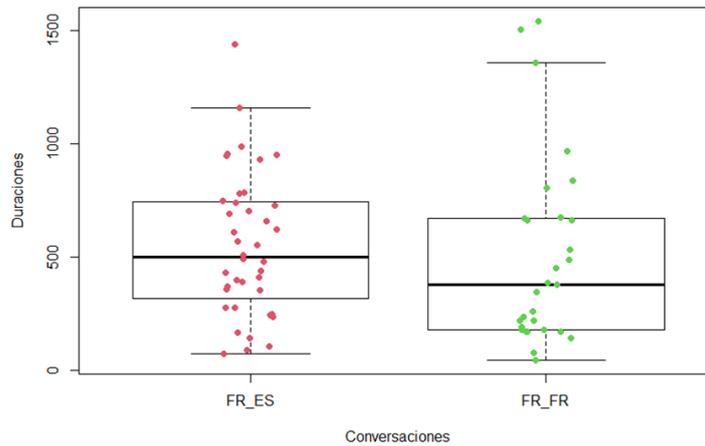


Figura 5.52. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_sil_pr* en las conversaciones del grupo francés

En el caso de *ct_sil_pr* también podemos observar diferentes tendencias (véase la Figura 5.53) en los dos tipos de conversaciones. Cuando las aprendices conversan en español, las pausas más frecuentes duran entre 300 ms y 1000 ms (de un 20% a un 25% más que las pausas de 100 ms a 300 ms). En cambio, cuando conversan en su lengua materna, las pausas que se ubican en el rango más frecuente duran entre 100 ms y 300 ms. También se encuentran ligeramente más usos en los rangos de pausas cerca de 200 ms que en las conversaciones en español.

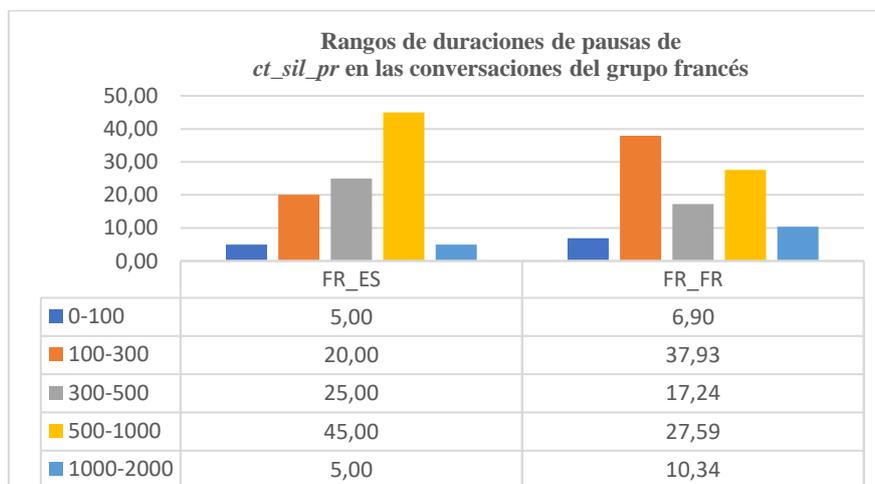


Figura 5.53. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil_pr* en las conversaciones en español y en francés

Según la prueba de prueba *Kruskal-Wallis* no hay diferencias significativas entre las duraciones de las conversaciones en español y en francés: $F(1, 69) = 1,568, p = 0,21$.

5.2.4.2 Grupo inglés

Las medias de las duraciones de las pausas silenciosas de *ct_sil* de este grupo varían ligeramente entre las conversaciones en español y en inglés. Cuando las participantes

Análisis de los resultados

conversan en su lengua materna, la media de la duración es más larga, también tiene una desviación estándar mayor: 421,09 ms, $\pm 296,49$. En cambio, aunque hay más usos cuando conversan en español, la media y la desviación son más breves (364,85 ms, $\pm 296,49$). En la Tabla 5.30 se pueden observar los datos comentados.

Descriptivas del grupo inglés: <i>ct_sil</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
IN_ES	65	364,85	296,49
IN_IN	42	421,09	333,7

Tabla 5.30. Valores de duración del grupo inglés en *ct_sil*

Al igual que sucedía en el grupo francés, hay menos casos de uso de *ct_sil* cuando conversan en la lengua materna: el rango de las duraciones es más amplio, de menos de 100 ms a casi 600 ms. No obstante, cuando las aprendices conversan en español la mayoría de los *ct_sil* duran menos de 500 ms.

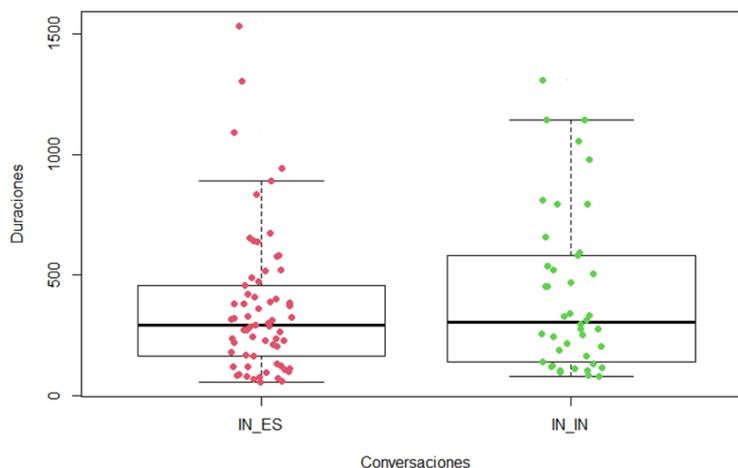


Figura 5.54. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_sil* en las conversaciones del grupo inglés

En la Figura 5.55 podemos ver que las duraciones de pausas tienen diferentes tendencias cuando conversan las aprendices en español y en inglés. Las preferencias de las duraciones de pausas no coinciden en ninguno de los rangos establecidos. De las pausas con duraciones extremas, vemos que aumentan las pausas con mínima duración cuando conversan en español y se reducen las pausas extremadamente largas. De las pausas cuya duración está entre 100 ms y 1000 ms, cuando las aprendices conversan en español la frecuencia disminuye mientras las pausas se alargan, en cambio, cuando conversan en su lengua materna, esta tendencia no se mantiene. La similitud entre las dos conversaciones se encuentra el rango de duraciones más comunes: alrededor de 200 ms.

Análisis de los resultados

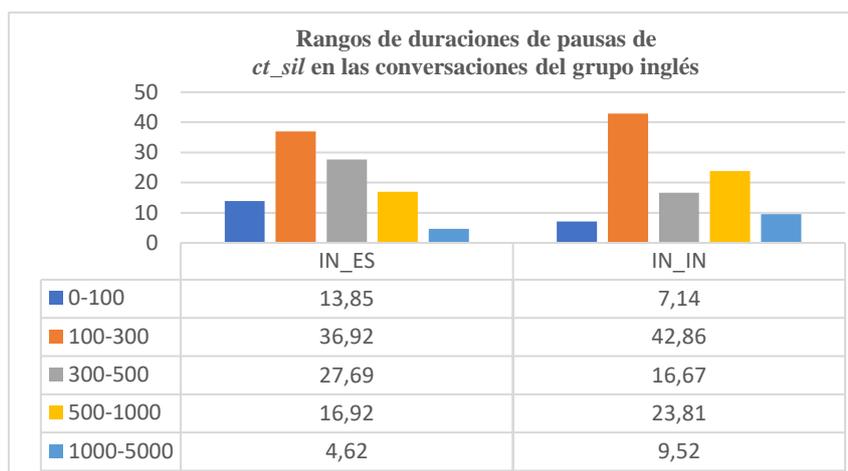


Figura 5.55. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil* en las conversaciones en español y en inglés

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, no hay diferencias significativas de las duraciones en ambos tipos de conversaciones: $F(1, 107) = 0,56$, $p = 0,4535$. Véanse los datos en el diagrama en la Figura 5.54.

En el caso de *ct_sil_pr* la media se alarga cuando las participantes conversan en español (472,5 ms, $\pm 338,59$); cuando conversan en su lengua materna la media es de 357,49 ms ($\pm 288,95$). Véase en la Tabla 5.31 los datos de las dos conversaciones.

Descriptivas del grupo inglés: <i>ct_sil_pr</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
IN_ES	41	472,5	338,59
IN_IN	23	357,49	288,95

Tabla 5.31. Valores de duraciones del grupo inglés en *ct_sil_pr*

La Figura 5.56 nos muestra que, cuando las aprendices usan español, las duraciones del *ct_sil_pr* varían más, la mayoría de las pausas duran entre 200 y 700 milisegundos con una cantidad considerable de valores extremos. Cuando conversan en su lengua materna, las pausas duran entre 180 y 400 ms, con menos casos extremos situados entre 800 y 1000 ms. La prueba de *Kruskal-Wallis* demuestra que no hay diferencias significativas entre estas distribuciones de pausas con pregunta antepuesta entre los dos tipos de conversaciones: $F(1, 64) = 1,60$, $p = 0,21$.

Análisis de los resultados

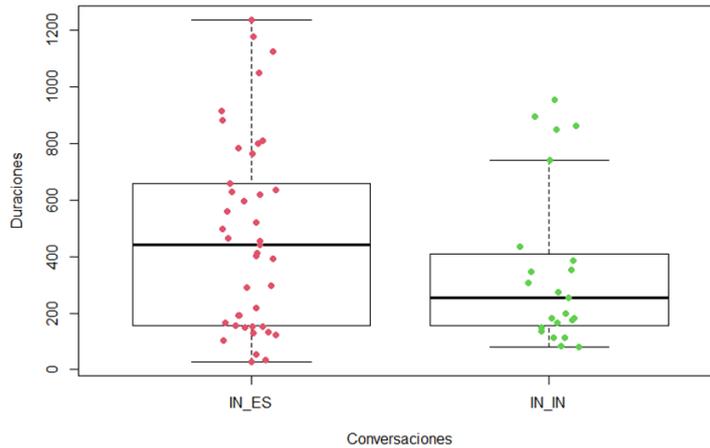


Figura 5.56. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_sil_pr* en las conversaciones del grupo inglés

Cuando las aprendices conversan en español (en la Figura 5.57), vemos porcentajes similares en los dos rangos de pausas más frecuentes (100-300 ms y 500-1000 ms). En cambio, cuando conversan en inglés, casi la mitad de las pausas duran entre 100 ms y 300 ms. Las pausas entre 300 ms y 1000 ms también representan un porcentaje importante: sumando los dos rangos ocupan un 43% del total.

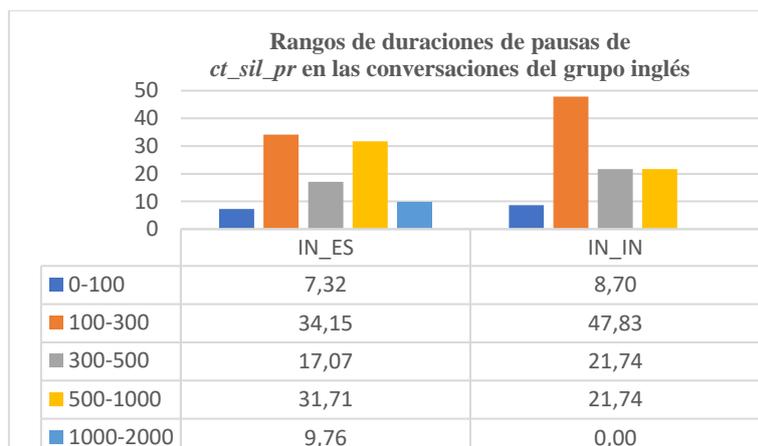


Figura 5.57. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil_pr* en las conversaciones en español y en inglés

5.2.4.3 Grupo chino

En el grupo chino, cuando las aprendices conversan en su lengua materna usan más la estrategia *ct_sil* que cuando conversan en español. Además, la media y la desviación estándar de duraciones de pausas son significativamente menores que cuando conversan en su lengua materna (455,15 ms, $\pm 447,99$ ms). La Tabla 5.32 muestra los valores comentados.

Análisis de los resultados

Descriptivas del grupo chino: <i>ct_sil</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
CH_ES	93	628,71	548,51
CH_CH	126	455,15	447,99

Tabla 5.32. Valores de duración del grupo chino en *ct_sil*

Además, en la Figura 5.58 apreciamos que, cuando conversan en chino, la mitad de las pausas duran menos de 250 ms; cuando conversan en español, la mitad de las pausas duran menos de 500 ms, además hay más pausas con duraciones extremas.

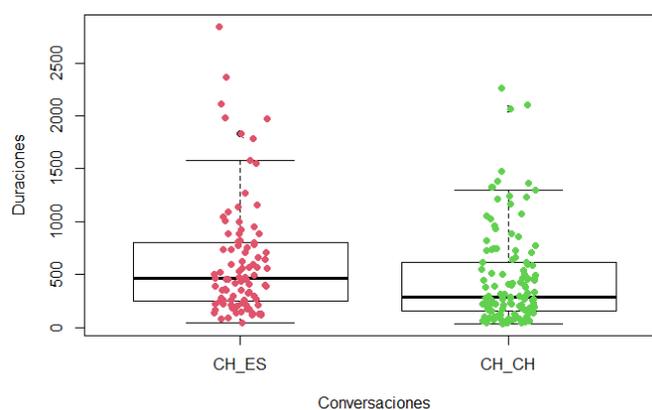


Figura 5.58. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_sil* en las conversaciones del grupo chino

Los diferentes comportamientos de pausas cuando las aprendices conversan en español y en chino también los podemos apreciar en la Figura 5.59 en la que se distribuye el uso de las pausas por rangos de duración. Cuando se usa la lengua materna, las pausas se dividen de igual manera en varios rangos (0-100 ms, 300-500 ms y 500-1000 ms). Las pausas que duran alrededor de 200 ms son más frecuentes, alcanzando un 30% del total. Hay relativamente menos pausas que tienen una duración mayor de 1000 ms. Cuando las aprendices conversan en español, las pausas que se ubican entre 100 ms y 300 ms, y entre 500 ms y 1000 ms tienen una distribución idéntica. Es notable también que las pausas mínimas (0-100 ms) en las conversaciones en español ocupan un porcentaje muy bajo comparado con las conversaciones en chino.

Análisis de los resultados

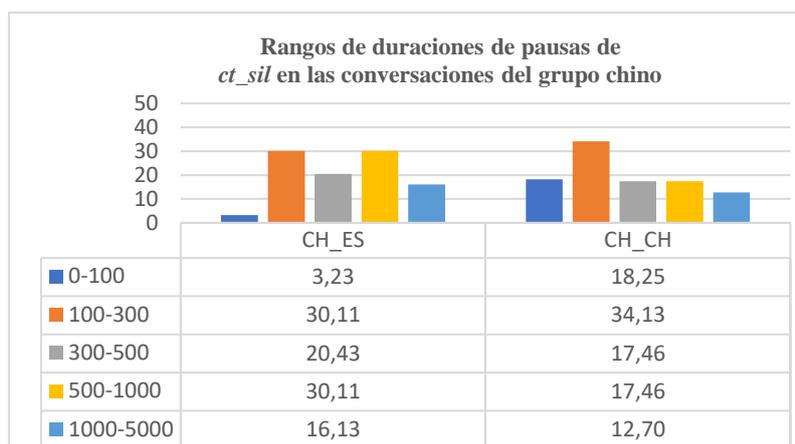


Figura 5.59. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil* en las conversaciones del grupo chino

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, hay diferencias significativas en los valores de duración en las conversaciones de las dos lenguas: $F(1, 219) = 9,85, p = 0,0017$.

También se puede observar la misma tendencia en el uso de *ct_sil_pr*. Cuando conversan en chino el promedio de la duración de pausa es casi 200 ms menor: 348 ms en lengua materna y 518,7 ms en lengua extranjera, con menos desviación estándar ($\pm 246,69$ en lengua materna y $\pm 359,58$ en lengua extranjera). Véanse estos datos en la Tabla 5.33.

Descriptivas del grupo chino: <i>ct_sil_pr</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
CH_ES	51	518,7	359,58
CH_CH	41	348	246,69

Tabla 5.33. Valores de duración del grupo inglés en *ct_sil_pr*

La Figura 5.60, en la que podemos observar todos los casos en un diagrama de cajas, muestra que, cuando conversan en la lengua materna, la mayoría de las pausas duran entre 180 y 500 ms con apenas valores atípicos. Cuando conversan en español, las duraciones están entre 220 y 700 ms. Las duraciones más extremas se encuentran entre 1200 y 1400 ms.

Análisis de los resultados

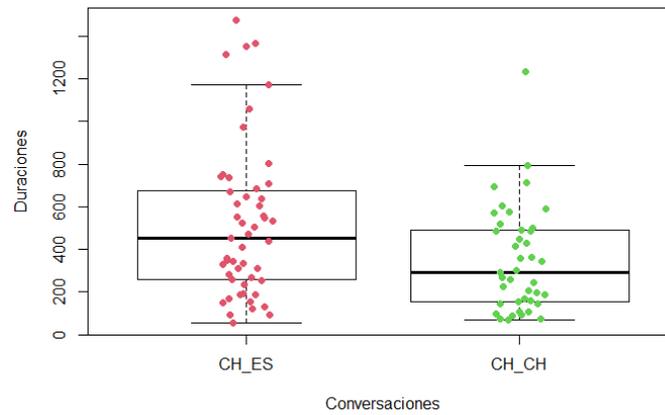


Figura 5.60. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_sil_pr* en las conversaciones del grupo chino

Cuando comparamos los rangos en los que se distribuyen las pausas por su duración, vemos que no coinciden las tendencias en los dos tipos de conversaciones: cuando conversan en español y cuando conversan en la lengua materna. Las pausas más frecuentes duran en las conversaciones en español 500-1000 ms; en cambio, cuando conversan en chino, las pausas más frecuentes duran 100-300 ms. Las pausas en las conversaciones en la lengua materna tienen un porcentaje más alto de pausas que duran menos de 100 ms, y a partir de 100 ms, mientras más largas son las pausas, menos frecuencia tienen. Cuando las duraciones llegan a superar los 1000 ms, su uso disminuye hasta menos del 3%. En cambio, cuando los aprendices conversan en español, logran con mucha menos frecuencia las pausas con duraciones breves (véase la Figura 5.61).

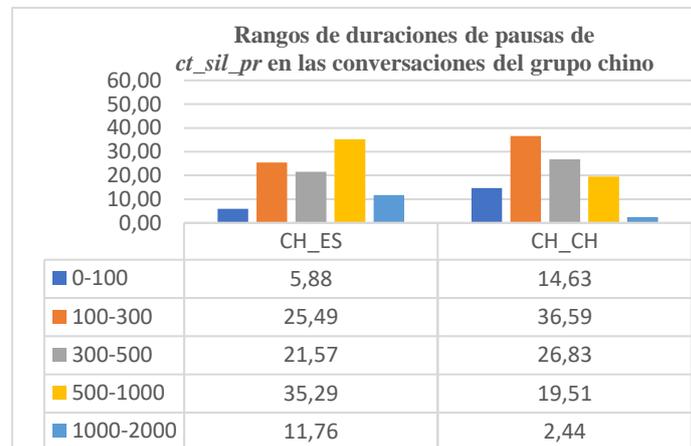


Figura 5.61. Rangos de duraciones de pausas de *ct_sil_pr* en las conversaciones del grupo chino

La prueba de *Kruskal-Wallis* señala que hay diferencias significativas en cuanto a la duración de las pausas de *ct_sil_pr*: $F(1, 92) = 5,95$, $p = 0,015$.

En resumen, comparando las conversaciones que realizan el mismo grupo en español y en su lengua materna, las duraciones de ambos tipos de estrategias (*ct_sil* y *ct_sil_pr*) en

las conversaciones del grupo francés e inglés no tienen diferencias significativas, pero en las conversaciones del grupo chino se encuentran diferencias significativas. No obstante, aunque no siempre esas diferencias sean significativas, se observa una tendencia general en cuanto a los valores de duración de las pausas: se realizan pausas en los cambios de turno de palabras con menor duración cuando conversan en su lengua materna que en la lengua extranjera. La única excepción que se observa es la de las duraciones de *ct_sil* en el grupo inglés, que presenta una tendencia inversa, los valores medios son ligeramente más breves en las conversaciones en español (lengua que aprenden) que en inglés (lengua nativa).

5.3 Duración de los solapamientos (*ct_solap*)

Los solapamientos pueden considerarse como una forma de coconstrucción del discurso, los interlocutores colaboran para desarrollar ideas conjuntamente, completando las frases del otro o construyendo ideas nuevas sobre lo que se acaba de decir. En algunas lenguas, los solapamientos pueden tratarse como una forma de mantener el dinamismo del diálogo y no como una interrupción ruda, por esa razón, es importante ver cómo se desarrollan dentro de las conversaciones. En este apartado analizamos las duraciones y distribuciones de los solapamientos y los comparamos de la misma forma que hemos hecho en los apartados anteriores. Se estructura el análisis en cuatro partes: la distribución de los datos, la comparación entre las lenguas maternas, la comparación entre las conversaciones en español de todos los grupos y la comparación entre las conversaciones de un mismo grupo de aprendices en español y en la lengua materna.

5.3.1 Distribución de datos

Hay en total 379 casos en los siete tipos de conversaciones: conversaciones en español del grupo control (ES), conversaciones en español y en francés del grupo francés (FR_ES y FR_FR), conversaciones en español e inglés del grupo inglés (IN_ES y IN_IN), y conversaciones en español y chino del grupo chino (CH_ES y CH_CH).

Según la Prueba de Normalidad (*Shapiro-Wilk*), las duraciones de solapamientos presentan una distribución no paramétrica al igual que ocurría con las duraciones de las pausas (véanse los detalles en la Tabla 5.34, y las Figuras 5.62 y 5.63). La primera indica

Análisis de los resultados

la distancia entre el cuartil de muestras en las conversaciones en español, la segunda indica esta diferencia en las conversaciones de los tres grupos de aprendices (francés, inglés y chino). Podemos ver que el valor de p de las duraciones de solapamiento en todas las conversaciones es menor de 0,05. En los gráficos *Q-Q* también podemos visualizar que todas las conversaciones no poseen una distribución normal.

Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk): <i>ct_solap</i>			
Conversaciones	W	P	T. de distribución
ES	0,889	0,00015	No paramétrica
FR_ES	0,801	6,28E-07	No paramétrica
FR_FR	0,89	0,00047	No paramétrica
IN_ES	0,908	2,13E-05	No paramétrica
IN_IN	0,869	5,85E-07	No paramétrica
CH_ES	0,876	0,018	No paramétrica
CH_CH	0,82	4,60E-06	No paramétrica

Tabla 5.34. Prueba de normalidad de las duraciones de *ct_solap* en todas las conversaciones

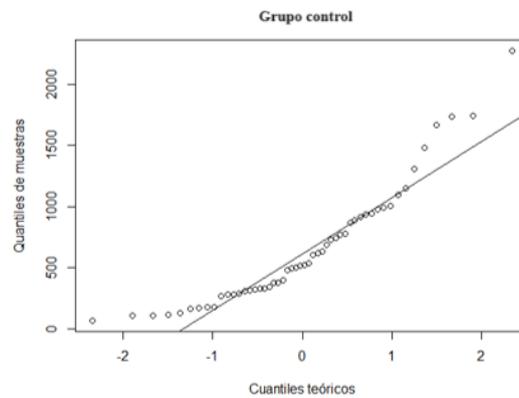


Figura 5.62. Distribución de las duraciones en *ct_solap* del grupo control

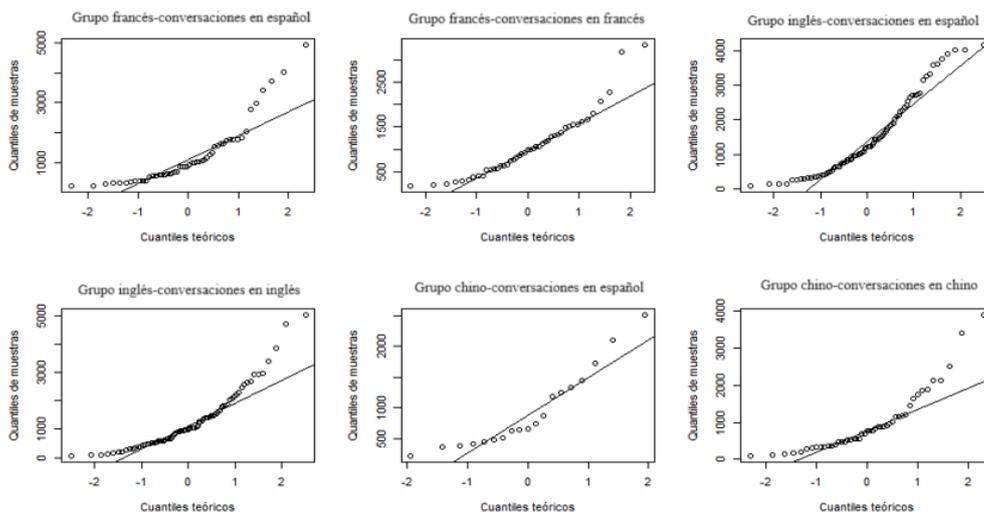


Figura 5.63. Distribución de las duraciones en *ct_solap* de los tres grupos de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna

5.3.2 Duraciones de los solapamientos en conversaciones en lengua nativa

Cuando comparamos las duraciones de los solapamientos en las conversaciones en las lenguas maternas de los diferentes grupos investigados, vemos que el número de casos en español, inglés y chino es muy similar. Su uso en el grupo inglés aumenta del 50% al 80% contrastando los tres tipos de conversaciones de los grupos de aprendices. Comparando las medias, vemos que hay diferencias entre las cuatro lenguas: se encuentra según la duración de menor a mayor el español (653,24 ms \pm 490,52 ms), el chino (956,71 ms \pm 822,34ms), el francés (1060,4 ms \pm 703,59 ms) y el inglés (1274,72 ms \pm 1015,32 ms). Véanse estas cifras ordenadas en forma de tabla en la Tabla 5.35.

Descriptivas de los grupos: <i>ct_solap</i>				
Grupos	Conversaciones	N	Media	DE
Control	ES	52	653,23	490,52
Francés	FR_FR	45	1060,4	703,59
Inglés	IN_IN	82	1274,72	1015,32
Chino	CH_IN	47	956,71	822,34

Tabla 5.35. Valores de duración de los solapamientos (en ms) de los cuatro grupos conversando en su lengua materna de *ct_solap*

Cuando contemplamos la distribución de las duraciones en diferentes lenguas en el diagrama de cajas (Figura 5.64), vemos que las duraciones mínimas y máximas (sin incluir los valores atípicos) en las conversaciones son diferentes. Los valores mínimos de las duraciones de solapamiento en el grupo francés son mayores que los de los otros grupos; los solapamientos en inglés son al menos 500 ms más largos que los solapamientos de los otros grupos (casi 3000 ms). Las máximas duraciones del grupo francés y chino son similares y se encuentran entre 2000 y 2200 ms. En español, la duración de los solapamientos se concentra por debajo de 1800 ms. En los grupos de francés y chino, los primeros dos cuartiles y los dos últimos contienen casos similares; en cambio, en los grupos de español e inglés, los datos en la primera mitad están más concentrados.

