

# FACE Y ROL SOCIAL: EFICIENCIA COMUNICATIVA EN ENCUENTROS ENTRE HABLANTES NATIVOS Y NO NATIVOS DE ESPAÑOL

DIANA BRAVO  
Universidad de Estocolmo

## 1. Introducción

Este trabajo tiene como objetivo describir los cambios en los comportamientos comunicativos que se observan al comparar una conversación entre nativos con una entre nativos y no nativos. Se pretende lograr así una definición adecuada de este último tipo de situaciones para comprender mejor la complejidad de los procesos que están relacionados con la eficiencia comunicativa en un medio social que no es el propio. Consideramos que en el encuentro intercultural, los hablantes deben definir, desde su propia perspectiva, la nueva situación para producir estrategias que les permitan adaptarse a la misma<sup>1</sup>.

Si se tiene en cuenta la falta de competencia de los hablantes no nativos en la lengua utilizada, se puede esperar que los participantes traten de solucionar, de alguna manera, la pérdida de eficiencia comunicativa. El hablante nativo se preocupará, por ejemplo, de reformular mediante preguntas las contribuciones comunicativas del hablante no nativo o de darle suficiente retroalimentación para alentarle a proseguir con la tarea. Por su parte, el no nativo, producirá estrategias como, por ejemplo: usar vacilaciones y muletillas con el fin de cubrir la carencia de fluidez en su discurso<sup>2</sup>. En este tipo de comportamientos comunicativos se refleja la *competencia estratégica*<sup>3</sup>. En la conversación intercultural, le cabría al hablante nativo, en su carácter de experto en la lengua del intercambio, el papel de *anfitrión*, el cual es descrito como la responsabili-

---

<sup>1</sup> Vid. Bülow-Müller (1996: 29). Esta autora comenta que se demuestra, al comparar con conversaciones entre nativos, que ambas partes producen comportamientos adaptativos.

<sup>2</sup> Consúltense, entre otros, para estas estrategias en los hablantes nativos, por ejemplo, a Chaudron 1988; y para lo mismo pero en no nativos, a Tarone 1977 y a Faerch y Kasper 1983 y 1984.

<sup>3</sup> Vid. Scarcella & Krashen (1990: XV).

dad de ayudar al *huésped*, el hablante no nativo, en la tarea de recuperar la eficiencia en esa conversación<sup>4</sup>.

Desde esta perspectiva, la situación observada es asimétrica; la competencia comunicativa resulta, de alguna manera, entendida como el bagaje de conocimientos previos en la lengua extranjera. Los hablantes no nativos son responsables de la falta de eficiencia comunicativa, ya que su deficiente conocimiento de la lengua del intercambio es lo que caracteriza la problemática de la situación. Los comportamientos observados, desde el punto de vista de estos roles, constituyen estrategias destinadas a la recuperación de la fluidez comunicativa, en beneficio de la mutua comprensión de contenidos, tanto referenciales como actitudinales y sociales.

Sin embargo, relacionar cuál es la lengua que cada uno habla con la lengua en la que ambos se comunican entre sí, no basta para describir este tipo de situación; se hace necesario aludir a la pertenencia de los participantes a diferentes culturas. Según Fan (1994: 239), para que se produzca una *situación de contacto* entre, por ejemplo, hablantes con la misma lengua materna pero provenientes de distintos países, se requiere que pertenezcan a diferentes *comunidades de lengua*. Lo que no es compartido constituye el criterio utilizado para considerar que se está frente a una situación de contacto. No integran la misma comunidad de lengua aquellos que, total o parcialmente, no comparten conocimientos, en todas o en alguna de las áreas apuntadas más abajo:

- código del lenguaje (p.ej.: gramática, fonología y léxico)
- normas comunicativas (p.ej.: estrategias tales como la selección de temas, escenarios y participantes apropiados)
- normas socioculturales (p.ej.: la interpretación de valores sociales o de actitudes).

La acepción de «comunidad de lengua» es delimitada por Hymes (1972: 54) a nombrar a un grupo de personas que comparten reglas acerca del uso del lenguaje y de su interpretación y, además, reglas para la interpretación de, por lo menos, una variedad lingüística. Por lo tanto, también puede circunscribirse la pertenencia a una misma comunidad de lengua teniendo en cuenta lo que se comparte. En este sentido, los hablantes de español asumimos ser miembros de la misma comunidad de lengua. En otras palabras, es posible pertenecer a la misma comunidad de lengua y al mismo tiempo no hacerlo. La lengua es un fenómeno social y parte de una cultura, de la cual se nutre y a la cual contribuye

---

<sup>4</sup> Vid. Fan (1994: 246-247). Según Fan (pág. 249), los hablantes nativos usan comportamientos acordes con el rol de anfitriones, mientras que los no nativos seleccionan los suyos desde la perspectiva de asumir el de huéspedes. Este tipo de distribución de tareas, basada en tales roles, daría cuenta de, en particular, la relación nativo-no nativo de la lengua y sería inapropiado para otros tipos de situaciones de contacto como, por ejemplo, entre hablantes que utilizan una lengua franca.

a conservar y realimentar. Por eso sería más apropiado hablar de *comunidad socio-cultural*, ya que al incluirse en esta rúbrica las nociones de *comunidad de lengua*, *identidad de grupo* y *pertenencia cultural*, resulta más apta que la de *comunidad de lengua* para explicar aquello que al no ser compartido por ambos participantes desencadena una *situación de contacto*<sup>5</sup>.

Scollon & Scollon (1995: 126-127), desde un punto de vista antropológico, consideran que la acepción «cultura» abarca cualquier aspecto de los ideales, la comunicación o la conducta de un conjunto de personas que les otorgue una identidad colectiva y que les permita organizar su sentido de la cohesión y de la afiliación<sup>6</sup>. Es posible considerar que existe una relación *intersocio-cultural*, entre generaciones o entre géneros o entre regiones de un mismo país. Hablantes de español, de diferentes procedencias geográficas, pertenecerán a un mismo sistema socio-cultural y, al mismo tiempo, a diferentes sub-sistemas socio-culturales ordenados en relación al primero<sup>7</sup>.

Scollon & Scollon (1995: 1 y 162), sostienen que, frecuentemente, cuando se presentan problemas de mala interpretación entre los participantes en un intercambio comunicativo, se debe a que los hablantes usan diferentes principios para organizar la comunicación. En consecuencia, las personas pertenecientes a diferentes culturas, tienen grandes posibilidades de generar, al comunicarse entre sí, comportamientos asociados a su ubicación en distintos sistemas discursivos. Así es que, si se quiere estudiar una situación de contacto comunicativa, habrá que tener en cuenta la relación de la lengua materna de los hablantes con la lengua de intercambio, sin dejar de lado que la conversación entre nativos y no nativos de una lengua dada está social y situacionalmente acotada. Tanto los objetivos temáticos de la reunión, como la experiencia social anterior de los participantes y el modo en que, en consecuencia, ellos definen desde su propia *entrada*, la actividad comunicativa en la que se hallan inmersos, imponen características particulares al encuentro.

### 1.1. Eficiencia comunicativa y roles apropiados

El objetivo de lograr eficiencia en términos de *competencia estratégica* no basta para explicar posibles cambios en los comportamientos comunicativos desde una situación monolingüe a una entre hablantes nativos y no nativos. La interpretación de que los interlocutores asumen los roles de experto (el nativo o *anfitrión*) y no-experto (el hablante no nativo o *huésped*), propone que el intercambio es asimétrico con respecto a la lengua empleada. Sin embargo, al evaluar la situación como intercultural, la asimetría se desdibuja, sobre todo en lo que

<sup>5</sup> *Foreign factors* (vid. Fan 1994).

<sup>6</sup> Vid. Sapir 1924 y Arnsberg (1988: 77).

<sup>7</sup> Vid. Scollon & Scollon (1995: 126; 245-252).

afecta a las normas comunicativas –p.ej.: selección de temas, escenarios y participantes apropiados– y a las socio-culturales –p.ej.: interpretación de valores sociales y/o de actitudes–. En esta competencia, ambos participantes adolecen de falta de conocimientos que les permitan proyectar e interpretar comportamientos en forma comunicativamente eficiente. La lengua que se está utilizando se genera dentro de la misma interlocución. En este proceso, cooperan a definir la situación tanto intereses temáticos como presupuestos acotados socialmente. Estas circunstancias dificultan, a nuestro entender, la tarea de delimitar adecuadamente comportamientos que reflejen deficiencias en la comunicación, ocasionadas sólo por la ineficacia del hablante no nativo. Büllow Møller (1996: 29)<sup>8</sup> cita un estudio que compara negociaciones entre daneses y norteamericanos que conversan en inglés con conversaciones monoculturales en la lengua materna. En la conversación intercultural, se observa que ambos tipos de hablantes producen comportamientos de adaptación a la nueva situación. Estos cambios no son sólo motivados por las necesidades originadas en la desventaja lingüística, sino también por otras características propias del evento comunicativo. Según la interpretación de Büllow Møller, los negociadores norteamericanos, al conversar con los daneses, fueron tan directos como en el encuentro entre pares; el registro fue más formal que en una conversación cotidiana, como corresponde a las diferencias entre este último tipo de actividad y la negociación. Los daneses, por su parte, percibieron la reunión como más formal que una similar monocultural. Este cambio de registro se debió al deseo de presentar una imagen de competencia y credibilidad en beneficio del objetivo principal del encuentro: la negociación con los norteamericanos. Al analizarse las relaciones entre la eficiencia en el manejo de la estructura informativa de la lengua de intercambio y los logros de la propia negociación, se observó que cuando los negociadores –daneses y norteamericanos– informaron sobre su experiencia acerca de la eficiencia de esa comunicación, lo hicieron en términos de su competencia como negociadores, sin relacionarlo con los conocimientos en el nivel de la lengua<sup>9</sup>.

