LA INTERACCIÓN ORAL EN LOS CURSOS DE ESPAÑOL EN LÍNEA: ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA DE AULA

Arantxa Santos Muñoz
Universidad de Dalarna / Universidad de Uppsala

RESUMEN: Durante los últimos años la oferta de cursos de español a distancia ha aumentado considerablemente, si bien es cierto que en la mayoría de ellos la interacción oral queda relegada a un segundo plano. Así, la mayor parte de la actividad conversacional en la Red se lleva a cabo a través de chats, foros, etc., a pesar de que, sin duda, la conversación cara a cara sigue siendo una parte importante de la competencia comunicativa del estudiante. Ante tal situación cabe preguntarse por qué la mayoría de cursos *online* no ofrecen la posibilidad de conversar en el aula virtual, para suplir así la carencia de encuentros presenciales tradicionales.

Con el fin de medir la eficacia de este nuevo soporte de interacción y poder descubrir sus posibilidades y limitaciones, hemos analizado las grabaciones de cuatro grupos de estudiantes de español de nivel universitario. En el presente artículo se exponen los resultados obtenidos en una primera fase de análisis y se establecen cuáles son a priori algunas de las ventajas e inconvenientes del uso del aula virtual en la clase de español en línea.

INTRODUCCIÓN

En mi corta trayectoria como profesora de español he tenido que enfrentarme a diferentes retos, muchos de los cuales se han ido solventando poco a poco, casi sobre la marcha, no sin esfuerzo personal y gracias a la ayuda y colaboración de colegas de dentro y fuera de mi institución académica. No cabe duda de que una de las principales dificultades con las que me he encontrado ha sido el tener que desarrollar e impartir cursos de español *en línea*[1] sin verdaderamente poseer la experiencia previa que esta modalidad de enseñanza/aprendizaje requiere. No obstante, todo mejora con la práctica y a día de hoy, tras casi cinco años de trabajo dedicado a esta reciente forma de enseñanza, el hecho de trabajar frente a una pantalla de ordenador y encontrarme en un *aula virtual*[2] con los estudiantes de español me resulta lo más normal del mundo.

Puede parecer peligroso que a pesar del tiempo invertido en este tipo de cursos, aún continúe cuestionándome si la conversación en este nuevo soporte realmente fun-

[1] Al hablar de *curso en línea* nos referimos a cursos en los que los estudiantes, independientemente de la ciudad, el país y el continente en el que se encuentren, se reúnen con el resto de compañeros, con el fin de realizar un trabajo juntos, asistir a una lección o participar en un seminario. Distinguimos así entre *educación en línea* y *educación a distancia* (García Aretio, 2007).

[2] Partimos del concepto de *virtuellt klassrum*, presentado por Svensson (2008: 141).

ciona. Por supuesto, la respuesta más inmediata, basada por una parte en los resultados de las evaluaciones de los cursos y por otra, en la impresión que yo misma tengo de mi labor como profesora, es «sí, funciona»; pero lógicamente, esta intuición del docente y las impresiones generales de los estudiantes no son suficientes para determinar hasta qué punto la interacción oral en línea resulta o no adecuada y eficaz.

Estamos de acuerdo en que «el objeto principal de la enseñanza de una lengua debe ser conseguir que el aprendiz pueda comunicar y comunicarse correctamente y de forma apropiada» (Cestero, 2005: 11), y dado que en los últimos años han surgido nuevas formas de comunicación e incluso de conversación[3], resulta más que justificado que chats, foros, y redes sociales se hayan convertido en nuevas herramientas de interacción. Actualmente, raro es el curso en el que no se hace uso de algún foro, algún *blog* o *Facebook* para, entre otras cosas, fomentar la interacción entre los participantes. Por otra parte, plataformas como *Moodle* o *Fronter* están a la orden del día no solo en los cursos en línea, y desde hace tiempo gran parte del profesorado se ha habituado a trabajar con ellas. Ahora bien, cabe plantearse si a pesar de la importancia que se concede a la interacción en la Red, la conversación cara a cara en los cursos en línea no queda relegada a un segundo plano.

SITUACIÓN ACTUAL: PUNTO DE PARTIDA

Basta echar un vistazo a la oferta de cursos de español a distancia para darse cuenta de que efectivamente, muy pocos ofrecen la posibilidad de conversar cara a cara en un aula virtual[4]. Es probable que en muchos casos esta situación venga determinada principalmente por motivos económicos o de carácter institucional, pero también es cierto que al hablar sobre el uso de la videoconferencia en la enseñanza de lenguas extranjeras en numerosas ocasiones me he encontrado rodeada de rostros escépticos.