Análisis de los resultados

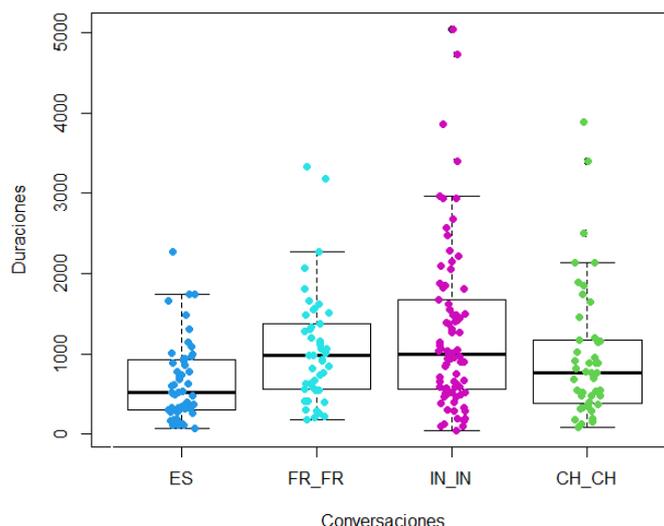


Figura 5.64. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_solap* en las conversaciones en lengua materna de los cuatro grupos (ES = conversaciones en español del grupo control, FR_FR = conversaciones en francés, IN_IN = conversaciones en inglés y CH_CH = conversaciones en chino)

Si, como ya hemos hecho para las pausas, dividimos las duraciones de los solapamientos según el rango de tiempo, debido a que solo se encuentran 6 casos en los siete tipos de conversaciones, en los que la duración de pausas es inferior que 100 ms³⁰, establecemos cuatro rangos, solapamientos con duraciones hasta 300 ms, que según Stivers et al. (2009) son los solapamientos más frecuentes y los de 300-500 ms serían considerados solapamientos breves; los que duran entre 500-1000 ms, los solapamientos medios; y los que se encuentran por encima de 1000 ms, se clasificarían como solapamientos largos. Como podemos ver en la Figura 5.65, los patrones en francés y en inglés se asemejan. En ambas lenguas, las duraciones más frecuentes son las que duran entre 1000 ms y 5000 ms, que ocupan cerca del 50% de solapamientos. Podemos observar que los solapamientos que duran entre 500 ms y 1000 ms ocupan porcentajes similares en todas las lenguas (entre un 29% y un 38%). Los solapamientos de este rango en el español y el chino son los más frecuentes. Los solapamientos de corta duración (por debajo de 500 ms, que incluyen los dos rangos de duraciones) solo ocupan alrededor del 10% en francés e inglés, en cambio, son más frecuentes en las conversaciones en español y en chino.

³⁰ Un caso en las conversaciones del grupo control, uno en las conversaciones en español del grupo inglés, tres en las conversaciones en inglés y uno en las conversaciones en chino.

Análisis de los resultados

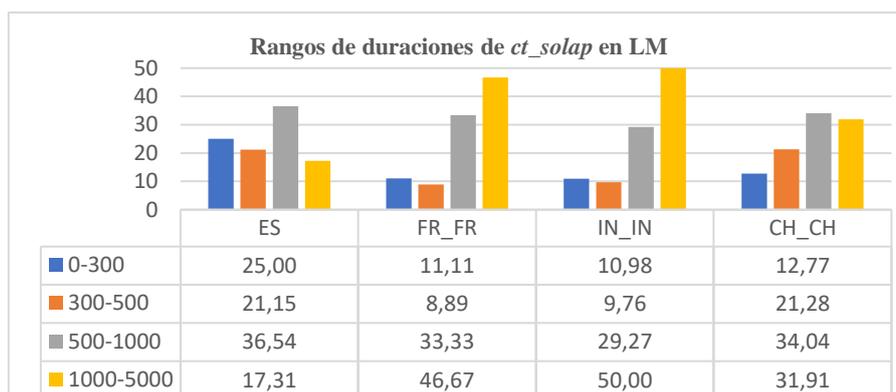


Figura 5.65. Porcentajes de duraciones en milisegundos de *ct_solap* en diferentes rangos en lengua materna

Según la prueba de *Kruskal-Wallis* hay diferencias en las duraciones de solapamientos entre las cuatro lenguas: $F(3, 226) = 19,637$, $p = 0,0002$. La prueba de *post hoc* (*Wilcoxon*) nos indica que las diferencias significativas existen cuando se comparan el español y el francés ($p = 0,005$) y el español y el inglés ($p = 0,00028$); entre el español y el chino no se encuentran diferencias significativas ($p = 0,167$).

Entre el francés, el inglés y el chino no hay diferencia significativa en las duraciones de solapamientos (el francés y el inglés: $p = 0,489$; el francés y el chino: $p = 0,358$; el inglés y el chino: $p = 0,167$).

Los solapamientos no solo suceden entre los cambios de turnos, sino también durante un turno actual, en el apartado 4.3 mostramos los que se han encontrado durante el etiquetado de las grabaciones: los turnos de apoyos, los intentos fallidos de la toma de turno y los solapamientos que no llegan a alternar los turnos. Cuando añadimos las duraciones de todos estos solapamientos a la de *ct_solap* y comparamos la suma con el tiempo total de conversaciones, obtenemos un valor³¹ sobre el porcentaje de habla simultánea. En las conversaciones en lenguas maternas, las interlocutoras nativas de español solapan menos: 7,4%, les siguen las del grupo francés con un 9,8%, las hablantes nativas del chino superan ligeramente el 10% (10,1%) y el tiempo de habla en superposición entre las hablantes del inglés alcanza el 20,3%.

³¹ Las estrategias que implican superposiciones y que no han sido contabilizados son *ct_sil_solap*, *ct_sil_solap_pr*, *ct_solap_p_ll*, *ct_solap_pr*, *ct_solap_rs* y *ct_solap_sil*. La suma de estas estrategias supone en las conversaciones del grupo control un porcentaje de 5,2%, 17,69% en las conversaciones en francés, 10,68% en las conversaciones en inglés y 11,7% en las conversaciones en chino.

Análisis de los resultados

Cuando comparamos las frecuencias de uso de las principales superposiciones en las conversaciones en lenguas maternas, vemos que los solapamientos sin el cambio de turno ocupan alrededor de 50% en todas las lenguas. Sumando los turnos de apoyo, ocupan entre 76% a 91% de todos los tipos de superposiciones. En cambio, los solapamientos entre turnos ocupan entre 7% a 23%, por lo que la frecuencia es menor si se compara con los datos anteriores.

5.3.3 Duraciones de los solapamientos en español en las conversaciones de los aprendices y del grupo de control

En este caso se analiza únicamente el español pero desde dos perspectivas diferentes, la de los aprendices y la de los nativos. Cuando las aprendices conversan en español, podemos observar usos idénticos, como ocurre en las conversaciones en francés comparadas con las del grupo control. En cambio, en las conversaciones del grupo inglés se encuentran 30 casos más de solapamientos y en las del grupo chino 33 casos menos que en los grupos control y francés. Podríamos decir que claramente las conversaciones en inglés basan su alternancia de turnos en el solapamiento sin que ello les parezca una forma negativa del progreso del diálogo, mientras que los hablantes chinos evitan su uso. En un punto intermedio se encuentra el grupo de hablantes nativas del francés.

Examinando los valores medios, se observa el mismo comportamiento que hemos visto cuando se analizaban las lenguas maternas: de menor a mayor se encuentra el grupo control, el grupo chino, el francés y el grupo inglés. El grupo control mantiene el solapamiento solo por unos pocos segundos (653,23 ms \pm 490,52 ms). Los valores medios del grupo chino tampoco superan los 1000 ms de mantenimiento de solapamiento (943,3ms \pm 639,33 ms). Las de grupo francés e inglés superan los 1000 ms, duran respectivamente 1224 ms (\pm 1035,79 ms) y 1484 ms (\pm 1092,02 ms), por lo que puede decirse que el grupo inglés se caracteriza no solo por tener más solapamientos en el transcurso de una conversación, sino porque estos tienen mayor duración.

Análisis de los resultados

Descriptivas de los grupos: <i>ct_solap</i>				
Grupos	Conversaciones	N	Media	DE
Control	ES	52	653,23	490,52
Francés	FR_ES	52	1224	1035,79
Inglés	IN_ES	82	1484,21	1092,02
Chino	CH_ES	19	943,3	639,33

Tabla 5.36. Valores de duración de los solapamientos (en ms) de los cuatro grupos conversando en español en la estrategia *ct_solap*

En la Figura 5.66 se puede observar que la distribución de solapamientos en las conversaciones en español de diferentes grupos tiene rangos muy distintos. Comparando los solapamientos producidos por el grupo control con los de los grupos de aprendices, las duraciones de solapamientos del grupo control son las más cortas. Comparando las conversaciones en español del grupo control y del grupo francés, se han encontrado más solapamientos con duraciones extremas en las conversaciones realizadas por los aprendices del grupo francés, la mitad de los solapamientos en este grupo duran entre 1000 ms y 3000 ms, en cambio, solo un cuarto de solapamientos en las conversaciones de nativos dura más de 1000 ms. Comparando con el grupo control, los solapamientos en las conversaciones del grupo inglés son más largos y tienen una distribución más amplia repartida entre 90 ms y 4250 ms, sin valores extremos. Los solapamientos del grupo chino se acercan más a los del grupo control, no obstante, los solapamientos con mínima y máxima duración en este grupo de aprendices duran más que en el grupo control, los 19 casos de solapamientos se reparten entre 200 ms y 2500 ms.

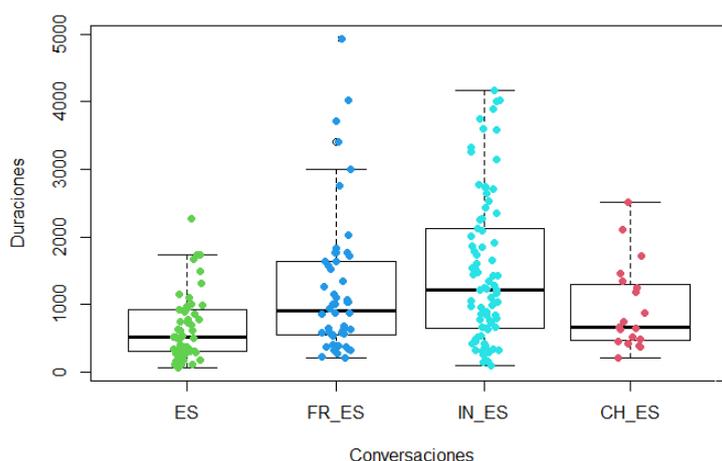


Figura 5.66. Diagramas de cajas de las duraciones de *ct_solap* en las conversaciones en español de los cuatro grupos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino)

Si observamos las duraciones de solapamientos en los cuatro tipos de conversaciones según los rangos de duraciones en la Figura 5.67, vemos la misma tendencia para el grupo

Análisis de los resultados

de aprendices: a medida que las duraciones aumentan, su uso es más frecuente. Esta similitud se observa especialmente entre las conversaciones en español del grupo francés e inglés, ya que el porcentaje de uso de los solapamientos en cada uno de los rangos establecidos de los dos grupos son similares. Sin embargo, esta tendencia surge de manera inversa en el grupo control, con la única excepción de solapamientos que duran entre 500 ms y 1000 ms (los más empleados por el grupo control). Es notable la presencia del alto porcentaje (cerca de un 25%) de solapamientos más cortos (0-300 ms) del grupo control, comparado con las conversaciones en español de los grupos de aprendices (entre un 5% y un 8%). Se podría señalar que en la mayoría de los casos los nativos, al darse cuenta de que están hablando al mismo tiempo, deciden dentro de un segundo quién se queda con el turno.

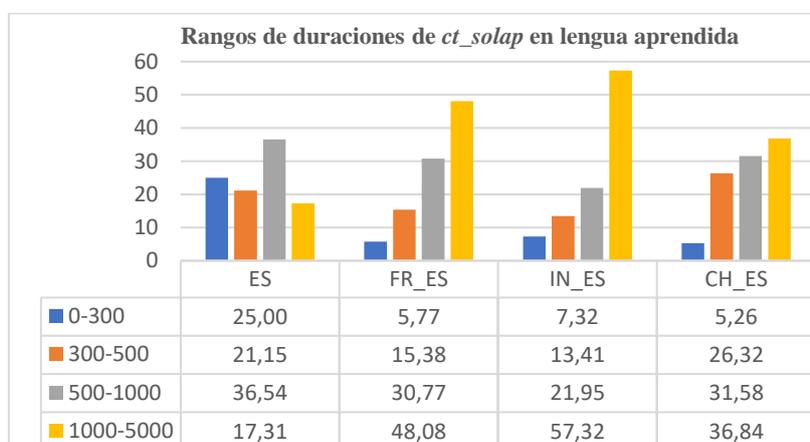


Figura 5.67. Porcentajes de duraciones en milisegundos de *ct_solap* en diferentes rangos en lengua aprendida

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, hay diferencias significativas cuando se comparan las duraciones de solapamientos de las conversaciones en español de los cuatro grupos: $F(3, 205) = 26,266$, $p = 8,389e-06$. Si aplicamos la prueba de *post hoc* (*Wilcoxon*), hay diferencias significativas cuando se comparan las conversaciones en español del grupo control con las del grupo francés e inglés, los valores de p son 0,002 y $7,3e-06$, respectivamente. Al contrario, cuando se compara el grupo control con el grupo chino, no se encuentran diferencias significativas ($p = 0,222$)³².

Comparando el tiempo de superposición entre las conversaciones en español, por una parte, entre las hablantes nativas y, por la otra, entre las aprendices, el grupo chino

³²No hay diferencias significativas entre ninguna de las conversaciones en español de los grupos de aprendices: FR_ES vs. IN_ES ($p = 0,489$); FR_ES vs. CH_ES ($p = 0,358$); y IN_ES vs. CH_ES ($p = 0,167$)

Análisis de los resultados

presenta valores de duraciones más breves, la superposición ocurre en un 6,8%, cerca de la del grupo control (7,4%); la superposición del grupo francés es ligeramente mayor, alcanza casi un 10% y en el caso del grupo inglés, la superposición alcanza el 17,7%.

Comparando el uso de solapamientos sin cambio de turno en el grupo control con el de los grupos de aprendices, vemos que son más frecuentes en las conversaciones entre nativas (63%), este solapamiento en las conversaciones de los grupos de aprendices ocupa un porcentaje entre 43% a 52%. El uso del turno de apoyo en las conversaciones en español de los grupos de aprendices es superior que el del grupo control, especialmente en las conversaciones entre aprendices del chino, la diferencia supera casi 20%. En general, la superposición se produce con más frecuencia dentro de los turnos, y no como una estrategia de alternancia de turnos: se encuentra en todas las conversaciones en español 8%-23% de estrategias de cambio de turno y 77%-92% de superposiciones dentro de turnos.

5.3.4 Duración de los solapamientos en las conversaciones de un mismo grupo hablando en su lengua nativa y en español (ELE)

En este apartado comparamos, por separado, las duraciones de solapamientos de un mismo grupo cuando dialoga en español o cuando lo hace en su lengua materna.

5.3.4.1 Grupo francés

La Tabla 5.37 recoge los valores de duraciones en los dos tipos de conversaciones del grupo francés. Vemos que cuando las aprendices conversan en español, surgen más los solapamientos y estos duran más que cuando conversan en su lengua materna. La desviación estándar también es más breve cuando las aprendices conversan en francés.

Descriptivas de los grupos: <i>ct_solap</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
FR_ES	52	1224	1035,79
FR_FR	45	1060,4	703,59

Tabla 5.37. Valores de duración (en ms) del grupo francés en *ct_solap*

Podemos apreciar en la Figura 5.68 que, cuando las aprendices conversan en su lengua materna, las duraciones de los solapamientos son más uniformes, con menos valores atípicos. Aunque la mediana de la duración de los solapamientos en las conversaciones

Análisis de los resultados

en la lengua materna es más elevada, la segunda mitad de los solapamientos en estas conversaciones duran, en general, menos que los solapamientos de los últimos dos cuartiles en las conversaciones en español.

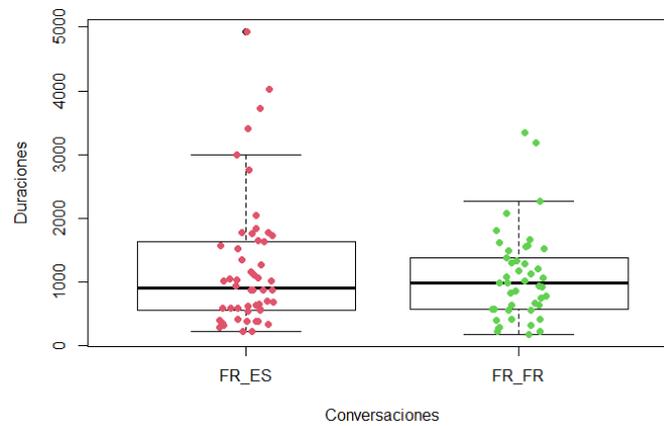


Figura 5.68. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_solap* en las conversaciones del grupo francés

Observando los rangos de duraciones de solapamientos en los dos tipos de conversaciones del grupo francés, vemos que las únicas diferencias existentes se encuentran en el rango entre 0 y 500 ms. Cuando los aprendices conversan en español hay menos solapamientos que duran por debajo de 300 ms, que los que están por encima. En cambio, los solapamientos de rangos a partir de 500 ms son similares.

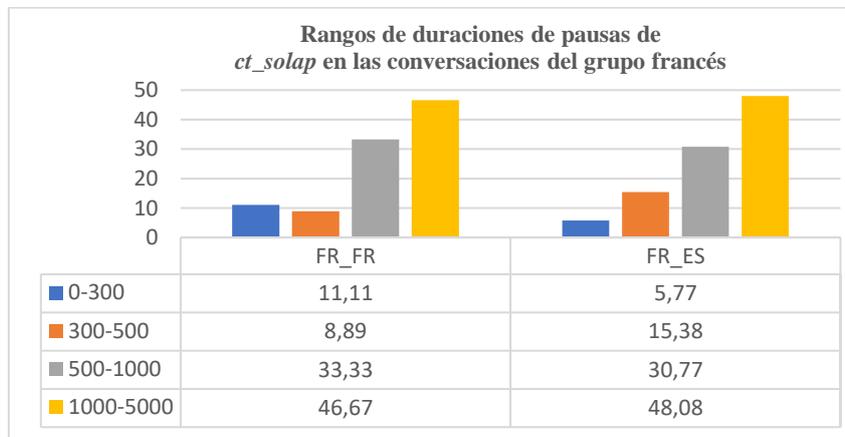


Figura 5.69. Rangos de duraciones de pausas de *ct_solap* en las conversaciones del grupo francés

Según la prueba de *Kruskal-Wallis*, no hay diferencias entre las duraciones de solapamientos en ambos tipos de conversaciones: $F(1, 97) = 0,064, p = 0,8001$.

Comparando el porcentaje de la superposición total en los dos tipos de conversaciones, los porcentajes son idénticos (9,8% cuando conversan en LM, 9,9% cuando conversan en español).

5.3.4.2 Grupo Inglés

Las duraciones de solapamientos en los dos tipos de conversaciones del grupo inglés muestran una gran coincidencia, como se puede ver en la Tabla 5.38. Hay un mismo número de uso, una media y una desviación estándar similares.

Descriptivas de los grupos: <i>ct_solap</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
IN_ES	82	1484,21	1092,02
IN_IN	82	1274,72	1015,32

Tabla 5.38. Valores de duración (en ms) del grupo inglés en *ct_solap*

No obstante, en la Figura 5.70 observamos que cuando conversan en la lengua materna, los cuartiles marcan duraciones más breves que cuando conversan en español. También se contemplan más solapamientos con valores anormales fuera del cuarto cuartil en las conversaciones en inglés, la lengua materna.

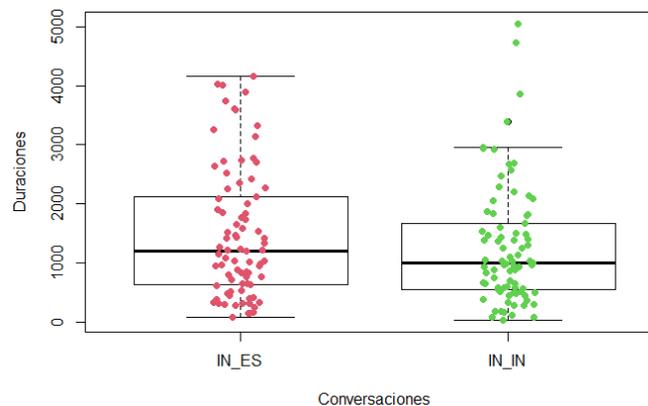


Figura 5.70. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_solap* en las conversaciones del grupo inglés

Analizando las duraciones de los solapamientos por rangos, vemos dos tendencias que no se diferencian mucho una de la otra. Cuando conversan en español, los usos de solapamientos aumentan mientras su duración se incrementa. Los solapamientos más frecuentes son los de mayor duración (entre 1000 ms y 4000 ms). Cuando conversan las aprendices en inglés, su lengua materna, también hay una preferencia por mantener el solapamiento durante más tiempo.

Análisis de los resultados

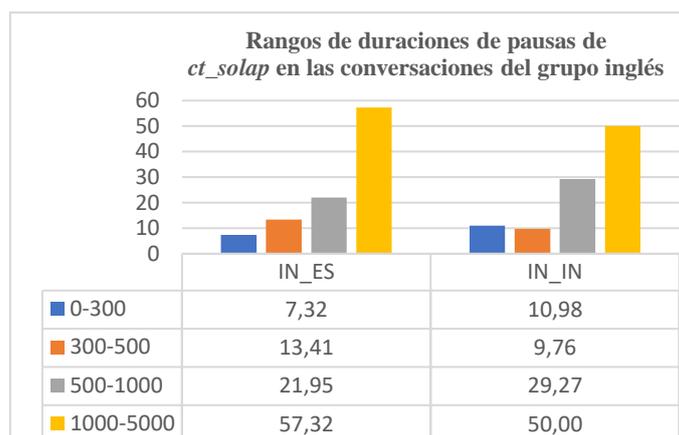


Figura 5.71. Rangos de duraciones de pausas de *ct_solap* en las conversaciones del grupo inglés

La prueba de *Kruskal-Wallis* nos indica que las diferencias observadas no son significativas: $F(1, 164) = 0,064$, $p = 0,231$.

La superposición, en general, en este grupo también presenta cierta similitud, la diferencia es de 2,6% si consideramos todos los casos de solapamiento.

5.3.4.3 Grupo Chino

En las conversaciones del grupo chino vemos una mayor diferencia de cantidad de uso en los dos tipos de conversaciones. Cuando conversan en español, las aprendices del grupo chino solo producen el 40% de solapamientos que cuando conversan en la lengua materna. No obstante, las duraciones de esos solapamientos se mantienen con una media similar independientemente de que se estén expresando en la lengua que aprenden o en su propia lengua (véanse los detalles en la Tabla 5.39).

Descriptivas de los grupos: <i>ct_solap</i>			
Conversaciones	N	Media	DE
CH_ES	19	943,3	639,33
CH_IN	47	956,71	822,34

Tabla 5.39. Valores de duración (en ms) del grupo chino en *ct_solap*

En el diagrama de cajas de la Figura 5.72 podemos visualizar la distribución del conjunto de datos. Cuando las aprendices conversan en español, los solapamientos situados en la primera mitad son más condensados que en la segunda mitad. En las conversaciones en lengua materna, el mayor número de casos se encuentra entre el segundo y el tercer cuartil. Se observan, además, casos extremos que se colocan fuera del cuarto cuartil.

Análisis de los resultados

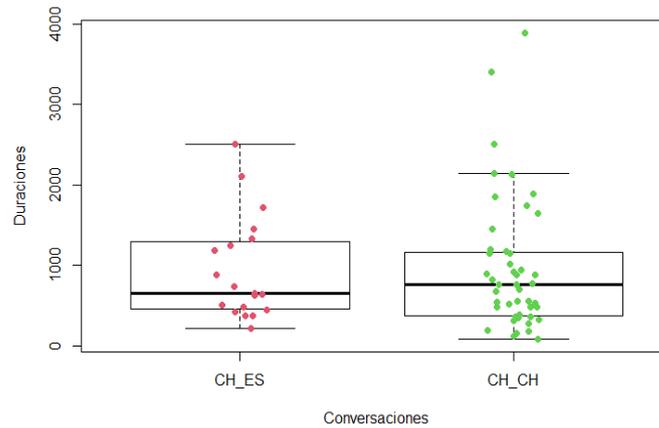


Figura 5.72. Diagrama de cajas de las duraciones de *ct_solap* en las conversaciones del grupo chino

Si consideramos las duraciones de solapamientos en diferentes rangos en los dos tipos de conversaciones también se manifiesta una gran similitud entre ellos. Cuando conversan en español, las aprendices producen un porcentaje muy limitado de solapamientos que duran de 0 a 300 ms, que aumentan cuando se expresan en su lengua materna. Los siguientes tres rangos de duraciones en estas conversaciones poseen un porcentaje similar.

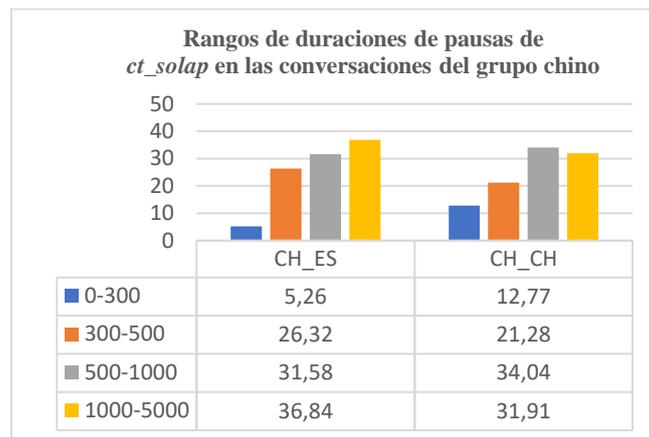


Figura 5.73. Rangos de duraciones de pausas de *ct_solap* en las conversaciones del grupo chino

Los resultados de la prueba de *Kruskal-Wallis* indican que las diferencias mencionadas no son significativas: $F(1, 164) = 0,146$, $p = 0,702$.

Entre los tres grupos de aprendices, la diferencia entre el tiempo de superposición en español y en chino de este grupo es la más grande: 3,3%.

