

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE FILOLOGÍA



TESIS DOCTORAL

**Expectativas y representaciones en interacciones
comunicativas interculturales desde una perspectiva
sociopragmática**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

María Isabel Cristina Pérez Lamigueiro

DIRIGIDA POR

María Victoria Escandell Vidal
José Amenós Pons

Madrid

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA



TESIS DOCTORAL

Expectativas y representaciones en interacciones comunicativas interculturales desde una
perspectiva sociopragmática

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

María Isabel Cristina Pérez Lamigueiro

DIRECTORES

Dra. María Victoria Escandell Vidal

Dr. José Amenós Pons

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA



Programa de doctorado

D9AX - DOCTORADO EN LENGUA ESPAÑOLA Y SUS LITERATURAS

Expectativas y representaciones en interacciones comunicativas interculturales
desde una perspectiva sociopragmática

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

María Isabel Cristina Pérez Lamigueiro

Directores

Dra. María Victoria Escandell Vidal

Dr. José Amenós Pons

MADRID 2024

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis no hubiera sido nunca posible sin la paciencia y confianza depositada en mí por mis directores y por eso les dirijo a ellos mi agradecimiento en primer lugar, millones de gracias, Vicky y José, por vuestra guía y consejo.

A todos y todas mis colegas y estudiantes que colaboraron en este estudio, sin vosotros y vosotras y vuestro interés y solidaridad, esto no hubiera sido posible... nunca olvidaré cuando desapareció el disco duro y os ofrecisteis a repetir entrevistas.

A todas estas mentes pensantes que aparecen en estas páginas, y a otras tantas, por haber despertado mi curiosidad y hacerme pensar en cómo nos comunicamos. Pensar en todas las posibles maneras en que podríamos hacerlo mejor. Gracias por la inspiración.

A todos y todas mis colegas, muchos para mencionar, que me han animado a seguir a pesar de todos los impedimentos de tiempo y trabajo. Gracias por los ánimos.

A mi familia, por darme todo tiempo y espacio, hasta incluso para cambiar de idea si eso era lo que me hacía feliz. Gracias por el apoyo incondicional.

And last but not least, my deep gratitude to my dear friend Margaret Egan, and all her colleagues at Mullingar Library, Co. Westmeath, Ireland, where I have spent many hours writing these pages. Many thanks to Deirdre Broderick, Fiona Shortt, Edel Scally, Catherine Rooney, Claire Gavin, Caroline Jennings, Colm Muldoon, Darren Meally, Nigel Doyle, Irene Mc Groarty, Annmarie Kelly, Ray Hussey and Jack Carey. You have been always so welcoming and supportive, you have created a wonderful place to work, but also to enjoy the work. All my appreciation.

DEDICATORIA

A mis padres, por todo

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Marco de referencia y objetivos	3
1.2. Justificación del estudio y preguntas de investigación.....	5
1.3. El diseño del estudio	8
1.4. Retos de la investigación intercultural	8
2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Introducción.....	12
2.2. La pragmática como disciplina lingüística	14
2.3. La competencia pragmática	27
2.4. Los Actos de Habla	40
2.4.1. Austin.....	40
2.4.1.1. Enunciados realizativos	41
2.4.1.2. Actos locutivo, ilocutivo y perlocutivo	43
2.4.2. Searle	45
2.4.2.1. Actos de habla	45
2.4.2.2. Fuerza ilocutiva	48
2.4.2.3. Condiciones de adecuación	49
2.4.2.4. Los actos indirectos	50
2.5. La Lógica de la Conversación	52
2.5.1. Grice.....	53
2.5.1.1. Principio de cooperación y sus máximas	53
2.5.1.2. Implicaturas convencionales y no convencionales.....	55
2.5.1.3. Después de Grice: neogriceanos.....	59
2.6. Teoría de la Relevancia: Sperber y Wilson	63
2.6.1. La relevancia y sus principios	64
2.6.2. Ostensión e inferencia	65
2.7 Sociopragmática: La Cortesía	68
2.7.1. Lakoff: conceptos básicos y reglas.....	75
2.7.2. Leech: conceptos básicos y máximas.....	76
2.7.3. Teoría de la Cortesía: Brown y Levinson.....	80
2.7.3.1. Conceptos básicos: cortesía / descortesía.....	81
2.7.3.2. La racionalidad y la imagen pública.....	83
2.7.3.3. Cortesía positiva / cortesía negativa.....	86

2.7.3.4. Niveles y factores: Poder Relativo, Distancia Social y.....	91
Grado de Imposición.....	91
2.7.3.5. Actos de habla amenazantes: estrategias	98
2.7.4. Gestión de la Relación Interpersonal: Spencer-Oatey	101
2.7.4.1. La Imagen Pública.....	106
2.7.4.2. Derechos y Obligaciones de Sociabilidad.....	109
2.7.4.3. Objetivos de la Interacción	112
2.7.4.4. Estrategias: Dominios, Estilo de Comunicación y.....	113
Carácter de Interacción	113
2.7.4.5. Factores de uso de estrategias: Contexto, Orientación de	118
la Relación y Principios Pragmáticos y Convenciones.....	118
2.8. Pragmática Intercultural	125
2.9. Pragmática y su relación con el Análisis de la Conversación	134
2.10. Pragmática y Lenguaje no verbal	138
2.11. El estudio del humor a través de la Pragmática	145
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	154
3.1. Metodología y recolección de datos	156
3.1.1. Cuestionario y anuncio de Campofrío	159
3.1.2. Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI)	164
3.1.3. Incidentes Críticos	166
3.1.3.1. Incidente Crítico 1. En el trabajo I.....	172
3.1.3.2. Incidente Crítico 2. De camino a la oficina de Correos.....	173
3.1.3.3. Incidente Crítico 3. Malas vueltas.....	174
3.1.3.4. Incidente Crítico 4. Buscando un parque	174
3.1.3.5. Incidente Crítico 5. En el banco	175
3.1.3.6. Incidente Crítico 6. En el autobús.....	176
3.1.3.7. Incidente Crítico 7. Organizando una fiesta.....	177
3.1.3.8. Incidente Crítico 8. Hablando una lengua extranjera	177
3.1.3.9. Incidente Crítico 9. Los vecinos	178
3.1.3.10. Incidente Crítico 10. En el Ayuntamiento	179
3.1.3.11. Incidente Crítico 11. En clase con los alumnos	180
3.1.3.12. Incidente Crítico 12. Te queda muy bien.....	180
3.1.3.13. Incidente Crítico 13. Hablando se entiende la gente	181

3.1.3.14. Incidente Crítico 14. ¿Tú o usted?	182
3.1.3.15. Incidente Crítico 15. En el trabajo II	183
3.2 Informantes	187
3.2.1. Hablantes de inglés.....	189
3.2.2. Hablantes de español	193
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL TRABAJO EXPERIMENTAL	199
4.1. Datos obtenidos del trabajo experimental.....	202
4.1.1. Autobiografía de Encuentros Interculturales	204
4.1.1.1.1. Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) de hablantes de inglés. Introducción	205
4.1.1.1.2. AEI de hablantes de inglés: Distancia Social.....	207
4.1.1.1.3. AEI de hablantes de inglés: Humor	232
4.1.1.1.4. AEI de hablantes de inglés: Familiaridad	237
4.1.1.2. Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) de	244
hablantes de español. Introducción.....	244
4.1.1.2.1. AEI de hablantes de español: rituales y convenciones	245
4.1.1.2.2. AEI de hablantes de español: valor del tiempo	270
4.1.1.2.3. AEI de hablantes de español: expectativas	277
culturales.....	277
4.1.1.2.4. AEI de hablantes de español: ámbito laboral y	292
comercial.....	292
4.1.1.3. Elementos de Distancia Social (DS) con nueva adición.....	303
la Apreciación	303
4.1.2. Cuestionario de conciencia cultural	319
4.1.3. Entrevistas. Descripción y tareas.....	331
4.1.3.1. Cuestionario del anuncio de Campofrío	332
4.1.3.2. Anuncio de Campofrío.....	338
4.1.3.3. Incidentes Críticos. Elementos de análisis	346
4.1.3.3.1. DS, PR y GI, en el IC 1, En el trabajo I	355
4.1.3.3.2. DS, PR y GI, en el IC 7, Organizando.....	365
una fiesta.....	365
4.1.3.3.3. PR, DS y GI en IC 8, Hablando una lengua.....	370
extranjera	370
4.1.3.3.4. DS, PR y GI, en el IC 9, Los vecinos	376

4.1.3.3.5. DS, PR y GI, en el IC 6, En el autobús	380
4.1.3.3.6. DS, PR y GI, en el IC 3, Malas vueltas	385
4.1.3.3.7. DS, PR y GI, en el IC 11, En clase con los alumnos	390
4.1.3.3.8. DS, PR y GI, en el IC 15, En el trabajo II	397
4.1.3.3.9. DS, PR y GI, en el IC 14, ¿Tú o usted?	402
4.1.3.3.10. DS, PR y GI, en el IC 4, Buscando un parque	407
4.1.3.3.11. DS, PR y GI, en el IC 2, De camino a la oficina de.....	412
Correos.....	412
4.1.3.3.12. DS, PR y GI, en el IC 5, En el Banco	416
4.1.3.3.13. DS, PR y GI, en el IC 10, En el Ayuntamiento.....	423
4.1.3.3.14. DS, PR y GI, en el IC 12, Te queda muy bien	430
4.1.3.3.15. DS, PR y GI, en el IC 13, Hablando se entiende la	436
gente.....	436
4.1.3.4. Elementos de Distancia Social en IC con nueva	448
adición: la Apreciación	448
5. CONCLUSIONES GENERALES	460
5.1. Resultados y validez del marco teórico aplicado.....	460
5.2. Resultados derivados del análisis del trabajo de campo.....	478
5.3. Continuación y pasos futuros	500
6a. RESUMEN DE LA TESIS EN ESPAÑOL.....	503
6a.1. Introducción	503
6 ^a .2. Síntesis: objetivos y resultados.....	503
6a.3. Conclusiones	505
6b. THESIS' SUMMARY IN ENGLISH	507
6b.1. Introduction	507
6b.2. Synopsis: objectives and results.....	507
6b.3. Conclusions	509
BIBLIOGRAFÍA	511
ANEXO	551
1. Autobiografías de Encuentros Interculturales y Cuestionario	552
2. Transcripciones de las entrevistas de todos los grupos	552
3. Vaciado temático de las entrevistas	552
4. Documento de concesión de permiso de los entrevistados	553

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Capítulo 2

Gráfico 2.1. Escala para medir la DS. Leech (1983).....	79
Gráfico 2.2. Estrategias de la Teoría de la Cortesía. Brown y Levinson ([1978] 1987)	99
Gráfico 2.3. Nuestra visión de <i>Rapport Management</i> , Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000]2013).....	107
Gráfico 2.4. Modelo de Comunicación Humorística de Círculos en Intersección de Yus (2013)	151

Capítulo 3

Gráfico 3.1. Grados de PR, DS y GI en los IC.....	189
Gráfico 3.2. Categorías de hablantes de inglés.....	195
Gráfico 3.3. Lenguas de los hablantes de inglés.....	195
Gráfico 3.4. Categorías de hablantes de español	199
Gráfico 3.5. Lenguas de los hablantes de español	199
Gráfico 3.6. Conocimiento de lenguas y culturas de todos los informantes	200
Gráfico 3.7. Creencias religiosas de todos los informantes	201

Capítulo 4

Gráfico 4.1. Nuestra visión de <i>Rapport Management</i> , Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000]2013).....	205
Gráfico 4.2. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de inglés: distancia social.....	211
Gráfico 4.3. Elementos de DS en la AEI de IngI	215
Gráfico 4.4. Elementos de DS en la AEI de IngII.....	217
Gráfico 4.5. Elementos de DS en la AEI de IngX	220
Gráfico 4.6. Elementos de DS en la AEI de IngVI	223
Gráfico 4.7. Elementos de DS en la AEI de IngVIII	227
Gráfico 4.8. Elementos de DS en la AEI de IngIX	231
Gráfico 4.9. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de inglés: humor.....	236
Gráfico 4.10. Elementos de DS en la AEI de IngIII	237
Gráfico 4.11. Elementos de DS en la AEI de IngIV	238
Gráfico 4.12. Grados de PR, DS y GI en la AEI de hablantes de inglés: familiaridad	241

Gráfico 4.13. Elementos de DS en la AEI de IngV	242
Gráfico 4.14. Elementos de DS en la AEI de IngVII	244
Gráfico 4.15. Grado de DS, GI y PR en las AEI de hablantes de inglés.....	247
Gráfico 4.16. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: ritual y convención	250
Gráfico 4.17. Elementos de DS en la AEI de EspII	252
Gráfico 4.18. Elementos de DS en la AEI de EspIII	254
Gráfico 4.19. Elementos de DS en la AEI de EspIV	260
Gráfico 4.20. Elementos de DS en la AEI de EspIX	263
Gráfico 4.21. Elementos de DS en la AEI de EspX.....	266
Gráfico 4.22. Elementos de DS en la AEI de EspXV.....	269
Gráfico 4.23. Elementos de DS en la AEI de EspXVI.....	272
Gráfico 4.24. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: tiempo	275
Gráfico 4.25. Elementos de DS en la AEI de EspVII	275
Gráfico 4.26. Elementos de DS en la AEI de EspXI	277
Gráfico 4.27. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: expectativas culturales.....	282
Gráfico 4.28. Elementos de DS en la AEI de EspI	283
Gráfico 4.29. Elementos de DS en la AEI de EspVIII	287
Gráfico 4.30. Elementos de DS en la AEI de EspXII	289
Gráfico 4.31. Elementos de DS en la AEI de EspXIII	292
Gráfico 4.32. Elementos de DS en la AEI de EspXVII.....	295
Gráfico 4.33. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: ámbito laboral y comercial	297
Gráfico 4.34. Elementos de DS en la AEI de EspV	298
Gráfico 4.35. Elementos de DS en la AEI de EspVI	302
Gráfico 4.36. Elementos de DS en la AEI de EspXIV.....	304
Gráfico 4.37. Grados de DS, GI y PR en las AEI de hablantes de español	307
Gráfico 4.38. DS con 7 elementos	310
Gráficos 4.39. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de DS de hablantes de inglés	312
Gráficos 4.40. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de humor y familiaridad de hablantes de inglés.....	313
Gráficos 4.41. Comparación de DS con Apreciación en la AEI de convención de hablantes de español	314
Gráficos 4.42. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de tiempo de hablantes de español	316

Gráficos 4.43. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de expectativas de hablantes de español	317
Gráficos 4.44. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de ámbito laboral de hablantes de español.....	319
Gráfico 4.45. Comparación de media de DS con y sin apreciación en las AEI de hablantes de inglés.....	321
Gráfico 4.46. Comparación de media de DS con y sin apreciación en las AEI de hablantes de español.....	322
Gráfico 4.47. Respuestas del cuestionario de conciencia o autoconciencia cultural de hablantes de inglés	327
Gráfico 4.48. Respuestas del cuestionario de conciencia o autoconciencia cultural de hablantes de español	331
Gráfico 4.49. Comparación de respuestas al cuestionario de conciencia cultural de todos los hablantes.....	332
Gráfico 4.50. Comparación de respuestas, en porcentajes, al cuestionario de conciencia cultural.....	333
Gráficos 4.51. Comparación de la proximidad o lejanía entre hablantes de inglés y español	341
Gráfico 4.52. Comentarios del comportamiento de hablantes de español a partir del anuncio de Campofrío.....	347
Gráfico 4.53. Comentarios del comportamiento de hablantes de inglés a partir del anuncio de Campofrío.....	348
Gráfico 4.54. Influencia de la DS en los elementos y niveles de la GRI	357
Gráfico 4.55. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre PR y DS en IC I.....	363
Gráfico 4.56. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre explicaciones en IC 7	374
Gráfico 4.57. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre correcciones en IC 8	379
Gráfico 4.58. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre ser directo en IC 9.....	383
Gráfico 4.59. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre sociabilidad en IC 6.....	389
Gráfico 4.60. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre relevancia en IC 3	393
Gráfico 4.61. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre explicaciones en IC 11	399

Gráfico 4.62. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre humor en IC 15	406
Gráfico 4.63. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre jerarquía y roles sociales en IC 14.....	411
Gráfico 4.64. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre cooperación y formalidad en IC 4	416
Gráfico 4.65. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre distancia con desconocidos en IC 2	420
Gráfico 4.66. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre fórmulas de cortesía en IC 5.....	426
Gráfico 4.67. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre el ritual de hacer cola en IC 10	432
Gráfico 4.68. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre el aspecto en IC 12	440
Gráfico 4.69. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre turnos en IC 13.....	448
Gráfico 4.70. Distancia Social en los Incidentes Críticos	456
Gráfico 4.71. Elementos de DS en los 8 IC con grado alto.....	457
Gráfico 4.72. Grados de elementos de DS, en los 8 IC con grado alto de DS.....	458
Gráfico 4.73. Elementos de DS en los 3 IC con grado medio de DS.....	459
Gráfico 4.74. Grados de elementos de DS, en los 3 IC con grado medio de DS.....	460
Gráfico 4.75. Elementos de DS, en los 4 IC con grado bajo de DS.....	461
Gráfico 4.76. Grados de elementos de la DS, en los 4 IC con grado bajo de DS	462

Capítulo 5

Gráfico 5.1. Nuestra visión de <i>Rapport Management</i> , Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey (2013)	471
Gráficos 5.2. Grado de DS, GI y PR en AEI de hablantes de inglés.....	499
Gráficos 5.3. Grado de DS, GI y PR en AEI de hablantes de español	500
Gráficos 5.4. Los 7 elementos de DS en AEI de hablantes de inglés y español	502
Gráfico 5.5. Cómo sentimos la DS hacia Irlanda y Reino Unido comparativamente	502
Gráfico 5.6. DS en los 15 IC.....	504
Gráfico 5.7. IC con alto grado de DS	505
Gráfico 5.8. IC con grado medio de DS	505
Gráfico 5.9. IC con un bajo grado de DS	506

ÍNDICE DE CÓDIGOS QR

Capítulo 3

Código QR entrevista grupo I1	193
Código QR entrevista grupo I2	193
Código QR entrevista grupo I3	193
Código QR entrevista grupo I4	194
Código QR entrevista grupo I5	194
Código QR entrevista grupo I6	194
Código QR entrevista grupo E1	196
Código QR entrevista grupo E2	197
Código QR entrevista grupo E3	197
Código QR entrevista grupo E4	198
Código QR entrevista grupo E5	198
Código QR entrevista grupo mixto	198

Anexo

Código QR Autobiografías de Encuentros Interculturales y Cuestionario	553
Código QR Transcripciones de las entrevistas de todos los grupos.....	553
Código QR Vaciado temático de entrevistas	554
Código QR Documento de concesión de permiso de los entrevistados	554

ÍNDICE DE TABLAS

Capítulo 2

Tabla 2.1. <i>A Grammatical Interpretation for an Instructional Experiment in L2 Pragmatics.</i> <i>Bardovi-Harlig (1999)</i>	37
Tabla 2.2. Coste / beneficio del oyente. Leech (1983)	78
Tabla 2.3. Indirección y cortesía. Leech (1983)	78
Tabla 2.4. Ventajas de las estrategias de la Teoría de la Cortesía. Brown y Levinson ([1978] 1987)	101
Tabla 2.5. Estilo de comunicación de la GRI: expresividad asociativa / comedimiento	117
Tabla 2.6. Perspectiva del modelo Inca	134
Tabla 2.7. Procesos semióticos interactivos de sistemas verbales y no verbales en interacción intercultural. Poyatos (2002).....	145

Capítulo 3

Tabla 3.1. Cuestionarios y transcripción del anuncio de Campofrío, <i>Hazte Extranjero</i> (2013).....	167
Tabla 3.2. Cuestionario de la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI).....	168
Tabla 3.3. IC 1 con grados de PR, DS y GI	175
Tabla 3.4. IC 2 con grados de PR, DS y GI	176
Tabla 3.5. IC 3 con grados de PR, DS y GI	176
Tabla 3.6. IC 4 con grados de PR, DS y GI	177
Tabla 3.7. IC 5 con grados de PR, DS y GI	178
Tabla 3.8. IC 6 con grados de PR, DS y GI	179
Tabla 3.9. IC 7 con grados de PR, DS y GI	179
Tabla 3.10. IC 8 con grados de PR, DS y GI	180
Tabla 3.11. IC 9 con grados de PR, DS y GI	181
Tabla 3.12. IC 10 con grados de PR, DS y GI	182
Tabla 3.13. IC 11 con grados de PR, DS y GI	183
Tabla 3.14. IC 12 con grados de PR, DS y GI	183
Tabla 3.15. IC 13 con grados de PR, DS y GI	184
Tabla 3.16. IC 14 con grados de PR, DS y GI	185
Tabla 3.17. IC 15 con grados de PR, DS y GI	186
Tabla 3.18. PR, DS y GI en todos los IC y otros valores	188

Capítulo 4

Tabla 4.1. IC 13 y grados de PR, DS y GI	208
Tabla 4.2. AEI de DS de hablantes de inglés, con grados de PR, DS y GI.....	210
Tabla 4.3. AEI de humor de hablantes de inglés, con grados de PR, DS y GI	236
Tabla 4.4. AEI de familiaridad de hablantes de inglés, con grados de PR, DS y GI.....	240
Tabla 4.5. AEI de ritual y convención de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI.....	249
Tabla 4.6. AEI de tiempo de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI.....	274
Tabla 4.7. AEI de expectativas culturales de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI	281
Tabla 4.8. AEI de ámbito laboral y comercial de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI.....	297
Tabla 4.9. Resultados cuestionario de conciencia cultural de hablantes de inglés	326
Tabla 4.10. Resultados cuestionario: cuantificación numérica de respuestas de hablantes de inglés.....	326
Tabla 4.11. Códigos minimizados de los informantes hablantes de español	328
Tabla 4.12. Resultados cuestionario de conciencia cultural de hablantes de español	330

Tabla 4.13. Resultados cuestionario: cuantificación numérica de respuestas de hablantes de español	330
Tabla 4.14. Porcentajes de las respuestas al cuestionario de conciencia cultural	332
Tabla 4.15. Cuestionario tras el vídeo de Campofrío, <i>Hazte extranjero</i> (2013).....	337
Tabla 4.16. Respuestas al cuestionario del vídeo de Campofrío, de todos los grupos de hablantes	340
Tabla 4.17. Incidentes Críticos con grados de PR, DS y GI	354
Tabla 4.18. Grado de DS en los Incidentes Críticos (IC)	456
Tabla 4.19. Grado de los elementos de la DS en los 8 IC con grado alto de DS, y GI.....	458
Tabla 4.20. Grado de los elementos de la DS en los 3 IC con grado medio de DS, y GI...	460
Tabla 4.21. Grado de los elementos de la DS en los 4 IC con grado bajo de DS, y GI.....	461

Capítulo 5

Tabla 5.1. Papel de las variables de PR, DS y GI en todos los niveles de la GRI.....	478
Tabla 5.2. GRI, estrategias, estilo de comunicación: involucramiento / independencia o cercanía / distancia.....	493

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 2.1. Nemi I.....	67
Ilustración 2.2. Nemi II.....	149

LISTADO DE SIGLAS UTILIZADAS MÁS FRECUENTEMENTE

PR – Poder Relativo

DS - Distancia Social

GI - Grado de Imposición

AEI - Autobiografías de Encuentros Interculturales

IC – Incidentes Críticos

GRI - Gestión de la Relación Interpersonal

Bilbo: *Good Morning!*

Gandalf: *Do you wish me a good morning, or mean that it is a good morning whether I want it or not; or that you feel good this morning; or that it is a morning to be good on?*

The Hobbit, J. R. R. Tolkien (1937)

1. INTRODUCCIÓN

Nuestro estudio surge de la experiencia de 35 años de clase de español como lengua segunda (L2) o lengua extranjera (ELE), y parte de la idea de que muchos hablantes que participan en una interacción intercultural suelen analizar sus encuentros con los criterios de su lengua y cultura, y solo con cierto tiempo, y basado en el nivel de interés que tengan¹, comienzan a desarrollar una conciencia intercultural y modificar sus estrategias para acercarse a su interlocutor presentando una mayor agencia en la selección de sus estrategias, que en muchos casos difieren de las que usarían en su propia lengua.

Las herramientas utilizadas en nuestro trabajo de campo, Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) y 15 Incidentes Críticos (IC), muestran experiencias reales de los participantes en este estudio, nuestras y de otros colegas, que soportan esta afirmación. Aquí tenemos un botón de muestra real.

Una familia hablante de español en Londres, perdida en la calle, a la salida de un restaurante, después de cenar, se dirigen a un transeúnte para pedir ayuda.

-Listen, listen (elevando la voz). Where is Victoria Station? We don't know how to go.

El transeúnte les mira dudoso, con escasa muestra de afabilidad. Es de noche, pero la situación no parece peligrosa y son una familia de 4 personas. Les mira con cierto desagrado y les contesta, corto en sus palabras.

-Just behind, very close.

-Thank you.

La familia se queda sorprendida, por el tono y la falta de empatía, podríamos decir. Y se preguntan qué ha pasado. Parece que han hecho algo mal.

Esta historia real, de la que fuimos testigo, sucede frecuentemente en Londres. La sensación de falta de entendimiento parece dejar un mal sabor de boca, especialmente en los hablantes de español porque no saben realmente qué ha pasado.

¹ Los estudiantes que se veían inmersos en relaciones amorosas o que tenían una propiedad en España demostraban más interés por realmente llegar a entender y “actuar como un nativo”.

Como testigo, española hablante de castellano, pero residente en diversos países y en países anglófonos desde los años 90, podríamos analizar este incidente del siguiente modo:

Hablantes de español	Hablante de inglés
Llamar la atención con frase en imperativo	Enunciado no apropiado para llamar la atención en la calle (se usa <i>Hello!</i> o <i>Excuse me</i>), y aquí sin uso de modificadores, ni disculpas por interrumpirle
Tono de voz alto, tal vez por la urgencia, directos, relación con su emoción	Excesivo volumen de voz, tono seco, que rompe prosodia y excesiva emoción (pueden interpretarse como mala educación) ¿Imposición?
Explicaciones necesarias que dan información de por qué molestan y por qué tienen urgencia	Explicaciones redundantes, que no le interesan, pero falta de fórmulas indicadoras de respeto
Bajo grado de distancia social porque todos somos viandantes de una manera u otra, compartimos el espacio de la ciudad ¿Igualdad?	Alto grado de distancia social, no se conocen, y preguntan sin disculparse. Han irrumpido en su privacidad y le “exigen” (imperativo) que colabore ¿Orgullo?
Tal vez, expectativas de ayuda porque eso le puede pasar a cualquiera, incluso una respuesta con una broma que podría mostrar más igualdad y solidaridad. ¿No entendimiento y desconocimiento de las formas de comunicación del hablante de inglés?	Imposición de ayuda, por no utilizar las fórmulas apropiadas de respeto y disculpa. No se da por sentado ninguna similitud por ser habitantes de una gran ciudad, viandantes. Se irrumpe en su burbuja de privacidad sin las suficientes marcas que podrían disculparlo ¿No entendimiento y falta de conocimiento y apreciación de las formas de comunicación de otros hablantes?

Como podemos ver, se da una dificultad de creación de comunión, de *common ground*. Este tipo de incidentes son el objetivo de este estudio y las reflexiones que los participantes o testigos hacen, mostrando o no su conciencia cultural o intercultural.

Analizaremos este tipo de escenarios basándonos fundamentalmente en tres elementos desarrollados por la Sociopragmática y la Teoría de la Cortesía, como son Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI), y observaremos cómo interactúan y de qué modo operan, así como la consideración que reciben según diferentes perspectivas.

1.1. Marco de referencia y objetivos

La cuestión que este trabajo de investigación plantea, desde una perspectiva sociopragmática, es el análisis del funcionamiento de los valores de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI) en interacciones comunicativas interculturales². Nos interesan especialmente estos valores porque afectan directamente las estrategias que los hablantes llevarán a cabo en una interacción intercultural. Nos interesa observar su funcionamiento y cómo actúan en el intercambio comunicativo. Nos interesa también la selección de estrategias por las que optan los hablantes y criterios que respaldan esa selección. Esperamos poder demostrar en nuestro análisis la importancia de estas variables, si las tres actúan de la misma manera, y en qué niveles o momentos de la interacción toman parte para una comunicación exitosa.

La comunicación es una actividad social en la que la nueva información llega de una fuente útil, en el sentido de que participando en esa comunicación los interactuantes se comprometen a observar ciertas normas, por ejemplo, que son honestos o que ofrecen información relevante (Žegarac [2000] 2013: 54-55).

La cultura se manifiesta a través de concurrentes regularidades dentro del grupo social, y afecta una variedad de aspectos de uso de la lengua (Spencer-Oatey [2000] 2013: 4).

Las teorías pragmáticas actuales consideran, como lo hacía Grice, que la comprensión inferencial se ve gobernada por expectativas sobre el comportamiento de los otros hablantes, pero difieren en lo que se refiere a qué expectativas son esas (Sperber y Wilson, [2007] 2009: 4).

² En este trabajo utilizamos el término *intercultural* siguiendo a Kecskes (2014: 14) para referirnos a intercambios comunicativos que se realizan entre personas de diferentes lenguas en los que un participante es hablante nativo y otro no, uno de los cuatro focos de investigación de pragmática intercultural que este autor considera. Seguimos la nomenclatura de *hablante nativo vs hablante no nativo*, como Kecskes, porque consideramos que es la más identificatoria hasta el momento, a pesar de las muchas cuestiones suscitadas en los últimos años sobre el uso de esta terminología.

En los encuentros interculturales, los participantes pueden compartir la lengua de comunicación, aunque no dispongan de ella al mismo nivel, pero no suelen compartir el conocimiento específico compartido por las comunidades de hablantes (Escandell, 2013: 239) y este conocimiento, establecido generalmente en normas sociales, ayuda a la interpretación de formas lingüísticas determinadas social y culturalmente. Determinar qué normas ordenan el comportamiento lingüístico, qué normas subyacen en él serían las generalizaciones interesantes para la sociopragmática.

Descubrir los principios del uso de la lengua coincide en gran parte con descubrir los principios con los que se construyen las relaciones sociales en su aspecto interaccional: las dimensiones por las que los individuos llegan a relacionarse con otros en determinadas maneras (Brown y Levinson [1978] 1987: 55).

El objetivo tradicional de la Teoría de la Cortesía es el mantenimiento o promoción de relaciones interpersonales armoniosas, y el interés básico de la perspectiva llamada Gestión de la Relación Interpersonal (GRI, *Rapport Management*, Spencer-Oatey, [2000] 2013: 3) es el uso de la lengua para esa promoción, mantenimiento o amenaza de relaciones sociales armoniosas. Estas dos perspectivas son las referencias teóricas fundamentales de nuestro trabajo.

Para mantener o promover relaciones sociales armoniosas no necesitamos nuevas competencias pragmáticas en cada lengua (Kecskes, 2022: 2-3); disponemos de una competencia pragmática suficientemente flexible como para acomodar el uso de diferentes lenguas, y un hablante no cambia de una competencia pragmática a otra cuando cambia de lengua. Se trata de usar la misma competencia pragmática con ajustes y modificaciones cuando sean requeridas por la lengua que se utiliza en un momento dado.

Las perspectivas que se ocupan de estas interacciones desde la sociopragmática se dedican, entre otras cosas, al estudio de la cortesía. Se interesan en aspectos como la colaboración del destinatario o cómo se trata de actuar sobre el interlocutor y la representación que cada hablante tiene de su interlocutor (Escandell, 2014: 71).

Las diferentes teorías versadas en estos aspectos que resultan de interés muy especialmente para este trabajo son la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI, *Rapport Management*) de Spencer-Oatey ([2000] 2013) y la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson ([1978] 1987), por cómo entienden y analizan la función de los

valores de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI), importantes valores de análisis de nuestro trabajo de campo, y cómo se aproximan a las dinámicas que se crean en una interacción comunicativa, como acabamos de mencionar, cómo se maneja la colaboración o la actuación sobre el interlocutor, cómo se generan o apoyan los intereses comunes, la negociación, la mediación, o cómo se marca la independencia de cada hablante y su derecho a tal. Un concepto que relaciona estos aspectos de interacción es la cortesía; veremos a lo largo de nuestro trabajo sus vertientes y elementos que la conforman y en esta introducción nos referiremos a continuación a sus conceptos claves, conceptos que son la fundamentación de la selección de estas perspectivas para el análisis de nuestro trabajo.

Estas dos diferentes perspectivas teóricas de los valores de PR, DS y GI, la Teoría de la Cortesía y la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI), han resultado fundamentales en las preguntas de investigación de esta tesis, que veremos en el siguiente apartado de esta introducción. En ambas perspectivas se consideran los tres valores señalados, PR, DS y GI, pero se considera de modo diferente la manera en la que estos valores actúan y el tiempo en el que actúan dentro del marco de una interacción.

1.2. Justificación del estudio y preguntas de investigación

El interés de este estudio deriva del supuesto de que la capacidad de acción de cada hablante en un entorno intercultural se relaciona directamente con su nivel de conocimiento acerca de qué sucede y de cómo interactúan los elementos en relación con el conocimiento de las normas sociales y de los modos de llevar a cabo diferentes actos comunicativos. Es preciso comprobar si los hablantes pueden identificar si su cultura se basa más en una cortesía positiva o negativa y si son conscientes de la importancia de ciertos factores, como el contexto, que les pudieran llevar a modificar sus estrategias. Efectivamente, cuando llegamos a vivir a un país nuevo podemos ser inmediatamente conscientes de lo que funciona y lo que no en nuestra manera de comunicarnos, pero tal vez no sabemos cómo modificarlo o cómo obtendremos diferentes resultados. El conocimiento de estrategias culturales y de cómo mostrar cortesía en esa cultura puede ser de gran ayuda para el éxito de

nuestras relaciones en ese nuevo entorno; si queremos seguir o desviarnos de las normas sociales necesitamos conocerlas primero para poder elegir. Ese conocimiento nos dará mayor capacidad para comprender al otro y más libertad para comportarnos como nosotros elijamos.

