

ESTUDIOS de LINGÜÍSTICA

*UNIVERSIDAD de
ALICANTE*

ANEXO 1

TENDENCIAS Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS

Susana Pastor Cesteros y
Ventura Salazar García
(eds.)

**DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ESPAÑOLA,
LINGÜÍSTICA GENERAL Y TEORÍA DE LA
LITERATURA**

Imprime: QUINTA IMPRESIÓN, S. L.
Hnos. Bernad, 10 bajo - 03080 Alicante

I.S.B.N.: 84-699-5301-X
Depósito Legal: A-923-2001

I.S.S.N.: 0212-7636 correspondiente a la colección
Estudios de Lingüística

Reservados todos los derechos. No se permite reproducir, almacenar en sistemas de recuperación de la información ni transmitir alguna parte de esta publicación, cualquiera que sea el medio empleado –electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, etc.–, sin el permiso previo de los titulares de los derechos de la propiedad intelectual.

Estos créditos pertenecen a la edición impresa de la obra.

Edición electrónica:



Susana Pastor Cesteros
Ventura Salazar García
(eds.)

ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA

Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso
del profesor en aulas de inglés
como lengua extranjera**

Índice

Portada

Créditos

Sagrario Salaberri

| | |
|--|----|
| Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas de inglés como lengua extranjera | 5 |
| Resumen | 5 |
| Abstract | 6 |
| 1. Introducción | 6 |
| 2. Analisis de la conversacion en el contexto del aula | 8 |
| 3. La alternancia de turnos | 11 |
| 4. Metodología de investigación | 16 |
| 5. Conclusiones | 40 |
| Referencias bibliográficas | 42 |
| APÉNDICE | 44 |
| Notas | 49 |

Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas de inglés como lengua extranjera

M^a SAGRARIO SALABERRI
(Universidad de Almería)

Resumen

Presentamos en este capítulo los resultados obtenidos en un estudio llevado a cabo en cuatro aulas de inglés como lengua extranjera, dos de Educación Primaria y dos de Educación Secundaria Obligatoria, en el que se ha grabado y transcrito el discurso generado en la interacción didáctica profesor-alumnos. En primer lugar, se hace referencia a la literatura sobre alternancia de turnos en la conversación. A continuación, se describe el método seguido en la investigación y se analizan los resultados atendiendo a los siguientes aspectos: descripción de características de turnos, mecanismos para resolver interrupciones y superposiciones, diferencias con respecto a la conversación natural, distribución y asignación de turnos. Los resultados se ilustran con extractos de la interacción. Finalmente, se comentan las conclusiones derivadas del estudio.

Abstract

The present paper shows results obtained in a research study carried out in four classrooms of English as a foreign language (EFL), two from Primary and two from Secondary schools, where discourse generated in the teacher-student interaction was recorded and transcribed. The paper begins with some references to the literature on turn-taking in conversation. The research methodology is then described and the results are analysed. Consideration is given to the following: A description of turn-taking characteristics, mechanisms for resolving interruptions and overlappings, differences with respect to natural conversation, turn distribution and assignment. Results are illustrated with extracts from the transcription. Finally, conclusions drawn from the study are discussed.

1. Introducción

Una de las consideraciones que guía cada uno de los pasos de este estudio es el reconocimiento y utilización del aula como contexto común a todos los alumnos y alumnas que aprenden una lengua extranjera en las etapas de educación obligatoria. Al mismo tiempo, el aula y sus componentes ofrecen diversos contextos verbales/no verbales, físicos y sociales que permiten la construcción compartida de significados.

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

Podríamos utilizar la metáfora de relación entre *mapas* y *territorios* (nota 1) para indicar que el aula y el conocimiento o instrucción que allí se comunica a través de la palabra debe actuar como un mapa correspondiente a un territorio, que es el mundo experiencial del alumno, es decir, el primero debe reflejar y acercarse al segundo de forma real y lo menos equívoca posible. La siguiente cita de Hayakawa (1963: 31) ilustra esta metáfora:

“If a child grows to adulthood with a verbal world in his head which corresponds fairly closely to the extensional world that he finds around him in his widening experience, he is in relatively small danger of being shocked or hurt with what he finds, because his verbal world has told him what, more or less, to expect.”

Considerando que el aula constituye un contexto de interacción social en el que se pretenden alcanzar logros educativos y de conocimiento, y que el discurso del profesor ejerce un efecto mediador para conseguirlo, el objetivo de este estudio se centra en el análisis de características de los turnos en las intervenciones del profesor y del sistema utilizado en la alternancia de turnos mientras se realizan actividades de aprendizaje con el fin de identificar similitudes y diferencias

entre la conversación didáctica y la conversación natural. En definitiva, una de las metas que perseguimos es intentar determinar en qué medida una parte de la experiencia verbal que los profesores proporcionan a los alumnos en las aulas se acerca a las experiencias que les ofrece el mundo exterior al aula.

2. Analisis de la conversacion en el contexto del aula

El análisis de la conversación se ha desarrollado a partir de la antropología y la sociología y se puede explicar a partir de los supuestos siguientes (Heritage, 1989: 22):

- La interacción está estructuralmente organizada.
- Las contribuciones a la interacción se adaptan al contexto y al mismo tiempo pretenden cambiarlo.
- Las dos características anteriores se manifiestan en los detalles de la interacción de manera que se debe prestar atención al orden seguido, a los hechos accidentales y a todo lo que pueda parecer irrelevante en la interacción.
- El estudio detallado de la interacción social se realiza mejor mediante el análisis de datos que surgen de forma espontánea.

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

Revisaremos cada uno de estos presupuestos en relación con la conversación en el aula. En primer lugar, gran parte del discurso generado en el aula parece estar regido por un cierto orden. Cada frase se relaciona con la anterior y el profesor normalmente tiene un tema en mente mientras que los alumnos también pueden tener ciertas expectativas en relación con lo que se va a hablar o hacer.