Desde el momento en que en un intercambio comunicativo conversacional se requiere, en principio, de una relación dialógica, los roles asumidos por los participantes se establecen a partir de la posición de cada uno con respecto a los otros formando pares; por ejemplo: los situacionales como nativo *vs* no nativo, huésped *vs* anfitrión<sup>10</sup>. Los hablantes, según cómo definan la situación, juzgan que unos roles son más adecuados que otros. Se basan para ello en el

<sup>8</sup> Citando su trabajo: «Left wing strategies: on the use of theme in English and Danish» de 1995.

<sup>9</sup> Vid. Büllow Møller (1996: 32). Este ejemplo proviene del estudio de Büllow Møller, donde la autora analiza las relaciones entre la eficiencia en el manejo de la estructura informativa de la lengua de intercambio y los logros de la propia negociación.

<sup>10</sup> Vid. Goffman (1961: 85-152).

desarrollo de la propia interacción y, también, en expectativas derivadas de los modelos sociales acerca de los roles. Es en referencia a estos últimos que las posiciones consideradas apropiadas adquieren significado y son evaluadas. Se espera que los comportamientos comunicativos que corresponden a estos roles situacionales se relacionen, en parte, con *contenidos básicos* de la imagen social (*face*) o sea, aquellas características socio-culturales acerca de cómo se define el yo social, a las cuales se adhiere un grupo de personas<sup>11</sup>. Una interacción es, desde este punto de vista, instrumento para la consolidación y negociación de distintas identidades sociales de los participantes.

En este estudio se discute que basta tener como parámetro el par de roles nativo-no nativo de la lengua de intercambio para analizar los cambios en comportamientos comunicativos que se observen en los participantes, al compararlos con una conversación monolingüe.

## 1.2. El corpus

El cuerpo de materiales constituye un extracto de un corpus mayor de un total de cuarenta y cinco conversaciones:

- (1) monoculturales, entre estudiantes universitarios suecos en Suecia
- (2) monoculturales, entre estudiantes españoles en España
- (3) interculturales, entre estudiantes españoles y suecos en España

Hemos elegido para la muestra:

- (1) dos conversaciones monoculturales mixtas, una por grupo nacional, con cuatro participantes cada una, dos masculinos y dos femeninos.
- (1) dos interculturales mixtas: el mismo número de participantes y la misma distribución con respecto al género.

En las interculturales, la participante sueca es la misma persona para ambas. Un estudiante masculino sueco participa en la monocultural y en una de las interculturales. El objetivo de esta selección ha sido el establecer pautas generales para el análisis de los comportamientos comunicativos en una muestra más abarcadora del mismo material.

Los resultados han sido confrontados *intersubjetivamente* con los obtenidos por otros miembros de un grupo de investigación que trabaja con los

---

<sup>11</sup> Vid. Bravo 1998a, Bravo 1998b, Brown & Levinson 1987, Goffman 1967 y Scollon & Scollon (1995: 33-49). Será, seguramente, difícil encontrar los roles de nativo-no nativo de una lengua, en condiciones normales, extendidos a una imagen social, reconocible por una mayoría de miembros de la misma cultura; pero esto podría suceder, sin embargo, con respecto a sub-categorías de la misma comunidad socio-cultural, como, por ejemplo, la formada por los inmigrantes. Para que esto suceda, es necesario que la sociedad en cuestión, otorgue a sus inmigrantes la identidad de minoría lingüística.

mismos materiales. En todos los análisis se comparan las conversaciones monoculturales con las interculturales. Están en estudio las estructuras de las cadenas argumentativas, los cambios de tema, el habla simultánea y las fórmulas prefabricadas, que se incluyen entre los recursos reguladores de la conversación<sup>12</sup>.

## 2. Formaciones en grupo en la conversación intercultural

La conversación cara a cara puede ser definida como un encuentro entre, por lo menos, dos agentes que tienen el propósito de hablar acerca de algo. Este intercambio comunicativo se supone, en principio, social e interactivamente simétrico<sup>13</sup>. Los participantes tienen ciertos presupuestos previos acerca de los conocimientos que comparten y, por lo menos, algún interés temático común.

Por medio de la conversación pueden y suelen llevarse a cabo otras actividades, por ejemplo: una negociación o un encuentro en un club de barrio para discutir problemas de carácter administrativo<sup>14</sup>.

Las conversaciones de la muestra pertenecen, como tipo de actividad, a la *discusión*. Los participantes eligen un tema y dan opiniones acerca del mismo. Los resultados que se presentan son el producto de haber aislado el tratamiento de un tema determinado. En la conversación monocultural española, se discute la manipulación genética y en la sueca, lo que es mejor hacer cuando se terminan los estudios. En las interculturales, la discusión deriva, naturalmente, a contra-

---

<sup>12</sup> Este trabajo de equipo, realizado en el Departamento de español y Portugués de la Universidad de Estocolmo bajo la dirección del prof. Dr. Lars Fant, se apoya en resultados obtenidos durante una ya larga trayectoria en estudios contrastivos de los estilos comunicativos de españoles y suecos. Este grupo lo integran, hasta el momento, además de quien escribe: Johan Gille (argumentación), Sonia Norlén (habla simultánea), Fernando Poveda (fórmulas prefabricadas) y Cilla Rundström (cambios de tema). Una presentación preliminar ha sido realizada durante el *Segundo Coloquio Latinoamericano de Analistas del Discurso*; La Plata/Buenos Aires, 25-29 de agosto de 1997.

<sup>13</sup> El modelo no marcado de la conversación para el hablante occidental es el diálogo, *vid.* Schiffrin (1992 [1988]: 305). En este marco se supone que los participantes en el intercambio tienen los mismos derechos y obligaciones, *vid.* Kerbrat-Orecchioni (1996: 8). La estructura hace pensar que a la contribución comunicativa del hablante A le sigue una consecuente del hablante B. La observación de la variación de estructuras de intercambio en el encuentro real tendría a este ideal dialógico como modelo.

<sup>14</sup> Esta postura discute que la actividad denominada conversación sea, necesariamente, una «conversación cotidiana», definida en términos de registro informal y temas improvisados. El término «conversación» hace referencia a un tipo de intercambio; más allá cabe delimitar la actividad, de acuerdo a las características impuestas por el tema de la conversación. El registro de una negociación se supone más formal y su tema menos improvisado que el de una conversación cotidiana. En una discusión entre amigos/as sobre política, habrá mayores elementos que la identifiquen con una conversación argumentativa que en una en la que se comente el éxito de una fiesta y así en el mismo tenor.

poner lo que ocurre en Suecia, con lo que ocurre en España. En la primera –intercultural (1)– se discute la situación de la mujer, en ambos países y en la segunda –intercultural (2)–, las películas subtituladas en Suecia frente a las dobladas en España. La estudiante sueca, que participa en ambas interculturales, tiene un nivel de español bastante superior al de sus compañeros. El estudiante sueco, en la intercultural (1), muestra escasa capacidad lingüística en la lengua de intercambio.

En encuentros de más de cuatro personas y, especialmente en aquellos en los que hay dos partes como, por ejemplo, en una negociación, una discusión o un encuentro intercultural, se producen, a consecuencia de la propia definición de la situación, agrupamientos entre los participantes<sup>15</sup>. A tales agrupamientos los denominaremos *formaciones en grupos*. Estas formaciones dependen de la atribución de roles, es decir, de la posición de cada uno con respecto a los otros en el marco de esa interacción<sup>16</sup>.

En el siguiente cuadro, mostramos la relación entre la característica de la situación, la *toma de roles* y la *formación en grupo*:

A	<u>Características</u>	<u>Formación en grupo</u>	<u>rol</u>
	2 fem.		
mono-cultural	2 masc.	por género	fem-masc.
inter-cultural	2 fem.		
	2 masc.	por género	fem-masc.
B	<u>Características</u>	<u>Formación en grupo</u>	<u>rol</u>
	«discusión»		
mono-cultural	tema polémico	por opinión	oponentes
inter-cultural	«discusión»		
	tema polémico	por opinión	oponentes
C	<u>Características</u>	<u>Formación en grupo</u>	<u>rol</u>
	discusión del		
	tema polémico: Suecia vs. España	por nacionalidad	sueco-español
inter-cultural	la lengua del intercambio es el español	por lengua	nativo-no nativo
	los participantes suecos están de visita en España	por trato social o cortesía	huésped-anfitrión

Cuadro 1. Relaciones entre características de la situación, toma de roles y formaciones en grupo

<sup>15</sup> Vid. Gallois 1988.

