ANÁLISIS DE INTERACCIONES COMUNICATIVAS INTERCULTURALES ENTRE ARABOHABLANTES Y HISPANOHABLANTES. APLICACIONES DIDÁCTICAS

J. Roberto Ortí Teruel

1. INTRODUCCCIÓN

En las situaciones comunicativas interculturales las *interferencias interpragmáticas* o *errores pragmáticos* ocasionan perjuicios más graves en la comunicación que los errores gramaticales (C. Hernández Sacristán, 1999). El error pragmático daña más la imagen social de los interlocutores porque es más difícil de captar y de entender que un error gramatical. La interferencia pragmálingüística se produce por la transferencia de fórmulas, comportamientos lingüísticos y estrategias de actos de habla propios de una lengua en una segunda lengua de manera que se ocasionan malentendidos en la comunicación (M. V. Escandel, 1996).

En relación con las interferencias de la lengua materna, el objeto de estudio de este trabajo es el análisis de los factores extralingüísticos que interfieren en las relaciones comunicativas orales entre individuos de diferentes culturas, concretamente entre hablantes árabes de diferente procedencia geográfica y hablantes de español. El objetivo último es aplicar estas conclusiones a la mejora de la interacción profesor – alumno en las aulas de E/LE

Nuestro estudio[178] es fundamentalmente de naturaleza empírica y se basa en la observación y en la experiencia. Por un lado, se analizan acciones

[178] La investigación desarrollada en este trabajo ha sido realizada gracias a una beca FPI de la Generalitat Valenciana. FPI00-07-210, otorgada al Proyecto de Investigación Intercultural CRIT adscrito a la Universidad Jaume I de Castellón. Este trabajo es un avance de la investigación completa que será publicada en diciembre de este año, junto con investigaciones relacionadas con otras culturas: centroafricanos, chinos, pakistaníes y europeos del este. Las transcripciones completas de las entrevistas serán publicadas el próximo año en la página web del Proyecto de Investigación CRIT.

ASELE. Actas XIII (2002). J. ROBERTO ORTÍ TERUEL. Análisis de interacciones comu...
Centro Virtual Cervantes

comunicativas interculturales grabadas en vídeo en la Asociación Valencia-Acoge; por otro lado, se contrasta el análisis con la experiencia como profesor de E/LE del Instituto Cervantes en países arabohablantes, Egipto y Marruecos, desde 1997.

En primer lugar, realizaremos un análisis descriptivo de los patrones culturales que caracterizan a los hablantes árabes y españoles en conversaciones coloquiales, incidiendo sobre aquellos aspectos que pueden interferir más en la comunicación. En el siguiente apartado, partiendo del análisis de las entrevistas, delimitaremos el patrón cultural que siguen los hablantes árabes y los hispanohablantes. Seguidamente señalaremos aquellos aspectos de los patrones comunicativos que más interfieren en la comunicación de las interacciones. Por último, expondremos las conclusiones del análisis y apuntaremos las pautas didácticas que se deducen de las estrategias conversacionales que facilitan la comunicación entre hablantes árabes y de español.

2. LOS PATRONES CULTURALES.

Hemos seguido los planteamientos teóricos de Raga Gimeno (en prensa) en la descripción de los patrones culturales que siguen los hablantes y en el análisis de los datos que se observan en las grabaciones.

2.1. LA INCIDENCIA DEL PATRÓN CULTURAL EN LA COMUNICACIÓN.

En todo acto comunicativo se produce un intercambio informativo en un doble sentido: a) Intercambio de *información referencial* sobre el mundo, los interlocutores siempre hablan sobre un tema. b) Intercambios informativos sobre las relaciones que existen entre los interlocutores, la *información interpersonal*: su relación sociocultural de igualdad o superioridad, de pertenencia o no al mismo grupo, de empatía o de distanciamiento.

En nuestro análisis nos centramos en la información interpersonal. Recurriremos a un caso frecuente para explicar este tipo de intercambio informativo. Partimos de una situación comunicativa intercultural concreta: un guía turístico aborda a un turista español en una zona turística de cualquier ciudad árabe. Prescindiendo de la información referencial (el guía ofrece sus servicios y habla sobre la ciudad), podemos conocer la relación interpersonal que el guía mantiene con su interlocutor, si se analiza el patrón comunicativo que éste sigue. Como el turista es joven, el guía se dirige a él desde una posición de igualdad, en este caso se observa una actitud de "colegueo": a) el guía expresa abundante información de manera reiterativa y exagerando algún

Centro Virtual Cervantes

aspecto; b) el tono y la entonación son enfáticos y la velocidad más bien rápida; c) los cambios de turno con frecuencia se realizan mediante solapamientos, sin silencios; d) gesticula mucho con las manos y es muy expresivo facialmente, la mirada es casi continua y muy directa, se aprecia una escasa separación espacial y con posible contacto físico entre los interlocutores.