Sin embargo, estas expectativas de las personas que interactúan en el aula no marcan de forma mecánica lo que van a decir o hacer. Por ello, también se da en el aula el segundo presupuesto de que cualquier contribución a la interacción cumple la doble función de adaptarse al contexto y también renovarlo. Es decir, los participantes se basan en el contexto para interpretar lo que está ocurriendo y decidir cómo reaccionar pero, al mismo tiempo, su contribución creará un contexto para la acción que vendrá a continuación (Heritage, 1989: 22). Este cambio permanente, la naturaleza dinámica de la interacción como consecuencia de la negociación y cooperación entre las personas que interactúan, hace que resulte problemático cualquier análisis basado en nociones preconcebidas sobre lo que va a ocurrir sin considerar el contexto permanentemente cambiante que proporciona la interacción. De ahí lo absurdo de utilizar categorías previamente fijadas para la observación o codificación.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

El tercer presupuesto es que ningún análisis debe rechazar de antemano detalles de interacción que resulten insignificantes o se hayan producido por casualidad. Esto supone que los datos deben analizarse en profundidad y, para ello, es importante disponer de datos grabados y transcritos cuidadosamente para poder acceder a ellos en repetidas ocasiones. Dado que el análisis de la conversación trata cada detalle como potencialmente significativo, los rasgos que suceden con menos frecuencia serán considerados tan importantes como los que ocurren con frecuencia. El análisis de la conversación no se centra en la frecuencia con que ocurren determinados rasgos en la conversación, hecho que sí ocurre en el sistema de Flanders, por ejemplo.

Finalmente, en el análisis de la conversación se da mucha importancia a los datos que han surgido de forma natural. Por lo tanto, los datos tomados en simulaciones y situaciones experimentales no se consideran adecuados para este tipo de análisis. En este sentido, las investigaciones en el aula se han visto influidas por esta perspectiva en trabajos como los de Allwright (1980), Atkinson (1981), McHoul (1978) y Mehan (1979).

Este enfoque en la investigación tiene ventajas sobre otros más tradicionales en los que interesaba el uso de esquemas

de codificación y la frecuencia de uso, ya que no considera que los rasgos menos frecuentes sean menos significativos que los más frecuentes, da mucha importancia al contexto en el que se generan los datos discursivos, es decir, qué va antes y después de determinadas frases cuando se realiza el análisis de datos y pretende descubrir las circunstancias sociales, culturales e institucionales en las que se produce la interacción en el aula.

3. La alternancia de turnos

Definimos la conversación como una secuencia de habla que se construye mediante la alternancia de turnos emitidos por diferentes participantes, por lo tanto el turno es la unidad básica a partir de la que se construye una acción de alternancia de los mismos. El turno de palabra es un período de tiempo que se inicia cuando alguien empieza a hablar y termina cuando esa persona deja de hablar. Es pues el hablante quien realmente controla la extensión de su turno, pudiendo alargarlo o acortarlo en función de su intención de emitir un mensaje completo.

En cada turno se puede emitir un enunciado completo o también puede ocurrir que se emitan varios enunciados; es de-

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

cir, puede estar constituido por varias unidades. Son varias las razones que justifican esta circunstancia:

- La conversación constituye un proceso y, por lo tanto, el hablante siente que tiene necesidad de comunicar otras ideas y va añadiendo unidades al turno inicial.
- El hablante puede terminar su turno de palabra y no obtener respuesta de los interlocutores, por lo que se ve en la necesidad de ampliar su enunciado para evitar silencios.

Diferenciamos entre turnos de habla y turnos de apoyo. Los primeros son los que realmente llevan el contenido de la conversación y podemos establecer diferencias entre turnos nuevos que son aquellos en los que se aporta información nueva y suponen cierta ruptura con respecto al turno anterior, turnos relacionados con lo anterior, y turnos en los que de forma expresa se indica la conexión con el turno anterior. Los turnos de apoyo indican que los participantes llevan un seguimiento de la comunicación que se está realizando y lo manifiestan demostrando conocimientos, manifestando acuerdo, mostrando que comprenden, etc. Los turnos de apoyo se pueden realizar a través de palabras o grupos de palabras lexicalizadas ([nota 2](#)) que no tienen contenido semántico o aportando contenido semántico fundamentalmente a través de conclusiones o recapitulaciones.

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

La alternancia de turnos, como hemos dicho anteriormente, se produce cuando un hablante termina de emitir su mensaje y otro interlocutor toma la palabra para emitir el suyo. Con frecuencia, la alternancia de turnos no se respeta y un turno queda interrumpido por la emisión de un enunciado por parte de otro interlocutor. En estos casos, el hablante inicial suele recuperar su turno y continuar con el mensaje que estaba emitiendo, incorporando las ideas o respondiendo a los requerimientos del otro hablante.

Son varios los modelos que se han desarrollado para explicar el sistema de alternancia de turnos. Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) proponen que cualquier modelo de toma de turnos en la conversación debería contemplar lo siguiente:

1. Se produce cambio de hablante de forma recurrente.
2. Generalmente habla un participante solo en cada ocasión.
3. Se producen superposiciones, pero son breves.
4. Son frecuentes las transiciones de un turno a otro sin pausas ni superposiciones.
5. El orden de los turnos no está fijado sino que cambia.
6. La duración de los turnos no está fijada, es variable.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

7. La duración de la conversación no está fijada o especificada de antemano.
8. Lo que los participantes dicen no está fijado o especificado de antemano.
9. La distribución de los turnos no está fijada ni especificada de antemano.
10. El número de participantes puede cambiar.
11. El habla puede ser continua o discontinua.
12. Se usan técnicas de distribución de turno. El hablante que tiene la palabra puede elegir al hablante siguiente; o los hablantes pueden autoseleccionarse y empezar a hablar.
13. Se emplean varias unidades constructoras de turnos que pueden ir desde una palabra a una oración.
14. Existen mecanismos de corrección para resolver errores de toma de turnos e interrupciones.

Uno de los problemas esenciales en la conversación es la distribución de turnos, es decir, cómo sabe una persona cuando debe terminar su participación para que continúe otra o cómo reconocemos el tiempo en que debemos per-

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

manecer en silencio mientras otra persona habla. Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) se refieren a una serie de reglas que se pueden aplicar a cualquier alternancia de turnos:

1. En el primer lugar de relevancia para la transición de la primera unidad constructora de turno:

(a) Si el turno en marcha se ha construido de tal forma que el hablante que tiene la palabra designa al hablante siguiente, entonces el hablante elegido tiene el derecho y está obligado a tomar la palabra, sin que los demás participantes tengan los mismos derechos y obligaciones hasta que se produzca la transferencia siguiente.

(b) Si el turno en marcha se ha construido de tal forma que el hablante que tiene la palabra no designa al hablante siguiente, se puede producir una auto-selección para tomar el turno, aunque no es necesario. La primera persona que empiece a hablar adquiere los derechos para el turno siguiente.

