

## Estrategias esenciales de producción de los turnos de apoyo verbales en estudiantes de ELE. Resultados preliminares

Javier Pérez Ruiz

Wenzao Ursuline College Language. Taiwán..

Pérez Ruiz , J. (2010). Estrategias esenciales de producción de los turnos de apoyo verbales en estudiantes de ELE. Resultados preliminares. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 8.

### RESUMEN

El Análisis de la Conversación, desde una mentalidad sociolingüística, ha enfatizado el carácter interactivo de la conversación como prototipo de la interacción social comunicativa. La conversación es, sobre todo, una construcción compartida entre interlocutores que producen un doble sistema de turnos, por un lado los turnos de habla, dotados de contenido referencial, que facilitan el intercambio de información, y, por otro, los turnos de apoyo emitidos por el oyente, que, aunque suelen carecer de contenido, tienen la función de comunicar al hablante el seguimiento y la participación en el acto comunicativo. En este marco teórico la conversación es entendida como una construcción compartida entre el hablante y oyente.

Dentro del marco teórico del Análisis de la Conversación, nos proponemos realizar un primer acercamiento teórico y empírico a los turnos de apoyo verbales producidos por estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera. El artículo, mostrará los resultados de un estudio cuantitativo basado en un corpus oral representativo de conversaciones diádicas mantenidas en español por estudiantes taiwaneses en su último año de universidad. Describirá las estrategias de producción de los turnos de apoyo en los estudiantes de español, se analizarán las peculiaridades de los turnos de apoyo verbales en segundas lenguas, se investigará la contribución de los turnos de apoyo a la interacción oral y, por último, a la luz de los resultados obtenidos, se evaluará la necesidad de incorporar la enseñanza de los turnos de apoyo a los planes de estudios de la enseñanza del español.

Palabras clave: Sociolingüística, Análisis de la conversación, turnos de habla, apoyos verbales.

### ABSTRACT

*Conversation is an interactional achievement which involves speaker and listener collaboration. The present study was designed to examine the role of the listener in conversation and point out the fact that in conversational interaction, both the speaker and listener play an important role, because conversation is a cooperative effort. To carry out research on listener behavior could help raise the awareness of the importance and complexity of conversation phenomenon. In any conversation the interlocutors reach a point where one speaker will take the floor and the other will focus on listening. Through verbal and nonverbal listener responses those listening to another's speaking indicate that they are listening, they acknowledge that the other speaker has the floor and they want the interaction to continue in this vein.*

*The main aim of this paper is to investigate the listener verbal responses mechanisms engaged in Taiwanese non-advanced Spanish foreign language learners in natural dyadic Spanish conversations. Empirical methodology based on the theoretical framework of Conversation Analysis will carry out. It is noteworthy that many studies have been conducted to understand the listener responses strategies in American English and Japanese conversations, but few studies have been carried out to analyze the listener responses in Spanish. Besides, no study has been carried out to determine the mechanism involving Taiwanese Spanish foreign language learners. In this regard our project has some important features that make it especially relevant: (1) The corpus data and results of this project should become a valuable linguistics resource and tool of understanding for some caveats in Conversation Analysis. (2) Researchers underline the knowledge of listener responses as pedagogical resource and its application in the foreign language classroom. Our interest is in enhancing teaching and learning by applying CA and listener responses to the foreign language classroom.*

*Keywords: Sociolinguistics, conversation analysis, speech turns, verbal support.*

## 1. INTRODUCCIÓN

El ser humano, a través de la conversación, construye su ser social, su propia identidad y da sentido al mundo que le rodea (Tusón, 1997). El lenguaje oral, por tanto, como forma primera de interacción, está en la raíz de la adquisición del lenguaje (Levinson, 1983: 284). La conversación es el primer dominio de socialización y de adquisición de la competencia comunicativa (Schiffrin, 1990). Aunque la competencia comunicativa se puede desarrollar a través de la expresión oral o escrita, el ser humano se comunica de manera natural mediante el lenguaje hablado, creando conversaciones. Podemos, por tanto, destacar, dentro de la competencia comunicativa, la llamada competencia conversacional, entendida como la habilidad de interactuar correctamente en una conversación (García, 2004).

La esencia de la comunicación humana no es la transmisión de información *per se*, ya que cuando un hablante transmite una información a su interlocutor busca en él una reacción o un comentario. Cuando se dice algo, siempre se dice a alguien en espera de que este responda; ambos interlocutores son conscientes de esta condición social de la comunicación (Oreström, 1983). La conversación no es una actividad previamente organizada por los interlocutores. La conversación es, sobre todo, una actividad lingüística de interacción social compartida que realizan el hablante y el oyente. La propia interacción oral requiere la participación activa del oyente, quien a través de señales verbales y no verbales comunica al hablante el seguimiento del enunciado en marcha. Estas señales producidas por el oyente y que son intrínsecas a la interacción comunicativa se denominan turnos de apoyo (Cestero, 2000a). Los turnos de apoyo (TA) emitidos por el oyente, aunque suelen carecer de un significado referencial, tienen una importante función comunicativa en el proceso de la interacción. Cada vez mayor número de investigadores toman conciencia de la complejidad del fenómeno del oyente y su contribución real en la construcción de la conversación (Gardner, 2001; Goodwin, 1986; Oreström, 1983; Vázquez, 2000).

Dentro del marco teórico del Análisis de la Conversación (AC), nos proponemos realizar un primer acercamiento teórico y empírico las estrategias de producción de los turnos de apoyo verbales emitidos por estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera (ELE). El artículo, mostrará los resultados de un estudio cuantitativo basado en un corpus oral representativo de conversaciones diádicas mantenidas en español por estudiantes de ELE en su último año de universidad.

El fin último que nos mueve a realizar esta investigación es afianzar la enseñanza de la conversación en el aula de ELE con objeto de favorecer y fomentar la adquisición de fluidez lingüística y competencia conversacional; para ello partimos del estudio empírico de la actividad estructural más básica en la conversación: los turnos de apoyo.

### 1.1. MARCO TEÓRICO

Nuestro trabajo tomará como marco teórico el AC. En los años sesenta se produce en la lingüística un giro pragmático que subraya el carácter comunicativo de la lingüística (García, 2004). Sacks, acuñó el término Análisis de la Conversación, iniciando una corriente sociolingüística que rompió con el punto de vista chomskiano dominante del momento que sostenía que la conversación no podía ser objeto de estudio por los lingüistas por ser demasiado desordenada (Hutchby, 1998:22). El AC, desde una mentalidad sociológica, procedente de la etnometodología de Garfinkel, busca analizar la organización del habla en la interacción natural de las personas. Concibe la interacción oral como una construcción progresiva producida por la actividad conjunta y coordinada de los interlocutores. El AC postula tres hipótesis fundamentales: 1.El habla en interacción está sistemáticamente organizada, ordenada y es metódica. 2. Los análisis deben proceder de datos reales en conversaciones naturales. 3. No se puede restringir el análisis a consideraciones externas o categorizaciones arbitrarias (Heritage, 1984:14).

La conversación no es un caos interactivo sino que tiene una estructura que puede ser desglosada en diferentes elementos organizativos constituyentes. El AC ha articulado la estructura de la conversación a partir del estudio de los siguientes fenómenos fundamentales: el turno, el cambio de turno, el par adyacente, la secuencia, la reparación, las superposiciones, las interrupciones y los turnos de apoyo. La conversación está organizada por un sistema de turnos alternativos. La unidad básica en la conversación es el turno, que es la aportación mínima de un hablante en la conversación (Sacks, 1974). El cambio de turnos se produce en los llamados lugares de transición pertinente (LTP), que son aquellos puntos donde se proyecta la realización de unidades sintácticas.

El AC, mediante un método inductivo basado en grabaciones de conversaciones naturales, busca patrones que se repiten, evitando formular categorizaciones rápidas o teorías prematuras procedentes de los datos registrados (Seedhouse, 2004). Analiza el habla en interacción, subraya la importancia del contexto y del dato real recogido en un corpus, lo que conlleva la importancia que el AC concederá a cada detalle de la interacción. Para el AC nada puede ser eliminado a priori por considerarse irrelevante o marginal, sino que debe realizarse un acercamiento empírico y exhaustivo de todos los fenómenos que aparecen en la interacción conversacional (Cestero, 2000a:32).

## 1.2. TURNOS DE APOYO

Uno de los logros del AC fue la introducción de una concepción diferente de la interacción conversacional que abandona la consideración del papel subordinado del oyente y de entender al hablante como agente esencial del acto comunicativo. Antes era frecuente eliminar de los corpus las breves verbalizaciones emitidas por un participante que no era el hablante principal, lo que conllevaba entender en el acto comunicativo un habla real, que comunica una información, y un detritus (Schegloff, 1982). Schegloff subrayaba que centrarse solamente en la producción del hablante ignorando la producción de mínimas vocalizaciones como *huh, yeah, uh, mm hm*, sería perder una parte importante de la esencia de la interacción. Ahora, la nueva concepción procedente del AC, entiende la conversación como una construcción compartida y monitorizada entre los interlocutores (Gumper, 1982: 17), cuyo análisis debe recoger el papel del oyente no como algo marginal sino fundamental (Gardner, 2001). Los investigadores refuerzan la idea de entender la conversación como una producción conjunta entre el oyente y el hablante (Erickson, 1986: 295).

Por tanto hoy se habla de la actividad verbal del oyente y se subraya que ignorar el papel del oyente en el acto interactivo sería ofrecer una visión parcial e insuficiente el hecho comunicativo (Vázquez, 2000). De este modo, los TA adquieren su reconocimiento en el AC no como elementos marginales sino esenciales en el acto comunicativo.

Ya dijimos que para el AC la estructura básica de la conversación era el turno. Los turnos pueden clasificarse en turnos de habla (TH) y turnos de apoyo. A través de los TH el interlocutor transmite una información. Por medio de los turnos de apoyo el oyente coopera en la construcción de la interacción mostrando su seguimiento al enunciado en marcha y que no desea tomar el turno de habla (Cestero, 2000b). Los TA serán el objeto de estudio específico de este trabajo, por ello, a continuación ofrecemos una revisión bibliográfica y análisis de las actuales controversias sobre el tema. Haremos un breve recorrido por las dificultades en la terminología, las diferentes clasificaciones de sus funciones y aportaremos algunos datos sobre su especificidad lingüística y cultural.

Las investigaciones pioneras sobre TA fueron realizadas por lingüistas americanos que, desde el marco teórico y metodológico del AC, buscaban identificar los tipos y las funciones de los TA en el inglés americano (Duncan, 1974; Duncan y Fiske, 1977; Fries, 1952; Goodwin, 1986; Kendon, 1967; Jefferson, 1984; Oreström, 1983; Schegloff, 1982; Yngve, 1970). Unos años después, el objetivo cambió y los investigadores se centraron en analizar el uso de los TA en diferentes grupos culturales y lingüísticos (Clancy, 1996; Cutrone, 2005; Heinz, 2003; LoCastro, 1987; Maynard 1986; Maynard, 1989, Maynard, 1990; Tao y Thompson, 1991; White, 1989). Se implicaron, en estos estudios, diferentes lenguas y culturas, de entre las que destacan la mayor tradición investigadora en lengua japonesa e inglesa.

La terminología hallada en la revisión del tema para aludir a los TA es muy variada y depende de los objetivos específicos perseguidos por los investigadores (Ward, 2000). Fujimoto (2007), en su revisión del tema halló una falta de uniformidad terminológica, ya que, hasta el año 2007, encontró en publicaciones en lengua inglesa 24 diferentes denominaciones. *Backchannel* ha sido el término más utilizado en la bibliografía anglosajona para designar las respuestas del oyente (Maynard, 1997; White, 1997). Término acuñado por Yngve (1970) para referirse a un canal secundario que servía de respaldo al canal principal y que estaba constituido por el comportamiento verbal y no verbal del oyente que se da en el curso de la intervención del hablante.

En español, han sido utilizados varios términos. Poyatos (1994) utilizó el término *retrocomunicación*, porque se trata de actividades intermitentes con las que el oyente reacciona al hablante para indicar que lo escucha o para expresar su acuerdo o desacuerdo. Vázquez (2000) acuñó el término de *respuestas mínimas reguladoras* para referirse a las señales vocalizadas o verbalizadas del tipo *ah, humh, oh, sí, ya*. Cestero (2000a) propuso el término *turnos de apoyo* porque “su función principal es apoyar la producción y continuación del enunciado en marcha indicando su seguimiento” Cestero (2000a: 21).