Este comportamiento comunicativo del guía puede resultar extraño para el turista inexperto que tiene una perspectiva diferente de esta profesión. En caso de que el turista español no sea consciente del patrón comunicativo que sigue el guía, no será capaz de controlar la comunicación. Por lo tanto, la interacción puede acabar de dos maneras insatisfactorias para él: 1) Acabará embaucado, comprando o accediendo a unos servicios que realmente no deseaba; o 2) Romperá la interacción, pensando que el guía es un "maleducado y un pesado". Cualquiera que sea el final se habrá generado un problema de minorización o de malestar entre los interlocutores.

Situaciones análogas pueden ocurrir en el aula de E/LE, cuando el profesor se relaciona con alumnos que siguen patrones comunicativos con los que no está familiarizado, como son los propios de la cultura árabe. También ocurre la situación inversa, los alumnos árabes se pueden sentir aturdidos por el "extraño" comportamiento comunicativo del profesor extranjero. Por ello, es importante describir y comparar los patrones comunicativos de ambas culturas que más interfieren en la comunicación interpersonal. El conocimiento del modelo cultural del interlocutor facilita el diseño de estrategias conversacionales que ayuden en el éxito de la comunicación.

2.2. EL MODELO COMUNICATIVO DEL ÁRABE Y DEL ESPAÑOL.

Raga Gimeno propone un modelo de clasificación de las diferentes culturas teniendo en cuenta el grado de *igualdad social y* de *preocupación por el conflicto* entre los miembros de un mismo grupo social en las conversaciones coloquiales. Los comportamientos igualitarios (simétricos) o no igualitarios (asimétricos) se pueden combinar con comportamientos menos preocupados (próximos) o más preocupados (distantes) por el conflicto. Raga Gimeno caracteriza a la cultura árabe como cercana al tipo: – IGUALITARIA – CONFLICTO. Es decir, siguen un modelo comunicativo: **asimétrico** y **próximo**

Mientras que la cultura española y latinoamericana se caracteriza como: + IGUALITARIA – CONFLICTO. Su modelo comunicativo es: **simétrico** y **próximo**.

Centro Virtual Cervantes

Ambas culturas tienen en común que en las conversaciones siguen el **modelo comunicativo próximo**, despreocupado por el conflicto, frente a un modelo distante. Esquemáticamente este modelo se caracteriza por:

- **M. de la cantidad**: +abundante información; + información personal y + comprometida.
- **M. de la cualidad** (veracidad): − imagen positiva del otro (halagos); + autoafirmación; − mediaciones polifónicas.
- **M de la manera**: lenguaje, tratamiento y actos de habla: + directos.
- **Paralenguaje**: + enfático.
- **Distribución del tiempo**: turnos breves; − silencios; + solapamientos; + continuadores.
- **Distribución del espacio**: + cercanía; + contacto; + miradas directas; + expresividad en los gestos; + coordinación.

Sin embargo, la cultura árabe y la del mediterráneo septentrional difieren en el modelo social. La sociedad española es menos estática. En las normas sociales se incide más en la igualdad de derechos y obligaciones de todos, independientemente del sexo, religión y origen. El conservadurismo social se refleja en el lenguaje; C. Hernández (1999: 144) afirma que existe una correlación entre la ritualización lingüística y el estatismo social. Efectivamente en árabe perviven más formulas lingüísticas y los intercambios están más ritualizados que en español. Esto se relaciona con el modelo de comunicación propuesto por Raga Gimeno. que caracteriza a la cultura árabe, y en oposición a la española, por seguir un **modelo asimétrico** (no igualitario):

- **M. de la cantidad**: Diferente cantidad de información según el origen social; + explícitamente social.
- **M. de la cualidad** (veracidad): Diferente uso de mentiras sociales; + legitimación polifónica.
- **M de la manera**: diferente código, estilo y tratamiento.
- **Paralenguaje**: diferentes rasgos según el origen social.
- **Distribución del tiempo**: secuencias y turnos preestablecidos; turnos no equitativos.
- **Distribución del espacio**: diferente lenguaje no verbal; macroespacio importante.