(c) Si el turno en marcha se ha construido de tal forma que el hablante no utiliza ninguna técnica para designar al hablante siguiente, el hablante que tiene la palabra puede continuar, aunque no es necesario, siempre que no se produzcan otras auto-selecciones.

2. Si en el lugar adecuado para la transición no se dan ni la situación (a) ni la (b) y, siguiendo la posibilidad (c), continúa hablando quien tiene la palabra, la serie de reglas (a)-(c) se aplica en el siguiente lugar pertinente para la transición y así sucesivamente hasta que se produzca la transferencia.

4. Metodología de investigación

En este estudio (Salaberri, 1999) se ha realizado un análisis tanto cuantitativo como cualitativo de los turnos en el discurso de cuatro profesores, dos de Educación Primaria y dos de Educación Secundaria Obligatoria, mientras interaccionaban con sus grupos de alumnos en la realización de tres tipos de tareas de aprendizaje: vacío de información, resolución de problemas y reflexión sobre la lengua. Se hizo grabación audio del discurso generado, que posteriormente se transcribió y se enriqueció con notas tomadas mediante observación.

El análisis cuantitativo se ha basado en la codificación de turnos en la transcripción y de número de palabras por turno. Estos datos fueron procesados estadísticamente para realizar tanto análisis descriptivos como análisis de varianza. Todo el análisis estadístico se ha realizado con el programa estadístico SPSS. Los códigos utilizados en la transcripción fueron los siguientes:

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

| | |
|---------------|--|
| T | Profesor/a. |
| L1, L2, etc, | Alumno/a identificado. |
| L | Alumno/a sin identificar. |
| LL | Varios alumnos/as (tres o más). |
| C | Todos (o la mayoría) de los miembros de la clase. |
| O | Observadora. |
| [| Discurso simultáneo o solapado. |
| LL Yes./Yeah. | Respuestas breves simultáneas o solapadas de varios hablantes. |
| = | Un turno que continúa debajo y se marca con un símbolo idéntico. |
| ... | Tres puntos indican una pausa de un segundo. Se utilizan para indicar pausas dentro de una frase y entre frases. |
| (.05) | Una pausa de más de un segundo. Se utiliza para indicar pausas dentro y entre una frase o turnos. |

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

Se ha realizado análisis de varianza de las variables consideradas como dependientes (número de turnos, número de palabras por turno) en relación con las distintas variables de control (profesor, tipo de centro –primaria y secundaria–, tipo de tarea y familiaridad de los alumnos con las mismas). En los casos en los que el número de grupos es superior a dos, se ha realizado también el contraste de Scheffe; éste aparece en los casos en los que la F del análisis de varianza global es significativa.

El análisis cualitativo de los turnos sirvió como complemento importante de los análisis anteriores, mostrando ejemplificaciones de la función de los mismos. Dado que uno de los aspectos a considerar en estudios cualitativos de este tipo es el valor más o menos subjetivo que puede tener la interpretación de datos, queremos hacer algunas precisiones que se han tenido en cuenta en esta investigación:

1. Los resultados y conclusiones que se derivan de las interpretaciones hechas son simplemente una explicación, una recopilación de aspectos entre los muchos que se dan en la interacción.
2. Se han seguido ciertos procedimientos para garantizar el valor de las interpretaciones:

2.a. Se mencionan fenómenos observados como recurrentes y no que se presentan en ocasiones únicas. Cuando se trata de este último caso, se ha hecho constar.

2.b. Tanto la transcripción como la codificación posterior han sido revisadas en varias ocasiones por la propia persona que ha realizado el estudio para contrastar percepciones iniciales.

2.c. La transcripción y codificación, que han servido de base para gran parte de las interpretaciones cualitativas, han sido revisadas con un observador externo que ha escuchado todas las grabaciones y cuyas opiniones han servido como elemento de contraste.

3. Aceptamos que puede haber interpretaciones equívocas; éstas pueden ser objeto de futuras investigaciones. Creemos que, sin embargo, se podrán valorar e incluso considerar las que tengan visos de verdad.

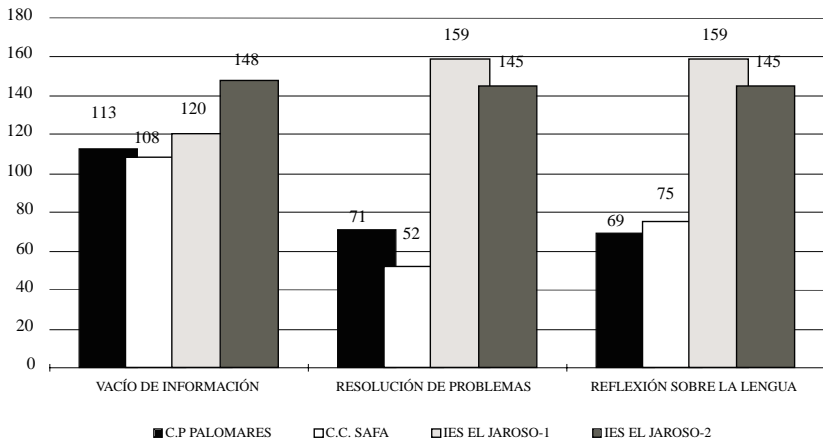
4.1. Resultados del análisis cuantitativo

La Tabla Descriptiva 1 del Apéndice y el Gráfico 1 a continuación nos muestran el número de turnos obtenidos por profesor y tarea en este estudio. El número de turnos es superior en los centros de secundaria con respecto a los de

Estudios de Lingüística

Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas

Gráfico 1
Número de turnos según profesor y tarea



primaria en cada una de las tareas, lo que constituye un elemento de calidad en la interacción, ya que el mayor número de turnos implica un número superior en la cesión de turno a los alumnos, fomentando su participación.

Estas diferencias entre las dos etapas son más significativas en las tareas de resolución de problemas y reflexión sobre la lengua, y tienden a equilibrarse en las tareas de vacío de información. No obstante, llama la atención el hecho de que el profesor tenga un número tan elevado de turnos en las tareas de vacío de información en las que se supone que los alumnos deben dedicar bastante tiempo a la interacción au-

tónoma. La explicación de este hecho la podríamos encontrar en una posible actitud intervencionista de los profesores en las tareas, lo que les lleva a transformarlas y desviarlas de su objetivo inicial. De esta manera, una tarea diseñada inicialmente para que los alumnos interactúen entre sí se transforma en una tarea en la que es el propio profesor quien interactúa con los alumnos individualmente o en gran grupo durante la mayor parte del tiempo.

