

La estructura de la conferencia en inglés

Ana María Morra de la Peña y Lidia R. Soler
Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)

La comprensión de la conferencia en inglés es fundamental para todos aquéllos involucrados en ámbitos académicos, ya que, en gran medida, la transferencia de conocimientos en congresos y seminarios internacionales se realiza en este idioma y por esta vía. El conferenciante emplea pistas de organización del mensaje que le permitirán a la audiencia recomponer la estructura subyacente de ideas y las interrelaciones que él establece. Para comprender, el receptor deberá apelar no solamente al conocimiento lingüístico, sino también al conocimiento de las estructuras globales del discurso. En este estudio se analiza la función de la entonación y de los macro-indicadores del discurso en la identificación de los puntos principales (temas) de segmentos de conferencias en inglés. El propósito es intentar hacer un aporte al desarrollo de un método de identificación de la estructura de la conferencia.

1. Introducción

En una era de cambios sin precedentes, la comprensión del discurso académico oral en inglés es esencial para todos aquéllos que deban tener acceso a información y conocimientos producidos y difundidos en este idioma. Los estudiantes, docentes, investigadores y profesionales deben no sólo leer en inglés con un buen grado de comprensión, sino también adquirir información por medio de la palabra oral participando en seminarios, coloquios, congresos, teleconferencias y programas de becas donde el idioma inglés ha quedado firmemente establecido como lengua del intercambio académico y profesional internacional. En este tipo de eventos, así como en la universidad, la conferencia ha mantenido su rol de «ritual central de la cultura del saber» (Benson, 1989).

Sin embargo, tradicionalmente la Enseñanza del Inglés con Propósitos Específicos (ESP) y con Propósitos Académicos (EAP) en la Argentina se ha ocupado preferentemente del desarrollo de las habilidades para la lecto-comprensión y, en algunos pocos casos, para la producción escrita (V Seminario y II Jornadas de la Enseñanza de Idiomas Extranjeros en la Universidad, U.N. de la Plata, 1992; XII Anual Seminar de la Federación Argentina de Profesores de Inglés, Mar de Plata, 1995; IV Congress «Building the Art of Teaching English», U.N. Cba., 1996; II Jornadas de Lenguas Extranjeras, U.N.

Río Cuarto, 1997). A pesar de que este enfoque ha contribuido con aportes considerables para mejorar la lecto-comprensión de ESP y EAP, al mismo tiempo ha dejado en segundo lugar la relevancia de la comprensión auditiva en un mundo donde la oralidad ha pasado a ocupar un rol importante en la transmisión/adquisición de información y conocimientos nuevos. Creemos que un mayor conocimiento de este tipo de discurso tiene un triple valor: permitirle al oyente mejorar su competencia comunicativa, al hablante lograr mayor efectividad en su disertación y al docente de ESP y EAP redireccionar sus contenidos.

En este trabajo se analiza la función de la entonación y de los macro-indicadores en la organización de la conferencia. Se intenta hacer un aporte al desarrollo de un método de identificación de la estructura del discurso académico oral, un género relativamente poco estudiado en comparación con el discurso académico escrito.

La motivación para emprender este estudio surgió de la observación de que los alumnos de inglés de cursos avanzados usan estrategias de procesamiento propias del discurso escrito para la comprensión del discurso académico oral, especialmente de textos monológicos relativamente extensos de carácter expositivo. Esto nos llevó a buscar en la literatura específica razones que explican nuestra observación. Los resultados de esta búsqueda se pueden sintetizar de la siguiente manera:

a) a pesar de que la lectura y la comprensión auditiva requieren medios de transmisión y habilidades lingüísticas diferentes (visuales vs. orales), los procesos mentales necesarios para la lecto y la audio-comprensión son lo suficientemente semejantes como para considerarlos un fenómeno común (O'Malley y Chamot, 1990; Rost, 1990);

b) los modelos de comprensión oral desarrollados en los últimos quince años han recorrido un camino paralelo a los de la lecto-comprensión a partir de la década del setenta (empezando por Rumelhart, 1977). Se caracterizan por el rechazo de concepciones lineales

