

3. Análisis de interacciones comunicativas interculturales entre hablantes árabes e hispanohablantes desde una perspectiva didáctica de E/LE

Roberto Ortí Teruel
Instituto Cervantes de Tetuán

1. El modelo comunicativo del árabe y del español¹

Raga Gimeno (e.p.) propone un modelo de clasificación de las diferentes culturas teniendo en cuenta el grado de *igualdad social* y de *preocupación por el conflicto* que se registra entre los interlocutores en 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.²

Ambas culturas tienen en común que en las conversaciones siguen el modelo comunicativo próximo, despreocupado por el conflicto, frente a un modelo distante. No obstante, como veremos a continuación en la descripción de los modelos comunicativos, existen diferencias en cuanto al grado de proximidad de ambas comunidades lingüísticas.

Sin embargo, donde difieren sustancialmente la cultura árabe y la del mediterráneo septentrional es 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. En efecto, el sexo de los interlocutores junto con la edad determinan la interacción comunicativa mucho más en la cultura árabe que en la española. Hay abundantes testimonios que dan cuenta de la mayor regulación del comportamiento de la mujer (Aixelá Cabré, 2000; Mernisi, 1990 y 1994) respecto al del hombre en la comunidad lingüística árabe.

El conservadurismo social se refleja en el lenguaje; C. Hernández Sacristán (1999: 144) afirma que existe una correlación entre la ritualización lingüística y el estatismo social. Efectivamente, en árabe perviven más fórmulas 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).

A continuación vamos a describir el patrón comunicativo³ que caracteriza a ambas comunidades lingüísticas siguiendo el esquema propuesto por Raga Gimeno, para ello vamos a tener en cuenta los usos verbales (seguimiento de las máximas

¹ Con los términos árabe y español nos referimos a la comunidad lingüística árabe y la comunidad lingüística española.

² Véase el primer capítulo de Raga en este volumen.

³ Para la descripción del patrón comunicativo además de la bibliografía especializada sobre el tema me he servido de la observación directa como profesor de español como lengua extranjera (ELE) en El Cairo y Tetuán desde 1997 hasta 2002.

conversacionales) y no verbales (el paralenguaje, la distribución del espacio y del tiempo).

1.1. Usos verbales

1.1.1. La máxima de la cantidad

Existe la creencia más o menos generalizada de que el hablante árabe tiende a extenderse en la información que proporciona; su conversación suele ser prolija en detalles y anécdotas. Sin embargo debemos hacer una matización. Las sociedades árabes, puesto que están más jerarquizadas, evidencian más la relación entre la elección de patrón comunicativo, concretamente en el seguimiento o violación de las máximas, y el nivel sociocultural de los hablantes. En principio, las personas con menor cultura y/o procedentes del campo, que se corresponden con un nivel social medio-bajo y bajo, aportan mucha información en las conversaciones, incluso con desconocidos. Sin embargo, los que han tenido acceso a la cultura escrita y una mayor formación académica, aquellos que en la escala social constituyen la clase media-alta y alta son los que se muestran más prudentes y reservados para proporcionar información y extenderse en la conversación.

El macroespacio, concretamente el ámbito público o privado, resulta más determinante en las sociedades menos igualitarias. En la cultura árabe existen más temas tabú en los espacios públicos. Sin embargo, en ámbitos privados y en relaciones de igualdad se abordan los temas de una forma más explícita que entre hablantes españoles; por ejemplo, se comenta a un amigo la reciente actividad sexual mantenida con su propia esposa. Las mujeres entre ellas y cuando están en privado también son muy explícitas en temas tabú como el sexo, lo que contrasta con su actitud pública de silencio o de omisión del tema. Parecidos comentarios podríamos hacer respecto a otros temas relacionados con la política y la religión.

Junto al ámbito de la interacción, la relación de desigualdad entre los interlocutores es determinante para que una información se considere comprometida o no. Así se explica la actitud reservada de algunos alumnos en sus países de origen - concretamente en Marruecos y Egipto. El estatus sociocultural de los alumnos es diverso: médicos, comerciantes, estudiantes, funcionarios, amas de casa... A esto se añade que el profesor es extranjero, y es percibido como extraño al grupo. Así pues, en clase de ELE (Español como Lengua Extranjera) se producen interrelaciones orales donde los hablantes tienen diferente estatus sociocultural, lo que incide en la actitud reservada de algunos alumnos para manifestar sus datos personales: la procedencia (especialmente si proviene de un pueblo), la dirección, la edad, incluso los apellidos. En este contexto se concibe como comprometida la información referida a los datos personales.

El sexo y la edad de los interlocutores son más determinantes en las culturas menos igualitarias. Las situaciones comunicativas en que interviene un hombre y una mujer que no se conocen son más breves; mientras que las interacciones con personas mayores se tienden a dilatar más.

La información comprometida también se relaciona con el deseo de autoafirmación, tal como veremos en el siguiente apartado sobre la máxima de la cualidad: se tiende a ocultar aquello que no favorece la propia imagen social, especialmente en relaciones de desigualdad.

La duración de la interacción se relaciona con la diferente concepción del tiempo que tiene cada cultura; en las sociedades tecnológicas hay una mayor exigencia respecto a la duración cronológica de cada acción. En la cotidianeidad de la cultura árabe se hace más evidente que cuanto mayor interés existe para alcanzar un objetivo más se tiende a dilatar la comunicación. Un ejemplo evidente se observa en las relaciones comerciales, el comerciante árabe utiliza la estrategia de dilatar la interacción para atraer el interés del visitante, es frecuente que muchos comerciantes inviten a pasar a la tienda, a mirarlo todo, a sentarse, a tomar té y a discutir el precio. Se facilita que el comprador se tome su tiempo; el éxito de la interacción se basa en su dilatación temporal.

1.1.2. La máxima de la cualidad

Tanto la cultura árabe como la española se distinguen por su sistema de *cortesía positiva* (terminología de P. Brown y S. Levison, 1987), que se caracteriza por reforzar la imagen social de sus interlocutores. En el otro polo se encuentra la *cortesía negativa*, característica de la cultura inglesa, más preocupada en no interferir en la vida privada de otro. En la cultura árabe y en la nuestra se tiende a producir enunciados para expresar reconocimiento y admiración mutua entre los interlocutores. Sin embargo, hay una diferencia cualitativa, el hablante árabe es más propenso al halago (Ortí, 2.000: 48). Estas diferencias en situaciones extremas, cuando se vierten excesivos halagos, pueden ocasionar malentendidos y errores pragmáticos: el hablante árabe paradójicamente, queriendo ser cortés, puede ser percibido como falso y zalamero.

El deseo de autoafirmación explica que en muchas ocasiones cuando se le pregunta a un alumno árabe por alguna cuestión relacionada con su entorno o vida personal responda escuetamente, con evasivas incluso con mentiras; por ejemplo, hay muchos alumnos que en actividades orales no dicen el nombre real de su calle. Posiblemente, en estas situaciones el hablante interpreta que la explicitación de toda la información no favorece o perjudica su propia imagen social. Como ya hemos apuntado, esto ocurre con mayor frecuencia en relaciones de desigualdad y en ámbitos públicos. En la clase de E/LE – en la relación profesor / alumno - en el país de origen de los alumnos encontramos múltiples ejemplos de dificultades que se atraviesa para explicitar la verdad. Por ejemplo, a las pregunta: *¿Hay problemas de transporte en tu ciudad?* Los alumnos responden de manera ambigua: *depende; pocos; algunas veces;...* En contados casos se adopta una postura crítica con la realidad y se dice toda la verdad que se piensa, especialmente cuando ésta alude a una realidad no satisfactoria. En efecto, en espacios públicos se recurre con más frecuencia a enunciados ambiguos que a la expresión directa de críticas negativas. Cuando los alumnos perciben al profesor como un extranjero, alguien no perteneciente al grupo, hace que sus respuestas parezcan excesivamente ingenuas o poco sinceras. Es ilustrativo que en el árabe dialectal egipcio no se dice que algo “está mal”, en su lugar se dice que “no esta bien” (*miss kwaiz*); antes que emitir directamente un enunciado negativo se recurre a la negación del enunciado positivo.