El análisis de varianza de número de turnos nos indica que existen diferencias muy significativas en relación con los profesores ($F = 63.55$), tipos de centro ($F = 190.32$) y familiaridad o no con la tarea ($F = 7.75$), como podemos observar en las Tablas de Análisis de Varianza 1, 2 y 4 del Apéndice y en los Gráficos 2, 3 y 4 a continuación. No ha resultado significativo el valor de F en relación con los tipos de tarea, según muestra la Tabla 3 del Apéndice.

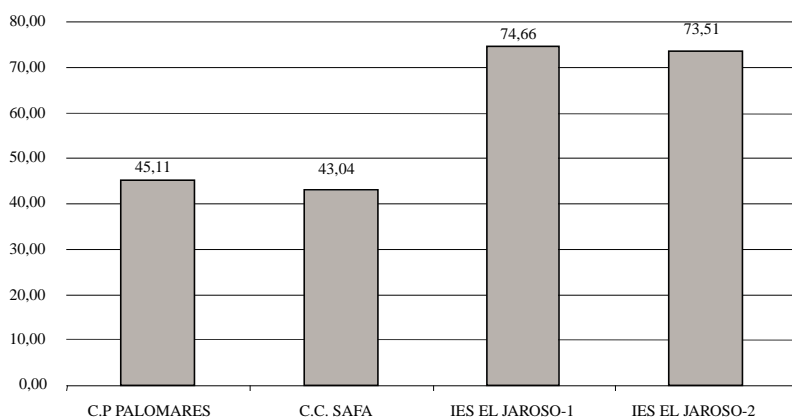
En la Tabla de Análisis de Varianza 1 del Apéndice y en el Gráfico 2 que presentamos a continuación, observamos que cada uno de los profesores de primaria presenta una media similar en cambios de turno que se sitúa en 45.11 para uno y 43.04 para otro. Por su parte los profesores de secundaria presentan una media similar entre ellos, obteniendo un profesor una media de 74.66 y el otro una media de 73.51, lo

Estudios de Lingüística

Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas

que indica que no hay apenas diferencia entre ambos. Este análisis comparativo evidencia la similitud entre profesores que trabajan en la misma etapa educativa y la gran diferencia que se observa entre profesores de etapas diferentes.

Gráfico 2
Media de número de turnos por profesor

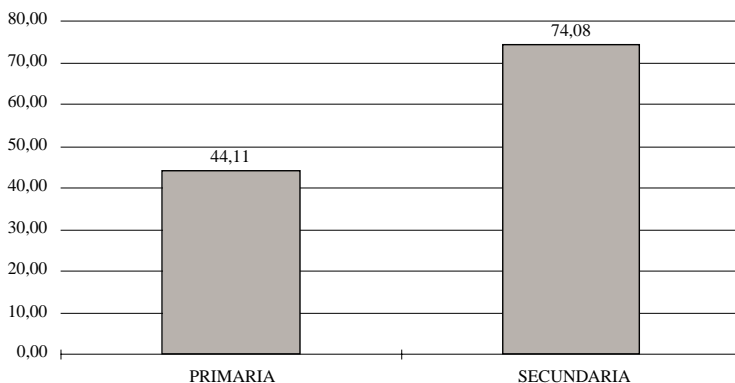


La observación de la Tabla 2 del Apéndice y el Gráfico 3 siguiente nos permite establecer comparaciones entre las etapas educativas.

Los profesores de educación primaria, de forma consistente, han utilizado menos turnos (media de 44.11) en comparación con los de educación secundaria (media de 74.08). Este

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

Gráfico 3
Media de número de turnos por tipo de centro

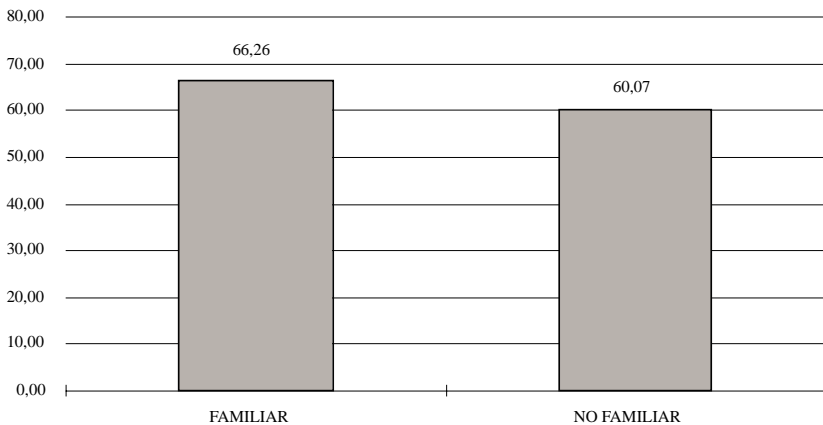


dato es indicativo de la riqueza en la comunicación en las aulas de secundaria con respecto a primaria, entendiendo que la alternancia de turnos ofrece más posibilidades de interacción y de participación de los interlocutores.

De igual modo, el número de turnos del profesor es superior cuando se trata de tareas con las que los alumnos están familiarizados (media de 66.26) que cuando la tarea no resulta familiar (media de 60.07), datos que podemos observar en la Tabla 4 del Apéndice y en el Gráfico 4. En definitiva, podemos concluir que las oportunidades para intercambiar información son superiores en las aulas de secundaria y cuando los alumnos están familiarizados con la tarea.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

Gráfico 4
Media de número de turnos por familiaridad con la tarea



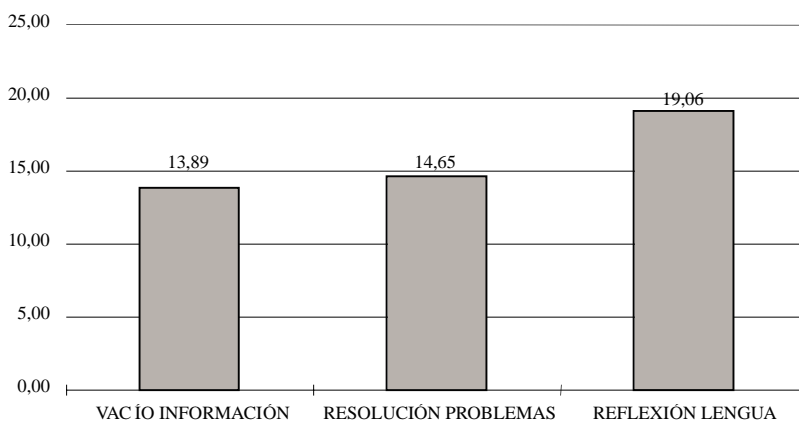
Sin embargo, no ha resultado significativa la relación con el tipo de tarea, lo que indica que los profesores tienden a promover el número de alternancia de turnos de manera similar en todas las tareas, sin que ésta sea una variable influyente. De hecho las medias que se pueden consultar en la Tabla 3 del Apéndice oscilan entre 62.60 para las tareas de vacío de información y 63.79 para las de resolución de problemas.