Nuestras preguntas de investigación surgen, por tanto, de lo que revela la problemática de los encuentros interculturales. Más concretamente, nuestro estudio se centra en dos aspectos generales que se plasman en dos preguntas de investigación, desarrolladas, a su vez, en preguntas menores. El primer aspecto tiene que ver con la conciencia de los hablantes; el segundo se relaciona con el desarrollo de esta conciencia y con la capacidad de adaptarse a situaciones interculturales diversas. Las preguntas de investigación son, pues, las siguientes:

PI.1: ¿Cuál es la percepción de los interlocutores sobre los actos que suponen amenaza a su imagen pública?

- a. ¿Son conscientes de elementos como la distancia social, el poder relativo o el grado de imposición, aunque no los denominen así?
- b. ¿Seleccionan sus estrategias comunicativas en relación con estos elementos?
- c. ¿Qué les lleva a ellos a actuar de una manera u otra en una interacción intercultural?

PI.2 ¿Han desarrollado estos hablantes alguna capacidad de adaptación en su aproximación a la otra lengua y cultura?

- a. ¿En qué elementos se basa su percepción relativa sobre otros grupos culturales?
- b. ¿Qué han descubierto los hablantes sobre su propia cultura en el desarrollo de ese aprendizaje?

Las hipótesis de partida que constituyen la base de este estudio encuentran su fundamento empírico en la experiencia de 30 años de clase de español como lengua segunda (L2) o lengua extranjera (ELE).

H1. Los hablantes que participan en una interacción intercultural suelen analizar sus encuentros con los criterios de su lengua y cultura

H2. El desarrollo de su conciencia intercultural se produce solo tras cierto tiempo, y depende del nivel de interés que tengan³. El desarrollo de esta conciencia es lo que les permite modificar sus estrategias para acercarse a su interlocutor presentando una mayor capacidad de gestión en la selección de sus estrategias, que en muchos casos difieren de las que usarían en su lengua.

Por otro lado, nuestro objetivo es ver si la perspectiva de Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) puede dar cuenta de los elementos que están actuando en los Incidentes Críticos (IC) presentados, así como en las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI), resultados que mostraremos en los capítulos de Análisis de Resultados y de Conclusiones Finales.

Desarrollar capacidades de reflexión y análisis de cómo funciona nuestra cultura y la de los otros desarrollará nuestras capacidades cognitivas, emocionales y sociales, haciéndonos seres humanos más completos. Pero no todos los hablantes llegan a este nivel de conciencia y de agencia y esa incompreensión o falta de empatía suele derivar en estereotipos de toda índole. Se hace necesario comprobar también si las culturas de los hablantes del otro grupo -de español por parte de los anglófonos y de inglés por parte de los hablantes de español- se percibían estereotipadamente y en qué grado. Nuestra predicción se basaba en la percibida Distancia Social (DS) y cómo esta se mantenía o replegaba al percibirse amenaza de sus derechos de sociabilidad o independencia de ella.

Como señala Escandell Vidal (2013: 159) todos los hablantes de cualquier lengua utilizan de manera sistemática estrategias de cortesía para llevar a buen puerto sus relaciones sociales. Resulta interesante ver si los informantes encuentran paralelos entre esas estrategias que ya utilizan y las que podrían ser más efectivas en la otra lengua. En las entrevistas hemos podido observar que hay hablantes que no encuentran fácil salir de los estereotipos, o que no los encuentran estereotipos como tal.

³ Los estudiantes que se veían inmersos en relaciones amorosas o que tenían una propiedad en España, demostraban más interés por realmente llegar a entender y “actuar como un nativo”. Los hablantes de español residentes de modo permanente en Inglaterra mostraban ese mismo interés. En general, se interesaban por ser capaces de resolver conflictos o evitarlos.

1.3. El diseño del estudio

Para llegar a encontrar repuestas a estas cuestiones se ha elaborado un trabajo de campo⁴ para un estudio cualitativo, basado en diferentes elementos para obtener una consistencia en los resultados: un cuestionario con la redacción de una Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI), el comentario a 15 Incidentes Críticos (IC) y el visionado de un anuncio de temática cultural (Campofrío, 2013. *Hazte extranjero*).

Las AEI se ofrecían por escrito. En las entrevistas se analizaba el anuncio y los 15 IC reales. Las entrevistas tenían una duración aproximada de dos horas por grupo, con hablantes de inglés (20) y hablantes de español (20) conocedores de las dos lenguas y con experiencia de haber vivido en un país de la otra lengua, la lengua no materna. Se les pedía un nivel C1⁵ o similar en ambas lenguas.

En estas entrevistas libres queríamos de esta manera comprobar si, como hemos dicho, los valores contextuales les resultaban relevantes en sus interacciones, cómo los vivían y cómo los gestionaban.

1.4. Retos de la investigación intercultural

La investigación pertinente a la comunicación entre hablantes de diferentes lenguas y culturas se ve afectada, a nuestro entender, por las recientes tendencias descolonizadoras de currículos, en las que se propone el respeto a la diversidad, la equidad e inclusión de variedades dentro de una misma lengua y sus diversas expresiones culturales, propugnando un marco de igualdad y respeto. Este tema se plantea en relación con nuestra indagación sobre cómo hablamos y los valores que se muestran en nuestros enunciados y como ello puede ser totalmente diferente en una lengua u otra, afectando nuestras relaciones interculturales. Pongamos por ejemplo el uso de la perífrasis obligativa *tener que + infinitivo*, una perífrasis que existe tanto en inglés como en español, pero que su uso es muy diferente, ya que en inglés se percibe como muy impositiva. Si queremos ser hablantes conscientes de las

⁴ Se elabora en mayor detalle en el capítulo de metodología.

⁵ Referencia de los niveles del MCER (2002).

repercusiones de nuestro discurso y mostrar respeto, necesitamos conocer las implicaciones de nuestros enunciados en la cultura de nuestros interlocutores.

En la sociopragmática, esta visión descentralizadora se puede encontrar ya en las revisiones realizadas a las propuestas de *face* o en el deslinde de aspectos que se relacionan con esa imagen pública y los que no desde otras culturas no occidentales, como el caso de Matsumoto (1988), Kubota (2012 y 2020), Ide (1998) o Mao (1994). Así, en este momento en el que se plantea el desmantelamiento de la colonización del conocimiento impartido especialmente en el ámbito superior, muy de actualidad en el Reino Unido (D'Argenio y Chant, 2021), y de las relaciones entre los agentes, parece más relevante, si cabe, la reflexión sobre cómo nos aproximamos a esas interacciones y lo conscientes que somos o no de cómo interactuamos.

Con términos como *colonialismo continuado* (Quijano, 2000) en el que algunos usos lingüísticos se consideran más legitimados que otros y se ofrece a los hablantes una reflexión para cruzar líneas imaginarias de separación, o el término *lingüismo* (García, O., Flores, N. et al., 2021) que propone el uso legítimo de la expresión de cada hablante, junto con *translanguaging*, utilizado para defender usos lingüísticos que evitan etiquetas preestablecidas, se trata de ser conscientes de las diversas formas de comunicarse de cada grupo de habla y cultura y alejarse de conceptos de poder, conceptos que descalifican unos usos frente a otros (considerando que sean todos formas correctas), o como dicen Tuck y Wayne Yang (2012) eliminar cualquier terminología que suponga el establecimiento de un estatus de poder de unos hablantes frente a otros.

Las palabras de Kubota (2012: 105) ofrecen un ejemplo:

Critical approaches to intercultural discourse and communication, thus, need to embrace the vision of problematizing and challenging a status quo that elevates certain cultures, languages, and groups of people while denigrating others by attending to such dimensions as the politics behind cultural difference, issues of power, and the ideological implications of research.

Esta actitud hacia la equidad y el respeto se apoya en la competencia comunicativa intercultural (CCI). Iglesias Casal y Ramos Méndez (2020: 104) señalan que a pesar de la diversidad terminológica sobre la CCI, esta se entiende tradicionalmente como un modelo tridimensional formado por conciencia intercultural

(comprensión de las prácticas que influyen en el modo de pensar y comportarse), la habilidad intercultural (capacidad de generar encuentros interculturales efectivos) y la sensibilidad intercultural (capacidad de un hablante para desarrollar emociones positivas y comprender y apreciar diferencias culturales). Estas dimensiones se consideran cognitivas, afectivas y procedimentales.

Según Rodrigo Alsina (1999) la competencia comunicativa cognitiva es la conciencia y el conocimiento de las propias características culturales y de sus procesos comunicativos, así como de las características y procesos comunicativos de otras culturas, el tipo de conciencia que queríamos comprobar en las entrevistas y las AEI. La dimensión afectiva, por su parte, se vincula a la capacidad de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas, antes, durante y después de las interacciones interculturales. En nuestras entrevistas buscábamos si esta dimensión aparecía reflejada dentro de la distancia social (DS), minimizándola, especialmente considerando valores como la implicación y el disfrute o valoración de la cultura del otro o de la interacción. Por último, la dimensión procedimental incluye las habilidades y destrezas como la flexibilidad comportamental (capacidad de adaptación del comportamiento al contexto y a la situación), habilidades verbales y no verbales y el control de la interacción. Aquí buscábamos en las entrevistas la opinión sobre elementos no verbales de la comunicación y la flexibilidad para cambiar la aproximación del hablante a la situación que se estaba creando en un determinado acto comunicativo.

González Plasencia (2019: 217-222) incluye una cuarta dimensión en la CCI: la conciencia crítica o *awareness*, que nosotros vemos relacionada con la visión de Alsina (1999) de conciencia, pero también defiende esa dimensión de la CCI comprometida con una perspectiva política que lleve a reconocer las implicaciones éticas y a incorporar aspectos políticos y sociales en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas y culturas. Creemos que esos aspectos éticos, políticos y sociales se ven ligados a políticas educativas como las que se desarrollan dentro de la descentralización o descolonización de procesos de comunicación intercultural, desarrollando esa conciencia crítica de nuestros modos de hacer.

Según Byram (2012), gozar de conciencia intercultural supone asumir un enfoque crítico respecto a la propia identidad cultural, a las prácticas de la comunidad de origen y de la ajena, y a cómo se manifiestan estos aspectos en la lengua y en la comunicación. Y como indica Barquero Pipín (2020: 364), aplicando la pragmática a

la didáctica de ELE/L2, la calificación de “intercultural” dada a la comunicación o a la competencia comunicativa entraña una dimensión ética que conlleva un interés por otras realidades, la autoconciencia, la superación del etnocentrismo, un alto grado de empatía, tolerancia, respeto, el reconocimiento de estereotipos y la eliminación de prejuicios.

Creemos que un tipo de estudios como el desarrollado en esta investigación debe llevarnos al desarrollo de esas dimensiones éticas en la relación con diferentes otredades. Esperamos poder ofrecer, en el capítulo de análisis de datos, algunos resultados reveladores en cuanto a esa conciencia intercultural y el desarrollo de dicha capacidad de adaptación. En el siguiente capítulo desarrollamos y analizamos las teorías que han enmarcado esta investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Introducción

En este capítulo vamos a tratar de demostrar la relación entre las diferentes perspectivas teóricas seleccionadas -Pragmática, Sociopragmática, Pragmática Intercultural, Teoría de la Cortesía, Gestión de la relación Interpersonal-⁶ y el trabajo de investigación, exponer las razones por las que dichas disciplinas nos han dado herramientas de análisis apropiadas para confirmar o negar nuestras hipótesis, y para abundar en el análisis de los datos recogidos.

Comenzaremos con una exposición de la pragmática como disciplina lingüística (2.2), qué elementos integra, y cuáles nos ayudan a analizar el trabajo experimental, por qué hemos decidido optar por esta aproximación al estudio, qué orientación dentro de esta disciplina vamos a seguir, dadas diversas diferentes perspectivas (que no siempre coinciden en sus aportaciones): Sperber y Wilson, [2007] 2009; Verschueren y Östman, 2009; Huang, 2013; Levinson, 1983, Spencer-Oatey, 2000, por mencionar algunas.

Continuaremos con la competencia pragmática (2.3), qué es y cómo se mide, y por qué resulta tan necesaria en la comunicación. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002)⁷ ya señala que esta competencia, dentro de un todo de competencias generales y comunicativas, es fundamental para operar como agentes sociales.

Pasaremos después a los apartados que presentan los pilares de las diferentes perspectivas y aportaciones, comenzando, en 2.4 Actos de Habla, con Austin y Searle, continuando, en 2.5 La Lógica de la Conversación, con Grice y neogriceanos, siguiendo, en 2.6 Teoría de la Relevancia, con Sperber y Wilson. Se incorpora la Teoría de la Relevancia por ese valor de relevancia o redundancia que demuestra tan bien y que creemos esencial en la comunicación entre hablantes de inglés y de español y su aportación al contexto.

⁶ Estas y otras perspectivas pueden verse en su organización en el índice.

⁷ El MCER original es del año 2000, pero la traducción al español y su divulgación, por el Instituto Cervantes, son del año 2002.

Pasamos después, en 2.7 Sociopragmática: la Cortesía, a Lakoff y Leech y posteriormente a Brown y Levinson y, para terminar, la Gestión de la Relación Interpersonal (*Rapport Management*) de Spencer-Oatey.

Las perspectivas de Brown y Levinson y Spencer-Oatey resultan de especial interés en este trabajo ya que van a ser las que utilizaremos más en detalle al analizar el trabajo experimental. Se hace mención aquí de los valores de poder relativo (PR), distancia social (DS) y grado de imposición (GI), (Bogardus, 1925, Lakoff 1973) los tres elementos básicos de análisis de los Incidentes Críticos (IC) del trabajo experimental.

En el apartado 2.8, Pragmática Intercultural, nos referimos a esta parte de la disciplina que resulta fundamental también para la reflexión y análisis del trabajo de campo.

Con estos apartados pretendemos demostrar que la pragmática explica, por un lado, la interconexión entre los procesos de la comunicación humana (Escandell Vidal 2013: 233). Por otro lado, con la sociopragmática, recogiendo postulados de la Teoría de la Cortesía (Brown y Levinson ([1978] 1987), ofrece elementos que desgranar el funcionamiento de las interacciones sociales, los niveles en qué operan y cómo se relacionan (Spencer-Oatey ([2000] 2013). La pragmática intercultural nos dará una visión del proceso de éxito y error que se va construyendo y el contexto situacional que se va desarrollando para crear lugares comunes en interacciones entre interlocutores de diferentes culturas (Kecskes, 2014: 1).

El apartado 2.9 se dedica a elementos del Análisis de la Conversación que pueden ayudar a la interpretación de los IC, las concomitancias de su análisis con los conceptos y situaciones que se han desarrollado en el trabajo experimental. Brown y Levinson ([1978] 1987: 29) indican que ha habido un desarrollo en estudios sobre la estructura de la conversación que ofrece propiedades de la organización de la conversación relacionadas directamente con asuntos de cortesía.

Los apartados 2.10 y 2.11 se refieren a aspectos de la comunicación que surgen en los IC y que resultan elementos de especial análisis, como son el lenguaje no verbal y el humor.

Por lo aquí descrito, mostramos unas bases teóricas eclécticas, recurriendo a teorías que tal vez no se relacionen fácilmente o no parezcan compatibles, pero que nos han parecido adecuadas para explicar los elementos que queremos tratar, y

desde ese punto las hemos compatibilizado en su aplicación a los resultados del trabajo de campo. Trataremos de relacionarlas a lo largo de este capítulo.

2.2. La pragmática como disciplina lingüística

La pragmática se suele describir en la actualidad como el estudio de la lengua en uso (Sperber y Wilson [2007] 2009: 1) y de esta manera se diferencia de otros estudios del lenguaje como el dedicado a su estructura, como la sintaxis. Esta descripción ofrece un vasto campo de estudio, que va desde elementos de una frase hasta estudios sociológicos.

Vamos a intentar determinar en este apartado las perspectivas y elementos de esta disciplina que serán de importancia para este estudio.

Los esquemas clásicos de la comunicación daban excesiva importancia al código, por ello, desde los 60, con aportaciones de los filósofos Austin (1962) y Searle⁸ (1969), se empezó a desarrollar una disciplina que pretendía dar respuestas a los elementos y procesos que intervienen en la comunicación humana: la Pragmática.

Entonces, ¿qué elementos aporta la pragmática que no se refieren solo al código? ¿Qué elementos son vitales para poder analizar las entrevistas y respuestas en las observaciones de los IC?

Empezaremos señalando el objetivo de estudio de la Pragmática, y las escuelas que se han creado de acuerdo con estos objetivos, aunque sus límites no sean fáciles de delimitar encontrándose en constante ampliación, mostrando su interrelación con otras disciplinas.

El gran cambio en la explicación de la comunicación y de las actividades lingüísticas de la comunicación comenzó con la incorporación de nuevas facetas, especialmente la cognitiva: qué sucede en las mentes de los interlocutores en una interacción, y con las cuestiones relativas a cómo se determina el significado, qué papel tiene el contexto en el que se dice y qué papel los interlocutores. Respuestas a estas preguntas se ofrecen desde muchas disciplinas, como la Sintaxis, la Semántica, la Semiótica, la Filosofía del Lenguaje con las que la Pragmática comparte campo de estudio (Korta, 2020: 6). En los últimos años se ha visto un incremento de

⁸ Veremos sus perspectivas en apartados subsiguientes.

interrelaciones que se han extendido a la Antropología lingüística, Psicología social, Etnografía de la Comunicación, Sociolingüística... Como señalan Sperber y Wilson ([2007] 2009: 1) la Pragmática es una ciencia empírica, pero sus orígenes y préstamos son filosóficos. Verschueren y Östman (2009: 3) creen que la Pragmática, al beber, a través de Morris, de la tradición de la filosofía americana, interesada en el significado de los conceptos en relación con los propósitos humanos y sus consecuencias prácticas, se convierte en una empresa interdisciplinaria. Morris mismo ([1971] 2014) describe la pragmática como la ciencia que estudia la relación de los signos con sus intérpretes.

Estas interrelaciones han llevado a su vez al avènement de campos específicos de la Pragmática; mencionaremos, por citar algunos, la Pragmática Cognitiva, centrándose en los procesos mentales de los hablantes (Bara, 2017: 279) o la Sociopragmática, marco teórico de este trabajo. Brown y Levinson ([1978] 1987: 2-3) argumentan la importancia de una mayor atención a las funciones sociales (que entendemos como los papeles que asumimos y enunciados que emitimos en nuestras relaciones sociales), ya que aportarán importante detalle lingüístico, así como la necesidad de una mayor atención a la base interaccional de la vida social. Como comenta Spencer-Oatey ([2000] 2013:12) toda lengua tiene una función dual: la transferencia de información y la gestión de las relaciones sociales.

Nos preguntamos, entonces, ¿cómo surge esta disciplina pragmática? ¿cómo se ve su papel en el entramado lingüístico?

Como ya se ha señalado, la pragmática se interesa por explicar el lenguaje en su sentido epistemológico, ofreciendo una perspectiva de análisis; para analizar el lenguaje, sus instrumentos se dedican no solo a los elementos lingüísticos sino también lo que le rodea, al contexto, y los elementos de nuestros enunciados y su interpretación (Escandell Vidal 2013: 234). Siendo esto así, parece que se debe señalar que el uso de la lengua y el contexto son intereses de la pragmática que comparte con otras disciplinas.

Para estudiar los puntos en común y divergencias entre los diferentes campos Jucker (2012: 496-497) trata de ofrecer una perspectiva histórica y de origen de esta disciplina, con dificultades para delimitarla en relación con su ámbito de estudio. Señala cómo las primeras revisiones ven la lengua como comunicación ente hablantes que quieren influenciar su entorno. Indica, así, como la visión de los primeros filósofos interesados en esta perspectiva se basaba de alguna manera en

Aristóteles y su visión de *Rhetoric* donde se trata de cómo influenciar a la audiencia. Así mismo Verschueren (2015: 795) apunta al periodo grecorromano como origen de las más antiguas raíces de la pragmática, en su teoría de los humores -relacionando categorías gramaticales con tipos de uso de las frases- y, así mismo, a los principios retóricos aristotélicos.

Este interés se recoge también entre los expertos del siglo XIX, tanto en filosofía como psicología, sociología o semiótica, que ven la lengua con una perspectiva interactiva y comunicativa.

En ese trabajo, Jucker señala como comienzo de uso del término “pragmático” los trabajos del matemático y filósofo americano Charles. S. Peirce (1839-1914)⁹ y el filósofo americano Charles Morris (1901-1979) aunque la disciplina como tal se conformará en los años 70. Peirce acuña el término *pragmatism*, que más tarde cambia a *pragmaticism*, relacionándolo con una teoría de signos y los efectos que provocan en la conducta de los hablantes y establece una importante relación entre pensamiento y acción. Por su parte Morris recoge las ideas de Peirce en su propia teoría de signos que llamará *Semiotics* (Semiótica).

Morris ([1971] 2014: 47-48) establece el denominado triángulo semiótico en el que diferencia tres secciones de la Semiótica: sintaxis, semántica y pragmática. Los signos y su relación entre ellos definen la sintaxis, mientras que la semántica trata de los signos y sus significados y la pragmática trata de los signos con sus usuarios. Morris considera que todos los signos deben gozar de estas tres dimensiones. Podemos decir, entonces, que el uso original del término “pragmática” se remonta a Morris (1938: 6) en su investigación por definir la semiótica, diferenciando las tres ramas mencionadas.

Morris continúa proponiendo que la Pragmática trata de todos los fenómenos psicológicos, biológicos y sociológicos que ocurren en el funcionamiento de los signos (1938: 30 y [1971] 2014: 43). En esta visión se puede observar que el ámbito incluye ya diversas disciplinas.

Según Levinson (1983: 3) algunos lingüistas de esa época interpretaron el objetivo de la pragmática como un objetivo solo y exclusivamente en relación con los deícticos. Pero había otras tendencias que otros filósofos como Austin estaban

⁹ En sus *Cambridge Lectures* entre febrero y marzo de 1898: *Reasoning and the Logic of Things*.

desarrollando¹⁰. Austin, Searle y Grice ya estaban investigando la lengua común en contraste con la lengua formal, de hecho, se les conocía con el sobrenombre de *ordinary language philosophers* (Jucker 2012: 498). En esta primera parte del siglo XX otros filósofos amplían su objeto de estudio a factores externos. Wittgenstein (1953), en sus más tardías investigaciones, toma en consideración la relación con el usuario de la lengua, estableciendo así importantes bases en el desarrollo de la pragmática, y considera que en muchos casos el significado de una palabra viene dado por su uso.

Siguiendo la dirección de interés hacia la lengua común, también las investigaciones se dirigen hacia los participantes en la interacción de modo específico; ya no se trata de hablantes y oyentes ideales. Como señala Yus (1997: 27) esto es así por el interés hacia el significado en uso, más que el significado en abstracto, creyendo que la labor de los generativistas fue fundamental en este nuevo enfoque hacia el uso.

Desde principios del siglo XXI, las perspectivas se especializaron en dos caminos diferentes, dos escuelas de pensamiento que se han diferenciado en la evolución de la Pragmática: la escuela europea y la escuela angloamericana. Veremos aquí cómo se diferencian y relacionan.

La perspectiva que incluye una visión general, con la psicolingüística, la sociolingüística y otras perspectivas, ha sido adoptada en la escuela europea, o continental (Levinson, 1983: 2), con su heraldo en la revista especializada *Journal of Pragmatics* (desde 1977, Ámsterdam: North Holland). Huang (2013: 3) considera que la visión de la escuela europea presenta una perspectiva en la que todos sus componentes centrales se encuentran relacionados con otras disciplinas lingüísticas y no lingüísticas. Entendemos que Huang hace referencia a disciplinas como sociología-lingüística, psicología-lingüística, etnografía-lingüística, ya que él las define como “*hyphenated*”¹¹ áreas de la lingüística.

Por su parte, Verschueren y Östman (2009: 1-2) ven la pragmática desde esta perspectiva y la define como la ciencia cognitiva, social y cultural del lenguaje y la comunicación. La pregunta que propone para dar respuesta dentro de esta perspectiva es ¿Qué es usar la lengua?

¹⁰ Sobre el trabajo de Austin, Searle y Grice se tratará en los apartados subsiguientes.

¹¹ Hyphenated - relacionadas por guion

Considera que una teoría del uso del lenguaje debe tener en cuenta las razones y mecanismos de las selecciones que hacen los hablantes y los efectos que quieren que tengan, en una interacción determinada. Aquí surge la negociación como concepto básico, ya que estas selecciones dependen de diversos contextos, lingüísticos, sociales y culturales. Este mismo concepto de negociación se ve recogido también por Kecskes (2014) en la perspectiva de la Pragmática Intercultural, cuando cree que los hablantes van construyendo y redefiniendo sus significados y enunciados a lo largo de una interacción.

Por otro lado, la escuela angloamericana, se plantea una visión de ámbito más reducido, basado en la filosofía analítica, en un principio influenciada por la perspectiva de Carnap (1938). Carnap (1942), tomando la clasificación de Morris, introduce un orden entre las tres disciplinas basado en su nivel de abstracción: el nivel más abstracto sería la sintaxis, siguiendo con la semántica y finalmente, la pragmática, estableciendo así una cadena de *input* de una a otra. La escuela americana se alejó posteriormente de esta visión por considerarla excesivamente amplia. Recanati (2004: 444) considera que esta perspectiva separa el uso que se hace de los signos y su relación con el mundo, y como señala, citando a Bar-Hillel (1970), en las lenguas naturales nos encontramos con una gran mayoría de frases que son indexicales: dependientes de factores extralingüísticos (Recanati: 2004: 446).

La escuela angloamericana define el objetivo de estudio como investigaciones lingüísticas que hacen una referencia necesaria al contexto, que consideran que incluye las identidades de los participantes, los parámetros temporales y espaciales del acto de habla, y las creencias, conocimientos e intenciones de los participantes (Levinson, 1983: 3-5). Así, el contexto cobra la gran función de desambiguar los enunciados. Su interés reside entonces en la interrelación de la estructura del lenguaje y los principios del uso del lenguaje. Desde la perspectiva de esta escuela, se centra el interés, por tanto, en estas relaciones entre lengua y contexto, pero la gran caracterización de esta relación es que estas relaciones deben ser gramaticalizadas, codificadas en la estructura del lenguaje. Interesados en los aspectos más lingüísticos de la pragmática, sus objetivos incluyen deícticos, honoríficos, presuposición y actos de habla, así como las implicaturas conversacionales, inferencias surgidas de las reglas del comportamiento conversacional, y que por lo tanto tienen repercusión en la estructura lingüística (Levinson, 1983: 9-10).

Jucker (2012: 501-502) establece una clara delimitación entre estas escuelas añadiendo que los estudios sociales e interculturales de la pragmática no son de interés de la escuela angloamericana.

Por su parte, Huang (2013: 2-3) señala que la perspectiva de la escuela angloamericana considera la Pragmática como otro de los componentes centrales de una teoría lingüística, junto con Fonética, Fonología, Morfología, Sintaxis y Semántica, y por eso se la conoce como la perspectiva de los componentes y sus temas centrales de investigación incluyen, además de los aquí mencionados por Levinson - implicaturas, presuposiciones, actos de habla, deíxis y contexto-, la interacción y división de labor entre Pragmática y Semántica. Dos teorías divergentes conforman esta escuela: los clásicos y neogriceanos, por un lado, y la Teoría de la Relevancia, por otro.¹²

A pesar de estas diferencias entre las dos escuelas, europea y angloamericana, Huang (2013: 4) señala que se está dando una convergencia entre estas perspectivas. Los campos de investigación de ambas escuelas se van entrelazando y se encuentran investigaciones de perspectiva más lingüística en la escuela europea, y a la vez investigaciones relacionadas con otros campos, como la computación o la pragmática clínica, en la escuela angloamericana. En su opinión, esta aproximación enriquece a ambas escuelas y las dos pueden beneficiarse de lo que cada escuela ofrece: la escuela angloamericana tiene mucho que aportar en pragmática teórica, filosófica, cognitiva y formal, la escuela europea tiene mucho que decir en pragmática empírica, sociopragmática, pragmática transcultural o intercultural¹³, y pragmática de interlengua.

Por lo aquí esgrimido, parece obvio que nuestro trabajo se aproxime a la escuela europea, ya que bebe de las fuentes de la sociopragmática, aunque reside así mismo en una reflexión de las teorías griceanas y de la Teoría de la Relevancia, siguiendo conceptos de esta perspectiva de modo aproximativo.

¹² Se tratarán estas teorías en el capítulo correspondiente, ver índice.

¹³ Para los efectos de este trabajo, no distinguiremos entre pragmática transcultural e intercultural como han hecho otros autores. Nuestro centro de atención se basa en diálogos ocurridos entre hablantes de diferentes culturas en los que uno de los hablantes utiliza la lengua como L2. En estos encuentros no se utiliza una lengua que sea una L2 para ambos hablantes; no son contextos de uso de *lingua franca*. Aun así, hemos elegido el termino Intercultural como más representativo de estos encuentros.

Haremos ahora referencia a un concepto clave para este trabajo y al que ambas escuelas otorgan gran importancia: el contexto¹⁴.

Por supuesto, el primer elemento mencionado por ambas escuelas como pivotante es el concepto de contexto, ya que esta fue una de las grandes aportaciones de la Pragmática, y ambas escuelas consideran que no podemos analizar los procesos que suceden en una interacción comunicativa si no prestamos atención al contexto. Como hemos señalado en el apartado anterior, Verschueren y Östman (2009) conciben esta disciplina como una ciencia cognitiva, social y cultural del lenguaje y la comunicación, por lo tanto, no podemos analizar el lenguaje y la comunicación sin incluir el contexto, incluyendo todos los elementos que lo conforman, como los hablantes, sus intenciones y propósitos, las elecciones que hacen para llevarlos a cabo, la relación entre ellos, el lugar, el tiempo. Por otro lado, para la escuela angloamericana el contexto es el elemento que desambigua los enunciados, pero la relación entre lengua y contexto debe verse codificada en la estructura del lenguaje.

Por considerar este papel del contexto tan fundamental en el desarrollo de los estudios pragmáticos, nos referiremos ahora a perspectivas y expertos que, desde diferentes puntos de vista, aportan puntos de reflexión importantes para nuestro trabajo.

Para una importancia del contexto que no se refiere solo al enunciado, sino que se amplía, tenemos la perspectiva de Blum-Kulka ([2004] 2005: 594), quien entiende el lenguaje como acción insertada en un contexto, aunque no deje de presentar consideraciones, y se pregunta por la sistematicidad en la que texto y contexto interactúan en la negociación de significado. Ella misma, buscando sistematicidad, ha evolucionado, pasando a investigar eventos de habla, en conversaciones naturales, en lugar de actos de habla¹⁵.

En cuanto a lo apropiado, Bustos (1986: 15-17) considera que un acto verbal puede ser adecuado o no a un contexto, y coherente o no con el devenir de la conversación; se pregunta si ese hecho es aceptable... ¿Para quién? ¿para qué? ¿cuándo? ¿dónde?... esa aceptabilidad es la que marca la adecuación al contexto. Para que una acción sea contextualizada debe cumplir ciertos requisitos; resulta inadecuado el acto verbal cuando no hay intención de cumplirlo, por ejemplo.

¹⁴ De entre los otros elementos citados, los actos de habla se verán en los apartados correspondientes del índice, por ser relevantes para este trabajo, no así los restantes.

¹⁵ Veremos este concepto más adelante, en su sucesivo apartado, ver índice.

Como han señalado estos autores, texto y contexto se relacionan en una privilegiada interpretación de interacción (Ariel, 2002).

El término contexto se puede concebir con dos diferentes interpretaciones: una, la realidad extralingüística, otra, el entorno físico que puede afectar la transmisión del mensaje.

Kecskes (2014: 35-37 y 131-133) hace una presentación de estas dos tendencias. Las perspectivas agrupadas bajo la etiqueta de “visión externa” mantienen un entendimiento de contexto que determina el significado de las palabras; en este sentido el contexto se ve como un selector de características léxicas que de alguna manera activa dichas características relegando otras al fondo.

La segunda tendencia, llamada “interna”, considera que las unidades léxicas son creadoras de contexto. Nuestra experiencia de la realidad crea en nosotros expectativas que ayudan a predecir y entender cómo ésta funciona. Las unidades léxicas se refieren a los significados léxicos ligados a estos contextos de la realidad. En sociolingüística este hecho se denomina “la doble cara del contexto”, tesis mantenida por Gumperz (1982) y Levinson (2003) quienes mantienen que el mensaje de hecho conlleva su contexto.

Una vez expuestas estas dos tendencias, Kecskes considera que desde una perspectiva intercultural se deben entender los procesos de comprensión y construcción de significado, como un proceso dinámico, y dar lugar a ambos roles del contexto, el constitutivo y el selectivo. Incluso los dos modos de crear ese contexto representados por las tendencias pragmáticas cognitiva-filosófica, con procesos “de dentro a fuera”, y la sociocultural, con procesos “de fuera a dentro”, pueden ser necesarios en esa coconstrucción de significado. Él propone un modelo de contexto que denomina *Dynamic Model of Meaning and Context* (DMM) que incluye experiencias del mundo previas y actuales porque cree que ambas experiencias del contexto (el privado y codificado, y la situación actual) participan en la construcción y comprensión de significado (2014: 136).

En esta percepción dinámica podríamos ver la necesidad de toda la especificación de cada factor para esa construcción de significado en comunicación intercultural.