La indirección y la ambigüedad de los enunciados, frente a la crítica negativa explícita, se relaciona con el seguimiento de la máxima de la manera.

1.1.3. La máxima de la manera

Como ya hemos venido apuntado podemos afirmar que los árabes tienen una clara tendencia a emitir enunciados de carácter indirecto; en Egipto, especialmente en las zonas rurales, el nombre de la madre no se pronuncia, es tabú; para referirse a ella se hace de una manera indirecta a través del nombre del hijo, se dice “la madre de Abdu” (*Um Abdu*), por ejemplo. La indirección del árabe contrasta con algunos actos de habla muy directos del español como son las peticiones por medio de imperativos. El español también es más directo tanto para aceptar como para rechazar (S. Mohamed Saad: 2000, 55).

Se establece una relación entre el dominio y el manejo de la lengua con el nivel sociocultural de los hablantes, cuestión que se hace más evidente en la cultura árabe.

- Nivel sociocultural medio – bajo y bajo: Se observa una mayor despreocupación por las maneras de expresión, mayor grado de espontaneidad en la corrección gramatical de los enunciados, en la elección del léxico y en el paralinguaje. Los actos de habla son más directos.
- Nivel sociocultural medio, medio – alto y alto: Se registra un gran esmero por decir las palabras y la expresión más adecuado para la situación. La riqueza y matices de la lengua árabe contribuye a los juegos verbales y a que los hablantes dialoguen sobre la corrección y adecuación de determinado vocablo.

Además debemos tener en cuenta que en general en todos los países árabes existe una diglosia lingüística. Por un lado, se encuentran los dialectos de cada zona, que son de carácter oral y no se escriben; en árabe dialectal se resuelven las diferentes situaciones cotidianas. Los dialectos no están regulados, cada uno de ellos a su vez presenta diferentes variantes geográficas y socioculturales, además son muy permeables a los barbarismos. Calificar de correcto o incorrecto un vocablo dialectal no es relevante para los hablantes puesto que no existen las correspondientes gramáticas normativas: lo importante es comunicar. Sin embargo, la lengua culta, *el fusha*, es la lengua del Corán. Tiene una gramática que regula el uso correcto. Es la lengua escrita, oralmente es la lengua que se emplea en situaciones muy formales: en la mezquita, en la escuela y en la televisión. La variante culta la domina correctamente sólo una parte de la sociedad, los más cultos. La mayoría de la población tiene únicamente un contacto con la lengua como receptor; por otro lado, los no escolarizados no conocen esta variedad culta de la lengua.

Tanto en la literatura como en la dialéctica árabe hay una tendencia a la yuxtaposición de ideas para expresar un mismo contenido; se recurre con frecuencia a la expresión de un contenido mediante el uso de varios sinónimos. S. Mohamed Sadd (2000: 55) caracteriza la lengua árabe por la forma no lineal de ordenar las ideas; el objetivo comunicativo se consigue repitiendo más las ideas y con más digresiones que en español. Este autor considera que la lengua española ordena los enunciados para expresar la idea principal de una manera más directa, de tal manera que un árabe para expresarse en español tiene que cambiar su estilo. Un caso de situación límite de intercambio conversacional entre ambas culturas, reconocible por cualquiera que haya viajado a un país árabe, lo encontramos cuando existe un interés por obtener unos beneficios comerciales de un extranjero, por ejemplo, un vendedor que trabaja con turistas o un guía turístico que aborda a su interlocutor en la calle. Buena parte de su estrategia se basa en la insistencia, en la repetición y yuxtaposición de enunciados equivalentes. En este sentido un vendedor árabe puede llegar a ser mucho más reiterativo e insistente sobre la misma idea que un vendedor español en las mismas

circunstancias, tanto que en algunos casos en lugar de conseguir sus objetivos ocasiona un problema de minorización con el turista.

1.2. Usos no verbales

1.2.1. Paralenguaje

La prosodia de ambos patrones comunicativos en intercambios conversacionales es muy enfática. Se suele destacar las partes del discurso que el hablante considera más relevantes: la información nueva, aquello que resulta sorprendente y/o lo que no se entiende. El prototipo de hablante árabe que aparece en las series televisivas o en el cine, se caracteriza por las *cualidades primarias* (Poyatos, 1994b:25-184) de su paralenguaje: volumen alto, tono agudo, tempo rápido y campo entonativo variado. En cuanto a los *calificadores* destacan los sonidos guturales y consonánticos. También son frecuentes los rasgos *diferenciadores*, especialmente la risa, en las conversaciones coloquiales.

El paralenguaje de árabes y españoles en conversaciones coloquiales es muy semejante, posiblemente el patrón árabe es más enfático. Además debemos añadir que los sonidos que se emiten como continuadores conversacionales (hm, mm, ah,...) por parte del oyente son análogos y se emiten con una frecuencia semejante en español y en árabe.

En las clases de E/LE normalmente el profesor suele adoptar un comportamiento paralingüístico menos enfático: tempo no rápido, pronunciación esmerada; los diferenciadores están más o menos planificados,... Sin embargo, el volumen suele ser alto y muy marcada la entonación interrogativa. Por otro lado, la falta de dominio del idioma también se manifiesta en el paralenguaje de los alumnos: volumen bajo, discurso arrítmico con interrupciones y tempo lento. Contrasta mucho el paralenguaje enfático en conversaciones en su lengua materna con su actitud más distante en las actividades orales de clase dialogando con sus compañeros en español.

1.2.2. La distribución del tiempo

a) Raga Gimeno llega a la conclusión de que existe una relación entre el grado de igualdad y el grado de regulación previo de la estructura conversacional y del orden de intervención, lo que se relaciona fundamentalmente con la distribución temporal y espacial. En este sentido, el patrón árabe y español difieren. Puesto que la sociedad árabe está más jerarquizada, entre hablantes árabes se encuentra más delimitada la estructura conversacional y también más fijado el orden de intervención de los interlocutores. Muestra de ello es la diferente importancia que se le concede al saludo en ambas culturas.

En la cultura española, como es propio de sociedades con escaso grado de jerarquización, los saludos y las despedidas son más bien breves⁴; iniciar y cerrar un diálogo con un desconocido en español es mucho más breve y directo que en árabe (S. Mohamed Saad: 2000, 54 - 55)

⁴ No obstante, esta afirmación es susceptible de ser matizada, A. Briz (2002: 13) recoge un testimonio sobre las despedidas más largas y ceremoniosas en Chile que en España.

En cambio, este comportamiento es diferente en las culturas poco igualitarias como la árabe. En esta cultura el saludo ocupa siempre un papel primordial, los hablantes árabes se saludan con mayor frecuencia que los españoles; el saludo es mucho más largo y está más ritualizado, incluso en relaciones de igualdad. Es sintomático que generalmente cuando un alumno entra en clase saluda doblemente: en español y también en árabe; no pueden prescindir de saludar en la lengua materna.