Por lo que se refiere al número de palabras por turno, se han obtenido valores significativos de F con respecto al tipo de tarea ($F = 6.57$) y familiaridad con la misma ($F = 5.81$), tal y como se muestra en las Tablas 7 y 8 del Apéndice y en los

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

Gráficos 5 y 6, a continuación. Los valores de F no han resultado significativos en el número de palabras por turno en relación con los profesores y tipos de centro.

Gráfico 5
Media de número de palabras por tipo de tarea

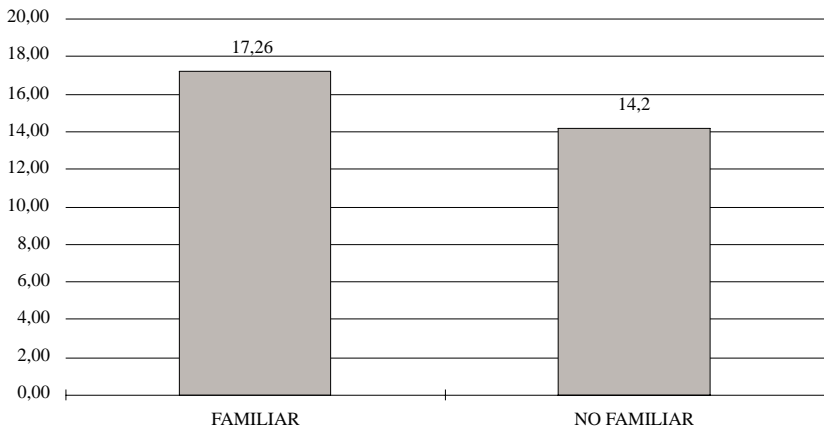


El Gráfico 5 muestra que los profesores tienden a emitir más palabras por turno en las tareas de reflexión sobre la lengua (media de 19.06) con respecto a las de resolución de problemas (media de 14.65) o vacío de información (media de 13.89). Estos datos son indicativos de la necesidad de instrucción elaborada a través de turnos más largos en tareas de reflexión y la mayor posibilidad de participación del alumnado en la interacción en las restantes.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

En el Gráfico 6 podemos observar que las tareas familiares para los alumnos suscitan intervenciones más amplias de los profesores cuando hacen uso de su turno de palabra (media de 17.26) con respecto a las no familiares (media de 14.2).

Gráfico 6
Media número de palabras por familiaridad con la tarea



El análisis de los datos obtenidos nos permite decir que la conversación que se produce en el aula entre el profesor y los alumnos comparte ciertos rasgos del modelo de alternancia de turnos propuesto por Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) en conversaciones espontáneas y que se concretan en lo siguiente:

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

1. Se suele respetar el hecho de que hable un participante solo en cada ocasión, bien se trate del alumno o del profesor, sin que existan muchas superposiciones y, cuando se producen, suelen ser de corta duración. En las transiciones de un turno a otro tampoco se han observado pausas largas ni solapamientos.

2. Se emplean unidades constructoras de turnos que pueden ir desde una palabra a una oración. En el caso del discurso didáctico, hemos comprobado que las fases de desarrollo de una tarea, según la concepción que el profesor tenga de la misma, influyen en el uso de unas unidades u otras. Observamos que en el inicio de la tarea, los turnos del profesor son bastante largos emitiendo una serie de oraciones enlazadas en cadena en las que fundamentalmente intenta centrar la atención de los alumnos en la actividad que se va a realizar, da instrucciones, comprueba conocimientos previos, etc. Esto se ilustra con el número de palabras por turno emitidas por los profesores en turnos iniciales, que ofrecemos como ejemplo en relación con algunas tareas:

| TAREAS | Nº de TURNO | Nº de PALABRAS |
|----------|-------------|----------------|
| TAREA 1 | 1 | 143 |
| TAREA 2 | 1 | 126 |
| TAREA 3 | 1 | 151 |
| TAREA 7 | 2 | 110 |
| TAREA 10 | 1 | 79 |
| TAREA 12 | 2 | 184 |

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

Estos resultados son especialmente significativos si los comparamos con los datos de la Tabla Descriptiva 1 del Apéndice en la que se observa que la media de palabras por turno oscila entre 12.72 y 23.64.

En otras fases del desarrollo de tareas, los turnos son mucho más breves y se producen más transiciones de turno como es el caso en que los profesores van modelando los requisitos que consideran imprescindibles para conseguir éxito en la tarea. Lo vemos en el siguiente extracto:

T: And, has your picture got a bus, L2?

L2: Yes, there is.

T: No, yes there is, no. It's a different answer. Yes, it has or no, it hasn't.

L2: Yes, it has.

T: Yes, it has. And, what colour is the picture... is the bus in your picture?

L2: What colour?

T: Yes.

L2: E:r is... green.

T: It's green. All right! And, how many, how many e:r buses are there?

L2: One.

T: Only one. So::: e:r can you use that? There is one bus
or there are three bus or...

L2: There is one bus.

4.2. Resultados del análisis cualitativo

4.2.1. Mecanismos para resolver interrupciones y superposiciones

Del mismo modo que ocurre en la conversación espontánea, también se ha observado que se ponen en marcha mecanismos de corrección para resolver interrupciones o superposiciones en la toma de turnos. La mayoría de las interrupciones que se han producido en el discurso del profesor por parte de los alumnos son de tipo cooperativo, no disruptivo, mostrando acuerdo con el mensaje emitido o interés por anticiparse al mensaje que va a completar el profesor como señal de que se posee el conocimiento suficiente. Por lo tanto, se trata de interrupciones breves que el profesor acepta de forma natural, continuando seguidamente con su turno. Las interrupciones cooperativas suelen ocurrir aprovechando alargamientos, titubeos o breves pausas en unidades inferiores a la oración.