del procesamiento del texto y por un creciente reconocimiento de que la comprensión deriva de fuentes múltiples de información (Lynch, 1994). Al igual que los expertos en lecto-comprensión, Lynch sugiere que la comprensión del discurso académico oral en segundas lenguas/lenguas extranjeras ha sobredimensionado la importancia del conocimiento sistémico (lingüístico) en detrimento del conocimiento esquemático o conocimiento de las estructuras globales del discurso (estructuras semánticas o macroestructuras y estructuras formales o superestructuras). En el presente se acepta que, aun cuando existen las diferencias señaladas en a), la macro-comprensión del discurso (escrito y oral) resulta de, entre otros factores, un proceso integrado de comprensión de las macro y superestructuras (McDonough, 1995);

c) varios autores destacan las semejanzas entre el discurso académico escrito y el género relativamente formalizado de la conferencia (Belcher, 1992; Hansen, 1988; Johns, 1988; citados por Dudley-Evans, 1994).

2. Procesamiento del discurso oral

Se han establecido dos modos básicos de procesamiento en la comprensión del discurso oral: un modo de decodificación lineal que procede desde las unidades menores hacia las unidades mayores identificando sonidos con fonemas, combinando fonemas entre sí para formar palabras, ordenando relaciones sintácticas para llegar gradualmente a la proposición, al macroproposición y finalmente la macroestructura (estrategias de coherencia local, van Dijk & Kintsch, 1983; modalidad ascendente, Brown y Yule, 1983) y un modo de procesamiento conceptual-interpretativo por medio del cual el receptor, apoyándose en su conocimiento esquemático, plantea hipótesis sobre lo que vendrá tan pronto como el contexto o el tipo de texto sugiere la primera pista (estrategias de coherencia global, van Dijk & Kintsch, 1983; modalidad descendente, Brown y Yule, 1983). A partir de este momento, el conocimiento esquemático permitirá al re-

ceptor anticipar posibles temas y formatos del texto, es decir que este conocimiento será utilizado como un poderoso recurso de procesamiento para la asignación de contenido (tema) y de funciones superestructurales a cada macroproposiciones, lo cual, al mismo tiempo, restringirá las posibles interpretaciones del texto base (van Dijk & Kintsch, 1983).

De lo dicho en el párrafo anterior se deduce que la comprensión del contenido de una conferencia está estrechamente ligada a la forma de la misma. El conferenciante experimentado emplea pistas de organización (fonológicas y lingüísticas) que le permitirán a la audiencia recuperar la estructura subyacente de ideas. Pero la identificación de esta estructura no es tarea fácil cuando falta el conocimiento esquemático necesario para anticipar posibles temas y formatos textuales.

Respecto de la función que desempeña el formato textual, es importante tener en cuenta que en la conferencia, aparte del discurso central de carácter transaccional (utilizado para comunicar información proposicional), se dan otros discursos subsidiarios (de naturaleza interpersonal o pragmática) por medio de los cuales el hablante interactúa con la audiencia y le imparte instrucciones para una comprensión más efectiva. Se han identificado diferentes estilos de disertación: la «conferencia leída» (el hablante lee en voz alta o expone con la ayuda de apuntes), el «estilo retórico» (el conferenciante «interpreta» empleando una amplia gama entonacional y variando el ritmo) y el «estilo conversacional» (con interacción oral entre el disertante y la audiencia) (Goffman, 1981; Duddley-Evans, 1994). Benson (1994) y Mason (1994) mencionan una tendencia hacia el empleo de este último, especialmente en las universidades norteamericanas. Mientras que algunos investigadores sostienen que una mayor interacción facilita la comprensión (Griffith, comunicación personal citada por Flowerdw, 1994), otros sugieren que puede ser un obstáculo al desdibujar el contorno preciso de la conferencia monológica tradicional Flowerdew, 1994; Lynch, 1994).

3. Identificación de los puntos principales de la conferencia

Mc Carthy (1991) sostiene que el oyente eficiente se caracteriza por prestar atención permanente a la segmentación del discurso y por su capacidad de predecir lo que vendrá. Sin embargo, la identificación de la jerarquía de ideas en la exposición oral no es tarea fácil por la ausencia de señales visuales propias del discurso escrito (sangría, títulos, subtítulos). Un estudio con este objetivo debe comenzar por delimitar su unidad básica de análisis: fragmentos coherentes que desarrollen los temas o puntos principales de una disertación.