En la práctica docente si observamos la interacción oral en línea parece fácil detectar ciertos aspectos que difieren del modelo de conversación o interacción oral desarrollada en el aula tradicional. Algunas de esas diferencias podrían ser a simple vista la reducción de elementos kinésicos, ciertos rasgos del paralenguaje, o las dificultades relacionadas con el sistema de toma de turnos, que entre otras cosas, puede verse alterado por factores externos. De una forma más general, cabe también plantearse si lo que consideramos conversación en este nuevo soporte realmente se comporta como tal.

Si revisamos algunas de las publicaciones más recientes sobre los nuevos usos de Internet y las nuevas tecnologías, nos daremos cuenta de que cada vez son más los profesores e investigadores que centran su estudio en novedosos modelos de interacción[5]. Sin embargo, muy pocos son los trabajos en los que el sistema de videoconferencia se presenta como un soporte válido de interacción virtual. A este respecto, recogemos una cita de F. Yus (2010: 241-242):

> Superados ya los problemas de ancho de banda que antaño generaban problemas de sincronización entre voz e imagen o saltos en la reproducción del vídeo, que supo-

[3] Revísese el concepto de *conversación virtual* presentado en Yus (2010).

[4] Distinguiremos así entre *conversación cara a cara tradicional*, en la que los interlocutores se encuentran en un mismo espacio físico y *conversación cara a cara virtual*, en la que la conversación se lleva a cabo en un *aula virtual*, a través de un sistema de videoconferencia.

[5] Destacamos de nuevo el reciente trabajo de Yus (2010), en el que se realiza una descripción exhaustiva de las diferentes variedades de interacción en la Red.

> nían una clara merma comunicativa, la videoconferencia se erige en la actualidad como una de las formas de interacción por la Red que más se acerca a la naturalidad de la conversación en co-presencia física de los interlocutores.
> Sin embargo, acercarse a la naturalidad de la conversación cara a cara no implica que la estimación de la relevancia en los mensajes intercambiados por este medio genere los mismos efectos cognitivos y conlleve un proceso mental de procesamiento similar al de los mismos mensajes en una situación de co-presencia física. El primer obstáculo para una equiparación entre ambos contextos comunicativos reside en que la videoconferencia se realiza en lugares distantes pero enmarcados por los límites de la pantalla del ordenador, y a menudo se generan alteraciones comunicativas producidas por la parte de la escena que no está enmarcada y la que aparece enfocada. (...) En la videoconferencia los interlocutores no comparten el mismo contexto físico, lo cual afecta a la interpretación del entorno del interlocutor, de su mirada, de su expresividad corporal, etc. Tampoco comparten el mismo contexto social y eso genera una merma en las pistas contextuales apropiadas para interpretar la conducta comunicativa del interlocutor. A ello añadiríamos problemas de tipo tecnológico que perturban la comunicación (¿me ha oído correctamente? ¿ha intuido correctamente el sentido de este gesto?).

Estas afirmaciones, trasladadas al aula virtual, constituyen el punto de partida del presente trabajo, el cual supone un modesto intento de responder a algunas de las cuestiones planteadas anteriormente.

Objetivo y método

Hasta aquí se ha presentado la problemática central de nuestro estudio. Nos interesa comprobar si los estudiantes conversan y puesto que como profesores hemos de guiar al estudiante hacia una mejora de su competencia lingüística en español y el desarrollo de estrategias conversacionales, consideramos interesante analizar de cerca si esta nueva forma de interacción en línea resulta tan eficaz como la conversación cara a cara tradicional. Intentaremos descubrir cuáles son las ventajas y las deficiencias que plantea, para posteriormente establecer las implicaciones que esto conlleva a nivel didáctico.

No cabe duda de que esta cuestión es tan compleja como el propio sistema lingüístico y que por supuesto, requiere atender a una gran diversidad de variables y diferentes aproximaciones al tema que en esta comunicación no podemos abarcar. El objetivo de este artículo es presentar los resultados alcanzados en una primera etapa de análisis cualitativo y exponer cuáles son ser a priori las ventajas, posibilidades y dificultades de esta nueva variedad de interacción sincrónica en los cursos de español.

Corpus de trabajo

Con el objetivo de poder observar detenidamente el funcionamiento de la conversación en el aula virtual, se ha recopilado un corpus de trabajo que recoge aproximadamente doce horas de grabación en formato audiovisual.