VI. Discusión de los resultados

Las conversaciones coloquiales se caracterizan por el mecanismo de la alternancia de turno, que hace que los interlocutores intercambien sus roles de hablante a oyente constantemente. Para garantizar la fluidez de una conversación el hablante y el oyente deben saber cooperar y negociar la distribución de los turnos.

En este trabajo se ofrece una visión detallada de cómo se organizan la alternancia de turnos en cuatro lenguas diferentes, revelando tanto las similitudes como las diferencias en las prácticas comunicativas de los hablantes. Al mismo tiempo, los grupos de hablantes nativos (excepto el grupo de nativos de español) están aprendiendo español como lengua extranjera, aunque han logrado un dominio alto de la lengua aprendida, hemos querido conocer si son capaces de asumir las tareas de hablante y oyente en una conversación coloquial, por lo que se ha analizado también el comportamiento de estos hablantes cuando conversan en su lengua materna o en la lengua que están aprendiendo para determinar si se adaptan a los patrones de alternancia de turnos de la lengua que están aprendiendo. Se han investigado los patrones de alternancia de turnos que siguen los hablantes de cada lengua y cómo influyen en la dinámica de las conversaciones de los diferentes grupos grabados.

La actitud del oyente y la exactitud de su predicción canalizan las diversas estrategias de cambios de turno. Cuando el oyente percibe una urgencia para comunicar y prioriza el contenido de su enunciado puede interrumpir el turno actual; en este caso, tendremos un cambio de turno con interrupción. En una situación ideal, el oyente predice con exactitud el final del turno actual y se ha podido preparar para tomar el siguiente turno en el momento exacto cuando finalice el anterior; entonces, nos encontraremos con un cambio de turno sin pausa ni solapamiento. Si el oyente no está totalmente preparado y deja una pausa entre el turno anterior y el suyo, tenemos un cambio de turno con pausa; en cambio, si el oyente empieza su turno sin que el actual haya concluido, surgirá una superposición entre la transición de turnos que se conoce como un cambio de turno con solapamiento.

Los resultados muestran que hay dos estrategias que son las que más utilizan los hablantes para cambiar el turno: la pausa y el solapamiento de los dos participantes. De estas dos

Discusión de los resultados

estrategias, se ha analizado no solo la frecuencia sino también los valores temporales que pueden variar de una lengua a otra. Hemos analizado en qué se reflejan los diferentes rangos de duraciones de pausa y solapamientos. Para ello, se han seleccionado lenguas representativas que tienen una distancia lingüística diferente si las comparamos con el español: del más cercano al más alejado encontramos el francés, el inglés y el chino. También hemos realizado comparaciones de las duraciones entre las conversaciones en español de los aprendices con las del grupo control y también entre el mismo grupo de aprendices cuando conversan en español y en su lengua materna.

La organización de la discusión de los resultados se llevará a cabo considerando las preguntas de investigación planteadas antes de efectuar el análisis de los datos, por lo que se abordará (6.1) la universalidad de los patrones usados en las lenguas nativas diferentes, (6.2) la adquisición de las estrategias por parte del grupo de aprendices tanto por lo que se refiere al uso como a los valores de duración de algunas de ellas y la transferencia de los patrones de la lengua nativa hacia la lengua que están aprendiendo.

6.1 Reglas universales y culturales en los patrones de la alternancia de turno en diferentes lenguas maternas

Las reglas universales y culturales en los patrones de cambios de turno reflejan la compleja interacción entre la naturaleza humana de la comunicación y las influencias específicas de cada cultura y lengua. Según Sacks et al. (1974) la conversación coloquial posee tres factores básicos: 1) la alternancia de turno, 2) un hablante por turno, y 3) los interlocutores intentan evitar con máximo esfuerzo el uso de estrategias de cambio de turno con pausas y solapamientos. En este apartado, verificaremos las semejanzas y diferencias en los tres factores en las conversaciones coloquiales de las cuatro lenguas maternas analizadas.

En cuanto al número de alternancias de turnos promedio en las conversaciones coloquiales de las lenguas estudiadas en este trabajo, la única referencia con la que podemos contrastar nuestros datos la encontramos en el trabajo de Burger et al. (2002). Los autores señalan que el promedio de turnos por minuto (t/m) de las conversaciones en inglés es entre 4 y 5. La cifra calculada de las tres conversaciones en inglés en el presente

Discusión de los resultados

trabajo es de 4,2 t/m, lo que confirma el resultado de los autores. Valores similares se producen también en francés. No ocurre lo mismo en chino, las conversaciones alcanzan un promedio de 6,2 t/m, ni en español que llegan a tener hasta 10 t/m. Cestero (1994) ya había afirmado que la alternancia de turno en las conversaciones entre participantes femeninas en español tiene dos características particulares: los turnos breves y la alternancia de turno activa. Según los datos del presente trabajo de investigación, en comparación con las otras tres lenguas, los turnos en las conversaciones en español de las participantes nativas son mucho más breves y numerosos, lo cual indica que las conversaciones entre ellas son mucho más fluidas y dinámicas.

Parece que, sobre todo, en las conversaciones en francés y en inglés, se plantean lo que comentaba ZhaoLi (2019) sobre la influencia de alargar los turnos y calmar su alternancia cuanto mayor cercanía se comparte entre los interlocutores. La familiaridad contribuye a que con frecuencia un turno contiene más de una frase y su duración es mayor. Esta relación de familiaridad entre los participantes era compartida por todos los grupos, sin embargo, no es un fenómeno que se aprecie en los hablantes nativos de español.

Otro punto de interés sobre los turnos es su duración. Los turnos efectuados en conversaciones en inglés y en francés duran más que los de español y chino, con lo que hay una relación inversa entre el número de turnos y su duración, cuantos menos turnos, más dura el turno, cuantos más turnos, más breve es en duración. Así, por ejemplo, las conversaciones en español que contenían 10 turnos por minuto duran un promedio de 6 s, mientras que las conversaciones en inglés que tienen un promedio de 4,2 turnos por minuto tienen una duración de 14,2 segundos. Esta relación entre número de turnos y duración se observa en todas las lenguas.

Como mencionamos en el apartado 5.3, para verificar si las conversaciones entre las participantes respetan el factor de un turno por hablante, sumamos el tiempo de las principales superposiciones, incluyendo los solapamientos sin cambio de turno (*solap* y *solap_rs*), todos los turnos de apoyo (*ta*), y la estrategia principal de cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*). Tomando la suma de tiempo de superposición y dividiéndola por la totalidad del tiempo de conversaciones de cada lengua, obtenemos los siguientes datos: el porcentaje de superposiciones durante las conversaciones en español del grupo control es mayor de 7,4%; para las conversaciones en francés este porcentaje supera 9,8%;

Discusión de los resultados

las superposiciones en las conversaciones en inglés pueden alcanzar un 20,3%; y en las conversaciones en chino, las superposiciones pueden ocupar más que 10,1%.

En general, podemos confirmar que, en la mayoría del tiempo (se estima que este porcentaje se encuentra entre 79% a 92%) de una conversación en pareja, hay un solo hablante. Comparando con el resultado de Levinson y Torreira (2015), que indica que el 95,3% de tiempo en una conversación hay un solo emisor, nuestro resultado indica que en las conversaciones coloquiales existe una mayor superposición de voces (de 3% a 16% más). Esta diferencia puede derivar del hecho de que el corpus del trabajo de Levinson y Torreira³³ no solo está construido por conversaciones cara a cara sino también por conversaciones telefónicas.

Considerando que las duraciones de las conversaciones en nuestro trabajo son similares, cuando comparamos el porcentaje de superposición entre las lenguas maternas, vemos que el habla simultánea es el doble en las conversaciones en inglés que en las conversaciones en español, en francés y en chino. Este fenómeno indica una considerable tolerancia de simultanear el habla en las interlocutoras del grupo inglés. Parece ser, entonces, que el grupo inglés tiende más al solapamiento que el resto de las lenguas analizadas, quizá esto podría considerarse como una idiosincrasia de este grupo. En cambio, las hablantes nativas del español realizan superposiciones más breves en todas las categorías (solapamientos sin cambio de turno, turnos de apoyo y los cambios de turnos con solapamiento) comparando con las participantes de otras lenguas, este fenómeno puede ser explicado por el hecho de que la alternancia de turno en español es tan fluida que el oyente no tiene que aplicar el solapamiento para sugerirle a la hablante actual la cesión del turno.

Al contrario de lo que presentan Levinson y Torreira (2015)³⁴, los resultados del presente trabajo indican que los solapamientos dentro de turnos son más frecuentes que los solapamientos durante cambios de turnos. De todas las superposiciones, los

³³ Los autores aplican el mismo corpus del estudio de Heldner y Edlund (2010)

³⁴ En su trabajo se descubrieron que las superposiciones dentro de los turnos son mucho más frecuentes (73%) que las que están entre los turnos (37%). La totalidad de los porcentajes de casos encontrados en el trabajo de Levinson y Torreira (2015) no es 100%, sino se anota de manera repetida cuando una superposición satisface los criterios de más de una categoría.

Discusión de los resultados

solapamientos como estrategias de cambio de turno no superan el 20%, en cambio, los solapamientos sin alternar turnos y los turnos de apoyo suman alrededor del 83% (Tabla 6.1). Podemos ver que este fenómeno es universal en las cuatro lenguas que estudiamos.

Duraciones de conversaciones, superposiciones principales y porcentajes de usos				
Conversaciones	ES	FR_FR	IN_IN	CH_CH
Duración <i>solap</i> en ms	93419,71	117928,85	268289,98	74653,58
Duraciones <i>solap_rs</i> en ms	37460,97	42004,41	32720,89	52672,25
Duración total <i>solap</i> en ms	130880,68	159933,26	301010,87	127325,83
Porcentaje de uso de <i>solap</i> en todas las conversaciones	4,70%	5,60%	11%	4,60%
Porcentaje de uso de <i>solap</i> en todas las superposiciones	63,50%	57,10%	54,10%	45,50%
Duraciones <i>ta</i> en ms	44154,13	70637,11	147479,56	104517,45
Porcentaje de uso de <i>ta</i> en todas las conversaciones	1,60%	2,50%	5,40%	3,80%
Porcentaje de uso de <i>ta</i> en todas las superposiciones	21,60%	25,50%	26,60%	37,60%
Porcentaje de uso de <i>solap</i> y <i>ta</i> en todas las conversaciones	6,30%	8,10%	16,40%	8,40%
Porcentaje de uso de <i>solap</i> y <i>ta</i> en todas las superposiciones	85%	83%	81%	83%
Duraciones <i>ct_solap</i> en ms	33968,16	47717,24	104527,15	44965,28
Porcentaje de uso de <i>ct_solap</i> en todas las conversaciones	1,20%	1,70%	3,80%	1,60%
Porcentaje de uso de <i>ct_solap</i> en todas las superposiciones	16%	17%	19%	16%
Duración total de superposición en ms	209002,97	278287,61	553017,58	276808,56
Duración total de las conversaciones en ms	2802000	2839000	2724000	2737000
Porcentaje total de superposiciones en todas las conversaciones	7,40%	9,80%	20,30%	10,10%

Tabla 6.1. Duraciones de conversaciones, superposiciones principales y porcentajes de usos (ES = nativos, FR_ES = aprendiz de español nativo de francés, IN_ES = aprendiz de español nativo de inglés y CH_ES = aprendiz de español nativo del chino)

Sobre las duraciones de solapamientos como estrategias de cambios de turnos, Levinson y Torreira (2015) observan que la media de solapamientos es 1680 ms y la mediana 1227 ms. En las diferentes lenguas maternas que estudiamos, la media y la mediana de solapamientos en el francés y el inglés son similares a este resultado (la media del francés es 1060 ms, la del inglés es 1272 ms, las medianas en ambas lenguas están alrededor de 1200 ms), no obstante, la media y la mediana de los solapamientos entre turnos en el español y en el chino son más breves (las diferencias se encuentran entre 400 ms y 600 ms). Este resultado muestra que la duración de solapamientos como estrategia de cambio de turno es variable en diferentes lenguas. El inglés y el francés muestran una mayor tolerancia a solapamientos que el chino y el español. Según nuestros datos, en todas las conversaciones de lengua materna, la superposición originada por los solapamientos que no provocan cambios de turnos es más durativa que la de los turnos de apoyo y la de los cambios de turnos con solapamientos. Podemos intuir que, en general, las hablantes tienden a reducir el solapamiento durante la transición de turnos. Esta preferencia se refleja en dos aspectos: 1) reducir el posible uso de esta estrategia; y/o 2) reducir el tiempo de superposición.

Discusión de los resultados

El tercer factor propuesto por Sacks et al. (1974) hace referencia a la intención de minimizar la pausa y el solapamiento en el cambio de turno; los autores afirman que esta característica es universal. Antes de contrastar la teoría con los datos adquiridos en las lenguas estudiadas en el presente trabajo, tenemos que explicar que la intención o el esfuerzo de minimizar la duración de las pausas y los solapamientos no garantiza que se logre, por lo cual, el uso menos frecuente de cambio de turno sin pausa ni solapamiento no indica la falta de intención y esfuerzo por parte de los interlocutores. No obstante, un cambio de turno sin pausa ni solapamiento tampoco indica que el tiempo de transición sea exactamente 0 ms. Según Munhall et al. (1996) y Heldner (2011) la percepción humana de cambio de turno sin pausa ni solapamiento puede incluir una pausa que dura menos de 180 ms. Del mismo modo, un mínimo solapamiento donde se superpone una o dos sílabas del final del turno actual y el comienzo del turno siguiente también se considera una sucesión fluida del cambio de turno (Hidalgo, 1998). No obstante, en este trabajo, al utilizar la herramienta *Praat*, hemos podido considerar la duración exacta desde que un turno se acababa hasta que empezaba el otro. Considerar la duración de la percepción humana hubiera sido algo subjetivo, ya que tampoco existen muchos estudios que indiquen que esto sucede en todos los hablantes partícipes de una conversación ni que es extensivo a todas las lenguas.

En el nivel de producción lingüística, los investigadores del ámbito psicolingüístico observan la diferencia de velocidad entre la comprensión y la producción de una lengua (Levinson, 2000). Según Calvert (1986) y Mehler et al. (1993), un humano puede analizar y comprender el habla tres o cuatro veces más rápido que es capaz de producirla. Esta notable diferencia se conoce como la latencia de producción. Indefrey y Levelt (2004) cuantificaron el tiempo promedio de la producción de una palabra desde el momento en que se percibe un estímulo visual (cuando los participantes ven una imagen) hasta el comienzo de su producción (los participantes tienen que nombrar el objeto en la imagen). El tiempo obtenido en su investigación fue de 600 ms. El proceso consiste en los siguientes pasos: la preparación del concepto (identificación y selección del concepto), la recuperación de lemas y la codificación de fórmulas. Este último paso consiste en la

Discusión de los resultados

recuperación de códigos fonológicos, la silabificación y la codificación fonética³⁵. Aún no es claro el tiempo de preparación necesario para la producción de un turno, pero diferentes estudios indican que mientras más palabras contiene la producción, más tiempo de preparación se exige, este tiempo puede extenderse de 600 ms hasta 1500 ms (Bates et al., 2003; Griffin & Rock, 2000; Schnur et al., 2006 y Gleitman et al., 2007).

Debido a esta latencia de producción, es de esperar que siempre va a haber pausas entre turnos y estas deberían durar un mínimo de 600 ms, no habrá solapamientos excluyendo en aquellos casos en los que el oyente interrumpe a su interlocutor. No obstante, en los estudios experimentales llevados a cabo por Brady (1968), Stivers et al. (2009) y Heldner y Edlund (2010), en los que se han analizado conversaciones principalmente telefónicas y ocasionalmente mixtas, además de conversaciones cara a cara se ha llegado a la conclusión de que el 60% de cambios de turno se logra con pausas. La duración media de esas pausas se encuentra en un rango de entre 345 a 456 ms. La mayoría de las pausas duran menos de 500 ms y las pausas más frecuentes se encuentran con una duración alrededor de 200 ms. Puesto que la mayoría de las pausas observadas por los autores mencionados duran menos de 600 ms, menos que el tiempo mínimo necesario para reaccionar, esto significa que hay un esfuerzo por parte de los participantes de minimizar el tiempo de esperar (la pausa silenciosa) entre turnos.

Antes de comparar estos resultados con los nuestros, es necesario explicar qué acciones están implicadas para que la toma del siguiente turno suceda antes del mínimo tiempo de producción. Según diferentes autores (Indefrey, 2011; Levinson, 2013; Drake et al., 2014; Schaeffler et al., 2014; Gisladdottir et al., 2015), la única manera de lograr acortar la espera de la toma de turno es que los interlocutores preparen su turno con antelación, especialmente cuando su rol es el de oyente.

El mecanismo de la alternancia de turnos asigna diferentes responsabilidades al oyente y al hablante. El hablante produce un turno que contiene informaciones nuevas y válidas para hacer progresar la conversación, observa y asegura que el oyente le presta atención,

³⁵Traducción de la autora del presente trabajo, los términos usados en inglés en el artículo original son *conceptual preparation, lemma retrieval, form encoding (phonological code retrieval, syllabification y phonetic encoding)*.

Discusión de los resultados

emite signos para tomar, mantener o ceder el turno y, de manera opcional, puede asignar el siguiente turno dirigiéndose al oyente con una pregunta, un gesto o una mirada. En cambio, el papel del oyente implica un complejo reto de multitareas que consiste en realizar cuatro deberes de comprensión y producción de manera simultánea (dos tareas por cada habilidad comunicativa). Según el modelo de Magyari et al. (2014), por un lado, el oyente realiza 1) una comprensión auditiva del contenido del turno emitido por el hablante, mientras 2) presta atención a los posibles signos de alternancia de turno o de cesión del turno actual para poder 3) predecir el momento del final de este turno. Por otro lado, paralelamente 4) debe preparar el contenido y formular el enunciado que va a emitir en el siguiente turno. Esta tarea también implica cierto nivel de predicción a su propia acción para facilitar la preparación del turno y poder reparar desviaciones si estas surgen. Según autores como Duncan (1972), Bögels y Torreira (2015) y Sjerps y Meyer (2015), el proceso de la predicción y preparación del siguiente turno se divide en dos fases, una que comienza tan temprano como pueda para ganar tiempo y reducir la latencia de producción, otra cerca del final del turno actual cuando haya indicadores de LPT y de final del turno, el oyente debe capturar los señales y prepararse para tomar el turno.

Según los datos del corpus del presente trabajo, el promedio de duraciones de turnos en las cuatro lenguas se encuentra entre 6000 y 14200 ms, duran aproximadamente 10 veces más que el tiempo mínimo de preparación de cualquier producción lingüística (entre 600 y 1500 ms), por lo que podemos entender que para el oyente un mínimo de la décima parte del tiempo del turno actual coincide con la preparación del siguiente turno, un reto con naturaleza de multitareas, durante el cual, el oyente debe realizar varias acciones: la comprensión del turno actual, la preparación de producción del siguiente turno y la predicción que tiene que realizar según cómo se desarrolla el turno actual.

Podemos entender que la responsabilidad de reducir el tiempo de producción, incluso de lograr una transición fluida sin pausa ni solapamiento recae principalmente en el oyente. El rol del hablante es facilitarle el trabajo enviando señales claras de finalización del turno actual, una cesión o abandono del turno inesperado, o arrepentirse de una señal de final de turno puede influir en el resultado del cambio de turno. La alternancia de turno depende de los esfuerzos individuales del hablante y del oyente, a la vez, también de su colaboración. Conociendo este hecho, no nos debe sorprender que cuando miramos qué

Discusión de los resultados

porcentaje de transiciones perfectas, para el oído del humano, se logra en las cuatro lenguas, obtenemos una tasa de éxito considerablemente bajo. En el mejor de los casos, la alternancia de turnos sin pausa ni solapamiento solo ocupa el 14% (para el grupo francés) y el 12% (para el grupo español) de todos los cambios de turnos. En el caso del grupo inglés, la tasa de éxito no alcanza ni el 6%. Las hablantes del grupo chino logran sobrepasar el 10%. Estas cifras nos confirman lo complejo que es tener la producción suficientemente preparada para emitirla y adivinar el momento exacto para hacerlo. El resultado obtenido en las cuatro lenguas parece marcar un límite en la capacidad cognitiva de los humanos.

¿Qué sucede cuando no hay una transición de turno exacto? Observamos principalmente dos tendencias: 1) el turno actual concluye antes de la finalización de preparación del siguiente turno (por el oyente), y se produce una pausa; 2) el oyente comienza su producción antes del final del turno actual y se produce un solapamiento. Ahora, analizamos con detalle cómo se reflejan las dos opciones en las diferentes lenguas.

Entre las cuatro lenguas que se estudia en el presente trabajo, la preferencia de una opción sobre la otra hace que se dividan en dos grupos: el grupo precavido, que frente a la posibilidad de adelantar su producción y solapar, elige con más frecuencia la espera a la señal, los miembros de este grupo son las hablantes nativas del español, francés y chino; y el grupo impulsivo que para asegurar que el siguiente turno sea suyo, emite su producción sin esperar el final del turno actual, el representante de este grupo son las hablantes del grupo inglés. Estos resultados muestran que no hay una universalidad en las estrategias empleadas en los cambios de turno, aunque hay una preferencia por alternar estos turnos mediante una pausa.

Si nos fijamos en el comportamiento de las oyentes en cada lengua según la preferencia en la estrategia de la alternancia de turno (uso predominante de pausas o solapamientos), basado en los datos de las duraciones de las estrategias más frecuentes en dichas categorías: el cambio de turno con pausa (*ct_sil*), el cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta (*ct_sil_pr*) y el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*), quizá podamos entender mejor cómo las hablantes de diferentes lenguas maternas se enfrentan a la contradicción entre la latencia de producción y la necesidad de minimizar las pausas y los solapamientos durante el cambio de turno.

Discusión de los resultados

Entre las tres que tenían preferencia por el uso de las pausas para cambiar el turno, el español sobresale por tener la más alta tolerancia de pausas en el caso del cambio de turno con pausas (*ct_sil*). Esta tolerancia no solo se muestra en el porcentaje de uso más alto, sino también en la distribución igualada de duraciones en los tres rangos siguientes: 100-300 ms, 300-500 ms y 500-1000 ms. Además, también es la lengua que emplea con más frecuencia pausas entre 1000 a 5000 ms. La tranquilidad que muestran las hablantes que realizan pausas puede ser fruto del alto ritmo de la alternancia de turno en esta lengua. Como los turnos son de breve duración, quien asume el rol de oyente no tiene que esperar mucho para que llegue a su turno de habla, por lo que no tiene necesidad de apurar o adelantar su turno, incluso debido a que es breve el turno actual, el oyente no siempre tiene preparada la producción cuando acaba el turno actual, por tanto, necesita más tiempo para completar la preparación de su turno antes de producirlo. Puede que, por el mismo motivo, se observe un porcentaje bajo de interrupciones y de solapamientos en esta lengua (los más bajos en comparación con las otras tres lenguas).

No obstante, las duraciones de pausas después de una pregunta en las conversaciones en español entre hablantes nativas son distintas que cuando no hay una pregunta implicada; después de una pregunta, las pausas que pertenecen al rango de 100-300 ms aumentan significativamente, y se observa una ligera disminución de pausas con duraciones extremas (menos de 100 ms o más de 1000 ms) comparado con las duraciones de las pausas cuando no tienen una pregunta precedente. Esta diferencia es única, en las otras tres lenguas, que haya o no una pregunta antes de la pausa no influye en la distribución de sus duraciones. Este hecho podría indicar que la estructura sintáctica y la entonación de las preguntas en español ayuda a los oyentes a proyectar mejor el final del turno.

En cuanto al grupo chino, aunque en menor proporción que el español, también utilizan las pausas con frecuencia para la alternancia de turnos. La distribución de sus duraciones indica que las pausas más frecuentes se centran en un solo rango: 100-300 ms independientemente de la presencia o no de una pregunta antes del cambio de turno. La particularidad de esta lengua en comparación con las otras es el porcentaje considerable de pausas que dura menos de 100 ms, en ambas estrategias de pausas. Este resultado puede deberse a la particularidad de la estructura rítmica del chino, ya que cada carácter simboliza un concepto concreto y es una sola sílaba. Como hemos mencionado, cuanto

Discusión de los resultados

más corto sea la producción, menos tiempo de preparación requiere, esta teoría puede explicar el mayor éxito que logran las hablantes nativas del chino de reducir la latencia de la producción.

Cuando las hablantes del grupo chino contestan a una pregunta, apenas se producen pausas que duran más de un segundo, una reducción de al menos un 10% si las comparamos con las duraciones de las pausas que no son previamente precedidas de preguntas. Esta clara diferencia nos hace pensar que, cuando hay una pregunta, es más fácil para el oyente seleccionar el contenido de su producción, su turno también puede ser más breve, ya que el hablante se centra solo en la respuesta que quiere dar, reduciendo así el tiempo de preparación de la producción que puede alargarse por la extensión y la complejidad del contenido. Subrayamos que, a pesar de la agilidad de tomar el turno con una pausa muy breve, el porcentaje de las hablantes chinas que logran una transición sin pausa ni solapamiento es más bajo que las hablantes del grupo español y del francés. Este fenómeno puede indicar que la predicción de final de turno en chino es igual de difícil que en las otras lenguas.

Las estrategias de cambio de turno con pausas usadas por las hablantes del francés justo alcanza la mitad de la totalidad de todas las estrategias (un 52%). En esta lengua también se observa que las duraciones de pausas más frecuentes están ubicadas en el rango de 100-300 ms independientemente de que los turnos vengán precedidos o no de preguntas; la frecuencia, sobre todo en el caso de *ct_sil*, es mayor que las de las hablantes del grupo español y del chino. Este grupo es el que presenta un mayor porcentaje de cambios de turno sin pausa ni solapamiento comparado con los otros tres grupos, lo que indica cierta correlación positiva en el esfuerzo de minimizar las pausas y su resultado. Cuando las hablantes del francés se enfrentan a una pregunta, aumenta casi un 7% el porcentaje de pausas entre 500-1000 ms, mientras las pausas de otros rangos se mantienen aproximadamente. Esta pequeña elevación puede indicar la dificultad de responder a algunas preguntas. La particularidad del grupo francés en comparación con los grupos de hablantes nativas del español y del chino es el uso más elevado de solapamientos.

La distribución de solapamientos entre turnos según rangos de duraciones en las conversaciones en francés es casi idéntica que la del grupo inglés. Las duraciones de solapamientos predominantes en ambas lenguas son las que duran entre 1000-5000 ms,

Discusión de los resultados

seguido por los solapamientos que duran entre 500-1000 ms. En comparación con los solapamientos que duran más de 500 ms, en ambas lenguas los rangos de solapamientos que duran menos de 500 ms ocupan un pequeño porcentaje (alrededor de 20%). Estos resultados sugieren que ninguno de los dos grupos tiene la intención de minimizar los solapamientos entre turnos.