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

T: OK! Now... we're going to open our books on page number fifty five, right?, page number fifty five, of the students book. (.03) Esto lo digo en español para que se entienda más deprisa. El próximo que hable va a la calle. (.07) OK. Now, do you remember the, the::: =

L: Key.

T: = The key? Yes? ((los alumnos asienten)) You say... can you name four pets? For example, e:r, yes, L1?

En el extracto anterior, el alumno completa la frase que está emitiendo el profesor proporcionando exclusivamente la palabra necesaria y, posteriormente, el profesor continúa con su turno de forma natural. Esta interrupción está justificada por la entonación utilizada por el profesor y por la existencia de conocimientos que comparten los interlocutores, lo que permite al alumno proporcionar el fragmento que falta. En todo momento estaba claro que el alumno no deseaba arrebatarse el turno al profesor, sino simplemente colaborar en la construcción del mensaje.

En otras ocasiones, el alumno toma la palabra e interrumpe al profesor para continuar un mensaje que estaba emitiendo y ha sido cortado. Se trata de un caso en que el interlocutor

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

cuyo mensaje ha sido interrumpido tiene derecho a retomar la palabra y debe buscar el lugar apropiado para la transición.

T: Team number one?

L: Blue, white =

T: Blue.

L: = Blue, white and number two.

T: And number two, OK! (.05) Team two, please?

Los profesores tienden a repetir parcialmente o totalmente los mensajes de los alumnos, interrupción que es aceptada por ellos esperando el final de la repetición como momento de transición al turno que habían perdido.

Con bastante frecuencia, los profesores cortan su emisión y ceden el turno al interlocutor forzando un lugar apropiado para la transición. Esto hace que el alumno se vea obligado a continuar como sucede en conversaciones naturales. El siguiente extracto lo ilustra:

T: I thought, I thought=

L: It was terrible.

T: = It was terrible.

L2: I didn't think so, think so. But it was very (w.p.) violent.

El análisis de las transcripciones que hemos realizado también nos permite indicar que el fragmento de enunciado que ha quedado interrumpido por el interlocutor, en este caso por el alumno, es repetido de forma exacta, parcial o semántica cuando el emisor recupera su turno con el fin de garantizar que el mensaje sea recibido con claridad. Esto se produce normalmente en situaciones de interrupción con superposición. En el extracto siguiente, el profesor está dando instrucciones en las que dice que dará unas pistas cuando los alumnos tengan ordenados sus dibujos, produciéndose una interrupción en este punto puesto que algunos alumnos ya los han ordenado y lo dicen. En ese momento, el profesor vuelve a hablar de las pistas y decide proporcionarlas.

T: Cambio de vocal. Por lo tanto tenéis que tener en cuenta si el verbo es regular o irregular. Y ahora yo os voy a dar una pequeña pista dentro de un ratillo. Cuando tengáis ya ordenadas los pictures.

LL: [Ya las tenemos ordenadas.

T: ¿Los tienes ya ordenados?

LL: [Sí.

T: Voy a dar las pistas, entonces. (.02) In picture one, 'win' es irregular.

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

L: Ya lo sabes.

Las interrupciones disruptivas por parte del profesor se suelen producir para hacer llamadas de atención a toda la clase porque hay ruido o no se está prestando atención. Normalmente, el profesor también recurre al cambio de código a L1 para llamar la atención de los alumnos.

T: All right! One is... has to open e:r the book on page eighty seven and the other on, on page ninety one. Y, ¿qué más cosas? L12!

L12: Y que hay ocho diferencias y tenemos que encontrarlas.

T: Eight differences! ¡Ocho diferencias! Y::: ¿qué más?

L: Que cuando::: no hay, cuando =

T: ¡A ver, que no estamos escuchando, eh!

L: = Cuando hay una palabra que no sepa decir en inglés, que te preguntemos a ti esa pregunta.

T: Right! ((Golpea la pizarra señalando la pregunta)) You use this question. Cuando no sepáis algo en inglés you ask me... how do you pronounce... October in English? Yes? Yes? How do you::: pronounce... percha in English? Or how do you pronounce e:r cazadora in English... Or how do you pronounce cinturón in English... Right? Yes? OK.

4.2.2..Diferencias con respecto a la conversación natural

La interacción comunicativa que se produce en el aula tiene características específicas que la distinguen de la conversación natural. Muchas de estas diferencias se basan en la relación asimétrica que mantiene el profesor con los alumnos ya que el primero es quien controla y dirige el acto comunicativo. Indicamos los siguientes rasgos que difieren del modelo de toma de turnos propuesto por Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) para conversaciones espontáneas:

1.- El orden de los turnos está previamente fijado en la medida en que es el profesor quien hace amplio uso de su turno frecuentemente. En la mayor parte de los casos, los alumnos participan cuando el propio profesor le asigna el turno y no por iniciativa propia, es decir, es el profesor el que gestiona los turnos de palabra. Incluso en el caso de realización de tareas en parejas o grupos, el orden de los turnos está previamente fijado y admite pocas alteraciones.

2.- La duración de la conversación en el aula está fijada de antemano, si no de forma explícita, sí lo está de forma implícita y también la duración de los turnos. Esto ocurre porque el profesor va al aula con unas expectativas y una planificación de lo que va a realizar en una hora de clase, lo que le

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

lleva a conducir la acción de manera que se ajuste al máximo al plan establecido. A esto se une el hecho de que la realización de cada tarea se concreta en unos pasos previamente establecidos que permiten poco margen para el cambio.

3.- El tema de conversación también está especificado de antemano y versa sobre lo que propone el profesor. Cuando se produce un cambio de tema, es con carácter transitorio y con deseo, por parte del profesor, de volver al tema principal y retomarlo lo antes posible. También lo que los participantes dicen está fijado ya que el objetivo es practicar un lenguaje determinado y realizar una tarea. De hecho, se ha observado que los profesores tienden a garantizar que los alumnos dominan el lenguaje necesario para realizar una tarea hasta el punto de dejarla prácticamente resuelta con toda la clase antes de que los alumnos trabajen individualmente, en parejas o grupos. Teniendo esto en cuenta, el planteamiento de que el objetivo es realizar tareas en lengua extranjera, y son éstas las que generan el lenguaje a utilizar, queda cuestionado por la práctica observada.