El saludo verbal regula el orden de intervención de los hablantes y quien llevará la iniciativa. La variante más formal es *salam alikum* para cualquier hora del día. La persona que llega, la que inicia la interacción como emisor, debe decir *salam alikum*; la otra persona debe contestar *malikum salam*. Si un desconocido desea preguntar algo por la calle se acercará y emitirá este saludo, cuando sea respondido formulará la cuestión; quien desea saber o pedir algo es quien primero saluda. Se observa en espacios públicos y en la calle que cuando dos personas se encuentran para saludarse repiten una serie de fórmulas prefijadas, los turnos son breves y muy solapados, la velocidad de la dicción es rápida; en muchas ocasiones el tono es monótono y el tempo rápido, lo que es propio de interacciones muy ritualizadas donde la información transmitida es secundaria, como ocurre, por ejemplo, en las oraciones.

También se relaciona con el grado de jerarquización de la sociedad árabe la tendencia generalizada a la identificación mutua de los interlocutores, por medio de vocativos y de fórmulas de tratamiento. Cuando el emisor se refiere a su interlocutor son muy frecuentes las alusiones directas a su nombre, grupo social y profesión. A partir del análisis del uso de los vocativos en una conversación se obtiene más información sociocultural de los interlocutores árabes que de los españoles. Recordemos que en las conversaciones coloquiales entre españoles se tienden a borrar las diferencias socioculturales: neutralización del uso tú/usted y ausencia de fórmulas de tratamiento.

En relaciones donde existe una diferencia sociocultural entre los interlocutores, como lo es la relación profesor – alumno en las clases de E/LE, podemos constatar que los alumnos árabes como norma aceptan el orden de turnos fijado por el profesor, de igual manera que se muestran colaborativos cuando son interpelados. Este comportamiento lingüístico se percibe como una actitud respetuosa con el profesor. Sin embargo, la actitud colaborativa como oyente se modifica cuando el emisor es un compañero – en actividades por parejas, en grupos o ante toda la clase. En líneas generales, cuando no es el profesor quien tiene el turno de palabra la actitud de los alumnos como oyentes es más relajada y distraída. Incluso en muchos casos se produce la sensación de que no interesa la opinión expresada en español de los compañeros y que no escuchan.

b) Se establece otra relación entre el grado de preocupación por el posible conflicto y el grado de diferenciación de las secuencias conversacionales y el de los turnos de palabra.

Ya hemos visto la importancia del saludo en la cultura árabe y su relación con la distribución de los turnos. Así pues, toda secuencia conversacional debe ser iniciada por el correspondiente saludo. Sin embargo, en las relaciones de igualdad esta secuencia es más breve y se abordan más directamente el tema motivo de la interacción. En español, el saludo todavía se reduce más o desaparece en contextos de igualdad, como ya hemos comentado.

Al margen de la diferenciación del saludo del resto de la conversación, ambas culturas se caracterizan porque en relaciones de igualdad la estructura conversacional y la distribución de los turnos no están fijados. Se registran frecuentemente continuadores conversacionales y turnos colaborativos del oyente. Destaca el predominio de tomas de turno sin silencios ni solapamientos. No obstante, aunque son frecuentes los solapamientos, lo que principalmente caracteriza los cambios de turno es la ausencia de silencios⁵.

El silencio en la cultura árabe y en la nuestra es siempre muy significativo, normalmente se interpreta como señal de las dificultades que atraviesa la comunicación: dificultades lingüísticas, problemas pragmáticos, ruidos en la comunicación o problemas de minorización⁶. Fue noticia y se constató en los periódicos el silencio de 12 segundos de duración del Presidente Aznar antes de responder a una pregunta de un famoso periodista radiofónico⁷. En este caso el silencio fue más elocuente que las palabras, se interpretó como un momento incómodo y tenso, sintomático de la dificultad para encontrar una respuesta adecuada.

Sin embargo, si comparamos ambas culturas, la impresión general es que los hablantes árabes se solapan e interrumpen más que los hispanohablantes, en intercambios conversacionales en relaciones de igualdad entre los interlocutores.

En el ámbito formal de las clases de E/LE también es sintomático el silencio de los alumnos cuando pregunta el profesor. La actitud normal, la no marcada, es la de reacción y respuesta rápida. La impresión generalizada es que los alumnos árabes son participativos; no necesitan de estímulos especiales para intervenir. Cuando el profesor formula una pregunta a la clase o a un alumno, la respuesta no inmediata o el silencio es indicativo de que la comunicación atraviesa por problemas; posiblemente la explicación previa o la pregunta del profesor no ha sido comprendida, o bien, se está abordando un tema muy complejo o un tabú.

1.2.3. La distribución del espacio

Respecto a la distribución del espacio ambas culturas en conversaciones coloquiales en relaciones de igualdad siguen un patrón comunicativo próximo: miradas directas y prolongadas, gestos muy expresivos, relajación, movimientos coordinados, separación escasa y con frecuentes contactos. La tendencia al contacto es una característica compartida por los mediterráneos - árabes, judíos, franceses e italianos- , que los diferencia de los ingleses, alemanes y japoneses (Samovar y Mills, 1968:72), que son culturas de *no contacto*. Las cortas distancias conversacionales caracterizan a la

⁵ Briz constata (2002: 10) los comentarios de unos estudiantes extranjeros, posiblemente europeos, que perciben como descortés y falto de educación el comportamiento lingüístico de los españoles en relación con la toma de turno: interrumpen y no escuchan.

⁶ Entendemos por problemas de minorización la creación de juicios valorativos negativos, fruto de un desarrollo frustrante de la comunicación (Gumperz, 1982).

⁷ *El País* (miércoles 12 de abril de 2002), transcribió una entrevista entre el Presidente del Gobierno y el periodista Luis del Olmo. Quizá lo más significativo de la entrevista fue el largo silencio que se tomó J. M. Aznar antes de responder al periodista:

L. Olmo: Le voy a hacer una petición personal: que reciba, como me ha recibido a mí, a Iñaki Gabilondo para que pueda dirigirse a sus oyentes...(Silencio de 12 segundos). No se ha cortado la emisora. Es un silencio que se está produciendo en este momento.

Aznar: (Carcajadas). Del mismo modo que usted puede tener mucho interés en entrevistar al presidente del Gobierno, el presidente del Gobierno puede tener la libertad de conceder o no la entrevista. Es un ejercicio de libertad, ¿no?

cultura árabe y mediterránea en general (Hall, 1966: 160-197); en el otro polo se ubica la cultura alemana.

Sin embargo, hay una diferenciación en cuanto al grado de proximidad entre hispanohablantes y arabohablantes. Vamos a describir comportamientos comunicativos tan próximos y característicos de la vida cotidiana que nos resultan chocantes: los árabes, además de gesticular de manera más enfática, se tocan, se miran y se aproximan más cuando hablan.

El nivel sociocultural de los interlocutores influye en la distribución del espacio; en la cultura árabe se hacen más patente las diferencias comunicativas. Las clases sociales más bajas y con menor nivel cultural en relaciones de igualdad son las que siguen un modelo más simétrico, especialmente en el tiempo y en el espacio. Mientras las clases con mayor nivel sociocultural admiten un menor grado de simetría y gesticulan menos para expresarse. En conversaciones entre miembros de este grupo sociocultural un individuo puede ser criticado por tocar en exceso a su interlocutor, por ejemplo.

La expresividad del rostro

Como es característico de los patrones comunicativos próximos - como el árabe o el español - la sonrisa y el arqueamiento de cejas juegan un papel primordial en la regulación de la interacción. Normalmente indican de una forma icónica que el canal comunicativo está abierto. Sin embargo, frecuentemente también son indicio de que hay problemas o existen ruidos en la comunicación. Generalmente en contextos donde se intenta evitar conflictos, el oyente atenúa la tensión ocasionada por factores lingüísticos o extralingüísticos con una sonrisa; en clases de E/LE cuando el alumno atraviesa problemas comunicativos, por ejemplo cuando no entiende el enunciado, es normal que reaccione con una sonrisa y un leve arqueamiento de cejas. Es tan frecuente que un alumno árabe manifieste la incompreensión de un enunciado mediante la expresividad del rostro como que lo comunique de una manera explícita verbalmente.