En este artículo adoptaremos el concepto acuñado por Cestero de *turnos de apoyo* y definiremos los TA verbales como

aquellas vocalizaciones léxicas y no léxicas emitidas por el oyente durante la interacción oral, cuya función primordial es mostrar seguimiento en el acto comunicativo y participación activa en la comunicación (Cestero, 2000a: 30; Cestero, 2000b: 173).

Cuando se analizan los mecanismos de producción de los TA observamos que sigue siendo un misterio cómo se consigue la coordinación entre los interlocutores (Oreström, 1983). Cuando dos interlocutores conversan y se producen estas verbalizaciones léxicas o no léxicas, rara vez interfieren o interrumpen el curso de la interacción, a pesar de no existir un guión prefijado por parte de los interlocutores; la presencia de estos TA le confieren naturalidad y espontaneidad a la conversación. Al analizar los mecanismos conversacionales se ha hablado de la existencia de ciertas señales, cuya presencia indicaría al oyente el momento adecuado para producir un TA. En concreto, existen señales lingüísticas, pragmáticas y contextuales (Cestero, 2000a). Además se ha publicado la contribución de ciertos factores que pueden influir en la producción de los TA. Entre ellos destacan el papel del hablante (Gaulmyn, 1987), el sexo del oyente (Biliou, 1988; Coates, 1986; Mizutani, 1982; Roger, 1987; Turkstra, 2003), el tipo de conversación (Reid, 1995; Ward, 2000), la edad de los interlocutores (Hess, 1988), factores psicológicos y factores sociológicos como el estatus y el nivel educativo (Dixon, 1998), y, por último, la variación cultural (Clancy, 1996; Heinz, 2003; Maynard, 1997).

Uno de los problemas fundamentales en la investigación de los TA ha sido la identificación de sus funciones básicas. En el desarrollo histórico del estudio de los TA, las dos primeras funciones que se identificaron fueron indicar atención, interés y comprensión del enunciado en marcha (Fries 1952: 49) y hacer que la conversación transcurra de un modo natural (Dittman, 1967). Schegloff (1982) añadió dos nuevas funciones al inventario: (1) los TA actúan como elementos continuadores del turno en marcha y (2) aquellos que tienen la función de realizar valoraciones. Otra función asignada a los TA es la de ser reguladores verbales producen un eco a la alocución del hablante y el oyente se convierte en co-hablante (Gaulmyn, 1987). Algunos autores han visto en esta función de retroalimentación o feedback la función primordial de los TA (Schröder, 2006). Tottie (1991) constató la función regulativa y añadió la función de soporte, en la que el oyente muestra su acuerdo o comprensión.

A estas funciones se pueden añadir que los TA señalan informalidad, cortesía, gusto e, incluso, a veces, que tienen una función variable según el contexto (Bennet, 1991). Para Jucker (1998) los TA tienen una doble función: por un lado indican que la información ha sido recibida y, por otro lado, muestran cómo ha sido recibida dicha información. Ward (2000) encontró en su corpus las funciones de acuerdo, de juicio, de simpatía y de aprobación, pero señaló que también pueden funcionar como señales de aburrimiento o de escepticismo. Se ha identificado, además, la producción de apoyos iniciadores de turno, cumpliendo, así, la función de servir de señales de requerimiento de turno (Dittman, 1968; Oreström, 1983).

En lengua japonesa, los *aizuchi* –como se denominan los TA en japonés– son entendidos como elementos necesarios que contribuyen a la cooperación, interacción y función fática del lenguaje. Iwasaki (1997) caracteriza los *aizuchis* desde una perspectiva que enfatiza la interacción y subraya el carácter dinámico en la funcionalidad de los TA. Los *aizuchis* constituyen, así, una responsabilidad del oyente en la construcción colaborativa de la conversación (Ikeda, 2004; Kita, 2007).

La variedad de funciones de los TA ha producido diferentes propuestas de clasificación de estas emisiones, pero, desgraciadamente muestran una falta de uniformidad en los criterios tenidos en cuenta. A los clásicos intentos de categorización realizados por Yngve (1970), Duncan (1974), Oreström (1983), Gaulmyn (1987); podemos añadir otras propuestas más recientes formuladas por Gardner (1997, 1998, 2002) y Heinz (2003). Aunque todas las clasificaciones, de un modo u otro, acaban recogiendo las principales funciones de los TA, es decir, el seguimiento del enunciado en marcha, la expresión de acuerdo y el deseo de continuidad del enunciado en marcha, necesitamos, por razones metodológicas, adoptar una clasificación que englobe los diferentes criterios de clasificación tenidos en cuenta por las anteriores propuestas. Por esta razón, nosotros seguiremos la tipología realizada por Cestero (2000a, 2005), porque ofrece su categorización contiene una triple clasificación, diferenciando criterios funcionales, criterios de complejidad lingüística y criterios pragmáticos.

En primer lugar, Cestero (2005) divide los TA según su función en siete tipos de TA, que listados de mayor a menor frecuencia de aparición en su corpus de nativos españoles, serían: apoyos de acuerdo, apoyos de entendimiento, apoyos de seguimiento, apoyos de conclusión, apoyos de recapitulación, apoyos de conocimiento y apoyos de reafirmación. Los apoyos de acuerdo indican acuerdo con el contenido del mensaje en marcha. Los apoyos de entendimiento transmiten al hablante la comprensión del enunciado en marcha. Los apoyos de seguimiento son apoyos puros, que no añaden significado y realizan un seguimiento del mensaje que se está emitiendo. Los apoyos de conclusión finalizan el enunciado en marcha o una parte de él. Los apoyos de recapitulación resumen el enunciado emitido en el turno de habla. A través de los apoyos de conocimiento el oyente indica que intuye el contenido de lo que el hablante emitirá a continuación. Los apoyos de

reafirmación consisten en la formulación de una pregunta o enunciado exclamativo cuya finalidad es la confirmación del hecho enunciado. La combinación de alguno de los anteriores tipos se denominan apoyos combinados y constituirían un octavo grupo en la tipología presentada por Cestero (2000a, 2005).

En segundo lugar, los TA también se pueden clasificar su complejidad lingüística en tres tipos básicos: apoyos simples, apoyos complejos y apoyos compuestos. Los apoyos simples son los más frecuentes y consisten en la producción de una palabra o un elemento paralingüístico. Según su frecuencia de aparición, en la conversación española, se clasifican en varios subtipos (Cestero, 2000a: 58-64): Adverbios, elementos cuaxi-léxicos, interjecciones y vocativos; repeticiones de palabras claves del turno de habla, emisión de palabras pertinentes respecto al contenido del turno de habla y llamadas de atención. Los apoyos complejos son la producción de un TA que contiene dos o más palabras que presentan una única unidad sintáctica y semántica. Son los segundos en frecuencia de aparición en la conversación española y se subdividen en: la repetición de un apoyo simple, de un sintagma, de una oración, o bien son la emisión de sintagmas u oraciones pertinentes; también pueden ser locuciones adverbiales enfáticas y atribuciones veritativas. Por último, los apoyos compuestos: están constituidos por más de una unidad sintáctica y semántica. Son los de mayor extensión y los menos frecuentes. Pueden ser la combinación de apoyo simple y complejo, o de dos tipos diferentes de apoyos simples, o bien la combinación de dos apoyos complejos (Cestero, 2000a: 65-66).

Por último, Cestero (2000a, 2005) establece otra clasificación de TA en atención a los requerimientos pragmáticos o interactivos que influyen en su producción. Distingue, ahora, entre apoyos voluntarios y apoyos requeridos. Son apoyos voluntarios las emisiones que el oyente realiza de manera libre. Se consideran apoyos requeridos aquellos TA que vienen exigidos por aspectos determinados de la emisión del hablante.

Un nuevo punto de discusión entre los investigadores es el tema de la especificidad de los TA. Una característica universal de la comunicación humana es la presencia de TA, lo que indica que todas las lenguas y culturas utilizan alguna forma de TA (Levinson, 1983). Sin embargo, se han encontrado diferencias lingüísticas y culturales con respecto al fenómeno que nos ocupa (Houck, 1997; Maynard, 1986; Yamada, 1992), aunque la pregunta de cómo son usados los TA por diferentes culturas y lenguas sigue sin tener una respuesta concluyente (Krause-Ono, 2004).

Los estudios que analizan la especificidad lingüística y cultural de los TA se han centrado en definirlos e investigar los siguientes aspectos: frecuencia de producción, tipos, funciones, localización y relación con los LTP. También han sido analizadas la transferencia pragmática y las dificultades y diferencias de percepción de los TA por hablantes no nativos, entre otros temas. Varios trabajos han analizado estos temas centrándose en la frecuencia, tipo, función y localización de los TA en diferentes lenguas y culturas (Stubbe, 1998; Clancy, 1996; Heinz, 2003). Las dos lenguas más estudiadas han sido el japonés y el inglés (Clancy, 1996; Tanaka, 2007). Otras lenguas, como el chino (Clancy, 1996; Tao y Thompson, 1991), el alemán (Heinz, 2003), el sueco, el francés (Dhorne, 1980), el tailandés (Wannaruk, 1997), el coreano (Strauss, 1996; Young, 2004) y el español (Cestero, 2000a).

El japonés es la lengua en la que parece producirse un mayor número de TA (Clancy, 1996; Mainard, 1986; White 1989) y donde mayor complejidad presenta el fenómeno (Kawate-Mierzejewska, 1999; Mukay, 1999; Yang, 2001). En estos hechos parecen incidir factores socioculturales de distinto tipo, ya que en japonés, se concede un gran valor social a la consideración de los otros, al sentido de cooperación y al deseo de realizar una conversación armónica (LoCastro, 1987; Maynard, 1997); además, la estructura lingüística del japonés lo convierte en una lengua que *per se* favorece la presencia de TA (Maynard, 1997; Miller, 1988).

Los escasos los trabajos sobre TA en lengua china han constatado que la lengua china es una de las lenguas que menor producción de TA presenta (Liu, 1987; Mizuno, 1988). Estos resultados fueron confirmados por Clancy (1996), quien halló que sus hablantes chinos mostraban una menor frecuencia de TA que los hablantes japoneses e ingleses. La producción de TA era tres veces menos frecuente en lengua china que en lengua japonesa e inglesa. Tao y Thompson (1991) y Li (2006) confirmaron estos datos.

De los estudios realizados sobre lenguas europeas se puede concluir que los alemanes producen menos TA que los ingleses (Blum-Kulka, 1989; Heinz, 2003), y que el francés y el español tienen mayor frecuencia de TA que el inglés (Berry, 1994; Wieland, 1991).

Krause-Ono (2004) formuló una pregunta que preocupa a los investigadores: ¿cómo se producen los TA en una segunda lengua? Se han llevado a cabo varios trabajos para responder a esta cuestión, que comparan el inglés y el japonés (Agawa, 2002; Maynard, 1986; Mizutani, 1982; Ohira, 1998; White, 1989). Los resultados de estudios interculturales, realizados con aprendientes de segundas lenguas y con participantes bilingües balanceados, han mostrado notables diferencias en la



producción y percepción de TA por parte de nativos y de no nativos (Ishida, 2006; Hayashi, 1990), lo que da lugar a frecuentes malentendidos. Se ha constatado que las señales verbales y no verbales a menudo son malinterpretadas por los hablantes no nativos (Ishida, 2006; Kawate-Mierzejewska, 1999; LoCastro, 1987; Szatrowski, 2001; Yamada, 1992). Strauss (1996), en su estudio intercultural documentó diferencias culturales en el estilo comunicativo de nativos coreanos, japoneses y americanos.

Los estudios con informantes chinos son escasos. Li (2001, 2004, 2006) observó en su estudio realizado con chinos en Canadá un cambio del estilo chino conversacional hacia el modelo canadiense, atribuyéndolo a la teoría de la acomodación comunicativa.

Toda la revisión teórica realizada ha subrayado tres puntos importantes. Primero, el progresivo reconocimiento de la contribución que realiza el oyente al acto comunicativo a través de las señales que hemos denominado *turnos de apoyo*. Segundo, las controversias existentes sobre el tema, a nivel de terminología, determinación de funciones y su categorización, así como los problemas de la especificidad lingüística y cultural de los TA. Por último, hemos destacado la escasez de estudios en lengua española y china; y la ausencia de trabajos realizados con informantes chinos de ELE. Estos hallazgos han motivado el diseño de la presente investigación, de la que ahora expondremos sus objetivos y justificación del tema.