<sup>16</sup> Vid. Goffman (1961: 85-87).

La primera formación corresponde a la distribución de los participantes según el género. La segunda, al intercambio de opiniones. En esta última, los roles correspondientes son los de oponentes: protagonista y antagonista, dependiendo de si uno apoya o contradice una determinada opinión o tesis<sup>17</sup>. Hasta aquí, coincide la conversación monocultural con la intercultural.

En las interculturales, la formación por nacionalidad de los participantes coincide parcialmente, con la formación *por opinión*, porque el tema que se discute confronta la situación de España con la de Suecia. La formación *por género* también está relacionada con la formación *por opinión* en la conversación intercultural (1), porque aquí se discute la situación de la mujer.

### 3. Las categorías de análisis

Las contribuciones comunicativas en la conversación reflejan la congruencia temática del intercambio y la adecuación a objetivos sociales e interactivos de los participantes<sup>18</sup>. En el ejemplo siguiente, se ilustra una secuencia de contribuciones:

(1)<sup>19</sup>

1a A I: Hay que abolir la pena de muerte...

1b B: [Y claro ((sonrisa))

1c (enganche con 1a) (12) A: ..sin discutir nada.

1d B: [[[asentir con la cabeza en forma repetida]]]

1e B: R: Es un tema de cuidado porque hay mucha discrepancia.

A-B son los participantes. Las iniciales I y R, corresponden a *iniciativa*: contribución que abre o da pie para que se continúe el diálogo y, *respuesta*: contribución que cierra o continúa el diálogo<sup>20</sup>.

Reconocemos en una contribución comunicativa la presencia de una participación, porque ésta interviene en el desarrollo de la conversación, ya sea mediante un aporte al tratamiento de los temas en el marco de la progresión del diálogo: *temática* (ejemplos 1a-1c y 1e) o informando acerca de intenciones sociales y de actitudes socio-emocionales de los interactuantes: *interpersonal* (ejemplos 1b y 1d).

<sup>17</sup> Vid. Eemeren & Grootendorst 1983.

<sup>18</sup> Vid. Bravo 1998a.

<sup>19</sup> Convenciones que se usan en los ejemplos en la medida en que la explicación lo requiere: <...texto...>: contribución intercalada; [...]: omitida parte de la transcripción; ((: glosa de los comportamientos no-verbales y comentarios; [: indica superposición de contribuciones. Estos ejemplos son artificiales. Los ejemplos procedentes del corpus están en el apéndice.

<sup>20</sup> Vid. Linell 1987.



La separación existente entre participaciones temáticas e interpersonales puede explicarse en que las contribuciones, en las que reconocemos participaciones temáticas, se ordenan en *iniciativa* y en *respuesta* (las de los ejemplos 1a-1c y 1e), mientras que las interpersonales, no lo hacen (ejemplos 1b y 1d), ya que no dan pie para que se continúe el diálogo porque no requieren respuesta. En el caso de que modificáramos el ejemplo (1) con la siguiente contribución en respuesta a 1d: *quieres decir que estás de acuerdo*, se estaría reformulando esta participación interpersonal (1a 1d) como temática.

(2)

2a A: En España hay mucho alcoholismo.

2b B: ¿Entre los jóvenes?

Las temáticas a su vez se subdividen en *activas*: es opinión propia (*vid.* ejemplos 1a-1c, 1e y 2a) y en *pasivas*: no es opinión; como en el ejemplo 2b, o no es opinión propia, como sucede en 3b:

(3)

3a H-A: Para mí la manipulación genética no es buena para la naturaleza,  
¿no es cierto? I(1)

3b D1-B (bloque): R [Para nada... I(1)+I(2)

3c D2- C : R1+R 2. Pero se pueden evitar muchas enfermedades

H: hablante

D1: Destinatario 1, según el orden cronológico de las contribuciones

D2: Destinatario 2, -»-

I(1): Iniciativa 1

I(2): Iniciativa 2

*bloque*: indica que B es el compañero de A en alguna de las formaciones en grupo

La contribución 3a tiene como destinatario a C pero, al mismo tiempo, está dirigida a B (*¿no es cierto?*). 3a y 3b están destinadas, como una totalidad, al participante C. La participación presente en 3b es clasificada como una subcategoría de las temáticas: las *pasivas*, porque no es opinión propia, ya que B confirma la opinión de A con quien tiene una relación de *bloque*.

(4)

4a A. ¿Propones que los asesinos se vayan tan tranquilos a su casa?

4b B. Propongo que no se hable de castigo sino de rehabilitación.

(5)

5a A: En España hay mucho alcoholismo.

5b B: Las estadísticas son bastante alarmantes.

Dentro de las temáticas activas, distinguimos las de *dar opinión*; ejemplo 1a, frente a la de *oponerse* a la opinión del interlocutor, en el ejemplo 4b y *dar consenso*, en el ejemplo 5b.

(6)

6a H1-A: En España hay mucho alcoholismo.

6b H2- B (bloque): Las estadísticas son bastante alarmantes.

6c D-C: ¿En las grandes ciudades es peor?

Para las *temáticas pasivas*, distinguimos las subcategorías de *colaborar* (ejemplo 6b) frente a la de *elicitar información* (2b y 6c). Al comparar el ejemplo 5b con 6b, se ilustra la importancia de la atribución de roles en la clasificación de los comportamientos. En 5b, interpretamos que estamos ante *dar consenso*, ya que A y B son oponentes, mientras que en 6b, A y B pertenecen al mismo bloque de opinión y, por lo tanto, no son oponentes entre ellos sino que lo son de C. La participación de B es, en consecuencia, clasificada como *colaborar*.

(7)

7a A: I: Esa manera de pensar justifica la pena de muerte.

7b B (oponente): Ajá.

7c D (neutral): ((sonreír))

7d C (oponente) Estamos haciendo lo mejor que podemos ((sonreír a B)).

7e B: (bloque con C): ((sonreír a C))

7f A: ((risa)) C:R: Es que no justifica, sino que discute y hay que reservarse el derecho de discutir. ((sonreír a B))

7h B (bloque con C): ((sonreír a C))

Las contribuciones comunicativas clasificadas como *interpersonales* se subdividen en:

- (1) *simples*: en 7c, el hablante no está participando en ningún bloque de opinión, por lo tanto, su rol es el de *ser neutral* con respecto a los *oponentes*. Su sonrisa no tiene aquí otra interpretación que la de indicar contacto socio-emocional o la de ser actitudinal<sup>21</sup>.
- (2) *interactivas*: como es el caso de *ajá* o *claro*, cuando indican atención o compromiso social: en 7b, le damos al *ajá* esta interpretación;
- (3) *temáticas*, que son señales verbales y no verbales, interpretadas como:
  - a. búsqueda de aceptación o acuerdo (p.ej: *¿no es cierto?* o una mirada en dirección a un destinatario en especial), así clasificamos la sonrisa de C dirigida a B en 7g.

<sup>21</sup> En conversación, muchas señales no verbales y entre ellas especialmente las de origen innato, son interpretadas como mensajes de contenido socio-emocional, *vid.* Arndt & Janney 1987a y 1987b.

- b. expresión de aceptación o acuerdo con lo dicho por alguno de los interlocutores (p.ej.: *muy cierto* o asentir con la cabeza). En 7h, le damos a la sonrisa de B este valor comunicativo.
- (4) *activas*: bromear, reirse o enviar una señal de entendimiento (p.ej.: guiñar un ojo). En 7d, la contribución de C es una broma.
- (5) *pasivas*: compartir una sonrisa o risa, corresponder a una señal de entendimiento etc. En 7f, la risa de A y en 7e, la sonrisa de B.

Estas categorías se relacionan con datos acerca del modo en que las contribuciones se plasman interactivamente. En este sentido, hemos podido distinguir tres tipos diferentes de destinación de acuerdo a quién/es realizan y para quién se realiza una determinada participación. Así, si una participación se hace de forma no marcada, el hablante A se dirige al destinatario B, la denominamos *destinación simple*; si se realiza mediante dos contribuciones de distinto hablante dirigidas al mismo destinatario, hablamos de acción conjunta o de contribuciones con *doble agente*. En el ejemplo (6), las contribuciones 6a y 6b están dirigidas al participante C; 6a la realiza A, el hablante 1 y 6b, B, el hablante 2. En el caso de que un hablante se dirija a un destinatario para hacer llegar su mensaje a otro nos referimos a *acción puente*. En el ejemplo (3) A tiene como destinatario a B y también a C. Mientras que C es el destinatario más importante, B es aquel destinatario a través del cual se realiza un *puente*; éstas son contribuciones con *doble destinatario*. También consideramos *el tipo de destinatario*. Si el hablante se dirige al auditorio (los participantes que no ocupan el rol de destinatario directo de esa contribución) o si se dirige a varios participantes considerados como un bloque de opinión, por ejemplo, si el hablante es sueco, al *grupo español* o viceversa. Finalmente, si se dirige al propio compañero dentro de la formación en grupo por nacionalidad.