El grupo inglés, al contrario de los anteriores, utiliza más solapamientos que pausas para la alternancia de turno. No obstante, si nos fijamos en el uso de pausas de este grupo, parece que muestra cierto interés por reducir su duración. Es el grupo en el que las pausas del rango de 100-300 ms alcanza el mayor porcentaje, independientemente de si el turno viene precedido de una pregunta (43% en el caso de *ct_sil* y 48% en el caso de *ct_sil_pr*). Llama la atención que es el grupo que menos cambios de turno realizan sin pausa ni solapamiento.

La preferencia al uso de solapamientos antes de las pausas parece indicar que las hablantes son conscientes de una baja posibilidad de lograr un cambio de turno sin pausa ni solapamiento. De esta forma, han establecido un modo de comunicación apoyándose en los solapamientos como la estrategia principal del cambio de turno. No olvidemos, además, que el promedio de la duración de los turnos en las conversaciones en inglés del presente trabajo es el más largo. Las hablantes tienen que esperar sobre un promedio de 14 segundos para su turno de habla. El tiempo de espera prolongada puede explicar en cierto modo el frecuente uso de solapamientos. Antes de que el hablante termine el turno, el oyente ya tiene preparado su turno e, incluso, tiene que empezar a introducir su turno para que el hablante se lo ceda. Como se ha explicado, los rangos de duraciones de solapamientos de los grupos francés e inglés coinciden. Como ya hemos mencionado, la mitad de los solapamientos duran entre 1000-5000 ms y casi un 30% de solapamientos tienen una duración entre 500 y 1000 ms. Este efecto confirma que cuando surge un solapamiento, el hablante anterior se resiste antes de ceder el turno.

Comparando las diferentes lenguas, podemos observar más características universales y culturales en cuanto al uso de los solapamientos como estrategias de cambio de turno. Comparando con el grupo de hablantes de español, la dinámica de la alternancia de turnos con solapamiento de las hablantes de francés e inglés es totalmente el contrario, quien se convierte en la hablante tiende a prolongar el turno hasta que pueda, y la oyente tiene que

Discusión de los resultados

competir con el hablante actual insistiendo en su emisión, hasta en cierto modo obligarle a ceder el turno.

Los rangos de duraciones de solapamientos en los grupos de hablantes nativas del español y del chino presentan similitudes y diferencias. En ambos grupos, los solapamientos más frecuentes duran entre 500-1000 ms, con un porcentaje cerca de 35% en ambos casos. Comparando con los grupos de francés e inglés, los porcentajes de solapamientos del grupo control (hablantes nativas del español) entre 0-300 ms y 300-500 ms son más elevados. Excluyendo el rango más frecuente, observamos una tendencia de disminución de casos mientras que se aumenta la duración. En cambio, en el grupo chino la correlación entre la duración y la frecuencia de uso es positivo. Los tres modelos de distribución de duraciones de solapamientos: la tendencia de correlación negativa (el grupo control), la tendencia de correlación positiva (el grupo chino) y la tendencia en la que predominan los solapamientos largos (el grupo francés y el grupo inglés) muestran que el uso de solapamientos es más complejo. Aunque normalmente no es la estrategia preferida, una vez que surja no existe una clara indicación de la intención de minimizar su duración, diferente a lo que descubrimos en las duraciones de pausas.

En resumen, del tercer factor de la conversación coloquial: la minimización de pausas y solapamientos entre turnos, podemos concluir que se encuentra una dificultad de evitar pausas, ya que en todas las lenguas se presenta con una baja tasa de éxito de cambio de turno sin pausa ni solapamiento frente a un porcentaje relativamente alto de pausas cerca de 200 ms, señal de la búsqueda de una transición perfecta. En la mayoría de las lenguas estudiadas en este trabajo se reduce el uso de solapamientos en comparación con el uso de pausas como estrategia preferida para la alternancia de turnos. No obstante, en cuanto a la duración, el mayor uso de los solapamientos cortos (0-300 ms) no son los más frecuentes en ningún grupo, contradiciendo los resultados de los estudios de Godfrey et al. (1992) y de Calhoun et al. (2010), en los que se señalaba que el objetivo de la producción de los solapamientos era reducirlos en duración para conseguir un cambio de turno sin pausa ni solapamiento. Nuestros resultados coinciden más bien con la opinión de Berry (1994), quien denomina este proceso como “*continued speaking during overlap* (p. 188)”, cuando los interlocutores no reaccionan a la superposición, ni muestran una

Discusión de los resultados

hesitación en que les lleve a parar su emisión, la superposición continua hasta que uno de los emisores concluya su enunciado.

Según Hidalgo (1998), para evitar rupturas en las conversaciones y garantizar la mayor fluidez en la comunicación, los hablantes deben tener una preferencia de estrategias de cambio de turno. Estas estrategias se clasifican de la siguiente manera, de mayor a menor preferencia:

- 1) Cambio de turno sin pausa ni solapamiento. Esta es la transición ideal donde un hablante termina su turno y otro comienza a hablar de inmediato, sin ningún tiempo de espera (pausa) ni superposición de voces (solapamiento). Este tipo de cambio de turno se considera el más fluido y eficiente, ya que evita interrupciones y asegura que la conversación continúe de manera ininterrumpida.
- 2) Cambio de turno con pausa. En esta estrategia, hay una breve pausa entre el final del turno de un hablante y el inicio del turno del siguiente. Aunque hay un pequeño espacio sin habla, la pausa no debería ser lo suficientemente larga como para romper la coherencia de la conversación. Es una transición aceptable, pero menos ideal que la primera.
- 3) Cambio de turno con solapamientos. El nuevo hablante comienza a hablar antes de que el hablante anterior haya terminado completamente. Esto puede causar momentos breves de superposición de voces, lo que puede ser potencialmente disruptivo si no se maneja adecuadamente.
- 4) Cambio de turno con interrupciones. Esta es la estrategia menos preferida, donde un hablante interrumpe a otro antes de que haya terminado su turno. Las interrupciones pueden ser percibidas como descorteses y pueden romper el flujo de la conversación, causando posibles malentendidos y conflictos.

Sin embargo, según los resultados observados en nuestro trabajo, el uso de interrupciones, tal como señala Hidalgo (1998), resulta ser el menos común en todas las lenguas estudiadas, lo que confirma la menor preferencia por esta estrategia, pero la siguiente categoría menos usada es el cambio de turno sin pausa ni solapamiento, lo cual difiere de la propuesta de Hidalgo. Según su hipótesis, esta estrategia debería ser la preferida y, por

Discusión de los resultados

tanto, la más utilizada. Sin embargo, los datos muestran que los hablantes no siguen estrictamente esta preferencia. Este hallazgo sugiere que, en la práctica, los hablantes pueden tener dificultades para realizar cambios de turno perfectos o que pueden existir otras influencias, culturales, contextuales o individuales, que afectan la forma en que se manejan los turnos de palabra en la conversación y que explicaría que, en todas las lenguas, la estrategia sin pausa ni solapamiento sea una de las menos utilizadas.

En cuanto la categoría de estrategias más usadas, la única lengua que no coincide con las demás es el inglés, que prefiere crear solapamientos antes del cambio de turno que esperar a que acabe el hablante y dejar una pausa entre turnos. Entre las lenguas que poseen una fuerte preferencia a las pausas, el grupo español muestra mayor tolerancia a estrategias de esta categoría. Este resultado coincide parcialmente con el criterio de Cestero (1994), que dice que las participantes femeninas de entre 20 y 34 años prefieren usar alternancias con pausas o que se suceda el cambio de turno sin ninguna estrategia aparente.

Otro hecho que podemos constatar a partir de los resultados obtenidos es el uso elevado de estrategias de cambio de turno con solapamiento en todos los grupos; esto podría confirmar que el solapamiento no se considera como violación o ruptura de una conversación en ninguna de las cuatro lenguas (Gérard, 1987; Gallardo, 1993; Martínez, 2018; O'Connell et al., 2020).

Otra característica común a todas las lenguas es el porcentaje de turnos con preguntas (entre un 16% y un 18%), que indica que las conversaciones avanzan principalmente a través de turnos con frases afirmativas (mínimo un 72%), coincidiendo con los resultados obtenidos por Tang (2023) en el análisis de conversaciones en chino.

Considerando todos los aspectos discutidos en este apartado sobre los hablantes que interactúan en su lengua materna, podemos resumir para las cuatro lenguas analizadas (español, francés, inglés y chino) las siguientes características que podrían considerarse universales en la alternancia de turnos en conversaciones coloquiales entre participantes femeninas que mantienen una relación de familiaridad.

Observamos que en todas ellas la forma principal de hacer avanzar la conversación es a través de turnos con oraciones afirmativas, los turnos que contienen una pregunta

Discusión de los resultados

contribuyen al progreso de la conversación de manera auxiliar. Las categorías de estrategias coinciden en todas las lenguas y también la mayoría de las estrategias son compatibles y son empleadas por todas las participantes. Las estrategias más frecuentes también coinciden siempre: los cambios de turno con pausa y con solapamiento. De los cambios de turno con pausa, hay que subrayar que existe una alta coincidencia de uso de cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta. El mismo fenómeno se observa en los cambios de turno sin pausa ni solapamiento o con interrupción, la mayoría de las veces se deben a preguntas hechas por el que tiene el turno en ese momento. Vemos, además, que la superposición de los participantes no se considera como obstáculo de la conversación en ninguna de las lenguas, ya que se usa de manera recurrente.

La mayoría de las duraciones de las pausas entre turnos no superan un segundo, la mitad de las pausas duran menos de 500 ms. En el caso de los cambios de turno con solapamientos, son más frecuentes los que superan los 500 ms de duración. Aparte de los rasgos comunes que se pueden apreciar de manera general en las cuatro lenguas, también se pueden observar algunas similitudes más si comparamos por separado las conversaciones en chino y en español: la mayoría de los solapamientos en las conversaciones de las dos lenguas son breves, duran menos de un segundo.

Por lo que se refiere a reglas culturales, podríamos señalar lo que ocurre con la alternancia de turnos en español, que sobresale por tener un ritmo agitado y dinámico; también observamos dos tendencias de usos de estrategias para los cambios de turnos, las lenguas que prefieren que haya pausas y las que prefieren asegurar su turno, aunque tengan que solaparse. Distinguimos, además, diferentes tolerancias hacia las duraciones de pausas y de solapamientos. Especialmente en el caso de solapamientos, igualmente hemos señalado que no se observa una clara intención universal de minimizar su duración.

En cuanto a las diferencias entre el español y las otras lenguas, la más notable es la agilidad que tienen las hablantes nativas del español para alternar los turnos. Las duraciones de los turnos en las conversaciones del grupo control muestran diferencias significativas a las de las conversaciones en lengua materna de los tres grupos de aprendices.

Discusión de los resultados

	ES vs. FR_FR	ES vs. IN_IN	ES vs. CH_CH
Uso de estrategias	Sig	Sig	No sig
Uso de estrategias más frecuentes	Sig	Sig	Sig
Duraciones de turnos	Sig	Sig	Sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil</i>	No sig	No sig	Sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil_pr</i>	No sig	No sig	No sig
Duraciones de solapamientos <i>ct_solap</i>	Sig	Sig	No sig

Tabla 6.2. Categorías de las comparaciones realizadas entre las lenguas maternas de las aprendices con el grupo control. ES= conversaciones en español del grupo control, FR_FR= conversaciones en francés, IN_IN= conversaciones en inglés y CH_CH= conversaciones en chino

Entre las tres lenguas maternas de aprendices, considerando todos los aspectos analizados, el nivel de similitud de las lenguas maternas de los grupos de aprendices con el español, se encuentra, de mayor a menor grado el chino, el francés y el inglés. En otras palabras, el chino se parece más al español que el francés y el inglés, independientemente de que ambas lenguas son más cercanas al español que el chino, tanto considerando la familia lingüística a la que pertenecen como la distancia geográfica entre ellas. La Tabla 6.2 resume las comparaciones entre los diferentes grupos tanto de la frecuencia de uso de las estrategias como de los valores de duración de los diferentes grupos conversando en su lengua materna.

6.2 La alternancia de turno de los aprendices: ¿adquisición de la lengua aprendida o transferencia de la lengua materna?

Como ya hemos mencionado, el deber que asume el oyente para poder realizar una alternancia de turno es una tarea simultánea que implican por su parte diferentes tareas: comprensión, producción y cierto nivel de predicción. Dicho deber también se ve afectado por la calidad de colaboración del hablante. Cuanto antes el hablante emita la señal de que va a ceder el turno y esa señal sea inequívoca, más fácil será para el oyente predecir el final de turno y emitir a tiempo su producción.

También hemos tratado algunos aspectos universales que comparten las diferentes lenguas: la tendencia a recurrir lo menos posibles a las interrupciones como recurso de cambio de turno y la baja tasa de los cambios de turnos sin pausa ni solapamiento, que pone de manifiesto que estas estrategias solo se logran en situaciones ideales.

Discusión de los resultados

Considerando estas reglas de la alternancia de turnos, que hemos propuesto como universales, unido al hecho de que los cambios de turnos suponen un reto aún mayor para las aprendices de español, ya que se trata del aprendizaje de una lengua extranjera, nos permitimos plantear la hipótesis de que cuando las aprendices conversan en español, habrá menos cambios de turnos sin pausa ni solapamientos, y las pausas entre turnos tendrán una duración más prolongada. Según lo comentado en el apartado 6.1, las aprendices del grupo chino pueden tener cierta ventaja en la adquisición de estrategias para la alternancia de turnos debido a la mayor similitud encontrada entre la lengua materna y la lengua meta. Atendiendo a estos mismos resultados, las aprendices del grupo francés e inglés deberían presentar más problemas en la alternancia de turnos.

A nivel global, la alternancia de turnos en las conversaciones en español de los grupos de aprendices no alcanza la velocidad que tiene la alternancia de turnos en las conversaciones del grupo control. Los resultados muestran que en español los turnos son cortos y dinámicos. Las duraciones de los turnos de habla en los grupos de aprendices son todos ellos más similares a las de la lengua materna (LM) que a las del grupo de nativos de español. Vemos claramente la transferencia de la LM en este aspecto. Si comparamos el promedio de duraciones de turnos del español, como lengua que aprenden estas hablantes, con las de las hablantes nativas de español, podemos afirmar que solo el grupo inglés logra acelerar el ritmo de la alternancia de turnos. Esta modificación muestra que las hablantes de inglés son conscientes de que los turnos largos no son una característica típica del español e intentan realizar turnos más cortos. En cambio, cuando conversan en español, los turnos de habla del grupo francés y del chino, en general, se alargan. La diferencia es más notable en el grupo chino, cuando conversa en español, el promedio de turno aumenta casi 3 segundos (3000 ms).

La baja frecuencia del cambio de turno en las conversaciones en la lengua aprendida puede indicar, al menos, una falta de consciencia y de intención de reducir la extensión de los turnos y realizar de manera más dinámica los cambios. La falta de conocimiento sobre estos aspectos y la poca práctica de interacciones en la lengua que aprenden pueden empeorar la experiencia de las conversaciones coloquiales que realizan las aprendices con los nativos.

Discusión de los resultados

En cuanto a las cuatro categorías de estrategias de conversaciones, como ya hemos mencionado, el uso de interrupción en los cuatro grupos es muy bajo (alrededor de 2%). Se observa una alta coincidencia del uso de interrupciones entre los grupos de aprendices con el grupo de hablantes nativas (el grupo control). Cuando se establece la diferencia entre las conversaciones en español de las aprendices con las de su LM, observamos que el grupo que realiza el mayor ajuste es el grupo francés, reduce 5,6% de interrupciones cuando conversa en español, logrando así una mayor similitud con el porcentaje del grupo control. El grupo inglés también reduce ligeramente el uso de interrupciones; en cambio, el grupo chino lo aumenta para estar más cerca del porcentaje del grupo control. Por los resultados, parece que las aprendices modifican las interrupciones reduciendo o aumentando su uso para asemejarse a la lengua que están aprendiendo.

Al contrario de lo que predecíamos en nuestra hipótesis, en el caso del uso de cambio de turno sin pausa ni solapamiento, que, por la complejidad de la tarea, se encontraría un porcentaje más bajo de su uso en los grupos de aprendices comparando tanto con el grupo control como con las conversaciones en su propia lengua materna. No obstante, según nuestros datos, la tasa de éxito de estrategias de esta categoría en los grupos de aprendices no siempre es inferior a la del grupo control. El porcentaje de la estrategia de cambio de turno sin pausa ni solapamiento (*ct_n*) en el grupo francés es similar al del grupo control, y el del grupo inglés y el del chino es superior al de las conversaciones entre las hablantes nativas.

Es notable que las aprendices del grupo chino logran realizar con éxito casi un 20% de cambios de turno en el momento exacto. Este porcentaje casi es el doble que cuando conversan en chino, su lengua materna. El aumento de éxitos de lograr cambios de turno sin pausa ni solapamiento también se ve en el grupo inglés, cuando las aprendices del grupo inglés conversan en español emplean esta estrategia casi tres veces más que cuando conversan en su lengua materna. En cambio, las aprendices del grupo francés utilizan con menor frecuencia la estrategia sin pausa ni solapamiento cuando conversan en español que cuando lo hacen en su LM.

Viendo que no solamente un grupo de aprendices sino dos pueden planificar mejor la producción del siguiente turno conversando en su segunda lengua, nos hace pensar que el nivel de dificultad de la multitarea no es el único factor que influye en la tasa de éxito de

Discusión de los resultados

esta estrategia. Conversando en una lengua que usan menos que su lengua materna, parece que las aprendices realizan un mayor esfuerzo cognitivo para mantener la fluidez del diálogo y para que ese diálogo no sea interrumpido ni por una pausa ni por un solapamiento. Una participante del grupo inglés comentó en el descanso de la tarea, mientras las otras dos compañeras del mismo grupo estaban grabando la última conversación en español, que se sentía cansada por hablar tanto tiempo en español. El resultado sugiere que los aprendices tienen que esforzarse por realizar cambios de turnos sin pausa ni solapamiento cuando conversan en su lengua materna, pero realizan un mayor esfuerzo cognitivo para que la conversación se desarrolle sin ningún tipo de receso, ni pausas ni solapamientos cuando hablan en la lengua extranjera.

Cuando observamos el comportamiento de las aprendices en el uso de pausas como categoría de estrategia de cambio de turno nos encontramos con más diferencias. Se da una reducción de un mínimo del 10% de usos en los grupos de aprendices (el grupo chino con una diferencia de 10%, el grupo francés con 20% y el grupo inglés con 30%). Comparando el uso de dichas estrategias en conversaciones en español y en la lengua materna, vemos que las participantes del grupo chino mantienen un porcentaje similar en ambos tipos de conversaciones, lo cual indica que hay un indicio de transferencia, que favorece que las participantes de este grupo tengan la mayor similitud en este aspecto con las nativas. También se observa la transferencia de la LM sobre el uso de estrategias de pausas en el grupo francés, aunque aumenta ligeramente la frecuencia de uso de pausas cuando habla en español, este aumento no es suficiente para que se parezca más a una conversación entre nativas. Las participantes del grupo inglés realizan el mayor esfuerzo en este aspecto, aumentando un 9% el uso de pausas en comparación con los resultados de las conversaciones en inglés, sin embargo, sigue siendo el grupo que menos pausas usa como estrategia de alternancia de turnos. Vemos en esta situación del grupo inglés, tanto la intención de aumentar el uso de pausas para parecerse a los nativos, como la fuerza de la transferencia por el resultado de este intento, ya que sigue habiendo muchos solapamientos, que es la estrategia más habitual de este grupo en su lengua materna.

Si consideramos el porcentaje de uso de las dos estrategias de cambio de turno con pausa, las estrategias de cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta (*ct_sil_pr*) presenta menos variaciones en todas las conversaciones. Su uso en las conversaciones en

Discusión de los resultados

español de las aprendices mantiene un porcentaje similar al de las hablantes nativas. Se observa también una ligera tendencia de aumento (entre 2% a 6%) del uso de dicha estrategia en todos los grupos de aprendices cuando ellas conversan en la lengua aprendida. Este aumento puede surgir por varias razones, puede ser un incremento de preguntas complementarias con función de pedir confirmación o aclaraciones sobre el contenido del turno anterior; una pregunta dirigida no solo cumple la función de reclamar informaciones, también es una herramienta para distribuir el siguiente turno, siendo una invitación de la toma del siguiente turno dirigida hacia el oyente, quien, en cierto modo, se encuentra obligado a responderla. El aumento general del uso de preguntas como herramientas para pedir aclaraciones y de distribución de turnos en las conversaciones en español de las aprendices puede indicar, cierta dificultad de expresarse correctamente o de comprender un contenido dado con exactitud, muestra a cierto nivel una inseguridad sobre la transición de turnos o carencia de recurso para realizar las alternancias de turnos. Sería la estrategia fácil para salir del paso y ceder el turno.

En el caso de las estrategias de cambios de turno con pausa (*ct_sil*), se observan más diferencias comparando las conversaciones de aprendices con las de las hablantes nativas. Su uso en las conversaciones entre las aprendices de los grupos francés e inglés es significativamente bajo (26% y 31% menos) comparando con el grupo control. Además, estos dos grupos de aprendices no presentan apenas diferencias de la frecuencia de uso de esta estrategia entre las conversaciones en la lengua aprendida y en la lengua materna. Las aprendices del grupo chino reducen cerca de 7% su uso cuando conversan en español que cuando interactúan en chino; están muy lejos de alcanzar un uso del 50%, como lo supera el grupo de hablantes nativas del español. Podemos entender que las aprendices, en general, no muestran la preferencia de esta estrategia como lo hacen las nativas. Podríamos decir, en este sentido, que se observa una clara transferencia de la LM en el grupo francés y el grupo inglés. En el caso del grupo chino, cuando conversan en español redistribuyen los porcentajes de uso de las dos estrategias más frecuentes con pausas, las hablantes introducen más preguntas para el cambio de turno.

Cuando comparamos los rangos de duraciones entre los dos tipos de conversaciones de los grupos de aprendices con los de las conversaciones entre hablantes nativas, encontramos dos tendencias. 1) En el grupo francés y el grupo chino, cuando las

Discusión de los resultados

aprendices conversan en español, se observa una distribución similar a la del grupo control: las pausas que duran entre 100-300 ms y 500-1000 ms son las más frecuentes, a pesar de que en las conversaciones en la lengua materna de estos dos grupos, las pausas más frecuentes se centran, sobre todo, en el rango de 100-300 ms. Cuando las aprendices del grupo chino conversan en español, se reducen de manera drástica las pausas que duran menos de 100 ms en comparación con las conversaciones en chino del grupo. Este fenómeno nos confirma que el grupo chino posee características que facilita una rápida toma del turno. 2) La distribución de pausas de las conversaciones en español del grupo inglés no muestra similitud con las conversaciones en inglés, ni tampoco con las conversaciones en español de hablantes nativos. Comparando con los otros dos tipos de conversaciones antes mencionados, las aprendices del grupo inglés logran tomar el turno con un porcentaje más alto en el rango de menos de 100 ms. Si se comparan entre los rangos de pausas de las conversaciones en español del grupo, las pausas que duran entre 100 a 300 ms son más frecuentes que las de menos de 100 ms o más de 300 ms, además cuanto más se alargan las pausas, la frecuencia de su uso se reduce gradualmente. Harían falta más investigaciones sobre este aspecto para determinar si las aprendices del grupo inglés han evitado la transferencia y han adecuado las duraciones de pausas a la de los hablantes nativos de español en estrategias de cambio de turno con pausas.

Por el contrario, las duraciones en las pausas de cambios de turnos con una pregunta antepuesta en conversaciones del mismo grupo de aprendices no muestran una tendencia clara; tampoco se observa un comportamiento claro cuando comparamos las conversaciones en español de las aprendices con las conversaciones del grupo control. Las pausas más frecuentes en estrategias de cambio de turno con pausas debido a una pregunta antepuesta del grupo inglés y chino se encuentran en dos rangos (100-300 ms y 500-1000 ms), diferente a la situación de las conversaciones entre las hablantes nativas en las que el porcentaje de las pausas en el rango 100-300 ms es mayor. Sin embargo, esas duraciones difieren también de las conversaciones en la lengua materna, por lo que podemos decir que las aprendices del grupo inglés y chino diferencian cuando están conversando en la lengua aprendida de cuando lo hacen en su lengua materna. En el grupo francés, podemos observar en los rangos de duraciones de pausas debido a una pregunta antepuesta, un elevado uso de pausas que duran entre 500-1000 ms. Este patrón repetido

Discusión de los resultados

indica un uso frecuente e importante de pausas de duraciones medias en las conversaciones coloquiales en español.

La última observación que se puede resaltar sobre las duraciones de ambas estrategias de cambios de turnos con pausas está relacionada con el hecho de que cuando hay una pregunta, las pausas no superan 1500 ms, en cambio, si no hay una pregunta antepuesta, las pausas pueden superar el rango de 4000 a 5000 ms.

La categoría de estrategias de cambios de turno con solapamientos juega un rol importante en las conversaciones en español de los grupos de aprendices. En general, se observa un uso más frecuente en las conversaciones en español de estos grupos que en el grupo control. El grupo chino es el grupo de aprendices que menos solapamientos usa entre turnos cuando conversan en español, su porcentaje es ligeramente mayor que el del grupo control. Las aprendices del grupo francés e inglés, cuando conversan en español, realizan una frecuencia similar de solapamientos. Si comparamos estos resultados con el de las hablantes nativas, realizan más del doble de cambios de turno con solapamientos. Cuando comparamos entre las conversaciones de los grupos de aprendices en español y en la lengua materna, vemos en el grupo inglés y chino que las aprendices reducen en gran medida su uso cuando conversan en español (una reducción entre 7% a 15%). Las aprendices del grupo francés, en cambio, solapan con más frecuencia (5% más) entre turnos cuando conversan en español.

La distribución de solapamientos teniendo en cuenta las duraciones de esos solapamientos en las conversaciones en español de los tres grupos de aprendices muestra una misma tendencia: la duración de la mayoría de los solapamientos es superior a 500 ms, hay una relación directamente proporcional entre el aumento de la duración y la frecuencia de uso. El rango en el que se encuentran más casos es el de 1000-4000 ms, seguido por el de 500-1000 ms. En el grupo control, los solapamientos más frecuentes producidos por las hablantes nativas están en el rango de 500-1000 ms. Si contamos el porcentaje de uso de solapamientos inferior o superior a un segundo (1000 ms), la mayoría de los solapamientos del grupo control (superior al 80%) son inferiores a los 1000 ms. En las conversaciones del grupo chino el porcentaje de solapamientos inferior a 1000 ms es casi de un 70%. En cambio, los solapamientos en las conversaciones en español del grupo francés e inglés se dividen de igual manera: los solapamientos que duran entre 0-1000 ms

Discusión de los resultados

y 1000-4000 ms ocupan el mismo porcentaje (50%). Cuando comparamos las duraciones de solapamientos en las conversaciones en español de los grupos de aprendices con las conversaciones que han realizado en su LM, apreciamos una alta coincidencia de distribución en todos los rangos. La única diferencia la podemos observar en el grupo chino que, cuando conversan en español, los solapamientos largos aumentan ligeramente (5%).