Por su parte, Reyes (1998: 19-20) presenta tres tipos de contexto: lingüístico, situacional y sociocultural. El primero se relaciona directamente con el enunciado, el material lingüístico, el segundo, con la situación de habla, los datos accesibles, y el

tercero, con los condicionamientos sociales y culturales y las adecuaciones a las circunstancias, incluyendo instituciones y sus lenguajes estandarizados.

Este contexto sociocultural se relaciona con los marcos de referencia o *frames*, marco metacomunicativo que clasifica la situación de habla y el papel de los participantes. Los marcos son situaciones que hemos conceptualizado independientemente en nuestra mente y sobre las que podemos hacer ciertas hipótesis sobre su contenido. Por ejemplo, si pienso en la oficina de Correos (como en el Incidente Crítico (IC) 2), mi mente recupera léxico e información general sobre esa situación experiencial: el horario, la ventanilla, hacer cola, recoger un paquete, etc. Minsky ([1979] 2019: 1) nos dice que un marco es una estructura de datos que representa una situación estereotipada. Ese marco nos da mucha información sobre el marco mismo, sobre lo que podemos esperar y sobre qué pasa si nuestras expectativas no se cumplen. En estos marcos hay dos diferentes niveles: los altos son fijos, mientras que los bajos dependen de la situación en sí misma.

Levinson (1983: 281) define los marcos como un cuerpo de conocimiento que se evoca para dar una base inferencial y poder entender un enunciado. Mey (2001: 218) nos dice que nuestra actuación depende de las escenas que podemos recuperar y viceversa, que se crea una retroalimentación de ida y vuelta. En esos marcos desarrollamos una serie de interacciones estereotipadas y determinadas que conllevan enunciados posibles, y un número determinado de roles (Schank y Abelson, 1977: 41), y reciben el nombre de guiones. Por ejemplo, si voy a la oficina de Correos, espero un determinado tipo de establecimiento (sería extraordinario encontrar, por ejemplo, una bañera en el medio), con una serie de objetos (mostradores, bolígrafos, ventanillas...), con una serie de participantes (los empleados y el público), con una serie de necesidades o condiciones por las que estar allí (se necesita mandar alguna carta o paquete o comprar algo relativo a la correspondencia, por ejemplo), con una serie de escenas (saludar, preguntar, pedir, pagar, dar las gracias, despedirse...), y una serie de diálogos (es probable que pregunte por el precio de un paquete o de una carta certificada, o cuántos días suele tardar a otro país...). Estos marcos y guiones nos ayudan a organizar el conocimiento en nuestra mente y poder recuperarlo cada vez que nos veamos en una situación similar.

La estructura de los guiones es compartida en cada comunidad de una manera determinada, y por ello desarrollamos ciertas expectativas en esos escenarios.

Nuestra mente se organiza no solo con estructuras de conocimiento sino también con estructuras de expectativas (Tannen 1993: 15).

Este entendimiento del contexto es fundamental en el trabajo intercultural. En nuestros IC se puede observar que muchos de los desencuentros ocurren por no cumplirse las expectativas a las que estamos acostumbrados, y así lo suelen comentar los informantes. Podríamos poner como simple ejemplo las acciones que se describen en el guion anterior. No todas las comunidades de hablantes entenderían que deben saludar o despedirse o dar las gracias en una interacción de este tipo en una oficina de servicio público.

En situaciones de interacción intercultural pueden no resultar claros los guiones y marcos que los hablantes comparten; los participantes podrían necesitar clarificaciones que en un intercambio intracultural no se necesitarían y no se darían de modo explícito en la conversación, ya que hablantes nativos dan por hecho muchos significados de un término o frase como partes inherentes que para hablantes no nativos pueden no ser tan obvias (Žegarac [2000] 2013: 65-66).

Por otra parte, el papel del contexto no es fijo, entendido como un escenario en el que se desarrolla el argumento. La situación contribuye a modelar la interpretación. Para completar la interpretación de un enunciado, debemos recurrir al enriquecimiento pragmático; estos enriquecimientos pueden ser lingüísticamente indicados, conocidos como saturaciones, o libres, no controlados lingüísticamente, y por lo tanto no son obligatorios en todo contexto. Los enriquecimientos libres son de gran interés pragmático ya que nos informan sobre la relevancia del enunciado y sobre el comportamiento intencional (Carston, 2015: 198-199).

Hagamos aquí una inserción para elaborar un poco más sobre esta intención en el comportamiento del hablante.

Solo podemos hablar de intención, en el caso de intención del emisor, si éste ha producido una señal, de algún tipo, de manera manifiesta para hacer que el destinatario infiera y llegue a conclusiones. Interpretar una señal correctamente supone reconocer la intención comunicativa. Si, por el contrario, el emisor no ha producido señal alguna pero el destinatario infiere el mismo tipo de conclusión, no podemos hablar de intención, sino más bien de deducciones que el destinatario ha realizado por cuenta propia, y no se puede garantizar la felicidad de estas suposiciones. La intencionalidad añade credibilidad a la información recibida. Además de ello, la intencionalidad, al ser un acto voluntario, representa una forma de

comportamiento y da sentido a la comunicación humana ya que ésta *constituye una variedad específica y compleja de comportamiento (...) solo hay comunicación cuando hay intención de comunicar* (Escandell Vidal 2014: 21-25).

Sperber (2000) y Wilson (2000) sugieren en el marco de la Teoría de la Mente que puede haber más de un mecanismo (ToMM) para identificar las intenciones del emisor. En la investigación llevada a cabo sobre adquisición de vocabulario en niños, Happé y Loth (2002: 31-32) sugieren que puede haber un temprano entendimiento de la teoría de la mente que está disponible al sistema comunicativo antes de que el niño pueda establecer un enlace entre mente y comportamiento. Creen que una posible demostración puede verse en las investigaciones llevadas a cabo con niños con síndrome de Asperger (siguiendo a Bloom, 2000) que pueden poseer intacto un mecanismo de la teoría de la mente (ToMM) para comunicarse y adjudicar estados mentales, mientras que otros ToMM para leer acciones pueden verse dañados y por ello sus habilidades sociales se ven afectadas.

Por su parte Haugh (2013: 41- 44) presenta una perspectiva de la intencionalidad del emisor que, además de asumir su naturaleza cognitiva, se interesa en la responsabilidad que el emisor tiene, dada la intencionalidad que le da al mensaje. Esa responsabilidad incluye un sentido moral o ético en relación con derechos, obligaciones, responsabilidades... una visión de la intención del emisor como socialmente significativa en la interacción, nociones de intencionalidad del emisor socialmente basadas. Haugh estudia el caso de la responsabilidad que se crea cuando un participante en la comunicación deja llegar a conclusiones falsas a sus interlocutores, y permite esta situación por no emitir realmente un claro enunciado, es decir por abstinencia de respaldo de su propio enunciado, por no deshacer un entuerto o por verse interesado en mantener esa mala concepción en sus interlocutores. El emisor se expresa con frases ambiguas o que hacen creer que todos los participantes tienen un conocimiento compartido, aunque en realidad no es así. Haugh se interesa en el valor deontológico de la intencionalidad.

Regresando al contexto y su importancia, Recanati (2002: 106), por su parte, considera que, para la interpretación pragmática, para obtener el significado pretendido, no dispone de límite en la cantidad de información contextual que puede afectar la interpretación. La dinámica de accesibilidad se ocupa del proceso y no se requiere inferencia (Recanati 2004: 32).

En cuanto a la diferencia entre inferencia e implicatura, Horn (2004: 6) divide claramente estos actos, considerando que los hablantes implican mientras que los oyentes infieren.

La inferencia se comprende, así, como proceso deductivo: aceptamos un supuesto sobre la base de verdad de otro supuesto. Entendemos como supuesto cada catalogación que tenemos en la mente sobre el mundo que nos rodea ¹⁶ (Escandell Vidal, 2013: 116-117).

Por otro lado, la información que da el contexto nos ayuda a reconocer que no siempre la intención de los hablantes es meramente informativa, ofrecer nuevos datos; la vertiente social de la comunicación nos habla del interés en conseguir la colaboración del interlocutor, y por ello lo que se busca es actuar sobre él (Escandell Vidal, 2013: 141).

Por todo lo dicho, creemos haber mostrado la importancia del contexto en el análisis de toda comunicación y, en nuestro caso, con un gran papel ya que en la comunicación intercultural las inferencias pueden no llevarnos a buen puerto, al no compartir la parcela de información pragmática y nuestro universo mental, así como las ideas que cada interlocutor tiene del otro (Escandell Vidal, 2013: 33-34).

El contexto no puede considerarse como un escenario objetivo, debe incluir las representaciones mentales del estado de consciencia de los interlocutores en la interacción (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 75). Esto supone, como hemos comentado, reconocer el bagaje cultural de cada hablante, y lo marcado socialmente, como las maneras de actuar en una situación dada o el papel cada hablante, importantísimo en la consideración de poder relativo, distancia social y grado de imposición, elementos de análisis de esta investigación.

Por su parte la Teoría de la Relevancia entiende como contexto el conjunto de premisas utilizadas para interpretar un enunciado, su mecanismo deductivo. Creen (Sperber y Wilson, [1986] 1995: 107-109) que el contexto se va creando en la interacción de nueva información con previa información, representación del mundo ya existente, y la información que se deriva no podría derivarse de una sola de las partes. Esta interacción ofrece efectos contextuales. La nueva información puede ofrecer también mayor evidencia para viejas asunciones, llamado reforzamiento, o

¹⁶ Regresaremos a la importancia de las implicaturas con Grice, 2.5.1.2. y a la inferencia, en el apartado 2.6 con la Teoría de la Relevancia.

menor, y por lo tanto conllevar el abandono de viejas asunciones, llamado contradicción. Los efectos contextuales hacen que una información sea relevante, o no, si carece de ellos. Los efectos contextuales por lo tanto resultan fundamentales ya que definen los enunciados relevantes: conllevan efectos contextuales y el esfuerzo requerido para recuperarlos es escaso.

Esta visión del contexto y sus efectos es fundamental para la formación de esta perspectiva de la que, obviamente, la relevancia es su centro.

La Teoría de la Relevancia no entiende por tanto el contexto como datos fijos de cada interacción, ajenos y externos, sino como algo interno y de naturaleza cognitiva: supuestos que elabora un interlocutor para procesar un estímulo dado. Los elementos externos se consideran en medida en que han sido interiorizados. Las representaciones de cada interlocutor son, así, los elementos que forman el contexto: interno, variable y dinámico. (Escandell Vidal 2014b: 241-242).

Esta visión de contexto es fundamental para las interacciones interculturales. No conlleva listas de situaciones y exponentes que se deban memorizar, ni recordar todas las reglas de un entorno. El hablante puede utilizar su mecanismo deductivo con los elementos que ha interiorizado y la información nueva y ver si hay reforzamiento o contradicción, y en qué grado es relevante. No queremos decir que sea una fórmula mágica de interpretación del mundo, pero creemos que esta propuesta permite analizar la situación desde un entendimiento en el que el hablante puede comprender que le faltan elementos de análisis y por lo tanto no puede llegar a ciertas conclusiones, necesita más información, lo que puede evitar enjuiciamientos erróneos, cuando menos.

Por lo señalado en este apartado podemos concluir que hay diferentes perspectivas en el entendimiento de contexto, pero que proveen información relativa y necesaria para los procesos de construcción común de significado entre los hablantes; en un entorno intercultural todas estas perspectivas que consideran el contexto pueden ser necesarias para realmente entender los procesos de creación de significado en los que el interlocutor se ve envuelto. Ahora bien, las perspectivas que ofrecen el contexto como algo que surge de procesos cognitivos y se va modificando y variando en el intercambio comunicativo nos parecen las perspectivas que podrán responder de modo más adecuado a encuentros interculturales, y al análisis del trabajo experimental. Aun así, a lo largo del trabajo vemos como muchos autores se refieren al contexto como las circunstancias exteriores en las que se

desarrolla la interacción, y esa consideración la mantendremos también en trabajo y en el análisis del trabajo de campo.

Wilson y Sperber (1986) proponen que toda esta información compartida se denomine entorno cognoscitivo compartido, en el que se da por verdadera la representación mental de los interlocutores por que puede ser directamente inferida.

2.3. La competencia pragmática

Este apartado resulta fundamental en este trabajo ya que la respuesta a las preguntas de investigación requiere precisamente de información sobre la competencia pragmática de los informantes, y en muchos casos nos preguntamos si su interpretación del contexto, o de la ritualización de un enunciado en un contexto, o para un determinado acto de habla, ha sido realmente entendido o adquirido. También nos preguntamos sobre la posibilidad de nuevas creaciones, de nuevos usos apropiados, como señala House (2013) más adelante.

Este concepto resulta importante en este trabajo porque veremos en los resultados del trabajo experimental si precisamente los informantes disponen de estas competencias y son capaces de analizar los Incidentes Críticos (IC) con esos determinados saberes, y si de esa manera han podido desarrollar su conciencia intercultural.

Todas las perspectivas que vamos a presentar aportan algo que nos resulta interesante en nuestra reflexión y análisis y por ello se mencionan tratando de relacionarlas y resaltando el valor que tienen para este estudio, aunque no todas tengan una perspectiva absolutamente pragmática, pero comparten su visión de la competencia en la comunicación como un elemento fundamental en las interacciones sociales.

Empezaremos reflexionando sobre diversas perspectivas teóricas y continuaremos con perspectivas de aplicación, de investigación y adquisición de la competencia pragmática.

La primera aproximación a la competencia comunicativa surge con Hymes cuando define (1972: 278) que las reglas de los actos de habla son factores que controlan la forma lingüística. Pero él mismo (Hymes, [1987] 2020: 219) cree que fue el mismo Chomsky, ya en 1965, (Chomsky, 1980) quien estableció la diferencia entre

competencia y actuación (*performance*), pero en aquel entonces Chomsky identificó competencia con conocimiento gramatical. Desde entonces hasta finales de los 80, se fueron abriendo investigaciones sobre competencia, especialmente competencia comunicativa, en diversas disciplinas como etnografía de la educación, adquisición de lenguas y ciencias de la enseñanza-aprendizaje.

Hymes ([1987] 2020: 225-226) entiende “competencia comunicativa” como una competencia interrelacionada entre lengua, conducta y sociedad, siendo su valor el de guía comprensiva, reguladora y heurística. Para determinar la competencia, se fija en lo apropiado de un enunciado, y para ello necesita consideraciones de lengua, enunciados, interlocutores, contexto y conducta social, la cultura. Cree que determinar la competencia solo puede hacerse *ad hoc*, no se puede anticipar, ya que dependerá de los hablantes, de las actividades y necesidades, e incluso de enjuiciamientos de carácter político u ético.

Esta visión de creación *ad hoc* nos parece relevante, así como la visión heurística, ya que supone una recreación y un descubrimiento e indagación en interacciones que nos parece oportuno en el análisis de interacciones interculturales y por lo tanto en el análisis de nuestros IC.

Habermas (1970: 374), representante de la teoría social para la que la competencia comunicativa era un foco importante, declara no estar de acuerdo con la definición de Hymes por encontrarla sociolingüísticamente limitadora. Habermas se ve más relacionado con la visión chomskiana. La competencia se regula así por una serie de reglas que generen una situación de habla ideal, que consiste fundamentalmente en la concepción de que la base motivacional de todas las acciones está organizada lingüísticamente, dentro de la estructura de discurso potencial (1970: 373). La perspectiva de Hymes parece más interesante para nuestro trabajo, porque, como podremos ver más adelante con Taguchi, son visiones que no encuentran la perspectiva sociolingüística limitadora sino enriquecedora y apta para relacionarse con otras muchas actividades comunicativas y sociales.

Por su parte Canale y Swain (1980: 6), quienes ejercieron en los 80 un papel muy importante en el desarrollo de estas competencias, no distinguieron totalmente entre competencia sociolingüística y pragmática, considerando que la adecuación de los enunciados sigue reglas socioculturales, en relación con el contexto. Y esta es la razón por la que mencionamos su aportación, por su inclusión de la relación entre las reglas socioculturales, entre las que se encuentran las pragmáticas, y el contexto.

El marco de Bachman y Palmer ([1996] 2010) es el que realmente desarrolla la competencia pragmática en sí misma, comprendiendo que aúna dos clases de conocimiento: el organizacional (aspectos formales) y el pragmático (usuarios y contexto). El pragmático se subdivide en funcional (actuación en actos de habla y objetivos comunicativos), y sociolingüístico (uso apropiado de la lengua en una situación). Entendemos que esta perspectiva reconoce la importancia de todos los elementos que interactúan, y desde los aspectos más pragmáticos, reflexionan sobre el contexto desde diferentes ópticas, desde la visión pragmática más general, hasta el aspecto más sociolingüístico de lo apropiado en una situación, que nosotros entendemos como sociopragmático. Estos diferentes niveles en los que piensan que actúa el contexto pueden ser de gran interés al comparar y examinar las estrategias del modelo de Spencer-Oatey ([2000] 2013) y los niveles en los que actúan.

Recanati (2012: 149) considera la competencia pragmática como básico mecanismo de recuperación: la competencia pragmática es la que realmente es responsable del contenido de las condiciones de verdad de lo que se ha dicho; no puede recuperarse simplemente a través de la competencia semántica, se necesita recurrir grandemente a la competencia pragmática.

En relación con competencia pragmática, Ifantidou (2013: 93) no cree que se deba equiparar con “habilidad pragmática”, como cree que sucede en la literatura al uso, ya que ve ésta última como una aplicación de aquella en instancias específicas: por ejemplo, uso de expresiones formularias, recuperación de implicaturas en contextos lingüísticos restringidos (en un contexto por el que se puede inferir), o en contextos en línea.

Amenós, Ahern y Escandell (2019: 163) presentan una perspectiva en la que se enriquecen muchos de estos conceptos. Recogen ese papel de guía propio de la competencia comunicativa, señalado por Hymes, para la competencia pragmática cuando señalan que las unidades lingüísticas, como, por ejemplo, artículos, tiempos verbales, entonación o marcadores discursivos, tienen el cometido básico de guiar desde la gramática los procesos de inferencia, están orientados a los procesos interpretativos. Asimismo, entienden que el procesamiento de instrucciones contenidas en unidades lingüísticas es pragmático. Y aquí vemos concomitancias con aspectos de Habermas, aunque estos autores se interesan también por los procesos cognitivos que subyacen la inferencia, a la vez que el conocimiento social, como vemos en elementos de Bachman y Palmer.

Consideran (2019: 164) que los mecanismos de inferencia son universales, pero también se actualizan de modo particular en cada lengua y cultura. Estos mecanismos se ven determinados tanto por la gramática como por los hábitos sociales y culturales, y requieren haber adquirido una cierta competencia; por ello consideran que debe darse más importancia a la gramática dentro de la competencia comunicativa. Este aspecto nos interesa en relación con nuestros hablantes, ya que una de las preguntas de investigación era precisamente sobre el tiempo de instrucción o input. De hecho, se requería de los informantes que tuvieran un nivel C1 del MCER, y una de las cuestiones era si su dominio gramatical se equiparaba con su dominio pragmático. La aportación de la visión de estos autores se basa en todos los aspectos que se incluyen en la pragmática, no “solo” las competencias sociolingüísticas y pragmáticas, o el almacenamiento y el acceso al conocimiento, sino también la forma en la que el conocimiento lingüístico se relaciona con las competencias generales del individuo (2019: 162).

Otro punto que nos interesa de esta perspectiva es el concepto de *tendencia* en la manera de presentar la información (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 164). Consideran que es uno de los elementos, junto con el conocimiento social, el acceso a la información y la construcción de la inferencia que demuestra el funcionamiento de esos mecanismos de inferencia. En cuanto a las tendencias, nos parece especialmente relevante (como lo son los otros aspectos) en este estudio y mencionado en pocas perspectivas. Todo ello resulta realmente importante cuando hablamos de interlocutores en una interacción intercultural, porque no siempre podemos acceder a los recursos de otra lengua que no es la nuestra. De hecho, estos comentarios sobre cómo se presenta la información, cómo se realiza un determinado enunciado, han sido presentados en las entrevistas y mencionados en el análisis de los IC.

Por su parte, Žegarac y Pennington ([2000] 2013: 149) presentan un modelo en el que hay cuatro aspectos de comunicación humana que apoyan esta competencia:

- 1- procesamiento de la información, y eficiencia;
- 2- interpretación de señales comunicativas en contexto;

- 3- relación entre señales¹⁷ y contextos en los que se procesan, y su posible convencionalización; y
- 4- los aspectos convencionalizados de interpretación, específicos de cada cultura que forman tipos de conceptos específicos en el dominio social.

Relacionan estos puntos con los intereses de diferentes disciplinas: uno y cuatro con la pragmática y la antropología cognitiva; dos, con el desarrollo de las ideas griceanas; y tres, con la investigación empírica de sociopragmática, es decir, nuestro campo de interés, o con la teoría pragmática y la filosofía del lenguaje, como en Searle (1996), igualmente de nuestro interés en la aproximación a los actos de habla. Así mismo, apreciamos el entendimiento del doble papel del contexto, en la interpretación de señales y la relación entre ellos, y, especialmente, nos interesa esa visión de la convencionalización y que tenga lugar en dos de los aspectos de la comunicación, entre señales y contexto y en interpretación, llegando a formar conceptos socialmente específicos. Nos preguntamos en las entrevistas si esta convencionalización de una L2 resulta más fácil de adquirir una vez reconocida, o por el contrario hay una resistencia y se quieren imponer modelos de la lengua y cultura de L1. Vimos un caso de resistencia durante nuestras entrevistas; nos referimos en concreto al IC 10, *En el Ayuntamiento*, y la convencionalización del acto de hacer cola, en el que algunos hablantes de inglés mostraron reticencia.

Otra visión relevante es la de Koike y Pearson (2020: 731), quienes consideran que los componentes de la competencia pragmática en L2 son los básicos y centrales de la L1: actos de habla, implícitos, déixis, presuposición, fuerza ilocutiva y cortesía/descortesía.¹⁸ Ven en el desconocimiento de estos factores una posibilidad de malentendido, de comunicación fallida. Creen que es importante darse cuenta de que la competencia pragmática no es un todo fijo, sino que puede darse de diferente manera en las diferentes habilidades, en lo que se puede entender y lo que se puede producir. En este estudio es importante recordar que los informantes han utilizado fundamentalmente habilidades de interacción oral, y los IC han sido igualmente ejemplos de interacción oral. Se ha medido la capacidad de reflexión sobre situaciones de comunicación oral. No se ha reflexionado sobre textos escritos.

¹⁷ En este sentido las señales a las que se refieren se relacionan tanto con enunciados y declaraciones como con gestos, tema que se desarrolla en el apartado de la comunicación no verbal.

¹⁸ Varios de estos elementos se verán en detalle en los próximos apartados, y dependiendo del interés para este trabajo.

Vamos a pasar a reflexionar sobre diferentes perspectivas dedicadas a la competencia pragmática desde el punto de vista de su adquisición en una L2.

El MCER (2002: cap.2) interpreta al individuo como agente social que realiza acciones en un contexto en el que desarrolla competencias generales y competencias comunicativas.

Las competencias generales se refieren a los saberes de los agentes sociales: conocimientos (saber), destrezas y habilidades (saber hacer), competencia existencial (saber ser), y la capacidad de aprender (saber aprender).

Por su parte la competencia comunicativa consta de varios componentes: competencia lingüística, competencia sociolingüística y competencia pragmática.

Las competencias lingüísticas están en relación con la lengua como sistema, pero bajo una perspectiva comunicativa, es decir incluyendo la organización cognitiva y la forma en que almacena sus conocimientos y lo accesibles que resultan.

Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua: convenciones sociales (cortesía y normas y codificación lingüística de rituales en una comunidad). Considera esas competencias fundamentales para la comunicación intercultural.

Las competencias pragmáticas se relacionan con uso funcional de la lengua (funciones de lengua, actos de habla), sobre la base de guiones o escenarios de interacciones comunicativas. Incluyen también el dominio del discurso, con características del texto (coherencia y cohesión) o reconocimiento de tipología textual. Se ven relacionadas así mismo con el reconocimiento de la ironía y la parodia, considerando estos aspectos cruciales en relaciones interculturales. Debemos analizarlo como un todo interrelacionado para poder entender esta organización (Amenós, Ahern y Escandell, 2019: 162).

Como podemos ver, hay, en estas definiciones del MCER del español, aspectos que se encuentran entrelazados entre competencias sociolingüística y pragmática y en nuestra visión resultan de interés a nuestro trabajo de sociopragmática e interculturalidad¹⁹. Nos interesan también los conceptos de guiones, como hemos visto, y actos de habla, como veremos en siguientes apartados, así como el reconocimiento de la ironía, por verse presente en nuestros IC.

¹⁹ Estos aspectos se desarrollarán más adelante.

De Kramersch nos interesa su visión de la multiculturalidad e identidad en la comunicación intercultural (2006: 250 -251), de hecho, considera la multiculturalidad en la que nos movemos una buena base para explorar identidad y comunicación. No necesitamos solo saber comunicar, lo que no se consigue meramente por estar expuesto a input auténtico y comprensible, sino por comprender la complejidad histórica y cultural y saber cómo se ven así mismos nuestros interlocutores y cómo nos vemos nosotros mismos. Más que estrategias comunicativas lo que se necesita, según Kramersch, son sutiles prácticas semióticas que vengan de una variedad de pistas perceptuales que conlleven significado. Esto es especialmente relevante en situaciones en las que el poder, el estatus o los derechos de participación en el intercambio se ven afectados. Debemos utilizar formas simbólicas, no solo formas de léxico; son experiencias corporeizadas, por ello propone lo que denomina una competencia simbólica. Esta competencia, que recomienda que se desarrolle en los estudiantes universitarios, se debe desarrollar y nutrir a través de imaginación literaria (*literary imagination*) en todos los niveles del currículo de lenguas. Estos textos literarios deben llevar a la producción de complejidad, tolerancia de la ambigüedad, y reflejar la forma como significado. Entendemos la competencia simbólica de Kramersch como una perspectiva que realmente quiere favorecer el entendimiento de nuestra propia etnia y cultura y por ende las de otros, e “igualar” esos escenarios en los que las relaciones de poder no se entienden y afectan la interacción. Esta aproximación afecta directamente nuestras reflexiones sobre cómo los informantes entienden la situación de poder, tanto como distancia social y grado de imposición en el análisis de los IC.

Para los propósitos de su investigación, Ifantidou (2013: 99) reflexiona sobre lo que puede ser objeto de instrucción explícita para el desarrollo de la competencia comunicativa, y en ese sentido explica los términos “explícito” e “implícito”. Su interés reside en las instancias en las que lo que es implícito, procesado sin ser consciente, se convierte en explícito, sujeto a reflexión consciente. Este punto resulta de gran interés para nuestro trabajo experimental, y volveremos a él en nuestro capítulo de análisis.

Considera Ifantidou ambos términos relacionados con procesos cognitivos y métodos de adquisición de conocimiento. Diferencia entre el conocimiento explícito-implícito (grados de conciencia que se tienen y el acceso a esa conciencia) y el aprendizaje explícito-implícito (uso de estrategias deliberadas y analíticas para formar y

comprobar hipótesis) aunque la delimitación no siempre está clara. Esta reflexión nos resulta muy importante en relación con nuestra pregunta de investigación sobre la conciencia de los informantes en las observaciones de los IC.

Por otra parte, House (2013: 65), en un estudio de desarrollo de competencia pragmática de hablantes de español en la universidad de Hamburgo, a través de marcadores, señala como, en el uso de inglés como *lingua franca* entre profesor hablante de alemán y estudiante hablante de español, se recrea el uso de *OK*, con una gran variedad de funciones. La aportación que nos resulta interesante es el mismo hecho de la recreación. Se ha pasado de la más clásica visión de este fenómeno como “hiperrepresentación” a una consideración de los aprendientes como usuarios de inglés por derecho propio, sacándoles de la categoría de “hablantes defectuosos de inglés”, y por lo tanto capaces de recrear usos como lo harían otros hablantes. House considera este fenómeno como un signo de un buen desarrollo de su competencia pragmática. Esta visión también conlleva la revisión terminológica y conceptual de los hablantes en sus diferentes estadios de evolución y su capacidad de agencia. Este aspecto de recreación y de reconocimiento de esa recreación por otros usuarios nos resulta reveladora para el análisis de los IC.

Un cambio sobre terminología cuando nos referimos a hablantes o variedades que producen se ha asentado hoy en día en diversas perspectivas de la lingüística, y de las Ciencias de la Educación en general, con ejemplos como el de las investigaciones y proyectos que se llevan a cabo en el marco de *Decolonising the Curriculum* en las universidades británicas, como hemos mencionado en la Introducción, en el que se elimina cualquier terminología que suponga el establecimiento de un estatus de poder de unos hablantes frente a otros²⁰ (Tuck y Wayne Yang, 2012).

Una importante reflexión que aportan Koike y Pearson (2020) es la de incluir el concepto de marcos entre los elementos de la adquisición de la competencia pragmática de la L2, por considerar que los marcos conectan la lengua con los contextos (2020: 732). Creen que los marcos ayudan a organizar la información en el

²⁰ En esta misma dirección de consideraciones de poder, entre otras diversas consideraciones teóricas, ha ido cambiando el uso de *lengua para extranjeros*, a *lengua extranjera*, a *L2* (aunque también haya una diferencia con relación a otras consideraciones lingüísticas). Igualmente ha ido pasando con las expresiones de *hablante nativo* y *hablante no nativo*, que, dentro de este marco de descolonización, se han dejado de utilizar, prefiriendo términos como *hablante de L1*, *hablante de L2*. En este trabajo utilizaremos *L1*, *L2* y también se utilizará la terminología que use el autor que se esté estudiando.

cerebro, para recuperar información sobre situaciones sociales de L1 y anticipar así contenidos y temas; ayudan a obtener competencia pragmática, si hay conocimiento lingüístico y hay interacciones reales con hablantes de L2. Ayudan a organizar el conocimiento ya que la pragmática no puede describirse universalmente, por ende, la dificultad de aprendizaje.

Por otro lado, Koike y Pearson (2020: 733-735) presentan dos modelos diferentes en la investigación de adquisición en L2 y competencia pragmática: los modelos intrapsicológicos (más centrados en los aprendices y su procesamiento cognitivo) y los modelos interpersonales (más centrados en la comunicación entre hablantes). En los modelos intrapsicológicos se puede ver cómo la instrucción ha ayudado en el desarrollo de la competencia pragmática y también el desarrollo de la Pragmática de la Interlengua (PIL), donde estos autores ven posibilidades de progreso porque plantea campos de investigación como, por ejemplo, los efectos del contexto o las tareas necesarias para la práctica de actos de habla. Insisten en la autenticidad de los contextos, fuera del aula, combinándolos con instrucción explícita (202: 736-737), al igual que señala Ifantidou (2013).

En este campo de pragmática de la interlengua, Kasper y Dahl (1991: 215-216) fueron pioneros en centrarse, además de en el uso de la lengua, en su adquisición. Definen este campo como la investigación de la comprensión y producción de actos de habla de L2 y la adquisición de conocimiento de los actos de habla de la L2, excluyendo la pragmática de la L1. Consideran que la pragmática intercultural²¹ ha servido de modelo para la investigación de la interlengua. Ellos acuñaron el término Pragmática de Interlengua (PIL) entendiéndolo como una competencia de hablantes no nativos que muestra la comprensión y actuación de estos hablantes en relación con los actos de habla y como adquieren estos aspectos. La PIL se interesa por el lenguaje en uso en interacciones sociales.

Kasper y Blum-Kulka (1993: 3-4) definen *Interlanguage Pragmatics* (ILP) como el estudio del uso y adquisición de patrones de comportamiento lingüístico de una L2 por parte de hablantes no nativos. Crean que ILP ha desarrollado sus cimientos teóricos y empíricos en la pragmática general y especialmente en la pragmática transcultural. Sus investigaciones sugieren (1993: 7) que los aprendices de L2

²¹ Tanto en este artículo como en el realizado con Schmidt (Kasper, G. y Schmidt, R., 1996), se utiliza el término *cross-cultural* y no intercultural, pero como se comenta a lo largo de este estudio, para nuestros fines utilizamos las dos denominaciones igualmente.

encuentran obstáculos para desarrollar su conocimiento pragmático general; esos obstáculos pueden ser falta de sofisticación pragmalingüística en L2, transferencias de normas sociopragmáticas de su L1 y percepciones de normas sociopragmáticas de L2 “particulares”, de hablantes de otra L1. A veces, también, hablantes de L2 con un buen dominio eligen ser fieles a sus normas de L1, deliberadamente, lo que les aleja del uso nativo. Esta situación se comentó también en las entrevistas, en las que hablantes de L1 no seleccionaban las normas sociales de L2 por no encontrarlas apropiadas. La contribución de ILP es identificar los comportamientos pragmáticos específicos y su relación con las L1 y L2 del aprendiente. La pragmática contrastiva puede colaborar identificando diferencias y similitudes transculturales y translingüísticas, y la colaboración de la sociolingüística interaccional es identificar el fallo pragmático (1993: 13).

Bardovi-Harlig (1999: 680) comenta el cambio ocurrido en esta disciplina, ILP, en la que, hasta finales de los 90 y con algunas excepciones, no se trataba realmente de adquisición, como indican Kasper y Dahl (1991). Bardovi-Harlig (1999) cree que queda demostrado por el hecho de la terminología utilizada, identificando a HNN (hablantes de L2) como tal y no como aprendientes. Se centra en la instrucción como herramienta para medir la progresión de adquisición de competencia por parte de los aprendientes (1999: 703-704). Añadimos aquí su cuadro porque nos parece clarificador, cómo podemos interpretar los estadios de la interlengua en la adquisición de la competencia pragmática, y cómo podemos llevar a cabo la secuenciación de input, cómo se van incorporando las instrucciones.

