

Situación actual del desarrollo de la competencia conversacional en el aula de ELE

Yaneiris Castro Durand
Mercedes Causse Cathcart

La conversación es el medio de interacción y socialización más común entre los hablantes nativos y no nativos de una lengua, hecho que convierte a la competencia conversacional en un área de primordial importancia en el campo de la investigación y enseñanza de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

Este tipo de intercambio ocupa un lugar destacado en el marco de la competencia comunicativa al ser el medio más natural de comunicación entre los humanos y la única forma de adquisición de las estructuras sintácticas más complejas de la nueva lengua, sus elementos discursivos propios y funciones pragmáticas. En una situación de inmersión, la conversación es el canal más importante de socialización del aprendiz y la experiencia de aprendizaje más significativa.

A pesar de lo planteado, actualmente no recibe la debida atención en el proceso de enseñanza aprendizaje de Español como Lengua Extranjera (ELE). En este sentido, el presente artículo analiza la situación actual de la enseñanza de la conversación en la clase de ELE.

Resulta imprescindible analizar el concepto de competencia comunicativa, pues se asume que la habilidad de participar en una conversación forma parte de la capacidad general de comunicarse que posee un individuo. Fue el sociolingüista Hymes (1972) quien lo definió y es la base del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Hymes va más allá del concepto de competencia lingüística de Chomsky, pues considera que las personas, además de la capacidad de hablar, tienen la capacidad de comunicar.

Así pues, se entiende por competencia comunicativa los conocimientos necesarios de un hablante para utilizar las reglas y normas lingüísticas, psicológicas, culturales y sociales, para interactuar efectivamente en diferentes situaciones comunicativas y utilizar el idioma de manera adecuada, según el ámbito y los interlocutores. Como se puede inferir, esto implica no solo conocer la lengua como un sistema, sino saber usarla para comunicarse.

El *Marco Común Europeo de Referencia* (Consejo de Europa, 2002) propone un esquema específico al referirse a las competencias. De acuerdo con este hay dos “macro-competencias” o niveles de los que se derivan las demás; el primero es la competencia comunicativa que contiene las habilidades lingüística, sociolingüística y pragmática; mientras el segundo es la competencia pragmática en la que se encuentran las competencias discursiva, funcional y organizativa. En particular, hace referencia a las competencias pragmáticas para referirse a (Consejo de Europa, 2002):

[...] el conocimiento que posee el usuario o alumno de los principios según los cuales los mensajes: a) se organizan, se estructuran y se ordenan (competencia discursiva); b) se utilizan para realizar funciones comunicativas (competencia funcional); c) se secuencian según esquemas de interacción y de transacción (competencia organizativa).

Como se puede observar, la competencia pragmática implica tres competencias que se encuentran en su interior. Estas son:

La competencia discursiva. Es la capacidad de organizar frases con una secuencia sintáctica correcta para producir textos coherentes teniendo en cuenta la cohesión y la coherencia textuales, la secuencia temática y las diferentes relaciones lógicas entre elementos del sistema. Implica también el manejo del estilo apropiado y el registro, según la circunstancia comunicativa. Dentro de esta capacidad discursiva también se encuentra el manejo de las estrategias de interacción que de acuerdo con el *MCER* se

usa en los discursos interactivos como la conversación cotidiana, los debates y las discusiones.

La competencia funcional. Se refiere a la habilidad para usar la lengua oral y escrita en contextos específicos, como por ejemplo en la conversación, para interactuar social y culturalmente con los demás y lograr la intención comunicativa; esto es, usar la lengua para cumplir funciones comunicativas definidas. También implica conocer y utilizar los modelos de interacción social que subyacen en el sistema lingüístico y comunicativo de la lengua que se está aprendiendo; por ejemplo, los modelos de “intercambio verbal” y “la toma de turnos” dentro de las interacciones, para mantener, controlar y terminar la transacción, alentarla, acordar roles y evaluarla, entre otros aspectos. Lo anterior requiere que el estudiante lo desarrolle con fluidez y precisión.

La competencia organizativa. Es la capacidad para estructurar el discurso, ya sea oral o escrito, de acuerdo con el tipo de interacción que se lleve a cabo. Se puede citar como ejemplo las siguientes interacciones orales: la conversación, debates, conferencias y entrevistas. Cada una de ellas requiere una organización diferente.