El enfoque adoptado en este trabajo para la identificación de los temas principales de una conferencia sigue la recomendación de Brown y Yule (1983) respecto del análisis de la conversación: focalizar el estudio en la identificación de los indicadores de cambio de tema con el fin de desarrollar una base estructural para dividir el discurso en segmentos menores, cada uno sobre un tema diferente (p. 95). Dada la complejidad de las relaciones involucradas, para la conferencia se emplearon dos métodos para la identificación de los límites de estas unidades discursivas: un análisis de pistas entonacionales y un estudio de macro-indicadores lingüísticos.

3.1. *Pistas entonacionales*

La entonación contribuye a la organización y estructuración de un texto, dividiéndolo en segmentos e indicando la relación temática existente entre los mismos. Aunque estos segmentos delimitados entonacionalmente han sido definidos de distintas maneras por diversos autores e investigadores, todos coinciden en aceptar la existencia de una unidad fonológica jerárquicamente superior a la unidad tonal. Esta unidad superior se corresponde con el párrafo conceptual definido por Hinds (1979:136) como «una unidad del discurso oral o escrito que mantiene una orientación uniforme». Brown (1977) llama a estos fragmentos «paratonsos», Yule (1980 citado en Couper-Kuhlen,

1986) «paratono mayor», Brazil (1980, 1985) «secuencia de *pitch*» y Barr (1990) «cadena de secuencias».

Las pistas entonacionales que marcan los límites de estas unidades están dadas por *pitch*¹ elevado al comienzo y al final por un descenso a *pitch* muy bajo seguido, en muchos casos, por una pausa prolongada. Aunque para Brown y Yule (1983: 101) esta pausa prolongada es «el marcador de final de paratono más consistente», se ha demostrado, sin embargo, que la misma no es un indicador confiable de segmentación temática del discurso oral. Tampoco lo es el descenso a *pitch* muy bajo. En los casos en que las señales fonológicas de final de la unidad temática estén ausentes, los límites se pueden establecer con relación a las señales de comienzo del segmento siguiente.

En este trabajo hemos tomado para la descripción entonacional el concepto de cadena de secuencias desarrollado por Barr (1990) a partir de la teoría de la entonación del discurso de Brazil. Barr define a la cadena de secuencias como «una sucesión de secuencias de *pitch* tal que la primera secuencia y sólo la primera comienza con *pitch* alto o con un marco de la conferencia» (p. 11). Por marcos de la conferencia Barr entiende a clase de palabras que, a pesar de recibir prominencia y acento tónico, se utilizan sin su carga semántica habitual para marcar divisiones en el discurso (ver ejemplos en Macroindicadores del discurso).

3.2. Macro-indicadores del discurso

Como dijéramos anteriormente, para segmentar la conferencia en unidades temáticamente coherentes creímos necesario complementar el análisis anterior con un estudio de macro-indicadores lingüísticos. Para este análisis se trabajó sobre el concepto de «episodio» de van

¹ Hemos mantenido la palabra inglesa *pitch* ya que no encontramos un equivalente exacto en español. Algunos autores de habla española utilizan expresiones como «altura tonal» o «altura musical».

Dijk (1982). Van Dijk define «episodio» como una secuencia de oraciones dominada por una macroproposición y «macroproposición» como una representación semántica o síntesis del contenido de una serie de microproposiciones que contribuye a la representación semántica global (o macroestructura) del discurso. En la estructura de superficie el episodio se manifiesta como «una secuencia de oraciones que generalmente se corresponde con el párrafo» (p. 192) y está indicado por señales fonéticas², morfológicas, léxicas y sintácticas.

Van Dijk destaca la relevancia del episodio como unidad de macro-segmentación del discurso no sólo desde un enfoque estructural sino, especialmente, por sus implicancias para un modelo cognitivo de procesamiento del discurso. Al organizar la secuencia textual de proposiciones, el episodio posibilita:

- a) una interpretación global más rápida en la memoria de corto plazo;
- b) una representación más estructurada y una mejor recuperación posterior de la memoria de largo alcance;
- c) una distinción más acabada entre información importante y secundaria;
- d) la aplicación de estrategias de derivación de macroestructuras y la subsecuente segmentación coherente del discurso.