<i>A Grammatical Interpretation for an Instructional Experiment in L2 Pragmatics</i>		
Before instruction	After instruction	Possible interpretation
No embedding in any context	No embedding	Syntactic competence in any context precedes pragmatic competence
No embedding in any context	Embedding in requests and other contexts	Syntax and pragmatics simultaneously
No embedding in any context	Embedding in requests only	Formulaic learning

Use of embedding, but not generalized to pragmatic use	Embedding in requests also	Syntactic development necessary to pragmatic use

Tabla 2.1. *A Grammatical Interpretation for an Instructional Experiment in L2 Pragmatics*. Bardovi-Harlig (1999)

En cuanto a la instrucción, nuestros informantes no disfrutaron de instrucción específica para desarrollar su competencia pragmática; nos comentaron que habían ido desarrollándola con sus experiencias en los países de la L2 y estaban interesados en participar en las entrevistas porque pensaban que era muy importante comunicarse “como un nativo” y también para ver si así podían comprender un poco más las situaciones que les parecían más incomprensibles (Grupo I1, *Anuncio de Campofrío*, 21.55- 22.14).

Esta secuenciación nos hace reflexionar sobre esta necesidad de instrucción, incluso cuando los estudiantes van en su tercer año de grado a un país de su L2, no siempre regresan con una gran competencia pragmática por el simple hecho de estar en inmersión.

Es aquí donde creemos que la PIL puede resultar de gran ayuda, al ayudar a crear instrucciones explícitas y secuenciaciones que creen conciencia y “zonas de desarrollo próximo” como veremos más adelante con Vigotsky (1978).

Kasper y Schmidt (1996: 156) centran su atención en el uso de normas pragmáticas. Creen que es un campo poco desarrollado y llaman la atención sobre la decisión del hablante de no adoptar todas las normas de la L2 y mantener las suyas, decidiendo cuándo asimilarse o no para mantener su identidad. Consideran que la no aplicación de normas pragmáticas de interacción puede conllevar, a veces, un estereotipo negativo, y otras veces se detecta la diferencia, pero todo es comprensible y apropiado; cómo diferenciar los casos. Esta situación nos parece relevante y veremos que en las entrevistas del trabajo experimental algunos informantes tomaron esas decisiones.

Alcón Soler y Guzmán Pitarch (2010: 65-80) demuestran en su estudio sobre el acto de habla de rechazo como, siguiendo instrucción basada en la Hipótesis de Fijar la Atención (*Noticing Hypothesis*, Schmidt, 1993), la instrucción es beneficiosa y demuestra mejores resultados en el ámbito de la pragmática: la implementación de una pedagogía planificada funciona en la enseñanza de L2 en contexto. La conciencia pragmática de los aprendientes aumenta cuando participan en actividades

audiovisuales y reflexionan sobre la pragmática de esos encuentros; además, al ser tareas orales se desarrollan destrezas discursivas (2010: 77). Esta es la razón subyacente de reflexionar sobre el anuncio de Campofrío para el trabajo de campo.

En los modelos interpersonales, especialmente interesantes para este trabajo, encontramos la teoría Sociocultural (Vygotsky, 1978) que nos habla del aprendizaje en interacciones sociales, en las que hay diferentes agentes: aprendices y expertos; estos últimos facilitan los procesos para que el aprendiz acceda a la “zona de desarrollo próximo” (desarrollo entre lo que realmente se aprende y lo que está disponible o es potencial en sus interacciones). Como vemos en este modelo, también la instrucción es fundamental, cuando estamos en un campo de conocimientos interrelacionados, podemos acceder y recuperar información siempre que se pueda relacionar, para seguir aumentando la competencia. Estas zonas próximas serían de gran interés para implementar pautas de instrucción y ver si los informantes tenían la misma visión de los IC después de la instrucción.

Esta competencia interaccional que se desarrolla en las interacciones en contexto es uno de los puntos que mantiene Kecskes en su *Pragmática Intercultural* (2014).

Otra aportación muy relevante es la de Taguchi (2017). Su interés son las actuaciones de funciones socioculturales, cómo se conocen, usan y desarrollan (2017: 153). Para ello, claro está, el contexto es definitivo: qué formas usar y en qué contexto. Estas acciones demostrarían el nivel de competencia pragmática. No cree que se puedan aislar los actos de habla porque la creación del discurso es *ad hoc*, y la instrucción debe reflejarlo. Listados de exponentes no pueden cubrir esa creación. Los interlocutores crean en su discurso, negocian significados, y por ello podemos comprobar que hay muchas interacciones que son totalmente apropiadas, pero muestran exponentes que no aparecerían en los listados al uso. Uno de los objetivos de la pragmática debe ser la interacción entre hablante y oyente en un acto orientado socioculturalmente. Taguchi señala este foco de atención en el trabajo de Kecskes, en comunicación intercultural (2017: 155-156) y a pesar de ello expone la falta de investigación conjunta en el campo de la comunicación intercultural y estudios lingüísticos. Estos aspectos se revisitarán en nuestro análisis, ya que, junto con Taguchi, Spencer-Oatey (2010) llama a la integración de las competencias lingüísticas e interculturales.

Así mismo, cree (Taguchi, 2017: 157) que las competencias intercultural y pragmática se benefician mutuamente y pueden beneficiar la Pragmática de Interlengua (PIL), mostrando cuándo hay éxito en las interacciones interculturales, no solo en actos pragmáticos. Esta visión es de interés para este estudio ya que ve en las sociedades multiculturales actuales la necesidad de no ser como un hablante nativo, sino de ser lingüística y culturalmente competente, considerando esta competencia valiosísima en el papel de la mediación, impulsando la investigación de PIL hacia los intereses de una ciudadanía global.

Nos gustaría recapitular aquí todas las aportaciones de estos autores que resultan relevantes para este trabajo en relación con la competencia pragmática, ya sea desde un punto teórico o de adquisición. Aunque todos los autores citados podrían nombrarse en muchos puntos de interés (y hemos intentado relacionarlos en estas líneas) mencionaremos los puntos en los que cada perspectiva resulta de mayor relevancia para nuestro trabajo experimental, ya que nos dan herramientas de análisis:

- Todos ellos señalan la importancia del papel del contexto y de la competencia pragmática como competencia que se desarrolla específicamente, aunque esté ligada a otras competencias lingüísticas, y su interrelación con esas otras competencias.
- La importancia de las reglas socioculturales (Hymes, Canale y Swain, Bachman y Palmer, Taguchi), los marcos y convencionalizaciones (Žegarac y Pennington) y la tendencia de interpretación de la información (Amenós, Ahern, Escandell).
- La importancia de la creación *ad hoc* (Hymes, Kecskes, Taguchi) y lo que conlleva en el papel de la interpretación y el acceso al conocimiento (Amenós, Ahern, Escandell).
- La necesidad de instrucción y secuenciación de input (Ifantidou, Koike y Pearson, Vygotsky, Bardovi-Harlig, Taguchi, MCER).
- Relación entre las perspectivas pragmáticas y las interculturales (Kasper y Dahl, Taguchi, Kecskes, Spencer-Oatey).
- Identidad, poder, normas y terminología (Bardovi-Harlig, House, Kasper y Schmidt, Kramsch) y ciudadanía global y mediación (Kramsch, Taguchi).

2.4. Los Actos de Habla

Con las perspectivas de Austin (1962) y Searle (1969), artífices de la Teoría de los Actos de Habla, se empieza a dar importancia no solo a lo que se dice (interés de la lingüística y la semántica), sino a lo que se comunica, el estudio que va más allá de lo dicho (Korta, 2020: 9). Amenós, Ahern y Escandell (2019: 73) definen los actos de habla como “indicios lingüísticos de una intención comunicativa”.

Austin y Searle abren una nueva corriente de gran interés para la Lingüística en general y para la Pragmática en particular, al describir actos comunicativos, acciones-enunciados que se relacionan con su contexto, que pueden ser exitosas o no, y que mantienen ciertas condiciones o reglas. Todas estas relaciones establecen principios comunicativos que han sido de gran importancia tanto para la enseñanza de lenguas como para la Pragmática y el desarrollo de la competencia pragmática.

Nuestro apartado sobre estos filósofos no se extenderá a su inmensa obra y disquisiciones teóricas, sino que restará en lo concerniente a nuestra investigación.

2.4.1. Austin

J. L. Austin (1911-1960), filósofo inglés, quien, desde su cátedra de Filosofía en la universidad de Oxford, cambió la perspectiva de la filosofía del lenguaje en diferentes aspectos. Se puede ver a través de sus *Lectures* en Harvard (1955) que Austin estaba interesado en rendir cuenta de los fenómenos que caracterizaban la comunicación de modo asequible, con términos asimismo asequibles, y en muchos casos jocosos. Su humor es obvio y sus carcajadas se pueden oír en las cintas de algunas conferencias. Pero estos comentarios jocosos tenían además un objetivo: deshacer y desmontar las dicotomías, demostrando que todo decir es hacer (De Saleta, 2022: 169).

Además, Austin dudaba de la asunción de que todos los enunciados declarativos son verdaderos o falsos, y se interesó más por los enunciados que se alejaban de simplemente exponer el estado de las cosas, los que él denomina constativos (*constatives*)²² que habían sido hasta ese momento el interés general de la Filosofía del lenguaje, para centrarse en los enunciados que hacían cosas, los

²² Dada la importante y diversa nomenclatura de Austin para las caracterizaciones de los elementos, añadiré al lado el término original en inglés.

realizativos (*performative*). Esta distinción va encontrando menos puntos de diferenciación cuando expone en sus ponencias que todos los enunciados normales tienen en sí mismos los dos aspectos, uno que constata y/o describe y otro que es efectivo, que, en realidad, decir es hacer (Sadock, 2004: 54), o que realmente no hay tal diferencia entre constatativos y realizativos, más bien que el acto sea explícito o implícito (Escandell Vidal, 2013: 58).

En nuestra investigación las propuestas de Austin resultan apropiadas y creemos que son base de disquisiciones para el tipo de actos de habla que se trata en el análisis de nuestras entrevistas, y para cuestionar a los entrevistados sobre su conciencia de lo que hacen/dicen.

2.4.1.1. Enunciados realizativos

Austin (1962, Lecture I:) determina que hay enunciados (*utterances*) que al expresarlos no describen lo que hacemos, no declaran o constatan que lo estamos haciendo, no son verdaderos o falsos, sino que en sí mismos son la acción. A este tipo de enunciados decide llamarlos realizativos (*performative*), como hemos dicho. Estos enunciados deben ser apropiados en relación con las circunstancias, y pueden ir acompañados de otras acciones que los hacen de ese modo ser apropiados. Con estas declaraciones el filósofo inglés abre un nuevo camino, de lo que se conoce como Teoría de los Actos de Habla (*Speech Acts Theory*) que ha sido de gran interés para la Pragmática, al relacionar enunciados y contextos y al describir las condiciones para que los enunciados-acciones sean apropiados, describir sus propiedades, así como introducir la importancia de la intención del hablante. Gran parte de la Teoría de los Actos de Habla se dedica a crear un equilibrio adecuado entre la convención y la intención (Sadock, 2004:54).

Retoma el tema del enunciado realizativo (*performative utterances*, 1962: Lecture II), para discernir un punto entre las condiciones de verdad o falsedad, entre enunciados (*utterances*) y oraciones (*statements*). De los enunciados no puede decirse si son verdaderos o falsos, pero sí de las oraciones que son gramaticales y solo podrán ser consideradas en relación con esos términos. Es una marca característica de la oración, ser verdadera o falsa, mientras que las condiciones de verdad no pueden decirse de los enunciados. Esto le lleva a las condiciones, y por lo tanto a lo extralingüístico, en las que los enunciados se realizan. Ahí se puede reconocer que a veces en las acciones algo va mal y se da por lo tanto un fallo (*failure*)

de la acción. Define así las circunstancias por las que un enunciado realizativo puede llegar a considerarse un “infortunio”. Con esta categoría Austin comienza la categorización de inadecuación de enunciados que después se desarrollará, especialmente en la pragmática.

Considera necesarias las siguientes seis condiciones para que no se considere un infortunio un enunciado realizativo, especialmente un enunciado desarrollado y explícito, es decir un acto ritualizado (frente a los que denomina primarios realizativos, no ritualizados):

- A1. Debe haber un procedimiento convencional, con un cierto efecto convencional, que suponga la emisión de ciertas palabras por ciertas personas y en ciertas circunstancias.
- A2. Estas personas y circunstancias deben ser apropiadas para dicha invocación.
- B1. El procedimiento debe ser ejecutado por todos los participantes de forma correcta
- B2. Y de forma completa.
- r1. Se requiere de las personas que participen en el procedimiento que tengan exactamente esos ánimos y disposiciones que requieren los enunciados y que intenten conducirse de esa manera.
- r2. Y se conduzcan efectivamente de esa determinada manera.

Diferencia estas dos últimas condiciones de las restantes por su valor de verdad o no. Cree que las cuatro primeras (A +B) si no se cumplieran rendirían el acto como nulo, no tendría efecto, y las denomina “desaciertos” (*misinvocations*). Mientras que, si no se cumplen las dos últimas condiciones, se consideran “abusos” (*abuses*); los actos tienen efecto, pero han sido declarados de manera “hueca” (*hollow*) y no son nulos, sino, no consumados.

Los desaciertos los divide a su vez en malas apelaciones (*misapplications*, A) en los que existe el procedimiento, pero no se puede llevar a cabo como se suponía; y malas ejecuciones (*misexecutions*, B) en los que el procedimiento es correcto y se aplica correctamente, pero echamos a perder la ejecución del ritual con serias consecuencias, son actos viciados por trabas o por defectos.

Austin no pretende ser exhaustivo en las clasificaciones y se pregunta incluso si los infortunios podrían afectar a otros elementos como las oraciones (*statements*).

Posteriormente, continúa con la clarificación de los Infortunios (1962: Lectures III y IV) y nos habla de los casos en que pueden llegar a ser malentendidos (*misunderstandings*, aunque no los trata en este caso), que son de una clase especial porque se relaciona más con su “fuerza”²³ que con su significado. Se refiere a aquellos enunciados en lo que no se expresa claramente que es una orden o un aviso y hay un infortunio de cualquier clase, considerado dentro de B, y el oyente no puede y no tiene que entender.

En relación con nuestro trabajo, la aportación de Austin resulta importante con estos infortunios, por darnos guías de análisis y reflexión; nos lleva a ponderar por qué un acto de habla puede fallar en una interacción y si este tipo de infortunio se aplicaría de igual modo en una interacción intercultural. Esta última clase que considera malentendidos parecen ser los recurrentes en relaciones interculturales, ya porque no cumplen con la forma o con las circunstancias. ¿Serán iguales las consecuencias de los infortunios? Otro aspecto fundamental para nosotros es la importancia de la ritualización y su peso frente a la explícita intención del hablante; nos preguntamos si es suficiente para deshacer entuertos.

2.4.1.2. *Actos locutivo, ilocutivo y perlocutivo*

Austin expone que en el acto de decir algo se realiza un acto locutivo, *locutionary*, y que realizarlo significa de hecho realizar un acto ilocutivo, *illocutionary* (1962: Lecture VIII). Se cuestiona el sentido en el que se utiliza el acto locutivo en una ocasión dada, si una cierta locución tiene lo que llama “la fuerza”, en este caso de una pregunta o una apreciación... y en este sentido se cuestiona la fuerza con que se realiza un acto ilocutivo, una fuerza ilocutiva específica.

Jary (2020: 62) indica que un acto ilocutivo se puede definir como un acto que restringe a uno o a todos los participantes en la interacción. Esas consecuencias reciben el nombre de compromisos, *comittments*, y marcan que un acto es realmente ilocutivo al marcar ese compromiso.

Cree que cuando se realiza un acto locutivo, y por ello un acto ilocutivo, se realiza también un acto perlocutivo, *perlocutionary act*, causando efectos en la audiencia, ofreciendo estos ejemplos: acto locutivo: *dijo que...*, acto ilocutivo: *debatíó que...*, acto perlocutivo: *me convenció de que...* Estos ejemplos nos indican que el acto locutivo

²³ Veremos este concepto en el siguiente apartado.

tiene significado, el ilocutivo, fuerza, y el perlocutivo obtiene ciertos efectos (Escandell Vidal, 2013: 60).

Gass (Gass y Neu, 1996: 1) indica la importancia que conlleva esta fuerza ilocutiva en diferentes culturas, ya que los actos se realizarán con más o menos modificadores o de modo más o menos directo, y con ello los hablantes pueden ser identificados como “maleducados”, por la manera en la que el acto fue ejecutado. Definitivamente este tipo de comentario sale a la luz durante las entrevistas del trabajo experimental y resulta fundamental en las interacciones interculturales.

Austin (1962: Lecture XII) distingue sus actos ilocutivos en categorías - *veredictives*, ofrecer un veredicto, *exercitives*, ejercitan el poder, *commissives*, prometen o se comprometen, *behabitives*, categoría miscelánea de los que muestran actitudes y comportamiento social, y *expositives*, que exponen claramente lo que hacemos con un enunciado²⁴.- que cree que tipifican los actos; éstas han sido muy discutidas por filósofos y lingüistas, pero, como Sbisà y Turner (2013: 34) comentan, su intención no es establecer categorías cerradas, sino que él mismo las relaciona y compara, e incluso cree que pueden llegar a ser una simple cuestión de grado. Lo importante, creen, es que esta clasificación nos ayuda a ver lo que realmente es importante para Austin en relación con los actos ilocutivos: procedimientos y circunstancias de ejecución, competencia, posición o capacidad de los participantes, efectos convencionales, y las apropiadas formas lingüísticas que demostrarán el procedimiento requerido. Estas características son constitutivas de actos ilocutivos y, lo interesante de estas reflexiones para nosotros, es que su variedad queda reflejada en lo disponibles que están en la lengua de una determinada cultura y sociedad.

Doerge (2013: 209) nos recuerda que para Austin todo acto ilocutivo es también un acto convencional, que tiene efecto de un modo determinado y esto hace referencia al asimismo procedimiento convencional, o como menciona Sadock (2004: 56), los medios para conseguir la realización del acto son convencionales.

Estos procedimientos convencionales para llevar a cabo un acto convencional son los que, en este estudio, suelen aparecer como conflictivos en los comentarios de las entrevistas. Trabajos como el *Cross-Cultural Speech Act Research Project*, (CCSARP, Blum-Kulka, House y Kasper, 1989) comparan, en diferentes lenguas, los

²⁴ No pasaremos a definir en mayor profundidad las características de estos actos de habla, porque no resulta fundamental para nuestro trabajo, y por las modificaciones posteriores que reciben.

actos de habla de peticiones y disculpas y sus circunstancias de realización por hablantes de L1 y por hablantes de L2, para demostrar exactamente como la competencia en el procedimiento convencional de esos actos resulta fundamental, volviendo así a la ya mencionada necesidad de competencia pragmática para ser adecuado.

No todos los filósofos creían que las categorizaciones de Austin eran correctas. Por ejemplo, Strawson (1964 y 1971) encuentra a Austin poco fundamentado en sus disquisiciones, y cree que las ritualizaciones de sus actos de habla son forzadas de alguna manera, ya que sus ejemplos son excesivamente ritualizados y no actos de habla normales. Encuentra, asimismo, sus diferenciaciones entre locutivo e ilocutivo excesivamente artificiales. Entre otras cosas, criticó la definición de actos de habla como una descripción general del funcionamiento de la lengua, y no cree (1964: 441) que los actos ilocutivos se vean bien definidos ya que muchos quedan excluidos de su lista; y, en cuanto a los efectos de los actos perlocutivos de enunciados convencionales no considera que puedan ser también convencionales.

2.4.2. Searle

Alumno de Austin, así como de Strawson, John R. Searle, filósofo estadounidense, continuó el trabajo que Austin no pudo finalizar, abundando en la Teoría de los Actos de Habla y expandiendo el alcance de temas filosóficos a otros ámbitos como el lingüístico.

Searle sigue hablando de lenguaje como acción y herramienta de comunicación, y considera que la actividad lingüística en general es convencional al verse regida por reglas, no solo algunas clases de actos de habla (Escandell Vidal, 2013: 63 - 64).

2.4.2.1. Actos de habla

Searle (1969: 16) propone que hablar una lengua es un comportamiento regido por reglas, y así pretende explicar caracterizaciones lingüísticas. Cree que hablar es llevar a cabo actos de habla, regulados por reglas para el uso de elementos lingüísticos. Toda comunicación lingüística se basa en ellos, no en un símbolo, o palabra, o frase, sino en actos realizados bajo ciertas condiciones.

Algunos actos de habla pueden llevarse a cabo con una oración, *sentence*, o varias, y si el hablante es literal y sigue las regulaciones, pero también puede ser que

el acto no se determine por la realización de un acto de habla en un dado enunciado, *utterance*, porque un hablante puede o no decir lo que realmente quiere significar, *mean* (1969: 18). Esta idea de no enunciar lo que se pretende en un acto de habla le lleva al principio de “expresividad” (*expressibility*) basado en la idea de que solemos querer decir y significar más de lo que en realidad decimos, y solamente lo completamos, o enriquecemos, si vemos que el oyente no entiende lo que queremos decir. No siempre se pueden producir en el oyente los efectos deseados, incluso con expresiones muy literales. Pero cree que hay conexiones entre actos de habla, lo que el hablante quiere decir, lo que significa el enunciado, lo que el hablante pretende, lo que el oyente comprende y lo que son las reglas que rigen los elementos lingüísticos (1969: 21). Esta idea de “expresividad” y la relación entre lo que se dice, lo que se pretende y lo que se entiende se ve claramente afectada por circunstancias sociales y culturales y creemos que es la base de muchos de los comentarios a los IC. Esta idea, de no decir lo que se pretende, también le lleva a su perspectiva sobre actos indirectos, que veremos más adelante. Un tema relevante para este trabajo, y creemos que para la pragmática en general, es la idea del efecto que se quiere causar en el oyente y la cierta confianza que tenemos en la información de fondo compartida, la suficiente como para creer que sin decir exactamente lo que pretendemos, aun así, el oyente entiende el enunciado y nuestras intenciones.

Propone una nueva clasificación de Actos de habla (1979: 12), dividida en cinco grupos:

- Asertivos (*assertives*), cuyo propósito es comprometer al hablante con la verdad de lo expresado. Todos se pueden medir con las dimensiones de verdad o mentira, *true or false*.
- Directivos (*directives*), con los que el hablante intenta que el oyente haga algo.
- Compromisivos (*commissives*), en los que el hablante se compromete a una futura acción.
- Expresivos (*expressives*), en los que el hablante expresa el estado psicológico específico de la condición de verdad enunciada. Estos actos suelen expresar sentimientos en enunciados de disculpa, alegría, sentimiento, etc.
- Declaraciones o declarativos (*declarations*), en las que el hablante lleva a cabo una acción que relaciona lo que dice y la realidad; cuando se llevan a cabo adecuadamente, el contenido de lo enunciado se relaciona con el mundo. Estos actos se suelen llevar a cabo con enunciados que declaran el estado de las cosas.

Lo que nos resulta de especial interés en esta categorización, son las condiciones de realización de cada acto. Cómo llevamos a cabo cada una de estas categorías depende de nuestra lengua y cultura; en un entorno intercultural, el no cumplir las condiciones adecuadas puede llevar al no reconocimiento de ese acto de habla a uno de los hablantes, como se ha visto en los comentarios a los IC.

Jary (2020: 63-67) elabora una calificación de estos actos de habla relacionada con el compromiso (*commitment*), qué conlleva el acto y a quién afecta. Los asertivos, comprometen al hablante; los directivos comprometen al destinatario a actuar; los compromisivos comprometen al hablante; las preguntas comprometen al destinatario; los expresivos y declarativos conllevan compromisos determinados, ya sea por una emoción con los expresivos, o por una entidad extralingüística con los declarativos. Estas clasificaciones nos resultan interesantes en cuanto a las diferencias de diversas comunidades y lenguas en relación con los compromisos y el grado de imposición, la distancia social o el poder relativo entre los hablantes.

Como señala Lakoff (1972: 909) en una interacción intercultural, uno debe dejar claro el tipo de acto de habla que pretende llevar a cabo, está pidiendo, ordenando, preguntando... porque estas ambigüedades pueden llevar a consecuencias no esperadas.

Si buscamos una comunicación eficaz y sin malentendidos en situaciones ritualizadas, con expresiones convencionales, es muy importante conocer las fórmulas más adecuadas para obtener la pretendida interacción. Esto no significa que no se puedan usar otras formas menos estereotipadas. El acto de habla se considera un indicio lingüístico de una intención comunicativa, y como tal, mientras las manifestaciones de esas intenciones, sus enunciados, estén claros en sus condiciones, los oyentes entenderán la intención del acto de habla (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 71 – 73), aunque se exprese de manera más o menos directa, o sea más o menos cortés.

Esta situación sucede generalmente cuando aprendemos una L2 y no hemos adquirido esas fórmulas, a veces los oyentes nos entienden, y a veces se crea una situación... simpática o difícil... depende de la conciencia intercultural de los hablantes. Estas situaciones son las que se presentan en los IC. Como señala Escandell Vidal (2012: 637) es muy común utilizar un simple interrogativo para preguntar por una calle, por ejemplo, aunque el contenido proposicional y el conocimiento de la situación ayudan; se reconoce la petición cuando se añade “por

favor”... no siempre necesario. En nuestro incidente 4, *Buscando un parque*, esta petición común de pedir información simplemente con un interrogativo, no se reconoce como suficiente por todos los informantes quienes consideraron que debe llevar siempre “por favor” para ser una petición, y el conocimiento de la situación no ayudaba.

2.4.2.2. *Fuerza ilocutiva*

Searle considera (1969: 29) que cuando se expresa una proposición se expresa en la realización de un acto ilocutivo.

Determina, así, las acciones que se llevan a cabo en un acto de habla (1969: 24):

- realizar actos de enunciación (*utterance acts*), emitiendo palabras;
- realizar actos proposicionales (*propositional acts*), refiriendo y predicando; y
- realizar actos ilocutivos (*illocutionary acts*), realizando diferentes funciones como preguntar, mandar, prometer, etc.

Pero el significado depende de la fuerza ilocutiva, ya que se podría realizar un enunciado con las mismas palabras y decir cosas muy diferentes, creando así muy diferentes actos ilocutivos (1969: 70). La fuerza ilocutiva es ese indicador que informa del tipo de acto de habla que está llevando a cabo el hablante.

Establece que la fuerza ilocutiva (*illocutionary force indicating device*) debe analizarse acorde a las condiciones de adecuación que veremos a continuación. También se pueden realizar actos en los que no es obvia su fuerza ilocutiva, porque el contexto y el enunciado ya ofrecen claridad sobre la condición esencial (Searle 1969: 68), como promesas en las que no se explicita. Esta manera de expresarse la ve expuesta en muchas expresiones corteses, en las que la fuerza ilocutiva no es explícita. Una manera de contrarrestar cualquier equívoco sería hacer explícita esa fuerza ilocutiva, regresando así al principio de expresividad (*expressivity principle*).

Diferencia entre fuerza ilocutiva y diferentes actos ilocutivos (1969: 70) acorde a diferentes principios: el propósito del acto, las posiciones relativas de hablante y oyente, el grado de compromiso que toman, diferencias de contenido proposicional, relación entre la proposición y el interés de hablante y oyente, los posibles y expresados estados psicológicos y la relación de un enunciado (*utterance*) con el resto de la conversación. Y cree que estos puntos demuestran que diferentes verbos ilocutivos no marcan puntos específicos de fuerza ilocutiva, sino que ésta es un *continuum*.

En estos principios, Searle propone aspectos que resultan muy importantes para los valores estudiados en este trabajo, ya que habla de las posiciones relativas del hablante y oyente, que están tan relacionadas con los valores que observamos en nuestro trabajo: el poder relativo y la distancia social, y la relación entre la proposición y el interés del hablante y oyente, con la que podemos relacionar el grado de imposición.

La fuerza ilocutiva puede, también, diferenciar los enunciados y establecer diferencias sobre el contenido proposicional (Escandell Vidal, 2013: 68), como, por ejemplo, la negación proposicional (a) *no prometo venir*, frente a la negación ilocutiva (b) *prometo no venir*.

De hecho, Searle desarrolla la teoría de actos de habla basándose en los actos ilocutivos básicos, formados por fuerza ilocutiva y contenido proposicional, y las reglas por las que se rigen (Korta, 2020: 12), que veremos en el siguiente apartado.

2.4.2.3. Condiciones de adecuación

Searle establece, así, las reglas que indiquen la adecuación de enunciados (1969: 63):

- regla de contenido proposicional (*propositional content rule*), en la que el enunciado predica que el hablante realizará un acto con relación al futuro o pasado y debe emitirse solo en el contexto de una frase, o conjunto de frases, si se establecen esas condiciones.

- las reglas preparatorias (*preparatory rules*) se conforman por las condiciones de emisión del enunciado solo si tiene sentido, si el oyente prefiere que el hablante lleve a cabo el acto y el hablante cree que el oyente prefiere que así se haga; y el enunciado debe emitirse solo si no es obvio para los dos interlocutores que el acto se va a llevar a cabo en una situación normal; indican las presuposiciones de hablante y oyente.

- la regla de sinceridad (*sincerity rule*), en la que el enunciado debe emitirse solo si el hablante pretende hacer el acto; no indica si el acto es sincero o no; indica lo que se siente.

-la regla esencial (*essential rule*), la emisión del enunciado supone la asunción de hacer el acto: el acto se ha realizado porque se han cumplido todas las condiciones y reglas apropiadas.

Las reglas preparatorias y esencial solo se cumplen si se cumple la regla de contenido proposicional. La regla esencial solo se cumple si se cumplen las preparatorias.

Es decir, si las condiciones de adecuación de fuerza ilocutiva no se cumplen, no se cumplirá el acto de habla.

2.4.2.4. Los actos indirectos

Las reglas que acabamos de mencionar nos hablan de actos que parecen ser completos en su acción y fuerza y expresan lo que se enuncia, son literales, expresan lo que se quiere decir. Pero los hablantes realizan muchos actos de habla que no enuncian lo que se pretende. En esos casos, señala Searle, una frase (*sentence*), que contiene indicadores de fuerza locutiva para un particular acto ilocutivo, puede enunciarse para realizar, además, otro tipo de acto locutivo, y ofrece el famoso ejemplo de “puedes pasarme la sal” (1979: 30), en el que, además de la pregunta de capacidad, el acto locutivo es, primordialmente, una petición.

Con pistas, insinuaciones, ironías o metáforas, por citar algunos ejemplos, el significado del enunciado del hablante y el significado de la frase se separan en diferentes formas (Searle, 1975: 59).

El hablante espera que el oyente comprenda que se le ha pedido algo, y espera que el oyente reconozca la intención del hablante de enunciar una petición. Y Searle se pregunta cómo es posible que el oyente comprenda este tipo de acto, un acto indirecto, cuando la frase que oye y comprende significa otra cosa (1979: 31).

Los actos indirectos son de gran interés para los estudios de sociopragmática y la comunicación intercultural, en concreto, porque muchos de ellos están ritualizados y no todas las lenguas y culturas los realizan de la misma manera.

Searle (1979: 32) completa sus primeros comentarios, de diez años antes, sobre actos indirectos especificando que en actos indirectos el hablante comunica al oyente más de lo que dice porque confía en la información de fondo compartida, lingüística y no-lingüística, junto con las capacidades de raciocinio y de inferencia del

oyente. Cree que se necesita considerar también los principios de cooperación de Grice ([1967] 1975, que veremos más adelante).

En una interacción como

- X- ¿Vamos al cine esta noche?
- Y- Tengo que estudiar para el examen.

Ambos interlocutores entienden los enunciados emitidos y son capaces de recuperar la intención del hablante. Hay dos actos ilocutivos en la respuesta de Y; el primero es literal, el segundo es indirecto, pero produce en X el efecto deseado.

Searle cree que para poder llegar a esas inferencias hay que tener en cuenta lo que considera el punto ilocutivo (*illocutionary point*, 1979: 3), que es el propósito de un tipo de acto ilocutivo, pero no es lo mismo que su fuerza ilocutiva, aunque es parte de ella; ofrece como ejemplo la comparación entre peticiones y órdenes, ambas tratan de que el oyente haga algo, tienen el mismo punto ilocutivo, pero sus fuerzas ilocutivas son muy diferentes. Considera el punto ilocutivo como el elemento más importante de la fuerza ilocutiva.

Con este concepto trata de explicar cómo X e Y infieren la información del enunciado. Si el oyente no tiene alguna estrategia para diferenciar cuando los puntos ilocutivos primarios difieren de los puntos ilocutivos literales, no podrá entender actos ilocutivos indirectos (1979: 34).

Aunque la teoría de los Actos de Habla ha recibido críticas por no solucionar problemas que plantea (por ejemplo, Bach y Harnish, 1979, quienes proponen una teoría centrada en la intención), sus aportaciones fueron importantes en cuanto a los elementos que divisaron para definir muchos aspectos de la comunicación y del lenguaje. Sadock (2004: 53) considera que la Teoría de Actos de Habla se centra en encontrar el equilibrio apropiado entre convención e intención. Su visión de actos indirectos no es siempre la de Searle, al considerar que la convencionalidad de algunos actos es tan alta que les hace directos, como las peticiones. Cree que para solucionar esta división y explicar los actos directos totalmente hay que recurrir a ideas de Grice, que veremos más adelante, como la implicatura conversacional.

Asimismo, entiende (Sadock, 2004: 71) que muchas teorías posteriores no ofrecen razones suficientes por las que un hablante elige un acto indirecto, ni sobre qué formas indirectas deben ser usadas en qué clase de circunstancias. Por eso defiende que la cortesía juega un papel en esos casos y cree que el trabajo de Brown y Levinson ([1978] 1987, que veremos en este capítulo), ofrece interesantes

respuestas basadas en perspectivas de Lakoff (1977) y Leech (1976, también mencionados en este capítulo), haciendo referencia al concepto de imagen pública (*face*) y el concepto de imposición, como regla fundamental de cortesía que se elaborará en otras páginas.