### 1.3. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo principal de la investigación es analizar los mecanismos de producción de los TA verbales en la conversación en español de estudiantes taiwaneses de ELE de cuarto año de universidad. Este objetivo general se subdividirá en los siguientes objetivos específicos: primero, conocer la frecuencia de producción de los TA. Segundo, realizar una clasificación que incluya todos los TA emitidos atendiendo a su funcionalidad, complejidad lingüística e influencia del contexto. Tercero, analizar la localización de los TA en relación a los LTP y a la superposición de habla. Finalmente, investigar la contribución de los TA a la interacción oral. Los resultados obtenidos y su discusión posterior, comparando nuestros resultados con lo ya publicado en español como lengua materna (Cestero, 2000a) nos permitirán conocer las similitudes y diferencias en la emisión de TA llevada a cabo por nativos españoles y estudiantes de ELE.

Varias razones justifican nuestra investigación. En primer lugar, la consideración por parte del AC de que el estudio de los TA puede proporcionar datos relevantes sobre la estructura organizativa de la conversación (Bangerter, 2003; Cestero 2000a; Goodwin, 1986). En segundo lugar, el hecho de que, todavía no ha sido estudiada y bien establecida la variación lingüística y cultural de los TA. Krause-Ono (2004) decía que el debate seguía abierto y que no conocer las diferencias de los turnos de apoyo en las distintas culturas y lenguas puede ser un obstáculo en una eficiente comunicación. En tercer lugar, nuestra investigación permitirá profundizar en el tema de la contribución de los TA en la adquisición de la competencia comunicativa (Consejo de Europa, 2002). La competencia comunicativa es esencial en el proceso de adquisición de una lengua y el estudio de los TA es fundamental para conocer cómo se realiza la contextualización del acto comunicativo por parte del oyente, por lo que conocer las estrategias de los TA proveerá un tipo de información que debe ser integrada en la adquisición de segundas lenguas (Maynard, 1997). En relación a este punto, los datos que proporcione nuestra investigación podrán tener una aplicación práctica, ya que ofrecerán nueva evidencia empírica para justificar la necesidad de incorporar el estudio de los TA en la clase de lenguas extranjeras, como viene sugiriéndose repetidamente (Heinz, 2003; Jing, 2004; Krause-Ono, 2004; LoCastro, 1987; Mizutani, 1982; Ring, 1992; White, 1989).

---

## 2. METODOLOGÍA

---

Nuestro estudio ha seguido los pasos metodológicos marcados por el AC y las técnicas procedentes de la sociolingüística variacionista, que postula que “los avances en el conocimiento de los hechos lingüísticos han de producirse sobre fundamentos empíricos” (Moreno, 1990:20). La investigación realizada puede ser definida como una *investigación primaria*, ya que los datos proceden de una fuente primaria de información (Brown, 1988: 2). También se puede caracterizar como una *investigación descriptiva*, y por tanto no experimental, porque no se produce una manipulación de la variable dependiente para comprobar los efectos de dicha intervención sobre la variable independiente (Bernardo: 2000). Además, puede ser catalogada como *investigación básica o fundamental* pues no ha sido diseñada para que sus resultados sean aplicados de manera inmediata (Griffin, 2005: 60). También se define como una

*investigación transversal* (Brown 1988: 3), ya que la muestra procederá de grabaciones realizadas en un determinado momento temporal.

Los resultados de nuestra investigación proceden de grabaciones en audio de conversaciones cara a cara de una muestra seleccionada de participantes que conversan libremente sobre los temas que ellos prefieran. Dos observaciones justifican nuestra metodología. En primer lugar, aunque se ha afirmado que las conversaciones telefónicas favorecen la elicitación de TA verbales y podrían ofrecer un mejor marco para su estudio (Wannaruk, 1997), en el presente trabajo se ha preferido realizar un estudio a partir de conversaciones cara a cara, porque no se trata de buscar en qué tipo de conversaciones se producen mayor número de TA verbales, sino de describir el fenómeno tal y como ocurre en conversaciones lo más naturales y espontáneas posible. En segundo lugar, somos conscientes de que las grabaciones en audio impiden reconocer los TA no verbales en la conversación, sin embargo nuestra investigación justifica la grabación de audio y no de video por dos razones. En primer lugar, porque el objeto de estudio son los TA verbales. En segundo lugar, porque en la bibliografía consultada se ha documentado que los TA verbales y no verbales tienden a ocurrir en los mismos puntos y muchas veces ocurren simultáneamente (Dittman, 1968, White, 1989). White halló la presencia simultánea de movimientos de cabeza y verbalizaciones en un 85% de los casos, lo que justificó que en posteriores investigaciones realizase únicamente grabaciones de audio (White, 1989).

La investigación se desarrolló en cuatro etapas: (1) Selección de una muestra representativa. (2) Recogida de materiales mediante grabaciones de 10 minutos de audio. (3) Etiquetado y transcripción de seis minutos de cada conversación. (4) Análisis cuantitativo de los datos obtenidos.

## 2.1. SELECCIÓN DE INFORMANTES Y REPRESENTATIVIDAD DE LA MUESTRA

La entidad social implicada en esta investigación procede de Taiwán. En el año 2007 Taiwán contaba con 81 centros universitarios que tenían departamento de lenguas extranjeras, de los cuales sólo había cuatro departamentos de español como lengua extranjera. En el mencionado año, el número de estudiantes de la licenciatura de cuatro años que cursaban español en cuarto curso eran 136 de la Universidad de Tamkang, 60 de la Universidad de Fujen y 90 alumnos de la Universidad de Chenyi. El Colegio Universitario de Lenguas de Wenzao no contaba con alumnos de cuarto curso de licenciatura de ELE en aquel momento.

La población de nuestro estudio está formada por los 289 estudiantes taiwaneses de cuarto curso que realizan su licenciatura en lengua española en cualquiera de las universidades de Taiwán. Nuestra muestra (n) consta de 12 participantes obtenidos de una población (N) de 289 estudiantes, lo que significa que los resultados de la investigación procederán de analizar el 4% de la población total. Sigue sin haber acuerdo entre los investigadores sobre el número de informantes mínimos utilizado para que la muestra resulte representativa (Cestero, 2000b: 73). Sin embargo, Labov consideraba que bastaría un 0.025% de la población para considerar una muestra como representativa (Moreno, 1990: 89). Por lo tanto, nuestra muestra elegida puede ser considerada como representativa. Además dos de los trabajos fundamentales sobre el tema (Clancy, 1996; Heinz, 2003) también justifican realizar una investigación sobre TA empleando una muestra de 12 participantes, analizando seis minutos de conversación diádica.

Para obtener una muestra homogénea, en la selección de informantes se establecieron criterios de inclusión sociológicos y lingüísticos. Los factores sociológicos fueron la raza, el país de origen, la edad, sexo, nivel educativo y lugar de estudio. Siguiendo las indicaciones de Gallardo (1996: 45), se tuvo en cuenta la relación entre los participantes. Para homogeneizar dicha relación los dos se situaron en una situación de igualdad de poder y solidaridad (Moreno, 1990: 68). Todos los informantes pertenecían a la misma clase, eran amigos y compañeros y cada interlocutor eligió libremente al otro interlocutor.

Los factores lingüísticos exigidos fueron la lengua materna, nivel en la lengua meta y los años de estudio de español. Todos tenían como lengua materna el chino mandarín, llevaban estudiando español cuatro años y tenían un nivel A2-B1 del *Marco común europeo de referencia* (Consejo de Europa, 2002).

## 2.2. RECOGIDA DE MATERIALES: CONVERSACIONES

El corpus oral utilizado en esta investigación está constituido por seis conversaciones de diez minutos de duración, realizadas en español por 12 estudiantes universitarios taiwaneses de cuarto año de ELE. Las grabaciones fueron realizadas en mayo de 2007 en las universidades de Fujen, Tamkang y Chenyi de Taiwán. El material empleado para la realización de este trabajo forma parte del denominado COET (Corpus Oral del Español en Taiwán). COET es el primer corpus oral en lengua

española producido por estudiantes taiwaneses de ELE (Rubio, 2009).

Para disminuir la paradoja del observador (Moreno, 1990: 68), las grabaciones fueron realizadas en un ambiente relajado y en lugar habitual para los participantes. El análisis ha sido realizado a partir del segundo minuto de grabación, donde los nervios y la atención al entorno artificial parecen disminuir para dar paso a una mayor naturalidad en la interacción (Cestero, 2000b; Turkstra, 2003; Weimann, 1981).

El tiempo de grabación de cada conversación fue de 10 minutos seguidos, no deteniéndose el grabador en ningún momento de la grabación. Todos los participantes fueron grabados en una sola ocasión y no se realizaron ensayos previos, ni grabaciones de prueba. Los instrumentos de grabación empleados fueron 2 grabadoras digitales: "digital voice recorder VY-H350 Voice Yepp" y "Mp3-Man. 2GB". Para conseguir una mayor calidad del sonido se colocaron en una mesa, cerca de los interlocutores.

Se pueden definir las conversaciones contenidas en el corpus como conversaciones diádicas semidirigidas y desarrolladas en un contexto académico. Son semidirigidas por las condiciones presentadas por el investigador. Estas fueron las siguientes: (1) El investigador explicó a los informantes que tenían que hablar del modo más natural posible. (2) Tenían que conversar en español durante 10 minutos. (3) Los participantes tuvieron libertad temática, pero no pudieron preparar previamente un tema de conversación. El investigador, 10 minutos antes de la conversación les ofreció una lista de temas que podían seguir o no, según el criterio personal de cada informante. Las sugerencias de los temas propuestos para las conversaciones fueron una modificación del guión del grupo PRESEEA . (4) La única restricción en el intercambio indicada por el investigador fue que los informantes debían comenzar con un saludo y finalizar la conversación con una de las despedidas que normalmente utilizan en español. El resto de intercambios fue decidido y organizado por los propios interlocutores, sin restricción alguna sobre la toma de turno ni sobre la duración del turno de habla. La extensión, los diferentes turnos y secuencias en la conversación surgieron de la propia interacción oral. Silencios, solapamientos e interrupciones sucedieron de forma espontánea, sin control ni limitación por parte del investigador. (5) Los informantes no conocían los objetivos de la investigación. El contexto académico en el que se realizaron fueron las clases de sus universidades. Por último, la selección de interlocutores se produjo entre los compañeros de estudios.

### 2.3. ETIQUETADO Y TRANSCRIPCIÓN

El siguiente paso metodológico consistió en la transcripción de seis minutos del material grabado. La transcripción y el etiquetado de las grabaciones han sido llevadas a cabo siguiendo las convenciones indicada por el grupo PRESEEA .

### 2.4. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para analizar los datos de la investigación se ha realizado un estudio cuantitativo del corpus utilizado. Dicho análisis ha seguido el modelo propuesto por Cestero (2000a:27), según el cual, los datos obtenidos se caracterizan atendiendo a las marcas lingüísticas, pragmáticas y contextuales que presentan.

---

## 3. RESULTADOS

---

La exposición de los principales resultados seguirá el siguiente esquema: en primer lugar se ofrecerán los datos sobre la frecuencia de TA verbales, en segundo lugar, se desglosarán las diferentes funciones halladas; y por último, se recogerán los datos obtenidos sobre la localización de los apoyos verbales en relación a la superposición de habla y a los LTP.

En nuestro corpus formado por seis conversaciones diádicas, realizadas por 12 alumnos universitarios taiwaneses en su cuarto curso de ELE, se han producido 335 turnos totales, 215 (64%) fueron turnos de habla (TH) y 120 (36%) TA. En un minuto se han dado un total de 9.5 turnos totales, de los cuales 6 fueron TH y 3.5 TA. En 18 ocasiones los TA sirvieron para iniciar el TH, lo que significa que el 8.4 % de todos los TH han comenzado por un TA. La media de TH y TA por conversación fue de 56 turnos totales, 36 TH y 20 TA. La tabla 1 desglosa los resultados mencionados.