El microespacio: Las distancias y el contacto

Knapp (1995:124) considera que son "culturas de contacto" la de los árabes, latinoamericanos y europeos del sur. Sin embargo, desde la perspectiva de un español son llamativos algunos comportamientos cotidianos para un árabe; especialmente es significativo el contacto entre hombres mientras se dialoga. Es frecuente en ciudades modernas como El Cairo o Rabat ver hombres cogidos de la mano mientras pasean y conversan, lo que también sucede, por ejemplo, en el sur de la India. También se observa en la calle que el saludo se prolonga y que los interlocutores mantienen las manos cogidas mientras se profundiza en la conversación; esto ocurre siempre en momentos de buena sintonía entre los interlocutores.

Las sociedades más jerarquizadas y menos igualitarias como la árabe varían más su comportamiento en función de los interlocutores; está más regulado cuál es el tipo de contacto más apropiado para cada contexto. Hay muchas situaciones que extrañan a un observador español. Es ya muy conocido que el contacto en la comunicación entre sexos diferentes está más delimitado que en nuestra cultura. Pero hay otras situaciones menos conocidas e igualmente comprometidas, que resultan ilustrativas. En Egipto golpear a alguien - aunque sea levemente y de manera cariñosa - en el cuello debajo de la nuca supone una humillación; este comportamiento no se da entre dos amigos. El saludo - concretamente, el lugar donde se besa - varía según la relación entre los interlocutores. En Marruecos influye el grado de respeto con el tipo de beso, con la zona de contacto en el beso. En situaciones cotidianas, a una persona de edad avanzada, a la que se quiere

manifestar respeto – como a un padre o a un abuelo - se le besa repetidamente en la mano. El beso en la mano obliga a inclinarse frente a la persona besada, este gesto de manera explícita marca inferioridad o sumisión. En cambio, a los niños pequeños frecuentemente se les saluda besándoles en la mejilla, aunque prácticamente sea un desconocido. Sin embargo, los matrimonios no se besan ni se cogen en público; los gestos que aluden directamente a las relaciones amorosas de pareja no se muestran públicamente, está mal visto que una pareja de enamorados vaya cogida y/o se besen en un espacio público – la calle o una cafetería -. Esto se puede relacionar con el cumplimiento de la máxima de cualidad en la cultura beduina de la costa mediterránea entre Egipto y Libia (Abu-Lughod, 1990). Tal como afirma Raga Gimeno (en prensa), se intenta minimizar el peso de las relaciones sentimentales, en cambio se maximizan las relaciones de dependencia paterna.

La mirada

Los árabes, mediterráneos y latinoamericanos mantienen la mirada (Samovar y Mills, 1968: 69); sin embargo, de nuevo debemos hacer una matización. Destaca de los árabes su mirada directa y sostenida, no sólo en relaciones de igualdad entre los interlocutores y sin preocupación por el conflicto. En las clases de E/LE cuando habla el profesor la actitud visible de los alumnos es la de escuchar, lo que se manifiesta con la mirada atenta, directa y sostenida; cuando la actitud generalizada no es ésta es indicativo de que la sintonía comunicativa no es la idónea.

Hall (1966: 163 – 198) comenta que a los árabes les cuesta andar y conversar al mismo tiempo, porque necesitan la frontalidad, sienten que es descortés mirar de soslayo. Coincidimos en la apreciación sobre la frontalidad árabe; sin embargo, por lo menos en relaciones de igualdad, es totalmente normal y frecuente ver conversar a los árabes mientras pasean sin que aparentemente estén realizando un esfuerzo adicional al no estar en una posición frontal.⁸

Existe la idea generalizada de que en árabe los interlocutores no se miran a la cara cuando son de diferente sexo. En la clase de E/LE, especialmente con público joven, en la interacción profesor – alumno no hemos detectado muchas diferencias genéricas de sexo respecto a la mirada. Sin embargo, puede ocurrir que en otros contextos una española pueda parecer demasiado atrevida por su mirada directa a un interlocutor árabe (Saad Mohamed, 2000: 54).

Gestualidad

Especialmente llaman la atención la expresividad de los gestos manuales de los árabes. También se observan con frecuencia movimientos coordinados y en sincronía, como por ejemplo, “hacer el espejo”. Llama la atención un gesto concreto como muestra de complicidad: los interlocutores se golpean la mano; un hablante extiende en sentido horizontal la mano con la palma hacia arriba a la altura más alta de la cintura, el otro interlocutor la golpea, nos recuerda la *proximidad* del comportamiento comunicativo de jóvenes afroamericanos. Este gesto lo observamos más en Egipto – que siguen un patrón más próximo - que en Marruecos; también es mucho más frecuente entre hombres que entre mujeres.

No obstante, no se puede olvidar que existe una relación icónica entre el grado de igualdad y la preocupación por el conflicto con el grado de simetría y distancia del

⁸ En las ciudades árabes, como es característico de toda la zona mediterránea, siempre hay un espacio público dedicado al ocio que se dedica al paseo. En El Cairo destaca la zona de la *corniche*, concretamente el Puente de los Leones, aquí se puede apreciar el gusto de los árabes por pasear al tiempo que se conversa tranquilamente.

comportamiento no verbal. Así pues, en situaciones con cierto grado de formalidad, con moderado preocupación por el conflicto y de desigualdad entre los interlocutores, como son las clases de matemáticas, Raga Gimeno (en prensa) observa un diferente comportamiento entre alumnos y profesor. Los alumnos se muestran más “distantes”, y el profesor “más próximo”. No obstante, en las clases de ELE, los hablantes árabes adoptan un modelo todavía más distante y asimétrico que los alumnos españoles. Se observa que especialmente los gestos manuales se reducen y también se adoptan posturas menos relajadas, lo que contrasta con su comportamiento comunicativo en situaciones coloquiales. En este contexto público el comportamiento árabe es más formal, más controlado y menos espontáneo, que el de los estudiantes españoles.

Como ya hemos visto, en las culturas menos igualitarias el sistema de saludo también es más complejo; en árabe interviene, tanto en el lenguaje no verbal como en el verbal, el tiempo que hace que no se han visto los interlocutores. Es normal ver saludarse con dos besos y con la mano a dos amigos que se han visto el día anterior. Sin embargo, cuando los hablantes consideran que hace mucho tiempo que no se ven se dan más de tres besos. Existe una relación entre el grado de alegría y el número de besos. La impresión general que causa la gestualidad es que los árabes son más efusivos.

Tensión o relajación de las posturas

Se observa que en ambas culturas cuanto mayor es el grado de igualdad social mayor es la relajación corporal, y menos abundantes son las posturas cerradas o defensivas. Sin embargo, en relaciones de desigualdad el modelo comunicativo árabe es más distante – cerrado - que el español. En las clases de E/LE predominan las posturas a la defensiva o cerradas sobre las posturas más abiertas y relajadas. Por ejemplo, sería totalmente insólita una postura que se observa con estudiantes estadounidenses, aunque la interacción oral sea muy relajada: poner los pies encima de la mesa o recostarse en el respaldo de la silla con los pies estirados.