Las grabaciones se realizaron a través de la herramienta de grabación automática del software Adobe Connect Pro[6] y corresponden a algunas de las actividades sin pro-

[6] Programa de videoconferencia adaptado a la enseñanza que utilizamos de forma habitual en nuestra práctica docente.

fesor llevadas a cabo durante el semestre de otoño 2010 en el curso de Español Oral (*spanska I*) de la Universidad de Dalarna (Suecia). En total, se han analizado los encuentros de cuatro grupos de estudiantes (tres grabaciones de una hora aproximada por grupo), en los que participan un total de 21 estudiantes.

Los participantes, además de dar su autorización por escrito, rellenaron un cuestionario al comienzo del curso con datos de carácter sociológico, información sobre su nivel de español, relación con la cultura hispanohablante y experiencia previa con el uso de sistemas de videoconferencia.

A continuación se presentan algunos de los datos más relevantes sobre las actividades grabadas y el perfil de los participantes.

GRABACIONES		
Semana del curso	**Actividad de interacción oral**	**Objetivo principal**
Semana 3	*¿Verdad o mentira?*	Presentación y toma de contacto.
Semana 7	*Normas de interacción social, rutinas culturales y malentendidos.*	Reflexión sobre las diferencias culturales y patrones de comportamiento.
Semana 12	*Coloquio sobre las películas vistas durante el curso*	Puesta en práctica de las destrezas, habilidades y conocimientos adquiridos durante el curso.

Gráfico 1



Gráfico 2



Gráfico 3



Gráfico 4



Como puede observarse en los gráficos anteriores, nos encontramos ante un grupo heterogéneo[7], si bien todos los participantes tienen como mínimo un nivel B-1 de espa-

[7] En el trabajo de I. de la Cuesta y A. Santos (2008) se describe el perfil general de los estudiantes de español en línea de la Universidad de Dalarna.

ñol. Entre los criterios de distribución de los participantes en grupos de trabajo se tuvo en cuenta que el nivel de los estudiantes no nativos fuera lo más homogéneo posible. Asimismo, el número de participantes incluido en cada grupo también es diferente, lo cual nos permitirá comprobar si un mayor o menor número de estudiantes por sala incide en el funcionamiento de la interacción.

En cuanto a las grabaciones, se realizaron en diferentes momentos del cuatrimestre, con el objetivo de poder comprobar en qué medida el nivel de experiencia adquirida en el manejo del sistema de videoconferencia puede influir en el funcionamiento de la interacción.

Análisis y resultados

Como ya hemos señalado anteriormente, no es nuestra intención en este trabajo realizar una descripción exhaustiva de la estructura de la conversación, sino más bien observar si la interacción oral en línea funciona y cumple su función en el aula virtual de español. Para ello, aun siendo conscientes de que los intercambios comunicativos en un contexto académico presentan ciertas diferencias con lo que viene entendiéndose por conversación coloquial[8], hemos considerado pertinente partir de los catorce rasgos de la conversación espontánea definidos por Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) y recogidos más tarde por Tusón (1997: 68).

Con el fin de comprobar si los participantes de nuestro estudio conversan, hemos contrastado dichas características con los datos recogidos en las grabaciones, indicando si cada una de las características se cumple, o si por el contrario, es observada como dudosa o problemática. Así, podemos afirmar que son nueve las características que se reflejan sin problema en el aula virtual: 1) se produce cambio de hablante (es dialogal); 2) solo suele hablar una persona a la vez; 3) el orden de los turnos de palabra no es fijo; 4) la duración de los turnos no es fija; 5) el número de hablantes puede variar; 6) el discurso puede ser continuo o discontinuo; 7) existen técnicas para la distribución de los turnos; 8) pueden utilizarse diferentes unidades formales de construcción de los turnos; 9) existen mecanismos para reparar los errores o transgresiones en la toma de turno.

Los cinco rasgos restantes no siempre han podido encontrarse en las interacciones observadas, por lo que los clasificaremos como dudosos o problemáticos.