Etiqueta	Código Infor.	TH+TA Total	TH Total	TA Total	TH Infor.	TA Infor.	TA Inicia TH
TK04	78M	77	50 (23%)	27 (22.5%)	24	15	1
	79M				26	12	0
TK06	82M	60	39 (18%)	21(17.5 %)	20	10	2
	83M				19	11	4
TK09	12H	44	32 (14.5%)	12 (10%)	13	9	1
	13H				19	3	1
FJ03	2H	53	32(14.5%)	21 (17.5%)	16	11	2
	3H				16	10	0
CY06	62M	50	31(14.4%)	19 (16%)	19	6	2
	10H				12	13	2
CY08	11H	51	34 (15.6%)	20 (16.5%)	17	9	2
	65M				14	11	1
<b>TOTAL</b>		335	215	120	215	120	18

**TABLA 1: Turnos de Habla y Turnos de Apoyo**

En segundo lugar, los TA hallados han sido clasificados siguiendo la triple tipología propuesta por Cestero (2000a). En primer lugar, atendiendo a las funciones de los TA, en nuestro corpus los TA verbales más frecuentes han sido los apoyos de acuerdo (30%), seguidos de los apoyos de entendimiento (26%). Los menos frecuentes fueron los apoyos de conocimiento (0.8%). Es necesario destacar que hemos encontrado un alto porcentaje de apoyos de reafirmación (16.5%). El porcentaje de los apoyos combinados ha sido de 5.8%. En el apartado de discusión se analizará la distribución de funciones hallada. En la tabla 2 se presentan los diferentes tipos de apoyos en cada conversación y emitidos por cada informante.

Etq.	Cdgo.	Acdo	Segto	Ento	Concl	Recpt	Reafir	Conoct	Comb	Total
TK04	78M	0	4	3	0	2	4	0	2	15
	79M	0	3	3	3	0	3	0	0	12
TK06	82M	4	0	4	0	0	2	0	0	10
	83M	3	2	3	0	0	1	0	2	11
TK09	12H	0	2	2	0	0	3	0	2	9
	13H	1	0	2	0	0	0	0	0	3
FJ03	2H	9	1	1	0	0	0	0	0	11
	3H	5	0	4	0	0	0	1	0	10
CY06	62M	1	2	1	0	1	1	0	0	6
	10H	4	0	3	0	1	5	0	0	13

CY08	11H	6	1	2	0	0	0	0	0	9
	65M	3	2	3	0	1	1	0	1	11
<b>TOTAL</b>		36	17	31	3	5	20	1	7	120
<b>(%)</b>		30%	14.1%	26%	2.5%	4.3%	16.5%	0.8%	5.8%	100%
Acdo =Acuerdo. Sgto = Seguimiento. Ento = Entendimiento. Concl = Conclusión. Recept = Recapitulación. Reafirm = Reafirmación. Conoct = Conocimiento. Combin = Combinado.										

**TABLA 2: Clasificación Turnos de apoyo según su función**

El segundo tipo de clasificación de los TA verbales está basado en su organización sintáctica, que nos permite distinguir entre apoyos simples, complejos y compuestos. Los apoyos simples han sido los más frecuentes, ya que se han emitido 71 TA simples, lo que significa un 59% del total de los TA producidos. En segundo lugar, los TA compuestos han sido 28 (23.4%). Por último, hemos hallado 21 TA complejos (17.6%). Cuando hemos analizado estos resultados por conversaciones, hemos obtenido una media de 11.8 TA simples, 4.6 apoyos compuestos y 3.5 apoyos complejos por conversación. Estos datos significan que, en cada minuto de conversación, los estudiantes de ELE emitieron 3.4 TA, de los cuales 2 fueron turnos simples, 0.8 apoyos compuestos y 0.6 turnos complejos.

Los 71 apoyos simples emitidos proceden, sobre todo, de tres subgrupos: elementos paralingüísticos (28 casos, 39.5%); en segundo lugar, los adverbios (10 casos, 25.3%); y, en tercer lugar, las interjecciones (10.7%). Estos tres grupos representan el 84.5% de los turnos simples emitidos. El 15.5% restante lo componen la repetición de una palabra dicha por el hablante (7 casos, 9.8 %) y la emisión de una palabra pertinente que el oyente dice o completa a la vez que el hablante (4 casos, 5.6%). Los principales tipos de verbalizaciones fueron los elementos paralingüísticos *mm*, *aha*. El primero en frecuencia de uso ha sido el elemento cuasiléxico *mm* (12 casos), el segundo *mm* (9 casos) y el tercero *aha* (7 casos). El adverbio más frecuente en nuestro corpus ha sido el adverbio de afirmación *sí*, con un total de 16 casos contabilizados. La interjección *oh*, con 7 casos, ha sido la más frecuente, seguida de *eah*, con cinco casos.

Los apoyos complejos también han sido subdivididos en varios grupos con la finalidad de conocer su mecanismo de producción y su aparición en el corpus. De los 21 turnos complejos emitidos, el grupo más numeroso fue la repetición de un apoyo simple (9 casos); el segundo en frecuencia de uso fue la emisión de un sintagma pertinente a lo enunciado por el hablante (6 casos); en tercer lugar aparecen, con dos casos cada uno, la repetición de un sintagma (2 casos) y emisión de una oración o parte pertinente (2 casos). En una ocasión se produjo una atribución veritativa y en otra ocasión una expresión interjectiva enfática.

¿Cuando desglosamos los 28 casos de apoyos compuestos de nuestro corpus, los dos subgrupos más frecuentes han sido los apoyos compuestos formados por un apoyo simple y uno complejo, y apoyos compuestos formados por dos apoyos simples. Cada uno de estos subgrupos han presentado 11 casos (39.3%) de los apoyos compuestos emitidos. El resto de apoyos compuestos lo forman la combinación de dos apoyos complejos (6 casos, 21.4%). La tabla 3 recoge los resultados de la complejidad sintáctica. Se han simplificado los resultados, ya que solamente se ofrecen datos del subtipo más frecuente hallado entre los apoyos simples, los complejos y los compuestos.

Etiqueta	Simple	Para-ling mm	Complejos	Repet simple	Compuestos	Simple Simple
----------	--------	-----------------	-----------	--------------	------------	------------------

TK04	16	8	6	1	5	2
TK06	13	8	4	0	4	3
TK09	10	3	0	0	2	0
FJ03	11	1	4	3	6	0
CY06	10	3	2	2	7	2
CY08	11	5	5	3	4	4
<b>TOTAL</b>	71	28	21	9	28	11
(%)	(59%)	(39.5%)*	(17.6%)	(43%)**	(23.4%)	(39.3%***)

(\*): Porcentaje de TA simples. (\*\*): Porcentaje de TA complejos. (\*\*\*): Porcentaje de TA compuesto

**TABLA 3: Turnos de apoyo según complejidad lingüística**

La última tipología empleada para clasificar los TA considera la influencia del contexto para la emisión de los TA. Los TA más frecuentes han sido aquellos que fueron requeridos por la interacción (63 casos, 52%). En segundo lugar los TA emitidos de modo voluntario (24 casos, 20%). El tercer lugar lo ocuparon los TA obligados por la interacción (19 casos, 16%). En último lugar, encontramos los TA exigidos por la interacción (14 casos, 12%). También hallamos una estrecha relación entre la función de los TA y la influencia del contexto. Algunos de estos datos fueron los siguientes: (1) Los apoyos de acuerdo fueron requeridos pragmáticamente en 23 casos (64%) y nunca fueron voluntarios. (2) El 82% de los TA de seguimiento fueron emitidos voluntariamente y nunca fueron requeridos pragmáticamente. (3) Los TA de entendimiento fueron requeridos pragmáticamente en 20 casos (64%) y nunca fueron emitidos de modo voluntario. Una completa distribución de las funciones de los TA en relación la influencia del contexto se encuentra en la tabla 4.

Acdo	Segto	Ento	Concl	Recpt	Reafir	Conoct	Comb	Total	
Voluntarios	0 (0%)	14 (82%)	0 (0%)	1 (33%)	5 (100%)	2 (10%)	1 (100%)	1 (14%)	24 (20%)
Requeridos Pragmática	23 (64%)	0 (0%)	20 (64%)	0 (0%)	0 (0%)	15 (75%)	0 (0%)	5 (72%)	63 (52%)
Exigidos Pragmática	8 (23%)	2 (12%)	4 (13%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	14 (12%)
Obligados Interacción	5 (13%)	1 (6%)	7 (23%)	2 (67%)	0 (0%)	3 (15%)	0 (0%)	1 (14%)	19 (16%)
<b>TOTAL</b>	36	17	34	3	5	20	1	20	120

**TABLA 4: Influencia del contexto y funciones de los turnos de apoyo.**

Para finalizar este apartado de resultados, hemos querido conocer la localización de los TA verbales. En primer lugar, hemos estudiado la emisión de TA en relación a la superposición de habla. En los resultados de nuestro corpus hemos registrado 83 TA (69.2%) que fueron producidos sin superposición y 37 TA (30.8%) se emitieron en superposición de habla. En segundo lugar, analizamos la localización de los TA en relación a los LTP. Hemos encontrado que la mayoría de los TA han sido producidos como alternancias apropiadas que, por tanto, han sido emitidos en los LTP. En concreto, 95 TA se produjeron en los LTP, lo que significa el 79% del total de TA emitidos. Estos resultados indican que de cada 5 TA emitidos, cuatro se localizan en los LTP. En nuestro corpus hemos obtenido 25 TA que realizaron una alternancia impropia o no apropiada, lo que supone el 20.8% del total de los TA emitidos. Se puede desglosar este casi 21% en dos subgrupos: por un lado, las alternancias impropias justificadas y, por otro, las alternancias impropias no justificadas. Las alternancias impropias justificadas fueron 18, es decir, un 72% del total de alternancias impropias, y las no justificadas fueron 7 casos, lo que significa el 28% de las alternancias impropias. Por lo tanto, de cada cuatro alternancias impropias tres fueron justificadas y una no justificada. Los resultados detallados por conversaciones y se recogen en la tabla 5.

Etiqueta	TA con superposición	TA sin superposic.	LTP Apropiado	LTP Inapropiado	Inapropiado Justificado	Inapropi No justifi
TK04	11(9.2%)	16 (13.3%)	17 (14%)	10 (8%)	9 (36%)	1 (4%)
TK06	6 (5%)	15 (12.5%)	18 (15%)	3 (2.5%)	3 (12%)	0 (00%)
TK09	1 (0.8%)	11 (9.2%)	9 (7%)	3 (2.5%)	2 (8%)	1 (4%)
FJ03	7 (5.8%)	14 (11.6%)	17 (14%)	4 (3%)	2 (8%)	2 (8%)
CY06	6 (5.2%)	13 (10.8%)	14 (12%)	5 (4%)	4 (16%)	1 (4%)
CY08	6 (5%)	14 (11.6%)	20 (16%)	0 (0%)	0 (00%)	0 (00%)
<b>TOTAL(%)</b>	<b>37 (30.8%)</b>	<b>83 (69.2%)</b>	<b>95(79.2%)</b>	<b>25 (20.8%)</b>	<b>20 (80%)</b>	<b>5(20%)</b>

**TABLA 5: Turnos de apoyo: superposición de habla y Lugares de Transición Pertinente**

#### 4. DISCUSIÓN

En el apartado anterior expusimos que en nuestro corpus de estudiantes taiwaneses de ELE se emitieron 120 turnos de apoyo, lo que significa una media de 20 TA por conversación. La estrategia más utilizada fue el uso de los apoyos de acuerdo, seguidos de los apoyos de entendimiento, de reafirmación y de seguimiento. En lo referente a su estructura lingüística, la mayoría de los TA emitidos fueron apoyos simples, formados por elementos paralingüísticos, adverbios de afirmación e interjecciones. Los TA producidos fueron en su mayoría requeridos pragmáticamente. Por último, la mayoría fueron producidos sin superposición de habla y respetaron la conclusión gramatical del enunciado en marcha, por lo tanto fueron emitidos en los lugares de transición pertinente.

Antes de iniciar la discusión de los mencionados resultados, debemos subrayar varias limitaciones que dificultan la comparación de los datos obtenidos. La primera, procede de la diversidad de muestras y fundamentos teóricos asumidos por diferentes investigadores a la hora de definir o clasificar los TA. En segundo lugar, la mayoría de los trabajos fueron realizados con lengua materna y son escasos los estudios en segundas lenguas. Cuando nos ceñimos a los estudios en español observamos que, a diferencia de la lengua japonesa e inglesa donde el tema goza de gran tradición investigadora, los estudios en español como lengua materna son escasos y no hemos hallado trabajos de TA en ELE. La escasez de estudios en español convierte el trabajo de Cestero (2000a) como referencia indispensable.

Una vez realizadas estas aclaraciones, estamos en condiciones de iniciar la discusión de resultados. En primer lugar, analizaremos los datos obtenidos sobre la frecuencia de TA verbales, después se proseguirá con las estrategias de

producción de los apoyos verbales, más adelante se discutirá la contribución de los TA a la interacción oral, y, finalmente se describirá la localización de los TA en estudiantes de ELE.