En las sociedades menos igualitarias existe una mayor preocupación por la postura adoptada, está más regulado qué tipo de postura es el más adecuado y correcto según el contexto. En Egipto es un signo de mala educación hablar mientras se está sentado con las piernas cruzadas y un pie a la altura de la rodilla; es una falta total de educación mostrar la suela del calzado cuando se está sentado, por esta razón se evita cruzar las piernas. Se observa que cuando el profesor, por ejemplo, camina por un pasillo donde hay alumnos sentados en esta postura, unánimemente éstos descruzan de manera inmediata las piernas.

El sexo de los interlocutores, al igual que ocurre con la gestualidad y las miradas, también interfiere en el grado de relajación de las posturas. Las mujeres árabes, especialmente en ámbitos formales, adoptan posturas más estáticas y menos relajadas que los hombres; se produce la sensación de que planifican y controlan más las posturas.

2. Interacciones comunicativas con hablantes árabes

A continuación nos planteamos qué problemas comunicativos ocurren cuando dos patrones comunicativos diferentes se interrelacionan verbalmente, seguidamente presentaremos las características principales de las seis interacciones orales analizadas entre hablantes árabes y españoles.

2.1. Errores pragmáticos o problemas de minorización⁹

Como hemos expuesto, el patrón comunicativo árabe [-igualitario, -conflicto] es diferente del español [+igualitario, -conflicto]. A partir del contacto comunicativo intercultural nos planteamos una serie de preguntas: ¿qué ocurre cuando estos dos modelos comunicativos entran en contacto en una interacción comunicativa cara a cara?, ¿cambian los patrones comunicativos?, ¿surgirán problemas comunicativos por seguir patrones comunicativos diferentes?

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 pragmalingüística 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. Escandell, 1996).

Para responder a las preguntas arriba formuladas y en relación con las interferencias de la lengua/cultura materna, vamos a resumir el análisis de seis interacciones orales entre hablantes árabes y españoles. El análisis de interacciones orales de carácter intercultural nos puede proporcionar información sobre la naturaleza de los problemas comunicativos que pueden surgir. El objetivo último es aplicar estas conclusiones a la mejora de la interacción profesor – alumno en las aulas de E/LE y para el diseño de materiales didácticos.

2.2. Descripción general de las grabaciones con hablantes árabes

Las grabaciones se realizaron en la Asociación de solidaridad con el inmigrante de Valencia-Acoge. Todos los entrevistados van vestidos a la manera occidental, aparentemente no llevan ningún signo visible que los identifique con su cultura de origen.

Dividimos las grabaciones según el conocimiento que tienen los hablantes árabes del español.

2.2.1. Hablantes árabes que han alcanzado un nivel inicial – intermedio del español

- (A) En la grabación participa un palestino de 40 años con un nivel cultural medio o medio – bajo (en su país era cerrajero). Lleva más de un año en España. La hablante mexicana tiene poca experiencia en conversaciones con hablantes árabes. C(mexicana) – R(palestino). La grabación dura 0:18'33

- (B) La misma hablante mexicana se entrevista con un marroquí de 32 años, con un nivel cultural medio o medio-alto (trabajaba en el Registro Civil en Fez). Lleva un año en España. La grabación dura 0:23'33 minutos. C(mexicana) – K(marroquí)

- (C) El entrevistado es un marroquí con un nivel cultural alto (licenciado en derecho) con un nivel intermedio – avanzado de la lengua, lleva dos años en España. El hablante

⁹ Entendemos por proceso de minorización la creación de juicios valorativos negativos, fruto de un desarrollo frustrante de la comunicación (Gumperz, 1982).

español tiene experiencia como profesor de español para inmigrantes, está familiarizado en conversaciones con arabohablantes. La grabación dura 0:14'50 minutos. P(español) – M(marroquí).

2.2.2. Hablantes árabes que tienen un dominio mínimo de la lengua pero que no han alcanzado un nivel inicial

- (D) Hablan dos mujeres. La hablante marroquí de 34 años tiene un escaso conocimiento del español, lleva menos de un año en España. La hablante española tiene poca experiencia en conversaciones con hablantes árabes. La grabación dura 0:07'20 minutos. R(española) – H(mujer marroquí).

- (E) Dialogan un marroquí y una española. El tiene un nivel cultural medio o medio alto (estudiante de informática). Su nivel lingüístico del español se corresponde con el nivel inicial, lleva dos meses en España. La hablante española ya ha realizado otras grabaciones, aunque tiene poca experiencia en conversaciones con arabófonos. La grabación dura: 0:06'16 minutos. D (española) – O (marroquí).

- (F). Interviene la misma hablante española y un argelino. El argelino tiene un nivel muy básico de español, lleva tan sólo tres meses y medio en España. Tiene un nivel cultural medio o medio bajo, era comerciante en Argelia. La grabación dura 0:08'15 minutos D (española) – A (argelino).

3. Análisis de interacciones comunicativas orales con hablantes árabes

A continuación responderemos a dos cuestiones: ¿En qué cambia el patrón comunicativo conversacional árabe en las interacciones comunicativas con españoles, qué patrón comunicativo siguen?, ¿cuándo pueden surgir problemas comunicativos teniendo en cuenta los factores extralingüísticos?

La respuesta a estas preguntas ayuda a encontrar pautas que mejoren la comunicación intercultural y la didáctica de E/LE

3.1. Los cambios en el patrón comunicativo árabe

Mediante el análisis de las seis entrevistas, comprobamos que los interlocutores en estas interacciones interculturales no siguen exactamente el mismo patrón comunicativo que en las conversaciones coloquiales monoculturales. Ya hemos expuesto que aunque ambas culturas siguen un patrón comunicativo próximo, el árabe en la conversación coloquial de carácter monocultural es más enfático en su paralenguaje, en la distribución del espacio y del tiempo. Sin embargo, en las grabaciones analizadas los hablantes árabes siguen un modelo más distante que los hispanohablantes, las diferencias las encontramos en el grado de proximidad. Es ilustrativo que el hablante más próximo - el de la Grabación (B) - no supera en proximidad a su interlocutora mexicana. Para ilustrar el modelo comunicativo escogido por los árabes hemos elegido el Ejemplo 1; se trata posiblemente al hablante árabe, O, más distante y asimétrico de todas las grabaciones, en contraste con la actitud comunicativa muy próxima de su interlocutora española, D, Grabación (E). Recuérdese que el factor sexo también influye en el grado de proximidad y despreocupación por el conflicto.

Por otro lado, el hablante que sigue un patrón menos preocupado por el conflicto es R en la Grabación (A), lo que se puede relacionar con su estatus sociocultural medio-bajo en su país. Recordemos que los que ocupan los niveles más bajos de la sociedad son los que más descuidan el seguimiento de las máximas.

Ejemplo 1. Grabación (E). D: hablante española. O: hablante marroquí.

- 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↑
O: e[eh
D: CÓMO] se se tratan los hombres y las mujeres↑
O: de verdad que no sé [(xx)) (“Volumen bajo”)
D: NO SABES](.) todavía noo te has (.) y marruecos cómo las rela cómo [son las relaciones
O: ((xx)) es como aquí]= (“Volumen bajo”)

Lenguaje no verbal:

- D: yy (.) aquí tú notas que...**
D hace gestos ilustradores con las dos manos; él sigue de brazos cruzados. Se miran.
- O: e[eh**
O con los brazos cruzados, se mueve lateralmente.
- D: CÓMO]**
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.
- O: de verdad...**
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.

Usos no verbales

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. Predominan las posturas menos relajadas y más cerradas de los árabes en casi todas las grabaciones. Los entrevistadores adoptan un comportamiento más próximo, tal como se observa en el Ejemplo 1, O permanece todo el tiempo con los brazos cruzados.

Mención aparte merecen 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 preocupados 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 (en prensa), siguiendo a Hall.