Considerando tanto la frecuencia de uso de solapamientos como la distribución según las duraciones en diferentes rangos, podemos confirmar que el único grupo que muestra el esfuerzo por asimilar el comportamiento de solapamientos de las nativas es el grupo chino. Se observa una fuerte transferencia de la lengua materna en las producciones de solapamientos entre las aprendices del grupo inglés. Las aprendices del grupo francés son capaces de asimilar las frecuencias de uso de los cambios de turnos con solapamientos, pero no las duraciones de esos solapamientos.

La Tabla 6.3 muestra las habilidades adquiridas por las aprendices, la transferencia de la lengua materna y los aspectos en los que aún faltaría realizar investigaciones más detalladas para determinar si las diferencias entre aprendices y hablantes nativos surgen por el intento de parecerse a una conversación entre nativos o por la transferencia de la LM, sobre todo, con el objetivo de entender mejor la necesidad y el mecanismo para lograr un cambio de turno sin pausa ni solapamiento.

A pesar de que las aprendices de español con niveles avanzados pueden iniciar y mantener una conversación coloquial coherente sin demasiados obstáculos, sus habilidades para progresar en esas conversaciones proceden de diferentes fuentes. Por un lado, adquieren nuevas habilidades imitando a los hablantes nativos, pero, por otro, heredan también esas habilidades de su lengua materna. Según lo que se ilustra en la tabla 6.3, el aspecto en el que se observa la transferencia para todas las aprendices cuando conversan en español es el uso de las estrategias más frecuentes: el cambio de turno con pausa (*ct_sil*) y el cambio de turno con solapamiento (*ct_solap*), a pesar de que son hablantes de nivel avanzado en español, podríamos señalar que estas dos estrategias son las más difíciles de dominar para las aprendices.

Discusión de los resultados

Habilidades adquiridas	
Uso de estrategias de <i>ct_interrup</i>	todos
Distribución de pausas en <i>ct_sil</i> según rangos de duraciones	inglés y chino
Distribución de pausas en <i>ct_sil_pr</i> según rangos de duraciones	inglés y chino
Frecuencias de uso de <i>ct_solap</i>	inglés y chino
Transferencia de LM	
Duración de turnos de habla	todos
Frecuencia de uso de categoría de cambio de turnos con pausas	francés y chino
Frecuencia de uso de <i>ct_sil</i>	francés e inglés
Distribución de solapamientos en <i>ct_solap</i> según rangos de duraciones	francés e inglés
Aspectos pendiente a futuras investigaciones	
Uso de estrategias de <i>ct_n</i>	todos
Frecuencia de uso de categoría de cambio de turnos con pausas	inglés
Frecuencia de uso de <i>ct_sil_pr</i>	todos
Distribución de pausas en <i>ct_sil</i> según rangos de duraciones	inglés

Tabla 6.3. Lista de habilidades adquiridas por las aprendices de transferencia de LM y aspectos pendiente de futuras investigaciones

Las pruebas estadísticas, tal como podemos observar en la Tabla 6.4, confirman que las conversaciones en español del grupo chino presentan un mayor grado de similitud con el grupo control: solo se presentan diferencias significativas comparando con el grupo control cuando consideran todas las estrategias utilizadas y las duraciones de turnos; todas las otras categorías arrojan diferencias no significativas. El grupo francés muestra cuatro categorías con diferencias: el uso de estrategias en diferentes categorías, la frecuencia del uso de estrategias frecuentes, la duración de los turnos de habla y las duraciones de solapamientos. Las conversaciones del grupo inglés muestran la mayor diferencia comparándolas con las de las hablantes nativas, excepto en las duraciones de cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta, en todas las otras categorías, se observan diferencias significativas.

	ES vs. FR_ES	ES vs. IN_ES	ES vs. CH_ES
Uso de estrategias	Sig	Sig	Sig
Uso de estrategias más frecuentes	Sig	Sig	No sig
Duraciones de turnos	Sig	Sig	Sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil</i>	No sig	Sig	No sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil_pr</i>	No sig	No sig	No sig
Duraciones de solapamientos <i>ct_solap</i>	Sig	Sig	No sig

Tabla 6.4. Categorías de las comparaciones realizadas entre las conversaciones en español y en lengua materna de los grupos de aprendices, FR_ES= conversaciones en español del grupo francés, IN_ES= conversaciones en español del grupo inglés y CH_ES= conversaciones en español del grupo chino

Sin embargo, si consideramos esos mismos aspectos, en los hablantes de los mismos grupos cuando conversan en español o cuando lo hacen en su lengua materna (véanse las categorías en la Tabla 6.5), podemos apreciar el nivel de esfuerzo que realizan las aprendices para adecuar las estrategias de la alternancia de turnos de la lengua aprendida. El grupo chino realiza más modificaciones en la selección de estrategias y en las

Discusión de los resultados

duraciones de las dos estrategias de pausas con usos más frecuentes. Las aprendices del grupo inglés también modifican la selección de estrategias y reducen la duración de los turnos de habla. Diferente a estos dos grupos, las aprendices del grupo francés, cuando conversan en español y cuando conversan en su LM no muestran ninguna diferencia significativa.

	FR_ES vs. FR_FR	IN_ES vs. IN_IN	CH_ES vs. CH_CH
Uso de estrategias	No sig	Sig	Sig
Uso de estrategias más frecuentes	No sig	No sig	No sig
Duraciones de turnos	No sig	Sig	No sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil</i>	No sig	No sig	Sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil_pr</i>	No sig	No sig	Sig
Duraciones de solapamientos <i>ct_solap</i>	No sig	No sig	No sig

Tabla 6.5. Categorías de las comparaciones realizadas entre las conversaciones en español de las aprendices con el grupo control. ES= conversaciones en español del grupo control, FR_ES= conversaciones en español del grupo francés, FR_FR= conversaciones en francés, IN_ES= conversaciones en español del grupo inglés, IN_IN= conversaciones en inglés, CH_ES= conversaciones en español del grupo chino y CH_CH= conversaciones en chino

Después de comparar las reglas universales y culturales sobre la alternancia de turno en la conversación coloquial entre el español y la lengua materna de los aprendices (Tabla 6.2), comprobamos cuáles son los aspectos en la producción en español de las aprendices que más similitud contiene comparando con la producción de las hablantes nativas (Tabla 6.4), y podemos determinar en qué aspectos se esfuerzan más las aprendices introduciendo un comportamiento diferente al de su lengua materna (Tabla 6.5). Integrando los tres aspectos, podemos observar qué rasgos son adquiridos con un esfuerzo por parte del aprendiz para parecerse a la lengua que está aprendiendo o cuáles de ellos vienen de la transferencia de la LM.

Si observamos la Tabla 6.6, en la que se muestra en la primera columna la diferencia entre el español con la lengua materna de los aprendices, en la segunda se indica en qué aspectos las conversaciones producidas por las aprendices no presentan diferencias significativas comparando con el grupo control y en la última columna, qué aspectos modificaron las aprendices cuando conversaban en español en comparación con cuando interactuaban en la lengua materna, podemos señalar que 1) los aspectos en los que obtuvieron éxitos las hablantes del grupo francés e inglés es meramente por la similitud de su LM con el español; 2) las aprendices del grupo inglés y chino hicieron modificaciones en aspectos de la producción de la alternancia de turnos a la LM sin lograr el objetivo de que tales cambios se parecieran a las conversaciones de las hablantes nativas; 3) el resultado final de la producción en la lengua aprendida indica que el grupo

Discusión de los resultados

chino es el único que ha logrado resultados positivos con habilidades adquiridas durante el aprendizaje del español.

Además, si consideramos la lengua materna de las aprendices podemos señalar los siguientes parámetros en los que se produce la transferencia de LM:

- 1) El grupo francés: las duraciones de la estrategia del cambio de turno con pausa y del cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta;
- 2) El grupo inglés: las duraciones de la estrategia del cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta;
- 3) El grupo chino: las duraciones de pausas en la estrategia de cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta y en las duraciones de los solapamientos entre turnos.

	ES vs. FR_FR	ES vs. FR_ES	FR_ES vs. FR_FR
Uso de estrategias	Sig	Sig	No sig
Uso de estrategias más frecuentes	Sig	Sig	No sig
Duraciones de turnos	Sig	Sig	No sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil</i>	No sig	No sig	No sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil_pr</i>	No sig	No sig	No sig
Duraciones de solapamientos <i>ct_solap</i>	Sig	Sig	No sig
	ES vs. IN_IN	ES vs. IN_ES	IN_ES vs. IN_IN
Uso de estrategias	Sig	Sig	Sig
Uso de estrategias más frecuentes	Sig	Sig	No sig
Duraciones de turnos	Sig	Sig	Sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil</i>	No sig	Sig	No sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil_pr</i>	No sig	No sig	No sig
Duraciones de solapamientos <i>ct_solap</i>	Sig	Sig	No sig
	ES vs. CH_CH	ES vs. CH_ES	CH_ES vs. CH_CH
Uso de estrategias	No sig	Sig	Sig
Uso de estrategias más frecuentes	Sig	No sig	No sig
Duraciones de turnos	Sig	Sig	No sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil</i>	Sig	No sig	Sig
Duraciones de pausas <i>ct_sil_pr</i>	No sig	No sig	Sig
Duraciones de solapamientos <i>ct_solap</i>	No sig	No sig	No sig

Tabla 6.6. Categorías de las comparaciones realizadas entre las conversaciones. ES= conversaciones en español del grupo control, FR_ES= conversaciones en español del grupo francés, FR_FR= conversaciones en francés, IN_ES= conversaciones en español del grupo inglés, IN_IN= conversaciones en inglés, CH_ES= conversaciones en español del grupo chino y CH_CH= conversaciones en chino

Con estos resultados, evidenciamos la propuesta de Baralo (1999) sobre la adquisición de lenguas extranjeras, quien opina que el aprendizaje de los aprendices de una lengua extranjera no solo depende del “*input*” (conceptualización, observación y práctica guiada

Discusión de los resultados

en el aula de ELE), sino también de la influencia de la lengua materna, a causa de los hábitos heredados directamente de la lengua de partida y del esfuerzo efectuado por los aprendices en la adquisición de la lengua meta.

Además, según Ringbom (1976), el nivel de la transferencia está relacionado con la proximidad de la distancia lingüística: cuanto más se parezcan las lenguas, mayor influencia hay sobre la lengua que se aprende. En otras palabras, los grupos que muestran la transferencia de su lengua materna, de mayor a menor grado, son el grupo francés, inglés y chino. El contraste de la transferencia en los tres grupos de aprendices confirma esta teoría: cuando conversan en la lengua aprendida, las aprendices del grupo francés (la lengua que menos distancia lingüística tiene con el español) utilizan principalmente los conocimientos heredados de su lengua materna; en cambio, las aprendices del grupo chino (la lengua que tiene mayor distancia lingüística con el español) muestran más habilidades de alternancia de turno adquiridas, las hablantes chinas se esfuerzan más en que sus habilidades se parezcan a la lengua que aprenden (en comparación con las aprendices del grupo francés e inglés). Es necesario subrayar también que la distancia lingüística no parece ser una garantía de mayor similitud en todos los aspectos de la lengua, como en el caso del español y el francés. En el apartado 6.1, cuando comparamos las lenguas maternas, el chino, y no el francés ni el inglés, muestra más similitud en cuanto la alternancia de turno comparando con el grupo de hablantes nativos de español. La idea de que dos lenguas se parezcan puede crear una falsa sensación de seguridad en los hablantes, que transfieren las características de su lengua materna a la lengua que aprenden. Por lo tanto, esta falsa ilusión, en cierto modo, disminuye la motivación de los aprendices de explorar y observar las diferencias entre la lengua aprendida y su lengua materna.

Ringbom (1976) también plantea que la transferencia surge en las etapas iniciales, se desarrolla principalmente en las etapas intermedias y se reduce en gran medida cuando los aprendices llegan al nivel avanzado. No obstante, según los datos del presente trabajo de investigación, la transferencia sigue manteniéndose en las aprendices de ELE con niveles avanzados. Este resultado nos sugiere la necesidad de integrar contenidos sobre las estrategias de alternancia de turno en la conversación coloquial en los manuales de español y en el aula de ELE. Se recomienda dedicar más tiempo en el aula a contenidos

Discusión de los resultados

que supongan una mayor dificultad para la adquisición, por ejemplo, de las estrategias de cambios de turno con pausas y con solapamientos, y también contenidos que reflejen las características particulares de la conversación coloquial, como el dinamismo de la alternancia de turno propio de estas conversaciones en español.

VII. Conclusiones

El presente trabajo de investigación estudia las estrategias de la alternancia de turno en las conversaciones coloquiales en cuatro lenguas diferentes: español, francés, inglés y chino, y en las conversaciones en español realizadas por aprendices cuya lengua materna es francés, inglés o chino. Nuestra investigación tiene dos enfoques principales: 1) el análisis de la distribución de turnos en conversaciones de diferentes lenguas maternas y 2) la adquisición de español como lengua extranjera incluyendo la influencia de la lengua materna.

Los autores más destacados del primer enfoque establecieron la base teórica de las características de una conversación coloquial (Gumperz, 1982; Brown & Yule, 1993; Briz y Grupo Val.Es.Co, 2002; Vigarra, 2002; Cestero, 2005; Padilla, 2012, entre otros), describieron el mecanismo de la alternancia de turno: las reglas y los componentes básicos de la alternancia de turnos (Sacks et al., 1974; Finegan, 2004), establecieron las unidades y su jerarquización (Kerbrat-Orecchioni, 1996b; Briz, 1998; Briz & Grupo Val.Es.Co, 2003; Hidalgo, 2006), y resumieron las estrategias principales y auxiliares del cambio de turno en interacciones comunicativas (Kennedy & Camden, 1983; Gérard, 1987; Murata, 1994; Gallardo, 1996; Hidalgo, 1998).

Entre esta sólida base del marco teórico, subrayamos algunos planteamientos que han sido esenciales para el presente trabajo de investigación. En primer lugar, el planteamiento de Sacks et al. (1974) sobre el factor universal de la conversación coloquial: la minimización de pausas y solapamientos entre turnos. Esta teoría ha inspirado a posteriores investigaciones teóricas y experimentales que han tenido el objetivo de verificar si se era posible observa en diferentes lenguas la misma intención de reducir el tiempo de cambio de turno sea con la inserción de una pausa entre los diferentes turnos o con una superposición entre los participantes de la conversación. Algunos autores que llevaron a cabo estudios empíricos basados en corpus mezclados de conversaciones cara a cara y conversaciones telefónicas de diversas lenguas también han corroborado dicha teoría (Stivers et al., 2009; Heldner y Edlund, 2010; Levinson y Torreira, 2015) y han revelado la compleja tarea que realiza el oyente para poder reducir la latencia de producción del siguiente turno (Magyari et al., 2014).

Conclusiones

Para la fase de delimitación de turnos hemos seguido los criterios de Grupo Val.Es.Co (2014) y hemos clasificado si una intervención es o no un turno considerando dos criterios principales: si la intervención conlleva información que hace progresar la conversación y si la intervención recibe una respuesta que es una indicación de ser reconocida y atendida por el otro interlocutor. De esta manera, diferenciamos los intentos fracasados de la toma de turno, los solapamientos sin cambio de turno y los turnos de apoyo del turno de habla, que no se han considerado alternancia de turno.

Una vez analizadas todas las estrategias de cambio de turno, se han clasificado en cuatro grandes categorías: cambio de turno con interrupción, sin pausa ni solapamiento, con pausa y con solapamiento. Así, se contemplan las cuatro situaciones de la alternancia de turno propuestas por Hidalgo (1998): cambio de hablante con fluidez, habla simultánea en solapamiento, rupturas de la alternancia previa y conductas claramente divergentes.

Los conocimientos teóricos y empíricos de las investigaciones mencionadas proporcionan una guía teórica y metodológica completa para una revisión detallada, que incluye todos los aspectos relacionados con la alternancia de turnos en la conversación coloquial. Muestran, además, la necesidad de realizar una investigación comparativa, mediante un análisis estadístico de las estrategias de cambios de turnos entre algunas lenguas más usadas en el mundo, pero carecen de trabajos comparativos entre ellas en el presente momento: el inglés, el chino, el español y el francés.

Sobre la adquisición de una segunda lengua se han destacado los trabajos de Baralo (1990) y Ellis (1994) sobre los principios de aprendizaje de los alumnos y los de Ringbom (1976) y Arabski (2006) sobre el rol de la transferencia de la lengua materna en diferentes etapas de aprendizaje de una segunda lengua. Por último, es interesante mencionar la nueva edición del volumen complementario del MCER (2021), que dedica un apartado a las habilidades con funciones de iniciar, mantener y terminar un turno. Esta actualización introducida en el manual de referencia de las lenguas europeas muestra la importancia de integrar este tipo de contenidos conversacionales en los manuales y en el aula de ELE, un reto al que se han de enfrentar los autores de materiales didácticos y el profesorado de ELE.

Conclusiones

No obstante, existen ciertas dificultades, según Recino & Laufer (2010), para introducir contenidos sobre la alternancia de turnos, pues es un tipo de diálogo sin preparación de antemano, es espontáneo, pero el hecho de dar unas instrucciones o simplemente llevar a cabo una evaluación reduce la naturalidad y la espontaneidad de esas situaciones de habla. Además, el diseño de una propuesta de enseñanza con contenido relacionado con la alternancia de turnos requiere un conocimiento previo sobre el nivel real de los aprendices y sobre el contenido que les supone una mayor dificultad. Para dar el primer paso hemos enfocado este trabajo en aprendices con niveles avanzados, entre B2 y C2, que son los que pueden representar el máximo dominio de usos de estrategias de la alternancia de turno. Este grupo de hablantes nos permitirá también observar a qué nivel la transferencia de la lengua materna influye en la producción de conversaciones coloquiales en español, como lengua que aprenden estos hablantes.

En concreto, nuestra investigación consta de tres ejes principales: 1) verificar los rasgos universales y culturas de los cambios de turnos en la conversación coloquial en las cuatro lenguas con usos más frecuentes; 2) describir el nivel de adquisición de las estrategias de cambio de turno en los aprendices de ELE y 3) comprobar la influencia de la transferencia de la lengua materna en la adquisición de tales estrategias.

Para cumplir con los objetivos, en la presente investigación se ha llevado a cabo una metodología de análisis cuantitativa. Se ha creado un corpus con participantes de perfiles similares: la edad (entre 18 y 31 años), el sexo (femenino), el nivel de educación (estudiantes de universidad), la lengua materna y el tipo de relaciones que tienen las participantes entre ellas. En todas las grabaciones las participantes, sin previa preparación, han desarrollado cara a cara, y de manera libre y espontánea, una conversación coloquial. En el proceso de segmentación y etiquetado de los turnos en las conversaciones grabadas, aplicamos la técnica de Heldner y Edlund (2010) para establecer los extremos de turnos y los cambios de turnos con pausas o solapamientos, solo que en nuestro trabajo no los generamos con una aplicación computacional, todas las segmentaciones han sido etiquetadas manualmente y verificadas tanto perceptivas como visualmente, evitando la búsqueda de valores absolutos que muchas veces no son perceptibles para el oído humano. La obtención de datos nos ha permitido abarcar todos los aspectos de la alternancia de turno: el ritmo de cambios de turno, la duración de los

Conclusiones

turnos, las categorías que incluyen todas las estrategias empleadas, la duración y sus rangos en las estrategias de cambios de turno con pausas y con solapamientos.

El análisis estadístico y comparativo ha sido diseñado para ofrecer datos con los cuales podemos contestar a las preguntas de investigación. Dividimos los siete tipos de conversaciones (las conversaciones en español del grupo control, las conversaciones en español de los tres grupos de aprendices y las conversaciones en lengua materna de los tres grupos de aprendices) en tres grandes grupos para realizar entre ellas las comparaciones. El primer grupo contiene las conversaciones en la lengua materna de cada grupo: el español, el francés, el inglés y el chino, para identificar los rasgos universales y culturales de la alternancia de turnos. El segundo grupo incluye las conversaciones en español de las nativas con las conversaciones en español de los tres grupos de aprendices. Esta comparación nos indica cuán similar es la producción de alternancia de turnos de las aprendices a la de las hablantes nativas de español. El último grupo está constituido por las conversaciones en español y en la lengua materna de todos los grupos de aprendices, realizamos una comparación en pareja con las conversaciones de las mismas interlocutoras, la producción en español y la producción en su lengua nativa. El resultado de esta comparación nos indica en qué rasgos se observa más la transferencia de la lengua materna hacia la lengua que aprenden.

De los dos enfoques de investigación, la alternancia de turno en diferentes lenguas y la adquisición de habilidades para la alternancia de turno en español de los aprendices, obtenemos los siguientes resultados:

- a) Los rasgos universales de la alternancia de turnos entre interlocutoras femeninas de 18 a 31 años se pueden encontrar tanto en el nivel macro como en un aspecto particular de la alternancia de turnos. Se observan sobre todo en estos rasgos: la mayoría del tiempo las interlocutoras respetan la regla de un hablante por turno, no obstante, también se observan turnos con una construcción colaborativa, los turnos de apoyo coexisten con los turnos de habla. De las cuatro categorías de estrategias de cambios de turno, las menos empleadas en todos los casos son el cambio de turno con interrupción, pues, como su propio nombre indica, interrumpe la fluidez de las conversaciones, también las estrategias de cambio de turno sin pausa ni solapamiento, debido a la dificultad de tener el siguiente turno

Conclusiones

preparado de antemano y tomarlo en el momento exacto. Al contrario, las estrategias de cambios de turno con pausas y solapamientos son las principales en todas las lenguas observadas: las tres estrategias más frecuentes que están presentes en todas las lenguas son el cambio de turno con pausa, el cambio de turno con pausa debido a una pregunta antepuesta y el cambio de turno con solapamiento. Entre las tres, el rasgo universal no solo se observa en las frecuencias similares de su uso, sino también en la duración de esta pausa, tanto con pruebas estadísticas como comparando las duraciones distribuidas en diferentes rangos.

- b) De los rasgos culturales y particulares, el español destaca por la alta frecuencia de cambio de turno por minuto, el uso elevado de pausas y la mayor tolerancia a pausas de duraciones medias y largas. Las hablantes de inglés americano son las únicas que prefieren tomar el turno con solapamientos. Las hablantes de chino poseen la mayor tasa de éxito logrando los cambios de turnos sin pausa ni solapamientos y los cambios de turnos con pausas de corta duración.
- c) Aparte de la similitud y diferencias entre lenguas, también observamos características no universales, que coinciden en tres de las cuatro lenguas. Ponemos unos ejemplos: 1) los turnos en las conversaciones entre las hablantes de francés, inglés y chino son relativamente largos, hay una dinámica más pausada de alternancia de turnos; 2) también se observan en los tres grupos que las pausas que duran alrededor de 200 ms son más frecuentes que las otras; 3) estos grupos también muestran una mayor tolerancia a solapamientos largos (más de un segundo), especialmente en el grupo francés y el inglés. Según las pruebas estadísticas, en cuanto a la alternancia de turno, las lenguas que más se asemejan por una parte son el español y el chino entre ellas y, por la otra, el francés y el inglés.

De estas observaciones, llegamos a las siguientes conclusiones:

1. Una distancia lingüística cercana no significa siempre una mayor similitud, hay que comprobarlo con aspectos específicos.

Conclusiones

2. La intención de minimizar duraciones de pausas y solapamientos es relativa, puede tener que ver con la duración del turno, cuanto más largos son los turnos, más solapamientos se producen y duran más, pero, al mismo tiempo, cuanto más largos son los turnos, más necesidad de reducir la duración de las pausas cuando se producen.
3. En general, las participantes muestran más tolerancia a las pausas y a los solapamientos, debido a que estos no se consideran como obstáculos para mantener una conversación fluida; mientras más relajadas y cómodas están las interlocutoras, menos se preocupan por si dejan espacios de silencio o crean superposiciones durante un cambio de turno.

En cuanto a la producción de alternancias de turnos en la lengua aprendida, teniendo las conversaciones entre hablantes nativas como un estándar en el que nos basamos, observamos que las aprendices que son más conscientes de las diferencias existentes entre lenguas (aciertan estas diferencias con exactitud en algunos aspectos y en otros no), que más esfuerzos realizan y que mejor resultados logran son las del grupo chino. Por un lado, gracias a las similitudes entre su lengua materna con el español; por otro, este resultado también viene de modificar las costumbres de la alternancia de turno derivadas de su lengua materna. Al contrario, las interlocutoras del grupo francés no muestran ninguna intención ni preocupación por asimilar el comportamiento de la alternancia de turnos a las nativas cuando conversan en la lengua aprendida. Es el único grupo que emplea completamente habilidades heredadas de su lengua materna. El grupo inglés, por su parte, se encuentra en el medio de estas dos actitudes: presentan mayores diferencias entre su lengua materna con el español, pero intentan minimizar esas diferencias cuando las hablantes inglesas conversan en español, aunque los cambios no son los suficientes para lograr su objetivo.

Estos comportamientos sobre la producción de alternancias de turnos de las aprendices de diferentes grupos podrían deberse a varias razones, como puede ser la proximidad lingüística que hace que los propios hablantes, creyendo que su lengua materna y la lengua que aprenden, son muy cercanas, confíen en las habilidades heredadas de su lengua materna; es el caso de lo que sucede con las hablantes francesas. También puede deberse al esfuerzo cognitivo que se deriva del tiempo de inmersión en la tarea que están

Conclusiones

realizando en una lengua que no es la suya, aunque su nivel de conocimiento sea alto. Otra razón más podría ser la falta de materiales de enseñanza y la carencia de tratamiento de estos aspectos conversacionales en las aulas. El aprendizaje del uso de estrategias de cambio de turno en conversaciones coloquiales depende de la percepción de cada individuo, por lo cual, no en todos ellos se desarrolla de igual manera.

En general, de los resultados obtenidos, sugerimos la integración de los siguientes aspectos fundamentales de la alternancia de turno en los manuales de enseñanza de español como lengua extranjera:

1. Introducción de las características de una conversación coloquial y su elemento fundamental: la alternancia de turnos.
2. Presentación de las características más relevantes (con muestras de audios y audiovisuales) de la alternancia de turno en español, como el cambio de turno rápido, turnos cortos haciendo comparaciones, si es preciso, con la lengua materna de los aprendices.
3. Concienciación de las estrategias principales y auxiliares de cambios de turnos, y prácticas guiadas en el aula.
4. Análisis profundo de las estrategias con usos más frecuentes (con pausas y solapamientos), sobre los rangos de duraciones adecuados y la frecuencia aconsejable.