Centro Virtual Cervantes

En el siguiente punto vamos a comprobar si tanto arabohablantes como hispanohablantes siguen el mismo modelo en entrevistas interculturales que en las conversaciones coloquiales.

3. LOS PATRONES CULTURALES DE LAS ENTREVISTAS

Mediante el análisis de seis entrevistas[179], comprobamos que los interlocutores en estas interacciones interculturales no siguen exactamente el mismo patrón comunicativo que en las conversaciones coloquiales monoculturales. Partiendo de un mismo patrón próximo, los hablantes árabes siguen un modelo más distante que los hispanohablantes, las diferencias las encontramos en el grado de proximidad.

En primer lugar, debemos tener en cuenta que las entrevistas grabadas difieren en su estructura de las conversaciones coloquiales. Tienen muchas similitudes con algunos momentos en el aula de E/LE, concretamente cuando el profesor se dirige a un alumno y le interroga sobre un tema cotidiano. En ambos casos es una interacción asimétrica, diferente de la conversación coloquial: cada interlocutor tiene asignado previamente un papel, el entrevistador / profesor es el encargado de preguntar, mientras que entrevistado / alumno debe responder, consecuentemente este último ocupará turnos más largos.

A tenor de lo observado en las entrevistas, el hablante árabe no considera a su interlocutor en este contexto como perteneciente al mismo grupo, lo que le inclina por una estrategia conversacional más distante que su interlocutor. En este aspecto, también nos recuerda a la relación profesor – alumno en la sociedad de origen. Al comparar las dos culturas observamos que el alumno árabe con su profesor opta por un modelo de "más respeto", más distante y asimétrico, que el estudiante español.

En este sentido, muchas de las conclusiones que se extraen sobre las estrategias conversacionales que siguen los interlocutores son aplicables al aula de E/LE en la interacción profesor – alumno.

Para ilustrar nuestra afirmación sobre el modelo comunicativo escogido, hemos seleccionado un ejemplo. El hablante árabe, **O**, posiblemente sea el hablante más distante y asimétrico de todas las grabaciones, en contraste con su interlocutora española, **D**.

[179] Las transcripciones completas de las entrevistas serán publicadas el próximo año en la página web del Proyecto de Investigación CRIT.
Las convenciones gráficas para la trascripción de las interacciones orales son las utilizadas por el grupo de investigación Val.Es.Co (Briz, 1996)

Centro Virtual Cervantes

(EJEMPLO 1, GRABACIÓN E).

LENGUAJE VERBAL	LENGUAJE NO VERBAL
0:00:51 **D**: yy (.) aquí tú notas que la gente eh las relaciones entre hombres y mujeres son DISTINTAS a como son en marruecos↑ o son parecidas↑ 0:01:01 **O**: e[eh 0:01:02 **D**: CÓMO] (1-1) se se tratan los hombres y las mujeres↑ 0:01:05 **O**: de verdad (1-3)que no sé [(xx) (“Volumen bajo”) (1-2) **D**: NO SABES](.) todavía noo te has (.)(1-4) y marruecos cómo las rela cómo [son las relaciones **O**: (xx) es como aquí(¿)]= (“Volumen bajo”)	0:00:51 D hace gestos ilustradores con las dos manos; él sigue de brazos cruzados. Se miran 0:01:01 O con los brazos cruzados, se mueve lateralmente 0:01:02 D hace gestos ilustradores con los brazos, los mueve en forma de aspa: hacia delante y hacia atrás; él sigue de brazos cruzados. Se miran 0:01:05 O responde con los brazos cruzados. D le mira con las manos cogidas a la altura de la cintura. Cuando habla D gesticula con las manos y mueve su cabeza. O permanece con los brazos cruzados, con una media sonrisa y la mirada directa

La distribución espacial

Tal como se observa en el Ejemplo 1, se constata especialmente, que los árabes han optado por un modelo más distante y asimétrico que los hablantes españoles. Destacan las posturas menos relajadas y más cerradas de los árabes en casi todas las grabaciones. En el Ejemplo 1, **O** permanece todo el tiempo con los brazos cruzados.