Como ya se ha mencionado, los actos están sometidos a condiciones, sociales y discursivas, que hacen que el enunciado seleccionado sea apropiado o no; estas condiciones cambian con el tiempo, como cambian las relaciones sociales y los papeles que los hablantes juegan en una interacción (Iglesias Recuero, 2020: 791-792), aspecto muy importante en cuanto a los valores que vemos en los IC, ya que esas relaciones sociales cambiantes también modifican la distancia social (DS), el grado de imposición (GI) y el poder relativo (PR).

Lempert (2012: 185 - 87) cree también que los actos indirectos se utilizan como una estrategia de cortesía y que el trabajo de Brown y Levinson ([1978] 1987) lo demuestra, aunque encuentra desproporcionada la atención que se le ha dado.

Otros autores, pertenecientes a Estudios de Comunicación (Gudykunst, Ting-Toomey y Chua, 1988) o sociolingüistas interculturales (Blum-Kulka, 1987; Sifianou, 1992) se centran en actos indirectos como el estilo propio de una cultura y lengua, o de relaciones humanas entre diferentes géneros (Lakoff, 1973b; Blum-Kulka, 1997). En relación con el apartado de estilo propio de una cultura, hubo comentarios en las entrevistas de los Incidentes Críticos (IC) en cuanto a la “mala educación” que podía suponer el ser directo en determinadas situaciones, y cómo, especialmente los hablantes de inglés tenían que “acostumbrarse” a veces a esa forma directa y no evaluarla según los criterios de su lengua y cultura.

2.5. La Lógica de la Conversación

Los seres humanos nos comunicamos en base a ciertas consideraciones y reglas. En situaciones de aprendizaje de lengua, de interculturalidad, nuestros primeros pasos pueden centrarse en aprender formas de interacción estereotipadas, como dar las gracias, saludar. Queremos desarrollar nuestras capacidades y llegar a ser completamente capaces de expresarnos y participar en conversaciones. Necesitamos conocer y adquirir las formas convencionales, pero también cómo funciona una conversación, sus flujos conversacionales, ser conscientes de las

normas de los intercambios verbales de la L2 (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 80).

2.5.1. Grice

Herbert Paul Grice (1913-1988), filósofo estadounidense, fue líder del grupo seguidor de Austin que se conoció más tarde con el nombre de Escuela de la Filosofía del Lenguaje Ordinario de Oxford. Sus obras se recogieron tras sus conferencias (al igual que con Austin) de “Lógica y conversación” de 1967. A pesar de ser un filósofo, sus aportaciones se consideran total interés de la Pragmática, especialmente en significado no literal (Korta, 2020: 14), por centrarse en los principios que rigen la interpretación de enunciados (Escandell Vidal 2013: 79), y por su trabajo en relación con el significado (*meaning*) y determinar qué significado es más importante, el lingüístico o el dado por el hablante (Bach, 2011: 179). Su trabajo constituye la base de muchos conceptos pragmáticos que se desarrollan hoy en día, incluso una de las actuales tendencias pragmáticas sale de su trabajo, dándole una nueva versión. Neale (1992: 509) define así los objetivos de la filosofía del lenguaje de Grice:

- 1- Diferenciar qué significa una expresión, qué ha dicho el hablante en una ocasión dada diciéndolo, y qué quería decir el hablante en esa ocasión.
- 2- Elucidar la naturaleza de los significados no-naturales ofreciendo un análisis del significado del hablante, el significado de la frase y lo que se ha dicho.
- 3- Proveer una explicación de cómo es posible divergir, dado lo que dice y quiere significar.
- 4- Distinguir entre contenido semántico e implicaciones pragmáticas y así clarificar la relación entre lógica clásica, semántica de la lengua natural y uso de la lengua ordinaria.

2.5.1.1. Principio de cooperación y sus máximas

Partiendo de que entre los humanos la comunicación oral sigue principios racionales, con condiciones y normas, Grice ([1989] 1991: 26 - 27) establece un principio que espera que los interlocutores cumplan: *Haga su contribución oportuna, con propósito en la dirección del intercambio conversacional en el que toma parte.* Decide llamarlo principio de cooperación. Considera que, al ser un principio de tan

amplio ámbito, debe subdividirse en cuatro categorías, representadas por cuatro máximas que serán más específicas, y que a su vez tendrán submáximas determinantes, y, siguiendo a Kant, las denomina de la siguiente manera:

1- Máxima de cantidad²⁵, que se relaciona con la cantidad de información que se ofrece. Con las submáximas: “Haga su contribución tan informativa como se requiera acorde al propósito del intercambio” y “No haga su contribución más informativa de lo que sea necesario”.

2- Máxima de calidad, que define como “Haga su contribución verdadera”. Con las submáximas: “No diga lo que crea que es falso” y “No hable de lo que no tiene adecuada evidencia”

3- Máxima de relación, con una única máxima, “Sea relevante”.

4- Máxima de manera, que se relaciona con el cómo se participa en el intercambio, cómo se dice lo que se dice, más que con lo que se dice en sí mismo. Implica una submáxima: “Sea perspicuo, claro”, que conlleva “Evite la oscuridad de expresión”, “Evite la ambigüedad”, “Sea breve” y “Sea ordenado”.

Cree que, por supuesto ([1989] 1991: 28 - 29), hay otras máximas que normalmente se observan por los participantes en una interacción, como “Sea cortés”, y que todas estas máximas tienen sus correlativos en interacciones no orales. Es más, cree que de hecho estas máximas ya se practican en general, porque, como ejemplo, “es más fácil decir la verdad que inventar mentiras”, pero lo que le interesa en realidad es que estas máximas sean razonables y queramos seguirlas.

Estas máximas son importantísimas en nuestro estudio, porque, aunque existan en diferentes lenguas, cómo se aplican o hasta qué grado son unas más importantes que otras puede llevar a una interacción muy distinta. Por ejemplo, sea breve, puede ser un concepto muy diferente para unas comunidades de hablantes que para otras. Hay comunidades con una gran tradición conversacional, donde ser breve requiere, de todas formas, de introducciones, saludos, preguntar por la familia... y otros pasos, antes de hablar directamente de la cuestión que ocupa la ocasión. Hay otras, que, en momentos de prisa, por ejemplo, pueden olvidar las fórmulas corteses, mientras que, en otras, no sería aceptable. Hay otras, que requieren de cierta abundancia, en las que no se considerará un buen conversador a una persona que

²⁵ Esta máxima ha sido la más importante y recurrente en posteriores trabajos de pragmática lingüística.

es breve, claro está que en un caso así es importante el objetivo del intercambio, el contexto exterior. Todo ello nos muestra la importancia de la aplicación de estas máximas en un contexto intercultural. El principio de cooperación y la máxima de relación parecen universales en estos casos, cómo el oyente va a inferir lo que intenta decir el hablante se basa en la consideración de que está cooperando y lo que ha dicho es relevante, pertinente a la interacción. En los valores de investigación de nuestro trabajo, PR, DS y GI, las máximas de relación y manera parecen excepcionalmente importantes.

Incluso en los casos en los que nuestro interlocutor no domine la lengua, podemos aplicar el principio de cooperación en función de la imagen que nos hacemos de él y no solo de lo que dice, aplicamos una especie de cláusula adicional (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 82). Un aprendiente de L2 coopera en la medida en que su conocimiento de la lengua y/ o de las convenciones sociales se lo permite.

Hay críticas en este sentido (Bach, 2011: 188), en relación con qué diferentes situaciones sociales y diferencias culturales mostrarán diferentes normas. Bach y Harnish (1979: 62) consideran que las máximas pueden funcionar si se toman como presunciones en las que confía el oyente para producir una inferencia sobre lo que el hablante dice por un lado y significa por otro.

2.5.1.2. Implicaturas convencionales y no convencionales

Grice dedica su trabajo a la naturaleza e importancia de las condiciones que rigen la conversación ([1989] 1991: 24-25). En este respecto, se centra en las conversaciones en las que no se dice lo que se pretende. En este sentido introduce el verbo “implicar” y el nombre “implicatura”. En algunas instancias el significado literal de las palabras utilizadas ayuda con la interpretación de lo implicado, además de determinar lo dicho. Es decir, las palabras del enunciado nos dan información que utilizamos para interpretar lo implicado, lo no dicho literalmente. Como señala Bach (2011: 186), un hablante implica algo creyendo que el oyente supone que el hablante va a ser cooperativo, habla con respecto a la verdad, con información relevante y apropiada.

Grice considera algunas implicaturas convencionales, interpretadas directamente de los significados de las palabras. Esas implicaturas suelen utilizar términos como: *pero, luego, por tanto...* y sus significados convencionales, aunque

presenten información no dicha, y no tomada por segura. Ofrece el ejemplo: *He is an Englishman; he is, therefore, brave*, donde las palabras dan la información de que es valiente por ser inglés; pero no quiere decir que ha dicho que sea valiente por ser inglés, aunque lo ha dicho y lo ha implicado.

Veamos este ejemplo en el que García Murga (2020: 89-90) expande:

Enunciado: *Ana es joven así que tiene muchas ilusiones.*

Lo dicho: *Ana es joven y tiene muchas ilusiones.*

Implicatura convencional: *Ser joven trae consigo tener muchas ilusiones.*

La información de la implicatura convencional se toma como nueva información, y no condiciona el valor de verdad del enunciado porque no es parte de lo que ha dicho tal enunciado.

Parece importante captar lo que se ha dicho si queremos entender la implicatura (Korta y Perry, 2006: 167). Uno debe preguntarse por las intenciones comunicativas de un interlocutor cooperativo, por sus razones, y entonces puede localizar la implicatura.

En un ámbito intercultural, estas implicaciones podrían resultar asequibles o no, dependiendo del nivel de L2 y, como en otros contextos, del conocimiento de las condiciones que rigen socialmente esas conclusiones (digamos que podría ser que en algunas comunidades o culturas las personas jóvenes no se consideraran como personas con muchas ilusiones²⁶).

Hay muchos otros principios que regulan las implicaturas (Escandell Vidal 2013: 82-83). Esos principios las categorizan como convencionales y no convencionales. Cuando lo que inferimos, la carga implícita en una interacción, el significado que el hablante intenta expresar, se refiere a los principios que regulan una conversación, nos encontraremos con implicaturas conversacionales. Estas implicaturas son no-convencionales.

Grice ([1989] 1991: 30-31) caracteriza las implicaturas conversacionales como: Un hablante que ha dicho *p* implicando *q*, ha implicado de modo conversacional *q* si

- 1- está siguiendo las máximas o al menos el principio de cooperación.
- 2- la suposición de que es consciente de que se requiere *q* para que sea como decir *p*.

²⁶ De hecho, hay usos del inglés *but*, que en español no se pueden traducir por *pero* porque no son adversativos, solo se puede traducir por una conjunción y para llegar a la implicatura.

3- piensa que el interlocutor puede resolver la suposición de 2, y el interlocutor sabe que el hablante lo piensa así.

Cree que, si la implicatura no puede resolverse o por lo menos captarse de modo intuitivo, ni puede sustituirse por argumentación, entonces no sería una implicatura conversacional sino una implicatura convencional.

Caracteriza las implicaturas conversacionales (Grice [1989] 1991: 39-40) acorde a los siguientes rasgos:

1- Anulabilidad. Se pueden cancelar, ya sea a través del contexto o porque el hablante deja claro de alguna manera que no sigue el principio de cooperación.

2- No separabilidad. Las implicaturas conversacionales que no conllevan que la máxima de manera juegue un papel en la calculación no dependen de la forma en que se expresa la implicatura.

3- No convencionalidad. Las implicaturas conversacionales no están incluidas en significado convencional de la expresión utilizada en un determinado caso.

4- No deducibilidad lógica. Las implicaturas conversacionales no se relacionan directamente con lo dicho, sino con el cómo se ha dicho.

5- Indeterminación. Las implicaturas conversacionales son indeterminadas ya que, aunque se observe el principio de cooperación, hay diferentes maneras en las que se puede calcular la implicatura y todas ellas llevan cierta indeterminación.

Las implicaturas conversacionales pueden, a su vez dividirse en particularizadas y generalizadas (Grice [1989] 1991: 37), y esta diferenciación sucede por efecto del contexto. Las particularizadas dependen de las especiales características del contexto, mientras que las generalizadas, no, en la ausencia de circunstancias especiales. Esta diferenciación será importante para los seguidores de su perspectiva.

Horn (2004: 4) especifica, con acuerdo por parte de Levinson, que hay implicaturas generalizadas cuando la inferencia se lleva a cabo sin disponer de un contexto marcado o especial, y particularizadas, cuando el intencionado contenido de un enunciado solo puede darse en una situación dada.

Para que el oyente pueda resolver una implicatura conversacional necesita basarse en ciertos datos: el significado convencional de las palabras que se enuncian, el principio de cooperación y sus máximas, el contexto del enunciado, otros casos de

conocimiento de fondo compartido, y que todos los supuestos anteriores estén a disposición de ambos interlocutores y que ambos piensen que es así.

Grice establece relaciones entre el principio de cooperación y las máximas con las implicaturas conversacionales ([1989] 1991: 30), viendo casos en los que en una interacción un participante no cumpla con una de las máximas. Estos incumplimientos son:

- 1- Incumple por violación de una máxima de modo modesto y discreto. El hablante puede ser considerado responsable.
- 2- Incumple por excluirse del principio de cooperación y de alguna máxima, pero lo indica claramente.
- 3- Incumple por conflicto entre máximas, por ejemplo, no se puede cumplir con la máxima de cantidad sin violar la de calidad.
- 4- Incumple por desobedecer una máxima abiertamente. Considera que en este caso la reconciliación con lo que se dice puede ser difícil de entender. Estas son las relaciones que dan lugar a las implicaturas conversacionales más claras, y cuando las implicaturas se generan así cree que entonces se “ha explotado” una máxima.

Hay ejemplos de implicaturas conversacionales en las que se incumple alguna de las máximas, como en el caso de la máxima de cualidad (Grice, [1989] 1991: 34), dando lugar a diferentes tropos como ironía, metáfora, hipérboles y eufemismos.

Como podemos ver por estas caracterizaciones, las implicaturas conversacionales pueden no estar al alcance de todos los interlocutores en una interacción intercultural, donde la importancia del contexto y de la información de fondo compartida puede no ser la misma para ambos, y puede no ser capaz de recuperar la información de un tropo.

Todo lo dicho demuestra la importancia de la aportación de Grice a la comunicación humana. Aparte de las bases que establecen el principio de cooperación y las máximas, para una interacción en un contexto intercultural, el tener una descripción de cómo podemos analizar la distancia entre lo que se quiere decir y lo que se dice es de gran importancia. Como se ha señalado antes, aunque solo lo mencionara, Grice se refiere a la existencia de otras máximas como “sea cortés”, una máxima fundamental para un trabajo como este, y así apunta a lo no definitivo de su trabajo, hay otros aspectos que necesitan explorarse.

Su trabajo dejó un legado que fue recogido de diferentes maneras y ha afectado diferentes perspectivas, como la misma Teoría de la Cortesía. A continuación, veremos los postulados de sus seguidores.

2.5.1.3. Después de Grice: neogriceanos

Las perspectivas que continúan el trabajo de Grice beben de sus fuentes, pero no todas siguen el mismo camino: los griceanos continúan en su estela, los neogriceanos toman sus ideas básicas, a pesar de proponer cambios clasificatorios o completar disquisiciones teóricas, o los postgriceanos que se alejan de sus postulados y los completan, como el caso de la Teoría de la Relevancia (TR).

Trataremos aquí de los neogriceanos que completan o modifican algunas ideas griceanas. Los representantes más importantes son Horn y Levinson, interesados en las implicaturas conversacionales generalizadas, no determinadas por aspectos específicos del contexto. Les interesa especialmente la sistematicidad de estas implicaturas y su relación con el requisito de informatividad del enunciado (Vicente Cruz, 2020: 110).

Levinson (2000: Xiii) propone su trabajo como la Teoría de la Interpretación Preferida, (*Theory of preferred interpretation*) para justificar la noción de la implicatura conversacional generalizada. Considera que esta teoría es suficientemente revolucionaria como para cambiar la visión de la teoría de significado. Cree que (2000: 4) debe haber procedimientos heurísticos que nos lleven a la interpretación preferida sin tener que calcular en exceso las intenciones del hablante, ni tener excesivo conocimiento enciclopédico del tema que se trate, ni calcular los procesos mentales de otros.

Presenta tres principios regulatorios tratando de resolver lo que llama el problema lógico (*logical problema*), la reconstrucción de las intenciones del hablante (2000: 30). En esta búsqueda de recuperación propone tres principios, reformulando algunas máximas de Grice y añadiendo lo que llama casos heurísticos, proposiciones de indagación y descubrimiento, a modo de sus propias máximas. Los propone del siguiente modo (2000, 35-40):

- El principio Q relaciona su primer heurístico (lo que no se ha dicho no es) con la máxima de cantidad de Grice (haga su contribución tan informativa como se requiera acorde al propósito del intercambio). Estas implicaturas son

proposiciones negativas (lo que se dice, no es el caso) y son metalingüísticas, lo que se implica hace referencia directa a lo que se podría haber dicho (2000: 75).

- El principio I relaciona su segundo heurístico (lo que se expresa es simplemente ejemplificado de modo estereotípico) con la submáxima de cantidad de Grice (no haga su contribución más informativa de lo que sea necesario). Cree que este principio muestra tendencias interpretativas que ayudan a la recuperación del significado. Lo denomina por tanto *Principle of Informativeness*. La mínima información requerida es suficiente para llegar al objetivo de comunicación. Las implicaturas de este principio van en dirección contraria a las de Q.
- El principio M relaciona su tercer heurístico (lo que se dice en un modo anormal, no es normal) se relaciona con la máxima de Grice de manera y dos submáximas (sea perspicuo, claro, evite la oscuridad de expresión y sea breve). Se podría entender este principio como un complementario de I.

Considera que estas propiedades proveen un juego de diagnósticos para analizar las implicaturas conversacionales generales.

Por su parte Horn (2004: 25) reduce los principios a dos, que considera subformas opuestas de la máxima de cantidad. Cree que gobiernan cualquier actividad que se vea orientada al objetivo:

- El principio Q, que recoge los principios Q y M de Levinson: principio de cantidad y manera aglutinados; contribuciones informativas, breves y claras, que él resume en *Do enough*.
- El principio R, que recoge el principio I de Levinson: submáxima de cantidad; no sea más informativo de lo necesario, que él resume en *Don't do too much*.

El principio Q se orienta a los intereses del oyente y el principio R a los intereses del hablante.

Horn (2004) opina que a pesar de la reducción de las máximas griceanas, su marco y los principios que lo motivaban -racionalidad, fondo compartido e implícito vs. explícito en el significado de un enunciado- siguen vigentes y siguen jugando un papel fundamental en los modelos de contexto.

Horn no considera tener la misma perspectiva que Levinson, porque cree que éste tiene una visión de las implicaturas como dependientes de algún modo de las

condiciones de verdad, y cree Grice fue claro sobre la no dependencia de las implicaturas de condiciones de verdad (2005: 193).

Ninguna de estas dos perspectivas, Levinson y Horn, continúa finalmente²⁷ con las máximas de Grice de cualidad (haga su contribución verdadera, con las submáximas: no diga lo que crea que es falso y no hable de lo que no tiene adecuada evidencia), ni de relación (sea relevante). Al mismo Grice le parecía que la máxima de cualidad ocupaba un rango superior, y como ya hemos mencionado, da lugar a tropos que pueden requerir de un tratamiento diferente de recuperación (Vicente Cruz, 2020: 116).

Comprendemos que la máxima de calidad podría entenderse como parte del principio Q, en cuanto a su valor de verdad y parte de I/R, en cuanto a no decir demasiado, no hablar sin evidencia. Por su parte, la máxima de relación puede entenderse como parte de todas las máximas Q e I/R. Nos parece que de este modo la relevancia se mide en cantidad y claridad.

Vicente Cruz (2020: 111) cree que no se refieren a esta máxima por ser responsable de la generación de implicaturas particularizadas, fuera de su objetivo de análisis.

Aunque nuestro trabajo de campo no se basa en las máximas griceanas, ni seguimos listados de comportamientos y principios, sí nos parecen buenas disquisiciones para aplicar un marco de referencia a las dinámicas de las interacciones de los IC.

Por otro lado, Levinson (2000: Xiii-XiX) menciona el contraste que su perspectiva ofrece frente a la de la Teoría de la Relevancia (TR²⁸) y el trabajo de Sperber y Wilson ([1986]1995). Cree que tener teorías rivales ayuda a entender mejor los propósitos de una teoría, y considera que la diferencia reside en el ámbito más amplio de estos autores con un principio cognitivo general del que siguen todo tipo de hechos pragmáticos, frente al ámbito de Levinson que parece más estrecho y que él mismo defiende por ello. Cree que, de hecho, los neogriceanos y la TR estudian fenómenos muy diferentes: la TR está interesada especialmente en implicaturas particularizadas y además resume todos los fenómenos relativos a implicaturas a un

²⁷ En un principio, Horn (1984) presenta una organización de principios en los que todavía se translucen muchas máximas de Grice.

²⁸ Veremos más en detalle los postulados teóricos de la Teoría de la Relevancia en el siguiente apartado.

principio dualístico: un principio comunicativo y un procedimiento de comprensión en la derivación de todas las implicaturas.

Carston (1995: 213), por su parte, propone los puntos en los que difieren la TR y la perspectiva neogriceana, el trabajo de Levinson y las implicaturas generalizadas: la TR se basa en un solo principio, no distingue categóricamente entre implicaturas conversacionales generalizadas o particularizadas, no emplea un sistema de reglas de inferencia para generar implicaturas, diferencia entre el contenido explícito y las implicaturas. Carston defiende esta perspectiva por ofrecer una sólida base psicológica de interpretación de enunciados, por estar basada en un principio general de cómo procesamos y nos representamos información de modo general.

Declara así (Carston, 2005: 303-307) que el interés de la TR y de los neogriceanos puede ser el mismo en algunos puntos (el significado del hablante, cómo funciona y la recuperación de ese significado por parte del oyente), aunque sus objetivos sean diferentes. Lo que mantiene es que los neogriceanos no siguen los pasos de Grice tan fielmente como ellos presumen. Según Carston, Horn cierra el ámbito de interés que tenía Grice y se limita en sus investigaciones a implicaturas conversacionales y sus principios Q y R. Cree que la perspectiva de Horn es lingüística que su centro de interés es la interfaz entre pragmática y gramática, mientras que la TR se centra en el procesamiento cognitivo.

La TR no distingue como hemos dicho, entre implicaturas generalizadas y particularizadas; las implicaturas se obtienen por la relevancia del propio enunciado, que interesa al oyente, y va a llevar a cabo el esfuerzo de recuperar el significado del hablante. Estas expectativas de relevancia se recogen en el principio de relevancia de la TR²⁹: “todo estímulo ostensivo conlleva una presunción de su relevancia óptima”. La diferencia entre la TR y los neogriceanos es, además, el tratamiento de las implicaturas basadas en el principio I/R. Para la TR, las implicaciones contextuales de este principio son enriquecimientos del enunciado que ayudan con la inferencia de sus implicaturas. Además, la TR cree que la interpretación del enunciado depende del sistema cognitivo que se especializa en estímulos ostensivos³⁰, notorios (Vicente Cruz, 2020: 115-117).

²⁹ Principio que desarrollaremos en el siguiente apartado.

³⁰ El concepto de ostensión se desarrollará en el siguiente apartado.

Como dice Carston (2005), la TR está interesada en el procesamiento cognitivo, algo que no resultaba de interés para Grice.

Para nuestro trabajo sigue siendo fundamental la parte de perspectiva compartida: el significado del hablante y cómo recupera el oyente ese significado. Además, como ya señalamos en su apartado, nos es fundamental el papel que juega el contexto en esa recuperación, cómo se va recreando por los interlocutores. Desde esa perspectiva analizaremos los IC.

Pasaremos ahora a desarrollar las perspectivas de la Teoría de la Relevancia (TR).

2.6. Teoría de la Relevancia: Sperber y Wilson

El científico cognitivo francés Dan Sperber y la lingüista británica Deirdre Wilson son un tándem que con su obra *Relevance: Communication and Cognition* ([1986] 1995) asentaron un modelo pragmático que ha dominado el panorama de los últimos años.

La primera cuestión que revisan estos autores ([1986] 1995: 172-173) es el general entendimiento de que comunicación y lenguaje son dos caras de una moneda y están íntimamente relacionadas. Ellos, en cambio, creen que la comunicación puede suceder sin un código, como el lenguaje *-a grammar governed representational system-*, y que para lo que realmente necesitamos lenguaje es para el procesamiento de información, aunque de hecho se use el lenguaje para comunicarse. Ahora bien, la propiedad de ser un sistema representacional gobernado por la gramática y la propiedad de usarse para la comunicación no se encuentran sistemáticamente enlazadas, es decir, no son propiedades motivadas. El uso del lenguaje requiere de actividades que no son comunicativas sino cognitivas, y por lo tanto deben existir en cualquier mecanismo capaz de inferir, entendiendo inferencia como un proceso deductivo de todo lo catalogado como realidad.

A partir de este planteamiento, las premisas que llevan a la Teoría de la Relevancia (TR) se deducen de una aproximación cognitiva, como hemos comentado antes, siguiendo a Carston.

2.6.1. La relevancia y sus principios

Según Wilson y Sperber (2004: 607-608), la TR se debe entender como un intento de dilucidar en detalle una de las afirmaciones básicas de Grice (1989): la expresión y el reconocimiento de intenciones son características esenciales de la mayor parte de la comunicación humana, y de este modo Grice definió un modelo inferencial, una alternativa al clásico modelo de código.

La TR también se interesa por otra afirmación de Grice: que los enunciados crean expectativas que orientan al oyente hacia el significado del hablante. La TR comparte esta visión de expectativas de relevancia, pero no la necesidad del principio de cooperación ni de las máximas como tales. La TR mantiene que las expectativas de relevancia que activa un enunciado son suficientemente precisas y predecibles como para llevar al oyente al significado del hablante.

Desde este punto de vista, la búsqueda por relevancia se entiende como un rasgo básico de la cognición humana que usan los interlocutores. La expectativa no se basa en un principio de cooperación que se espera entre los hablantes, sino, en estos rasgos cognitivos. Un input se considera relevante cuando su procesamiento da paso a efectos cognitivos positivos, entendiendo por ello una representación del mundo que conlleva una diferencia que merece la pena. La implicación contextual la consideran entonces un tipo de efecto cognitivo fundamental. Esta implicación contextual no puede ser deducida por el input o el contexto aisladamente, sino que debe deducirse por los dos conjuntamente. Recordemos aquí que el contexto, desde esta perspectiva, es algo que se crea *ad hoc*, depende del oyente, quien decidirá si esa interpretación del input es relevante, y por tanto la procesará como tal.

Pero los efectos cognitivos no lo son todo y pueden variar dependiendo de las circunstancias (Wilson y Sperber, 2004: 609-610). Otro aspecto que se considera fundamental es el esfuerzo de procesamiento; cuanto más esfuerzo de procesamiento se requiera, menos relevante será el input. Así que la relevancia debe evaluarse en términos de efectos cognitivos y esfuerzo de procesamiento. Cuantos más efectos cognitivos produzca el input más relevante será; cuanto más esfuerzo de procesamiento, menos relevante será.

Los seres humanos cognitivamente tienden a maximizar la relevancia y con ello describen el Principio Cognitivo de Relevancia.

Este principio general se acompaña del llamado Principio Comunicativo de Relevancia o Principio de Relevancia: “todo acto de comunicación inferencial conlleva una presunción de relevancia óptima” (Sperber y Wilson, [2007] 2009: 474).

Consideran relevancia óptima (Wilson y Sperber, 1994: 95-97) la que, por ejemplo, tendría un enunciado con una gama de efectos contextuales y sin necesidad de esfuerzo de procesamiento injustificable por parte del oyente. Un enunciado sería así consistente con el principio de relevancia y activaría, de este modo, expectativas de relevancia precisas que llevarían al oyente a la interpretación esperada. De esta manera el principio de relevancia nos informa de los aciertos, y también de errores en el proceso de desambiguación entre posibles significados, ya que solo uno será el consistente con el principio de relevancia.

Como señala Carston (1988: 60), debemos entender la presunción de relevancia no como una presunción de máxima relevancia (efectos cognitivos máximos con mínimo esfuerzo de procesamiento), sino de óptima relevancia (efectos cognitivos adecuados con mínimo esfuerzo de procesamiento).

Sperber y Wilson ([2007] 2009: 474), ven estos dos principios -Cognitivo de Relevancia y Comunicativo de Relevancia- como descriptivos. El primero nos informa de:

- nuestros mecanismos perceptivos, que recogen estímulos relevantes,
- mecanismos de recuperación, que activan asunciones relevantes, y
- mecanismos de inferencia, que procesan todo productivamente.

El segundo, indica que el hablante tiene una intención, quiere que el oyente reconozca su enunciado como relevante, y es así como se desarrolla el concepto de ostensión.

2.6.2. Ostensión e inferencia

La comunicación inferencial se denomina ostensivo-inferencial por la TR (Wilson y Sperber, 2004: 611). Esta inferencia se desarrolla en dos aspectos: la intención informativa y la intención comunicativa. La informativa: hay intención de informar de algo al oyente; la comunicativa: hay intención de informar al oyente de la intención informativa del hablante. Se considera que se ha llegado a un entendimiento cuando se reconoce la intención informativa del hablante, que no significa el creerlo o estar de acuerdo.

Para que se dé este entendimiento, la comunicación ostensivo-inferencial suele envolver algún estímulo ostensivo, ya que otros estímulos no podrían devengar las mismas expectativas de relevancia.

Es decir, la inferencia se relaciona con el principio cognitivo de relevancia y la ostensión con el principio comunicativo de relevancia. La inferencia es una operación mental con la que los interlocutores evalúan las intenciones del otro y de ese modo elaboran sus respuestas. Es una operación afectada grandemente por el contexto (Yus, 1997: 184-185).

El Principio Comunicativo de Relevancia conlleva un procedimiento de interpretación: siguiendo el camino del mínimo esfuerzo de procesamiento, el oyente considera las hipótesis de interpretación en orden de accesibilidad y se para cuando sus expectativas de relevancia se han visto satisfechas en una interpretación dada. Este proceso requiere de otros tres procesos de comprensión que se basan en la construcción de: una hipótesis apropiada del contenido explícito, de las pretendidas asunciones contextuales y de las pretendidas implicaciones contextuales; estas tres construcciones suceden a la vez y el oyente puede buscar también lo que es relevante para él mismo. Esto le llevaría a procesos extra de inferencia insertados en el proceso mayor de construir una hipótesis sobre el significado del hablante (Wilson y Sperber, 2004: 615).

Como acabamos de ver el oyente realizará esos procesos de comprensión para recuperar el significado del hablante. Puede construir una hipótesis basándose en la evidencia ofrecida por el comportamiento ostensivo del hablante, y en la información ofrecida que usará como premisa del proceso inferencial, que podría fallar; creen que este proceso de inferencia será global, entendido como razonamiento empírico científico, con libre acceso a toda la información conceptual de la memoria (Sperber y Wilson, [1986] 1995: 65). Si fallara, buscaría otra fuente de relevancia y volvería a elaborar un proceso.

La inferencia, como hemos dicho, se encuentra bajo el principio comunicativo de relevancia, y en ese ámbito comunicativo se relaciona con aspectos como el contexto y la situación.

Otro aspecto con el que se relaciona y que resulta fundamental son los estados mentales del hablante porque son justificación de sus acciones y enunciados. Se establece así una relación entre la realidad observable (acciones y enunciados) y la realidad mental (Escandell Vidal, 2020: 45).

Consideremos aquí esta tira cómica de la autora noruega Lise Myhre y su personaje Nemi³¹.



Ilustración 2.1. Nemi I

Si analizamos la última intervención de Nemi, podríamos considerar que su frustración se ve “justificada” dado que en las viñetas anteriores ha producido claramente estímulos ostensivos -gestos, indirectas, declaraciones de disponibilidad- que su novio Grimm no ha sabido o podido interpretar y aunque Nemi no ha verbalizado con una expresión lingüística directa cuales eran sus deseos para celebrar su aniversario, su comportamiento le parecía lo suficientemente ostensivo para que Grimm infiriera que había que o deseaba hacer planes.

Para que la comunicación sea exitosa el destinatario debe reconocer varias cosas: se trata de un estímulo intencional que va dirigido a él; es una modificación consciente del entorno para atraer su atención ante los hechos. A partir de ahí, podría inferir qué información se señala y con qué intención (Escandell Vidal, 2013: 114).

Nemi cumple todas estas características en su comunicación, pero a pesar de todo ello no tiene éxito y por ello cualquier lector podría en principio entender la frustración de Nemi, y el humor de la situación. En este caso, Nemi le dice a Grimm que no ha comprometido el fin de semana para que él pueda elegir, pero él no reconoce esa otra realidad señalada y elige jugar a las cartas con los amigos, lo que

³¹ Tira cómica aparecida en el periódico gratuito *Metro* en Londres (2014). Nemi A/S/Distr. Bulls, con permiso de la autora y de la distribuidora, en 2017.

irrita a Nemi, porque no ha reconocido su codificación-ostensión y porque no parece tener planes de celebrar juntos su aniversario.

Serra i Raventós (2020: 688), reflexionando sobre el crecimiento cognitivo de los niños, cree que aprender a inferir en el caso de implicaturas es más difícil porque están dirigidas por conocimientos y contextos de habla. Las implicaturas convencionales, por ejemplo, dependen de convenciones socioculturales y se aprenden con la experiencia de interacciones. En las implicaciones intervienen no solo mecanismos cognitivos o pragmáticos, sino de aprendizaje social.