Al demostrar que el análisis de episodios en textos narrativos y periodísticos (la noticia, la crónica) tiene sentido, van Dijk propone que se considere la posibilidad de aplicar esta unidad de segmentación a otros tipos de discurso, especialmente los textos de tipo «estático» (p. 190). Creemos que por ser la conferencia, en la mayoría de los casos, un texto con mucha planificación previa, comparte características estructurales con el discurso expositivo escrito (frases de

² Ésta es la única alusión de van Dijk (1982) a la posibilidad de considerar la noción de episodio para textos orales. En este artículo toda la discusión y los ejemplos son de textos escritos. En van Dijk y Kintsch (1983) se advierte una mayor amplitud a la posibilidad de que la noción de episodio aplique al discurso oral.

tesis, frases temáticas, resúmenes, uso de conectivos) y, por lo tanto, el análisis de episodios puede ser válido.

Concurrentemente con Brown y Yule (1983), van Dijk y Kintsch (1983) sugieren que una manera práctica de identificar los temas principales de un texto (episodios/macroproposiciones) es encontrar las señales de superficie que marcan la transición de un tema al otro, tales como palabras claves y macroconectivos. El hablante emplea estas pistas estructurales para proyectar un tema, conectarlo con otros temas, limitar posibles interpretaciones y asignar una estructura suficientemente coherente al texto en su totalidad (pp. 201-204).

Empleando el procedimiento recomendado por estos investigadores, en el material analizado hemos encontrado un grupo heterogéneo de elementos difíciles de clasificar por medio de los cuales el hablante estructura su discurso a nivel global (semántico y formal) delimitando episodios. Estas señales, que denominamos macro-indicadores del discurso, operan en distintos planos textuales según las diferentes funciones del lenguaje que se dan en la conferencia.

Éstos son algunos ejemplos de los macro-indicadores encontrados:

Expresiones introductorias de tema (operan como los títulos o frases temáticas del discurso escrito):

The advantage of a short course like this is

We restricted the conference deliberately in two ways

There are several ways in which one can examine or look at spoken discourse

Let me take you first on a brief review of where our notions of reading and writing originated

There are many challenges in trying to define the word literacy

Verbos de predicción e intención (anuncian el propósito del hablante):

What I'm going to do now is

The course I'm going to be giving now

I'm not going to cover in these two days

What I want to give you is

The first thing I would say is

*What I'd like to do now is
I would, however, like you to think about
If we go back to our starting point
I'd also like you to keep in mind that*

Preguntas retóricas (focalizan la atención del oyente sobre lo que vendrá):

*How does intonation function in terms of the ongoing action?
How do you know what I'm assuming is new to you?
Why is there such a disparity between...?
How did we come to develop such a concept?
Who and what are to blame for this?
Where can we trace back the origins of...?
When was the term «metacognition» first used?
How long has the debate over phonics gone on now?*

Expresiones de resumen (resumen o enfatizan temas ya desarrollados):

*So that was the kind of support we were putting in
So those are the kinds of perspectives that
Now that is an approach to the structure of spoken discourse
You see, the possibilities are endless
The point is
So that's point number one then
In short
In brief
To conclude*

Imperativos:

*So now let's consider
Let's look at the problem of
Let me return to the first example
Let us look then at
Let me take you on a very brief review of*

Iniciadores/Paréntesis de apertura/Marcos de la conferencia (*Opening brackets*, Schiffrin, 1987; *lecturing frames*, Barr, 1990) (Palabras que a pesar de ser prominentes y tónicas pierden su carga semántica en esta función):

now, and, well, right, so, OK

Operadores emtalingüísticos (introducen un ejemplo, un contraste, una semejanza, una especificación, una aclaración):

One of the things that

In the first place

The second thing

A third possibility for you

For example

Another major factor to be borne in mind is

In sharp contrast to the above

The direct consequence would be

One of the main effects is

A leading factor is

Conversely

The great query here remains what strategies

The response/answer is that

Verbos metapragmáticos:

I'm suggesting that's the right way to

I insist this is a better approach to

One might wonder why it is that

What I mean is

Adverbios indicadores de cambio de tiempo y lugar:

initially, now, in the short term, so far, recently, in the eighteenth century, it is later on that, by the turn of the century, in the Far East, immediately after World War II, not until this had been settled.

4. Análisis del material y resultados

Este estudio se realizó sobre grabaciones en audio y transcripciones de diez fragmentos de cinco conferencias dictadas por lingüistas británicos y norteamericanos en seminarios y congresos nacionales e internacionales a los cuales hemos asistido. Las conferencias se dividieron en fragmentos de aproximadamente veinticinco minutos de duración cada uno y se eligieron al azar cinco fragmentos (uno por cada conferencia) sobre los cuales se hizo el análisis.