Lo anterior demuestra que los elementos de la conversación, y aquellos que están implicados dentro de la competencia conversacional no se encuentran integrados o relacionados entre sí. De ahí que no se mencione la competencia conversacional que, como se verá a continuación, está identificada, definida y caracterizada por varias corrientes y autores que han tomado la conversación como objeto de estudio y se han ocupado de su análisis desde diferentes perspectivas.

Cestero (2005, 2012, 2017) define la competencia conversacional como el conjunto de destrezas que el aprendiz necesita adquirir para poder participar eficientemente en una conversación con hablantes nativos de la lengua meta. En tanto, García (2009) precisa que es una habilidad que exige de los participantes, por un lado, capacidad cognitiva para producir y comprender de

forma inmediata enunciados lingüísticos y, por otro, capacidad interactiva para negociar con los interlocutores la construcción mutua del discurso.

De lo planteado por estas autoras se colige que la conversación exige el dominio de las destrezas verbales y no verbales necesarias para producir y comprender enunciados, de un nivel de capacidad discursiva suficiente para construir el mensaje en cooperación con el interlocutor y de la habilidad de adaptación de ese mensaje al contexto sociocultural concreto de la interacción.

Todas estas habilidades entrañan un alto nivel de dificultad y merecen su propio espacio en los programas de enseñanza de ELE, pues no se incluyen en sus contenidos, ni se tienen en cuenta a la hora de diseñar cursos para este tipo de enseñanza.

En resumen la competencia conversacional como habilidad comprende destrezas para:

- Iniciar, construir y sostener una conversación.
- Usar marcadores conversacionales con diferentes funciones.
- Señalar cambios de tema.
- Aplicar tácticas de comunicación para lograr la intención comunicativa.
- Producir actos de habla.
- Tomar los turnos y asignarlos.
- Dar y recibir turnos de apoyo en el desarrollo de la conversación.
- Negociar el significado de lo que se dice.
- Actuar de manera directa e inmediata con los interlocutores.

Para llegar a ser un hablante competente también es necesario dominar una serie de conocimientos entre los que se encuentran: conocimientos socioculturales, pragmáticos, discursivos, funcionales y lingüísticos.

Al observar el proceso de evolución y consolidación que ha tenido el concepto de competencia conversacional, y el tratamiento

teórico que se le ha dado en varios estudios, es posible establecer que, aunque los elementos que la constituyen han sido tenidos en cuenta por los estudiosos del tema, al referirse a la competencia conversacional lo han hecho de manera dispersa y sin una unidad que los integre. Para ilustrar lo anterior, se realizará un análisis de la situación actual de su desarrollo en el aula de ELE.

Estudios sobre la conversación

Enmarcados en el análisis de la conversación, estos estudios forman parte de una línea de investigación que se desarrolla en el área de la Lingüística Aplicada a ELE de la Universidad de Nebrija. Se trata de mostrar los resultados obtenidos en un estudio exploratorio que descansa en el marco teórico metodológico del análisis de la conversación. Los aportes han servido de base para las pesquisas vinculadas con la adquisición de lenguas extranjeras.

Se destaca Rubio (2008) quien revela que, en la conversación en ELE de estudiantes taiwaneses se observa un número excesivo de interrupciones involuntarias que parecen indicar un uso distinto del mecanismo de alternancia de turnos o una interpretación errónea de lugares apropiados para el cambio de hablante. Además, demuestra que las verbalizaciones usadas por los taiwaneses en las conversaciones en ELE son transferidas del chino.

Ese trabajo ha revelado que la interrupción, como fenómeno conversacional, presenta una forma de producción determinada en las conversaciones entre taiwaneses, por lo que es necesaria una comparación con otro tipo de estudiantes con el objetivo de plantear una enseñanza específica y programada en el aula de ELE.

Por otro lado, Pérez (2009, 2011) ha investigado la producción de turnos de apoyo en la conversación en ELE de estudiantes taiwaneses, a partir de las evidencias de diferencias transculturales halladas en el marco del análisis de la conversación. Asimismo, ha constatado el uso de estrategias comunicativas propias de su lengua materna.