Mención a parte son las miradas a los ojos por parte de los árabes que son como mínimo tan fijas y directas como la de los españoles, lo que es propio de modelos comunicativos poco preocupado por el conflicto.

Las entrevistas transcurren sin contacto, a una *distancia personal*, en el *Modo alejado* (de 75 a 125 cms), propio de las conversaciones en la calle entre individuos sin estrecha relación, según la clasificación de Raga Gimeno.

Centro Virtual Cervantes

La distribución temporal:

Al igual como en la distribución espacial, el hablante español tiende a ser más próximo en este tipo de interacciones. En líneas generales en todas las grabaciones ambos interlocutores optan por un modelo próximo en la toma de turnos, en el que predominan las transiciones sin silencios y con solapamientos frecuentes. Cuando se registra el silencio es sintomático de que existe un problema comunicativo, debido a dificultades lingüísticas o a un problema de minorización.

En el Ejemplo 1, observamos las interrupciones que ocasiona: **D** interrumpe y retoma rápidamente el turno (1-1) para reformular su pregunta. Posteriormente **O** responde brevemente (1-3, *no lo sabe*). **D** casi interrumpiendo vuelve a tomar el turno y comenta las palabras de **O**, produce la sensación de que completa la respuesta dada (*no lo sabes, (por que) todavía no te has dado cuenta*; 1-4). D con esta estrategia impide hablar a su interlocutor.

El lenguaje paralingüístico

Los hablantes españoles se muestran más enfáticos con el lenguaje paralingüístico: ríen más, hablan más rápido y utilizan un volumen más alto, como en el Ejemplo 1.

El mayor énfasis paralingüístico del español en parte puede ser explicado por el dominio del idioma, especialmente la velocidad y el volumen, pero también se relaciona con el modelo comunicativo próximo.

El seguimiento de las máximas.

•La **cantidad** de información depende del grado de preocupación por el conflicto de cada hablante. Pero en general, hay escasa aportación información personal no pedida y la información que se aporta no se puede considerar comprometida.

El hablante del Ejemplo 1 no aporta ninguna información sobre las diferencias genéricas en el comportamiento, posiblemente conciba la pregunta como comprometida.

En el aula de español ocurre algo semejante, cuando el alumno árabe se encuentra con otros de distinto origen geográfico o social tiende a ser remiso a facilitar datos personales, como por ejemplo, el domicilio.

•La **veracidad** de la información. Son propias las mentiras sociales, como los halagos, de los modelos más preocupados por el conflicto. En nuestro análisis podemos decir en líneas generales que los hablantes árabes de las grabaciones se mueven entre la autoafirmación de la cultura propia y el halago de la cultura de la sociedad de acogida, se busca el equilibrio.

Centro Virtual Cervantes

Se situan en un punto intermedio entre un modelo despreocupado del conflicto y un modelo distante. Así pues, se registran mediaciones polifónicas propias de modelos preocupados por el conflicto. En el mismo sentido se recurre con frecuencia a expresiones modalizadoras que muestran la preocupación de los árabes por el seguimiento de la máxima de la cualidad; unas veces relativizando un enunciado, otras como en el Ejemplo 1 para reafirmalo, en este caso con la expresión: *de verdad*

Más abajo, en el ejemplo 2 también se observa como el hablante utiliza repetidas veces un verbo de opinión (*creo que*, 2 -3) para relativizar su enunciado.

•**La manera**. Al tratarse de una lengua extranjera que no dominan descartamos considerar las variantes sociolingüísticas empleadas. No obstante, resulta chocante que un hablante inicial de español utilice la expresión *de verdad*. **O** utiliza esta expresión de manera lexicalizada a lo largo de toda la grabación (también se recoge este uso en el Ejemplo 2 (2-0). Esto es indicativo del contexto donde aprende y utiliza el lenguaje este inmigrante, posiblemente más que en el aula la haya aprendido en contactos coloquiales con españoles. Así pues, en la clase de E/LE no se debe descartar enseñar ciertas estrategias conversacionales desde niveles iniciales.

Volviendo al seguimiento de la máxima de la manera, constatamos que los hablantes árabes muestran su preocupación por encontrar las palabras más adecuadas, las formas son muy importantes. Por otra parte, tienden a no ser muy directos recurren a expresiones que le restan rotundidad a las afirmaciones.

En conclusión afirmamos que los hablantes árabes en situaciones con cierto grado de formalidad, como son las entrevistas, adoptan un modelo menos simétrico o más distante, que el español. Esta afirmación también la podemos aplicar al aula de español.