Trabajando por separado, las autoras dividieron el material seleccionado en segmentos identificables (*chunks*). Una de las investigadoras trabajó con la grabación y realizó los cortes en base a las se-

ñales entonacionales y el concepto de cadena de secuencias; la otra delimitó los segmentos en la transcripción aplicando la noción de episodio y teniendo en cuenta la presencia de macro-indicadores lingüísticos. A continuación se compararon los dos estudios. En el material analizado se identificaron un total de doscientos sesenta y ocho límites de segmentos. Los dos análisis coincidieron en doscientos trece puntos divisorios, es decir, que de doscientos sesenta y ocho probabilidades se encontraron doscientos trece casos favorables, lo cual equivale a un porcentaje aproximado de 80% de coincidencias. Esto indicaría que existiría una probabilidad de 0,80 de coincidencia entre los dos métodos de análisis empleados.

De los cincuenta y cinco puntos donde no hubo coincidencia, treinta y cuatro corresponden a casos de presencia única de señales entonacionales para indicar cambio de tema. En los otros veintiún casos sólo macro-indicadores lingüísticos señalan el límite de la unidad temática.

A continuación se incluyen algunos ejemplos de casos de coincidencias:

MACRO-INDICADOR	CADENA DE SECUENCIAS	EJEMPLOS
marco + introductor de tema	√	/// <u>WELL</u> the ad <u>VAN</u> tages //
operador metalingüístico	√	/// <u>ONE</u> of the <u>THINGS</u> //
verbo de intención	√	/// <u>WHAT</u> i want to <u>DO</u> //
Operador metalingüístico	√	/// <u>ONE</u> of the things that sur <u>PRISED</u> me//
adverbio de tiempo + introductor de tema	√	/// <u>SHORT</u> term //in the //it seems to me that <u>THERE ARE</u> // <u>TWO WAYS</u> //
marco + introductor de tema	√	/// <u>KNOW</u> ing kinds of // <u>PROBLE</u> ms//
expresión de resumen	√	/// <u>ARE</u> possi <u>BIL</u> ities //so there //

adverbio de tiempo + operador metalingüístico	√	////we have <u>NOW</u> <u>AL</u> so // //
operador metalingüístico	√	////a <u>THIRD</u> possibility //
introduccion de tema	√	////for the oppor <u>T</u> Unity //
operador metalingüístico	√	//// <u>TWO</u> of the ways //
marco + título	√	//// <u>NOW</u> //there are <u>SE</u> veral <u>W</u> AYS//
introduccion de tema	√	////the <u>SE</u> cond ap <u>PRO</u> ACH//
imperativo	√	////let us <u>SE</u> E the way in which //

Siguen algunos ejemplos donde no hubo coincidencias entre los dos análisis:

MACRO-INDICADOR	CADENA DE SECUENCIAS	EJEMPLOS
Ninguno	√	////and publi <u>C</u> Ations <u>W</u> HAT i <u>B</u> ROUGHT with me//
Ninguno	√	////inton <u>FO</u> Cus A <u>T</u> ion //and to <u>ON</u> //
Introduccion de tema	No	////is <u>TWO</u> fold// <u>ONE</u> is//that of <u>FE</u> ES//
Marco	No	////MADE up of <u>MOR</u> phemes//SO this ap- <u>RO</u> ACH//

5. Conclusión

El alto porcentaje de coincidencias en los puntos de división en fragmentos parece indicar que el método empleado para identificar las ideas principales (temas) de la conferencia es eficaz. Vale decir que habría una correspondencia entre el concepto de cadena de secuencias y la noción de episodio.

Deben considerarse las siguientes limitaciones que atañen especialmente a la determinación de la jerarquización de la información.

FUENTES

- Cohen, A.** 1998. *Learning Strategies*. Curso dictado en la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina. 26-28 de febrero.
- Coulthard, M.** 1993. Conferencia dictada en la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Chin, B. A.** 1998. Reading, writing and reflection: keys to the future, keys to success. Conferencia dictada en ocasión de la *43rd Annual International Reading Association Convention*, Orlando, Florida, Estados Unidos de Norteamérica. 3-8 de mayo.
- Morley, J.** 1994. A communicative syllabus design for pronunciation/speaking instruction. TeleTESOL Conference. Alexandria, Virginia, Estados Unidos de Norteamérica.
- Stanovich, K.** 1998. Recovering our foundations: the current convergence of research on the reading process. Conferencia dictada en ocasión de la *43rd Annual International Reading Association Convention*, Orlando, Florida, Estados Unidos de Norteamérica. 3-8 de mayo.