De igual manera, resulta valiosa la investigación de Pascual (2011), en el que demuestra que los aprendices italianos presentan en sus conversaciones en lengua meta una proporción alta de turnos y de secuencias especiales con apoyos. Esto podría considerarse transferencia susceptible de fosilización, fenómeno lingüístico que hace que el estudiante mantenga en su interlengua, de manera inconsciente y permanente, rasgos ajenos a la lengua meta relacionados con la gramática, la pronunciación, el léxico, el discurso u otros aspectos comunicativos.

Las anteriores investigaciones permiten demostrar que existen diferencias derivadas de la cultura en la conversación en español de estudiantes procedentes de distintos contextos culturales que dificultan la adquisición de la lengua extranjera, sobre todo en los aspectos relacionados con la toma de turnos. El conocimiento de esas diferencias permite diseñar, de forma adecuada, el plan docente para la enseñanza de la conversación en español y, por tanto, predice un avance considerable y de gran importancia en la enseñanza de ELE.

Se debe tener presente, además, que la conversación consiste en una serie de intervenciones comunicativas y estructurales que son producidas e interpretadas de acuerdo con una serie de mecanismos y reglas de interacción y estructuración adquiridas por el nativo en la etapa de socialización y puestas en práctica y entendidas de forma intuitiva y automática.

El estudiante posee las estructuras de su propia lengua y cultura y, si no se le enseña las de la lengua y cultura meta, las sustituirá por las suyas, fosilizándolas. De esta forma, a pesar de la frecuente interacción con nativos, nunca conversará fluidamente en la lengua aprendida. Si intenta hacerlo, puede suceder o que obligue a su interlocutor a variar su estrategia o se sienta frustrado por su escasa intervención.

Las diferencias encontradas como resultado de las investigaciones antes mencionadas muestran la necesidad de tener en consideración estos elementos a la hora de diseñar los cursos de este tipo de enseñanza.

En relación con la didáctica de la conversación en ELE, la búsqueda bibliográfica para la presente investigación demostró que en los últimos años se han realizado valiosas investigaciones en esa esfera, gracias a las tesis de maestría, doctorados e investigaciones de diferentes programas especializados, sobre todo de la Universidad de Nebrija y la Universidad de Alcalá en España.

El estudio de Cestero Mancera (2017) recopila todos los aspectos relacionados con la naturaleza de la conversación, sus características en lengua extranjera, enfatizando en la importancia de la competencia conversacional. Señala que la didáctica de la conversación es un campo aún por desarrollar y que para realizar propuestas didácticas y crear materiales que permitan trabajar la conversación en el aula de ELE, es necesario contar con muestras reales, es decir, conversaciones ocurridas de manera natural y con otros tipos de interacciones comunicativas habituales no creadas.

En estos momentos no existe ningún corpus específico que pueda proporcionar muestras como para cubrir el proceso de enseñanza, por lo que su propuesta es la elaboración de un corpus de conversaciones y otro tipo de actividades interactivas para la enseñanza.

De igual modo, sobresale la propuesta didáctica de Hernández Bravo (2016), cuyo objetivo fundamental es trasladar al aula el aprendizaje sobre las diferencias culturales en la estructuración de la conversación, así como las características propias de la interlengua de los aprendices. Aboga por una enseñanza explícita de los elementos y de las estrategias que subyacen en una conversación real. Considera, de igual manera, que con el entrenamiento apropiado, las interacciones de los estudiantes serían más fluidas y naturales.

Por otro lado, Mingo Gala (2007) toma como punto de partida los cursos de conversación del Instituto Cervantes en Estambul para proponer una serie de contenidos para el nivel intermedio (B1). Parte su análisis del entorno educativo y las necesidades objetivas y subjetivas de los alumnos turcos. Presta atención a las

actividades y materiales que se llevan a clase, aspectos valorados a través de la reflexión del autor y su experiencia directa como profesor de cursos de conversación.

Su investigación aporta una propuesta para la enseñanza de la conversación desde el diseño curricular. Sin embargo, debería centrar la atención en los aspectos prácticos del tema y enfocar la teoría vinculada con la práctica, es decir, reducir las horas dedicadas a los elementos teóricos y hacer énfasis en los aspectos pragmáticos.