#### 4.1. FRECUENCIA DE LOS TURNOS DE APOYO VERBALES

El primer punto de la discusión es analizar la presencia y frecuencia de producción de los TA en estudiantes taiwaneses de ELE. Los resultados de nuestra investigación reafirman la universalidad de la producción de los TA como rasgo que forma parte de la comunicación humana (Levinson, 1983). Los estudiantes chinos, que no han recibido en sus cuatro años de contacto con su lengua meta ninguna instrucción específica sobre la producción de TA, han emitido TA cuando han mantenido conversaciones en su lengua meta. Lo que significa que la emisión de TA es esencial al acto comunicativo.

Ha sido repetidamente publicado que diferentes lenguas exhiben su propia especificidad lingüística y cultural en la producción de TA (Oreström, 1983; White, 1989). Ahora debemos centrar la discusión en definir la especificidad de los TA hallada en nuestro corpus. El primer dato de especificidad es la frecuencia de producción. Ha sido publicado que la lengua china es una de las que menos TA produce (Clancy, 1996; Tao y Thompson, 1991). Los datos de nuestra serie parecen confirmarlo, al obtener que nuestros estudiantes taiwaneses en su lengua meta han utilizado una menor producción de TA que las documentadas en otras lenguas. Sin embargo, nuestra serie muestra una mayor producción de TA en ELE que en lengua china, ya que los taiwaneses produjeron 16 TA en cinco minutos, mientras que Tao y Thompson (1991) hallaron en lengua china 10 TA en cinco minutos. La diferencia puede ser atribuida al hecho de ser nuestra muestra un corpus de estudiantes bilingües, ya que ha sido publicado que los informantes bilingües producen mayor número de TA que los monolingües, incluso el doble (Heinz, 2003).

Se ha publicado que en lengua china se producen menos TA que en lengua japonesa y en lengua inglesa (Clancy, 1996; Liu, 1987; Mizuno, 1988; Tao y Thompson, 1996). Nuestros datos muestran que estudiantes de raza china en conversaciones en español, también produce menos TA que en lengua japonesa y lengua inglesa. Nuestros estudiantes taiwaneses de ELE han emitido en español un TA cada 17.1 segundos. Maynard (1997) encontró que nativos japoneses emiten un TA cada 4.32 segundos y los nativos americanos en conversaciones en inglés emitían un TA cada 8.41 segundos. White (1989) halló que los japoneses emitían un TA cada 14 palabras y los americanos cada 36 palabras. En nuestra serie se ha producido un TA cada 45 palabras. También en lengua alemana (Heinz, 2003) y en lengua coreana (Young, 2004), obtuvieron mayor número de TA que nuestros estudiantes.

En español, Cestero (2000a) publicó que, en 18 conversaciones de 10 minutos cada una, se dieron un total de 517 TA. Si se realizase una estimación de sus resultados sobre 6 minutos en seis conversaciones, la autora debería haber obtenido 101 TA, mientras que nosotros hemos obtenido 120 TA. La pregunta que surge inmediatamente es obvia: ¿los estudiantes chinos de lengua española producen más TA que los nativos españoles? La respuesta, sin embargo, no es tan obvia y debe ser explicitada. Dos razones justifican nuestros resultados a la luz de los datos de Cestero (2000a). La primera razón estriba en la diferente funcionalidad o mecanismos de producción implicados en la producción de los TA emitidos en lengua española por nativos españoles y por aprendientes de ELE. En nuestra muestra se obtuvieron 20 TA de reafirmación, es decir uno de cada 5 TA emitidos; mientras que en la muestra de Cestero de 517 casos sólo hubo un TA de reafirmación. Este punto será nuevamente abordado más adelante cuando se analicen las funciones de los TA emitidos en lengua española. La segunda razón para explicar la “alta” producción de TA en nuestra muestra, al compararla con los hallazgos de Cestero (2000a), procede del hecho de que nosotros hemos trabajado con una muestra plurilingüe, en la que todos los participantes hablan chino, taiwanés, inglés y español, lo que significa que el español es su cuarta lengua. Se ha publicado, como se dijo anteriormente, que los bilingües utilizan una mayor cantidad de TA que los monolingües (Heinz, 2003).

Esta explicación inicia una discusión sobre el tema de la transferencia de la lengua materna sobre la segunda lengua, o el caso inverso, la influencia de la lengua meta en la lengua materna. Se ha documentado que hay una relación entre la L1 y la L2, pero la investigación todavía no ha definido de modo concluyente la direccionalidad (Heinz, 2003). Krause-Ono (2004) documentó que la influencia de una lengua en otra depende de la frecuencia de los TA en su lengua materna. Encontró que como el japonés produce mayor cantidad de TA que el alemán, los alemanes aumentan la producción de TA al hablar japonés. En lengua china, Li (2001) halló apoyo a la teoría de la acomodación comunicativa en sus estudios realizados con chinos en Canadá. Constató un cambio del estilo chino de interrupción, ya que los hablantes chinos adoptaban el patrón más intrusivo de los canadienses y abandonaban su patrón chino que era más cooperativo.



¿Significaría esto que los hablantes de una lengua con baja frecuencia de TA, como es la lengua china, siempre adoptarán los TA de una L2 que tiene alta frecuencia de TA, como es la lengua española? La respuesta sería que no siempre, ya que Wieland (1991), en francés, y Berry (1994), en español, vieron que los americanos que vivían en Francia no adoptaron el estilo conversacional francés-que utiliza más TA que el inglés-, ni en conversaciones en inglés ni en conversaciones en francés o español. A la luz de las precedentes investigaciones, se debe considerar que la producción de TA en conversaciones en lengua meta no estará exclusivamente determinada por la frecuencia que tienen estos turnos en la lengua materna o en la lengua meta, sino, también, por otros factores. Las dos investigaciones previas de Wieland y Berry indicaron que la explicación parece encontrarse en que los TA franceses y españoles son más léxicos y de mayor extensión en su producción, presentan frases de mayor contenido referencial. Por tanto, criterios estadísticos de frecuencia no deben ser considerados de modo aislado, sino en relación a sus mecanismos de producción, complejidad sintáctica y elementos pragmáticos que intervienen en la conversación; temas que serán tratados a continuación.

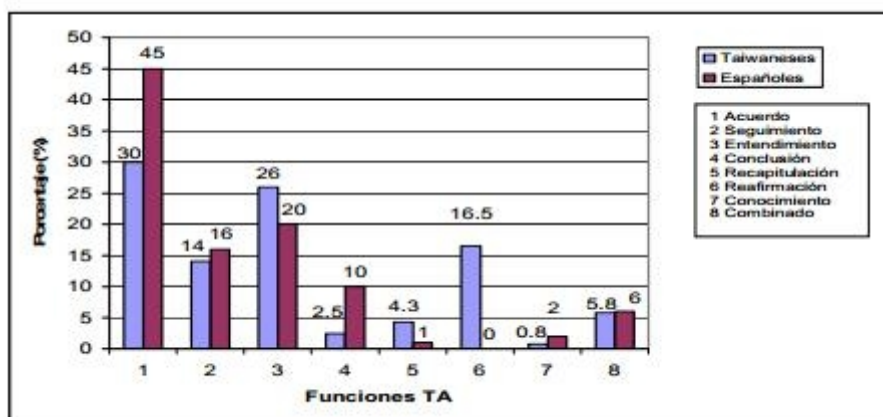
#### 4.2. ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN DE LOS TURNOS DE APOYO VERBALES

Es importante advertir la falta de uniformidad en las clasificaciones sobre la funcionalidad de los TA publicadas por diferentes autores. Un segundo problema procede del carácter ambiguo de la caracterización de los TA realizada por diferentes investigaciones. Hay autores que no incluyen como TA aquellos casos en los que el oyente requiere una clarificación (Hess, 1988; Ward, 2000) y otros autores no consideran TA cuando el hablante modifica su discurso (Berry, 1994, Li, 2006). Otros, como Maynard (1997), no incluyen los TA que ocurren en LTP después de una pausa. El tercer problema es la presencia de otras funciones específicas en diferentes lenguas. La dificultad de no existir una única clasificación no sólo procede de los diferentes intereses investigadores de los autores, sino que también depende de la especificidad de cada lengua. Por todo lo anterior se exige cautela al realizar las comparaciones con nuestros resultados. No obstante, se intentarán buscar elementos de uniformidad con otros trabajos publicados. Como ya dijimos en la introducción, nuestra investigación ha seguido la clasificación de funciones de los TA propuesta por Cestero (2000a) porque su clasificación engloba criterios funcionales, sintácticos y pragmáticos; y en segundo lugar porque es el único referente en español.

En nuestra serie los TA de acuerdo fueron los más frecuentes (30%), seguidos de los apoyos de entendimiento (26%), apoyos de reafirmación (16.5%) y apoyos de seguimiento (14%). En lengua china, nuestros resultados coinciden con Tao y Thompson (1991) que subrayaron la importancia de las señales de entendimiento y de confirmación como estrategias de producción en los hablantes de lengua china. Clancy (1996), en su estudio realizado con tres lenguas (japonés, inglés y chino) encontró que los TA principalmente actuaban como continuadores, mostraban interés e indicaban entendimiento del enunciado en marcha. Nuestros resultados no pueden ser comparados con los hallados por Clancy, ya que esta autora no desglosó los porcentajes de las tres funciones mencionadas, tal y como nosotros hemos hecho en nuestra clasificación. Clancy, por el contrario, sí ofreció datos de los TA emitidos con la función de finales colaborativos. Obtuvo que el 8.9% de los TA en lengua china fueron finales colaborativos, datos que son similares a los hallados en nuestro corpus (10%).

En lengua española, Cestero (2000a) encontró que el 45% de los TA de su corpus fueron apoyos de acuerdo. Los apoyos de acuerdo también han sido los más frecuentes en nuestro corpus. En el corpus de Cestero, uno de cada dos TA fueron apoyos de acuerdo, pero en nuestro corpus fueron uno de cada tres. De aquí que, aunque en nuestro corpus los apoyos de acuerdo han sido los más frecuentes, sin embargo es importante presentar algunos datos que permiten cuestionar la primacía de los apoyos de acuerdo. Dicho de otro modo, podemos formularnos la siguiente pregunta: ¿son los apoyos de acuerdo los más frecuentes en los estudiantes taiwaneses de ELE? Si atendemos al porcentaje hallado del 30% de TA emitidos en nuestra muestra, la respuesta, sería afirmativa, pero si prestamos atención a otros datos obtenidos, la respuesta no parece tan obvia como en el caso del corpus de Cestero. En primer lugar, observamos que en la conversación en la que hubo mayor interacción oral (TK04) entre los informantes, no estuvo presente el apoyo de acuerdo como estrategia de producción de TA, y además uno de cada cuatro participantes nunca utilizó el apoyo de acuerdo. Por lo tanto, a la luz de nuestros resultados, parece que los apoyos de acuerdo no son una estrategia de producción de TA que esté presente en todos los estudiantes de ELE. Estos datos son importantes porque nos obliga a investigar qué otros mecanismos pueden jugar un papel significativo en las conversaciones de ELE.

Nuestra serie ha encontrado otras dos importantes estrategias comunicativas de producción de TA. El primero de estos mecanismos de producción han sido los apoyos de entendimiento, con un porcentaje muy cercano a los apoyos de acuerdo. En segundo lugar, los apoyos de reafirmación ocuparon el tercer lugar de frecuencia. Si sumáramos los porcentajes obtenidos de los apoyos de entendimiento (26%) y de reafirmación (16.5%) superarían a los apoyos de acuerdo. A la luz de estos datos se puede afirmar que las estrategias de producción de los estudiantes taiwaneses de ELE son diferentes a los mecanismos utilizados por los nativos españoles. Según Cestero (2000a) los nativos españoles producen TA con la función primordial de expresar acuerdo, entendimiento y seguimiento del enunciado en marcha; mientras que los aprendientes de ELE, dado su nivel en la lengua meta, desarrollan, junto a las estrategias de seguimiento y acuerdo, una importante estrategia de comprensión del enunciado en marcha. Esta estrategia viene explicitada por un doble mecanismo: en primer lugar, por apoyos de entendimiento y, en segundo lugar, por apoyos de reafirmación. Para los aprendientes de ELE, la función de asegurarse de que se ha entendido lo enunciado (43%) es prácticamente igual de importante que la de acuerdo y seguimiento (44%). El gráfico 1 muestra la comparación entre la serie de Cestero (2000) y la nuestra.