Así, en primer lugar, no podemos afirmar que la duración de la conversación no se especifique previamente, ya que en todos los casos la actividad duró entre cincuenta y sesenta minutos aproximadamente, cumpliéndose el tiempo estimado para el encuentro. En segundo lugar, tampoco podemos afirmar que el tema de la conversación no estuviera especificado con antelación, dado que para la actividad siempre contaban con unas instrucciones de trabajo. De la misma manera, en tercer lugar, hemos observado que la distribución de los turnos de palabra en ocasiones se ve afectada, en el sentido de que a veces los propios estudiantes deciden establecer un orden predeterminado para, entre otras cosas, conseguir un cierto equilibrio en la duración de cada intervención. Consideramos que la principal razón por la que no se cumplen estas tres características está implícita en la finalidad de la reunión en sí (un intercambio acadé-

[8] Revísense los trabajos de A. Briz (2001) en el que se describe la modalidad de uso coloquial y Cestero (2005), en el que se tipifican las actividades comunicativas interactivas.

mico), por lo que creemos que estos tres rasgos presentados como dudosos en la interacción oral en el aula virtual pueden verse modificados en gran medida por el profesor, a través de una adecuada elección de las actividades y una especificación y redacción apropiada de las instrucciones de la actividad.

Con todo, hemos constatado que las actividades conversacionales grabadas, en especial la segunda y la tercera, dejan un gran margen para la inclusión de comentarios de diversa índole e incorporación de nuevos temas de conversación, confirirndo así un alto grado de flexibilidad a la interacción. Muestra de lo anterior puede considerarse el siguiente ejemplo, en el que tras varios minutos de conversación acerca de los gustos televisivos de cada una de las participantes, F decide intervenir y propone redirigir la conversación hacia el tema central de la actividad:

F.: Eh, sí bueno. Ya hemos analizado ya la tele de todos los países. Si volvemos a lo que era la tarea de hoy, había una pregunta de las diferencias culturales [...] ¿Os acordáis de la pregunta?
L.: Yo la tengo aquí... [...]
F.: Eso. ¿Seguimos con esa pregunta?
P.: Claro.
F.: Sí.

Ejemplo 1

En general, atendiendo a la ordenación temática de las interacciones observadas, constatamos que el grado de espontaneidad en el aula virtual es bastante alto. Los estudiantes no siempre se ciñen a la tarea propuesta sino que incluyen en la conversación temas de interés propio, produciéndose así nuevos hilos temáticos o subconversaciones dentro de la conversación.

Son dos los rasgos que señalamos como más problemáticos: los relacionados con las transiciones entre turnos y los solapamientos. En muchas ocasiones, hemos observado largos *lapsos* entre intervenciones[9], que sin duda repercuten de forma negativa en la interacción. Hemos constatado que en más de un 40% de los casos el largo silencio corresponde a problemas técnicos como pueden ser una falta de sincronización entre la imagen y la voz, un problema de sonido o una deficiencia en la conexión de alguno de los participantes. Sin embargo, en el resto de los casos resulta difícil determinar si el silencio viene acarreado por cuestiones técnicas (no apreciable en estos casos en la grabación), o si se debe simplemente a que los participantes deciden dejar ese espacio de tiempo entre los turnos. Teniendo en cuenta que estos casos se presentan en su gran mayoría en hablantes con sueco como lengua materna y que no han vivido previamente en ningún país de habla hispana, nos inclinamos a pensar que este hecho está condicionado por el modelo conversacional de los hablantes nativos de sueco, las características de la toma de turno presentadas en dicha comunidad lingüística y su actitud hacia el silencio dentro de la conversación. El ejemplo 2 recoge el comentario de un estudiante sueco a este respecto, cuyo contenido corrobora nuestra afirmación:

[9] A este respecto resulta interesante revisar el trabajo de Beatriz Gallardo (1993).

M.: Bueno, podemos empezar por las preguntas que ha hecho al principio... Si creemos que las rutinas conversacionales del español y el sueco son similares y por qué y en qué situación o situaciones consideras que las rutinas y patrones de comportamiento lingüístico son diferentes. ¿Habéis pensado sobre eso?

J.: Sí.

M.: ¿Sí? ¿Y en qué habéis pensado?

J.: Como viví muchos años en Portugal, noté que es una diferencia bastante grande cuando se está charlando en un grupo. Toda la gente está hablando en el mismo tiempo sin... se escucha a los otros pero se continúa a hablar, y eso no es muy común aquí en Suecia, y siempre dejamos los otros ir al fin de su discurso y después nosotros empezamos a hablar. No es así en la mayoría de los países en el mundo, normalmente solo aquí en el norte de Europa.