De manera adicional, para los hablantes del francés, se debería trabajar también la reducción de las duraciones de los solapamientos, especialmente las que superan un segundo. Para los hablantes de inglés se debe añadir, además de los aspectos mencionados, el incremento de usos de pausas en vez de solapamientos y mostrar más tolerancia a las pausas largas.

Aunque el presente trabajo de investigación abarca casi todos los aspectos de la alternancia de turnos, también debemos mencionar algunas de sus limitaciones: 1) el grupo de edad es limitado a una franja, no se consideran hablantes de diferentes franjas de edad ni de diferentes sexos, por lo que no se pueden generalizar los resultados a todos

Conclusiones

los hablantes y aprendices; 2) el tipo de conversación, ya que en este trabajo solo se han considerado conversaciones en pareja, quizá los resultados obtenidos en este estudio no representan la dinámica de la alternancia de turnos en conversaciones entre tres o más interlocutores; 3) la limitación de las lenguas, en este trabajo se han analizado tres grupos de aprendices procedentes de tres lenguas nativas diferentes, quizá los resultados obtenidos no pueden hacerse extensibles a otras lenguas nativas.

Por lo tanto, algunas posibles futuras líneas de investigación, tanto para completar el presente trabajo como para tratar aspectos que han quedado pendientes de una investigación más profunda podrían ser:

1. Analizar el comportamiento de los aprendices masculinos. Se puede replicar la presente investigación con participantes masculinos, para verificar si el cambio de sexo influye en los resultados que se podrían obtener.
2. Considerar la mejora de las habilidades de alternancia de turno en un ambiente de inmersión. Por ejemplo, comparar el comportamiento de los aprendices en diferentes periodos según el tiempo que haga que vivan en el país de la lengua que están aprendiendo.
3. Realizar estudios más detallados centrándose en una de las estrategias principales, incluyendo análisis e interpretaciones de los casos con el objetivo de observar los motivos del uso de una estrategia específica.
4. Amplificar los niveles de dominio lingüístico y realizar comparaciones entre aprendices de diferentes niveles para saber qué conocimientos tienen las aprendices de nivel bajo e intermedio sobre la alternancia de turnos. Evidentemente, en estos casos, debería realizarse una monitorización del tipo de conversación.

Para finalizar este trabajo me gustaría añadir que el análisis de la alternancia de turno es un proceso de una gran complejidad que involucra múltiples factores, como los contextos culturales, las dinámicas de poder y las sutilezas del lenguaje. Comprender plenamente este fenómeno requiere un esfuerzo significativo, así como la aplicación de metodologías rigurosas y una colaboración interdisciplinaria. Solo a través de un estudio exhaustivo y

Conclusiones

detallado se pueden captar las intrincadas variaciones y matices que caracteriza la alternancia de turnos en la comunicación. Por esta razón, el presente trabajo constituye una modesta aportación dentro de esta cuestión tan compleja como es la interacción humana.

VII. Conclusions

The present research studies turn-taking strategies in colloquial conversations in four different languages: Spanish, French, English and Chinese, and in conversations in Spanish by learners whose mother tongue is French, English or Chinese. Our research has two main approaches: 1) discourse analysis and communication analysis and 2) Spanish as a foreign language acquisition and the mother tongue transfer.

The most prominent authors of the first approach established the theoretical basis of the characteristics of a colloquial conversation (Gumperz, 1982; Brown & Yule, 1993; Briz & Grupo Val.Es.Co, 2002; Vígara, 2002; Cestero, 2005; Padilla, 2012, among others), described the mechanism of turn-taking: the rules and the basic components of turn-taking (Sacks et al., 1974; Finegan, 2004), established the units and their hierarchy (Kerbrat-Orecchioni, 1996a; Briz, 1998; Briz & Grupo Val.Es.Co, 2003; Hidalgo, 2006), and summarized the main and auxiliary strategies of turn switching in communicative interactions (Kennedy & Camden, 1983; Gérard, 1987; Murata, 1994; Gallardo, 1996; Hidalgo, 1998).

Among this solid base of the theoretical framework, we highlight some approaches that have been essential for the present research work. Firstly, the approach of Sacks et al. (1974) on the universal factor of colloquial conversation: the minimization of pauses and overlaps between turns. This theory has inspired further theoretical and experimental research aimed at verifying whether the same intention to reduce turn-taking time is observed in different languages either by inserting a pause between turns or by overlapping between conversational participants. Some authors who conducted empirical studies based on mixed corpora of face-to-face and telephone conversations in different languages have also corroborated this theory (Stivers et al., 2009; Heldner and Edlund, 2010; Levinson and Torreira, 2015) and revealed the complex task of the listener in order to reduce the latency of production of the next turn (Magyari et al., 2014).

For the turn delimitation phase, we followed the criteria of Grupo Val.Es.Co (2014), and classified whether or not an intervention is a turn by considering two main criteria: whether the intervention carries information that progresses the conversation and whether

Conclusions

the intervention receives a response that is an indication of being acknowledged and attended to by the other interlocutor. In this way we differentiated between failed attempts at turn-taking, overlaps without turn-taking and turns in support of turn-taking, which are not considered to be turn-taking.

Once all the turn-taking strategies were analyzed, they were classified into four broad categories: turn-taking with interruption, without pauses or overlaps, with pause and with overlap. Thus, the four situations of turn-taking proposed by Hidalgo (1998) are considered: fluent turn-taking, simultaneous speech in overlapping, breaks in previous turn-taking and clearly divergent behavior.

The above research provided a comprehensive theoretical and methodological guide for a detailed review about all aspects related to turn-taking in colloquial conversations. It also shows the need for a comparative investigation, by means of statistical analysis, of turn-taking strategies. Specially, among some of the most widely used languages in the world: English, Chinese, Spanish and French.

On second language acquisition, the work of Baralo (1990) and Ellis (1994) on the principles of learner learning and that of Ringbom (1976) and Arabski (2006) on the role of mother tongue transfer at different stages of second language learning have been highlighted. Finally, it is worth mentioning the new edition of the CEFR³⁶ companion volume (2021), which devotes a section to skills with functions of initiating, maintaining and terminating a turn. This update introduced in a reference manual for European languages shows the importance of integrating this type of conversational content in textbooks and in the SFL classroom. This continues to be a challenge faced by authors of teaching materials and teachers of Spanish as a Foreign Language.

However, according to Recino & Laufer (2010), there are certain difficulties in introducing content on turn-taking. The main reason is that the colloquial conversation is a type of dialogue without preparation beforehand, it is spontaneous. Nevertheless, the fact of giving instructions or simply carrying out an evaluation reduces the naturalness and spontaneity of these speaking situations. In addition, the design of a teaching

³⁶ CEFR is short for Common European Framework of Reference

Conclusions

approach with content related to turn-taking requires prior knowledge of the learners' actual level and of the content that is most difficult for them. To take the first step, we have focused this work on learners with advanced levels, between B2 and C2, those who can represent the maximum mastery of the use of turn alternation strategies. This group of speakers also allowed us to observe at what level mother tongue transfer influences the production of colloquial conversations in Spanish.

Specifically, our research has three main axes: (1) to verify the universal and cultural features of turn-taking in colloquial conversation in the four most frequently used languages; (2) to describe the level of acquisition of turn-taking strategies in learners of EFL; and (3) to check the influence of mother tongue transfer on the acquisition of such strategies.

In order to meet the objectives, a quantitative analysis methodology was used in this research. A corpus was created with participants with similar profiles: age (between 18 and 31 years old), gender (female), level of education (university students), mother tongue and the type of relationships that the participants have with each other. In all the recordings, the participants, without prior preparation, engaged in face-to-face, spontaneous colloquial conversation. In the process of segmentation and labelling of turns in the recorded conversations, we applied the technique of Heldner and Edlund (2010) to establish the extremes of turns and turn changes with pauses or overlaps. However, in our work we did not generate them with a computer application. All segmentations were labelled manually and verified both perceptually and visually, avoiding the search for absolute values that are often not perceptible to the human ear. The data collection has allowed us to cover all aspects of turn-taking: the rhythm of shift changes, the duration of shifts, the categories including all strategies employed, the duration and their ranges in turn-taking strategies with pauses and with overlaps.

The statistical and comparative analysis is designed to provide data with which we can answer the research questions. We divided the seven types of conversations (the Spanish conversations of the control group, the Spanish conversations of the three groups of learners and the mother tongue conversations of the three groups of learners) into three main groups for comparison. The first group contained the conversations in the mother tongue of each group: Spanish, French, English and Chinese, in order to identify the

Conclusions

universal and cultural features of turn-taking. The second group included the Spanish conversations of the native speakers with the Spanish conversations of the three groups of learners. This comparison indicates how similar the turn-taking production of the learners is to that of the native Spanish speakers. The last group consisted of the conversations in Spanish and in the mother tongue of all groups of trainees, we made a pairwise comparison with the conversations of the same interlocutors, the production in Spanish and the production in their native language. The result of this comparison shows us which features the transfer from the mother tongue to the target language is most evident.

From the two research approaches: turn-taking in different languages and the acquisition of turn-taking skills in Spanish by learners, we obtained the following results:

- a) The universal features of turn-taking among female interlocutors aged 18 to 31 can be found both on the macro level and in a particular aspect of turn-taking. They were mainly observed in these features: most of the time the interlocutors respected the rule of one speaker per turn; however, turns with a collaborative construction were also observed, and supportive turns coexisted with speaking turns. Of the four categories of turn-taking strategies, the least used in all cases were interruption, which, as the name suggests, interrupts the flow of conversations, as well as turn-taking strategies without pause or overlap, due to the difficulty of having the next turn prepared in advance and taking it at the exact moment. On the contrary, turn-taking strategies with pauses and overlaps were the main ones in all the languages observed. The three most frequent strategies present in all languages being turn-taking with pause, turn-taking with pause due to an antecedent question and turn-taking with overlap. Among the three, the universal feature was observed not only in the similar frequencies of their use, but also in the duration of this pause, both by statistical tests and by comparing the distribution of the durations distributed in different ranges.
- b) Of the cultural and particular features, Spanish stands out for the high frequency of turn-taking per minute, the high use of pauses and the greater tolerance for pauses of medium and long durations. American English speakers are the only speakers who prefer to take turns with overlaps. Chinese speakers have the highest

Conclusions

success rate in achieving turn-taking without pauses and overlaps and turn-taking with short pauses ranges.

- c) Apart from the similarities and differences between languages, we also observed non-universal characteristics, which coincide in three of the four languages. Here are a few examples: 1) the turns in the conversations between French, English and Chinese speakers were relatively long, and there was a more leisurely dynamic of alternating turns; 2) it was also observed in all three groups that pauses lasting around 200 ms were more frequent than the others; 3) these groups also showed a greater tolerance to long overlaps (more than one second), especially in the French and English groups. According to the statistical tests, as far as turn alternation is concerned, the languages that were most similar were Spanish and Chinese on the one hand, and French and English on the other.

From these observations, we came to the following conclusions:

1. A close linguistic distance does not always mean a greater similarity; it has to be checked with specific aspects.
2. The intention to minimize pause lengths and overlaps is relative; it may have to do with the length of the shift, the longer the shifts. The more overlaps occur and the longer they last, but, at the same time, the longer the shifts, the greater the need to reduce the length of pauses when they occur.
3. In general, participants show more tolerance for pauses and overlaps because they are not seen as obstacles to a smooth conversation. The more relaxed and comfortable the interlocutors are, the less they worry about leaving gaps of silence or creating overlaps during a turn change.

After compared the conversations between native Spanish speakers and non-native Spanish learners of different mother tongue, we discovered that the learners who were most aware of the differences between Spanish and their own language were those who made the greatest effort and achieved the best results. Despite some inaccuracies and misconceptions, among all the participants the Spanish learners of the Chinese group

Conclusions

managed to perform the best. There could be two main explanations. 1) It is due to the similarities between Chinese and Spanish, as we mentioned above; 2) this result also comes from the effort of modifying the turn-taking habits derived from their mother tongue. On the contrary, the interlocutors of the French group did not show any intention or concern to assimilate the turn-taking behavior of the native speakers when conversing in the learned language. It was the only group that fully employed skills inherited from their mother tongue. The English group, on the other hand, was in the middle of these two attitudes: they showed greater differences between their mother tongue and Spanish, but tried to minimize these differences, when conversing in Spanish. Although the changes were not sufficient enough to achieve their goal.

These turn-taking behaviors of learners from different groups could be due to several reasons. One reason could be linguistic proximity which makes the speakers, believing that their mother tongue and the language they are learning are very close, rely on the skills inherited from their mother tongue, as was the case with the French speakers. It may also be due to the cognitive effort resulting from the time spent immersed in the task they are performing in a language that is not their own, even if their level of proficiency is high. Another reason could be the lack of teaching materials and the lack of treatment of these conversational aspects in the classroom; the effect of learning how to use turn-taking strategies in colloquial conversations depends on the perception of each individual.

In general, from the obtained results, we suggest the integration of the following fundamental aspects of turn-taking in the textbooks for teaching Spanish as a foreign language:

1. Introduction of the characteristics of a colloquial conversation and its fundamental element: turn-taking
2. Presentation of the most relevant features (with audio and audio-visual samples) of turn-taking in Spanish, such as rapid turn-taking, short duration of turn-taking, and making comparisons, if necessary, with the mother tongue of learners.
3. Awareness of the main and auxiliary strategies of turn-taking, and guided practice in the classroom.

Conclusions

4. In-depth analysis of the most frequently used strategies (with pause and overlaps), on appropriate ranges of durations and advisable frequency.

In addition, for French speakers, work should also be done on reducing the length of overlaps, especially those longer than one second. For English speakers, in addition to the aspects mentioned above, more use should be made of pauses instead of overlaps and more tolerance should be shown for long pauses.

Although the present research work covers almost all aspects of turn-taking, we should also mention some of its limitations: 1) the age group is limited to one: speakers of different age groups and of different sexes are not considered, so the results cannot be generalized to all speakers and learners; 2) the type of conversation: as only pair conversations have been considered in this work, perhaps the results obtained in this work do not represent the dynamics of turn-taking in conversations between three or more interlocutors; 3) the limitation of languages: in this study, three groups of learners from three different native languages were analyzed; perhaps the results obtained cannot be extended to other native languages.

Therefore, we would like to propose some possible future lines of research.

1. To analyze the behavior of male learners, the present research can be replicated to verify if the change of gender influences the results that could be obtained.
2. Consider the immersion environment as a favorable condition for improving turn-taking skills, e.g. comparing learners' behavior in different periods according to the length of time they have been living in the country of the language they are learning.
3. Conduct more detailed studies focusing on one of the main strategies, including analyses and interpretations of the cases with the aim of looking at the reasons for the use of a specific strategy.
4. Extend the levels of language proficiency and make comparisons between learners of different levels to find out what knowledge low and intermediate level learners

Conclusions

have about turn-taking. Obviously, in these cases, monitoring of the type of conversation should be carried out.

To conclude this paper, we would like to add that the analysis of turn-taking is a highly complex process involving multiple factors, such as cultural contexts, power dynamics and the subtleties of language. Fully understanding this phenomenon requires significant effort, as well as the application of rigorous methodologies and interdisciplinary collaboration. Only through an exhaustive and detailed study can the intricate variations and nuances that characterize the turn-taking strategies in communication be captured. For these reasons, this paper is only a modest contribution to the complex issue of human interaction.

Bibliografía

- Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París: Nathan.
- Aguilar, L., & Machuca, M. (18-21 de Septiembre de 1995). Pragmatic Factors Affecting the Phonetic Properties of Diphtongs. (J. Enríquez, J. Ortega, J. Macías, & F. Valverde, Edits.) *Eurospeech '95. Proceedings of the 4th European Conference on Speech Communication and Technology*, 3, 2251-2254.
- Alvarado, M., & Cortés, L. (2017). La risa en los debates en torno al estado de la nación. *LEA XXXIX*, 5-30.
- Ambjoern, L. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la competencia conversacional en español: planteamientos del problema y propuestas de solución. *RedELE. Revista el electrónica de didáctica / español lengua extranjera.*, 13, 1-15. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2801045>
- Andrés-Larochebouvy, D. (1984). *La conversation quotidienne. Introduction à l'analyse sémio-linguistique de la conversation*. París: Didier.
- Arabski, J. (2006). Language transfer in language learning and language contact. En J. Arabski, *Cross-Linguistic influences in the second language lexicon*. Multilingual Matlers LTD.
- Atkinson, J., & Heritage, J. (1984). *Structures of social action: studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press and Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: AcroLibros.
- Bates, E., D'Amico, S., Jacobsen, T., Andonova, E., Devescovi, A., & al., e. (2003). Timed picture naming in seven languages. *Psychonomic Bulletin & Review*, 10, 344-380. doi:10.3758/BF03196494
- Belén, A. (2014). Humor y género: análisis de conversaciones entre mujeres. *Feminismo/s*, 24, 17-39. doi:10.14198/fem.2014.24.02

- Bell, N. (2009). Impolite responses to failed humor. En N. N. Chiaro, *Humor in interaction* (eds. ed., págs. 143-163). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Berry, A. (1994). Spanish and american turn-taking styles: a comparative study. *Pragmatic and Language Learning Monograph Series*, 5, 180-190.
- Biliou, F., & Krauss, R. (1988). Dominance and accommodation in the conversational behaviours of same-and mixed-gender dyads. *Language and Communication*, 8(3-4), 183-194.
- Boersma, P., & Weenink, D. (2020). *Praat: doing phonetics by computer (Version 6.1.16)*. Obtenido de <http://www.praat.org>
- Bögels, S., & Torreira, F. (2015). Listeners use intonational phrase boundaries to project turn ends in spoken interaction. *Journal of Phonetics*, 52, 46-57.
- Brady, P. (1968). A statistical analysis of on-off patterns in 16 conversations. *Bell System Technical Journal*, 47, 73-91. doi: 10.1002/j.1538-7305.1968.tb00031.x
- Briz, A. (1995). La atenuación en la conversación coloquial. Una categoría pragmática. En A. d. oral (Ed.), *El español coloquial*, (págs. 23-25). Almería.
- Briz, A. (1998). La conversación coloquial. (Ariel, Ed.) *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmática*, 35-66.
- Briz, A. (2000a). Las unidades de la conversación. En A. Briz, & Grupo Val.Es.Co, *Cómo se comenta un texto coloquial* (págs. 51-80). Barcelona: Ariel.
- Briz, A. (2000b). Turno y alternancia de turno en la conversación. *Revista Argentina de Lingüística*, 16, 3-27.
- Briz, A. (2005). Los corpus del español hablado. *Oralia: análisis del discurso oral*(8), 7-12.
- Briz, A. (2006). La segmentación de una conversación en diálogos. *Oralia: Análisis del discurso oral*, 8, 45-72.
- Briz, A. (2007). Límites para el análisis de la conversación. Órdenes y unidades. *Revista Internacional de lingüística Iberoamericana (RILI)*, 5, 23-37.
- Briz, A., & Grupo Val. Es. Co. (2002). *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco.

- Briz, A., & Grupo Val.es.Co. (2003). Las unidades de la conversación: el acto. En J. L. Girón Alconchel et al., *Estudios ofrecidos al profesor José Jesús de Bustos Tovar* (eds ed., Vol. II, págs. 953-968). Madrid: Universidad Complutense.
- Briz, A., & Grupo Val.Es.Co. (2004). *¿Cómo se comenta un texto coliquial?* (2.^a ed.). Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
- Brown, G., & Yule, G. (1993). *Análisis del discurso*. Madrid: Visol.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: C.U.P.
- Burger, S., MacLaren, V., & Yu, H. (2002). The ISL meeting corpus: the impact of meeting type on speech style. *7th International Conference on Spoken Language Processing* (págs. 16-20). Denver: Interactive systems Laboratories.
- Burton, D. (1981). Analysing spoken discourse. En M. Coulthard, & M. Montgomery, *Studies In Discourse Analysis* (págs. 61-81). London y New York: Routledge.
- Cabedo Nebot, A. (2011). Hacia un modelo predictivo para la segmentación prosódica del discurso oral coloquial: MESTEL. *Oralia. Análisis del Discurso Oral*, 14, 85-104.
- Calhoun, S., Carletta, J., & Brenier, J. (2010). The NXT-format switchboard corpus: a rich resource for investigating the syntax, semantics, pragmatics and prosody of dialogue. *Language Resources and Evaluation*(44), 387-419. doi:doi:10.1007/s10579-010-9120-1
- Calvert, D. (1986). *Descriptive Phonetics*. New York: Thieme Medical Publisher.
- Campione, E., & Véronis, J. (2002). A Large-Scale Multilingual Study of Silent Pause Duration. *Speech prosody international conference, 1120*, págs. 11-13. Obtenido de <http://www.isca-speech.org/archive>
- Carter, M., & MacCarthy, M. (1995). Grammar and the Spoken Language. *Applied Linguistics*, 15(2), 144-158.
- Cenoz, J. (1998). *Pauses and Communication Strategies in Second Language Speech*. University of the Basque Country.
- Cestero M., A. (1994). Intercambio de turnos de habla en la conversación en lengua española. *Revista española de lingüística*, 24(1), 71-99.

- Cestero M., A. (1999). La risa en conversación. *Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina*, (págs. 599-608). Las Palmas de Gran Canaria.
- Cestero M., A. (2000a). *El intercambio de turnos de habla en la conversación. Análisis Sociolingüístico*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Cestero M., A. (2000b). *Los turnos de apoyo conversacionales*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Cestero M., A. (2000c). La duración de los turnos de habla en la conversación en lengua española. En F. Ruiz de Mendoza, *Panorama actual de la Lingüística Aplicada. Conocimiento, Procesamiento y Uso del Lenguaje, Actas del XVI Congreso Nacional de AESLA. Perspectivas aplicadas de la organización del conocimiento y del procesamiento y uso del lenguaje* (págs. 607-619). Logroño: Universidad de La Rioja.
- Cestero M., A. (2002) El funcionamiento de los recursos lingüísticos de llamada de atención al interlocutor en la conversación y en el discurso académico, *Pragmalingüística 10-11*, 51-94.
- Cestero M., A. (2005). *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco Libros.
- Cestero M., A. (2007). *Cooperación en la conversación: estrategias estructurales características de las mujeres*. Obtenido de Linred: http://www.linred.com/articulos-pdf/LR_articulo_24042007.pdf
- Cestero M., A. (2017). La atenuación en el habla de Madrid: patrones sociopragmáticos. *Revista de Filología Hispánica*, 33(1), 57-86.
- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clayman, S. (2013). Turn-Constructional Units and the Transition-Relevance Place. En J. Sidnell, & T. Stivers, *The Handbook of Conversation Analysis*.
- Clouet, R. (2018). Distancia entre lenguas/ culturas y transferencia lingüística/ cultural: sus efectos en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 30, 57-72.

- Coates, J. (1997). The construction of a collaborative floor in women's friendly talk. En T. Givón, *Conversation Cognitive, Communicative and Social Perspectives* (págs. 55-90). London: John Benjamins Publishing Company.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. Obtenido de www.coe.int/lang-cefr
- Cortés Rodríguez, L. (1992). Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico. *ELUA: Estudios de Lingüística*, 499.
- Cortés Rodríguez, L., & Camacho Adarve, M. (2003). *¿Qué es el análisis del discurso?* Barcelona: Octaedro y Ediciones.
- Cortés Rodríguez, L., & Camacho, M. (2005). *Unidades de segmentación y marcadores del discurso*. Madrid: Arco/Libros.
- Coulthard, M., & Brazil, D. (1981). Exchange structure. En Coulthard, & Montgomery, *Studies in Discourse* (págs. 82-106). London: Routledge.
- Coulthard, M., Montgomery, M., & Brazil, D. (1981). Developing a description of spoken discourse. En M. Coulthard, & M. Montgomery, *Studies in discourse analysis* (págs. 1-50). London y New York: Routledge.
- Coupé, C., Mi Oh, Y., Dediu, D., & Pellegrino, F. (2019). Different languages, similar encoding efficiency: Comparable information rates across the human communicative niche. *Science Advances*, 5(9). doi:10.1126/sciadv.aaw259
- Couper-kuhlen, E., & Selting, M. (2018). *Interactional Linguistics: Studying language in social interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davidson, J. (1985). Subsequent versions of invitations, offers, requests and proposals dealing with potential or actual rejection. En J. Atkinson, & J. Heritage, *Structures of social action: studies in conversation analysis* (págs. 102-128). Cambridge, Cambridge University Press and Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- De Ruiter, J., Mitterer, H., & Enfield, N. (2006). Projecting the end of a speaker's turn: a cognitive cornerstone of conversation. *Language*(82), 515-535. doi: 10.1353/lan.2006.0130

- Drake, E., Schaeffler, S., & Corley, M. (2014). Articulatory effects of prediction during comprehension: an ultrasound tongue imaging approach. *Proceedings of the 10th International Seminar on Speech Production*. Cologne.
- Duncan, S. (1972). Some signals and rules for taking speaking turns in. *Journal of Personality and Social Psychology*, 23, 283-292. doi:10.1037/h0033031
- Duncan, S., & Niederehe, G. (1974). On Signalling that it's Your Turn to Speak. *Journal of Experimental Social Psychology*, 10, 234-247.
- Edelsky, C. (1981). *Conversational analysis: new perspectives*. Austin: University of Texas.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford : Oxford University Press.
- Fant, L. (1996). Regulación conversacional en la negociación: una comparación entre pautas mexicanas y peninsulares. En T. Kotschi, W. Oesterreicher, & K. Zimmermann.
- Ferguson, N. (1977). Simultaneous speech, interruptions and dominance. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 16(4), 295-302.
- Ferrari, A. (2005). Tipi di testo e tipo di gerarchie testuali, con particolare attenzione alla distinzione tra scritto e parlato. En A. Ferrari, *Le gerarchie semantico-pragmatiche di alcuni tipi di testo* (págs. 15-52). Firenze: Franco Cesati.
- Fillmore, C. (1979). On fluency. En C. Fillmore, D. Kempler, & W.-Y. Wrang, *Individual Differences in Language Ability and Language Behavior* (eds ed., págs. 85-101). New York: Academic Press.
- Finegan, E. (2004). *Language: Its Structure and Use*. Edward Finegan.
- Friberg, A., & Sundberg, J. (1995). Time discrimination in a monotonic, isochronous sequence. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 98(5), 2524-2531.
- Gallardo Paúls, B. (1993). La transición entre turnos conversacionales: silencios, solapamientos e interrupciones. *Contextos*, XI(21-22), 189-220.
- Gallardo Paúls, B. (1996). *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Universitat de València.