En nuestro país son pocas las investigaciones desarrolladas sobre el tema. Castro Durand (2013) analiza la situación de la enseñanza de la competencia conversacional en la clase de ELE y propone una estrategia por etapas para su desarrollo dentro del aula. Sugiere, asimismo, el despliegue de posteriores investigaciones que permitan incluir la conversación en los planes y programas de estudio, con énfasis particular en nuestro contexto investigativo.

En este sentido, es válido hacer referencia a las cuatro razones por las que Cestero (2005, 2017) plantea que las clases de conversación no tienen el suficiente reconocimiento en el aula:

- Aunque normalmente se reconoce la importancia de la conversación, estas clases se consideran complementarias, se asumen como una práctica de otros contenidos y no se le da una identidad propia, con un fin en sí misma.
- En las clases que se planean para trabajar la conversación, por lo general se practican otras actividades orales diferentes.
- Las actividades de conversación son consideradas las más fáciles, pero realmente son lo contrario, pues deben ser bien preparadas y el profesor debe tener un nivel alto de conocimiento de este aspecto, porque por medio de estas actividades el estudiante logra el desarrollo de todas las competencias, incluyendo la conversacional.
- En el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) y en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) la presencia de

aspectos organizativos conversacionales son escasos y no hay profundidad ni unidad en su tratamiento. La fundamentación teórica en el tema es escasa.

Esto se refleja en el insuficiente tratamiento de los aspectos estructurales conversacionales en los manuales y materiales para la enseñanza de ELE que se editan. Por lo general, en todos se utilizan los diálogos como actividad o espacio para trabajar la competencia lingüística o las funciones comunicativas, sin que ello implique la enseñanza específica de las reglas organizativas de la conversación y de los fenómenos lingüísticos y no verbales relacionados con ellas, ni el tratamiento efectivo de todas las funciones comunicativas implicadas en su estructuración.

Análisis de manuales

De los manuales seleccionados, los dos primeros fueron realizados por profesores que se dedican a la enseñanza de ELE en instituciones de Santiago de Cuba, ciudad que recibe cada año además de jóvenes que estudian sus especialidades en los diferentes centros de educación superior, a extranjeros, que entre otras actividades se interesan por aprender español en esas instituciones docentes. Los restantes materiales se escogieron porque las editoriales a las que pertenecen son las que hoy día publican más material de enseñanza de ELE y sus libros constituyen clásicos en la historia de este tipo de cursos.

Español para todos (2012). Es el resultado de la experiencia de trabajo del colectivo de profesores de ELE del Centro de Idiomas de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente. Está diseñado para estudiantes extranjeros que inician sus estudios en la institución. El objetivo del texto persigue la adquisición de los conocimientos y las destrezas esenciales para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español, así como formar hábitos de trabajo independiente para su dominio efectivo. El enfoque y tratamiento de los distintos aspectos del idioma y los procedimientos empleados responden a la actual con-

cepción metodológica concebida para la enseñanza de lenguas extranjeras, al integrar los aportes del enfoque comunicativo, la gramática, la sociolingüística, la pragmática, entre otras disciplinas lingüísticas.

El libro está dividido en seis unidades didácticas en la que aparecen diferentes tipos de ejercicios destinados a consolidar los conocimientos adquiridos por parte del estudiante y desarrollar las cuatro habilidades de la lengua. Igualmente, se presentan notas con contenidos socioculturales que deben conocerse para interactuar en el medio donde aprende la lengua extranjera. Al final de la unidad se ofrece una sección de gramática con explicaciones de los fenómenos morfosintácticos, modelos de conjugaciones de verbos regulares e irregulares, así como tablas y esquemas para fijar los contenidos gramaticales que resultan más relevantes para el desarrollo de la competencia lingüística de los aprendices.

Curso de Idioma Español (2009). Confeccionado por un colectivo de profesores de español y otros especialistas de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba que imparten docencia en esta institución a estudiantes de habla francesa que cursan la carrera de Medicina. El libro tiene como única referencia los tres tomos de *¡Hola, amigos!*, que durante mucho tiempo se utilizó en las clases pero que no cumplía con las expectativas trazadas para la formación de valores que debe tener un estudiante que se convertirá en un futuro profesional de la salud.