Además del grado de formalidad y de la estructura asimétrica de la entrevista, se debe considerar que el hablante árabe no percibe al español como perteneciente a su mismo grupo o cultura, es decir, no concibe la relación en un grado de igualdad; en este caso aumenta la preocupación por el conflicto y adopta un modelo más distante que el patrón comunicativo español.

No obstante, no debemos olvidar que ambas culturas se sitúan en un modelo próximo, en contraste con otras culturas, como por ejemplo, la cultura china que sigue un patrón comunicativo distante (Raga y Sánchez, 1999)

La siguiente cuestión que nos planteamos es en qué afecta a la comunicación que los interlocutores adopten diferentes patrones socioculturales y que no están en la misma sintonía comunicativa.

Centro Virtual Cervantes

4.- LOS PATRONES CULTURALES Y LAS POSIBLES INTERFERENCIAS EN LA COMUNICACIÓN.

Para detectar los momentos más conflictivos desde el punto de vista de la comunicación fijamos la atención en intervalos donde se recogen situaciones más extremas; cuando los hablantes españoles siguen un modelo más próximo en interacciones con árabes con un nivel inicial de español. Partimos del presupuesto que precisamente cuando las dificultades lingüísticas aumentan se aprecia mejor las consecuencias de la interacción entre dos modelos comunicativos diferentes: - próximo + asimétrico frente a un modelo + próximo + simétrico.

Gallardo Paúls (1996: 61), siguiendo a Duncan, establece dos marcas básicas que distinguen al receptor participativo:

- Señales de atención continuada, continuadores o aportaciones: hm, mm

- Turnos de colaboración, completar oraciones: El oyente finaliza el enunciado iniciado por el oyente y "sigue hablando como si no hubiera habido interrupción"

Podemos observar en las grabaciones como estas actitudes las encontramos en los hablantes españoles. Estas intervenciones tienen una función de ratificar al hablante. Sin embargo, el efecto que algunas aportaciones provocan es el de la interrupción: el hablante cede o pierde el turno, a favor del oyente español.

•Se emiten continuadores conversacionales con excesiva frecuencia.

Entre hablantes de español, a través de los continuadores ("ya", "hm", "ajá", ...) el oyente estimula al hablante a ampliar su intervención y a continuar en posesión del turno (Gallardo Paúls, 1996: 51 y 64). Sin embargo, tal como observamos en el ejemplo 2, cuando se hace de una manera enfática y reiterativa produce la sensación de que acota la duración del turno del hablante. Mediante esta pauta no se consigue el objetivo perseguido, el hablante árabe continua manteniéndose distante y poco participativo.

(EJEMPLO 2, GRABACIÓN E; D: hablante española, O: hablante marroquí)

0:02:18

D: en cuanto a (.) los HORARIOS tú notas que aquí en españa la gente come a HORAS DIFERENTES que=

O: =sí de [verdad (2 – 0)

Centro Virtual Cervantes

D: eso sí↑]

O: la gente come creo qu (2-3) (.)tres tres veces al día=

D: = SI = (2-1)

O: = o cuatro creo= (2.3)

D: =SÍ (2-1)

O: eh cuando se levanta come↓=

D: =sí (2-1)

O: dies almorsan =

En el Ejemplo 2, la hablante española, **D,** recurre al continuador conversacional *Sí* (2-1*)*, en un espacio de tiempo muy breve - 16 segundos - lo utiliza cuatro veces. Parece que limite o interrumpa los enunciados de **O**.

D nos recuerda al profesor de E/LE que corrobora o corrige cada palabra de un alumno. Esta es una pauta pedagógica contraproducente cuando se persigue desarrollar la fluidez verbal, las interrupciones constantes no favorecen la fluidez.

Turnos de colaboración: El receptor finaliza el enunciado del emisor.

La actitud participativa del receptor, propia de interacciones simétricas y entre hablantes en relación de igualdad, que consiste en finalizar el turno iniciado del emisor en este contexto provocan efectos no deseados: interrupciones y la formulación de enunciados breves. Es decir, el hablante árabe se muestra más distante y parco en palabras.