**GRÁFICO 1: Funciones de los Turnos de apoyo en muestra española y taiwanesa**

Aquí, es importante que nos detengamos a clarificar el concepto de apoyo de reafirmación que hemos seguido en nuestro análisis de resultados. En primer lugar, debemos decir que no hemos considerado TA de reafirmación aquellas preguntas que el oyente emite porque no ha entendido el enunciado en marcha. Nuestro concepto de reafirmación tiene una triple fundamentación teórica. (1) Son preguntas de confirmación del contenido –normalmente de la última palabra escuchada-, que instan a que el hablante siga el turno y que amplíe la información (Cestero, 2000a: 44). (2) Hay autores que incluyen las preguntas de clarificación como TA (Duncan, 1974; Gardner, 2002). (3) Fujimoto (2007) en su reciente revisión del tema, dijo que la función de clarificación era asegurarse de que se ha escuchado adecuadamente (Fujimoto, 2007:40). Por lo tanto, los casos de nuestro corpus estarían justificados como TA porque son intentos de clarificación, por medio de los cuales el oyente no busca el turno de habla ni el entendimiento de lo escuchado, sino que, por un lado, produce preguntas del tipo *¿sí? ¿verdad?* tal como menciona Cestero (2000a:44), pero, por otro lado, se emitieron para estar seguro de que la palabra pronunciada es la que el oyente realmente ha escuchado (Fujimoto, 2007:40).

Por último, debemos subrayar la presencia de una función específica de apoyo entre los estudiantes taiwaneses de ELE, la cual no se encuentra en la clasificación de Cestero (2000a). Nos referimos al apoyo emocional. Maynard (1997) consideró que la función de los TA en lengua japonesa no era la de ser elementos continuadores, sino la de apoyo emocional al hablante en turno. Posteriormente, Kita (2007) ha subrayado esta función de los TA en japonés de reflejar un vínculo social y emocional de los interlocutores. Nuestros resultados han mostrado que también este apoyo emocional aparece en los taiwaneses cuando conversan en español. Vamos a poner dos datos que pueden estar indicando la presencia de un diferente mecanismo de producción de los TA en nuestros estudiantes, estrategia que reflejaría la cercanía social y emocional como elementos esenciales en la construcción del hecho comunicativo en estudiantes orientales. El primer dato son la presencia de interjecciones con carácter enfático que expresan emoción, este ha sido un elemento a destacar en las conversaciones de nuestro corpus, presente en 5 de las seis conversaciones. Los oyentes, a través de apoyos enfáticos participaban emocionalmente con el enunciado en marcha. Por otro lado, la presencia de la risa -turno de apoyo no verbal- en todas nuestras conversaciones, indica que ha podido actuar como TA para manifestar la cercanía social y emocional de los interlocutores, ya que eran amigos y compañeros de clase (Aijmer, 1991; Agawa, 2002; Brunner, 1979; Ohira, 1998; Ward, 2006).

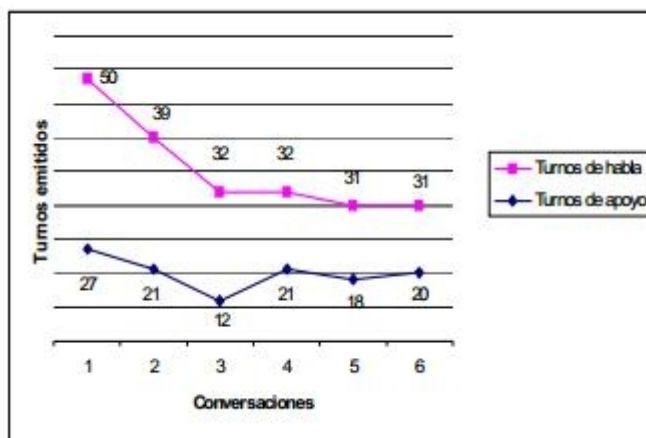
En el análisis de los datos hallados sobre la complejidad lingüística de nuestro corpus hemos obtenido datos similares a otras series. Nuestra muestra obtuvo que los TA se produjeron como apoyos simples en un 59%, de los cuales el 39.5% fueron elementos cuasiléxicos. Clancy (1996) en lengua china obtuvo un 47.2% de elementos paralingüísticos. Maynard (1990) encontró que los elementos paralingüísticos fueron los tipos más usados por japoneses (49%) y americanos (50%) hablando inglés. Nuestros datos coinciden con los de Oreström (1983), que halló la verbalización *mm* como la más frecuente (50%), y los de Gardner (1997), quien en conversaciones australianas mostró que la verbalización *mm* también fue la más repetida. Clancy (1996) también publicó que en su corpus aparecieron un 31% de adverbios afirmativos, en el nuestro encontramos un 25%. En español, Cestero (2000a) obtuvo resultados similares a los nuestros. En su lengua materna, los españoles emitieron un 57.5% de apoyos simples. Las diferencias entre los españoles y los estudiantes taiwaneses estribaron en que los primeros utilizaron mayor número de adverbios (53%) que elementos paralingüísticos (21%); mientras que los estudiantes de ELE construyeron sus TA simples principalmente a través de verbalizaciones no léxicas (39%) que de adverbios (25%). En cualquier caso, los datos confirman que los TA, desde el punto de vista de su complejidad sintáctica, suelen ser producidos mediante apoyos simples, basados en elementos paralingüísticos y adverbios.

En último lugar, al analizar el requerimiento pragmático de los TA, nuestros datos confirman que los TA no son la simple contribución voluntaria del oyente a la interacción oral, sino que, en su mayoría, vienen requeridos pragmáticamente. Nuestros datos, con un 52% de TA requeridos y un 20% voluntarios, son similares a los obtenidos por Cestero (2000a), que publicó un 51% de apoyos requeridos pragmáticamente y un 18% voluntarios. Nuestro corpus mostró un porcentaje menor de apoyos exigidos pragmáticamente (12%) que la serie de Cestero, quien registró un 15%. Estas diferencias pueden atribuirse al hecho de que la exigencia pragmática conlleva un mayor nivel lingüístico para producir llamadas de atención, marcadores lingüísticos de explicación, de duda, de incertidumbre, o ciertas construcciones verbales que exigen pragmáticamente el acuerdo o la afirmación (Cestero, 2000a: 50). Los apoyos obligados pragmáticamente, aunque reflejan porcentajes similares en las dos series (16%), en nuestra serie han sido contruidos basándose en titubeos, dudas, fallos en la organización y fallos en la continuidad del enunciado, fenómenos propios de la conversación de estudiantes que se expresan en su lengua meta.

#### 4.3. LOS TURNOS DE APOYO VERBALES Y LA INTERACCIÓN ORAL

Uno de los temas abordados en la introducción fue el reconocimiento del papel del oyente en la interacción oral. Varios trabajos justifican la inclusión de los TA en la enseñanza de lenguas extranjeras, para que el estudiante conozca y pueda utilizar los mecanismos de producción de TA, mejorando, de este modo, la interacción oral en su lengua meta (Jing, 2004, Krause-Ono, 2004, LoCastro, 1987, Wolf, 2008). Para analizar la contribución e influencia del oyente en la interacción oral hemos analizado la producción de los TA en relación a los turnos de habla y a la superposición de habla.

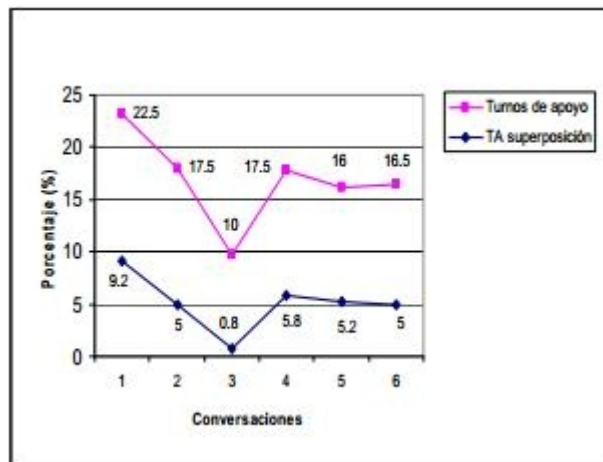
Nuestros resultados mostraron que un 35.8% de todos los turnos emitidos fueron TA y un 5% de los TA iniciaron el turno de habla. El gráfico 2 muestra que en 5 de las 6 conversaciones analizadas hemos hallado la existencia de una correlación entre los TH y los TA. Estos resultados podrían indicar el valor de los TA como un marcador importante en la interacción oral, ya que, en nuestros datos hemos observado que las conversaciones que tienen mayor interacción oral también son las que presentan mayor número y variedad de TA. En el lado opuesto, las conversaciones con menor interacción oral han exhibido un pobre patrón de TA emitidos. En el gráfico mencionado es de destacar la conversación número 1 (TK04) como la conversación en las que se produjeron mayor número de TH (50) y mayor número de TA (27). Mientras que la conversación 3 (TK09) ofrece una menor correlación entre los TH y los TA emitidos. En el año 1989, White ya observó que, a veces, cuando dos participantes no tienen el mismo nivel en la lengua meta, el que tiene el menor nivel se retrae y adopta el papel de oyente silencioso. Este fenómeno puede explicar el escaso número de TA y la menor contribución a la interacción oral del informante 13H en la conversación TK09. Pero, en cualquier caso, parece claro el hecho de que la presencia de un oyente silencioso produce un estilo conversacional menos participativo y, por tanto, menor interacción.



Etiqueta	TH	TA
TK04	50(65%)	27(35%)
TK06	39(65%)	21(35%)
TK09	32 (73)%	12(27%)
FJ03	32(61%)	21(39%)
CY06	31(63%)	18(37%)
CY08	31(60%)	20(40%)

**Gráfico 2: Relación entre Turnos de habla y Turnos de apoyo**

El segundo dato que muestra una relación entre la interacción oral y la producción de TA es la emisión de dichos TA en superposición de habla. A partir de los datos obtenidos en nuestro corpus, se observa una relación entre la interacción oral y la producción de los TA, ya que a mayor interacción oral se han emitido mayor número de TA y también aumenta su porcentaje de producción en superposición de habla. En el gráfico 3, observamos como la conversación número 1 (TK04), que fue la que desarrolló mayor interacción oral, con mayor número de TA, también fue la que presentó mayor número de TA en superposición de habla (11 casos, 9.2%). En el caso opuesto, la conversación 3 (TK09), que fue la que produjo menor número de TA y menor interacción oral, también fue la que presentó el menor porcentaje de TA en superposición de habla (1 caso, 0.8%).



Etiqueta	TA	TA superp.
TK04	27 (22.5%)	11 (9.2%)
TK06	21 (17.5%)	6 (5%)
TK09	12 (10%)	1 (0.8%)
FJ03	21 (17.5%)	7 (5.8%)
CY06	19 (16%)	6 (5.2%)
CY08	20 (16.5%)	6 (5%)
<b>TOTAL</b>	<b>120 (100%)</b>	<b>37 (30.8%)</b>

**GRÁFICO 3: Relación entre Turnos de apoyo y Superposición de habla**

Los resultados obtenidos proporcionan nuevos datos que contribuyen al reconocimiento del papel del oyente en la conversación, el cual resulta importante en la co-construcción del turno, tal como defendió Gardner (2001). Nuestra investigación ha mostrado la mencionada relación entre TH y TA y con ello apoya lo publicado por Vázquez Veiga (2000), quien defendía que el oyente no es el elemento secundario en la comunicación oral, y que no se puede ofrecer una adecuada comprensión de la interacción oral sin tener en cuenta su contribución, ya que su ausencia supondría obtener una visión parcial e insuficiente del acto comunicativo. Una producción del 35% de TA, del total de turnos de palabra emitidos, indica que el oyente participa en la conversación a través de la recepción del mensaje y de la producción del mensaje; ambas actividades de recepción y producción ya fueron subrayadas por Erickson (1986: 297) y recogidas, posteriormente, por Gallardo Paúls (1992) en lo que llamó escucha activa y productiva que convierte al oyente en hablante. Por tanto, la conversación no es una sucesión de turnos con contenido referencial, sino que el oyente continuamente realiza una monitorización sobre el enunciado del hablante (Gumperz, 1982), de modo que la interacción es el logro compartido del hablante y del oyente (Schegloff, 1982), porque ambos contribuyen al flujo comunicativo (Oreström, 1983).