Participaciones	<u>destinación</u>	<u>destinatario</u>
<i>temáticas interpersonales</i>	simple	hablante español
oponerse simples	puente	hablante sueco
dar opinión temáticas	doble	grupo español
dar consenso interactivas		grupo sueco
pasivas	auditorio	
activas		

cuadro 2. Categorías

#### 4. Análisis de los resultados

En este apartado presentamos los resultados obtenidos cuando se interpretan los cambios en comportamientos comunicativos que se producen de la conversación monocultural a la intercultural. Las categorías seleccionadas son ana-

lizadas a la luz de las características de la situación, las formaciones de grupo y la toma de roles, de acuerdo con el esquema de estas relaciones ilustrado en el cuadro 1. Los resultados que se muestran en las tablas 1 y 2, en el apéndice A, se ordenan en los siguientes cuadros de forma que permitan apreciar el modo en que estas categorías se distribuyen en relación a hipótesis sobre las posibles causas de estos cambios.

	<u>Categoría</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Causa posible</u>
inter-cultural (1)	oponerse	aumenta	formación en grupo por nacionalidad/opinión
inter-cultural (2)	oponerse	disminuye	formación en grupo por trato social o cortesía/lengua
inter-cultural (1)	dar opinión	disminuye	formación en grupo por trato social o cortesía/lengua
inter-cultural (2)	dar opinión	disminuye	formación en grupo por trato social o cortesía/lengua*
inter-cultural (1)	dar consenso	aparece	categorización*/formación en grupo por trato social o cortesía
inter-cultural (2)	dar consenso	aparece	formación en grupo por trato social o cortesía/categorización
inter-cultural (1)	elicitar información	aumenta	formación en grupo por trato social o cortesía/lengua
inter-cultural (2)	elicitar información	aumenta	formación en grupo por trato social o cortesía/lengua
inter-cultural (1)	colaborar	disminuye	categorización/formación en grupo por trato social o cortesía/lengua
inter-cultural (2)	colaborar	disminuye	categorización/formación en grupo por trato social o cortesía/lengua

Cuadro 3 Hipótesis acerca de las posibles causas de las diferencias en la distribución de la categoría *temáticas* de la conversación monocultural a la intercultural, correspondientes al grupo español

	<u>Categoría</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Causa posible</u>
inter-cultural (1)	oponerse	aumenta por nacionalidad	formación en grupo
inter-cultural (2)	oponerse	aumenta por nacionalidad	formación en grupo
inter-cultural (1)	dar opinión	aumenta por nacionalidad	formación en grupo
inter-cultural (2)	dar opinión	aumenta por nacionalidad	formación en grupo
inter-cultural (1)	dar consenso	aparece	categorización
inter-cultural (2)	dar consenso	aparece	categorización
inter-cultural (1)	elicitar información	desaparece	categorización
inter-cultural (2)	elicitar información	disminuye	categorización
inter-cultural (1)	colaborar	disminuye	formación en grupo por nacionalidad/categorización
inter-cultural (2)	colaborar	disminuye	formación en grupo por nacionalidad/opinión/lengua/categorización

Cuadro 4. Hipótesis acerca de las posibles causas de las diferencias en la distribución de la categoría *temáticas* de la conversación monocultural a la intercultural, correspondientes al grupo sueco

	<u>Categoría</u>	<u>Frecuencia</u>	<u>Causa posible</u>
inter-cultural (1)	interpersonales	aumentan	formación en grupo por trato social/lengua/nacionalidad
	<i>simples</i>	<i>disminuye*</i>	
	<i>interactivas</i> <i>temáticas</i>	<i>aparece</i> <i>aumenta</i>	
inter-cultural (2)	interpersonales	aumentan	formación en grupo por trato social/lengua/nacionalidad
	<i>simples</i>	<i>aumenta</i>	
	<i>interactivas</i> <i>temáticas</i>	<i>aparece</i> <i>aumenta</i>	

Cuadro 5. Hipótesis acerca de las posibles causas de las diferencias en la distribución de la categoría *interpersonales* de la conversación monocultural a la intercultural, correspondientes al grupo español  
\*subcategorías: en cursiva

inter-cultural (1)	interpersonales <i>simples</i> <i>interactivas</i> <i>temáticas</i>	aumentan <i>disminuyen</i> <i>disminuyen</i> <i>aumentan</i>	formación en grupo por lengua /nacionalidad
inter-cultural (1)	interpersonales <i>simples</i> <i>interactivas</i> <i>temáticas</i>	disminuyen <i>aumentan</i> <i>disminuyen</i> <i>disminuyen</i>	formación en grupo por lengua/nacionalidad

Cuadro 6. Hipótesis acerca de las posibles causas de las diferencias en la distribución de la categoría *interpersonales* de la conversación monocultural a la intercultural, correspondientes al grupo sueco

Con *categorización* (cuadros 3 y 4) hacemos referencia a que los cambios en frecuencia de *colaborar* (disminuye) y de *dar consenso* (aparece), pueden tener como causa posible el modo en que definimos estas categorías. La formación en grupo por nacionalidad, en las interculturales, hace que se colabore entre integrantes del mismo bloque de opinión: los que comparten la misma nacionalidad, y se dé consenso a los miembros del bloque contrario: los que no comparten la misma nacionalidad. La desaparición o disminución de elicitación de información indicada en el cuadro 4 puede deberse a que estos comportamientos se incluyeron en *oponerse* ya que fueron interpretados como preguntas no genuinas, es decir, que no tenían la intención de solucionar una falta de información. Por eso es por lo que la causa posible es denominada *categorización*.

Los cambios en comportamientos cuya causa podría corresponder a la formación en grupo *por lengua*, son aquellos que tienen como objetivo compensar por la falta de eficiencia en la lengua del intercambio de los hablantes no nativos.

Vamos a exponer los argumentos que apoyan o discuten las hipótesis expuestas en los cuadros 2-5, ordenándolos por países:

## España

### (1) Desplazar el rol de hablante-centro hacia el de destinatario

Los estudiantes españoles, al conversar entre ellos, presentan un modo de estructurar su intercambio, que podemos calificar de *expositivo*. Esto se evidencia en la presencia de dos categorías: *dar opinión* y *colaborar*. Al dar opinión, se introduce algo nuevo en la discusión; al colaborar, se coopera con la opinión del interlocutor. En el ejemplo 9, extracto de los materiales (*vid.* apéndice D), las contribuciones de Laura y de Gilda preferentemente colaboran con la opinión de Ignacio, quien ocupa el rol de hablante-centro.

En la intercultural, disminuyen *dar opinión y colaborar*, creándose así la impresión de que el diálogo está estructurado de una manera menos expositiva y más dialógica (*vid.* apéndice A, tabla 1). El rol de auditorio, al desaparecer (*vid.* apéndice B, tabla 3), confirma este vuelco de la modalidad conversacional. Al dirigirse a alguien en particular, se garantiza, en un grado mayor, la aceptación del pie para continuar el diálogo. Si se observan los resultados de las tablas 1 y 2 en el apéndice B, los españoles individualizan más al hablante sueco en su rol de destinatario de lo que lo hacen los suecos en relación al español en la misma situación.

En la tabla 1, apéndice A, se observa un aumento de las *interpersonales* en las interculturales. Este cambio obliga a pensar en una mayor concentración de la atención en el destinatario sueco, ya que según la tabla 5, apéndice B, el mayor número de *interpersonales* está dirigido a este tipo de hablante. Por un lado, esto parece natural, tanto para este tipo de contribuciones como en general para cualquier otra, ya que hemos definido la situación como una relación entre oponentes, quienes se ordenan en principio y a requerimiento del tema en *bloques de opinión*. En este sentido, los grupos se intercambian los roles de hablante-destinatario como si se tratara de un diálogo. Sin embargo, la interpretación de que estas contribuciones favorecen al hablante sueco se ve confirmada si se comparan las tablas 5 y 6 en el apéndice B. En la última, correspondiente al grupo sueco, es notable, para esta situación, la concentración de *interpersonales* en el integrante del propio grupo, tanto en las *individualizadas*, o sea, las dirigidas a un destinatario en particular (18%), como en la elección del destinatario puente (46%). Con respecto a la asociación puente, obsérvese que el número total de este tipo de destinaciones es mucho mayor en el grupo sueco que en el español (*vid.* tablas 1 y 2, apéndice C).