(EJEMPLO 3, GRABACIÓN E; D: hablante española, O: hablante marroquí)

0:02:53

D: yy cuando HABLAMOS EN ESPAÑA hablamos más deprisa que en marruecos o

O: (1)

D: MÁS RÁPIDO↑= (3-0)

O: = más rápido =

D: =más rápido (3-1)

O:sí sí (.) es quee cuando hablo con la gente eh que vive ahí (.) habla deprisa=

D: = LA GENTE DE MARRUECOS↑

O: no de =

Centro Virtual Cervantes

D: = AH LA GENTE DE ESPAÑA= (3-2)

O =de españa sí↓ hablan rápido <no>↑=

D: =sí=

O = no enti no entiendo mucho =

D: =LO QUE te dicen (3-3)= .

O: =sí (.) tiene que decirle que repetir dos [veces(xx) ("volumen bajo")

D: y que VAYA MAS]LENTO↓ MÁS DESPACIO(3 –4) =

En primer lugar, observamos como **D** ante el silencio y la duda de **O** para responder vuelve a retomar la palabra y cambia la pregunta (*¿más rápido?*, 3-0). Hay otros fragmentos donde una respuesta breve provoca la reiteración de dos y tres veces de la misma pregunta, esto no incide positivamente para que el interlocutor árabe sea más explícito.

En el ejemplo **O** tampoco responde de una manera muy locuaz, se limita a retomar el mismo enunciado de la pregunta, cambiando la entonación (*más rápido*). Seguidamente **D** vuelve a interrumpir para finalizar y completar (3-2, 3-3 y 3-4) el enunciado iniciado por **O**. Da la impresión de que **D** más que colaborar como receptor, le arrebata el turno a **O** para convertirse en su *intérprete* y *portavoz.*

Esta estrategia me hace reflexionar sobre el papel del profesor en el aula de E/LE cuando dialoga con un alumno con dificultades lingüísticas. Muchos profesores con la intención de facilitar ayuda lingüística recurren a estrategias conversacionales semejantes. Según lo visto en las entrevistas, no es conveniente abusar de la fórmula de finalizar los enunciados del alumno, ya que no siempre ayuda a liberar tensiones y a conseguir fluidez verbal.

Otra estrategia de los hablantes españoles que incide negativamente en la fluidez de sus interlocutores: *el efecto eco* (3-1) y la formulación directa y reiterada de una misma pregunta. En ocasiones cuando el hablante se muestra indirecto o poco claro provoca esta reacción en el receptor hispanohablante.

El lenguaje no verbal muy enfático confunde al interlocutor.

Como los demás recursos conversacionales que hemos visto, el lenguaje no verbal puede ayudar en la comunicación o interferir negativamente.

Centro Virtual Cervantes

(EJEMPLO 4, GRABACIÓN F; D: hablante española, O: hablante argelino

LENGUAJE VERBAL	LENGUAJE NO VERBAL
0:06:36 **D**: tu amigo y tú↓ cómo os PONÉIS↑ (0:06:39) (.) (20-2)cómo os COLOCÁIS ↑ ("velocidad lenta" y pronunciación esmerada) 0:06:41 **A**: ah = **D**: = TU estás ahí y tu amigo estaría [aquí↑ o MÁS CERCA↑ 0:06:45 **A**: sí] (3.) eh (1) eh (1) la manoo 0:06:52 **D**: ju cogida↑ cómo↑ 0:06:54 **A**: [como esté **D**: así] así↑= **A**: =sí= **D**: todo el rato↑ 0:06:56 **A**: (1) **D**: todo el tiempo↑ 0:06:58 **A**: no [no todo el tiempo **D**: no] 0:07:00 **A**: eh con no lo veo mucho tiempoo=("velocidad lenta")	0:06:36 **A** mira a **D**, estático con las manos cogidas en la espalda, medio sonríe. **D** gesticula enfáticamente con su mano derecha: con la palma casi vertical, la acerca a su interlocutor y la recoge acercándola a su propio cuerpo varias veces. 0:06:41 **D** Continúa realizando gestos enfáticos. Alarga la mano derecha hacia el interlocutor, con los dedos medio extendidos y la vuelve a juntar con su mano izquierda a la altura de la cintura. A sigue en la misma posición. 0:06:44 **D** alarga la mano casi en posición vertical con los dedos estirados y el pulgar hacía arriba, el gesto es muy parecido al de dar la mano para saludar. Es un gesto ilustrador para expresar cercanía o lejanía. **A** la observa. Cuando cede el turno **D** vuelve a juntar sus manos a la altura de la cintura. 0:06:45 Por primera vez en la grabación muestra su mano derecha y la saca de la espalda, mira al lado izquierdo de **D**, como pensando. Después de un momento de duda hace el gesto de dar la mano. **D** le observa con las manos cogidas a la altura de la cintura. 0:06:52 **A** hace ademán de darle la mano, pero duda, es finalmente **D** quien extiende su mano y se la coge. 0:06:54 Se sonríen y se dan la mano, como saludándose.