- García García, M. (2005). La competencia conversacional en los estudiantes de español como lengua extranjera. *Lingüística en la Red*, 2, 1-26. Obtenido de <http://www.linred.es/>
- Garmendia Iribar, A., & Sans, N. (2015). Diseño de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de ELE 10 preguntas imprescindibles. En E. Martín Peris, *La formación del profesorado de Español: innovación y reto* (págs. 91-100).
- Gaulmyn, M. (1987). Les régulateurs verbaux: le controle des récepteurs. En Kerbrat-Orecchioni, *Décrire la conversation* (ed ed., págs. 203-223). Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Gérard, J. (1987): «La conversation et les tours de parole», en Gérard, J. (ed.) *Savoir parler, savoir dire, savoir communiquer*, Neuchâtel-Paris, Delachaux & Niestlé, pp. 33-57.
- Gisladottir, R., Chwilla, D., & Levinson, S. (2015). Conversation electrified: ERP correlates of speech act recognition in underspecified utterances. *PLOS ONE*. doi:doi: 10.1371/journal.pone.0120068
- Gleitman, L., January, D., Nappa, R., & Trueswell, J. (2007). On the give and take between event apprehension and utterance formulation. *Journal of Memory and Language*, 57, 544–596. doi:10.1016/j.jml.2007.01.007
- Godfrey, J., Holliman, E., & McDaniel, J. (1992). SWITCHBOARD: telephone speech corpus for research and development. *Proceedings of the IEEE International Conference on Acoustics, Speech and Signal Processing (ICASSP)* (págs. 517-520). San Francisco: IEEE. doi:doi: 10.1109/icassp.1992.225858
- Goffman, E. (1976). Replies and Response. *Language in Society*, 5, 257-313.
- Goldman-Eisler, F. (1961). The distribution of pause durations in speech. *Language and Speech*, 4(4). Obtenido de <https://doi.org/10.1177/002383096100400405>
- Goldman-Eisler, F. (1972). Pauses, Clauses, Sentences. *Language and Speech*, 15(2), 103-113. doi:10.1177/002383097201500201
- Goodwin, C. (1981). *Conversational Organization: Interaction Between Speakers and Hearers*. Los Angeles: University of California.
- Goss-Sampson, M. (2019). *Análisis estadístico con JASP: una guía para estudiantes*. Barcelona: FUOC.

- Gravano, A., & Vidal, C. (2014). A study of turn-yielding cues in human-computer dialogue. *Computer Science, Linguistics*, 9-16.
- Gregory, M., & Carroll, S. (1978). *Language and situation: Language varieties and their social contexts*. London: Henley and Boston.
- Griffin, Z., & Bock, K. (2000). What the eyes say about speaking. *Psychological Science*, 4, 274–279. doi:10.1111/1467-9280.00255
- Grupo Val.Es.Co. (2003). Un sistema de unidades para el estudio del lenguaje coloquial. *Oralia: Análisis del discurso oral*(6), 7-61.
- Grupo Val.Es.Co. (2014). Las unidades del discurso oral. La propuesta Val.Es.Co de segmentación de la conversación (coloquial). *Estudios de Lingüística del Español*(35), 13-73. Recuperado el 1 de 12 de 2020, de <http://www.raco.cat/>
- Guillén S., 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.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M. (2002). The spoken language corpus. En K. Aijmer, & B. Altenberg, *Proceedings of ICAME 2002: the Theory and Use of Corpora, Göteborg* (págs. 22-26). Amsterdam: Editions Rodopi.
- Hammarström, H., Forkel, R., Haspelmath, M., & Bank, S. (2024). *Glottolog 5.0*. Recuperado el 14 de julio de 2024, de Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology: <https://glottolog.org/resource/languoid/id/mand1415>
- Heldner, M. (2011). Detection thresholds for gaps, overlaps and no-gap-no-overlaps. *Acoustical Society of America*, 130, 508-513. doi: 10.1121/1.3598457
- Heldner, M., & Edlund, J. (2010). Pauses, gaps and overlaps in conversations. *Journal of Phonetics*, 38(4), 555-568.
- Hernández-Bitinas, R. (2008). *La destreza oral: La conversación coloquial en los materiales de ELE 25 años de lingüística en España. Hitos y retos*. Alicante: Universidad de Alicante. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/372481786>

- Hess, L., & Johnston, J. (1988). Acquisition of Back Channel Listener Responses to Adequate Messages. *Discourse Processes: A Multidisciplinary Journal*, 11(3), 319-335.
- Hidalgo, A. (1997). La estructura del discurso oral. En torno a las funciones lingüísticas de los suprasegmentos en la conversación coloquial. *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics II*, 147-165.
- Hidalgo, A. (1998). Alternancia de turnos y conversación. Sobre el papel regulador de los suprasegmentos en el habla simultánea. *Lingüística Española Actual*, 1-21.
- Hidalgo, A. (2006). Reconocimiento de unidades en el discurso oral: el acto y el subacto como segmentos menores del análisis. *Filología y Lingüística: estudios ofrecidos a Antonio Quilis*, 2, 1541-1560.
- Hidalgo, A., & Padilla, X. (2006). Bases para el análisis de las unidades menores del discurso oral: los subactos. *Oralia*, 9, 109-139.
- Indefrey, P. (2011). The spatial and temporal signatures of word production components: a critical update. *Frontiers in Psychology*, 2(255). doi: 10.3389/fpsyg.2011.00255
- Indefrey, P., & Levelt, W. (2004). The spatial and temporal signatures of word production components. *Cognition*, 92, 101-144. doi:10.1016/j.cognition.2002.06.001
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Izdebski, K., & Shipp, T. (1979). *Minimal reaction times for phonatory initiation*. Journal of speech and hearing research.
- Jefferson, G. (1986). Notes on 'latency' in overlap onset. *Human Studies*, 153-183.
- Jefferson, G. (1989). Preliminary notes on a possible metric which provides for a 'standard maximum' silence of approximately one second in conversation. In D. Roger & P. Bull (Eds.), *Conversation: An interdisciplinary perspective* (pp. 166–196). Multilingual Matters.
- Kennedy, C., & Camden, C. (1983). A new look at interruptions. *Western Journal of Speech Communication*, 47, 45-58.
- Kenny, K. (1996). *Language Loss and the Crisis of Cognition*. Berlin: Mouton de Gruyete.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990). *Les interactions verbales*. París: Armand Colin.

- Kerbrat-Orecchioni, C. (1996a). *La conversation*. París: Seuil.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1996b). L'Analyse des conversations. *Français dans le monde. Recherches et applications*(20), 30-38.
- Kluger, J. (08 de 09 de 2011). *Slow Down! Why Some Languages Sound So Fast*.
Obtenido de <https://content.time.com/time/health/article/0,8599,2091477,00.html>
- Knapp, M. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona-Buenos Aires: Piados.
- La UAB en dades*. (25 de 09 de 2022). Obtenido de <https://www.uab.cat/web/dades-del-curs-2020-2021/dades-basiques-2020-2021-1345843752641.html>
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lehtonen, J., & Sajavaara, K. (1985). The silent Finn. En D. T. Saviile-Troike, *Perspectives on silence* (págs. 193-201). Ablex Publishing.
- Levinson, S. (1989). *Pragmática*. Cambridge: University Press.
- Levinson, S. (2000). *Presumptive Meanings*. Cambridge: MA: MIT Press.
- Levinson, S. (2013). Recursion in pragmatics. *Language*, 89, 149-162. doi:10.1353/lan.2013.0005
- Levinson, S., & Torreira, F. (2015). Timing in turn-taking and its implications for processing models of language. *Frontiers in Psychology*, 6(731). doi:10.3389/fpsyg.2015.00731
- Li, H., Yum, Y.-o., Yates, R., Aguilera, L., Mao, Y., & Zheng, Y. (2005). Interruption and Involvement in Discourse: Can Intercultural Interlocutors be Trained? *Journal of Intercultural Communication Research*, 34(4), 233-254.
- Llisterri, J., Machuca, M., & Ríos, A. (2024). Algunas reflexiones sobre el estudio de las pausas silenciosas. En W. Elvira-García, & P. Roseano, *Avances metodológicos en fonética y prosodia* (págs. 145-155). Madrid: Servicio de Publicaciones de la UNED.
- López García, Ángel (1999). *Lingüística general y aplicada*. Valencia: Universitat de València.

- Lorenzo, E., & Lapesa Melgar, R. (1977). Consideraciones sobre lengua coloquial. *Comunicación y lenguaje*, 161-180.
- Lundholm, K. (2015) Production and Perception of Pauses in Speech. [Tesis no publicada] University of Gothenburg.
- Machuca, M. J., Llisterri, J., & Ríos, A. (2015). Las pausas sonoras y los alargamientos en español: un estudio preliminar. *Revista Normas*(5), 81-96. doi:10.7203/Normas.5.6823
- Magyari, L., Bastiaansen, M., De Ruiter, J., & Levinson, S. (2014). Early anticipation lies behind the speed of response in conversation. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 26, 2530-2539. doi:10.1162/jocn_a_00673
- Martín Peris, E., Sánchez Quintana, N., Sans Baulenas, N., & Vañó Aymat, A. (2016). *Gente hoy 3 Libro de trabajo*. Barcelona: Difusión.
- Martínez, C. (2018). Vernacular: New Connections in Language. *Literature & Culture*, 3(5).
- Maynard, S. (1986). On Back-channel Behavior in Japanese and English Casual Conversation. *Linguistics*.
- Mehler, J., Sebastian, N., Altmann, G., Christophe, A., & Pallier, C. (1993). Understanding compressed sentences: the role of rhythm and meaning. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 682, 272-282. doi:10.1111/j.1749-6632.1993.tb
- Méndez Guerrero, B. (2011). *¿Quién calla otorga? Funciones del silencio y su relación con la variable género*. Palma: Universitat de les Illes Balears.
- Méndez Guerrero, B. (2014). El silencio en el aula de ELE. Propuesta taxonómica y metodológica para su didáctica. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 305-328. doi:https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46842
- Menjura Torres, M. (2007). La fluidez discursiva oral. Una propuesta de evaluación. *Ogigia Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 1, 7-16. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/26510362_La_fluidez_discursiva_oral_Una_propuesta_de_evaluacion
- Mills, S. (2005). Gender and impoliteness. *Journal of Politeness Research* 1, 263-280.

- Mizutani, N. (1982). The listener's responses in Japanese conversation. *Sociolinguistics Newsletter*, 13(1), 33-38.
- Moeschler, J. (1985). *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours*. Berne: Peter Lang.
- Moore Devlin, T. (08 de 06 de 2023). *¿Algunos idiomas se hablan más rápido que otros?* Obtenido de [¡Prepárate para aprender!](https://es.babbel.com/es/magazine/idioma-rapido): <https://es.babbel.com/es/magazine/idioma-rapido>
- Munhall, K., Gribble, P., Sacco, L., & Ward, M. (1996). Temporal constraints on the McGurk effect. *Perceptual Psychophysics*, 58, 351-362. doi:10.3758/BF03206811
- Murata, K. (1994). Intrusive or cooperative? A cross-cultural study of interruption. *Journal of Pragmatics*(21), 385-400.
- Newman, M., Groom, C., Handelman, L., & Pennebaker, J. (2008). Gender Differences in Language Use: An Analysis of 14,000 Text Samples. *Discourse Processes*, 45(3), 211-236.
- Nicholson, H., Eberhard, K., & Scheutz, M. (2010). "Um... I don't see any": The function of filled pauses and repairs. *Proceedings of DiSS-LPSS Joint Workshop 2010. 5th Workshop on Disfluency in Spontaneous Speech and 2nd International Symposium on Linguistic Patterns in Spontaneous Speech*, 89-92.
- O'Connell, D., Kelly, D., Analuddin, K., Karya, A., Marples, N., & Martin, T. (2020). Adapt taxonomy to conservation goals. *Science*, 369(6508). doi:10.1126/science.abd7717
- Obediente, E. (1998). *Fonética y fonología*. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Consejo de Publicaciones.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Owen, M. (1981). Conversational units and the use of 'well...'. En P. Werth, *Conversation and Discourse* (págs. 99-116). New York: St Martin's Press.
- Padilla García, X. (2002). Las unidades monológicas (intervención, acto y subacto) y el orden de palabras: una guía para su análisis en el discurso hablado.
- Padilla García, X. (2005). Del oyente receptor al oyente combatiente. *ELUA*, 18.

- Padilla García, X. (2012). ¿Qué tienen de 'conversación coloquial' los diálogos que aparecen en los libros de ELE? *Verba*, 39, 83-106.
- Payrató Giménez, L. (1988). *Català col.loquial: aspectes de l'ús corrent de la llengua catalana*. Valencia: Universitat de València.
- Pons Bordería, S. (2016). cómo dividir una conversación en actos y subactos. En A. Bañón, M. Mar Espejo Muriel, B. Muñoz-Cobo, & J. López Cruces, *Oralidad y análisis del discurso Homenaje a Luis Cortés Rodríguez* (págs. 545-566). Almería: Universidad de Almería. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/303446706_COMO_DIVIDIR_UNA_CONVERSACION_EN_ACTOS_Y_SUBACTOS/link/5743828c08aea45ee84d11a2/download
- Pons, S., & Estellés, M. (2014). Absolute initial position. En S. Pons, *Discourse segmentation in Romance languages* (págs. 121-155). Amsterdam: John Benjamins.
- Posit team. (2022). *RStudio: Integrated Development Environment for R*. (P. B. Posit Software, Productor) Recuperado el 2023, de <http://www.posit.co/>
- Poyatos, F. (1980). Interactive functions and limitations of verbal and nonverbal behaviors in natural conversation. *Linguistics*, 30, 211-244.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal (Toma I) Cultura, lengua y conversación*. Madrid: ISTMO.
- Recino Pineda, U., & Laufer, M. (2010). Task based learning in communicative foreign language teaching. *Education, Linguistics*, 2(3), 20-27.
- Ringbom, H. (1976). What differences are there between Finns and Swedish-speaking Finns learning English? En H. Ringbom, & R. Palmberg, *Errors made by Finns and Swedish-speaking Finns in the learning of English* (págs. 1-14). Abo: Abo Akademi.
- Roger, D., & Neshoever, W. (1987). Individual differences in dyadic conversation strategies: a further study. *British Journal of Social Psychology*, 26, 247-255.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participación guiada y aprendizaje. En Wertsch, Del Río, & A. Alvarez, *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas* (Eds. ed.). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

- Roulet, E. (1981). Échanges, interventions et actes de langage dans la structure de la conversation. *Études de Linguistique Appliquée*(44), 7-39.
- Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 696-753.
- Sánchez, C. (2002). La percepción de la fluidez en español como segunda lengua. *Revista de Filología y Linguística de la Universidad de Costa Rica*, 28(1), 137-163.
- Schaeffler, S., Scobbie, J., & Schaeffler, F. (2014). Measuring reaction time: vocalisation vs. articulation. *Proceedings of the 10th International Seminar*. Cologne.
- Schegloff, E. (1968). Sequencing in Conversational Openings. *American Anthropologist*, 70(6), 1075-1095.
- Schegloff, E., & Sacks, H. (1973). Opening Up Closings. *Semiotica*, 8, 289-327.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schnur, T., Costa, A., & Caramazza, A. (2006). Planning at the phonological level during sentence production. *Journal of Psycholinguistic Research*, 35, 189–213. doi: 10.1007/s10936-005-9011-6
- Searle, J. (1969). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- Selting, M. (1998). TCUs and TRPs: The construction of Units in conversational talk. *Interaction and Linguistic Structures*.
- Sigman, M., & Dehaene, S. (2005). *Parsing a cognitive task: a characterization of the mind's bottleneck*.
- Sinclair, J., & Coulthard, M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Sjerps, M., & Meyer, A. (2015). Variation in dual-task performance reveals late initiation of speech planning in turn-taking. *Cognition*, 136, 304-324. doi:10.1016/j.cognition.2014.10.008
- Stenstrom, A. (1994). *An introduction to spoken interaction*. London & New York: Longman.

- Stivers, T., enfield, N., Brown, P., Englert, C., Hayashi, M., Heinemann, T., . . . Levinson, S. (2009). Universals and cultural variation in turn-taking in conversation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(26), 10587-10592.
- Stubbs, M. (1987). *Análisis del discurso (análisis sociolingüístico del lenguaje natural)*. Madrid: Alianza Psicología.
- Tang, Y. (2023). The Analysis on the Form and Structure of Turn-Taking in Chinese Casual Conversation Depending on the Visual Angle of Interactional Sociolinguistics. *China Academic Journal Eletronic Publishing House*(19), 47-51.
- ten Bosch, L., Oostdijk, N., & Boves, L. (2005). On temporal aspects of turn taking in conversational dialogues. *Speech Communication*, 47(1), 80-86.
- ten Have, P. (1999). *Doing conversation analysis A practical guide* . London: SAGE Publications Ltd.
- Turkstra, L., Ciccía, A., & Seaton, C. (1991). Conversational style in British and American English: The Case of Backchannels. En K. Ajimer, & B. Altenberg, *English Corpus Linguistics: Studies in Honour of Jan Svartvik* (eds ed., págs. 254-271). London: Longman.
- Valle Arroyo, F. (1991). *Psicolingüística*. Madrid: Universidad de Oviedo.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Vázquez, V. (2000). Notas en torno a algunos elementos "residuales": la interjección y los marcadores del discurso. En F. Rodríguez, *Actas del I Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística* (págs. 673-684). Madrid: Arco.
- Vera Luján, A. (2016). Relaciones sintácticas discursivas y tipos de actos de habla. *Cum corde et in nova grammatica*, 867-879.
- Vigara Tauste, A. (2002). Estudio del español coloquial: razones para el optimismo. *Español actual: Revista de español vivo*, 41-48.
- Wells, G., MacLure, M., & Montgomery, M. (1981). Some Strategies for Sustaining Conversation. En P. Werth, *Conversation and Discourse* (págs. 73-95). London: Croom Helm London.

- Wennerstrom, A. (1994). Intonational meaning in English discourse: A study of non-native speakers. *Applied Linguistics*, 15(4), 399-420. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.1093/applin/15.4.399>
- Wesseling, W., & van Son, R. (2005). Timing of experimentally elicited minimal responses as quantitative evidence for the use of intonation in projecting TRPs. *Proceedings of Interspeech*, Lisbon.
- Yngve, V. (1970). On getting a word in edgewise. *Papers from the Sixth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society* (págs. 567-578). Chicago: University of Chicago.
- ZhaoLi, S. (2019). *Estudio sobre la alternancia de turno en aprendices de chino como lengua extranjero*. Zhejiang University of Science & Technology.

Anexos

Anexo 1: Lista de participantes

Grupo control

Informante 1	MB (María Bersztein)	21 años
Informante 2	SB (Sara Besalú)	24 años
Informante 3	MM (Mireia Magro)	21 años

Grupo francés

Informante 7	MM (Marina Matias)	20 años
Informante 8	LB (Laura Badalamenti)	21 años
Informante 9	AC (Assia Camar-Eddine)	21 años

Grupo inglés

Informante 11	SD (Shakira Dionna)	31 años
Informante 12	CD (Chloe Dunnigan)	23 años
Informante 13	BM (Bridget Marie)	30 años

Grupo chino

Informante 4	ZY (Zhaoxin Yang)	18 años
Informante 5	AC (Ana Chen)	20 años
Informante 6	RG (Rui Gao)	19 años

Anexo 2: MCER y los contenidos sobre las estrategias de interacción

a. Habilidad que debe obtener según nivel para tomar, mantener y ceder los turnos de palabras:

	Turnos de palabra
C2	<i>No hay descriptor disponible; véase C1.</i>
C1	Elige una frase apropiada de entre una variedad de posibles funciones discursivas para introducir sus comentarios de forma adecuada con el fin de tomar la palabra o de ganar tiempo para mantener el uso de la palabra mientras piensa.
B2	Interviene adecuadamente en discusiones utilizando el repertorio lingüístico apropiado para hacerlo. Inicia, mantiene y termina el discurso adecuadamente haciendo un uso eficaz de los turnos de palabra. Inicia el discurso, ocupa el turno de palabra cuando es apropiado y termina la conversación cuando debe, aunque puede que no lo haga siempre con elegancia. Utiliza frases hechas (por ejemplo, <i>Es difícil responder a esa pregunta</i>) para ganar tiempo y mantener su turno de palabra mientras formula lo que va a decir.
B1	Interviene en una discusión sobre un tema conocido, utilizando una expresión adecuada para tomar la palabra. Inicia, mantiene y termina conversaciones sencillas cara a cara sobre temas conocidos o de interés personal.
A2	Utiliza técnicas sencillas para iniciar, mantener o terminar una conversación breve. Inicia, mantiene y termina conversaciones sencillas cara a cara. Pide que se le preste atención.
A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>

b. Habilidad que debe obtener según nivel para cooperar el turno actual

	Cooperar
C2	Relaciona las intervenciones con las de otros con habilidad, amplía el alcance de la interacción y ayuda a conducirla hacia un resultado.
C1	Relaciona con destreza su intervención con la de otros.
B2	Reacciona adecuadamente y realiza un seguimiento de las aportaciones e inferencias y contribuye de esta manera al desarrollo de la discusión. Resume y evalúa la información principal de una discusión sobre temas de su ámbito de competencia académica o profesional. Contribuye al desarrollo de la discusión sobre temas conocidos, confirmando la comprensión, invitando a otras personas a que intervengan, etc. Resume el punto alcanzado en una fase concreta de una discusión y propone los siguientes pasos.
B1	Utiliza un repertorio lingüístico y estratégico básico para contribuir a que una conversación o una discusión continúen. Resume lo acordado y contribuye de esta forma a centrar la discusión. Repite parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua y contribuir al desarrollo de las ideas que se están tratando. Invita a otras personas a participar en la discusión.
A2	Indica que sigue el hilo de lo que se dice.
A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>
Pre-A1	<i>No hay descriptor disponible.</i>

Anexo 3: PCIC y los contenidos sobre la conversación coloquial

a. Contenidos referidos en el PCIC sobre los movimientos tonales de español:

Pronunciación y prosodia: 2. La entonación	
A1 y A2	2.1.1 correspondencia entre las unidades melódicas y el sistema de puntuación: el punto y los signos de interrogación y exclamación.
B1 y B2	2.1.2 Extensión de la unidad melódica en el diálogo: mayor grado de irregularidad
A1 y A2	2.2.3 al final de la unidad enunciativa: producción del tonema de cadencia: terminación absoluta de la enunciativa; tono grave.
B1 y B2	2.2.3 al final de la unidad enunciativa: producción de los tonemas con mayores matizaciones (cadencia, semicadencia, anticadencia, semianticadencia y suspensión)
B1 y B2	2.2.4 Identificación y producción de los patrones melódicos de la entonación enumerativa correspondiente a los diversos tipos de aseveración: modificaciones en la cadencia (aseveración con tono de incertidumbre)
A1 y A2	2.3 Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación interrogativa. -entonación de la interrogativa absoluta frente a la entonación de la interrogativa relativa
B1 y B2	Entonación de las interrogativas aseverativas ¿A que es muy guapo? Entonación de las interrogativas aseverativas con el rasgo de cortesía: ¿Querrías hacerme el favor de venir? Entonación de las interrogativas alternativas o disyuntivas ¿Fue sin querer o fue aposta?
A1 y A2	2.4 Identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla – la entonación como exponente de los distintos actos de habla: los orientados hacia el hablante (actos de habla asertivos, exclamativos y expresivos) y los orientados hacia el oyente (actos de habla interrogativos y actos de habla imperativos): actos de habla exclamativos y expresivos en sus formas básicas, la entonación en los saludos y expresiones de cortesía básicas.
B1 y B2	2.4 Entonación volitiva; el tonema desiderativo; saludos y expresiones de cortesía: preguntas; actos de habla interrogativas (diversidad de procedimiento entonativos para marcarlos); patrones entonativos básicos de mandato; exclamaciones de mandato; entonación exclamativa de urgencia; recomendaciones o mandatos atenuados; exclamaciones de mandato irónica; saludos y expresiones de cortesía más complejas

b. Pausa dentro de las intervenciones y la rapidez en la velocidad de emisión:

Pronunciación y prosodia: 4. El ritmo, las pausas y el tiempo	
A1 y A2	4.2.1 Percepción de las pausas obligatorias en español: exigidas para mantener el significado o la estructura del enunciado y enumerativas.
	4.2.2 Percepción de las pausas virtuales en español.
	4.2.3 Percepción de las pausas llenas. Realizaciones propias de las distintas variedades del español: vocal de duda (eee...), consonante de duda nasal (mmm...), demostrativos desemantizados y alargados (esto:, este:), marcadores discursivos que se puede alargar (pues, bueno) y interjecciones leves (¡a:!).
B1 y B2	4.2.1 Agrupaciones que habitualmente no admiten pausas: el artículo y el nombre, el nombre y el adjetivo, adjetivo y el nombre, verbo y adverbio, adverbio y verbo, verbo y pro átono/clítico, adverbio y adverbio, componentes de las formas verbales compuestas, los componentes de las perífrasis verbales.
	4.2.2 Correspondencia entre la distribución de las pausas y la estructura sintáctica e informativa: distinción entre relativas especificativas y relativas explicativas a partir del empleo de las pausas.
	4.2.3 Identificación y producción del tempo predominante en español: tempo sosegado o «andante».

c. Los marcadores de discurso:

Tácticas y estrategias pragmáticas: 1.2 Marcadores del discurso	
A1	1.2.1 Conectores: aditivos (y, también), contraargumentativos (pero), justificativos (porque).
	1.2.4 Operadores discursivos: focalizadores para destacar un elemento (también, tampoco), de concreción o especificación (por ejemplo).
	1.2.5 Formas en modalidad interrogativa: ¿no?, ¿eh?
A2	1.2.1 Conectores: consecutivos (por eso, entonces).
	1.2.2 Estructuradores de la información: ordenadores de inicio (primero), de continuidad (luego, después) y de cierre (por último).
	1.2.5 Controladores del contacto: origen imperativo (oye/oiga, mira/mire).
B1	1.2.1 Conectores: aditivos (además, sobre todo), consecutivos (así que, por lo tanto) contraargumentativos (aunque, sin embargo), justificativos (como, es que...).