Ejemplo 2

En cuanto a la comunicación no verbal, subrayamos el hecho de que en todas las grabaciones se ha observado una gran cantidad de gestos, que además resultan completamente perceptibles para los interlocutores. Esto en nuestra opinión resulta muy positivo ya que favorece la comunicación y la posibilidad de trabajar estos aspectos en el aula virtual. Nos ha llamado especialmente la atención que muchos de estos gestos comienzan a adoptarse y se intensifican de forma intencionada, con el fin de que el resto de compañeros se percaten del significado de los mismos, ya desde la primera sesión del curso. Hemos detectado que en la mayoría de estos casos los gestos corresponden a turnos de apoyo de seguimiento tal y como se describen en Cestero (2005: 45). Por otra parte, elementos del paralenguaje tales como las risas o los bostezos también resultan claramente perceptibles en el aula virtual, lo cual hace que en ese sentido podamos equiparar las reuniones en línea con las que se producen en el aula tradicional.

Entre las principales limitaciones observadas en lo que se refiere al intercambio de turnos de habla, subrayamos dos aspectos: aquellas limitaciones y dificultades que se presentan a la hora de poner en práctica estrategias de toma de turno interruptiva y la falta de información derivada del uso de las miradas. En cuanto a la primera cuestión, señalamos que este tipo de turno suele llevarse a cabo preferiblemente mediante el uso del chat, si bien es cierto que de nuevo existe una gran diferencia de comportamiento entre hablantes suecos y no suecos.

En el caso de las miradas, constatamos que tal y como señala Yus (2010: 242), se genera una gran pérdida de información por el hecho de que estas no se dirijan a ningún interlocutor en concreto. A pesar de esto, desde un enfoque didáctico, resulta positivo el que estas limitaciones se vean solventadas por los propios participantes, obligados en cierto modo a poner en práctica diferentes estrategias para compensar las carencias anteriores.

Si prestamos atención a otros elementos del lenguaje no verbal tales como la indumentaria, nos damos cuenta de que en muchas ocasiones a través de la pantalla se pierde información, lo cual dentro del aula también podría considerarse una ventaja, ya que reduce las comparaciones y fomenta la igualdad entre los estudiantes. En contrapartida, el marco visual en que se encuadra la interacción, muestra por norma general otros elementos que describen el espacio físico (tipo de habitación, mobiliario, etc.) en que se

encuentra el participante. Esto en ocasiones resulta especialmente problemático dado que a menudo acarrea una gran cantidad de interrupciones no justificadas que se deben a factores externos como son el sonido del teléfono, niños llorando, compañeros de trabajo que se acercan a realizar alguna consulta, etc. No obstante, se ha observado que estas mismas interrupciones a menudo fomentan un mayor grado de espontaneidad en la conversación dentro del aula virtual, lo cual en algunos casos podría interpretarse como algo ventajoso.

Tras nuestro análisis, no podemos afirmar que un mayor número de participantes en la sala implique necesariamente una mayor cantidad de problemas de conexión durante las sesiones, dado que en todas las grabaciones se produjo algún problema de tipo técnico e incluso funcionaron mejor algunas de las reuniones con mayor número de participantes. De la misma manera, no podemos constatar que un mayor grado de experiencia en el uso del sistema de videoconferencia implique un mayor nivel de éxito en el desarrollo de la interacción, aunque sí es cierto que, tal y como señalaron la totalidad de los estudiantes en las evaluaciones, a lo largo del curso ciertamente fueron adquiriendo una mayor soltura en la utilización del sistema de videoconferencia.

Por último, resulta interesante que, independientemente de la edad del participante, el chat se utiliza durante la conversación principalmente en aquellos momentos en que se producen problemas de sonido y resulta difícil comunicar de forma oral, o bien como refuerzo en las secuencias de apertura y cierre. Esto puede entenderse como positivo, ya que muestra una predilección por lo oral, pero al mismo tiempo, la necesidad de utilizar el chat en diversas situaciones nos lleva a corroborar que la interacción oral se desarrolla no sin ciertas limitaciones y dificultades, frente a lo que sería una conversación cara a cara tradicional.

Conclusiones

A pesar de que en todas las grabaciones analizadas observamos algún problema de tipo técnico, podemos concluir que indudablemente, el ofrecer a los estudiantes de lenguas la posibilidad de comunicarse de forma oral y sincrónica en los cursos en línea resulta muy positivo. Tal y como señalaron en sus evaluaciones la mayoría de los estudiantes, el hecho de participar en una reunión en línea les hace sentir que verdaderamente están practicando la lengua. Los estudiantes comunican, interaccionan de forma oral y sincrónica, pudiendo incluso prestar atención a ciertos elementos kinésicos y de paralenguaje. Además, dado que el alumnado en este tipo de cursos puede vivir en cualquier parte del mundo, no resulta difícil desarrollar actividades que fomenten el intercambio de experiencias; esto es importante en los cursos en línea, ya que generará un mayor grado de conversación espontánea. En este sentido, respondiendo a una de nuestras preguntas iniciales, consideramos que la interacción oral en el aula virtual resulta eficaz. Ahora bien, dado que este estudio se ciñe a la observación de un grupo en el que el nivel de español es relativamente alto, no hemos podido valorar en nuestro trabajo la eficacia de esta modalidad de interacción en grupos con participantes de nivel inferior a B-1, si bien pensamos que en ese caso nuestro análisis hubiera tenido que basarse en otros parámetros.