El aumento de las *interpersonales* y sobre todo la aparición en las interculturales de la subcategoría *interactivas*, estaría indicando en la misma dirección, es decir hacia el desplazamiento del rol de hablante-centro en favor del destinatario mediante una valoración del rol de escucha en beneficio de un intercambio activo con el interlocutor (apéndice A, tabla 1). Estos mismos datos pueden ser usados para apoyar la afirmación de que el cambio a un estilo más dialógico en las interculturales, con niveles mayores de atención depositada en el destinatario natural, es decir, el sueco, se debe también al intento por mejorar la comprensión y la transmisión de contenidos por parte de los hablantes no nativos. Por otro lado, la polarización de la discusión en bloques fijos por nacionalidad, obligaría a los participantes a concentrarse en el proceso de intercambio de contribuciones con el interlocutor. Observemos que, en el caso de las participaciones *interpersonales*, mucho del aumento de las mismas corre por cuenta de las subcategorías *interactivas* y *temáticas*. Estas últimas cumplen con una función similar a la de *dar consenso/colaborar*, mostrando que se acuerda con los contenidos de lo expuesto por el interlocutor (*vid.* apéndice D, ejemplo 8, 8dd y 8hh). Las *interpersonales* de los estudiantes españoles están

mayoritariamente dirigidas a Petra, la hablante sueca que mejor maneja el español. Petra no presenta problemas para la comprensión de los contenidos de sus contribuciones. Es evidente que esta dirección de las interpersonales se debe a que el grueso de las iniciativas de los españoles se dirigen a esta hablante, que es dominante en su grupo, muy probablemente a causa de que su manejo de la lengua del intercambio se lo permite<sup>22</sup>. Por otra parte, se nota una diferencia entre la intercultural (1) y la intercultural (2), en cuanto a la atención brindada por parte de los nativos al participante menos capacitado del grupo de no nativos. En la primera, es Petra la encargada de hacer participar a su compañero, elicitando su colaboración. En la segunda, los españoles aportan esfuerzos considerables mediante aumentos en los niveles de atención para hacer participar a este hablante, como se ilustra en el ejemplo 8, con las manifestaciones de interés de Mabel e Isaac cuando Marcus interviene en 8c: (*vid.* apéndice D)<sup>23</sup>.

Si se observa en las tablas del apéndice A el aumento de interpersonales y discriminación de dar opinión, la combinación de diferencias entre la conversación intercultural (2) con respecto a la (1), se verá que esta tendencia a la dialogicidad es más marcada en la (2), tal vez debido a esta relación *por lengua* con el hablante más desvalido del grupo no nativo. Con respecto a las diferencias que se aprecian entre estas dos conversaciones en cuanto a la categoría *oponerse*, la cual aumenta un poco en la intercultural (1) y disminuye bastante en la (2) con respecto a la conversación monocultural, creemos que puede deberse a la elección del tema de la situación de la mujer, el cual parece más polémico que el de las películas dobladas vs. subtituladas.

---

Interpretación de efectos/causas

1. desplazar el rol de hablante-centro hacia el destinatario  
 1.1 mejorar la transmisión y comprensión de contenidos por parte del hablante no-nativo  
 1.2 favorecer la polarización de la discusión en *bloques* por nacionalidad

cambios de la conversación monocultural a la intercultural

-modificación del estilo discursivo de *expositivo a dialógico*:  
 -disminución de *dar opinión*  
 -desaparición del rol de auditorio  
 -aumento de las *interpersonales* en favor del hablante sueco  
 -aparición de la subcategoría *interactivas*: valoración del rol de escucha

---

Cuadro 7. Resumen de las observaciones más destacadas

<sup>22</sup> Según Bülow Møller 1996, un manejo menor de la lengua del intercambio, produce niveles de pérdida de control de los objetivos propios de la actividad que se lleva adelante por medio de la conversación.

<sup>23</sup> El hecho de que la inmigrante del propio grupo se haya ocupado más de su compañero en la primera que en la segunda conversación intercultural, puede haber sido motivado por la actitud diferente de los participantes españoles y viceversa.



## (2) Reconocer/otorgar al otro el rol de conocedor en la materia

Junto con la disminución de *colaborar*, aparece una nueva categoría en las interculturales: *dar consenso* (vid. apéndice A, tabla 1). Mediante esta participación se expresa el acuerdo del oponente con la opinión de su contrario (vid. ejemplo 8, 8i). Esta categoría refuerza el efecto social que produce el desplazamiento del rol de hablante-centro. A nuestro entender, los españoles otorgan a los estudiantes suecos el rol de expertos (vid. ejemplo 8; 8i y 8q-8hh). El aumento de *elicitar información* confirma esta interpretación (vid. la tabla 1, apéndice A y el ejemplo 8; 8a). Con respecto a *colaborar*, se observó que, en las interculturales, al formarse bloques de opinión en el marco de la formación en grupo por nacionalidad, se colaboraba con la opinión del integrante del propio grupo y se daba consenso al del grupo contrario. Los españoles disminuyen más colaborar en las interculturales que lo que lo hacen los suecos, y tienen un mayor porcentaje en dar consenso (vid. apéndice A, tablas 1 y 2), lo cual corrobora la anterior interpretación. Como se ve el rol de experto en la lengua, atribuido al hablante nativo, se traslada en estas conversaciones con cuatro participantes al rol de experto en el tema y al grupo no nativo. Por otro lado, cuando un participante del mismo *bloque* colabora, se tiene la impresión de que está haciendo un aporte a un contenido por el cual se siente representado (vid. el ejemplo 8; 8t y 8jj, en el apéndice D). Notemos que a la contribución 8ññ, la hemos clasificado como *elicitar información* porque, en este caso, el responsable, que pertenece al equipo contrario de su destinatario, no está colaborando con la opinión ni con la formulación de la contribución de este último, como puede pensarse que es el caso en 8t y 8jj. La evidente falta de competencia formal de Marcus obliga a Mabel a solicitar la información necesaria para saber si la iniciativa a la que debe responder es la que ha interpretado según 8ii: *Hay tendencia a ver películas dobladas en España* o la que surge de relacionar 8ii, 8jj, 8kk, 8lll y 8nn entre sí, lo cual queda expresado por Mabel, en 8ññ: *¿Si hay tendencia a que la gente vea más subtituladas quieres decir?* En estas dos interculturales, en las que hay una situación asimétrica entre los participantes suecos en cuanto a su manejo del español, el que más sabe solicita colaboración de su compañero para sus opiniones y, además, coopera en la formulación de sus contribuciones. Así, lo ayuda a participar.

---

**Interpretación de efectos/causas**    **cambios de la conversación monocultural a la intercultural**

reconocer/otorgar al otro el rol de experto en la materia	-aparece <i>dar consenso</i> -aumenta <i>elicitar información</i> -mayor disminución de <i>colaborar</i> en comparación con la del grupo sueco -mayor porcentaje en <i>dar consenso</i> en comparación con el del grupo sueco
---	--

---

Cuadro 8. Resumen de las observaciones más destacadas

### (3) Introducir una valoración de cortesía sobre la opinión del otro

Por otra parte, en las interculturales, *dar consenso* aparece no sólo cuando los estudiantes suecos hablan de su propia experiencia, sino que también lo hace cuando estos últimos dan su parecer acerca de lo que ocurre en España (*vid.* el ejemplo 8; 8i y 8q). La causa que subyace a este cambio es, según esta interpretación, que los estudiantes españoles asumen su rol como anfitriones, otorgando a las opiniones de sus huéspedes una valoración positiva de cortesía. Esto parece, a su vez, recibir apoyo en el ya mencionado aumento de *elicitar información* y en la disminución de *dar opinión*. Esta estrategia estará relacionada con la formación en grupo por trato social o cortesía. En este sentido, los roles de huésped y anfitrión exceden los meramente situacionales, centrados en la relación de los participantes con la lengua del intercambio para abarcar roles más generales presentes en la sociedad española. Así, se reafirma el efecto social derivado de desplazar el rol del hablante- centro hacia el destinatario y el de reconocer/otorgar el rol de concededor en la materia al huésped.

Esta argumentación nos permite considerar que es prioritario, entre los estudiantes españoles, esforzarse por mostrarse corteses ante quienes consideran sus huéspedes.

<u>interpretación de efectos/causas</u>	<u>cambios de la conversación monocultural a la intercultural</u>
introducir una valoración de cortesía sobre la opinión del otro	- aparece <i>dar consenso</i> - características de <i>dar consenso</i> - aumenta <i>elicitar información</i> - disminuye <i>dar opinión</i>

Cuadro 9. Resumen de las observaciones más destacadas

## Suecia

### (1) Intensificar el rol de oponente

Se resalta el rol de oponente, en las interculturales, en los estudiantes suecos. La frecuencia de *dar consenso* es menor que entre los españoles y *dar opinión* aumenta con respecto a la conversación monocultural; *colaborar* disminuye menos que entre los españoles. Por un lado puede pensarse que como *colaborar* se clasifica cuando la relación se establece entre integrantes del mismo grupo, este tipo de comportamientos puede servir para cohesionar al grupo interno en beneficio del rol de *oponentes*, pero también vimos que el integrante sueco que mejor domina el español requiere participación de su compañero, quien responde *colaborando*. Por otra parte, algunas colaboraciones sirven para *completar* la contribución del compañero, que presenta mayores

dificultades en la lengua dentro del grupo no nativo. Si se observan las diferencias entre la intercultural (1) y la (2), la segunda conversación parece haber sido evaluada como más confrontativa que la primera, a la inversa de lo que sucedía con los estudiantes españoles. Los suecos son estudiantes de español y de la cultura española; como conocen ambos países, es lógico que estén más atentos a este tipo de diferencias (las películas dobladas frente a las subtituladas), que lo que se puede esperar de los estudiantes españoles.

Los casos de preguntas *genuínas*, es decir, de aquellas que cumplen con la condición esencial del acto: no saber lo que se pregunta<sup>24</sup>, son escasos en este grupo. La contribución 8nn (vid. apéndice D, ejemplo 8), la interpretamos como una opinión a favor de la tesis del propio grupo: *las películas subtituladas son mejores y más modernas porque hay una tendencia en la gente joven a preferirlas aun en España*.