Centro Virtual Cervantes

D pregunta por la distancia que separan a dos interlocutores en Marruecos, **A** entiende mal la pregunta y explica como son los saludos en su país. **D** no es consciente del malentendido lingüístico y se adapta a la situación propuesta por **A**: le toma la mano, como si se saludaran. **A** perturbado por el enfático lenguaje no verbal y paralingüístico de **D** (0:06:44) entiende que se le está cuestionando por la forma de dar la mano en su país.

Los gestos de **D** resultan más determinantes que el lenguaje verbal. **A** confunde el *gesto ilustrador* de **D**, el que se utiliza cuando se expresa verbalmente distancia entre dos puntos, con el *gesto emblema* de dar la mano. En efecto, el último gesto que hace D (0:06:44), antes de que A tome el turno, es semejante al que hacemos cuando ofrecemos la mano para saludar. De nuevo observamos como una estrategia conversacional propia de modelos próximos, el lenguaje no verbal, interfiere negativamente en la comunicación cuando el interlocutor sigue un patrón más distante.

Este ejemplo nos sirve para ilustrar la importancia del lenguaje no verbal en las conversaciones interculturales. El lenguaje de los gestos ayuda a comunicarse pero también es fuente de malentendidos. Normalmente se presta más atención a los gestos simbólicos o emblemas, sin embargo, estos son los más fáciles de aprender y controlar. El control de los gestos ilustrativos y adaptadores también es fundamental para comunicar bien. El profesor de E/LE debe tener esto presente especialmente con los niveles iniciales, en sus intervenciones tanto como dominar el lenguaje verbal y paralingüístico debe tener en cuenta su lenguaje no verbal.

•Se sobrevalora el nivel lingüístico del interlocutora y se formula enunciados inadecuados.

Esta estrategia no deriva, a diferencia de las anteriores, de seguir un modelo comunicativo diferente. A pesar de las diferencias del grado de proximidad que se constatan en las grabaciones, ambas culturas siguen un modelo comunicativo próximo. El modelo comunicativo próximo característico de los árabes, especialmente la mirada directa, junto con la expresividad del lenguaje no verbal, las transiciones sin silencio y con frecuentes solapamientos, le resulta familiar al hablante español y éste es menos consciente de las limitaciones lingüísticas de su interlocutor. Los hablantes españoles con poca experiencia en interacciones con hablantes árabes interpretan el patrón próximo como propio de personas con un buen conocimiento del español.

Centro Virtual Cervantes

(EJEMPLO 5, GRABACIÓN D; R: hablante española; H: hablante marroquí)

LENGUAJE VERBAL	LENGUAJE NO VERBAL
0:02:26 **R**: =si tú prefieres seguir comoo estabas allí haciendo más o menos lo de allí↑ o (.) prefieres hacer (.)cosas más bien como las que hacen aqui↑ 0:02:36 **H**: eeh mi (xxxxxxxxxx↑) **R**: sí en general en TODO en todo↓ 0:02::43 **H**: sí muy bien (.)eeh ahora mi maria vive aisí eeh diez cuatroo = **R**: =hm **H**: <diez cuatro> AÑO(.) eh no problema eeh papir no xx [si bien **R**: na	0:02:26 **H**. escucha con las manos cogidas, mirada directa. R gesticula mientras habla 0:02:36 Miradas directas y fijas. **R**. Escucha con las manos cogidas 0:02::43 **R** adopta la posición de espejo mientras escucha. **H** hace gestos emblemas para representar los números.

La hablante española**, R,** no formula adecuadamente la pregunta según el nivel lingüístico de **H**. Este comportamiento de **R** es recurrente a lo largo de la entrevista. En el Ejemplo, **H** no entiende la pregunta y responde de una manera incoherente. Se le pregunta por sus preferencias respecto a los hábitos de Marruecos o de España, sin embargo, responde con los años que lleva su marido en España y su situación legal.