#### 4.4. LOCALIZACIÓN DE LOS TURNOS DE APOYO

Ha sido publicado que el patrón conversacional chino se basa en el respeto al hablante y la búsqueda de turnos cooperativos y no intrusivos (Li, 2001). Tao y Thompson (1991) encontraron que el 60% de los TA en chino fueron precedidos por una larga pausa, mayor de 0.3 segundos. Este dato podría explicar la escasa producción de TA en superposición de habla en estudiantes taiwaneses. Nuestra serie halló un 30.8% de apoyos emitidos en superposición de habla. Estos resultados son similares a Rubio (2008), quien en su trabajo sobre interrupciones de habla en estudiantes taiwaneses de ELE, encontró que un 22% de TA ocurrían como superposiciones de habla.

En otras lenguas, la producción de TA en superposición de habla es mayor. En lengua inglesa, se puede citar el trabajo de Oreström (1983), en el que se apunta que el 46.5% de los TA emitidos fueron emitidos en superposición de habla. Datos parecidos obtuvo Berry (1994), quien halló que el 48.8% de las verbalizaciones en lengua inglesa empezaron en superposición de habla. En lengua española, Berry (1994) encontró que el 50% de las verbalizaciones fueron emitidas en superposición de habla.

Si estudiamos la producción de los TA en relación a los LTP. En nuestro corpus, la mayoría de los TA se produjeron en los LTP, ya que el 79% de los TA emitidos fueron producidos como alternancias apropiadas. En lengua española, una vez más, debemos referirnos al trabajo realizado por Cestero (2000a). La autora halló que el 46% de los TA emitidos por los españoles se produjeron como alternancias apropiadas. Estas diferencias parecen indicar un diferente patrón entre los nativos y los estudiantes de ELE. Nuestros resultados, sin embargo coinciden con los del trabajo de referencia existente en lengua china, que fue publicado por Clancy (1996). Este investigador encontró que el 79.5% de los TA producidos en lengua china respetaban los LTP; además publicó que 3 de los 8 interlocutores chinos produjeron todos sus TA en LTP. Estas cifras fueron muy superiores a las que la misma autora halló en lengua inglesa (45%) y japonesa (30.8%). La investigadora atribuyó estos hallazgos al diferente estilo en la interacción oral entre chinos. Los interlocutores en lengua china intentan respetar el turno del interlocutor, lo que la autora denominó



*turn space*, y, por lo tanto, el uso de TA sin esperar los LTP es visto como una intrusión o como algo rudo o no educado (Clancy 1996: 382).

Dos observaciones debemos realizar de lo anteriormente expuesto. En primer lugar, los estudiantes de ELE no suelen producir sus TA en medio de las cláusulas de los hablantes. En segundo lugar, a la luz de los datos expuestos, parece que los estudiantes taiwaneses de ELE, cuando hablan su lengua meta, español, producen los TA siguiendo un patrón similar al que producen en su lengua materna, y no suelen adoptar el patrón más intrusivo de los nativos españoles. Estos datos podrían indicar la existencia de una transferencia lingüística. Por tanto, nuevos trabajos deberán analizar la relación entre la lengua materna china y el español como lengua meta, para confirmar la transferencia lingüística como un probable mecanismo implicado en la producción de los TA en estudiantes taiwaneses de ELE.

---

## CONCLUSIONES

---

En este artículo hemos querido investigar cuáles son las estrategias de producción de los turnos de apoyo verbales utilizadas por los estudiantes taiwaneses, de lengua materna chino mandarín, cuando mantienen conversaciones diádicas en español al finalizar su cuarto año de estudios de español en la universidad. Después de haber establecido el marco teórico y metodológico de nuestra investigación siguiendo las directrices del AC, hemos elaborado un corpus oral representativo de seis conversaciones, cuyos resultados y discusiones precedentes nos llevan a elaborar las siguientes conclusiones.

1ª La presencia de TA en las conversaciones mantenidas por estudiantes de ELE, que no han recibido instrucción explícita sobre la producción de los TA, confirma que los TA son un elemento universal de la comunicación humana.

2ª Se ha publicado que en lengua china se producen menos TA que en otras lenguas, nuestro trabajo indica que los estudiantes chinos, en conversaciones en español, también emiten menos TA que los hablantes de lengua japonesa y de lengua inglesa.

3ª La producción de TA en estudiantes taiwaneses de ELE, presenta similitudes y diferencias con la producción de TA en nativos españoles. Estos hallazgos apoyan lo publicado sobre la especificidad lingüística y sociocultural de los TA verbales.

Las principales similitudes halladas fueron: (1) La función principal de los TA es expresar acuerdo con el enunciado en marcha. (2) Los TA, según su complejidad lingüística, fundamentalmente son construidos a través de TA simples constituidos por elementos paralingüísticos y adverbios. (3) Los TA suelen ser una estrategia requerida pragmáticamente en la interacción oral y no la voluntaria emisión del oyente producida de manera independiente al acto comunicativo.

Las principales diferencias encontradas en la producción de TA por estudiantes taiwaneses de ELE han sido las siguientes: (1) Aunque la principal función de los TA para los estudiantes de ELE ha sido la de mostrar acuerdo, el comportamiento de nuestros estudiantes de ELE ha mostrado otros tres mecanismos importantes. En concreto, las funciones de entendimiento y de reafirmación del enunciado en marcha son estrategias fundamentales de producción de TA llevadas a cabo para asegurar la eficacia de la comunicación en la lengua meta. La tercera función ha sido constatar que los estudiantes chinos de ELE, en ocasiones, utilizan los TA con una función social que enfatiza la cercanía social y afectiva de los interlocutores como elementos esenciales en la interacción oral. Este hallazgo, común en lenguas orientales, parece indicar una proximidad a su lengua materna. (2) La menor producción de TA en superposición de habla y el respeto por los LTP también parecen mostrar que los estudiantes de ELE han adoptado un patrón cooperativo de comunicación cercano a su lengua materna.

4ª Nuestro trabajo ha subrayado que los TA funcionan como señales de cooperación que contribuyen, de modo esencial, a la interacción oral. Los TA pueden ser un criterio de evaluación de la interacción oral de los informantes en una conversación en segundas lenguas. Conversaciones con poca interacción oral conllevarían una menor producción de TA, lo que parece confirmar la idea cada vez más generalizada de que los TA no son elementos secundarios o accesorios al acto comunicativo sino que su contribución es esencial en la interacción oral. La conversación resulta más natural y fluida, y menos aburrida no sólo por el contenido referencial emitido por el hablante, sino, también, por el seguimiento que el oyente hace del enunciado en marcha a través de los TA.

5ª Esta contribución de los TA al hecho comunicativo, junto con las diferencias encontradas en la producción de TA en lengua española y en estudiantes de ELE, justificarían su inclusión en los planes de estudio de ELE ya que su estudio

promovería la adquisición de la competencia comunicativa.

Consideramos que nuestro estudio abre la puerta a futuras investigaciones para profundizar en las estrategias implicadas en la producción de TA en segundas lenguas. Nuevas investigaciones podrán esclarecer los interrogantes abiertos por este trabajo. Futuros trabajos deberán establecer, de modo preciso, las funciones de los TA en lengua china y en español como lengua meta. Lo cual permitirá describir fenómenos de transferencia pragmática y lingüística de la L1 sobre la L2 y la influencia de la L2 sobre la L1. Por último, deberán confirmar si los TA puede ser considerados como criterios de evaluación de la interacción oral en segundas lenguas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agawa, T. (2002): "Differences in backchannel behaviour in cross-language/ cross-cultural communication", Paper presented at the AILA 2002, 13th Congress of Applied Linguistics, Singapore.
- Bangerter, A. y Clark, H. H. (2003): "Navigating joint projects with dialogue", *Cognitive Science*, 27 (2), pp. 195-225.
- Bernardo Carrasco, J. y Calderero Hernández, J. F. (2000): *Aprendo a Investigar en Educación*, Madrid: Rialp.
- Berry, A. (1994): "Spanish and American Turn-Taking Styles: A Comparative Study", *Pragmatics and Language Learning. Monograph series*, 5, pp. 180-190.
- Biliou, F. R. y Krauss, R. M. (1988): "Dominance and accommodation in the conversational behaviours of same-and mixed-gender dyads", *Language and Communication*, 8 (3-4), pp.183-194.
- Blum-Kulka, S., House, J. y Kasper, G. (1989): "Investigating cross-cultural pragmatics: an introductory overview", S. Blum-Kulka, J. House y G. Kasper (eds.), *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*, Norwood, NJ: Ablex, pp. 1-34.
- Brown, J. D. (1988): *Understanding Research in Second Language Learning*, Cambridge: C.V.P.
- Brunner, L. J. (1979): "Smiles can be back channels", *Journal of Personality and Social Psychology*, 37 (5), pp. 728-734.
- Cestero Mancera, A. M. (2000a): *Los turnos de apoyo conversacionales*, Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Cestero Mancera, A. M. (2000b): *El intercambio de turnos de habla en la conversación. Análisis sociolingüístico*, Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Cestero Mancera, A. M. (2005): *La conversación y la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Arco/Libros.
- Clancy, P. M., Thompson, S. A., Suzuki, R. y Tao, H. (1996): "The Conversational Use of Reactive Tokens in English, Japanese, and Mandarin", *Journal of Pragmatics: An Interdisciplinary Monthly of Language Studies*, 26 (3), pp. 355-387.
- Consejo de Europa, (2002): *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD- Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo ANAYA, S.A.
- Cutrone, P. (2005): "A case study examining backchannels in conversations between Japanese-British dyads", *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 24 (3), pp. 237-274.
- Dhorne, F. (1980): "The function of backchannel in French", *Nihongogaku (Japanese Language Studies)*, 7 (12), pp. 38-45.
- Dittman, A. T. y Llewellyn, L. G. (1967): "The phonemic clause as a unit of speech decoding", *Journal of Personality and Social Psychology*, 6, pp. 341-349.
- Dittman, A. T. y Llewellyn, L. G. (1968): "Relationship between vocalization and head nods as listener responses", *Journal of Personality and Social Psychology*, 9 (1), pp. 79-84.
- Dixon, J. A. y Foster, D. H. (1998): "Gender, Social Context, and Backchannel Responses", *Journal of Social Psychology*, 138 (1), pp. 134-136.
- Duncan, S. y Fiske, D. W. (1977): *Face to face interaction: Research, Methods and Theory*, Hillsdale, N. L.: Laurence Erlbaum.
- Duncan, S. y Niederehe, G. (1974): "On signalling that it's your turn to speak", *Journal of Experimental Social Psychology*, 10 (3), pp. 234-247.
- Erickson, F. (1986): "Listening and speaking", D. Tannen y J. Alatis (eds.), *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics*, Washington DC: Georgetown University Press, pp. 294-319.
- Fries, C. (1952): *The structure of English*, New York: Harcourt Brace.
- Fujimoto, D. T. (2007): "Listener responses in Interaction: a case of abandoning the term, backchannel", [en