Al *dar consenso*, los estudiantes suecos colaboran frecuentemente con su propia opinión. Para mejor explicar este punto, resumimos a continuación el análisis de una secuencia de participaciones en el ejemplo 8:

(10)

8i Isaac (hablante español) dar consenso, I

8k Petra (hablante sueca) R, dar consenso

8ll y 8p Petra (a 8i) dar opinión: oponerse, I.8k

8q Mabel (hablante española) R.(a 8k, ll, p), dar consenso

I: Iniciativa

R: respuesta

---

interpretación de efectos/causas      cambios de la conversación monocultural a la intercultural

intensificar el rol de oponente

-menor frecuencia de *dar consenso*  
 en comparación con el grupo español  
 -menor disminución de *colaborar*\*  
 en comparación con el grupo español  
 -características de *dar consenso*  
 -presencia de *preguntas no genuinas*  
 que fueron interpretadas como *oponerse*

\* causa posible: *lengua*

---

Cuadro 10. Resumen de las observaciones más destacadas

<sup>24</sup> Vid. Searle 1969.

## (2) Fortalecer la cohesión del propio grupo

Este efecto se justifica, sobre todo, por el fuerte aumento de las destinaciones puente que se observa en la tabla 2, apéndice C. Este tipo de destinación se construye como la doble, en asociación con otro participante. En la puente hay dos destinatarios, uno es el medio para llegar al otro, mientras que en la doble, hay dos agentes responsables por la misma contribución. Tanto los españoles como los suecos fortalecen el grupo propio debido a la formación en bloques. Esto se muestra en que las asociaciones puente y doble favorecen al hablante de la misma nacionalidad, como se desprende de comparar la tabla 3 con la 4 en el apéndice C. La modalidad española parece ser la de contribuciones con doble agente y la sueca, la de con doble destinatario o destinatario puente (*vid.* apéndice C, tablas 1 y 2)<sup>25</sup>. El aumento de estas destinaciones es mayor entre los estudiantes suecos, quienes no se asocian a los hablantes españoles. Estos últimos lo hacen con suecos en la intercultural (2). Impulsados por los requerimientos del tema (la situación de la mujer), forman bloque con sus contrarios *por género* en un 20% del total de las destinaciones del tipo <doble> (*vid.* apéndice C, tablas 3-4 y 5-6). Relacionando esto con lo comentado anteriormente, las asociaciones puente, que son una marca de estilo comunicativo entre los suecos, aumentan también debido a los requerimientos de colaboración del integrante menos capacitado lingüísticamente<sup>26</sup>. El *elicitar información* puede indicar, además, una incapacidad de los hablantes para producir respuestas adecuadas a las iniciativas o un intento de orientar el tema hacia terrenos conocidos para facilitar el empleo de vocabulario. Sin embargo, esta categoría en realidad disminuye en las interculturales y, además, cuando aparece, plantea oposiciones a la postura temática de los interlocutores.

Otro argumento para interpretar que hay un especial esfuerzo por parte de los estudiantes suecos en cohesionar su grupo interno, se refleja en que eligen al integrante sueco como destinatario con mayor frecuencia que los españoles (*vid.* las tablas 1-2 y 5-6, en el apéndice B). El efecto de cohesión de grupo se fortalece por el deseo del hablante mejor provisto en español de ayudar a su compañero. Las diferencias entre la conversación intercultural (1) y la (2) en cuanto a las frecuencias de *colaborar* y de la subcategoría *temáticas* de las interpersonales, mayores en la (1) que en la (2), se deberían a que en la (1) es Petra (la participante sueca) quien asume la mayor responsabilidad por el hablante no nativo menos capacitado en español, mientras que en la conversación intercultural (2) comparte este rol con los estudiantes españoles.

<sup>25</sup> Esta tendencia se registra también en un corpus contrastivo de negociaciones suecas y españolas, *vid.* Bravo 1998a.

<sup>26</sup> Observamos que en el intercambio que se ilustra con el ejemplo 8 entre Petra y Marcus, Marcus requiere la colaboración de Petra no por falta de palabras, sino para recabar información temática; lo mismo ocurre entre Mabel e Isaac, *vid.* las contribuciones 8f, 8g, 8h, 8s y 8t, en el ejemplo 8, apéndice D.

<u>interpretación de efectos/causas</u>	<u>cambios de la conversación monocultural a la intercultural</u>
fortalecer la cohesión del propio grupo	-aumento de las asociaciones <i>punte</i> con integrantes del propio grupo -mayor frecuencia en la elección del integrante del propio grupo en el rol de destinatario en comparación con los españoles

Cuadro 11. Resumen de las observaciones más destacadas

## (3) Debilitar la cohesión con el otro grupo

Disminuye la subcategoría *interactivas* de las interpersonales (*vid.* apéndice A, tabla 2), lo cual interpretamos como un debilitamiento del rol de escucha. Por otra parte, el interlocutor es visto, sobre todo en las interpersonales, como un bloque de opinión representado como el destinatario: *grupo español* (*vid.* apéndice B, tablas 2 y 6) o no se *individualiza*, lo que se muestra en el aumento de la incidencia del rol de auditorio en las interculturales (*vid.* apéndice B, tabla 4). Esto no ocurre con los estudiantes españoles (*vid.* las tablas 1 y 5), quienes no tienen como destinatario de sus contribuciones al *grupo sueco* y no recurren al rol de auditorio en las interculturales (apéndice B, tablas 1 y 3). Por otra parte, en las formaciones en grupo que corresponden a las asociaciones puente y doble (*vid.* apéndice C, tablas 5 y 6), los estudiantes suecos no rompen el bloque por nacionalidad ni aun por requerimiento del tema, lo que sí sucede con los españoles en la intercultural (1): cuando se discute la situación de la mujer en ambos países, la participante española transgrede el agrupamiento por nacionalidad y se pasa al bloque por género.

<u>interpretación de efectos/causas</u>	<u>cambios de la conversación monocultural a la intercultural</u>
debilitar la cohesión con el otro grupo	-disminución de la subcategoría <i>interactivas</i> : el rol de escucha se debilita -elección del destinatario no individualizado: <i>grupo español</i> o <i>auditorio</i> -no romper el bloque <i>por nacionalidad</i> en las asociaciones puente y doble

Cuadro 12. Resumen de las observaciones más destacadas

## 5. Conclusiones

Por lo que vemos, no todos los cambios que se producen de la conversación monocultural a la intercultural son motivados por los problemas de los no nativos con respecto a la lengua del intercambio. La relación entre los roles de nativo-no nativo y los de huésped-anfitrión se desdibuja en estas conversaciones con cuatro participantes. El encargado de asumir el rol de experto en la lengua es el integrante más capacitado del grupo sueco. Los españoles, por su parte, aceptan una distribución en roles de huésped y anfitrión, pero lo hacen dentro de la formación en grupo por trato social o cortesía.

Les otorgan a sus interlocutores suecos el rol de expertos en lo temático y les ceden el rol protagonista en la conversación. De esta manera, respetan las reglas de cortesía, confirman su imagen de anfitriones y nivelan la asimetría provocada por la posible dificultad de los hablantes no nativos en la lengua del país. Al mismo tiempo, al favorecer los niveles de atención y de intercambio interactivo, contribuyen a mejorar la eficiencia comunicativa en el nivel de la lengua.

Los estudiantes suecos, a su vez, dedican una parte mayoritaria de sus esfuerzos a la formación en grupo por nacionalidad. Estos participantes utilizan estrategias de cohesión que dan cuenta de *contenidos básicos* de la *imagen social* de ese grupo cultural. Los comportamientos de cohesión de grupo constituyen componentes importantes de *la imagen (face) de afiliación* entre los suecos: el consenso en opiniones, la igualdad entre las personas y la uniformidad en los comportamientos. De este modo, al recuperar un contorno de identidad socialmente ventajoso para su posición en el intercambio, superan la desventaja en el nivel de la lengua extranjera. Debemos suponer que las expectativas de eficiencia comunicativa de los participantes, se ordenan detrás de estos objetivos que venimos discutiendo. La eficiencia formal, por su parte, es vista como un instrumento para lograrlos<sup>27</sup>. De estos resultados, se trasluce la importancia de estudiar la incidencia que los roles sociales, asumidos u otorgados al hablante no nativo por la sociedad dominante, tengan en los procesos de adquisición de una competencia comunicativa en un medio social que no es el propio<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> Es muy probable que la situación se invirtiera si el propósito de la conversación fuera enseñar el español.

<sup>28</sup> Cuáles son los roles que se asumen en esa situación son importantes para observar qué comportamientos pueden ser generalizados a otros encuentros entre hablantes nativos y no nativos y cuáles no. Las expectativas seguramente cambiarán, si un intercambio como el ejemplificado por nuestras conversaciones se desarrolla en una sociedad que otorga a los no nativos la identidad de minoría lingüística y cultural.