La metodología aplicada tiene base en el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas. En él se trabajan, además, las habilidades básicas para la enseñanza del español vinculadas a la formación de valores a través de sus unidades, así como un conocimiento general de la sociedad cubana, valores éticos y morales. Todos los ejemplos, lugares históricos y culturales están relacionados con Santiago de Cuba, ciudad donde los estudiantes van a vivir y estudiar. En cada una de las unidades aparece igual

estructura, sumado a varias situaciones comunicativas donde se prepara al estudiante a través de toda la unidad:

- **Practica oral:** se realizan ejercicios orales en las clases, que pueden ser en parejas o en equipos siguiendo un modelo previamente establecido.
- **Ejercicios escritos:** se puntualizan aspectos relacionados con la gramática española.
- **Lo que no debemos olvidar:** aparecen aspectos fundamentales de gramática y ortografía.
- **Lectura:** se incluyen textos relacionados con la historia y la cultura local y otros de cultura general.

Las últimas unidades están dedicadas a aspectos importantes de nuestro país como situación geográfica, número de habitantes, símbolos patrios, la salud y la educación, además de algunas cuestiones generales del idioma español.

Intercambio (Miquel y Sans, 2000). Perteneciente a la editorial Difusión, es un manual que tiene como base el enfoque comunicativo. Articula de un modo progresivo los aspectos gramaticales con todos aquellos aspectos lingüísticos y culturales necesarios para alcanzar la competencia comunicativa.

Las actividades son variadas y ejercitan las diferentes destrezas: actividades orales planteadas de forma lúdica o que reflejan situaciones comunicativas habituales, grabaciones para la comprensión auditiva que incluyen las variedades del español actual, materiales de lectura a partir de textos de diferentes tipos y propuestas para trabajar la expresión escrita.

Cumbre (Sánchez, 2006). Manual de la editorial SGEL que utiliza el enfoque comunicativo de la enseñanza. Parte de la doble consideración de la lengua como sistema y como instrumento de comunicación. El eje principal son las actividades comunicativas, pero no se descuidan los contenidos gramaticales. Cada unidad plantea actividades comunicativas, gramaticales, de léxico, de pronunciación y ortografía, finalizando con un texto literario.

Está muy presente la realidad latinoamericana; a través de textos, canciones, fotografías, contrastes lingüísticos.

Método Everest de español para extranjeros (Sastre *et al.*, 2001). Material creado en colaboración con la Universidad de Valladolid pertenece a la editorial Everest. Este manual tiene como base también el enfoque comunicativo. El objetivo fundamental es el perfeccionamiento de las destrezas comunicativas básicas pero sin descuidar el estudio de la gramática, la ortografía y el léxico, los contenidos de cada nivel se ajustan a los definidos para los títulos oficiales de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera. Cada lección consta de los siguientes apartados: diálogo, esquema gramatical, texto, ejercicio de léxico.

Como se puede apreciar, los manuales presentados tienen como base el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas y el objetivo principal es desarrollar las habilidades comunicativas básicas de la lengua, se enfatiza en la gramática, la pronunciación. Un aspecto importante y positivo es el vínculo de los aspectos socioculturales como elemento clave a la hora de intercambiar en el medio donde los estudiantes aprenden la lengua.

Sin embargo, no hay un tratamiento explícito y evidente para desarrollar la competencia conversacional, no se han desarrollado aspectos como las estrategias y técnicas conversacionales, que con los conocimientos lingüísticos y culturales presentados prepararían de manera más completa al estudiante para la futura interacción con hablantes nativos. Es preciso recordar que la competencia comunicativa se adquiere también a partir de la práctica conversacional, en distintas situaciones y con interlocutores diferentes.

De igual manera, es frecuente observar en los textos que, aunque hay actividades que presentan elementos conversacionales, no se explotan de manera adecuada, se utilizan generalmente para sistematizar los contenidos pertenecientes a la unidad didáctica, presentar las funciones comunicativas correspondientes y fijar patrones para la reproducción de diálogos, lo que no da

lugar a la espontaneidad que debe caracterizar a la conversación. No hay un objetivo claro para el tratamiento de los aspectos relacionados con esta competencia.