- [línea]. Disponible en: [http://www.wilmina.ac.jp/ojc/edu/kiyo2007/kiyo\\_37\\_PDF/03.pdf](http://www.wilmina.ac.jp/ojc/edu/kiyo2007/kiyo_37_PDF/03.pdf) [Fecha de consulta: 2 de agosto de 2008].
- Gallardo Paúls, B. (1992): "El dinamismo conversacional: subsunción y feed-back. Carácter acumulativo de los elementos conversacionales", *Comunicación y sociedad*, 5 (1/2), pp. 51-75.
- Gallardo Paúls, B. (1996): *Análisis conversacional y pragmática del receptor*, Valencia: Episteme.
- García, M. (2004): *La competencia conversacional de estudiantes de español como lengua extranjera*, Memoria de investigación inédita, Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Gardner, R. (1997): "The conversational object mhm: Weak and variable acknowledging token", *Research on Language and Social Interaction*, 30, pp. 131-156.
- Gardner, R. (1998): "Between speaking and listening: The vocalization of understandings", *Applied Linguistics*, 19 (2), pp. 204-224.
- Gardner, R. (2001): *When listeners talk*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Gardner, R. (2002): *When listeners talk: Response tokens and listener stance*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Co.
- Gaulmyn, M. M. (1987): "Les régulateurs verbaux: le controle des récepteurs", C. Kerbrat-Orecchioni (ed.), *Décrire la conversation*, Lyon: Presses Universitaires de Lyon, pp. 203-223.
- Goodwin, C. (1986): "Between and within: alternative sequential treatments of continuers and assessments", *Human Studies*, 9, pp. 205-217.
- Griffin, K. (2005): *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L*, Madrid: Arco/Libros.
- Gumperz, J. J. (1982): *Discourse Strategies*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Hayashi, R. (1990): "Rhythmicity, sequence and synchrony of English and Japanese face-to-face conversation", *Language Sciences*, 12 (2-3), pp. 155-195.
- Heinz, B. (2003): "Backchannel responses as strategic responses in bilingual speakers' conversations", *Journal of Pragmatics*, 35 (7), pp. 1113-1142.
- Heritage, J. (1984): *Garfinkel and ethnomethodology*, Cambridge, England: Polity Press.
- Hess, L. J. y Johnston, J. R. (1988): "Acquisition of Back Channel Listener Responses to Adequate Messages", *Discourse Processes: A Multidisciplinary Journal*, 11 (3), pp. 319-335.
- Houck, N. y Gass, S. (1997): "Cross-cultural back channels in English refusals: a source of trouble", A. Jaworski (ed.), *Silence: Interdisciplinary Perspectives*, Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 285-308.
- Hutchby, I. y Wooffit, R. (1998): *Conversation analysis*, Cambridge, England: Polity Press.
- Ikeda, K. (2004): " "Listenership" in Japanese: an examination of overlapping listener response", [en línea]. Disponible en: <http://nflrc.hawaii.edu/Networks/NW32.pdf> [Fecha de consulta: 20 de junio de 2007].
- Ishida, H. (2006): "Learners' perception and interpretation of contextualization cues in spontaneous Japanese conversation: Back-channel cue Uun", *Journal of Pragmatics*, 38 (11), pp. 1943-1981.
- Iwasaki, S. (1997): "The Northridge earthquake conversations: The floor structure and the "loop" sequence in Japanese conversation", *Journal of Pragmatics*, 28 (6), pp. 661-693.
- Jefferson, G. (1984): "Notes on a systematic deployment of the acknowledgement tokens "yeah" and "Mm hm""", *Paper in Linguistics*, 17, pp. 197-216.
- Jing, Y. (2004): "An examination on the function of nods in Chinese conversation", [en línea]. Disponible en: [http://www1.tcue.ac.jp/home1/k-gakkai/ronsyuu/ronsyuu\\_keisai/47\\_1/you.pdf](http://www1.tcue.ac.jp/home1/k-gakkai/ronsyuu/ronsyuu_keisai/47_1/you.pdf) [Fecha de consulta: 23 de julio de 2008].
- Jucker, A. y Smith, S. (1998): "And people just you know like "wow". Discourse markers as negotiating strategies", A. Jucker y Y. Zil (eds.), *Discourse Markers. Description and Theory*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 191-201.
- Kawate-Mierzejewska, M. (1999): "Back channel cues as sources for conversation breakdowns and misunderstandings", N. O. Jungheim (ed.), *Pragmatics and Pedagogy: Proceeding of the 3rd Pacific Second Language Research Forum* Tokyo: The Pacific Second Language Forum, 2, pp. 25-34.
- Kecskés, I. y Papp, T. (2000): *Foreign language and mother tongue*, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kendon, A. (1967): "Some functions of gaze-direction in social interaction", *Acta Psychologica*, 26, pp. 22-63.
- Kita, S. y Ide, S. (2007): "Nodding, aizuchi, and final particles in Japanese conversation: How conversation reflects the

- ideology of communication and social relationships”, *Journal of Pragmatics*, 39(7), pp. 1242-1254.
- Krause-Ono, M. (2004): “Change in backchanneling behaviour. The influence from L2 to L1 on the use of backchannel cues”, *Journal of Cognitive Science. Muroan Cognitive Science Circle*, 3, pp. 51-81.
- Levinson, S. C. (1983): *Pragmatics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Li, H. Z. (2001): “Co-operative and intrusive interruptions in inter- and intra- cultural dyadic discourse”, *Journal of Language and Social Psychology*, 20 (3), pp. 259-284.
- Li, H. Z. (2004): “Gaze and mutual gaze in inter- and intra- cultural conversation”, *International Journal of Language and Communication*, 20, pp. 3-26.
- Li, H. Z. (2006): “Backchannel responses as misleading feedback in intercultural discourse”, *Journal of Intercultural Communication Research*, 35 (2), pp. 99-116.
- Lin, T. J. (1999): “El español en Taiwán”, *Cuadernos Cervantes [en línea]*. Disponible en: [http://www.cuadernos cervantes.com/em\\_30\\_taiwan.html](http://www.cuadernos cervantes.com/em_30_taiwan.html)[Fecha de consulta: 24 de noviembre de 2007].
- Liu, J. (1987): “Denwa de no aizuchi hindo no chuunichi hikaku” (Chinese-Japanese comparison of the frequency of backchannels over the phone), *Gengo (Language)*, 16 (12), pp. 93-97.
- LoCastro, V., Smith, L. E., Quirk, R. y Kachru, B. B. (1987): “Aizuchi: A Japanese conversational routine”, L.E. Smith (ed.), *Discourse across Cultures: Strategies in World Englishes*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, pp. 101-113.
- Maynard, S. K. (1986): “On Back-channel behavior in Japanese and English casual conversation”, *Linguistics: An Interdisciplinary Journal of the Language Sciences*, 24(6), pp. 1079-1108.
- Maynard, S. K. (1989): *Japanese conversation: Self-contextualization through structure and interactional management*, Norwood, NJ: Ablex.
- Maynard, S. K. (1990): “Conversation management in contrast: Listener response in Japanese and American English”, *Journal of Pragmatics*, 14(3), pp. 397-412.
- Maynard, S. K. (1997): “Analyzing interactional management in native/non-native English conversation: A case of listener response”, *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 35 (1), pp. 37-60.
- Miller, L. (1988): “Listening behavior in conversations between Japanese and Americans”, J. Blommaert y J. Verschueren (eds.), *Intercultural and International Communication*, Amsterdam: Benjamins, pp. 111-130.
- Mizuno, Y. (1988): “Chuugokugo no aizuchi” (Chinese backchannels), *Nihongogaku (Japanese Language Studies)*, 7 (12), pp. 18-23.
- Mizutani, N. (1982): “The listener’s responses in Japanese conversation”, *Sociolinguistics Newsletter*, 13 (1), pp. 33-38.
- Moreno Fernández, F. (1990): *Metodología sociolingüística*, Madrid: Gredos.
- Mukay, C. (1999): “The use of back-channels by advanced learners of Japanese: its qualitative and quantitative aspects”, *Japanese Language Education around the Globe*, 9, pp. 197-217.
- Ohira, K. (1998): *Have You Changed? Pragmatic Transfer of Back-Channel Behavior by Japanese Bilingual Speakers*, Tesis doctoral inédita, Urbana-Champaign, Illinois: University of Illinois.
- Oreström, B. (1983): *Turn-talking in English conversation*, Lund: LiberFörlag Lund.
- Poyatos, F. (1994): *La comunicación no verbal*, Madrid: Ediciones Istmo.
- Reid, J. (1995): “A study of gender differences in minimal responses”, *Journal of Pragmatics*, 24, pp. 489-512.
- Rings, L. (1992): “Authentic spoken texts as examples of language variation: Grammatical, situational, and cultural teaching models”, *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 30, pp. 21-33.
- Roger, D. y Nesshoever, W. (1987): “Individual differences in dyadic conversation strategies: a further study”, *British Journal of Social Psychology*, 26, pp. 247-255.
- Rubio Lastra, M. (2008): *Interrupción y superposición de habla en estudiantes taiwaneses de ELE*, Trabajo de Investigación Tutelado inédito. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- Rubio Lastra, M. (2009): “Creación del Corpus Oral del Español en Taiwán (COET). Primeros textos”, *Linred, Lingüística en la red*.
- Sacks, H., Schegloff, E. y Jefferson, G. (1974): “A simplest systematics for the organization of turn-talking in conversation”, *Language*, 50 (4), pp. 696-735.
- Schegloff, E. (1982): “Discourse as an interactional achievement: some uses of “uh, huh” and other things that comes between sentences”, D. Tannen (ed.), *Analyzing Discourse Text and Talk*, Washington, DC: Georgetown University Press, pp. 71-93.

- Schiffrin, D. (1990): "Conversation Analysis", *Annual Review of Applied Linguistics*, 11, pp. 3-16.
- Schröder, M., Heylen, D. y Poggi, I. (2006): "Perception of non-verbal emotional listener feedback", *Proc. Speech Prosody 2006*, Dresden, Germany.
- Seedhouse, P. (2004): *The interactional architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective*, Malden, MA: Blackwell.
- Strauss, S. y Kawanishi, Y. (1996): "Assesment strategies in Japanese, Korean, and American English", N. Akatsuka, S. Iwasaki y S. Strauss (eds.), *Japanese/Korean linguistics*, Stanford: CSLI Publications, 5, pp.149-165.
- Stubbe, M. (1998): "Are you listening? Cultural influences on the use of supportive verbal feedback in converstion", *Journal of Pragmatics*, 29, pp. 257-289.
- Sun, S. C. (2007): "El español en Taiwán", *Huarte de San Juan. Geografía e Historia. China, un nuevo comienzo*, 13, pp. 151-164.
- Szatrowski, P. (2001): "Relation between gaze, head nodding and aizuchi back channel at a Japanese company meeting", *Berkeley Linguistics Society*, 26, pp. 283-294.
- Tanaka, K. (2007): *Diferential use of reactive tokens in Japanese in turn management and by gender*, Tesis doctoral inédita, Japan: Temple University.
- Tao, H. y Thompson, S. A. (1991): "English backchannels in Mandarin conversations: A case study of superstratum pragmatic `interference'", *Journal of Pragmatics*, 16(3), pp. 209-223.
- Tottie, G., Aijmer, K. y Altenberg, B. (1991): "Conversational style in British and American English: The case of Backchannels", K. Aijmer y B. Altenberg (eds.), *English Corpus Linguistics: Studies in Honour of Jan Svartvik*, London: Longman, pp. 254-271.
- Turkstra, L., Ciccía, A. y Seaton, C. (2003): "Interactive Behaviors in Adolescent Conversation Dyads", *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 34 (2), pp. 117-142.
- Tusón Valls, A. (1997): *El análisis de la conversación*, Barcelona: Ariel Practicum.
- Vázquez Veiga, N. (2000): "Respuestas mínimas reguladoras: Los límites de la marginalidad", *Oralia: Análisis del Discurso Oral*, 3, pp. 221-242.
- Wannaruk, A. (1997): *Back-channel behavior in Thai and American casual telephone conversations*, Tesis doctoral inédita, Illinois: University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Ward, N. y Tsukahara, W. (2000): "Prosodic features which cue Back-Channel responses in English and Japanese", *Journal of Pragmatics: An Interdisciplinary Journal of Language Studies*, 32(8), pp. 1177-1207.
- Ward, N. (2006): "Non-lexical conversational sounds in American English", *Pragmatics and Cognition*, 14(1), pp. 129-182.
- Weimann, J. M. (1981): "Effects of laboratory videotaping procedures on selected conversation behaviors", *Human Communication Research*, 7, pp. 302-311.
- White, R. (1997): "Back channeling, repair, pausing, and private speech", *Applied Linguistics*, 18(3), pp. 314-344.
- White, S. (1989): "Backchannels across cultures: A study of Americans and Japanese", *Language in Society*, 18(1), pp. 59-76.
- Wieland, M. (1991): "Turn-taking structure as a resource of misunderstanding in French-American cross-cultural conversation", *Pragmatics and Language Learning*, 2, pp. 101-118.
- Wolf, J. P. (2008): "The effects of backchannels on fluency in L2 oral task production", *System*, 36(2), pp. 279-294.
- Yamada, H. (1992): *American and Japanese business discourse: A comparison of international styles*, Norwood, NJ: Ablex.
- Yang, J. (2001): "A study of backchannels used by Chinese learners of Japanese in telephone conversations: a functional comparison with native speakers of Japanese", *Journal of Japanese language Teaching*, 111, pp. 46-55.
- Yngve, V. H. (1970): "On getting a word in edgewise", Paper presented at the Sixth Regional Meeting, Chicago Linguistic Society, Chicago: Chicago Linguistic Society, pp. 567-578.
- Young, R. F., y Lee, J. (2004): "Identifying units in interaction: Reactive tokens in Korean and English conversations", *Journal of Sociolinguistics*, 8 (3), pp. 380-407.