Hemos querido cerrar este apartado con las ideas de Serra i Raventós porque nuestros procesos de inferencia pueden llevarnos a lugares distantes del significado del hablante, precisamente por ese carácter sociocultural. En los comentarios a los IC de las entrevistas del trabajo experimental se puede ver cómo esa inferencia es a veces errónea, porque se ha entendido la ostensión de otra manera, no ha sido relevante al contexto para uno de los interactuantes.

Nuestro trabajo se enmarca en la Sociopragmática y por lo tanto no se relaciona directamente con la TR como tal, pero creemos que estos conceptos, cualidades y procesos son de gran valor para el análisis del trabajo de campo.

2.7 Sociopragmática: La Cortesía

El interés por la relación entre lenguaje, sociedad y cultura es compartido por diferentes disciplinas como pragmática, sociolingüística y el análisis de la conversación (Reyes, 1998: 36).

El interés por el contexto y la situación, o el contexto situacional, llevó a grandes aproximaciones entre trabajos de Pragmática y trabajos de Sociolingüística, especialmente con la sociolingüística interactiva, con los trabajos de Gumperz (1968) y Goffman (1959), quienes señalan esta importancia del conocimiento sociocultural, y de incluir en el contexto la comunidad de habla, o considerar al hablante como una construcción social. Así mismo, los trabajos de la Etnografía de la Comunicación (Hymes, 1964) ponen de relieve los hábitos comunicativos de una comunidad, qué rasgos determinan a un grupo y su conducta cultural en una interacción (Yus, 1997: 62-63).

Culpeper (2021) cree que la sociopragmática ha tomado muchos conceptos de Austin, como interesarse por eventos únicos, y calificar los actos de apropiados. Nos

recuerda que el término “sociopragmática” fue acuñado por Leech (1983) y Thomas (1983), su estudiante de Máster, en contraste con pragmática lingüística, y diferencian la sociopragmática como interesada en las específicas condiciones locales de uso de la lengua.

Estas relaciones entre disciplinas llevaron a especializadas formas de trabajo.

Dentro de la Pragmática se diferencian, de modo más significativo, dos campos de estudio: por un lado, un campo que se podría concebir como “externo”, el relacionado con la selección e interpretación de enunciados determinados por factores sociales y culturales, la pragmática sociocultural, incluyendo estudios de cortesía, estilos conversacionales, retórica, registro y discurso de género.

Por otro lado, un campo que se podría concebir como “interno”, interesado en las bases cognitivas de la producción lingüística, los procesos de inferencia y la interfaz entre pragmática y gramática.

Marmaridou (2011: 77) comenta que la diferenciación establecida entre pragmática lingüística y sociopragmática se basa tradicionalmente en dos aproximaciones metodológicas al análisis pragmático. La pragmática lingüística se interesa por el estudio de recursos particulares que una lengua provee para expresar significado pragmático (illocutivo e interpersonal). La sociopragmática, por su lado, relaciona significado pragmático con una evaluación de la distancia social de los participantes, la lengua de las reglas sociales de una comunidad y las normas relativas a lo que es apropiado, las prácticas discursivas y los comportamientos aceptados.

Esta diferenciación nos lleva a las diferentes explicaciones que ambos campos ofrecen, mientras que el campo social se organiza en normas, el campo cognitivo se organiza en principios; pero estos dos campos se ven integrados de manera autónoma pero interactiva dentro del campo general de la Pragmática (Escandell Vidal, 2004b: 2-6).

Asimismo, Bernal (2018) presenta su línea de investigación sociopragmática encuadrada dentro de una perspectiva sociocultural. Se centra en el estudio de imagen pública, cortesía y descortesía como objetivos de aprendizaje en el aula de español como L2. En su marco sociopragmático, toma en consideración aspectos socioculturales en los que la interacción se celebra.

Compartimos ambos aspectos -sociopragmático y sociocultural- en las entrevistas de los IC presentados, pero no hemos aplicado esta distinción entre un

marco sociocultural y unos fenómenos o recursos sociopragmáticos que forman parte de él. Para ello, no hemos compartido con los hablantes nuestras premisas socioculturales, nuestra perspectiva formará parte de la investigación en cuanto haya escenarios del trabajo de campo que necesiten de ella.

Por otro lado, el acercamiento introspectivo de los informantes se ha dilucidado de las entrevistas, cuando los informantes han hablado sobre su propia consciencia de lo que estaba sucediendo y cómo lo viven ellos, nuestra introspección se ha basado en dar ejemplos propios a modo de orientación. Bravo (2013) cree que la perspectiva del investigador es parte de la investigación, y que el elemento de introspección es un paso importante del reconocimiento de contextos socioculturales que se comparten.

Como ya hemos indicado, consideramos nuestro estudio desde una perspectiva sociopragmática, especialmente centrada en el estudio de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) y de la Teoría de la Cortesía, aunque los comentarios y observaciones de las entrevistas observan contextos socioculturales.

Podemos presentar, entonces, la comunidad de hablantes y su conocimiento compartido como un objeto de estudio de la Sociopragmática.

Según Mugford (2012: 204), el conocimiento sociopragmático ayuda a los interlocutores a evaluar en un contexto social dado y responder socialmente en la manera que ellos desean. Por eso cree que es fundamental el conocimiento sociopragmático especialmente para hablantes de L2, y muy especialmente en relación con las categorías de Distancia Social (DS), Poder Relativo (PR) y Grado de Imposición (GI) y los derechos y obligaciones de los participantes; todo ello les llevará a la opción deseada de respuesta.

El ámbito y fenómenos que interesan esta perspectiva podemos caracterizarlos de la siguiente manera (Escandell Vidal 2013: 238-242):

El lenguaje es una institución para la relación humana, los aspectos de uso se determinan social y culturalmente; el nivel es suprapersonal, con generalizaciones sociales; se cuenta con los aspectos externos, con condicionantes sociales y culturales; las normas son hábitos comunicativos; se observan las diferencias interculturales para explicar la comunicación intercultural; se dedica a estudios de cortesía, géneros discursivos y estilos conversacionales.

Leech (2014: 13) cree que la cortesía es un fenómeno tanto lingüístico como social y cultural. El lingüístico recibe la denominación de pragmalingüístico, cómo se realiza la cortesía, mientras que el social y cultural se denomina sociopragmática

(primer uso en Leech, y en Thomas, 1983), orientado a los determinantes sociales y culturales de cortesía, dependientes de contexto.

Como vemos, los estudios de Cortesía forman parte fundamental de los estudios de Sociopragmática, como los elementos que constituyen su base de estudio: la imagen pública y las estrategias de cortesía.

Según Garcés-Conejos Blitvich y Bou-Franch (2020: 462) los estudios de Cortesía estudian la comunicación de significados sociales e interpersonales. Se trata de encontrar una respuesta a las comunes formas de comunicarnos, que no suelen ser directas y claras. Esa respuesta parece encontrarse en la cortesía, los hablantes quieren proteger ambas imágenes, la suya y la del interlocutor, y la relación.

Gumperz, en el prefacio a Brown y Levinson ([1978] 1987: xiii) considera válida la definición dada por estos autores sobre la Cortesía: básica para el orden social, una condición previa a la cooperación humana y que se dirige a las bases de la vida social humana. Además de ofrecer principios sobre la interacción humana, los fenómenos de cortesía se ven reflejados en el lenguaje. Los principios están reflejados en universales lingüísticos, similares a los descubiertos por los gramáticos. Es decir, los estudios de Cortesía se presentan organizados y elaborados, además de demostrados empíricamente por su investigación en intercambios conversacionales.

La definición de cortesía ha presentado muchas variantes y aspectos. Se podría entender como un conjunto de normas sociales o como lo esperable, normativo o apropiado en una interacción. (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 107-108), una estrategia conversacional.

La cortesía y descortesía son partes esenciales de modelos, convenciones y normas culturales en lenguas que conllevan diferentes expectativas en diferentes lenguas sobre lo que es cortés o descortés (Kecskes, 2014: 200).

Las normas sociales regulan el comportamiento adecuado de los miembros de esa sociedad y claramente cambian de una sociedad a otra y se relacionan con actuaciones en situaciones concretas (cómo reaccionar ante un cumplido, ante un regalo...) y formas de tratamiento que dependen de propiedades macrosociales que constan de características personales (edad, sexo...) y adquiridas (como posición social, profesión...); y de la actuación personal. La otra visión de la cortesía, la estrategia conversacional, se basa en el mantenimiento de las relaciones sociales, usada para evitar o mitigar conflictos. La cortesía estratégica conlleva una

clasificación de los actos que pueden realizarse, una descripción de tipos de relación social relevantes, una caracterización de las estrategias y sus repercusiones lingüísticas, y de las condiciones que regulan su adecuación al contexto y la situación (Escandell Vidal, 2013: 242 – 247).

Esta visión social de cortesía responde a una necesidad general de los miembros de una comunidad: gestionar adecuadamente las relaciones con los otros miembros con los que interactuamos. Para ello desarrollaremos diversas estrategias de comportamiento que muestran tres aspectos de la cortesía:

- la cortesía como comportamiento esperado, lo que es habitual en un grupo o cultura
- la cortesía como cordialidad, sentirse bien, ser apreciado
- la cortesía como tacto o diplomacia, evitar herir a los demás, no amenazar

(Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 109).

Estos tres aspectos llevarán a dos vertientes de cortesía, negativa y positiva, que veremos más adelante.

Pasaremos a ver ahora los pilares teóricos y sus diferentes representantes. Vamos a ver centrarnos ahora en la Cortesía, su evolución como campo de investigación y las diferentes perspectivas que van surgiendo en sus etapas de desarrollo.

Los estudios de cortesía se pueden dividir en tres etapas (seguimos aquí el capítulo de Garcés-Conejos Blitvich y Bou-Franch, 2020), y haremos una breve revisión citando algunos trabajos ejemplares³².

La primera etapa se ve representada por los estudios que siguen los postulados de Grice, con sus mayores representantes en Lakoff (1973), Leech (1983) y especialmente Brown y Levinson ([1978] 1987). Surgen en esta etapa otras perspectivas que se enfrentan a la ofrecida por Brown y Levinson, como los trabajos de Matsumoto (1988), Blum Kulka (1989), Gu (1990), Wierzbicka (1991) o Bravo (1999) ... por citar algunos.

La segunda, llamada etapa posmoderna o discursiva, etapa muy prolífera, con una tendencia marcada a estudios de teorías sociales (Bordieu, 1977 y Foucault,

³² Desgraciadamente no podemos citar todos los trabajos que se llevaron a cabo en estas etapas, ya que tratamos de una breve introducción a este apartado. Citaremos los trabajos que parecen más relevantes a nuestro estudio y selección de teorías que se relacionan más con las que vamos a desarrollar.

1972). Esta etapa surge como crítica a cuatro básicos postulados de la primera etapa: la identificación de cortesía con el uso de formas corteses, la equiparación de cortesía con cortesía indirecta, la no distinción entre comportamientos sociales políticos (usos convencionales de formas corteses en escenarios estándares) y comportamientos corteses (usos de formas corteses en contextos no estándares), y la comprensión de la cortesía en comunicación como un esfuerzo unilateral (Chen, 2014: 118).

Esta etapa se ve representada por los trabajos de Eelen (2001), Mills (2003) y Watts (2003), y por la tendencia a estudiar la descortesía (Culpeper, 1996, por citar solo un trabajo de los muchos que surgen), y dar importancia al papel del oyente, siguiendo la tendencia de Fraser (1990).

En esta segunda etapa también son importante los estudios de cortesía que conllevan una aproximación pragmática cognitiva, como los de Escandell Vidal (1996). Las culturas difieren no solo en sus formas sino también en los significados sociales que se atribuyen a las diferentes estrategias, en las estructuras internas de los actos de habla o en las expectativas que se tienen sobre el comportamiento verbal. La conclusión parece seguir: la cortesía es un asunto social y por lo tanto, específico de cada cultura. (Escandell Vidal, 1996: 629).

Se establece en esta etapa una distinción, siguiendo a Watts, Ide y Ehlich (1992), entre cortesía 1 o de primer orden (cortesía en grupos sociales, usos cotidianos) y cortesía 2 o de segundo orden (aproximación científica que desarrolla nociones técnicas para elaborar una teoría de la interacción). Se revisa también el concepto de imagen, regresando a conceptos más cercanos a Goffman (1967). Aquí encontramos los trabajos de Bargiela-Chiappini y Haugh (2009) o Sifianou (2011). Esta tendencia no se vio apoyada por todos, ya que había estudios que apoyaban las explicaciones que habían proporcionado estudios de cortesía estratégica (Curcó Cobos, 2014).

Se desarrolló otra línea centrada en la relación entre imagen e identidad (Spencer-Oatey, 2007; Garcés-Conejos 2009, por citar algunos). Esta idea regresa también al concepto de imagen pública de Goffman (1967) que se ve asociada a un rol, como Bravo (2004) proponía en su perspectiva social. Finalmente, se desarrollaron estudios de descortesía basados en discursos naturales, basados en la progresión del discurso, y así aparecen diversos estudios de discurso institucional, en el trabajo (Placencia, 2004; Márquez Reiter, 2009, por citar básicos) y discurso publicitario (Kaul de Marlangeón, 2011), por mencionar algunas especialidades.

La tercera etapa, llamada interaccional, no se presenta tan bien definida como la segunda y cubre diferentes perspectivas que ordenan de diferente manera los elementos de las dos etapas anteriores. Encontramos aquí la teoría de la imagen de Arundale (2006), el modelo socio-interaccional de Haugh (2007), el modelo basado en marcos de Terkourafi (2005) y el modelo basado en el género discursivo de Garcés-Conejos (2010).

Igualmente, debemos citar los modelos dedicados a la comunicación digital que ya empezaron a desarrollarse en la etapa anterior y proliferan en esta última, con estudios como el de Yus (2011) o usos descorteses como Sifianou (2015) o estudios de género de Bou-Franch y Garcés Conejos (2014) y otros que tratan de aspectos de imagen e identidad relacionados con la des/cortesía digital, como los estudios de Márquez-Reiter (2009).

Finalmente, otra línea de investigación en la red se desarrolla en estudios de multilingüismo, interculturalidad y pragmática contrastiva, como los trabajos de Lorenzo-Dus y Bou-Franch (2013) y Maíz-Arévalo y García-Gómez (2013).

Por lo expuesto aquí, podemos ver que nuestro estudio trata con una comparación entre propuestas de la primera y segunda etapa: entre los estudios de cortesía de Brown y Levinson ([1978] 1987) y los estudios del modelo propuesto por Spencer-Oatey ([2000] 2013), Gestión de la Relación Interpersonal (GRI, *Rapport Management*). En el análisis del trabajo experimental, las entrevistas sobre el anuncio y los incidentes críticos, se analizará, entre otros aspectos, cómo la perspectiva de Spencer-Oatey difiere de la de Brown y Levinson, especialmente en lo que se refiere a los valores sociales de poder relativo (PR), distancia social (DS) y grado de imposición (GI). También seguimos la perspectiva cognitiva de Escandell Vidal (1996: 646) cuando señala que una aproximación a una teoría de la Cortesía será una teoría de la facultad de cognición social y nos dará información de cómo funciona su estructura y propiedades del conocimiento que gobierna las interacciones, con los principios que subyacen, y a la vez los esquemas universales que se comparten, con tipos de principios y diferentes valores. Una perspectiva que permite la especificidad de cada cultura y a la vez la universalidad de esquemas subyacentes (como podría ser la GRI) que explica cómo cada cultura juega con cada uno de esos valores y sus relaciones.

Vamos a ver a continuación cómo fueron surgiendo las diferentes perspectivas de Lakoff, Leech, en los primeros pasos de los estudios de Cortesía, para pasar

después a Brown y Levinson y Spencer-Oatey y los nuevos aspectos que presentaron.

2.7.1. Lakoff: conceptos básicos y reglas

Ya se había mencionado en Searle (1969) la importancia que tenía el hecho de ser cortés, y de hecho Grice ([1989] 1991) considera la falta de cortesía como una causa por la que se puede dar una separación del principio de cooperación.

Robyn Lakoff (1973) presenta, así, su modelo basado en dos reglas: sea claro y sea cortés, basadas en estos modelos anteriores.

La primera regla, se basa en la claridad descrita en la máxima de calidad y se relaciona con la información. La segunda, sea cortés, se centra en la relación entre interlocutores. Esta se divide en 3 subprincipios: no se imponga, ofrezca opciones y refuerce los lazos.

El subprincipio de no imposición es una manera de respetar la voluntad del interlocutor y mantener la distancia social, por lo que resulta fundamental para las posteriores perspectivas de Cortesía y para los aspectos que estudiamos en este trabajo de distancia social (DS), poder relativo (PR) y grado de imposición (GI) que se vieron definidos posteriormente por Brown y Levinson ([1978] 1987).

Este principio de no imposición parece ser también la base de estrategias como evitar o mitigar imposiciones, uso de permisos y formas indirectas.

El segundo principio, ofrezca opciones, se utiliza con el fin de no crear conflictos o polémicas, y suele presentarse con formas impersonales, para no poner peso en ninguno de los interlocutores. Lakoff (1972: 923) muestra, por ejemplo, el uso de modalidad, subjuntivo y dubitativos como formas de no asumir responsabilidades.

El tercer subprincipio, refuerce los lazos, se establece normalmente cuando hay un mayor grado de familiaridad y se pretender crear una situación afable, con formas personales y expresión de sentimientos (Escandell Vidal, 2013: 148-149).

Lakoff (Lakoff e Ide, 2005: 9) explica que ese primer trabajo (1973) no se ofrecía para crear un sistema completo y universal de cortesía de modo intercultural, sino que se querían demostrar las interfaces entre lengua, psicología y sociedad. Un examen del papel que juega un hablante al crear y usar gramática (pragmática) y el rol del contexto social en el que se encuentra situado (sociolingüística). De estos dos campos, la Teoría de la Cortesía ha tomado diferentes aspectos ideológicos:

-De la pragmática, el uso sistemático de reglas y principios, los actos de habla como elementos básicos del lenguaje, relación entre habla y un mundo cambiante, lo indirecto como intencionado e interpretable y la multiplicidad de modos de expresar una idea.

-De la sociolingüística, la universalidad de los fenómenos de cortesía en las lenguas y culturas, las diferencias tipológicas de las realizaciones de cortesía en las diferentes culturas y las diferentes formas y funciones de la cortesía en los diferentes contextos sociales y géneros discursivos de una cultura dada.

Dentro de esta visión sociocultural de Lakoff, otro campo que fue importante para ella fue el análisis del discurso de género y de uso de lenguaje discriminatorio (1973b). Se refiere aquí también al uso de formas de tratamiento y lo mucho que sigue marcando la diferencia en una sociedad que aparentemente no se basa en clases (1973b: 72)³³.

Por todo ello, vemos que el trabajo de Lakoff es importante para este trabajo al presentar los conceptos básicos de los grados de PR, DS y GI que analizaremos y discutiremos a lo largo de los próximos apartados y del trabajo experimental.

2.7.2. Leech: conceptos básicos y máximas

Leech (1983: 15-16) presenta su perspectiva como una pragmática retórica, que define el estudio efectivo de la lengua en comunicación en su sentido más general, en conversaciones cotidianas. Esa pragmática retórica se divide en interpersonal y textual. La retórica interpersonal se organiza a través del Principio de Cooperación, como lo describe Grice, y un Principio de Cortesía, que Leech establece y divide en varias máximas.

Considera que su principio de cortesía se antepone al Principio de Cooperación griceano, ya que considera que sin cortesía la cooperación no se daría (Garcés-Conejos Blitvich y Bou-Franch, 2020: 464).

Dado que la cortesía ha sido considerada como algo superficial y banal, cree que no se reconoce su importancia en complementar el Principio de Cooperación, y

³³ Estos aspectos que relaciona Lakoff forman también parte de los estudios de sociopragmática, como hemos mencionado en el apartado anterior, y resultan de interés para este trabajo por esta pertenencia a este campo, y por lo mucho que se relacionan también con la descolonización del currículo anteriormente mencionada.

cree que eso se debe a la falta de distinción entre cortesía relativa y cortesía absoluta (1983: 83-84). La cortesía absoluta se conforma en un conjunto de escalas que cuentan con un polo positivo y uno negativo. Algunos actos, como las órdenes, son inherentemente descorteses, mientras que otros, como los ofrecimientos, son inherentemente corteses. Por tanto, la cortesía negativa consiste en minimizar la descortesía de los actos ilocutivos descorteses, mientras que la cortesía positiva consiste en maximizar la cortesía de los actos ilocutivos corteses.

En cuanto a la cortesía relativa, considera que depende de las normas sociales y de la cultura, y por eso algunas culturas se consideran más corteses que otras llegando a estereotipos; es la labor de la sociopragmática el examinar cómo aplican las diferentes comunidades este Principio de Cortesía.

En la aplicación de grados de cortesía y descripción de sus máximas aplica otra escala que es relativa al coste o beneficio que puede tener para hablante u oyente. Veremos a continuación cómo lo aplica a diferentes ejemplos.

Sus máximas (1983: 104-139) se desglosan en tacto, generosidad, aprobación, modestia, acuerdo y simpatía. Pasaremos a comentarlas a continuación. Piensa que la cortesía, como principio es asimétrica entre hablante y oyente, y esta asimetría queda explicada con las máximas del Principio de Cortesía.

-Máxima de tacto- la más importante muestra de cortesía para sociedades anglófonas. Cree que se relaciona con los actos ilocutivos directivos y comisivos de Searle. Alguna acción debe llevarse a cabo por el hablante o el oyente y la evaluación de esta acción se lleva a cabo en términos de coste y beneficio para cada uno, que conllevan mayor o menor nivel de cortesía. La máxima de tacto tiene dos lados, el negativo minimiza el coste del oyente, mientras que el positivo maximiza el beneficio del oyente. Se centra en el oyente.

Tomemos los ejemplos que él ofrece (Leech, 1983: 107)

Pela esas patatas	Coste para oyente  Beneficio para oyente	Menos cortés -  + Más cortés
Pásame el periódico		
Siéntate		
Mira eso		
Disfruta de tus vacaciones		
Tómame otro sándwich		

Tabla 2.2. Coste / beneficio del oyente. Leech (1983)

Cree que la cortesía se ve muy claramente cuando realizamos un acto ilocutivo con diferentes exponentes indirectos que se muestran también en una escala: cuanto más indirecto, más cortés. Y ofrece los ejemplos (Leech, 1983: 108):

Contesta el teléfono	Indirección	Menos cortés
Quiero que contestes el teléfono	-	-
¿Contestarás el teléfono?		
¿Puedes contestar el teléfono?		
¿Te importaría contestar el teléfono?		
¿Podrías tal vez contestar el teléfono?	+	+ Más cortés

Tabla 2.3. Indirección y cortesía. Leech (1983)

Considera la labor de la pragmática el desentrañar por qué unas locuciones indirectas resultan impositivas y otras no, así como el valor de la negación o interrogación o el tono que puede acompañar a algunos enunciados, efectos que cambiarían su lugar en la escala de cortesía. Se debe describir no solo cuán cortés es un acto ilocutivo, sino señalar por qué un grado de indirección contribuye a un particular objetivo ilocutivo. Leech considera así los enunciados indirectos y negativos son más corteses que los positivos directos (Brown y Levinson, [1978] 1987: 6-7). Como puede entenderse claramente, y como el señaló en el principio, estas estrategias se corresponden claramente con anglófonos³⁴ mientras que no sería así con hablantes de otras lenguas y culturas.

Además de las escalas propuestas, añade (Leech, 1983: 126-127) otra escala (muy interesante para este trabajo) que trata de medir la distancia social entre los hablantes y por lo tanto la necesidad de usar términos honoríficos en las lenguas que los tienen. Se trata de una escala de dos ejes en la que el vertical mide la distancia en términos de poder o autoridad de un hablante sobre el otro; ofrece una medida asimétrica: un hablante con autoridad puede tratar al oyente de tú, mientras que el oyente debe seguir tratando al hablante de usted. El eje horizontal mide la distancia social, el nivel total de respeto en un acto de habla dado, depende de los factores de estatus, edad, grado de intimidad o familiaridad... así como el rol que juegan los interlocutores temporalmente en esa interacción. (Leech, 1983: 126)

³⁴ Podríamos añadir que dentro del grupo de anglófonos tampoco hay una uniformidad cultural y que para algunos de ellos cierta indirección no resultaría apropiada.

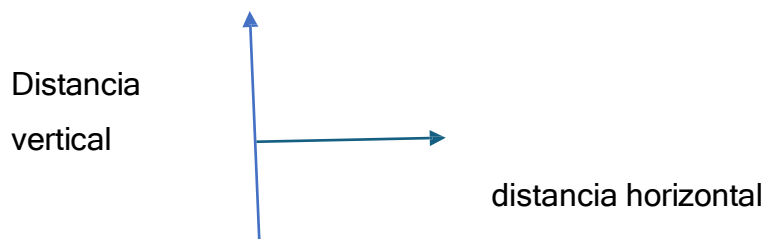


Gráfico 2.1. Escala para medir la DS. Leech (1983)

-Máxima de generosidad – se relaciona también con actos comisivos y directivos. Esta máxima se centra en el hablante. Su propuesta es minimizar el beneficio del hablante³⁵ y maximizar el coste.

-Máxima de aprobación – relacionada con actos asertivos y expresivos. Se centra en el oyente. Propone minimizar el desprecio hacia el oyente y maximizar el aprecio hacia el oyente. Considera que esta máxima se podría titular la máxima de adulación o halagos, si no se considerara negativamente.

-Máxima de modestia- relacionada también con actos asertivos y expresivos. Se centra en el hablante. Propone minimizar el aprecio del hablante y maximizar el desprecio del hablante. Piensa que esta máxima suele entrar en conflicto con otras máximas y que hay entonces que llegar a un lugar de neutralidad para no romperlas. Es el caso de minimizar los efectos de un halago, como sucede con los hablantes de japones o de español, mientras que hablante de inglés lo podrían aceptar graciosamente.

-Máxima de acuerdo – Relacionada con actos asertivos. Se centra en ambos participantes y su relación. Minimice el desacuerdo entre hablante y oyente. Maximice el acuerdo entre hablante y oyente. Se puede aceptar un desacuerdo relativo, pero no uno abiertamente opuesto.

Máxima de simpatía – Relacionada con asertivos. Se centra en ambos participantes y su relación. Minimice la antipatía entre hablante y oyente. Maximice la simpatía entre hablante y oyente. Esta máxima puede entrar en conflicto cuando el enunciado muestra un hecho que se considera una creencia descortés. Leech (1983: 139) ofrece el ejemplo:

I am terribly sorry to hear that your cat died.

³⁵ Leech (1983: 131) propone el uso de *self* y *other* como alternativas de hablante y oyente. El oyente puede ser también una tercera persona no presente en la interacción.

y considera que, aun siendo un enunciado que muestra simpatía o apoyo, muestra también un hecho que es desfavorable para el oyente, por lo tanto, sería mucho mejor usar un enunciado que simplemente evite esa parte y haga una simple alusión, como

I am terribly sorry to hear about your cat.

Esta estrategia resulta también muy interesante en nuestro estudio, ya que muchos hablantes de español se mostraban más directos en sus enunciados y menos alusivos, fallando así en la indirección y en la simpatía o solidaridad desde la perspectiva de los hablantes de español.

Leech pretende con este modelo mostrar una cortesía que propone un equilibrio social entre los interlocutores, con un principio que afecta tanto la distancia social como la intención del hablante (Escandell Vidal, 2013: 153).

Brown y Levinson ([1978] 1987: 4) consideran diferentes aspectos por los que no pueden apoyar este modelo; resulta excesivamente exhaustivo en su cantidad de máximas, y no se pueden crear máximas para todas las regularidades del uso del lenguaje porque el número de ellas sería entonces *ad infinitum* y la teoría pragmática se vería sin limitaciones para reconocer contra ejemplos. Por otro lado, la cortesía se ve controlada socialmente en su distribución: quién tienen que ser cortés con quién, y ven este hecho normativamente cerrado. Y más importante para su perspectiva, creen que para cada patrón de uso de la lengua no se requiere una máxima o principio que lo produzca. Lo comparan con las máximas de Grice y ven la diferencia en que éstas no son descripciones de patrones regulares de comportamiento, sino presunciones de fondo (*background presumptions*) sólidas frente a evidencia contraria.

A pesar de la determinación cultural de estas máximas, en nuestro estudio presentan muchos puntos de análisis que ayudan a desentrañar esos valores de poder y distancia social.

2.7.3. Teoría de la Cortesía: Brown y Levinson

Brown y Levinson desarrollaron la Teoría de la Cortesía ([1978] 1987), un modelo que se convirtió en el referente clásico para estos estudios durante muchos años. Como hemos señalado en el apartado anterior, no siguieron las propuestas de Leech, sino que basaron su perspectiva en las máximas de Grice ([1967] 1975) y la clasificación de actos de habla de Austin (1962) y especialmente Searle (1969 y

1975), tomando como elementos básicos de estudio las implicaturas conversacionales y la comunicación indirecta.

Al seguir estos postulados, adoptaron dos perspectivas: su orientación hacia el hablante y sus intenciones y el enunciado. Otra perspectiva que adoptaron fue la de Goffman (1967) y su concepto de la imagen pública, que se convirtió así en el eje central de su teoría (Garcés-Conejos Blitvich y Bou-Franch, 2020: 464).

Describen igualmente (Brown y Levinson, [1978] 1987: 7) su reconocimiento de otra contribución de Grice, a saber, que la naturaleza de la comunicación tiene una clase de intención diseñada para ser reconocida por el oyente. Los interlocutores llevan a cabo actos relacionados sistemáticamente con sus intenciones y por ello el oyente y los posibles observadores pueden reconstruir esas intenciones.

2.7.3.1. Conceptos básicos: cortesía / descortesía

Como ya hemos comentado, la cortesía se entiende como el buen mantenimiento de las relaciones sociales. Consideran Brown y Levinson ([1978] 1987: 1-3) que la interacción social humana puede ser peliaguda, dado el problema de cualquier grupo social de controlar su agresión interna y mantener a la vez la capacidad de ser competitivo externamente con otros grupos. Desde esta perspectiva, la cortesía tiene un significado y valor social que va más allá de las buenas maneras. La cortesía, por tanto, entiende que puede darse agresividad y trata de desmantelarla para hacer posible la comunicación entre las partes. Toman en su modelo dos conceptos de Goffman (1967), la idea de ofensa virtual (*virtual offence*), que entienden como el peor entendimiento de lo que un interactuante trata; el hablante (H) puede traspasar los intereses del oyente (O), de ecuanimidad y terreno personal. Si se centra en reorientar esta ofensa virtual, H puede demostrar que tiene otros intereses; si no, puede causar gran ofensa y una ruptura comunicativa. Para analizar la preservación de los intereses de los interactuantes, toman la idea de imagen pública y pretenden mostrar paralelos entre el uso de la lengua en muchas culturas para derivar asunciones sobre la imagen pública de los individuos, su autoestima.

Ese valor de cortesía de mitigar los efectos de la agresividad se relaciona con los actos de habla que pueden ser amenazantes y es ahí donde desarrollan sus estrategias, basándose en no llevar a cabo el acto amenazante o llevarlo a cabo

siguiendo las estrategias³⁶. Para evaluar si se llevará a cabo el acto o no, el hablante evalúa el riesgo de pérdida de la imagen pública. Es aquí, para ellos, un momento donde se da el análisis del poder relativo (PR), la distancia social (DS) y el grado de imposición (GI), que veremos en los siguientes puntos. En esa evaluación (Brown y Levinson, [1978] 1987: 68-69), el hablante que lleve a cabo el acto intentará minimizar la amenaza, sopesando por los menos tres deseos: el de realizar el acto, el de ser eficiente, y el mantener la imagen del oyente en algún grado. A no ser que la eficiencia sea más importante que mantener la imagen del oyente, el hablante minimizará el acto amenazante con diversas estrategias que se verán más adelante. En esos casos en que la eficiencia o la urgencia parecen imponerse, entonces se admite la comunicación abierta y directa, y solo se puede entender si se considera que el hablante sigue el principio de cooperación; de otra manera se consideraría descortés.

Sus estudios no se centran en descortesía como tal, pero la presentan como una situación que se dará en el caso de no llevar a cabo las premisas y estrategias que mantiene la cortesía. Por ejemplo, se refieren a usos de estrategias no esperadas para insultar (Brown y Levinson, [1978] 1987: 229-231), como ser demasiado familiar o ser demasiado distante; creen que, en general, los hablantes hacen ajustes en la conversación para restablecer el equilibrio y poder seguir con la interacción en la dirección deseada, hacia más proximidad o mayor distancia.

Culpeper (1996) desarrollará un modelo de descortesía basado en el reverso del modelo y taxonomía de cortesía de Brown y Levinson (Kecskes, 2014: 205). A Culpeper seguirán otros, como Bousfield (2008), quien denominó tácticas de actuación y describió la descortesía abierta y encubierta, como habían hecho Brown y Levinson con su cortesía abierta y encubierta, que veremos en siguientes apartados.

Este interés posterior por la descortesía en estudios de cortesía, que se dará en la etapa posmoderna o discursiva, como ya se ha mencionado, parece deberse al interés por incluir en el campo de estudio todo tipo de comportamiento social (Garcés-Conejos Blitvich y Bou-Franch, 2020: 466 y 469).

Jary (1988), por su parte, discute que el uso de formas corteses comunique cortesía necesariamente. Cree que al ser cortés lo que sucede es un cambio en los interlocutores hacia un mutuo entorno cognitivo. H indicará que considera a O de una manera ostensiva, comportamiento que podía haberse obviado. Este hecho resulta

³⁶ campo que desarrollaremos más adelante.

comunicativamente relevante. Estos aspectos cognitivos se desarrollarán en el marco de la TR, aunque ésta no se interesa especialmente por estudios de Cortesía. Este aspecto resulta relevante al reconocer la variabilidad de uso y de conceptualización de uso de valores en las diferentes culturas.