Igualmente, si se analizan los documentos rectores de la enseñanza de lenguas extranjeras y de ELE en particular, otra de las dificultades que se aprecia es que no se ha tenido claro el fundamento teórico de la competencia conversacional y existe tendencia a asumirla como sinónimo de competencia comunicativa. Por lo tanto, las actividades que se diseñan tienden a potenciar el desarrollo de esta última de manera general.

No se diseñan actividades establecidas para ayudar al estudiante a ampliar habilidades en la producción de discursos orales espontáneos, con el propósito de desarrollar la competencia conversacional. El estudio realizado sobre la enseñanza de la conversación en ELE puso de manifiesto que uno de los problemas que existe en el campo de la didáctica de este tipo de enseñanza, es la falta de tratamiento a la conversación y los componentes que la conforman en los contenidos de los planes de estudio y los materiales que se diseñan. De igual manera, el análisis permitió sistematizar los contenidos de los trabajos realizados en torno al tema, por lo que sus resultados sirven como base a investigaciones encaminadas a la búsqueda de soluciones prácticas al problema detectado.

Referencias bibliográficas

- CASTRO DURAND, Y. (2013). *Estudio teórico-crítico sobre la conversación en la enseñanza de español para extranjeros*. (tesis inédita de maestría). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- CESTERO MANCERA, A. M. (2012). La enseñanza de la conversación en ELE: Estado de la cuestión y perspectivas de futuro. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/320547342_Manual_del_profesor_de_ELE

- CESTERO MANCERA, A. M. (2017). La enseñanza de la conversación. En Cestero Mancera, A. M. y Penadés, I. (eds.), *Manual del profesor de ELE*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. Recuperado de <http://www.academia.edu/34916408/>
- CESTERO MANCERA, A. M. (2005). *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arcos Libros.
- COLECTIVO DE AUTORES (2009). *Curso de Idioma Español*. Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, Cuba.
- COLECTIVO DE AUTORES (2012). *Español para todos*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- CONSEJO DE EUROPA (2018). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de <http://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- GARCÍA, M. (2009). *La conversación en la clase: una propuesta de enseñanza del discurso conversacional para el aula de ELE*. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GDI2/07garcia.pdf>
- HERNÁNDEZ, B. (2016). Propuesta didáctica de un curso de conversación para la adquisición de la competencia conversacional en ELE. *LinRed*, Monográfico. Recuperado de http://www.linred.es/monograficos_pdf/LR_monografico14-articulo11.pdf.
- HYMES, D. (1972). On Communicative Competence. Recuperado de <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf>
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

- MINGO, J. DE (2010). La enseñanza de la conversación en el aula de E/LE: Propuesta de contenidos para el curso de conversación intermedio (b1) del I.C. de Estambul. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 10, pp. 1-46. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152532014>
- MIQUEL, L. Y SANS, N. (2000). *Intercambio 1. Libro del alumno*. Madrid: Difusión.
- PASCUAL, C. (2011). Los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes italianos de E/LE. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/napoles_2017/06_pascual.pdf
- PÉREZ, J. (2011). El funcionamiento de los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes taiwaneses de E/LE. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=142386>
- PÉREZ, J. (2009). Los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes taiwaneses de E/LE. Recuperado de <http://www.nebrija.com/revistalinguistica/revistalinguisticanebrija8/investigaciones2.html>
- RUBIO, M. (2008). La interrupción y la superposición de habla en la conversación de estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera. *LinRed*, Monográfico. Recuperado de en http://www.linred.es/monograficos_pdf/LR_monografico14-articulo4.pdf
- SÁNCHEZ PÉREZ, A., TERESA ESPINET, M., CANTOS GÓMEZ, P. (2005). *Cumbre, curso de español para extranjeros*. Madrid: SGEL.
- SASTRE RUANO, M. Á., SANZ ALONSO, B., MENDIZÁBAL DE LA CRUZ, N., HOYOS HOYOS, C., HERNÁNDEZ ALONSO, C. (2001). *Método Everest de español para extranjeros*. España: Everest.