La distribución temporal

Al igual que 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 en las grabaciones es sintomático de que existe un problema comunicativo, debido a dificultades lingüísticas o a un proceso de minorización. Destaca la Grabación (F) por la abundancia de silencios y su duración, precisamente la grabación donde el hablante árabe tiene un menor conocimiento de español.

En el Ejemplo 1, observamos las interrupciones que ocasiona la valenciana: D interrumpe y retoma rápidamente el turno para reformular su pregunta. Posteriormente O responde brevemente (*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*). D con esta estrategia impide hablar a su interlocutor.

Características paralingüísticas

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 más próximo y simétrico de los españoles en estas interacciones.

El seguimiento de las máximas:

La máxima de la cantidad

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

El hablante del Ejemplo 1 no aporta ninguna información sobre las diferencias genéricas en el comportamiento, posiblemente conciba la pregunta como comprometida y que daña su imagen ante su interlocutor.

Ya observamos que, como en clase de E/LE, cuando el alumno árabe se encuentra con otros de distinto origen geográfico o sociocultural tiende a ser remiso a facilitar algunos datos personales, cuando es preguntado; necesitan establecer previamente una relación de igualdad para intercambiar cierto tipo de información.

Sin embargo, debemos comentar un dato aparentemente contradictorio: se registran ejemplos en que hablantes árabes trasgreden la máxima de la cantidad por exceso, desde el punto de vista del hispanohablante. Este comportamiento comunicativo tenemos que relacionarlo con el carácter no igualitario de la cultura árabe. En las sociedades menos igualitarias los interlocutores necesitan intercambiar más información sociocultural para iniciar una interacción comunicativa y establecer una relación de igualdad; el intercambio informativo previo a la conversación se relaciona con los largos saludos en árabe. Posiblemente esto explica el porqué algunos hablantes árabes sienten el impulso de proporcionar e intercambiar un mínimo de información

sociocultural para iniciar una interacción, tal como se observa en las Grabaciones (A), (B) y (C) se hace alusión a información sociocultural que les reafirma: nivel de estudios, experiencia profesional, ciudad de origen...

Ejemplo 2. Grabación (A). C: Hablante española. R: hablante árabe.

- C:** xxxx] yy a qué te dedicabas↑
R: [que↑
C: en] en palestina a que QUÉ PROFESIÓN tenías allá↑ qué hacías en palestina↑
R: eeh en palestinaa yo trabajo de cerrajero↓ (“Tempo lento y volumen más bien bajo”)
C: y [aquí
R: CERRAJERO] para la trabajo de final ((xxx)) no está igual aquí↓ (“Ritmo lento”) la cerrajero (.) las llaves para las llaves con las zapatos aquí↓ NO está otro otros↓ ((XXX)) sitio eeh en palestina está CERRAJERO CERRAJERO↓ aquí cerrajero está en las puertas [hacer
C: hm] =
R: = las puertas(.) para el cerrajero no HACER las puertas = (“Tempo lento y volumen más bien bajo”)
C: = qué hace↑=
R: = final está las llaves SOLO =
C: = ah =
R: = las llaves paras CAJAS↓ para el dinero↓ eeh las llaves para las puertas↓ laa coches↓ QUE NO TENGO TAMBIEN ehh llaves para el coche↓ entro las llaves y puedo abrir la la coche normal igual eeh igual igual un fabrica NORMAL <llaves nuevo> también LA SISTEMA diferente ((XXXX)) sistema (“Tempo lento y volumen más bien bajo”)
C: hm hm
R: ((XXX)) antes no puedo abrir ↓ otros llaves nuevo con otro sistema ↓ está muy serf está muy MUY SEGURO↓

Normalmente cuando en España se le pregunta alguien por la profesión se responde con una palabra o con un enunciado breve. Sin embargo, en el Ejemplo 2 el hablante palestino se extiende mucho más de lo que cabría esperar. La información proporcionada siempre tiene un sentido de autoafirmación; en este caso, explica lo complejo y útil de su profesión. Por otro lado, la mexicana, C, más que limitar el turno de su interlocutor, reacciona positivamente y colabora como oyente, siguiendo un modelo de comunicación próximo.

En la Grabación (C) se consigue una buena sintonía comunicativa entre ambos interlocutores, buena parte del éxito comunicativo es explicable a que el español facilita que el marroquí proporcione información propia sobre aspectos socioculturales que les reafirman, como es el reconocimiento de los estudios universitarios o su procedencia geográfica exacta.

En conclusión, pensamos que el hablante árabe para iniciar una interacción y establecer una relación de igualdad tiende a intercambiar cierto tipo de información que reafirme su posición sociocultural. La expresión de esta información influye en el mayor grado de proximidad del patrón comunicativo adoptado. Esta transferencia de la lengua/cultura materna puede ocasionar violaciones de la máxima de la cantidad por exceso. A tenor de lo observado en las grabaciones, la trasgresión de la máxima de la

cantidad por exceso no ocasiona ningún error pragmático ni problemas de minorización, más bien provoca turnos colaborativos del oyente. Sin embargo, en otros contextos se pueden ocasionar problemas en la comunicación.

No obstante, no olvidemos que en relaciones de desigualdad cuando el árabe es interpelado directamente en espacios públicos por cierta información personal que él considera que daña su imagen social la calla o evita exteriorizarla; en esta situación adopta un patrón comunicativo más distante y asimétrico.

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. Encontramos algunos halagos a la cultura española, como en el Ejemplo 3, sin embargo nunca resultan excesivos. Por otro lado, solamente el hablante R en la Grabación (A) - Ejemplo 4, expuesto más abajo – expresa críticas explícitamente negativas sobre la sociedad de acogida y manifiesta expresamente sus preferencias por su cultura de origen. Pensamos que si no existiera una cierta preocupación por el conflicto, se habrían exteriorizado más críticas negativas en las demás grabaciones contra la sociedad de acogida. Debemos relacionar la relativa preocupación por el conflicto con el ámbito más o menos público de la interacción, junto con la percepción del entrevistador extranjero como alguien ajeno; es decir, existe una relación de desigualdad entre los interlocutores.

Por otro lado, generalmente en las grabaciones se recurre a expresiones que muestran la preocupación por el seguimiento de la máxima de la cualidad, que también indican cierto grado de preocupación por el conflicto. Presentamos el Ejemplo 3, Grabación (B), porque es ilustrativo de la tendencia generalizada en las grabaciones a relativizar las opiniones personales. En este ejemplo se relativiza el halago a la cultura española por diversos procedimientos: con verbos y expresiones que expresan opinión (*yo creo que..., para mí*), y con un verbo modalizador (*puede tu gustar*). Más abajo, en el Ejemplo 7 también se observa como el hablante utiliza repetidas veces un verbo de opinión (*creo que*, 7 -3) para relativizar su enunciado.

Es sintomático que, a pesar de su preocupación por relativizar sus enunciados, K es precisamente el hablante marroquí que se muestra más próximo y simétrico de todos los árabes, tanto en su lenguaje verbal como no verbal: es muy expresivo, gesticula mucho, sonrío, postura relajada y mirada directa. Así pues, la mayor proximidad y simetría no significa mayor expresión directa de juicios negativos y ausencia de halagos.

Ejemplo 3. Grabación (B). C: Hablante mexicana. K: hablante marroquí.

K: = yo creo que tú y todos quieren la comida de su madre ↓ PERO puede puede PUEDE (.) ((xxx)) puede tú gustar otras cocinas del mundo (.) para mí el cocina de españa para mí el, para mí el más deliciosa deliciosas del mundo.