Comparando esta nueva modalidad de interacción con la conversación cara a cara tradicional, hemos visto que existen importantes diferencias que como profesores de cursos en línea deberemos tener en cuenta a la hora de programar nuestras clases. Las principales limitaciones con que nos hemos encontrado corresponden a aspectos de la comunicación no verbal, el componente tecnológico y el propio sistema de toma de turnos. Algunas de estas dificultades, como las relacionadas con el lenguaje no verbal,

se pueden compensar en el aula virtual mediante el uso del chat o incluso en ocasiones, a través de un buen ajuste y enfoque de la las cámaras y/o micrófonos. Otras, como las relacionadas con la velocidad de conexión, resultan más difíciles de solventar, ya que no dependen ni de las habilidades de los estudiantes ni de la experiencia del docente con el uso del sistema.

Con todo, consideramos que una de las principales ventajas que presenta el aula virtual es que efectivamente permite grabar a todos los participantes en una situación de igualdad, independientemente de cuántos sean. Grabar las reuniones de los estudiantes permitirá al docente no solo evaluar las dificultades y limitaciones del soporte con el que trabaja, sino también el progreso y los resultados de los estudiantes en los diferentes estadios del proceso de enseñanza-aprendizaje. Justamente con esta finalidad hemos llevado a cabo esta pequeña investigación, la cual a pesar de sus limitaciones, esperamos que pueda constituir el punto de partida de una investigación más amplia.

Los solapamientos y los silencios en la transición entre los turnos de palabra en el aula virtual con estudiantes suecos se han señalado como aspectos más problemáticos y son por lo tanto algunas de las cuestiones que a priori consideramos que habría que observar con mayor detenimiento.

Nos llenaría de satisfacción haber logrado borrar con nuestro trabajo algunas de las marcas de escepticismo y desconfianza que suelen aparecer en relación a una cuestión que a día de hoy resulta novedosa y poco experimentada, pero que probablemente en unos años pueda considerarse una arraigada modalidad de interacción oral en la Red, y esperamos que esta pequeña contribución pueda servir tanto a profesores como a estudiantes de cursos en línea. A los primeros, animándoles a comenzar a trabajar con la interacción oral en el aula virtual desde una perspectiva crítica que les permita avanzar en su tarea docente. A los segundos, haciéndoles ver que a través de una toma de consciencia de las posibilidades y limitaciones que presenta el aula virtual pueden conseguir un mejor funcionamiento de la interacción oral en línea, todo ello con el fin último de alcanzar una mejora de la competencia conversacional de los aprendientes.

Bibliografía

BRIZ GÓMEZ, Antonio (2001): *El español coloquial en la conversación*, Barcelona: Ariel.

CESTERO MANCERA, Ana María (2005): *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras,* Madrid: Arco Libros.

CUESTA, Isabel de la y Arantxa SANTOS (2008): «El diagnóstico de las necesidades de los alumnos como mecanismo indispensable para la elaboración de cursos de lenguas extranjeras», *LMS Lingua*, nr. 4, 36-39.

GALLARDO, Beatriz (1993): «La transición entre turnos conversacionales: silencios, solapamientos e interrupciones», *Contextos*, XI, 21-22, 189-220.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (coord.) (2007): *De la educación a distancia a la educación virtual*, Barcelona: Ariel.

SACKS, H., SCHEGLOFF E. A. *et al.* (1974) : «A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation », *Language*, 50, 4, 696-735.

SVENSSON, Patrik (2008): *Språk utbildning i en digital värld*, WS Bookwell, Norstedts Akademiska Förslag.

TUSÓN VALLS, Amparo (1997): *Análisis de la conversación*, Barcelona: Ariel.

TUSÓN VALLS, Amparo (2002): «El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido.», *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), pp. 133-153.

YUS, Francisco (2010): *Ciberpragmática 2.0.*, Barcelona: Planeta.