4.- El número de participantes que intervienen en la conversación no puede cambiar en cada una de las fases en que se va desarrollando la tarea. Los modelos de interacción cambian de manera que unas veces el profesor habla con

toda la clase, otras se dirige a alumnos individualmente o que están trabajando en parejas o grupos, pero se suele insistir en modelos organizativos del aula que no permiten la intervención de otros participantes distintos a los ya establecidos.

4.2.3. Distribución y asignación de turnos

Dado que el profesor intenta controlar la mayor parte de la actividad que tiene lugar en el aula, se ha observado la presencia de marcadores de distribución de turno en su discurso, hecho que no es tan frecuente en las conversaciones espontáneas. Las marcas de distribución que hemos encontrado son las siguientes:

1.-Cláusulas de tipo interrogativo directas o indirectas.

T: Can you, can you, can you translate? Hobbies and the things she likes doing. Sus hobbies y =

L: Las cosas que::: hacen...

T: = ¿Qué hacen? Likes?

L: Que le gustan.

T: Que le gusta. ¿Qué tiempo es eso? ¿Qué cosas le gusta hacer?

L: Presente.

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

T: ¿Presente, qué más?

L: Simple.

T: Exactly. ¿Cuándo se usa el presente simple?

L: Pues cuando e:s cosas que hacemos habitualmente.

En el fragmento anterior vemos que el profesor inicia una serie de preguntas directas que automáticamente asignan el turno a los alumnos: *Can you translate? Likes? ¿Qué tiempo es eso? ¿Qué cosas le gusta hacer? ¿Presente, qué más? ¿Cuándo se usa el presente simple?* Este marcador de turno es el que más se utiliza. En este caso, el profesor no asignan el turno a un alumno concreto, pero son muy frecuentes los casos en que lo hace.

T: Can you sing well? (.02) Can you sing well, L3?

L3: Yes, I can. ((Risas)) I can not.

C: ((Murmullo de 6 segundos))

T: Come on, L4! Ask! (.03) Ask! (.02) Have you finished?
Have you finished?

L4: Yes.

T: Have you found five people?

L4: Yes.

T: OK. L7, have you finished?

Estudios de Lingüística
**Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas**

L7: Yes.

T: Have you finished, L16?

L16: Me quedan dos.

T: Contesta a la pregunta. Have you finished?

L16: No... no I have not.

En el fragmento anterior, la distribución de turnos conlleva asignación del mismo a alumnos concretos: *Can you sing well, L3? L4!... Have you finished? Have you (L4) found five people? L7, have you finished?* En cuanto a la ubicación del nombre del alumno al que se asigna el turno antes o después de la pregunta, hemos comprobado que los alumnos mantienen mejor la atención hacia la pregunta cuando la persona a quien se asigna el turno es nombrada con posterioridad a la formulación de la pregunta.

2.-También el profesor suele recurrir a aseveraciones con preguntas encubiertas para trasladar el turno a un alumno.

T: Cheer leaders. In a football team or in a basketball team, cheer leaders (con entonación de cancioncilla de animación) one, two, three, four, five...

L: Ah, animadoras, ¿no?

T: Cheer leaders. Por tanto, 'to cheer', ¿qué será?

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

L: Pues... animadoras, ¿no?

T: L... no, to cheer, es un verbo. Es un verbo, un verbo... es un verbo.

L: Animar.

T: Animar.

Animar. En el extracto anterior, cuando el alumno contesta diciendo que *to cheer* son animadoras, el profesor recurre a una serie de aseveraciones que llevan implícitas preguntas: *Es un verbo, un verbo... es un verbo*, lo que en realidad es una petición al alumno para que transforme la forma nominal en forma verbal.

3.-Expresiones de cesión de turno.

En la conversación del aula también se utilizan expresiones directas para ceder el turno: *carry on, continue, tell me, etc.* No obstante, sería deseable que se utilizaran más expresiones de este tipo para añadir elementos naturales a la conversación. Lo observamos en los siguientes extractos.

T: = I watch ((Lo escribe en la pizarra)) watch, y watch no lleva at, ¿vale? Entonces, ¿me lo podéis leer? Sería... Did...?

C: You watch the cavalcade on Saturday?

T: Right. (w.p.) Good. Finished point two?

T: Díme.

LB: Esto, al final XX. Esto lo he entendido, en vez de your era [her = [His.

Los profesores tienden a recurrir a la L1 cuando utilizan expresiones de cesión de turno, lo que puede ser indicativo de la concepción diferenciada, aunque sea inconsciente, entre discurso didáctico y conversación espontánea.

5. Conclusiones

El análisis realizado de los turnos del profesor en el discurso didáctico nos lleva a concluir que existen ciertos rasgos de alternancia de turnos, aunque pocos, presentes también en la conversación natural:

1. Se suele respetar que hable un participante solo en cada ocasión sin muchas superposiciones ni pausas largas en las transiciones de un turno a otro.
2. Las unidades constructoras de turnos pueden ir desde una palabra a una oración. En la fase de iniciación de las tareas, cuando el profesor proporciona instrucción, comprueba conocimientos previos, etc. los turnos son bastante largos, mientras que en otras fases en las que el profesor va mode-

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

lando los requisitos imprescindibles para conseguir éxito en la tarea, los turnos son mucho más breves.

3. Las interrupciones o superposiciones en el discurso del profesor se resuelven con mecanismos naturales. La mayor parte de las interrupciones realizadas por los alumnos son de tipo cooperativo, no disruptivo, mostrando interés por anticiparse al mensaje como señal de que se posee el conocimiento suficiente y son aceptadas por el profesor de forma natural. El profesor hace interrupciones disruptivas para hacer llamadas de atención.

Por otra parte, la interacción comunicativa en el aula tiene características específicas que la distinguen de la conversación natural, debido esencialmente a la relación asimétrica que se establece, siendo el profesor quien controla y dirige el acto comunicativo:

1. El orden de los turnos está previamente fijado, siendo el profesor quien suele gestionar los turnos de palabra, asignándolos siguiendo un orden establecido.

2. La duración de turnos en las distintas estructuras de participación viene fijada por la tarea y la planificación que los profesores han realizado, según la concepción que tienen de la tarea que se va a realizar.