Apéndice A: categorías

	<u>monocultural</u>	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>
<b><u>Temáticas activas</u></b>	46%	51%	36%
oponerse	10%	12%	4%
dar opinión	36%	33%	16%
dar consenso	0%	6%	16%
<b><u>Temáticas Pasivas</u></b>	34%	24%	19%
elicitar información	2%	20%	10%
colaborar	32%	4%	9%
<b><u>Interpersonales</u></b>	20%	25%	45%
simples	0%	6%	22%
interactivas	0%	6%	13 %
temáticas	8%	11%	10%
pasivas	0%	2%	0%
activas	2%	0%	0%

Tabla 1. Comparación de la distribución de las categorías correspondientes al grupo español

	<u>monocultural</u>	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>
<b><u>Temáticas activas</u></b>	37%	40%	50%
oponerse	19%	17%	25%
dar opinión	18%	20%	22%
dar consenso	0%	3%	3%
<b><u>Temáticas Pasivas</u></b>	26%	17%	18%
elicitar información	6%	0%	3%
colaborar	20%	17%	15%
<b><u>Interpersonales</u></b>	37%	43%	32%
simples	13%	11%	18%
interactivas	16%	11%	4%
temáticas	8%	21%	7%
pasivas	0%	0%	0%
activas	0%	0%	3%

Tabla 2. Comparación de la distribución de las categorías correspondientes al grupo sueco

## Apéndice B: destinatarios

<u>sueco</u>	<u>español</u>	<u>auditorio</u>	<u>grupo sueco</u>
96%	4%	0%	0%

Tabla 1. Comparación de la distribución del tipo de destinatario en las conversaciones interculturales para el grupo español

<u>español</u>	<u>sueco</u>	<u>auditorio</u>	<u>grupo español</u>
76%	8,5%	7,5%	8%

Tabla 2. Comparación de la distribución del tipo de destinatario en las conversaciones interculturales para el grupo sueco

<u>auditorio</u>	<u>monocultural</u>	<u>interculturales</u>
	14%	0%

Tabla 3 Comparación de la distribución del tipo de destinatario: auditorio, en el grupo español

<u>auditorio</u>	<u>monocultural</u>	<u>interculturales</u>
	1,5%	7,5%

Tabla 4 Comparación de la distribución del tipo de destinatario: auditorio, en el grupo sueco

<u>sueco</u>	<u>español</u>	<u>auditorio</u>	<u>grupo sueco</u>	<u>punteo sueco</u>	<u>punteo español</u>
82%	8%	0%	0%	0%	10%

Tabla 5. Comparación de la distribución del tipo de destinatario de las participaciones interpersonales, en las conversaciones interculturales, para el grupo español

<u>español</u>	<u>sueco</u>	<u>auditorio</u>	<u>grupo español</u>	<u>punteo sueco</u>	<u>punteo español</u>
0%	18%	9%	27%	46%	0%

Tabla 6. Comparación de la distribución del tipo de destinatario de las participaciones interpersonales, en las conversaciones interculturales, para el grupo sueco



Apéndice C: destinaciones

	<u>monocultural</u>	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>
simple	86%	77%	74%
doble	4%	23%	16%
punte	0%	0%	10%

Tabla 1. Comparación de la distribución del tipo de destinación en el grupo español

	<u>monocultural</u>	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>
simple	93%	72%	68%
doble	0%	0%	2%
punte	7%	28%	30%

Tabla 2. Comparación de la distribución del tipo de destinación en el grupo sueco

	<u>punte</u>		<u>doble</u>	
	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>	<u>intercultural (1)</u>	<u>Intercultural (2)</u>
español	0%	100%	80%	0%
sueco	0%	0%	*20%	100%

\*En esta formación en grupo, que correspondió a un 20% de destinaciones del tipo <doble> con un participante sueco, coinciden el *bloque de opinión* con el *bloque por género*, ya que el tema de la conversación es la situación de la mujer.

Tabla 3. Tipo de participante punte y doble, en las interculturales, para el grupo español

	<u>punte</u>		<u>doble</u>	
	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>	<u>intercultural (1)</u>	<u>intercultural (2)</u>
español	0%	0%	0%	0%
sueco	0%	100%	100%	100%

Tabla 4. Tipo de participante punte y doble en el grupo sueco

---

<i>tema</i>	<u>monocultural</u> <i>manipulación genética</i>	<u>intercultural (1)</u> <i>situación de la mujer</i>	<u>intercultural (2)</u> <i>películas subtituladas vs. dobladas</i>
género	doble 30%, puente 0%	*doble 20%, puente 0%	doble 0%, puente 0%
opinión	doble 70%, puente 0%	doble 0%, puente 0%	doble 0%, puente 0%
nacionalidad	----, -----	**doble 80%, puente 0%	**doble 75%, puente 35%

\* coincide el *bloque por opinión* con el *bloque por género* a causa del tema.  
 \*\*recordemos que el *bloque por opinión* coincide aquí con el *bloque por nacionalidad*

---

Tabla 5. Formación en grupo en las destinaciones puente y doble en el grupo español

---

<i>tema</i>	<u>monocultural</u> <i>manipulación genética</i>	<u>intercultural (1)</u> <i>situación de la mujer</i>	<u>intercultural (2)</u> <i>películas subtituladas vs. dobladas</i>
género	doble 0 %, puente 40%	doble 0 %, puente 0%	doble 0 %, puente 0%
opinión	doble 0 %, puente 0%	doble 0%, puente 0%	doble 0%, puente 0%
nacionalidad	----, -----	**doble 0%, puente 100%	**doble 0%, puente 100%

\*\*recordemos que el *bloque por opinión* coincide aquí con el *bloque por nacionalidad*

---

Tabla 6. Formación en grupo, en las destinaciones puente y doble, en el grupo sueco

### Apéndice D: ejemplos

(8)<sup>29</sup>

Se discute acerca de las ventajas o desventajas de las películas subtituladas, frente a las dobladas. Los estudiantes españoles, Isaac y Mabel y los suecos, Petra y Marcus, son oponentes entre sí:

8a Isaac: Ia: ... porque ahí la mayoría de las películas pues las hacen con subtítulos o ¿no?...o simplemente en versión original...en ....

[[elicitación información, Petra, el destinatario en el rol de experto]]

8b Petra: Ra: [sí sí sí...siempre, siempre, siempre ....]b

[....]

---

<sup>29</sup> Debajo de las contribuciones, entre doble corchete: clasificación, destinatario y/o interpretación. I: iniciativa, R: respuesta, cuando la explicación lo requiere.

8c Marcus: (enganche con 8b) [siempre, siempre nunca he...  
((modificación brusca de atención e interés por parte de Mabel e Isaac hacia Marcus))  
[[colaborar, Isaac, cohesión del grupo]]

---

[[secuencia con doble agente]]

8d Isaac: sueco.....Rb ah! ... ¿siempre salen las letras ?

8e Mabel: (enganche con 8d) ¿las ponéis en sueco?  
[[colaborar, Isaac, cohesión del grupo]]

---

[[secuencia con doble agente]]

---

8f Marcus: visto, un una pieza doblada en Suecia...no hay ....((volver la cabeza hacia Petra))

[[interpersonal, Petra, cohesión del grupo]]

8g Petra: sí para niños, claro, películas de Disney

[[dar opinión, Marcus, cohesión del grupo]]

8h Marcus: sí...claro..

[[colaborar, Marcus, cohesión del grupo]]

---

[[secuencia con destinatario puente ]]

[...] (21)

8i Isaac: ....Rb: sí yo creo que estaría bien que lo hicieran aquí Ii, claro que cuesta...  
((volver la cabeza hacia Mabel)) Ij

[[dar consenso, Petra, cortesía; interpersonal temática pasiva, Mabel, cohesión del grupo]]

8j Mabel : [ya... pero eso es muy difícil

[[oponerse, Isaac, bloque de opinión]]

8k Petra : R<sup>i</sup><sup>30</sup> sí sí

[[dar consenso, Isaac, apoyar la propia opinión ]]

8l Mabel: y además, tú piensa que el doblaje es un negocio, o sea....

**8ll Petra : [...y es que como siempre está doblando a la...Ik**

8m Marcus : um [... ((risa)) ((risa)) ((reacción a Ik)) [[interpersonal pasiva]]

8ñ Isaac: sí sí [... ((risa)) ((risa))

[[interpersonal pasiva]]

8o Mabel : ...hay gente que está trabajando, que se dedica a doblar las películas

8p Petra : [...misma persona y esto no

8q Mabel : Rk, ll, p [a...a mí eso me molesta el otro día se lo estaba comentando a mi madre, estaba viendo la tele y estaba oyendo... pues un personaje...