	<p>1.2.2 Estructuradores de la información: ordenadores de inicio (en primero lugar, por un lado, por una parte), de continuidad (en segundo/tercer lugar, por otro lado, por otra parte), de cierre (en conclusión, para terminar, finalmente) y de comentadores (pues).</p>
	<p>1.2.3 Reformuladores: explicativos (o sea, es decir) y recapitulativos (en resumen)</p>
	<p>1.2.4 Operadores discursivos: focalizadores (en cuanto a), en una escala (casi), de concreción o especificación (en concreto, en particular), de esfuerzo argumentativo (claro, claramente).</p>
	<p>1.2.5 Controladores de contacto: verbos de percepción (¿sabes? ¿ves? ¿entiendes?)</p>
B2	<p>1.2.1 Conectores: aditivos (ni...ni, no solo...sino también, asimismo), consecutivos (de modo/forma/manera que, en consecuencia), justificativos (puesto que, ya que...), contraargumentativos: 1. introducción de un argumento contrario (a pesar de, no obstante), 2. expresión de contraste entre los miembros (mientras que, en cambio), 3. Matización del primer miembro de la argumentación (de todas maneras/formas, de todos modos).</p>
	<p>1.2.2 Estructuradores de la información: ordenadores de inicio (para empezar, primeramente, lo primero es que...), ordenadores de continuidad (por su parte, de otra parte, de otro lado) y ordenadores de cierre (para finalizar, en suma, bueno).</p>
	<p>1.2.3 Reformuladores: explicativos (en otras palabras), recapitulativos (resumiendo, en fin, en definitiva, total), rectificativos (mejor dicho), de distanciamiento (de todas maneras/formas, de todos modos, en cualquier caso) y digresores (por cierto, a propósito, en cualquier caso, una cosa).</p>
	<p>1.2.4 Operadores discursivos: focalizadores (respeto a..., en relación con), en una escala (incluso, por poco, por poco no), de concreción o especificación (en especial, concretamente), y de refuerzo argumentativo (desde luego, por supuesto).</p>

- d. Pares adyacentes, turno de apoyo, técnicas y vocabulario para tomar, mantener, ceder y recuperar un turno:

Funciones: 6. Estructurar el discurso	
A1	6.1.1 Establecer la comunicación a través de llamar de atención verbal (¡Eh!) Con nombre (María), con contacto visual. Y no verbal: señal con la mano, gesto facial.
	6.1.2 Reaccionar. (Hola) (¿sí?) Y contacto visual.
	6.9 Indicar que se sigue el relato con interés. (Sí.)
	6.28 Proponer el cierre con comportamiento no verbal ej. Mirar el reloj; recoger las cosas.
A2	6.1.1 Establecer la comunicación: (perdón/perdona/perdone), apelativo (mamá).
	6.1.2 Reaccionar. (Hola, ¿qué tal?)
	6.7.1 Solicitar al interlocutor que comience con preguntas (¿Qué tal + SN? ¿Qué tal el viaje?)
	6.7.2 Reaccionar (Muy/Bastante bien + O. Muy bien. Fuimos a Sevilla, Granada)
	6.8.2 Reaccionar solicitando el comienzo del relato. ej. (Sí, claro. ¿Te cuento una cosa? -Sí, claro. ¿Si? - Ayer, en la calle, vi un accidente. -¿Sí?). Impidiendo el comienzo del relato. ej. (Lo siento mucho, es que... -¿Quieres saber una cosa? - Lo siento mucho, es que tengo prisa.)
	6.9 Indicar que se sigue el relato con interés. (Ajá ¿Sí?)
	6.21 Interrumpir (Perdón) 6.26 Concluir el relato (Por último)
B1	6.1.1 Establecer la comunicación (Disculpa/Disculpe)
	6.1.2 Reaccionar (Dime + nombre: Dime Ana)
	6.7.1 Solicitar al interlocutor que comience con preguntas (¿Qué pasó...? Oye, ¿Qué pasó el sábado por la noche?)
	6.8.1 Introducir el tema (¿Sabes qué ha pasado? Escucha un momento, por favor. Tengo que contarte una cosa)
	6.9 Indicar que se sigue el relato con interés (Sí, sí claro; sí, ya; ¿De verdad?; ¿En serio? Vaya; ¡Qué bien/ horror!)
	6.10 Controlar la atención del interlocutor (¿Me entiendes, no?; Mira/Oye; ¿Eh?, ¿No?, ¿Sí?; ¿Me oyes?)
	6.21 Interrumpir (Un momento, ¿Puedo decir una coasa?; solo una cosa...; Perdona/Lo siento, pero, ¿puedo...?)
	6.22 Indicar que se puede reanudar el discurso (Continúa; Sigue, sigue)
	6.24 Conceder la palabra (Por favor...)

	6.25 Indicar que se desea continuar el discurso (Solo un minuto; Por favor, déjame terminar.)
	6.28 Proponer el cierre (Bueno, pues nada más; Perdona/ Lo siento, es que)
B2	6.7.2 Reaccionar (Pues, para empezar..., Pues verás, Pues una vez/ el otro día. Nada, pues que..., Pues nada, que..., Te cuento)
	6.8.1 Introducir el tema (¿Sabes qué? ¿Sábes lo de...? ¿Te has enterado de...? Oye, ¿Tienes un momento/momentito? Perdona, ¿Tienes prisa? Tengo que contarte algo/una cosa ¿Sabes ustedes...? ¿Sabían ustedes que...?)
	6.8.2 Reaccionar solicitando el comienzo del relato. (Pues no, no sé... ¿Qué ha pasado? ¿Sí? No me digas/ ¿En serio? ¡Vaya!/¡Anda!) Impidiendo el comienzo del relato (perdóname un momento, es que; Disculpa que te interrumpa, pero es que...; Me encantaría que me lo contaras, pero)
	6.9 Indicar que se sigue el relato con interés (¡No me digas!; ¡Es increíble/alucinante!; Sí ya me lo imagino; ¡Anda!; Normal; Entiendo/Comprendo)
	6.10 Controlar la atención del interlocutor (¿No te parece?; ¿Sabes?)
	6.18 Abrir una digresión (Por cierto/ A propósito + digresión) Cambiando de tema
	6.21 Interrumpir (antes de que se me olvide; sí, ya..., claro..., pero...; espera..., un momento...; oye... que...; perdona que te interrumpa, pero... Oye, un momento, ¿Puedo decir algo/ una cosa?)
	6.22 Indicar que se puede reanudar el discurso (Adelante, sigue, te escucho)
	6.23 Pedir a alguien que guarde silencio (Espera un momento, déjame terminar; Estoy hablando yo, luego hablas tú; Un momento, ya termino)
	6.24 Conceder la palabra (Tú primero, por favor)
	6.25 Indicar que se desea continuar el discurso (Ya termino; Por favor, no me interrumpan; Solo me queda por decir una cosa; Tras interrupción: Como decía...)
	6.28 Proponer el cierre (Bueno, pues nada/eso; Te dejo)
C1	6.6 Preguntar por el estado general de las cosas y responder. Iniciando una conversación (Y lo tuyo (de + SN), ¿qué tal?)
	6.7 Solicitar que comience un relato y reaccionar. (Oye + ¿y...?; Pues bien...; A ver, empiezo por)
	6.8 Introducir el tema del relato y reaccionar. 6.8.1 Introducir el tema (Sabes lo que...; ¿Sabes la última; ¿No sé si lo sabrás, pero...?; No te puedes ni imaginar; Hola, ¿no estarás ocupado, (verdad)? Es que...).
	6.9 Indicar que se sigue el relato con interés. (¡No me lo puedo creer!; Me lo puedo imaginar. ¡Hala!)
	6.10 Controlar la atención del interlocutor (¿Lo ves?; ¿Me sigues?; ¿Te aburro?/Te estoy aburriendo; ¿no?, ¿verdad?; No te he liado, ¿no?)

	6.22 Indicar que se puede reanudar el discurso (Adelante, tienes la palabra).
	6.25 Indicar que se desea continuar el discurso (A ver..., estaba diciendo que...)
	6.27 Introducir un nuevo tema (Ahora que dices eso)
	6.28 Proponer el cierre (¡En fin...!)
	6.30 Rechazar el cierre introduciendo un nuevo tema (¡Ay!, se me olvidaba...)
C2	6.6 Preguntar por el estado general de las cosas y responder. Iniciando una conversación (Lo cierto es que + O)
	6.7 Solicitar que comience un relato y reaccionar. (¿Qué fue/ ha sido de...?)
	6.8 Introducir el tema del relato y reaccionar. 6.8.1 Introducir el tema (No te lo vas a creer; A que no sabes...; Espero no interrumpir...; Hola, ¿te pilló en mal momento?; Oye que te tengo que contar una cosa)
	6.9 Indicar que se sigue el relato con interés. (¡Vaya por Dios!, ¡Qué corte!; ¡Date cuenta!; ¡Ya te digo!; Anda que...; Como si lo viera)
	6.10 Controlar la atención del interlocutor (¿Sabes a qué me refiero, no?; ¿A que sí?; Ya imaginas, ¿no?; ¿Lo pillas?)
	6.28 Proponer el cierre (Bueno, ahora sí que me voy.)

Anexo 4: Contenido sobre las conversaciones coloquiales en Gente Hoy 3 (libro de ejercicios)

Agenda 1: Características de la conversación coloquial

1 agenda

GENTE Y PALABRAS

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

17 ¿Sabes?

La función principal de la conversación coloquial es la socializadora, aquella que usa la comunicación como forma de relacionarse. El hablante utiliza algunos recursos para animar o para comprobar que se mantiene el contacto con el interlocutor. Son marcas que manifiestan la relación entre los participantes en un diálogo. Ahora, intenta localizar estas marcas en la siguiente conversación: Juan cuenta a Pablo una situación de conflicto que vivió por una factura telefónica.

● (...) la del banco al final no fue nada simpática, no sé... Bueno, no me ayudó para nada. Me dio largas y encima me echó la bronca porque según ella yo estaba mintiendo... Le estaba mintiendo y no había pagado... Bueno, me puse como una furia. De ahí llamé a Telefónica, hablé con cuarenta operadoras... Ya sabes cómo es, ¿no?

○ Sí, una pesadez.

● Cuando llamas: ¿qué, qué? Le pongo... Un minuto... No sé qué y vas... y qué... le paso con el departamento de no sé qué..., del departamento de no sé qué al otro... Bueno, horas al teléfono y nada, nada, nada... La cuestión, que no sabía qué hacer...

○ No sé. (...)

Algunos marcadores tienen una función de control del contacto con el interlocutor. A veces son fórmulas que refuerzan o que justifican los razonamientos de los hablantes: la verdad. Otras son llamadas de atención para mantener o para comprobar el contacto: "¿sabes?", "¿no?", "¿entiendes?", "fíjate", "¿verdad?", etc. Y otras, son fórmulas que pretenden implicar activamente al interlocutor en la conversación: "¿tú qué habrías hecho?" y que requieren una reacción por parte del interlocutor, verbal: "no sé...", o no verbal: un asentimiento con la cabeza, etc.

16 dicisets

截图 (Alt + A)



Agenda 2: Interpretación de la entonación

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

12

Entonación

La entonación es muy importante. Escucha estas maneras distintas de decir las mismas frases. Toma notas de tus interpretaciones y los posibles contextos que te sugieren. Coméntalo con tus compañeros.

“ella entró en la casa llorando”

Lo dice enfadado.

“ella entró en la casa llorando”

“ella entró en la casa llorando”

“la habitación estaba vacía”

“la habitación estaba vacía”



“¿Te has fijado en el tono con el que lo ha dicho?”, “No me gusta este tono”, “¡Qué tono, chico!” son comentarios muy habituales en la vida cotidiana. Muestran la importancia que tiene la entonación en la expresión de nuestras intenciones comunicativas. La lengua permite decir muchas cosas con las mismas palabras. Utilizando determinados recursos, como la entonación, podemos darles diferentes significados. Así, podemos demostrar actitud de asombro, aburrimiento, enfado, alegría, incertidumbre, timidez, nerviosismo...; somos capaces de diferenciar una afirmación de una pregunta; podemos subrayar la parte más importante de nuestro discurso... Para ello, utilizamos la velocidad, el volumen, la intensidad, las pausas y los silencios, las curvas melódicas, etc. Estos recursos determinan, en gran parte, el significado que queremos dar a lo que decimos y la interpretación que hace quien nos escucha. En la escritura esto se refleja, aunque de manera muy pobre, mediante la puntuación.

“¿No la ha enviado todavía?”

“¿No la ha enviado todavía?”

“estaba anocheciendo”

“estaba anocheciendo”

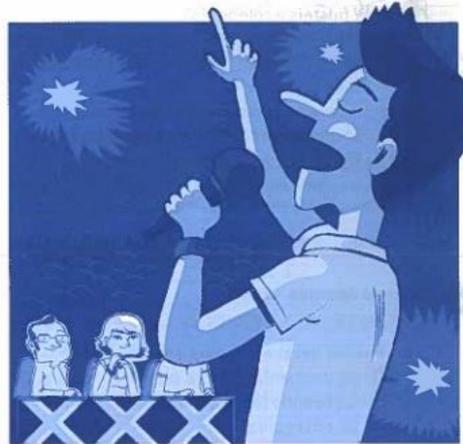
Agenda 4: Turnos de habla

4 agenda

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

16 Turnos de habla

A. Uno de los rasgos que caracteriza la conversación coloquial es la alternancia de turnos no predeterminada. En español la toma y la cesión del turno se efectúan de forma muy dinámica y requieren una cierta agilidad y el desarrollo de estrategias de interacción. Observa en el siguiente texto en qué palabras se apoya el interlocutor para tomar el turno.



- A mí me gustaba Gran Hermano, puro...
- ¿Por qué? ¿Por qué?
 - ¿Por qué? Por el morbo.
 - Un programa donde...
- Bueno, pues...
- Ni morbo... Un programa destructivo, barato...
 - Te estás contradiciendo. Si estás diciendo...
- No me estoy contradiciendo... Lo que yo defiendo es que *Operación Triunfo* es otro *Gran Hermano*..., otro tipo un poco más elegante, sí, tal vez sí, pero no es nada más...
- ¡Ah!, amiga, un poco más elegante...
- Lo único que lo diferencia es...
- Ah, no, no, no; no es un pelín...
 - Mucho más elegante...
- ¿Mucho más elegante?
- Hombre...
- Han cogido un poquito de... (...)
- ... hazle caso a Pablo que él es músico y él sabe...
 - ¿Eres músico?
- ¡Ah! ¿Sí?
- No sabía...
- Y, ¿qué? Desde el punto de vista de un músico..., ¿qué?
- Hombre, está bastante bien. (...)

B. ¿Se da este mismo fenómeno en tu lengua? ¿De qué manera?

La repetición de lo último que ha dicho el interlocutor puede ser un buen recurso para tomar el turno: "ah, amiga, un poco más elegante...", o la intensificación: "mucho más elegante..." O el uso de algunos marcadores: "bueno pues...", "hombre..." En general, en una conversación de tono informal y relajado, los hablantes esperan un juego de alternancias de turnos. En general no se sentirán ofendidos por la toma de turno de otro participante, ya que además cuentan con estrategias para recuperar la intervención si les conviene.

Agenda 6: Construir juntos una conversación coloquial

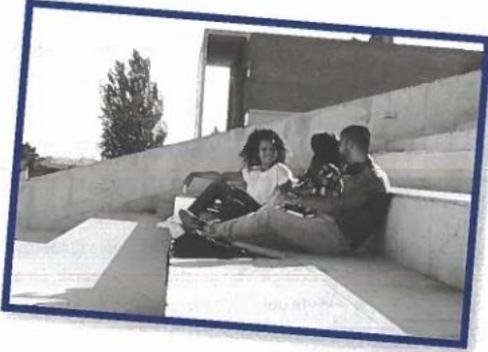
agenda

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

14 **Construir juntos la conversación**
Lee estas dos transcripciones de conversaciones y observa las diferencias. Fíjate especialmente en el papel de las palabras o de las expresiones resaltadas en negrita de la conversación 2.

1. ● ¿Qué hacemos esta noche?
○ ¿No íbamos a casa de Sara a su fiesta de cumpleaños?
■ Se ha puesto enferma...
○ ¿Está enferma? He hablado con ella esta mañana...
● Se encuentra fatal. Le ha dado un cólico renal. Está en el hospital.
○ ¡Eso duele!
■ Horrible.
○ No hay fiesta...
● No.
● Yo no pensaba ir. Mañana tengo un examen.
○ Yo le había comprado un regalo muy original...
○ Luis lleva dos días haciendo pasteles...
○ ¿Qué hacemos?
● ¿Vamos a cenar por ahí...?
■ Estoy a dieta.
○ Tomas algo ligerito.
● Quedamos a las nueve y nos vamos a cenar. Yo reservo.

2. ● ¿Qué hacemos esta noche?
○ Ah... **¿pero** no íbamos a casa de Sara a su fiesta de cumpleaños?
■ **Ya, pero es que** se ha puesto enferma...
○ ¿**Cómo que** está enferma? Yo he hablado con ella esta mañana...
● **Pues** se encuentra fatal. Le ha dado un cólico renal. Está en el hospital.
○ ¡**Con lo que** duele eso!
■ **Pues sí**, horrible.
○ **Total, que** no hay fiesta...
● **Pues no**.
● Yo, **de todos modos**, no pensaba ir. Mañana tengo un examen.
○ **Pues** yo le había comprado un regalo muy original...
○ Y Luis lleva dos días haciendo pasteles...
○ ¿**Y entonces?** ¿Qué hacemos?
● **¿Y si** vamos a cenar por ahí...?
■ **Lo que pasa es que** yo estoy a dieta, ¿eh?
○ Pues entonces tomas algo ligerito, **¿no?**
○ **Claro**...
● **Pues eso**: quedamos a las nueve y nos vamos a cenar. Yo reservo.
○ **Estupendo**.



La conversación es la forma más típica y frecuente de la lengua oral. Como toda forma de lengua oral es ante todo interacción, o sea "una acción entre individuos". Y en esa acción, hay cooperación entre los hablantes que se manifiesta de muchas formas: de manera inconsciente nos ponemos de acuerdo para ceder turnos de palabra, mantener o interrumpir la comunicación, asegurarnos de que nos entendemos, etc. Parte de la información la transmitimos verbalmente y otra parte, con nuestros gestos, con la distancia de nuestros cuerpos, etc. Pero, en cualquier caso, en las conversaciones hay muchas palabras cuya finalidad, entre otras, es relacionar o cohesionar nuestras palabras con las del interlocutor. Estas palabras no son sólo un adorno, sino las señales necesarias de que los interlocutores están construyendo juntos algo: el significado de su conversación.

60 sesenta y seis

Agenda 7: Ejemplo de conversación coloquial

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

16

Conversación coloquial

A. Escucha a estos dos amigos conversando y anota de qué tema están hablando.

¿Ha sido fácil o difícil comprender de qué hablan? ¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.



64

B. Quizás, en alguna ocasión, te has sorprendido al observar a hablantes hispanos envueltos en una conversación coloquial. Son frecuentes las interrupciones entre ellos. En muchos casos se producen intervenciones simultáneas, "parece que hablan todos a la vez". Es muy corriente, en la conversación espontánea, que un hablante haga intervenciones cortas, en medio de la intervención del otro, que pueden ser desde simples palabras a opiniones y comentarios sobre el asunto que se está tratando. Escucha de nuevo el audio y localiza esas intervenciones. Márcalas en la transcripción.

(...) y me encontré con un amigo que hacía tiempo que no veía y... me llevé un poco de disgusto porque resulta que lo fui a saludar y tal y digo: ¡Hombre!, tal tal y digo... Y es verdad que hacía mucho tiempo que yo no le llamaba, pero... **bastante**, si, muy buenos colegas, muy buen compañero, una persona muy divertida muy agradable, y me dijo que él no me había llamado porque alguien, no sé quien, le había dicho que yo no quería hablar con él. Entonces le dije, pues... paso, paso de enterarme quién ha sido. ¿No? Porque para qué... Para qué vas a entrar en quién fue... qué dijo... Dije... que no, que no. Y él se ve que se había llevado un disgusto bastante grande... Y menos mal que me lo encontré en la calle que si no, no vuelvo a saber nada más de él. Fíjate la gente...

¿Erais...?, perdona, ¿erais muy amigos?



C. ¿Y en tu lengua? Comenta con tus compañeros si la conversación coloquial en tu lengua se parece a la española.

La interrupción o solapamiento de turnos es un rasgo de la conversación coloquial en español (aunque en diferente grado según el país de habla hispana) y en general no se interpreta como una descortesía ni como una actitud agresiva. Al contrario, en la mayoría de casos, la persona que interviene mientras el interlocutor está hablando, más que pretender arrebatarse el turno de habla, lo que intenta es ayudar, respaldar, apoyar lo dicho por el otro. Son, pues, muestras de confirmación de contacto y de interés por la conversación: "ya", "claro", "normal", "¡qué fuerte!", etc.

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

15

¡Exagerado!

Una de las características de la conversación coloquial es la intensificación. Parece que muchas veces no es suficiente afirmar o negar, preguntar o manifestar acuerdo o desacuerdo, sino que es preciso intensificar lo que decimos, exagerar. Lee la transcripción de una conversación en la que Ramón cuenta una anécdota que le sucedió cuando era pequeño. Había guardado el dinero en el calcetín por miedo a que se lo robaran. Identifica en el texto los recursos de intensificación que usan los interlocutores.



- (...) y nos fuimos allí a hacer las compras y cuando fui a pagar...
- Claro, tenías que sacarte...
- Claro, la idea era que me lo quitase antes, ¿no? Antes de ir a la caja, pero se me olvidó...
- ¡No!
- ...entonces cuando fui a pagar... ehh... me di cuenta de que el dinero estaba en el calcetín. Entonces miré a la cajera horrorizado, yo me quería morir, de verdad.
- Claro. (risas)
- Ya, en aquel momento...
- ¡Yo me muero!
- Pero después, pero después más. Aparte, el... el centro o sea, el hipermercado llenísimo de gente...
- A tope.
- A tope, pero un montonazo increíble y el, el billete se había deslizado hasta el fondo del calcetín...
- ¿Del dedo gordo...?
- Casi al lado del dedo gordo, por lo cual yo no podía quitarlo sin quitarme el zapato, que era, que era una zapatilla deportiva no muy nueva, olorosa... La verdad queapestaba. Y entonces me tuve que desabrochar la zapatilla, desatarla...
- ¿Y tu hermano qué hacía?
- Y... y mi hermano muerto de risa y de vergüenza al mismo tiempo, pero bueno, el pobre allí detrás.

El lenguaje afectivo intenta realzar la expresión, y se sirve para ello de muchos recursos; uno de ellos es la intensificación, que tiene como fin provocar un mayor interés en la conversación, implicar más al interlocutor. En muchas ocasiones son cuantificadores: "un montón de gente"; "está muy pero que muy buena". O un uso especial de los artículos: "la de veces que se lo he dicho". Locuciones verbales: "me importa un pimiento"; "me moría de risa". La repetición: "es tonto, tonto"; "esto es café café". Expresiones que refuerzan lo dicho: "te lo juro"; "te lo digo, es insoportable". O que refuerzan lo dicho por el interlocutor: "sí, sí"; "es que no puede ser, hombre"; "se está pasando"; "¡qué fuerte!"

Agenda 11: Encuentro casual y la conversación coloquial

11

agenda

GENTE JUSTA

ASÍ PUEDES APRENDER MEJOR

11

Un encuentro casual

A. Una de las características de la conversación coloquial es su tono vivencial y su gran carga expresiva. Escucha y lee la siguiente conversación. ¿Puedes explicar con tus propias palabras y en un par de líneas la situación?



(...) Al final ese hombre, después de estar mirando no sé cuánto tiempo, quince minutos o veinte minutos..., se acercó a la mesa y me dijo: "Oye, ¿tú eres por casualidad la hija de Beatriz?", y yo le dije: "Pues sí, sí, sí, mi madre se llama Beatriz, pero no vive en el pueblo". Dice: "No, ya sé que no vive en el pueblo, pero ¿verdad que se llama Beatriz?, que tiene sus hermanos, y tiene tantos hermanos y tal y cual...". Y yo: "Sí, sí, soy yo". Dice: "¿Y tú no sabes quién soy yo?". Y yo dije: "Pues no, la verdad no tengo ni idea", entonces va y me dice: "Pues mira, yo podría haber sido tu padre", "Ah, pues bueno, pues nada, encantada". (...)

B. ¿Podrías representar el siguiente fragmento de la conversación? Tened en cuenta los gestos que haréis para reforzar el relato: extrañeza, sorpresa..., y la entonación propia de emociones de este tipo.

• ¿Pero a ti ese señor te suena de algo?

○ ¡Qué va! Si no le había visto en mi vida! Bueno, entonces va me dice: "Yo, yo fui a la escuela con tu madre, y a tus tíos los conozco muy bien a todos, si es que en el pueblo nos llevamos todos muy bien...". Y yo: "Sí, sí, claro, es que es un pueblo muy pequeño". Y él: "¡Qué tiempos! Parece que fue ayer...". Y yo: "Bueno, es que tengo un poco de prisa...". Y él: "Claro, claro, bueno, pues dile a tu madre que has visto a Tomás, el de la Calleja, y le das recuerdos". Y yo: "Descuide". Y él, que no me suelta: "Es que eres clavadita a tu madre". Y yo: "Ya, ya me lo han dicho muchas veces" y digo: "Bueno, pues hasta la vista, ¿eh?" Y allí le dejé. Ya te digo, cómo es la gente...

Con mucha frecuencia en la conversación coloquial se insertan otras conversaciones mantenidas con anterioridad por uno de los interlocutores. La persona que las relata suele elegir permanecer fiel a la conversación original, relatarla tal como se produjo y además "dramatizarla" o representarla con abundancia de gestos, una entonación muy marcada que refleje cómo se expresaron los hablantes en la conversación original, e incluso cambios de posición que imitan los movimientos de dichos hablantes.

Anexo 5: Las duraciones en *ct_sil* y *ct_sil_pr* en todas las conversaciones

ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	25,99	208,87	429,48	582,55	772,85	4685,95
<i>ct_sil_pr</i>	37,99	191,67	343,77	477,8	705,27	1437,6
FR_ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	90,1	249,1	444,9	500,7	676,1	1449,2
<i>ct_sil_pr</i>	73,59	335,34	499,53	550,66	740,1	1439,06
FR_FR	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	57,19	217	339,65	479,25	573	2241,7
<i>ct_sil_pr</i>	45,29	179,89	379,23	500,87	669,91	1539,75
IN_ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	56,44	165,29	294,36	364,85	458,53	1532,11
<i>ct_sil_pr</i>	28,3	155,1	441,6	472,5	658	1235,4
IN_IN	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	79,25	146,74	303,62	421,09	571,14	1307,78
<i>ct_sil_pr</i>	79,25	156,24	254,74	357,49	409,46	953,53
CH_ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	39,63	249,08	464,32	628,71	802,95	2841,73
<i>ct_sil_pr</i>	56,61	257,83	452,87	518,7	676,04	1474,26
CH_CH	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_sil</i>	37,31	158,5	282,77	455,15	609,43	2267,18
<i>ct_sil_pr</i>	68,23	155,07	292,95	348	491,76	1234,37

Anexo 6: Las duraciones en *ct_solap* en todas las conversaciones

ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	67,68	301,21	516,95	653,23	922,23	2272,65
FR_ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	210,9	556,8	902,1	1224	1629,5	4925,5
FR_FR	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	173,7	557,8	980	1060,4	1378,2	3334,2
IN_ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	90,57	642,9	1213,39	1484,21	2116,06	4159,22
IN_IN	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	45,67	564,71	999,14	1274,72	1655,8	5039,29
CH_ES	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	215,1	465,9	654,8	943,3	1293,5	2507,8
CH_CH	mínimo	1º quantile	median	mean	3º quantile	máximo
<i>ct_solap</i>	84,91	379,19	762,95	956,71	1164,12	3889,45