Lenguaje no verbal:

K: = yo creo que tú

K gesticula con su mano izquierda. Se miran directamente y se sonríen. Cuando piensa mira hacia arriba. Vuelve a tomar la palabra y a gesticular haciendo círculos con su mano derecha a la altura del pecho.

Por otro lado, encontramos otros enunciados que constatan la preocupación por el seguimiento de la máxima de la verdad. Volviendo al Ejemplo 1, O reafirma su enunciado con el sintagma *de verdad*. Resulta llamativo, desde un punto de vista didáctico, 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 en el Ejemplo 7, 4-0). Esta expresión es indicativa del contexto donde aprende y utiliza el lenguaje este inmigrante; recordemos que este uso no se contempla en la adaptación curricular de los materiales didácticos editados para el nivel inicial, 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, concretamente las relacionadas con el seguimiento de la máxima de la cualidad desde niveles iniciales.

En conclusión, los hablantes árabes se sitúan en un grado intermedio en relación con la preocupación del conflicto, y en un modelo más distante que en los intercambios conversacionales monoculturales. En líneas generales esta actitud comunicativa no ocasiona problemas de minorización.

La máxima de la manera

Por otra parte, tienden a recurrir a expresiones que le restan rotundidad a las afirmaciones. R - Grabación (A) -, que es el hablante más directamente crítico con la sociedad de acogida, también muestra preocupación por el seguimiento de la máxima de la manera. En el Ejemplo 4, se vierte una crítica claramente negativa; sin embargo, está atenuada mediante varios mecanismos: la sonrisa, la negación (*no* racista) y la reiteración del cuantificador *poco* (racista). También se observa cierto nerviosismo cuando critica: varios silencios, enunciados entrecortados, movimientos del pie de apoyo. Esta actitud atenúa el carácter negativo de la crítica y disminuyen los posibles problemas de minorización.

Ejemplo 4. Grabación (A). C: hablante mexicana. R: hablantemarroquí.

C: RACISTA ↑
R: racista sí ↓ un poco
C: son racistas aquí ↑
C: NO ↓ POCO ↓ (.) poco ↓ no más igual igual en francia o en alemania(.) la gente ver otro ↓ las extranjeros(.) poco ↓

Lenguaje no verbal:

C: NO⁻ POCO⁻ ...
R sonríe, C también. Miradas directas de ambos. R cambia el pie de apoyo, se mueve, mantiene los brazos cruzados. Después R se mueve hacia delante, se miran, se sonríen. C asiente. R hace el gesto ilustrador de un poco.

Ya hemos apuntado en el Ejemplo 3 la actitud poco directa y enfática para expresar las críticas. En efecto, tal como es propio del patrón comunicativo árabe en

relaciones de desigualdad y en ámbitos formales se tienden a ser indirectos. M, en la Grabación (C), también formula críticas sobre la sociedad de acogida pero lo hace de una manera relativamente indirecta, sin una calificación peyorativa y de una manera poco enfática. En el Ejemplo 5, M expone una realidad dejando al oyente que extraiga sus conclusiones. Por su parte, el hablante español empatiza con el marroquí y no se siente molesto; todo lo contrario, se muestra colaborativo como oyente.

Ejemplo (5). Grabación (C). P: hablante español. M: hablante marroquí.

M: = AQUÍ la familia no como nosotros ↓ (“Ritmo rápido, volumen medio”)
 nosotros la familia más solidaria ↓ tú vives con tu padre ↓ tu madre ↓ no
 podemos acepto por ejemplo ↓ que yo meto mi padre en una residencia de de
 viejos o [ancianos]

P: hm]

M: o mi madre ↓ ASÍ ((xxx)) no podemos separar =

P: = hm =

Otra característica del patrón comunicativo árabe es la preocupación por la forma, entre hablantes con un nivel sociocultural medio y medio-alto en ámbitos formales. Destaca en este sentido la actitud de K por encontrar la palabra adecuada, tal como se observa en el siguiente ejemplo:

Ejemplo (6). Grabación (B). C: hablante mexicana. K: hablante marroquí.

C: y las relaciones por ejemplo entre los hombres y las mujeres ↓ cuáles son las
 diferencias que notas entre españa y marruecos ↑

M: (1) no sé no sé cómo cómo cómo haces una RESPUESTA correcta correcta ↓ =

Resumiendo, al hablante árabe con un nivel sociocultural medio en ámbitos formales, como las grabaciones, le preocupa el seguimiento de la máxima de la manera; se constata la tendencia de relativizar los juicios personales, se recurre a enunciados indirectos para expresar críticas negativas en ámbitos formales y le preocupa la forma adecuada de la expresión.

Conclusiones sobre el patrón comunicativo de las entrevistas

Generalizando podemos afirmar que el patrón comunicativo que siguen los árabes en las entrevistas es menos próximo y más distante que el que siguen en conversaciones monoculturales. En segundo lugar, es significativo que también adoptan un patrón comunicativo menos próximo y más distante que sus interlocutores españoles en las entrevistas. Son factores determinantes para la adopción de este modelo comunicativo:

- El ámbito público o formal donde se desarrolla la interacción es más determinante para los hablantes árabes. La presencia de la cámara y el lugar público determinan el grado de formalidad de la interacción.
- Al entrevistador español lo perciben como ajeno a su grupo, así pues se adopta un modelo comunicativo diferente al adoptado en situaciones coloquiales. Las diferencias de sexo y edad influyen para la adopción de patrones comunicativos más distantes y preocupados por el conflicto.

- El conocimiento del idioma: Las dificultades lingüísticas favorecen la adopción de modelos más asimétricos y menos próximos.
- La estructura de la entrevista incide en la adopción de usos comunicativos asimétricos y menos próximos.

El patrón comunicativo de los árabes en las entrevistas es muy semejante al adoptado en las clases de E/LE, por consiguiente las conclusiones que se extraigan de este trabajo son aplicables a la didáctica del español.

3.2. Problemas comunicativos derivados del diferente patrón comunicativo de los interlocutores

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, lo que coincide con los niveles más bajos de español. Partimos del presupuesto que precisamente cuando las dificultades lingüísticas aumentan se aprecian mejor las consecuencias de la interacción entre dos modelos comunicativos diferentes.

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 hablante y “sigue hablando como si no hubiera habido interrupción”

Podemos observar en las grabaciones cómo 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 7, 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 (7). Grabación (E) D: hablante española. O: hablante marroquí.

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

O: =sí de [verdad

D: eso sí]↑

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

D: = SÍ =

O: = o cuatro creo =

D: = SÍ

O: eh cuando se levanta come ↓ =

D: = SÍ
O: dies almorsan =
D: = sí

En el Ejemplo 7, la hablante española, D, recurre al continuador conversacional *Sí*, 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 (8) Grabación (E). D: hablante española. O: hablante marroquí.

D: yy cuando HABLAMOS EN ESPAÑA hablamos más deprisa que en marruecos
o
O: (1)
D: MÁS RÁPIDO↑=
O: = más rápido =
D: = más rápido
O: sí sí (.) es quee cuando hablo con la gente eh que vive ahí (.) habla deprisa =
D: = LA GENTE DE MARRUECOS↑
O: no de =
D: = AH LA GENTE DE ESPAÑA =
O: = de españa sí↓ hablan rápido <no>↑ =
D: = sí =
O: = no enti no entiendo mucho =
D: = LO QUE te dicen =
O: = sí (.) tiene que decirle que repetir dos [veces ((xx)) (“Volumen bajo”)
D: y que VAYA MAS]LENTO =

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?*). 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 el enunciado iniciado por O. Da la impresión de que D más que colaborar como receptor, le arrebató el turno a O para convertirse en su *intérprete* y *portavoz*.