2.7.3.2. La racionalidad y la imagen pública

Su primera concepción del modelo (Brown y Levinson, [1978] 1987: 5-6) se basaba en la importancia de la conciencia de la sensibilidad de la imagen pública y la clase de razonamiento que conlleva y el principio de cooperación para llegar a la inferencia de implicaturas de cortesía. Reconocen, por su propio trabajo (Levinson, 1983) y las críticas recibidas (Sperber y Wilson, [1986] 1995), que este modo describe pobremente y que, en lugar de derivar implicaturas de la forma lingüística y las estrategias de imagen pública, resultan más relevantes los mecanismos de implicaturas conversacionales generalizadas para darnos una primera aproximación; la forma lingüística, especialmente la estructura semántica, invita a ciertas inferencias generales, independientemente del valor de imagen pública, y, posteriormente, podemos aplicar esas consideraciones de imagen para llegar a implicaturas de cortesía más específicas.

Su noción de imagen pública, derivada de la sociología, de Goffman (1967) como ya hemos señalado, se basa en nociones culturales de la imagen que los hablantes reclaman para sí y ofrecen a los demás, consistente en dos aspectos relacionados (Brown y Levinson, [1978] 1987: 13-14): la llamada imagen pública negativa³⁷, el deseo de gozar de libertad de acción sin obstáculos o imposiciones, reclamación del territorio personal, y la imagen pública positiva, el deseo de ser aprobado. Consideran la imagen pública como un universal, y esperan que el desarrollo que ello conlleva en cada cultura se someta a mucha más elaboración ya que variará: qué clase de actos pueden amenazar la imagen, qué clase de personas tienen derechos especiales para la protección de su imagen, y qué clase de estilo personal se aprecia en cada cultura (gracia de tratamiento, facilidad...). Pero, a pesar de todas estas ricas elaboraciones de diferencias culturales, las ideas centrales de imagen pública comparten una notable familiaridad.

³⁷ Brown y Levinson utilizan “positivo” y “negativo” como los polos opuestos de una corriente eléctrica, sin consideraciones de otros posibles significados, como bueno o malo.

Se dan cuenta de que (Brown y Levinson, [1978] 1987: 61-63) la imagen pública es vulnerable y por ello creen que la gente coopera y asume la cooperación de los otros, en mantener esa imagen en las interacciones, así como la necesidad social de orientarse en una interacción hacia la imagen pública del otro, dado el mutuo conocimiento y respeto de su imagen. Estos dos hechos son los que, para ellos, resultan universales, como acabamos de comentar. En su visión de la imagen positiva o negativa, los criterios clasificatorios son simplemente deseos que los hablantes mantienen para ellos mismos y sus interlocutores. Consideran los casos en los que esta consideración de la imagen pueda ignorarse por necesidad de urgente cooperación o eficiencia, como serían los casos de pedir socorro.

Los aspectos y estrategias de la imagen negativa les parecen más obvios y relacionados con lo que generalmente se considera cortesía, mientras que los aspectos y estrategias de la imagen positiva no lo son. Además del aprecio que se desea recibir, se quiere también que nuestros objetivos se encuentren deseables. Un tercer punto de esta cara positiva es que se desea asimismo que nuestros objetivos, posesiones y logros sean reconocidos no por cualquiera sino por personas específicas que son relevantes para dichos objetivos, posesiones o logros.

Garcés-Conejos Blitvich y Bou-Franch (2020: 470) consideran que Brown y Levinson se apartan en realidad de la idea de imagen de Goffman (1967) ya que no la relacionan con la identidad de un rol, sino que ofrecen una idea de corte cognitivo.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 12) opina que el término de imagen pública se ocupa más de las preocupaciones de uno mismo, y ella ofrece una perspectiva que crea un equilibrio entre los participantes en la interacción, entre uno mismo y el otro.

Brown y Levinson presentan su aproximación ([1978] 1987: 55-56) como una herramienta para describir de un modo preciso pero simple la calidad de las relaciones sociales. Consideran que su aplicación puede ser transcultural³⁸ y por ello puede tener más que un simple estatus descriptivo. La metodología utilizada es de relevancia sociológica: elaboran principios explícitos basados en asunciones implícitas de interacciones cara a cara.

Sus objetivos secundarios son:

- identificar principios universales y de categoría social,

³⁸ Utilizamos aquí el término transcultural por ser el utilizado por los autores. Como hemos señalado anteriormente, en este trabajo no diferenciamos entre intercultural y transcultural.

- proveer un antídoto a la poca valoración de las ciencias sociológicas en la complejidad de la actividad humana; poner de relieve la riqueza y complejidad de las asunciones e inferencias sobre las que los humanos comprenden e interactúan, y por lo tanto el papel de la racionalidad, asumida por los interlocutores en la derivación de inferencias, más allá del significado de palabras, tonos o gestos. Creen que el uso lógico y racional de estrategias provee una explicación unitaria de los usos quinésicos, prosódicos y lingüísticos³⁹.
- Identifican la construcción del mensaje como la fuente de datos para el análisis del uso estratégico del lenguaje. Consideran las interacciones como la expresión de relaciones sociales y la construcción del uso estratégico de la lengua y por ello las identifican como el *locus* de la interfaz entre lengua y sociedad. Creen que esto requiere de un modelo sistemático, que la sociolingüística debe ser pragmática aplicada.
- Otro objetivo menor es refutar el modelo de relatividad cultural en el campo de interacciones. Diversidades superficiales pueden emerger de principios universales y pueden explicarse solo en relación con ellos.

Como vemos en estos objetivos, la racionalidad es importante en su modelo. Consideran (Brown y Levinson, [1978] 1987: 64-65) la racionalidad como la aplicación de una manera de pensar, un modelo de pensamiento que garantiza inferencias desde los objetivos a los medios que satisfarán dichos objetivos. Ello conlleva el comportamiento racional de sopesar los diferentes medios de llegar a esos fines, y elegir el que satisfaga de manera más apropiada los fines deseados. Este modelo no presenta en sí mismo una evaluación de menor coste, pero creen que hay un deseo perenne por parte de los hablantes de no gastar esfuerzos inútiles, no fructíferos.

Quieren responder a una pregunta que les lleve a principios (Brown y Levinson, [1978] 1987: 57):

¿Qué tipo de asunciones y de razonamientos utilizan los participantes para producir esas estrategias universales de interacción verbal? Desean explicar similitudes transculturales en principios abstractos que subyacen al uso de la cortesía. Desean también ofrecer un modelo referencial para usos culturales específicos, y,

³⁹ Veremos este tema en mayor profundidad en el apartado 2.10, Pragmática y lenguaje no verbal.

asimismo, desean proporcionar una herramienta etnográfica de gran precisión para investigar la calidad de interacciones sociales en cualquier sociedad.

2.7.3.3. *Cortesía positiva / cortesía negativa*

Hemos mencionado ya las divisiones que Brown y Levinson hacen de la imagen pública: positiva y negativa. Igualmente, en su taxonomía, se refieren a dos tipos de cortesía: positiva y negativa⁴⁰, que diferencian (Brown y Levinson, [1978] 1987: 65-68) según las estrategias que se llevan a cabo cuando se realizan actos que amenazan la imagen pública del oyente o del hablante (AAIP, *face-threatening acts*). Consideran algunos actos de habla intrínsecamente amenazantes para la imagen pública positiva o negativa del oyente (O) y para la imagen pública positiva o negativa del hablante (H).

- Los que afectan la imagen pública negativa de O en diferentes modos, como, por ejemplo: ordenar, pedir, sugerir, aconsejar, recordar, amenazar, advertir, retar, ofertas, promesas, expresiones de sentimientos, estar en desacuerdo...
- Los que afectan la imagen pública positiva de O en diferentes modos, como, por ejemplo: desaprobar, criticar, ridiculizar, acusar, insultar, expresión de sentimientos violentos, irreverenciar, hablar de tabús y temas desapropiados, dar nuevas negativas del oyente, o presumir de las nuevas positivas del hablante, hablar de temas delicados como religión, política...
- Los que afectan la imagen pública negativa de H en diferentes modos, como, por ejemplo: dar las gracias, aceptar disculpas de O, aceptar ofrecimientos, responder a meteduras de pata de O, prometer y hacer ofrecimientos que no se desea llevar a cabo...
- Los que afectan la imagen pública positiva de H en diferentes modos, como, por ejemplo: disculparse, aceptar un cumplido, colapso del cuerpo (caerse, tropezar...), auto-humillarse, contradecirse, acobardarse, confesar culpa o responsabilidad, expresar sentimientos sin control...

Como ya se ha comentado, antes de decidir llevar a cabo un AAIP se evalúan los grados de poder relativo, PR, distancia social, DS, y grado de imposición, GI, que

⁴⁰ Al igual que con la imagen pública, la denominación de cortesía positiva o negativa no conlleva ningún valor ético, simplemente son los polos opuestos de las estrategias, dirigidas hacia el hablante o el oyente.

veremos en el siguiente apartado. Estos valores, especialmente GI, pueden aparecer en otros momentos, especialmente en los mecanismos de cortesía negativa que se refieren a la no-imposición.

Entonces, para realizar un AAIP, una vez que se decide hacerlo, se necesita seleccionar una estrategia de procedimiento que afecte en menor medida la imagen pública de ambos interlocutores y así será racional en la decisión de satisfacer esos objetivos de modo óptimo (Brown y Levinson, [1978] 1987: 91).

Nos gustaría mencionar aquí, la nomenclatura creada por Brown y Levinson ([1978] 1987: 69). Para la comunicación abierta directa o indirecta⁴¹, de los AAIP, utilizan el término *redress*, con el que identifican una acción que “da imagen pública” al oyente, que la respeta, la prioriza, y con el que diferencian precisamente entre acción abierta directa (*without redress*) o indirecta (*with redress*). Aparte de la importancia que esto conlleva para diferenciar también entre cortesía positiva y negativa, el término *redress* nos parece asimismo fundamental para establecer que el objetivo de esta clasificación se basa en los efectos que los AAIP tienen para el oyente. Aunque Brown y Levinson presten atención al hablante, sus estrategias consideran siempre el efecto que tienen en la imagen del oyente, y de ahí establecen sus criterios de cortesía.

Si se utiliza un AAIP dependiente de una estrategia de cortesía positiva al igual que con la imagen pública, la cortesía se basará en estrategias que respeten la imagen positiva del oyente, es decir, que se demuestre respeto hacia los deseos del oyente, que expresen que son los mismos que los del hablante. La acción básica se basará en crear familiaridad, así como bromear. Esta estrategia quiere mostrar colaboración, un espacio común de interacción representando aceptación de la personalidad del otro, presuposiciones de compartir deseos y compartir información y reciprocidad de obligaciones. Creen que la diferencia entre un acto con cortesía positiva, a diferencia de un acto de habla normal en situaciones de intimidad, es que de alguna manera exagera, para mostrar claramente ese interés hacia la imagen pública positiva del oyente (Brown y Levinson, [1978] 1987: 101). Se refieren en este caso a ejemplos en los que podría parecer excesivo el comentario, pero ambos interlocutores lo ven apropiado por el elemento de *redress*. Ofrecen el ejemplo:

⁴¹ Se verán en detalle las estrategias de los AAIP en el siguiente apartado, y se expondrá en qué tipo de estrategias se utiliza la cortesía negativa o positiva.

¡Qué absolutamente maravillosas son sus rosas! ¡No puedo ni imaginar cómo se las apaña para mantenerlas tan sublimes, señora B!

Como podemos ver, este ejemplo podría suscitar muchos comentarios en otras culturas y lenguas, ya que los límites del *redress* pueden ser excesivos, y este comentario se podría entender como zalamería, o buscar una segunda interpretación y sospechar de las intenciones del hablante.

Para llevar a cabo estrategias de cortesía positiva consideran que hay tres grandes mecanismos que a su vez se dividen en varios recursos y se materializan en diferentes acciones (Brown y Levinson, [1978] 1987: 102-129)⁴².

-Primer mecanismo: Mostrar afinidad, terreno común, que se subdivide en expresión de lo interesante que es el deseo de O (prestar atención a su deseo o interés, exagerar, aprobar, mostrar simpatía e intensificar el interés para el oyente), reclamación de asociación y pertenencia al grupo de O (usar lenguaje propio del grupo; aquí tenemos los usos de denominaciones que muestran mayor intimidad: *colega, tío/a, cariño, corazón, chato/a...*), y muestra de común punto de vista, opinión, actitud, información y empatía (buscar acuerdo, evitar desacuerdo, presuponer y evidenciar terreno común, bromear; en este grupo se encuentran los usos sociales de mentiras piadosas, cotilleo, “conversaciones de ascensor”⁴³ y mitigantes: *tipo de, como que...* Las bromas también se utilizan en cortesía positiva, especialmente para romper la tensión si el oyente ha metido la pata.

-Segundo mecanismo: Expresar que H y O son cooperadores, que se subdivide en indicar que el hablante sabe lo que desea O y lo toma en consideración (H conoce y se preocupa por los deseos de O), reclama reflexividad, si O tiene un deseo, H tiene el mismo y viceversa (ofrecer, prometer, ser optimista, incluir a ambos interlocutores en la actividad, dar razones o preguntar por ellas), reclamar reciprocidad (asume y asevera reciprocidad).

-Tercer mecanismo: Cumple con los deseos de O (ofrece presentes: objetos, simpatía, comprensión o cooperación).

⁴² Vamos a hablar aquí de estrategias generales, de marcos de referencia que describen la cortesía positiva y negativa. En el último apartado de Brown y Levinson desarrollaremos las estrategias descritas por ellos en referencia a un AAIP.

⁴³ Nos referimos aquí a las conversaciones que, especialmente con los hablantes de español peninsular, tienen lugar en el ascensor para mantener la sociabilidad con los vecinos y que suelen ser sobre temas superficiales, como el tiempo climatológico.

Por otro lado, la cortesía negativa (Brown y Levinson, [1978] 1987: 129-210) es una estrategia que quiere poner de relieve la imagen negativa del oyente, es decir, se respeta su libertad de acción, su independencia y se mantienen acciones que no suponen imposiciones. La acción básica es el comportamiento respetuoso, se trata de minimizar la imposición y crear opciones. Creen que es la cortesía básica de occidente. En este caso, igualmente, no podríamos decir que eso es así para todo occidente, y ésta es una de las críticas más recibidas por este modelo, la imposición de patrones y estrategias que funcionan para hablantes de inglés que no funcionan así para hablantes de otras lenguas, aunque nos podríamos preguntar si en todas las culturas en las que se habla inglés, ya que nos parece que las estrategias de hablantes de Sudáfrica, en general, no se pueden comparar con las de los hablantes del Canadá anglófono, por poner un ejemplo.

Para llevar a cabo estrategias de cortesía negativa consideran que hay cinco grandes mecanismos que a su vez se dividen en varios recursos y se materializan en diferentes acciones:

- Primer mecanismo: Sé directo. A pesar de que este mecanismo se enfrenta con la necesidad de dar prioridad a la imagen pública de O, consideran que hay ocasiones en las que es mejor ir al grano que ser prolijo, creando mayor imposición.

- Segundo mecanismo: No supongas ni asumas (cuestiona, usa mitigantes).

- Tercer mecanismo: No fuerces, que se subdivide en dar opciones a O para no llevar a cabo la acción (sé convencionalmente indirecto, no asumas que O quiere hacer la acción, cuestiona, mitiga y asume que el oyente no quiere hacer la acción, sé pesimista), y minimizar la amenaza (haz explícitos los valores de PR, DS y GI, mitiga la imposición, sé deferente). Este mecanismo, especialmente la acción de ser convencionalmente indirecto, lo consideran como el epítome de la cortesía; funcionan como mitigadores (*hedges*) de la fuerza ilocutiva, especialmente en los actos que aseveran o cuestionan las condiciones de felicidad o éxito, especialmente si van negados, como en el ejemplo: *you couldn't possibly pass the salt, could you?* Este ejemplo, como en casos anteriores, nos parece que no funcionaría con hablantes de español por resultar excesivo el número de estrategias de cortesía; el oyente buscaría una segunda intención o podría entender un reproche, como se ha comentado en las entrevistas, y como señalan Brown y Levinson ([1978] 1987: 229-230).

Con referencia a los mitigadores, no todos funcionan igual en todas las lenguas; por ejemplo, el tono, que funciona en inglés y en español, no funcionaría en

japonés o en alemán, en los que se requiere, en cambio, de partículas. Otros mitigadores que emplean los hablantes de inglés se refieren a frases que indican que lo que se ha dicho directamente se podría haber dicho más propiamente de modo indirecto o no haberse dicho en absoluto; frases como: *I hate to have to say this, but...* (para introducir criticismo o malas noticias), *If I do say so myself* (para aparentes presunciones) o *I must say* (para ambos tipos de cortesía en AAIP). Estos mitigadores funcionan igual en hablantes de español peninsular (*siento tener que decirlo, pero..., aunque sea yo quien lo diga..., siento/debo decir...*).

-Cuarto mecanismo: En tu rol de H, comunica que no quieres vulnerar los derechos de O (discúlpate), con la subcategoría de disociar a H de O, de la aparente vulneración (impersonaliza, presenta el AAIP como una regla general, nominaliza. El uso de sustantivos en lugar de verbos ofrece también mayor formalidad en español).

-Quinto mecanismo: Ofrece imagen pública (*redress*) a O y otros deseos derivados de su imagen negativa (comunica directamente que quedas en deuda, o que el oyente no contrae deuda).

Como podemos ver la cortesía negativa, al considerarse la estrategia más usada, ha sido desarrollada por Brown y Levinson en mayor detalle, quienes la consideran más específica y centrada en su foco que la positiva, considerada ésta última como *free-range*.

A pesar de ser un modelo muy completo y de referencia para los estudios de cortesía por haber elaborado taxonomías detalladas, el trabajo de Brown y Levinson recibió muchas críticas, como hemos ido comentando.

Bravo (1999) adoptó el concepto de imagen, pero en lugar de categorías de cortesía propuso las categorías de afiliación (verse y ser visto como un individuo cuyas cualidades le otorgan un contorno propio dentro del grupo) y autonomía (verse y ser visto como un individuo que se identifica con las cualidades del grupo); su intención es ofrecer una categorización que no mantenga una postura etnocentrista, como ella considera la de Brown y Levinson⁴⁴. Además, cree que estas categorías vacías de contenido sociocultural se pueden completar con las características propias de la situación (Bravo, 2020: 485-486).

⁴⁴ Considera Bravo que su diferenciación entre afiliación / autonomía describe con mayor detalle la diferencia entre imagen pública positiva o negativa de Brown y Levinson ([1978] 1987).

Estudios más centrados en interculturalidad (Matsumoto, 1988; Blum Kulka, House y Kasper, 1989; Gu, 1990; Wierzbicka, 1991; Sifianou, 1992; García, 1993; Spencer-Oatey, 2000; Félix-Brasdefer, 2005) se centraron en la comparación de estrategias para realizar los actos de habla, y encontraron en el modelo de Brown y Levinson una no justificada equiparación universal entre comunicación indirecta y cortesía, visión universal no demostrada del concepto de imagen, además de encontrar el modelo etnocéntrico (Bravo, 2003) y no aplicable al contexto hispano (Márquez-Reiter y Placencia, 2005), o al griego (Sifianou), al polaco (Wierzbicka), al japonés (Matsumoto) o al chino (Gu, Spencer-Oatey). En sus críticas señalan importantes diferencias. Por ejemplo, Matsumoto (1988) cree que la identidad social, el lugar que uno ocupa y su relación con el lugar de los demás en el grupo es fundamental en la cultura japonesa, se debe reconocer la estructura y jerarquía del grupo; en cambio, la cortesía negativa no lo es tanto. Gu (1998)⁴⁵, por su parte, indica que la gran diferencia es que la cortesía negativa para los hablantes de países asiáticos no es un tema de imagen pública; ellos también se preocupan por las imposiciones o la falta de autonomía, pero no las relacionan con la imagen pública. Spencer-Oatey (2005) considera que Brown y Levinson abordan la cortesía desde una perspectiva absoluta y después la identifican con enunciados comunicativos que requieren cortesía y estrategias lingüísticas que la comuniquen, creando artificialidad. A continuación, veremos los factores sociales que, según Brown y Levinson, se evalúan antes de decidir llevar a cabo el AAIP, o, como acabamos de ver, que toman parte en los mecanismos de no imposición de la cortesía negativa.

2.7.3.4. Niveles y factores: Poder Relativo, Distancia Social y Grado de Imposición

Brown y Levinson ([1978] 1987: 287) ven en el trabajo del sociolingüista Grimshaw (1980) una gran perspectiva en la que se basan para otorgar la importancia de estos valores sociales.

Consideran las categorías de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI) valores sociales que el hablante tendrá en cuenta para determinar el nivel de cortesía con el que va a tratar al oyente: PR del oyente sobre el hablante, la

⁴⁵ Ambos autores citados por Spencer-Oatey ([2000] 2013)

DS que hay entre los dos y el GI que conlleva el llevar a cabo el AAIP. Toman estas categorías como compuestas (*composite*), formadas por específicos factores culturales ([1978] 1987: 15-17).

Aunque creen recoger de este modo las imposiciones sociológicas y consideran su modelo aceptable para análisis interculturales, admiten que tal vez haya factores no recogidos, como el hecho de los sentimientos que se tienen hacia el oyente, factor que Slugosky (1985) considera fundamental en el funcionamiento de estas categorías, especialmente DS, y propone distinguir entre familiaridad y afecto. Bogardus (1925) ya había investigado sobre DS y la había definido como los niveles de intimidad que, generalmente, caracterizan las relaciones sociales.

Otro factor que consideran, puede ser una audiencia, que creen puede añadir mayor formalidad y forma parte de la evaluación del contexto de las tres categorías. Otras categorías que entienden fuera de estas 3 y que consideran también importantes son las que en cada cultura puedan conllevar diferentes roles, como brahmán en el sur de India, pero no creen que se pueda recoger una tipología de todas las culturas, sino considerarlo como factor del entorno.

Estas categorías las ven como información de fondo compartida por los interlocutores y creen que ambos consideran el valor que tienen en la interacción. Mantienen (Brown y Levinson, [1978] 1987: 74-78) que dos de estas categorías se dan en términos de simetría / asimetría entre hablante y oyente.

- PR es una relación asimétrica de hablante y oyente. Se mide en el grado con el que el oyente puede imponer sus planes y su imagen pública a expensas de los planes e imagen del hablante. Creen que hay dos fuentes de PR y ambas pueden ser autorizada o no autorizada: control material (control de la distribución económica y de fuerza física) y control metafísico (sobre las acciones de otros, quienes se suscriben). Creen que en general las dos fuentes pueden darse a la vez o solaparse. Un gran PR se refleja en la deferencia.
- DS es una relación simétrica de hablante y oyente, una relación de similitud / diferencia en la que se encuentran los interlocutores para el propósito de ese encuentro. La frecuencia y el tipo de objetos de intercambio, incluida la imagen, pueden afectar la distancia. Ciertamente, se ve afectada por atributos sociales estables. La cercanía se suele reflejar en el recíproco dar y recibir de imagen pública positiva entre los interlocutores.

- GI, en cambio, mide las imposiciones de cada cultura en particular. Se ve definido por la situación, y por el grado en el que interfiere con los deseos de imagen pública o de aprobación de sus deseos de imagen positiva o negativa. Para AAIP que afectan la imagen negativa ven dos escalas de origen cultural:
 - Un GI en relación con el gasto de servicios, incluyendo tiempo.
 - Un GI en relación con el gasto de bienes, incluyendo no materiales, como información, consideración y pagos de imagen pública.

Estas escalas se ven afectadas por las funciones:

- Disminución de ciertas imposiciones en uno de los agentes determinada por obligación de realizar el AAIP, y el disfrute del agente por realizar el acto.
- Aumento de ciertas imposiciones determinadas por razones justificantes que indican que no se debería realizar el acto, y razones justificantes de que el agente no podría hacerlo fácilmente.

Para AAIP que afectan la imagen positiva, las escalas miden la cantidad de daño ocasionado a la imagen del oyente, basado en la discrepancia entre la autoimagen del oyente y la presentada, abierta o encubiertamente, en el AAIP. Se adoptan escalas culturales de aspectos de imagen positiva (generosidad, belleza...) que se pueden reasignar a un diferente nivel en circunstancias particulares.

Teniendo estas categorías se puede calcular el riesgo de amenaza de un AAIP, lo que ellos llaman su pesadez o importancia (*weightiness*), teniendo en cuenta la dirección que afecta a hablante (H) o a oyente (O).

$$(\text{Riesgo de AAIP}) Rx = [DS (H, O) + PR (O, H) + GI] \times$$

El riesgo es un valor numérico que mide el peso del AAIP; DS es el valor que mide la distancia entre H y O; PR es la medida de poder que O tiene sobre H, y GI es el valor que mide hasta qué grado el AAIP se concibe como una imposición en una cultura dada. El valor numérico que se otorga va de 1 a 7, basándose en *Miller's magical number* 7 ± 2 , siguiendo los comentarios de Goodenough (1969) quien cree que el número de dimensiones de estatus es limitado en cualquier sistema de relaciones sociales y los estatus discriminados culturalmente en cada dimensión será un valor de 7 o menos (Brown y Levinson, [1978] 1987: 287).

El valor añadido de la fórmula numérica es la descripción de intuiciones percibidas, como la constante del umbral de riesgo que puede llevar a la selección de

otra estrategia: por ejemplo, un agente actúa encubiertamente cuando el GI es bajo, pero el grado de DS de H-O y el grado de PR de O son altos; o también en el caso de que el grado de DS sea bajo, porque O es íntimo de H, pero el GI es muy alto (Brown y Levinson, [1978] 1987: 78).

La fórmula propuesta, considerada una representación de un proceso cognitivo, es una manera de reunir todos los factores que hacen un AAIP en un simple índice de riesgo Rx, en el que nos basaremos para elegir una de las estrategias que se tratan en el apartado siguiente; así, esa estrategia será como una codificación del estimado riesgo de AAIP. Lo que puede suceder es que el enunciado de una de las estrategias elegidas no nos informe de cuál es la variable responsable del riesgo, PR, DS o GI. La fórmula, por tanto, representa ambigüamente las fuentes de evaluación ([1978] 1987: 81).

El hablante puede así aprovechar la ambigüedad que resulta de reunir las tres categorías en un único índice de riesgo y tratar de reclasificar una de ellas ([1978] 1987: 228-230).

Para reclasificar GI, H puede hacer uso de asunciones comunes entre interlocutores y de un DS y PR respectivo, y hacer como si el GI fuera menor de lo que es, pensando que O va a reconocerlo (por ejemplo, mitigar una petición haciéndola como una broma, presentándola como concedida).

Para reclasificar PR, H puede actuar abiertamente mostrando que su PR es mayor que el de O y no teme sus represalias. Otra manera sería la de ofrecimientos en los que, como en español, se utilizan imperativos y se insiste, ya que se cree que es en el interés de O, pero el GI no es alto, ya que H lo hace para compensar la negativa de O de no querer imponerse. Esta reclasificación pasa de ser una petición de H, algo que H deseaba, a ser un ofrecimiento para O, algo que podría desear. (insistir en que O se quede a cenar, o pruebe una comida que sabemos que le gusta...). Esta estrategia se da por el conocimiento mutuo del deseo del otro de salvaguardar su imagen pública negativa, ambos saben que no es una imposición sino una solicitud. Creen que este tipo de redefinición sucede igual con amenazas que se presentan como consejos.

Para reclasificar DS, H debe aprovechar la relación entre estrategias directas e intimidad, ya que en las relaciones íntimas no se esperan en teoría amenazas a la imagen pública. Esto puede dar lugar a insultos directos o bromas, como una manera

de aseverar esa relación. Aquí nos podemos encontrar con insultos convencionalizados como mecanismo de acentuar solidaridad.

Otra explotación de la relación entre intimidad y bromas puede definir GI, además de DS, como es el caso de grandes peticiones que se presentan como bromas. Estos usos nos recuerdan los comentarios al Incidente Crítico (IC) 15, *En el trabajo II*, en el que un aparente insulto es en realidad una broma y crea un gran conflicto.

Por otro lado, podemos ver los casos en los que los insultos pueden estar convencionalizados en situaciones de amistad; por ejemplo, dos hablantes de español peninsular que son muy amigos. Uno se compra un súper coche y se lo enseña a su amigo, éste podría comentar *¡Qué *cabronazo eres!* para indicar que le gusta, que a él también le gustaría tenerlo, y que le parece que ha hecho muy bien, y así crear mayor solidaridad.

Ahora bien, las bromas que se gastan entre hablantes de inglés, hombres y colegas, para mostrar esa intimidad y solidaridad, podrían llegar a ser excesivas entre hablantes de español y llegar a entenderse como un enfrentamiento, como se comentó en las entrevistas⁴⁶.

Otro caso de redefinición es el caso en que H es excesivamente cortés, sobreestimando el riesgo del AAIP, y llega a insultar u ofender a O, implicando que la DS es mayor de lo que es. Esta estrategia puede darse inversamente, siendo excesivamente poco cortés por creer que la DS es muy baja. Estas situaciones pueden pasar entre hablantes de culturas basadas en cortesía positiva y otras basadas en cortesía negativa, y se ve también en los IC.

Estas consideraciones son muy importantes para nuestro estudio, porque estos grados son los aspectos que vamos a considerar en cada incidente crítico (IC), como se verá en los capítulos siguientes de metodología y análisis de resultados. Otro punto relevante para nuestro estudio es la consideración del tratamiento de estas categorías en la perspectiva de Brown y Levinson y en la perspectiva de Spencer- Oatey, dónde actúan en la comunicación y cómo se pueden observar.

⁴⁶ Este hecho lo observo frecuentemente entre mis colegas ingleses, especialmente hombres, que crean una colegialidad con bromas y tomaduras de pelo.

Otro interesante aspecto es la consideración de estas categorías como dependientes de contextos o variables independientes (Brown y Levinson, [1978] 1987: 78-81).

Consideran la posibilidad de que PR posea un valor absoluto, independiente de contexto, dado el rango social de cada hablante, pero entonces se daría una necesidad de reclasificación en cada grupo de circunstancias. Ellos creen que estos valores de PR, DS y GI se mantienen solo para cada particular AAIP y para los valores mantenidos en ese contexto específico por H y O. El PR que pueden mantener dos interlocutores depende grandemente de la situación e incluso podría intercambiarse durante el intercambio, por ejemplo, en casos en los que H es experto en un tema y posteriormente el experto es O. Pero incluso en los casos en los que el PR se mantiene constante por uno de los interlocutores, los valores pueden cambiar debido a las imposiciones de la situación.

Estas categorías, PR, DS y GI, no son solo los factores relevantes de circunstancias sociales para evaluar la realización de un AAIP, sino que además subsumen todos los otros que pueden tener un papel en esa evaluación (estatus, autoridad, etnia, ocupación...) y en estos casos consideran que estas categorías pueden gozar de cierta independencia. Ofrecen un ejemplo muy interesante para nuestro trabajo, al ser muy similar al incidente 4, *Buscando un parque*. En su ejemplo, Brown y Levinson ([1978] 1987: 80-81) consideran un caso de DS, donde PR y GI son bajos en la opinión de H, más o menos similares entre H y O. Consideran estos casos como imposiciones sociales, en los que se solicita bienes de poca importancia, gratis, como dar la hora, pedir fuego o preguntar por un lugar. Ofrecen dos enunciados para el caso:

1- *Perdone, ¿por casualidad no tendría hora?*

2- *¿Tienes hora, colega?*

1 se usaría cuando H considera que la DS es alta (desconocidos de diferentes partes), y 2 cuando la DS es baja, cuando S considera que hay similitud en términos sociales o se conocen⁴⁷. En este caso DS es la única variable para seleccionar entre 1 o 2,

⁴⁷ Considerar 2 como una opción que indica similitud o familiaridad resulta difícil para nosotros, ya que sería una opción que nunca usaríamos. La denominación de “colega” la usamos literalmente en el trabajo, pero no da ninguna familiaridad fuera de ese escenario. Para algunas personas podría ser ofensivo que les denominaran así, viéndonos en el caso anterior de H excesivamente poco cortés.

tratando de disminuir el riesgo (Rx), y justificando la selección de ese particular enunciado del AAIP.

Otro ejemplo, En este caso considerando PR, en el que DS y GI son bajos y constantes, otra vez un ejemplo de peticiones gratuitas de bienes:

3- *Perdone, señor, ¿estaría bien que fumara?*

4- *¿Te/Le importa si fumo?*

3 podría usarse por un empleado hacia su jefe, y 4 del jefe al empleado⁴⁸. Creen que aquí la única variable que cambia es PR. Este ejemplo nos parece que podría depender de la DS que en diferentes culturas hay entre jefe y empleado, ya que 4 podría decirse también en español peninsular por un empleado a su jefe, especialmente con el uso de *Le*.

En el caso del GI, se puede considerar independiente en el caso en el que el grado de PR es bajo y DS alto, son extraños, y los valores se mantienen constantes. Por ejemplo, en la estación de tren:

5- *Mira/mire, siento mucho molestarte/le, pero, por casualidad, ¿no podría/s dejarme algo de dinero para comprar el billete de tren de vuelta a casa? He debido de perder el monedero y no sé qué hacer.*

6- *Oye/ Oiga, ¿tiene/s cambio de 10 euros?*

Está claro que H piensa que hay mucho más riesgo en 5 que en 6. La única variable considerada aquí es GI, porque que en la cultura americana hay mucha más imposición en pedir dinero que en pedir cambio.

Consideran los ejemplos 1, 3 y 5 realizaciones de estrategias de cortesía negativa, mientras que 2, 4 y 6 se consideran realizaciones de estrategia de cortesía positiva⁴⁹.