OBRAS CITADAS

- Anderson, A. y T. Lynch.** 1988. *Listening*. Oxford: OUP.
- Barr, P.** 1990. The role of discourse intonation in lecture comprehension. En M. Hewings (Ed.), *Papers in Discourse Intonation* (pp. 5-21). University of Birmingham: English Language Research.
- Belcher, D.** 1992. Writing in multi-paradigm disciplines: the social sciences and humanities. Trabajo presentado en la *26th Annual TESOL Convention*, Vancouver, Canadá.
- Brazil, D., M. Coulthard y C. Johns.** 1980. *Discourse Intonation and Language Teaching*. London: Longman.
- Brazil, D.** 1985. *The Communicative Value of Intonation in English*. University for Birmingham: English Language Research.
- Brown, G.** 1990. *Listening to Spoken English*. 2^a edición. London: Longman.
- Brown, G., K. L. Currie y J. Kenworthy.** 1980. *Questions of Intonation*. London: Croom Helm.
- Brown, G. y G. Yule.** 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge: CUP.
- Coulthard, M.** 1987. Intonation and the description of interaction. En M. Coulthard (Ed.), *Discussing Discourse* (pp. 44-62). University of Birmingham: English Language Research.

- Couper-Kuhlen, E.**, 1986. *An Introduction to English Prosody*. London: Arnold.
- Dijk, T. A. van.** 1982. Episodes as units of discourse analysis. En D. Tannen (Ed.), *Analysing Discourse: Text and Talk* (pp. 177-195). Washington D.C.; Georgetown University Press.
- Dijk, T. A. van, y W. Kintsch.** 1983. *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
- Dudley-Evans, T.** 1994. Variations in the discourse patterns favoured by different disciplines and their pedagogical implications. En J. Flowerdew (Ed...), *Academic Listening* (pp. 146-158). Cambridge: CUP.
- Flowerdew, J. (Ed.).** 1994. *Academic Listening*. Cambridge: CUP.
- Goffman, E.** 1981. The lecture. *Forms of Talk* (pp. 162-195). University of Pennsylvania Press: Philadelphia.
- Hansen, C.** 1988. Rhetoric and epistemology in the social sciences: a contrast of two representative texts. En D. A. Joliffe (Ed.), *Writing in Academic Disciplines: Advances in Writing Research*. Norwood, N. J.: Ablex.
- Hansen, C.** 1994. Topic identification in lecture discourse. En J. Flowerdew (Ed.), *Academic Listening* (pp. 131-145). Cambridge: CUP.
- Hinds, J.** 1979. Organizational patterns in discourse. En T. Givon (Ed.), *Discourse and Syntax* (pp. 135-157). *Syntax and Semantics 12*. New York: Academic Press.
- Johns, A.** 1988. The discourse communities dilemma: identifying transferable skills for the academic milieu. *English for Specific Purposes 7*: 55-59.
- Linch, T.** 1994. Training lecturers for international audiences. En J. Flowerdew (Ed.), *Academic Listening* (pp. 269-289). Cambridge: CUP.
- MacCarthy, M.** 1991. *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: CUP.
- McDonough, S.** 1995. *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language*. London-New York: Edward Arnold.
- O'Malley, J. M. y A. U. Chamot.** 1990. *Learning Strategies in Language Acquisition*. Cambridge: CUP.
- Rost, M.** 1990. *Listening in Language Learning*. Londres y Nueva York: Longman.
- Rumelhart, D. E.** 1977. Toward an interactive model of reading. En s. Dornic (Ed.), *Attention and Performance*, Vol. VI. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Schiffrin, D.** 1978. *Discourse Markers*. Cambridge: CUP.

ANEXO

Convenciones utilizadas en la transcripción entonacional.

//// límites de cadena de secuencias

// límites de unidad tonal

alto

// medio // altura de *pitch*

bajo

La prominencia se indica con mayúsculas.

La sílaba tónica se indica con mayúsculas y subrayado.

p indica tono descendente sobre la sílaba tónica.