3. El tema está especificado de antemano y versa sobre lo que propone el profesor.

4. Las estructuras de participación están determinadas en función de las fases de desarrollo de la tarea.

Los profesores distribuyen y asignan turnos mediante cláusulas de tipo interrogativo directas o indirectas, aseveraciones con preguntas encubiertas o expresiones de cesión de turno.

Referencias bibliográficas

ALLWRIGHT, Dick (1980). "Turns, topics, and tasks: Patterns of participation in language learning and teaching", en LARSEN-FREEMAN, Diane (ed.), *Discourse Analysis in Second Language Research*. Rowley (Mass.): Newbury House, 165-187.

ATKINSON, Paul (1981). "Inspecting classroom talk", en ADELMAN, Clem (ed). *Uttering, Muttering: Collecting, Using and Reporting Talk for Social and Educational Research*. London: Grant McIntyre, 98-113.

HAYAKAWA, Samuel Ichiye (1963). *Language in Thought and Action*. London: George Allen & Unwin.

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

- HERITAGE, John (1989). "Current developments in conversation analysis", en ROGER, Derek y Peter BULL (eds.), *Conversation: An Interdisciplinary Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters, 21-47.
- McHOUL, Alexander (1978). "The organization of turns at formal talk in the classroom", en *Language in Society*, 7, 183-213.
- MEHAN, Hugh (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*. Cambridge, (Mass.): Harvard University Press.
- SACKS, Harvey, SCHEGLOFF, Emanuel A. y Gail JEFFERSON (1974). "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation". *Language*, 50, 696-735.
- SALABERRI, M. Sagrario (1999). *El Discurso del Profesor en el Aula y su relación con las Tareas de Aprendizaje*. Tesis Doctoral. Almería: Universidad de Almería.

APÉNDICE

Tabla descriptiva
Tabla 1
**Número de turnos, máximo de palabras, media de palabras
y familiaridad con la tarea según profesor y tarea**

| | Vacio de información | | | Resolución de problemas | | | Reflexión sobre la lengua | | | | | |
|-----------------|----------------------|--------------------|-------------------|-------------------------|-------|--------------------|---------------------------|----------|-------|--------------------|-------------------|----------|
| | Turno | Máximo Palabras | Media Palabras | Familiar | Turno | Máximo Palabras | Media Palabras | Familiar | Turno | Máximo Palabras | Media Palabras | Familiar |
| C.P. PALOMARES | 113 | 165 | 12,88 | SI | 71 | 126 | 15,56 | NO | 69 | 152 | 15,01 | NO |
| C.C. SAFA | 108 | 80 | 12,72 | SI | 52 | 90 | 16,98 | SI | 75 | 134 | 14,61 | NO |
| IES EL JAROSO-1 | 10 | 118 | 13,11 | NO | 159 | 113 | 14,08 | NO | 159 | 107 | 18,75 | SI |
| IES EL JAROSO-2 | 148 | 194 | 16,16 | SI | 145 | 167 | 13,99 | NO | 145 | 243 | 23,64 | SI |

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

Tabla de análisis de varianza

Tabla 1
Número de turnos por profesor

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|------------------|-------|-------|-------|------------------------|
| C.P.PALOMARES | 45,11 | 28,61 | | |
| C.C. SAFA | 43,04 | 27,9 | 63,55 | **** |
| IES EL JAROSO-1 | 74,66 | 44,03 | | |
| IES EL JAROSO- 2 | 73,51 | 42,2 | | |

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .005$ **** $p \leq .001$

Tabla 2
Número de turnos por tipo de centro

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|------------|-------|-------|--------|------------------------|
| Primaria | 45,11 | 28,26 | 190,32 | **** |
| Secundaria | 74,08 | 43,1 | | |

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .005$ **** $p \leq .001$

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

Tabla 3
Número de turnos por tipo de tarea

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|----------------------|-------|-------|------|------------------------|
| Vacío de información | 62,6 | 37,09 | | |
| Resolución problemas | 63,79 | 43,65 | 0,13 | - |
| Reflexión lengua | 63,77 | 42,64 | | |

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .005$ **** $p \leq .001$

Tabla 4
Número de turnos por familiaridad con la tarea

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|-------------|-------|-------|------|------------------------|
| Familiar | 66,26 | 41,54 | | |
| No familiar | 60,07 | 40,25 | 7,75 | ** |

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .005$ **** $p \leq .001$

M^a Sagrario Salaberri
**Análisis de turnos en el discurso del profesor en aulas
de inglés como lengua extranjera**

Tabla 5
Número de palabras por profesor

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|------------------|-------|-------|------|------------------------|
| C.P.PALOMARES | 14,21 | 24,97 | | |
| C.C. SAFA | 14,27 | 17,8 | 1,95 | - |
| IES EL JAROSO-1 | 15,51 | 19,34 | | |
| IES EL JAROSO- 2 | 17,92 | 28,19 | | |

* p ≤ .05 ** p ≤ .01 *** p ≤ .005 **** p ≤ .001

Tabla 6
Número de palabras por tipo de centro

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|------------|-------|-------|------|------------------------|
| Primaria | 14,24 | 21,79 | 3,51 | - |
| Secundaria | 16,71 | 24,19 | | |

* p ≤ .05 ** p ≤ .01 *** p ≤ .005 **** p ≤ .001

Estudios de Lingüística
Tendencias y líneas de investigación en adquisición
de segundas lenguas

Tabla 7
Número de palabras por tipo de tarea

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|----------------------|-------|-------|------|------------------------|
| Vacío de información | 13,89 | 21,3 | | |
| Resolución problemas | 14,65 | 19,55 | 6,57 | *** |
| Reflexión lengua | 19,06 | 28,13 | | |

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .005$ **** $p \leq .001$

Tabla 8
Número de palabras por familiaridad con la tarea

| | MEDIA | Sx | F | N. significatividad |
|-------------|-------|-------|------|------------------------|
| Familiar | 17,26 | 25,47 | 5,81 | * |
| No familiar | 14,2 | 20,66 | | |

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .005$ **** $p \leq .001$

Notas

1 S.I. Hayakawa (1963) utiliza la metáfora de mapas y territorios para referirse a la relación existente entre el conocimiento que nos llega a través de las palabras que nos transmiten otros (mapa) y lo que conocemos a través de experiencias propias (territorio).

2 Se denominan *back channel cues* e incluyen elementos del tipo: *Uh huh. Mmmn. Yeah*. En muchas ocasiones los emite un hablante mientras se desarrolla el turno del interlocutor.