Normalmente la mirada del alumno árabe en interacciones con el profesor es directa y sostenida. Al igual como en el ejemplo, la mirada atenta de los alumnos árabes no siempre es sinónimo de buena comprensión. Es necesario recurrir a otras estrategias para asegurarse del buen nivel de la comprensión para que no ocurra lo mismo que a **R** en el ejemplo: la pérdida del control de la comunicación.

Centro Virtual Cervantes

5.- CONCLUSIONES DIDÁCTICAS

En interacciones comunicativas con cierto grado de formalidad como las entrevistas o las clases de E/LE entre arabohablantes e hispanohablantes se ponen en contacto dos modelos comunicativos diferentes:

- proximo + asimétrico (árabe) vs. + próximo + simétrico (español).

Esto puede ocasionar interferencias en la comunicación. El hablante español ante las dificultades lingüísticas o su actitud distante recurre a estrategias conversacionales más enfáticas y próximas, tanto en su lenguaje verbal como no verbal. Esto incide negativamente en la actitud lingüística del hablante árabe que se muestra más distante y menos cooperativo. Para facilitar la comunicación en el aula de E/LE es recomendable que el profesor en contacto con alumnos arabohablantes recurra a una estrategia diferente, es decir, debe adoptar un modelo comunicativo menos próximo, en sintonía con su interlocutor. Esto se refleja en actitudes lingüísticas como:

- Evitar las interrupciones: esto significa recurrir con menos frecuencia que en las conversaciones coloquiales a continuadores y evitar finalizar reiteradamente los enunciados del alumno. En este mismo sentido se deben hacer la correcciones directas y ratificaciones sólo cuando sea indispensable.

- Poner en acción estrategias que ralentizan y ayudan a controlar la interacción: Hacer la transición entre turnos un poco más lenta, dejando un lapso de tiempo de silencio y evitando los solapamientos. No abusar de una velocidad rápida en la dicción ni ser muy enfático en la entonación y en el lenguaje paralingüístico.

- Ser conscientes de la importancia del lenguaje no verbal. Puede ayudar en la comunicación o provocar malentendidos. Gesticular más no significa comunica mejor. No sólo son importantes los gestos simbólicos, también los adaptadores e ilustradores. Al igual como se planifica el lenguaje verbal se debe planificar el no verbal.

- Cuando el alumno se muestre remiso a aportar una información personal, sea impreciso o indirecto por considera la información comprometida, es contraproducente mostrarse muy insistente y adoptar una estrategia conversacional muy próxima.

Otra tendencia es la sobrevaloración del nivel lingüístico de los hablantes árabes; en buena parte, es consecuencia de que el hablante español confunde el seguir un modelo comunicativo próximo, análogo al español, con un buen nivel lingüístico. Es recomendable recurrir a otras estrategias para comprobar el nivel lingüístico del interlocutor y su nivel de comprensión; como por ejemplo: formular preguntas indirectas.

Centro Virtual Cervantes

Para finalizar, pensamos que con el fin de evitar malentendidos en la comuniación multicultural es aconsejable, desde los niveles iniciales, enseñar estrategias conversacionales en el aula de E/LE. Para entender otros modelos comunicativos y diseñar actividades didácticas, proponemos llevar a cabo investigaciones en el aula, aprovechando el contacto con personas procedentes de otras culturas.

BIBLIOGRAFÍA.

Briz, Antonio (1996): *El español coloquial: Situación y uso*. Madrid: Arco Libros

Escandell Vidal, M. Victoria (1996): "Los fenómenos de interferencia pragmática", en Sans et al.: *Didáctica del español como lengua extranjera*, ELE 3: Madrid.

Gallardo Paúls, Beatriz. (1996):Análisis conversacional y pragmática del receptor. Valencia: Episteme

Hernández Sacristán, Carlos (1999): *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la . Introducción a la pragmática intercultural*. Barcelona: Octaedro.

Gumperz, J.J. (1982): *Discourse strategies*. Cambridge, Cambridge University Press, 1994.

Raga Gimeno, Francisco y Sànchez López, Enric (1999) "La problemática de la toma de turnos en la comunicación intercultural", en Jesús Fernández González et alii. (eds) *Lingüística para el siglo XXI, vol. I*, Salamanca: Universidad de Salamanca, pp. 1349-1357.

Raga Gimeno, Francisco (en prensa) *La comunicación cara a cara. Introducción al análisis de las interacciones comunicativas*.

Centro Virtual Cervantes