[[dar consenso, Pia, cortesía]]

---

<sup>30</sup> Responde a la iniciativa <I>: *sí yo creo que estaría bien que lo hicieran aquí.*

- 8r. Petra: mjú  
[[interpersonal interactiva]]
- 8s Mabel:... y le digo mamá, un-o sea no me hacía gracia la película porque estaba oyendo a un vaquero y... y tenía la voz de Jerry del ..Is
- 8t. Isaac (en bloque): Jerry Lewis ((risa))  
[colaborar/completar ]]
- 8u. Petra : ((:risa)) (reacción a Is)  
[[interpersonal pasiva ]]
- 8v. Mabel : si..eh...
- 8w. Marcus : ahj
- 8x. Mabel : entonces dije: imagínate oír a un vaquero que tú piensas, ay... este hombre yo lo he oído
- 8y. Marcus : ((risita))  
[[interpersonal : pasiva]]
- 8z. Petra : ((risita))  
[[interpersonal: pasiva]]
- 8aa. Isaac: [Rx es que no... en el teve tres pasa que hay ...
- 8bb. Mabel : ...doblando a un cómico, es que eso no tiene gracia
- 8cc. Isaac: ...muy poca gente que dobla, y al JR,
- 8dd. Mabel : sí, sí  
[[interpersonal : temática ]]
- 8ee. Isaac: al que hacía el personaje de JR lo oías en multitud de películas y decías...
- 8ff. .Marcus : [pero sería y... y es muy divertido , ¿no? [...]
- 8gg. .Isaac. : ya está aquí otra vez el JR
- 8hh. . Mabel : [ sí ¿eh?  
[[interpersonal : temática ]]
- 8ii. Marcus : pero no se preocupa, es que todavía le gusta a la gente, tener las películas e...
- 8jj..Petra (enganche con 8ii, en bloque): dobladas  
[[estrategia por falta de competencia formal]]
- 8kk. .Marcus : dobladas um **Ikk**
- 8l-l. Isaac.: um
- 8ll-ll.. Marcus : yo yo, y...p...puede ser, yo no sé, es que es una tendencia, no?
- 8mm. Mabel : **Rkk** pero claro
- 8nn Marcus : : ma...o sea la gente joven quizá, que le gusta ver las películas es ... de versión eh... original o subtitulada ... era ...? **Inn**  
[[elicitar información/dar opinión ]]
- 8ññ Mabel : ¿si hay tendencia a que la gente vea más subtituladas quieres decir?  
[[Elicitar información/ estrategia por falta de competencia formal]]
- (9)
- España: Ignacio, Laura, Gilda y Antonio, discuten sobre la manipulación genética: Ignacio está en el rol de hablante-centro.

9a: Ignacio: [...] hecho hay una responsabilidad particular no es una: yo creo que realmente ha sido/a mí que una zanahoria salga más naranja o más fucsia/es que me trae sin cuidado¿no?/ahora de hecho no me parece/no me causa ningún tipo de remordimiento no sé si a vosotros o que: una vaca hombre me parece un poco más bestia pero:

**dar opinión**  
**auditorio**

FACE Y ROL SOCIAL: EFICIENCIA COMUNICATIVA EN ENCUENTROS ENTRE HABLANTES

- 9b: Laura: (*enganche con 9a*) [ no a ninguno no ((risa))  
**colaborar**  
**Ignacio**
- 9c Ignacio: (*enganche con 9a*) ... sigue sin parecerme:en absoluto descabellado/tenga las ubres más grandes para dar el triple de leche/ah ya si [...] creas me parece hasta cierto punto: aceptable .  
**dar opinión**  
**auditorio**
- 9d. Gilda: (*enganche con 9c*) ((sonreír)) **interpersonal**  
**simple**  
**Ignacio**
- 9e Laura: (*enganche con 9c*)... todo lo que sea para un bien humano animal hay un mal para el...  
**colaborar**  
**Ignacio**
- 9f:Gilda: (*enganche con 9e*) [ sí **interpersonal**  
**interactiva**  
**Laura**
- 9g: Ignacio: (*enganche con 9f*), ¡hombre! de hecho:los cruces que se hacían es uhm a ...  
**colaborar**  
**Laura**
- 9h.: Gilda: (*enganche con 9g*) ((asentir con la cabeza)) **interpersonal**  
**(temática pasiva)**
- 9i Laura: (*enganche con 9e*)... animal pues uhm es duro pero no:hay que aceptarlo  
**dar opinión**  
**Ignacio**
- 9j.: Ignacio: (*enganche con 9g*) a un nivel cutre una manipulación genética y que se han hecho para mejorar mejorar al hombre  
**dar opinión**  
**auditorio**
- 9k: Gilda: (*enganche con 9j*) [ uhm sí... **interpersonal**  
**(interactiva)**  
**Ignacio**
- 9l: Ignacio: (*enganche con 9j*) ...de ciencias entonces yo creo que realmente/donde puede encontrarse algo de debate es a nivel de  
**dar opinión**  
**auditorio**

9II: Gilda: (*enganche con 9I*) es a nivel del ...

**colaborar**  
**Ignacio**

9I: Ignacio: (*enganche con 9j*) ... es a nivel humano mira ((risa))

**dar opinión**  
**auditorio**

## BIBLIOGRAFÍA

- ARNDT, Hornst y Richard W. JANNEY, 1987a, *Intergrammar. Toward an integrative model of verbal, prosodic and kinesic choices in speech*. Studies in Anthropological Linguistics 2, Berlin etc, Mouton de Gruyter.
- ARNDT, H. y R. W. JANNEY, 1987b, «Verbal, prosodic and kinesic emotive contrast in speech.», *Journal of Pragmatics*, 115, pp. 521-549.
- ARNSBERG, Karl-Olov, 1988, «Kultur and kulturvariation». En Å DAUN & B. EHN (eds.). *Bland Sverige*, Malmö, Carlssons Bokförlag, pp. 71-87.
- BRAVO, Diana, 1998a, «¿Reirse juntos?: un estudio de las imágenes sociales de españoles mexicanos y suecos», *Diálogos Hispánicos*, 22. En H. HAVERKATE, K. HENGEVELD & G. MULDER G (eds.). GA: Rodopi, pp. 315-364 (en prensa).
- BRAVO, D, 1998b, «Perspectivas extrapersonales e interpersonales de análisis del discurso hablado: la atribución de significados sociales», *I Simposio Internacional de Análisis del Discurso*. Universidad Complutense de Madrid, Université de París XIII, abril 1998, CD-Rom.
- BROWN, Penelope & Stephen LEVINSON, S., 1987, *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Studies in Interactional Sociolinguistics, 4, Cambridge, University Press.
- BÜLOW MØLLER, Anne Marie, 1996, «Control from the background: a study of information structure in native and non-native discourse», *International Journal of Applied Linguistics*, vol 6, No. 1, pp. 21-41.
- CHAUDRON, Graig, 1988, *Second language classrooms: research on teaching and learning*, Cambridge, University Press.
- GALLOIS, C., A. FRANKYN-STOKES, Giles HOWARD y Nikolas COUPLAND, 1988, «Communication accommodation in intercultural encounters». En Y.Y. KIM y W.B. GUDYKUNST (eds.). *Theories in intercultural communication*. Newbury park, CA: Sage, pp.157-85.
- EEMEREN, Frans, H.VAN & Rob GROOTENDORST, 1983, *Speech Acts in Argumentative Discussions*, Dordrecht, Foris Publications.
- FAERCH, Claus y Gabriele KASPER (eds.), 1983, *Strategies in interlanguage communication*, Longman.
- , 1984, «Two ways of defining communication strategies», *Language Learning*, 34, pp. 45-63.
- FAN, Sau K.C., 1994, «Contact situation and language management», *Multilingual Journal of Cross-Cultural and Interlanguage communication*, vol. Berlin-New York. Mouton de Gruyter, pp. 13-23.

- GOFFMAN, Erving, 1961, *Encounters: two studies in the sociology of interaction*. MCGINNIS (ed.), Indiana, Bobbs, Merrill Company, INC.
- , 1967, *Interaction ritual. Essays on face-to face behavior*, Nueva York, Anchor Books.
- HYMES, Dell, 1972, «Models of interaction of language and social life». En J. GUMPERZ y D. Hymes (eds.). *Directions in sociolinguistics*, New York, Holt, Rinehardt and Winston, pp. 35-71.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, 1996, *La conversation*, Editions du seuil.
- LINELL, Per, 1987, *Initiativ och respons. Om dialogens dynamik, dominans och koherens*, Studies in Communication, 15, University of Linköping.
- SCHIFFRIN, Deborah 1992 [1988], «El Análisis de la Conversación». En J. FREDERIK NEWMAYER (ed.). *Panorama de la Lingüística Moderna de la Universidad de Cambridge, IV: El Lenguaje: contexto socio-cultural*, Cambridge, University Press, pp. 299-323.
- SEARLE, John, R., 1980 [1969], *Actos de habla*, Madrid, Cátedra.
- SAPIR, Edward, 1924, «Culture, Genuine and Spurious», *American Journal of Sociology*, 29, pp. 401-429.
- SCARCELLA, Robin C., Elaine S. ANDERSEN y Krashen D. STEPHEN (eds.), 1990, *Developing communicative competence in a second language. Introducción*, Newbury House Publishers, New York.
- SCOLLON RON & Suzanne SCOLLON, 1995, *Intercultural Communication: A discourse approach*, Oxford UK & Cambridge USA, Blackwell.
- TARONE, Elaine, 1977, «Conscious communication strategies in interlanguage: a progress report». En H. BROWN, C. YORIO y R. CRYMES, (eds). TESOL 77, Washington, D.C., TESOL, pp. 194-203.