Esta estrategia nos 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 es *el efecto eco* y la formulación reiterada de una misma pregunta, que se registra en otros ejemplos. En ocasiones cuando el hablante árabe se muestra indirecto o poco claro provoca esta reacción en el receptor hispanohablante.

El lenguaje no verbal muy enfático confunde al interlocutor

Al igual que los demás recursos conversacionales que hemos visto, el lenguaje no verbal puede ayudar en la comunicación o interferir negativamente, como ocurre en este ejemplo.

Ejemplo (9). Grabación (F). D: hablante española. O: hablante argelino.

- D: tu amigo y tú ↓ cómo os PONÉIS ↑ (.) cómo os COLOCÁIS ↑ (“Velocidad lenta” y pronunciación esmerada”)
- A: ah =
- D: = TÚ estás ahí y tu amigo estaría [aquí ↑ o MÁS CERCA ↑
- A: sí] (3.) eh (1) eh (1) la manoo
- D: tú cogida ↑ cómo ↑
- A: [como esté
- D: así] así ↑ =
- A: = sí =
- D: todo el rato ↑
- A: (1)
- D: todo el tiempo ↑
- A: no [no todo el tiempo
- D: no]
- A: eh con no lo veo mucho tiempoo = (“Velocidad lenta”)

Lenguaje no verbal:

D: tu amigo

A mira a D, estático con las manos cogidas en la espalda, medio sonrío. 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.

A: ah =

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.

A: sí]

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.

A: **sí] (3.) eh (1) eh (1) la manoo...**

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.

D: **tú cogida- cómo-**

A hace ademán de darle la mano, pero duda, es finalmente D quien extiende su mano y se la coge.

A: **[como esté**

Se sonrén y se dan la mano, como saludándose.

D pregunta por la distancia que separan a dos interlocutores cualquiera en Marruecos, A entiende mal la pregunta y explica cómo 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 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, antes de que A tome el turno, es semejante al que hacemos cuando ofrecemos la mano para saludar. De nuevo observamos cómo 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, éstos 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 interlocutor y se formulan 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. Fenómenos parecidos encontramos en el capítulo de Sales, dedicado a los hablantes chinos; en el de

Raga refiriéndose a los senegaleses y en el de Sánchez con hablantes de la Europa del Este.

Ejemplo 10. Grabación (D). R: hablante española. H: hablante marroquí.

- 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 aquí ↑
H: eeh mi ((xxxxxxxxxxx ↑))
R: sí en general en TODO en todo ↓
H: sí muy bien (.) eeh ahora mi maria vive aisí eeh diez cuatro =
R: = hm
H: <diez cuatro> AÑO (.) eh no problema eeh papir no ((xx)) [si bien
R: nada]

Lenguaje no verbal:

- R:** = si tú prefieres...
H escucha con las manos cogidas, mirada directa. R gesticula mientras habla.
- H:** eeh mi ((xxxxxxxxxxx-))
Miradas directas y fijas. R. Escucha con las manos cogidas.
- H:** sí muy bien...
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 que 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.

4. Conclusiones. Pautas para mejorar la comunicación intercultural

En interacciones comunicativas con cierto grado de formalidad, como las entrevistas o las clases de E/LE el hablante árabe sigue un patrón comunicativo diferente que en intercambios conversacionales monoculturales, adoptan comportamientos comunicativos menos próximos. Así pues, en interacciones comunicativas con cierto grado de formalidad entre arabohablantes e hispanohablantes se ponen en contacto dos modelos comunicativos diferentes:

[- próximo - simétrico] (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 intercultural, en el aula de E/LE o en otros ámbitos, es recomendable que el profesor o la persona que interacciona con los 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 comunicativas como:

- En primera instancia es mejor no ser insistente y excesivamente directo en cuestionar datos personales que el árabe considera comprometidos en relaciones de desigualdad y en ámbitos formales. Sin embargo, hay que facilitar el intercambio de cierta información de índole sociocultural para que el hablante árabe establezca una relación de igualdad y adopte un patrón comunicativo más próximo.
- 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 las 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 mucho no significa comunicar mejor. No sólo son importantes los gestos simbólicos, también los adaptadores e ilustradores. Al igual que se planifica el lenguaje verbal se debe planificar el no verbal.
- 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: formulando preguntas indirectas.

Para finalizar, indicaremos una pauta didáctica. Pensamos que con el fin de evitar malentendidos en la comunicación multicultural es aconsejable, desde los niveles iniciales, enseñar estrategias conversacionales en el aula de E/LE, algo que queda relegado a un segundo plano en los manuales: los usos del lenguaje verbal y no verbal más o menos simétrico o próximo dependiendo del contexto; y expresiones que sirven para mostrar la preocupación de la máxima de la cualidad y de la manera.

Referencias:

- ABU-LUGHOD, L. (1990): "Shifting politics in Bedouin love poetry" en Lutz, C.A y Abu-Lughod, L. (eds.) *Language and the politics of emotion*, Cambridge, Cambridge University Press, pp.24-45.
- AIXELÁ CABRÉ, Yolanda (2000): *Mujeres en Marruecos. Un análisis desde el parentesco y el género*, Barcelona, Ediciones Bellaterra.

- BRIZ, Antonio (2000): "La variedad coloquial en el aula de lengua extranjera," *Carabela 47, El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*, Madrid, SGEL.
- BRIZ, Antonio (2002): *El español coloquial en la clase de E/LE. Un recorrido a través de los textos*, Madrid, SGEL.
- BROWN, P. y S. LEVINSON (1987): *Politeness: some universals in language usage*, Cambridge, Cambridge University Press
- 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.
- HALL, E.T. (1966): *La dimensión oculta*, Madrid, Siglo XXI, 1994.
- HERNÁNDEZ SACRISTÁN, Carlos (1999): *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la pragmática intercultural*, Barcelona, Octaedro.
- GUMPERZ, J.J. (1982): *Discourse strategies*, Cambridge, Cambridge University Press, 1994.
- MERNISSI, Fátima (1994): *Sueños en el umbral. Memorias de una niña del harén*, Barcelona, Muchik Editores S.A.
- MERNISSI, Fátima (1990): *Marruecos a través de sus mujeres*, Madrid, Ediciones del Oriente y del Mediterráneo.
- MOHAMED SAAD, Saad (2000): "La noción de competencia comunicativa y la enseñanza de lenguas extranjeras" *Revista del Instituto Cervantes de El Cairo* nº 1, pp 50-55.
- ORTÍ TERUEL, J. Roberto (2000): "El aprendizaje de la lectoescritura en alumnos árabohablantes," Documentos de Trabajo, Lynx, Valencia, Universitat de València.
- POYATOS, Fernando (1994): *La comunicación no verbal. I. Cultura, lenguaje y conversación*, Madrid, Istmo.
- POYATOS, Fernando (1994b): *La comunicación no verbal. II. Paralenguaje, kinesia e interacción*, Madrid, Istmo.
- RAGA GIMENO, Francisco (en prensa): *La comunicación cara a cara. Introducción al análisis transcultural de las interacciones comunicativas*.
- RAGA GIMENO, Francisco y Roberto ORTÍ TERUEL (1997): "Problemas teóricos y prácticos de la enseñanza de español a inmigrantes centroafricanos" en C. Hernández y R. Morant (eds.) *Lenguaje y emigración*, Valencia, Universitat de Valencia, pp 175-187.
- RAGA GIMENO, Francisco y Enric SÁNCHEZ LÓPEZ (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.
- SAMOVAR, L.A. y J. MILLS (1968): *Oral communication. Speaking across cultures*, Madison, Brown & Benchmark, 1995.