En nuestra humilde opinión, no podemos considerar estos ejemplos como casos de variables independientes porque se presentan otras, en esa misma circunstancia, que no se ven absolutamente subsumidas en PR, DS y GI, en hablantes de español peninsular. Necesitamos evaluar, para empezar, si vamos a usar tú o usted, y en ese caso variarían las categorías. También la realización de ciertas estrategias puede considerarse inapropiada, como en el caso de 6, donde puede parecer poco apropiado ser tan directo en una petición a un extraño en una estación, cuando se requiere de su tiempo y de su esfuerzo de comprobación. Un

⁴⁸ Este caso no se daría así en muchos entornos laborales españoles, donde habría más familiaridad.

⁴⁹ En algunas culturas, 2 y 6 podrían ser casos de mala educación porque H es excesivamente poco cortés

hablante con cierto grado de maneras o queriendo mostrar un bajo GI utilizaría probablemente algún mitigante más y más explicaciones.

Nos gustaría comentar aquí, aunque se hace en más detalle en el capítulo de Metodología, que algunos autores (Amenós Pons, Ahern, Escandell, 2019: 110-112) consideran la DS una categoría que se organiza en dos ejes: jerarquía y familiaridad. Similarmente, Slugosky (1985) mide la posición social, por un lado, y el grado de conocimiento de los interlocutores y su grado de empatía, por otro.

Estas categorías son fundamentales en nuestro trabajo y se verán también en el capítulo de metodología y en el análisis del trabajo experimental.

2.7.3.5. Actos de habla amenazantes: estrategias

Entonces ¿Cómo llegamos a la selección de cortesía positiva o cortesía negativa?

Según Brown y Levinson ([1978] 1987: 68-70) el primer pensamiento es la decisión de llevar a cabo el acto amenazante (AAIP) o no. Una vez que hemos decidido llevar a cabo un AAIP buscaremos todas las estrategias posibles para minimizar los riesgos. Veamos a continuación el famoso esquema, en el que se ven claramente todas las estrategias. Como podemos ver en él, los actos que realmente se desarrollan y llevan a cortesía negativa o positiva son los AAIP que se realizan abierta e indirectamente.

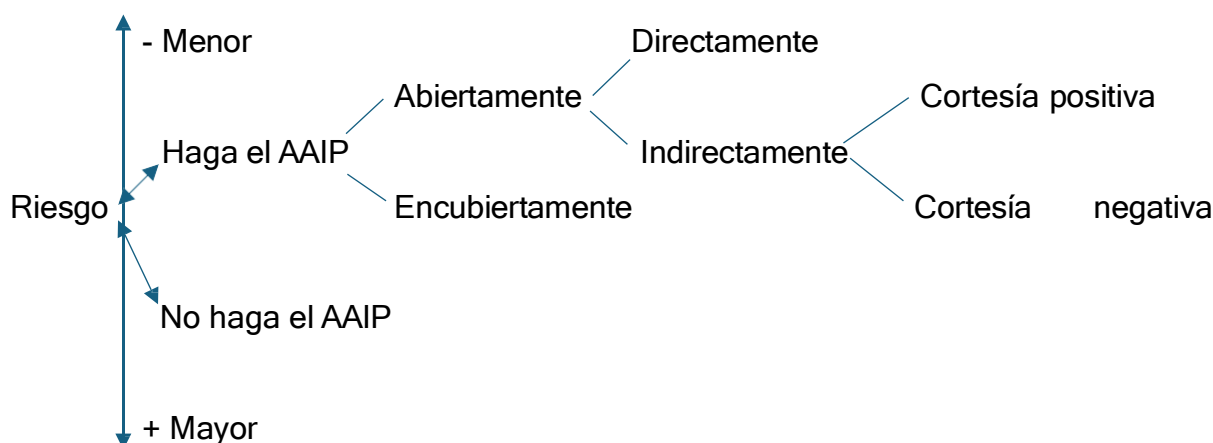


Gráfico. 2.2. Estrategias de la Teoría de la Cortesía. Brown y Levinson ([1978] 1987)

Podemos realizar el AAIP de dos modos: abierta o encubiertamente.

- Los AAIP realizados encubiertamente, son aquellos en los que no se puede acusar al hablante de tener esa intención. Proponen el caso de: *Vaya, me he quedado*

sin dinero, se me pasó ir hoy al cajero, en el que no se puede acusar al hablante de hacer intencionadamente un acto como pedir dinero prestado. A esta categoría pertenecen la ironía, las preguntas retóricas, subestimaciones, tautologías... y otros actos en los que el hablante da pistas, pero no expresa directamente lo que quiere con intención de que el significado sea negociable.

- Los AAIP realizados abiertamente son lo que dejan claro la intención que llevó al hablante a hacerlo. Por ejemplo, prometer que mañana vendré.

Estos actos, a su vez, se pueden llevar a cabo directa o indirectamente.

- AAIP que se llevan a cabo abierta y directamente (*without redress*) son aquellos claros y sin ambigüedad como, por ejemplo: *Hazlo*. En este caso los dos interlocutores consideran la emergencia o eficiencia su primera razón para ser tan directos y no dañar sus imágenes públicas.
- Los AAIP que se llevan a cabo abierta e indirectamente (*with redress*) se hacen así por consideraciones hacia la imagen pública del oyente, se deja claro que no se desea una amenaza a su imagen. Pueden tomar dos formas:
 - AAIP con estrategia abierta, indirecta y con cortesía positiva: para proteger la imagen pública positiva del oyente, la que él reclama. Se garantiza que el hablante quiere lo que el oyente y por lo tanto no hay una evaluación negativa de la imagen del oyente. El hablante considera al oyente un igual en cuanto a derechos y obligaciones y hay expectativa de reciprocidad. Por ejemplo: *¿me pagas el café? Yo te lo pago mañana*.
 - AAIP con estrategia abierta, indirecta y con cortesía negativa: orientados a satisfacer la imagen pública negativa del oyente, mantener su territorio e independencia. La cortesía negativa muestra que el hablante respeta la libertad del oyente y no va a interferir con ella. Se refrena la atención a la imagen del hablante. Estos actos muestran siempre respeto hacia el oyente y conllevan expresiones de disculpas por interferir, o minimizar el impacto de cualquier fuerza ilocutiva con distanciamiento y formas impersonales. En general son las estrategias de cortesía que reconocemos como tales. Por ejemplo: *¿No te importaría pagarme el café? Me he dejado la cartera en la oficina. Yo te lo pago mañana*.

Se da una tensión en los mecanismos indirectos entre las estrategias encubiertas y las de cortesía negativa. Un punto intermedio son los AAIP indirectos

convencionalizados: actos indirectos que una vez convencionalizados ya no pueden considerarse encubiertos. Estos actos se ritualizan de tal manera que conforman ya maneras de hacer los actos de habla, como el famoso *¿Puedes pasarme la sal?*, reconocido como la manera de llevar a cabo esa petición, y no como una pregunta sobre la capacidad. Esta estrategia deja muy claro el respeto por la imagen pública negativa del oyente.

Brown y Levinson ([1978] 1987: 71-73) consideran que un hablante recurrirá a las mismas estrategias en el mismo conjunto de circunstancias porque conllevan ventajas observables, y con unas circunstancias relevantes (variables sociales PR, DS y GI) las ventajas serán aún mayores.

Se refieren a estas ventajas en relación con cada una de las estrategias.

Estrategias	Ventajas
no hacer el AAIP	el hablante no ofende al oyente.
hacer AAIP encubiertamente	el hablante puede evitar la responsabilidad de la acción y satisfacer la estrategia de cortesía negativa en mayor grado que con estrategia abierta, indirecta de cortesía negativa.
hacer el AAIP abiertamente	la claridad, transparencia y ausencia de manipulación.
Hacer el AAIP abierta y directamente	es la eficiencia (el hablante podría esgrimir que en este caso no es realmente un AAIP, como situaciones de gran urgencia: pedir socorro, salvar la vida del oyente, etc.).
Hacer el AAIP abierta e indirectamente con cortesía positiva	la posibilidad de satisfacer la imagen pública positiva del oyente de alguna manera
Estrategias	Ventajas
Hacer el AAIP abierta e indirectamente con cortesía negativa	la posibilidad de satisfacer su imagen pública negativa de alguna manera.

Tabla 2.4. Ventajas de las estrategias de la Teoría de la Cortesía. Brown y Levinson ([1978] 1987)

Esta taxonomía y, en general, la perspectiva adoptada por Brown y Levinson recibió numerosas críticas, como mencionamos en la introducción del apartado de Cortesía, pero siguió siendo un referente frente al que otros autores se definieron a

favor o en contra y del que tomaron muchos conceptos para mejorarlos o completarlos.

Para nuestro trabajo, los puntos más importantes que encontramos más limitados son el etnocentrismo, ya que vamos a analizar lo que hablante de lenguas y culturas diferentes opinan frente a diferentes Incidentes Críticos (IC), la aplicación de las categorías de PR, DS y GI y el tratamiento de la cortesía negativa como epítome de cortesía.

Pasaremos ahora a presentar el modelo teórico de Spencer-Oatey, analizando los puntos en los que estos dos modelos se diferencian.

2.7.4. Gestión de la Relación Interpersonal: Spencer-Oatey

La perspectiva de Spencer-Oatey, *Rapport Management*, Gestión de la Relación Interpersonal (GRI)⁵⁰ considera la comunicación como transmisión de información y, esencialmente, gestión de las relaciones sociales, lo que incluye la Teoría de la Cortesía. Los estudios en este campo se han basado en el mantenimiento de relaciones sociales armoniosas, pero a ella le interesa específicamente cómo se gestionan esas relaciones: qué tipo de lenguaje promueven y cómo apoyan o amenazan la relación (Spencer-Oatey [2000] 2013: 3).

Prefiere no usar el termino cortés por parecerle confuso, poco definitorio. No considera que haya formas establecidas que sean corteses siempre, sino que la cortesía depende totalmente del contexto: no siempre es mejor decir *¿Te importaría pasarme la sal?* frente a *Me pasas la sal, ¿sí?* ([2000] 2013: 2).

Su modelo incluye ([2000] 2013: 3-6) una perspectiva cultural, ya que la cultura enmarca las relaciones sociales. Entiende esta perspectiva cultural basada en cuatro puntos:

- 1- La cultura se asocia con grupos sociales: todos pertenecemos a diferentes grupos según nuestras circunstancias (nacionalidad, etnia, género, profesión, edad...), aunque esos grupos no son homogéneos y sea necesario delimitarlos para las investigaciones.
- 2- La cultura se manifiesta en el grupo social a través de regularidades simultáneas, como pueden ser valores, asunciones, creencias, actitudes, procedimientos y comportamientos convencionales. Cree que la cultura afecta

⁵⁰ Aunque Spencer-Oatey (2015) se refiere a su modelo como RMM, *Rapport Management Model*, en este trabajo seguiremos las siglas en español GRI.

el uso de la lengua en una variedad de aspectos, directos o indirectos, no limitados por referencias al grupo, verbalizadas o no. Con este entendimiento se aleja de modelos culturales basados en dimensiones universales de mapeo de ciertos grupos culturales.

- 3- Las regularidades culturales no se dan en todos los miembros del grupo ni de la misma manera ni con la misma fuerza. Los miembros del grupo presentan semejanzas familiares. No hay un conjunto de reglas que pueda definir un grupo cultural de otro.
- 4- Las regularidades culturales pueden afectar el comportamiento de las personas y cómo entienden el comportamiento de otras personas. Esto no significa que los definan ni que sean los únicos factores en los que se base su comportamiento. Cree que es intrincado pasar de un nivel social a uno individual, pero que se puede hacer con medidas individuales que evalúen sus valores y creencias. A pesar de ello, en una interacción no se aplican estas preferencias, sino que se construye dinámicamente el discurso entre los dos interlocutores.

Su perspectiva, al verse enmarcada en Sociopragmática y Teoría de la Cortesía, tiene también como elemento fundamental el concepto de imagen pública.

Presentamos aquí un esquema que hemos creado para intentar definir esta perspectiva ([2000] 2013), mostrando los pilares en los que se basa, los niveles en los que actúa y como las estrategias (marcadas como líneas concéntricas alrededor de las tres bases) y los factores que afectan las estrategias (marcados en azul, PR, DS y GI entre otros), afectan todos los niveles. En esta visión tripartita, sus tres pilares, -gestión de la imagen pública (*face management*), gestión de los objetivos de interacción (*management of interactional goals*) y gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad (*management of sociality rights and obligations*)- se ven complementados por otros tres elementos: la imagen pública se relaciona con identidad (*identity*), los objetivos de la interacción se relacionan con tareas (*tasks*), y los derechos y obligaciones de sociabilidad se relacionan con los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), (*sociopragmatic interactional principles, SIP*). Los otros dos niveles son las estrategias, que rodean estos tres pilares y son: Dominios (*Domains*), que se dividen en ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal. Otro grupo de estrategias son el Estilo de Comunicación (*Communicational style*) y el Carácter de la Interacción (*Interactional Ethos*).

Los tres grupos de factores que afectan el uso de estas estrategias son: Orientación de la Relación (*Rapport orientation*), con diferentes tendencias: mejora, mantenimiento, descuido y desafío. Las Variables contextuales (*Contextual variables*), con diferentes elementos como, participantes y sus relación y número, PR y DS, grados de coste y beneficio, roles sociales o de interacción y tipo de actividad. Los principios pragmáticos y convenciones (*Pragmatic Principles y Conventions*), con los principios sociopragmáticos de interacción (PSI) y convenciones pragmlingüísticas.

Como podemos ver en el esquema, el complejo diseño de Spencer-Oatey supone que diferentes conceptos afectan diferentes aspectos y se vuelven a referir, proponiendo un modelo con variedad de prismas y niveles que se interrelacionan continuamente. Para mostrarlo con propiedad deberíamos relacionar con flechas todos los aspectos unos con otros. Por poner un ejemplo, la imagen pública afecta nuestra identidad colectiva, afecta nuestros derechos y obligaciones de sociabilidad, nuestra asociación, y nuestros objetivos de relación, nuestro estatus de relación; a la vez va a afectar nuestro dominio ilocutivo, qué tipo de acto de habla vamos a llevar a cabo, y va a afectar nuestro estilo de comunicación y valores, tal vez realicemos un acto indirecto, y cómo vamos a usar esas estrategias se ve afectado a su vez por factores: contextuales, (qué PR y DS hay entre los participantes, nosotros y nuestro interlocutor, qué coste tiene realizar la acción, qué roles jugamos en la relación, qué tipo de actividad es), de orientación de la relación (cómo vamos a orientar la acción, hacia nuestras necesidades o las de nuestro interlocutor), y, finalmente, PSI (va a haber equidad y hasta qué punto va a haber asociación) y convenciones pragmlingüísticas (cómo nos vamos a dirigir a nuestro interlocutor, qué tratamiento y enunciados). Pongamos por caso el IC número 4, *Buscando un parque*.

IC 4, <i>Buscando un parque</i> .
<i>M es extranjero, va de paseo por la calle. Quiere acercarse a un parque, pero no sabe llegar. Al pasar por la parada del autobús le pregunta a alguien que está esperando:</i> <i>- ¿Sabe dónde está el parque?, no lo encuentro.</i> <i>La persona que espera, muy seria, le indica con la mano –Hacia allí- y le mira secamente.</i>

La identidad de M es personal y social, se ve con derecho a relacionarse con otras personas en la calle y preguntar. Su objetivo es una transacción: necesita información. Sus derechos y obligaciones de sociabilidad y sus PSI se recogen en su

derecho a preguntar cortésmente a un desconocido y a ser ecuánime en la interacción, con medio GI, los dos son viandantes. En el dominio ilocutivo refleja esto dirigiéndose a esa persona de usted, siendo breve y dando una breve justificación de por qué lo inoportuna. Su estilo comunicativo es directo, para tal breve encuentro no ve necesidad de mayores marcadores. Sus valores son de respeto hacia un desconocido y lo reflejo con su elocución. En relación con los factores de uso de estrategias, la orientación de la relación se ve marcada hacia su necesidad de información, pero a la vez demostrar que respeta la imagen pública de su interlocutor como lo ha demostrado en el PSI, dominio y estilo comunicativo, lo que afecta así mismo a las convenciones pragmalingüísticas. En sus factores contextuales, el coste es bajo (no parece mucho pedir) y el beneficio alto (necesita información); los roles en la interacción se dan en el mismo nivel, son dos viandantes, aunque totales desconocidos y el desconocido posea información; la actividad es común y no requiere mucho GI, que considera medio como hemos dicho, ya que requiere de su tiempo y conocimientos, pero no importuna mucho y se justifica, pide información, no otro tipo de bien. Solo son dos interlocutores y puede ser directo y breve, el PR es bajo porque los dos están en la calle como ciudadanos, y la DS es alta porque son totales desconocidos.

Como se puede ver en el ejemplo, muchas de las decisiones que toma M afectan en diferentes aspectos, factores y niveles. La razón por la que esta escena es un IC es porque todos estos procesos cognitivos, disquisiciones y razonamientos que M ha llevado a cabo en segundos para dirigirse a su interlocutor no son compartidos, a pesar de que M los ha valorado, todavía hay factores que su interlocutor considera no apropiados: para él, la DS y el PR son mucho mayores y hay convenciones pragmalingüísticas que no se respetan para el objetivo de interacción y los PSI y afectan directamente su imagen pública y deberían afectar el estilo comunicativo en ese tipo de dominio; la alta DS debería conllevar otro tipo de enunciado con más marcadores; su uso de estrategias no refleja suficiente consideración hacia su imagen pública, su PSI, fallando en equidad y GI, por no usar el enunciado apropiado, así como el tipo de roles que tienen, el tipo de actividad y el coste-beneficio de la interacción.

Es decir, todos los aspectos que se ven afectados por una selección de enunciado que rompe las convenciones pragmalingüísticas: Dada la alta DS entre M y su interlocutor, aunque el GI es medio porque no pide más que información, debería

mostrar mayor respeto añadiendo más mitigadores y marcadores claros que demuestren esa ecuanimidad, y respeto de la privacidad. El estilo comunicativo debe marcar que se sabe de la ruptura de esa privacidad y se quiere minimizar. Por ejemplo:

-Perdone que le moleste ¿Podría decirme si sabe dónde está el parque? Llevo buscándolo un rato y no lo encuentro.

Su interlocutor reconoce que faltan esas marcas y responde secamente porque no se ve respetado. Estas consideraciones se demostraron también en las entrevistas.

Como vemos, los aspectos más lingüísticos, de selección de enunciados, se consideran en la imagen pública, en sus derechos y obligaciones de sociabilidad y en sus objetivos, a la vez que en las estrategias: en dominios ilocutivos y actos de habla, y en su estilo de comunicación, y en los factores de uso de las estrategias: entre otros, PR, DS, PSI y convenciones pragmalingüísticas. Esta perspectiva parece recoger así aspectos cognitivos en su visión de imagen pública, aspectos sociales y aspectos lingüísticos de una manera articulada que demuestra que las relaciones sociales y culturales son complejas y dependen de muchos factores que a su vez dependen unos de otros.



Gráfico 2.3. Nuestra visión de *Rapport Management*, Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000]2013)

Vamos a comenzar a continuación con su propuesta de imagen pública.

2.7.4.1. La Imagen Pública

Spencer-Oatey recoge los presupuestos de la imagen pública, pero los amplía, por eso decide llamarlo *Rapport Management* ([2000] 2013: 12-14), Gestión de la Relación Interpersonal (GRI), que considera la gestión de armonía y desarmonía entre las personas.

Esto incluye el estudio de la imagen pública -cómo se usa el lenguaje para construir, mantener o amenazar las relaciones sociales-, así como la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad y los objetivos de la interacción, los tres pilares que conforman su modelo, como se puede ver en el esquema. GRI conlleva la

interrelación de esos tres pilares y su gestión: la gestión de la imagen pública (*face management*), la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad (*management of sociality rights and obligations*), y la gestión de los objetivos de la interacción (*management of interactional goals*).

GRI promueve un modelo de imagen pública que cree un mayor equilibrio entre los intereses de uno mismo y del otro, como ya comentamos.

Spencer-Oatey cree que los temas relacionados con la imagen pública positiva, tal y como los describen Brown y Levinson ([1978] 1987), son poco específicos y los de imagen pública negativa en realidad no son asuntos de imagen pública.

Mientras que Goffman (1967) cree que la imagen pública positiva es un valor social positivo que una persona reclama para sí misma, en línea con lo que los otros asumen de su actuación en un particular encuentro, Spencer-Oatey considera que esta definición es parte de la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad. Para ella, la imagen pública se asocia con valores personales, sociales y de relación y se preocupa con el sentimiento de autoestima de las personas, su dignidad, su honor, su reputación, su competencia, etc. La gente reclama imagen pública relacionándolo con valores sociales positivos. Es un fenómeno universal, afecta a todo el mundo.

Spencer-Oatey (2005: 6-8), basándose en las discrepancias sobre imagen pública que se dan entre el modelo de Brown y Levinson ([1978] 1987) y los que ofrecen Matsumoto (1988, la cara social de la imagen pública y minimizar la imagen negativa), Gu (1998, la imagen pública negativa no es una preocupación de la imagen pública), Ho (1994, la concepción china de imagen pública no se relaciona con las situaciones de encuentros, sino con el lugar que la persona tiene en sociedad) y Scollon y Scollon (1995, distinguen entre imagen pública de involucramiento e imagen pública de independencia, imágenes que tienen que mantener equilibrio), cree que es necesario distinguir entre dos clases fundamentales de imagen pública: la imagen pública dependiente de una situación y la imagen pública de toda situación (*pan-situational*). Propone denominar la dependiente de situación, imagen pública de respetabilidad; y la de toda situación, imagen pública de identidad.

La imagen pública de respetabilidad se refiere al prestigio, honor o buen nombre que una persona o grupo posee y reclama en la comunidad. Esta sería la verdadera imagen pública a la que se refiere Ho (1994), y se compone de ciertas categorías (sexo, edad, matrimonio, formación, puesto de trabajo...) que se refieren

a variables biográficas, de relaciones, indicadores de estatus social, su rango formal, su reputación o fama y su integridad. Todas estas variables tienen un peso muy diferente en las diferentes culturas y pueden adquirir mayor o menor importancia.

La imagen pública de identidad, por su parte, se refiere a la imagen pública que depende de situaciones específicas, y es muy vulnerable. Spencer-Oatey cree que esta es la definición de imagen pública que Goffman (1967) presenta: se refleja en valores sociales, se relaciona con atributos sociales específicos y ocurre en interacciones específicas.

Ella cree que, además, este tipo de imagen pública reclama la afiliación a un grupo social. Es esta cara de la imagen pública que se desarrolla más en el contexto y que requiere de mayor atención por esa posibilidad de cambio y vulnerabilidad.

La imagen pública está íntimamente ligada con el sentimiento de identidad de una persona, con su autoimagen, por ello Spencer-Oatey (2007: 644) propone que, desde una perspectiva cognitiva, identidad e imagen pública son de hecho lo mismo, porque ambas se relacionan con la autoimagen, incluyendo interpretaciones individuales, de relación y de colectivo, y ambas están compuestas de múltiples atributos. Cree que psicólogos sociales y expertos en Teoría de la Comunicación (Hecht, 1993) toman esta visión de identidad, con interpretaciones individuales, así como de relación y de colectivo.

Ahora bien, la imagen pública es la única asociada con atributos que son afectivamente sensibles para el agente. La imagen se relaciona con esos atributos que se consideran positivos y que el hablante quiere que los otros le atribuyan y con esos atributos que se consideran negativos y que el hablante quiere que los otros no le atribuyan.

Fougère ([2000] 2013: 191) propone aspectos de la identidad que se ven afectados especialmente en contextos interculturales: la necesidad de un sentimiento de pertenencia, la oportunidad para cuestionar y aprender sobre la identidad propia, la posibilidad de cambio y desarrollo. Estos aspectos nos parecen fundamentales en los IC que se han visto, y haciendo referencia al comentado antes, IC4 *Buscando un parque*, podríamos considerar que la pertenencia afecta la consideración de DS de ambos interlocutores.

Por eso en su modelo, Spencer Oatey ([2000] 2013: 14-15), desarrolla el concepto de imagen pública en la gestión de tres facetas de identidad: la identidad individual (cómo se ve uno como individuo), la identidad colectiva o de grupo (cómo

se ve uno como miembro de un grupo), y la identidad de relación (cómo se ve uno en relación con los otros). Con estos tres prismas, cada uno tiene una visión de sí mismo, con sus atributos positivos y negativos y algunos neutros. Todos deseamos ser considerados positivamente por los demás, y queremos que los otros reconozcan, explícita o implícitamente, esas cualidades positivas y que se obvien las negativas. Esos atributos pueden variar de persona a persona y de contexto a contexto, no son fijos y permanentes. Los atributos que consideramos en cuanto a la imagen pública son los que tienen que ver con la persona como individuo y con el grupo con el que esa persona se identifica; a veces puede implicar también un aspecto relacional, ese atributo en relación con otros. Ofrece el ejemplo de “considerarse talentoso”: cómo se ve uno así mismo, talentoso artista, por ej., y cómo considera al grupo al que pertenece: un club de talentosos artistas rompedores; en relación con otros podría suponer su papel de talentoso profesor o líder.

Por todo lo dicho, podemos ver que Spencer Oatey, al igual que Gu (1998) y Ho (1994), por poner solo dos ejemplos, no toma en consideración la imagen pública negativa como parte de la imagen pública, como tal, como la otra cara de la imagen; no considera predominante la cuestión de la imposición, sino más bien la cuestión de encajar (*fit in*) con las expectativas de comportamiento del interlocutor, por ello cree que es más un aspecto que se relaciona con los derechos y obligaciones de sociabilidad (Spencer-Oatey, 2015: 2).

Veamos ahora el siguiente pilar, derechos y obligaciones de sociabilidad y cómo se relaciona con el pilar de la imagen pública.

2.7.4.2. Derechos y Obligaciones de Sociabilidad

Hemos mencionado los tres pilares fundamentales de la GRI, tres pilares interrelacionados. Hemos visto primero la gestión de la imagen pública y ahora consideraremos la gama de derechos y obligaciones de sociabilidad que la gente cree tener en relación con los otros, gama que se ve en interacción con los otros pilares básicos, como hemos dicho. La relación interpersonal se puede ver afectada cuando no se cumplen las expectativas de comportamiento que todos hemos desarrollado basadas en los derechos y obligaciones de sociabilidad y puede suceder en contextos interculturales en los que esos derechos son diferentes en las diferentes culturas (Spencer-Oatey [2000] 2013: 15). Como ya se ha dicho anteriormente, la imagen

pública positiva descrita por Goffman (1967, un valor social positivo que una persona reclama para sí misma en un particular encuentro) es, en cambio, para Spencer-Oatey parte de la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad.

Las personas desarrollan concepciones de lo que suele suceder en determinados contextos y tienen expectativas de que sea así: Spencer -Oatey cree que esas creencias, cargadas de valores, que suelen ser la base de nuestras interacciones sociales, son las que rigen los encuentros y las denomina Principios Sociopragmáticos de Interacción (PSI) (*Sociopragmatic Interactional Principles, SIP*). Considera los PSI (Spencer-Oatey y Jiang, 2003: 1634-1635) un desarrollo de las máximas de cortesía de Leech (1983) y las propuestas de Kim (1994), limitaciones de interacción / conversación, que se entienden como las consideraciones fundamentales que llevan a construir el mensaje de una manera determinada; afectan todas las conversaciones en las que uno participa y su estilo conversacional en general.

Spencer-Oatey considera que el término “principio” designa mejor estos conceptos porque es neutro e implica una orientación o guía, además de identificarse con valores y creencias. Define los PSI como principios socioculturales, de naturaleza escalar, que guían el uso que se hace del lenguaje, ya sea en su faceta productiva como interpretativa. Estos principios se ven afectados por valores sociales por lo que son diferentes en diferentes culturas y contextos. Hay una preferencia en contexto sobre el principio que se va a implementar, así como el grado de la escala. Desde un interés intercultural, estos aspectos solo pueden adquirirse con la socialización y el involucramiento en interacciones naturales.

La diferencia fundamental que Spencer-Oatey establece entre sus principios y las máximas de cortesía, es que las máximas son dicotomías en las que un extremo es siempre el preferido (el acuerdo se prefiere frente al desacuerdo), mientras que los principios pueden tener diferentes puntos en la escala acorde a las circunstancias en las que se implementan. Además, considera que este tipo escalar de principio esta de acuerdo con los valores culturales propuestos por Wierzbicka (1985: 164-171), valores como privacidad, concesiones (*compromise*), objetivismo, comunicación directa / indirecta, espontaneidad, calidez, cordialidad y cortesía como deferencia ceremonial. También los PSI se ven de acuerdo con las dimensiones de diferencias culturales propuestas por House (2000: 161) entre hablantes de alemán L1 y

hablantes de alemán L2, entre los que la comunicación falla por la importancia que se da a la charla social (*small talk*) y el papel que juega, muy relacionado con los PSI.

Spencer-Oatey recalca la importancia de diferenciar los PSI de las convenciones pragmalingüísticas, consideradas como estrategias lingüísticas. Cualquier PSI puede implementarse con diferentes enunciados.

Los PSI que considera (Spencer-Oatey, [2000] 2013: 16) fundamentales son Equidad, (*Equity*) y Asociación (*Association*).

Equidad se refiere a la creencia que tenemos de tener derecho a ser tratados justamente por los demás: de no sufrir imposición, de que no se nos ordene injustamente, de que no se aprovechen de nosotros ni se abuse de nosotros. Este principio se relaciona con otros aspectos: con el principio de reciprocidad y la consideración contextual de coste-beneficio, valores que deben verse en equilibrio para que se cumpla la reciprocidad; y la cuestión de autonomía-imposición, hasta qué punto se nos controla o se nos impone.

Como podemos ver este principio se relaciona directamente con la imagen pública negativa y las aplicaciones de la cortesía negativa. En contraste con Brown y Levinson ([1978] 1987) que determinan las categorías de PR, DS y GI como un bloque que actúa como base para realizar un AAIP o no. Por su parte, Spencer-Oatey ([2000] 2013) entiende que el GI actúa también en las estrategias de cortesía negativa, pero considera el PR y la DS, parte del uso de las estrategias contextuales, aunque interrelacionados con muchos otros niveles, y el GI como parte de los PSI, del dominio ilocutivo, y del estilo de comunicación y valores de la interacción, así como del factor de uso de estrategia orientación de la relación. Esto nos sugiere que, aunque Spencer-Oatey no haya recogido en su modelo el aspecto de imagen pública negativa o estrategias de cortesía negativa, ha recogido claramente la concepción de GI y lo aplica a muchos niveles.

Por lo tanto, a la hora de medir estas categorías en nuestros IC, tendremos que interrelacionar también todos estos aspectos.

Por otro lado, Asociación es la creencia fundamental de que tenemos derecho a relacionarnos socialmente con otros, en el nivel y tipo de relación que tengamos. Aquí incluye los principios de implicación-desapego, desde la perspectiva de la interacción y desde la perspectiva del afecto: implicación-desapego de la interacción e implicación-desapego afectivo (*interactional involvement-detachment*, *affective involvement- detachment*). En interacción podemos ver las expectativas que ciertos

hablantes pueden tener de su derecho a charlas sociales, como comentaba House (2000).

Podemos ver aquí como este aspecto de los PSI se relaciona con la imagen pública y el sentido de identidad, incluso el aspecto de involucramiento social que mencionaba Fougère ([2000] 2013).

Dependiendo de las circunstancias o del contexto, uno de estos dos principios - Equidad y Asociación- puede tomar más importancia que el otro, pero también con el sentido de identidad y concepto de uno mismo que se tiene, más individualista o interdependiente.

Otros PSI (Spencer-Oatey, [2000] 2013: 41), concebidos como menos relevantes principios en los estilos de interacción, son, por ejemplo, los relativos a la calidez, la modestia o la aseveración que un hablante debe mostrar en un contexto dado. Estos principios se relacionan también con la estrategia del Estilo Comunicativo. Pasaremos ahora al tercer pilar de GRI, los objetivos de la interacción.

2.7.4.3. Objetivos de la Interacción

Las personas llevan a cabo sus interacciones con objetivos específicos, aunque no siempre parezca así (Spencer-Oatey [2000] 2013, 17). Estos objetivos pueden tener diferente naturaleza: de relación o de transacción. Estas percepciones pueden alterar grandemente la visión de la relación y crear efectos negativos. Muchas de las consideraciones mantenidas en relación con este pilar de GRI, los objetivos de la interacción se refieren a tareas específicas que los interlocutores deben llevar a cabo (en el trabajo, por ej.) y por ello se orientan grandemente en esta dirección; pero hay otro objetivo que es más basado en la relación, más personal, como vimos antes con House (2000), y también con lo que los agentes esperan en esas circunstancias (como tener derecho a una pequeña charla social). Otras veces el objetivo puede ser simplemente mantener la cordialidad de las relaciones (como las charlas sociales en el ascensor de los hablantes de español peninsular). Spencer-Oatey (1997) habla de los objetivos de interacción entre estudiante y profesor en la sociedad china y las diferencias que se dan con la sociedad británica, y demuestra lo importante que resulta relacionarlo con el pilar de Derechos y obligaciones de la sociabilidad, los PSI, y los factores de uso de estrategias referentes a la orientación de la relación.

Spencer-Oatey (2015: 3) propone considerar la interconexión de los tres pilares de su modelo para ver que los objetivos de la interacción dependen grandemente de los otros dos pilares: imagen pública y derechos y obligaciones de sociabilidad, y de otros elementos del modelo, como la orientación a la relación, o variables contextuales referidas a los roles sociales o de interacción y el tipo de actividad, entre otras.

En este pilar podemos ver cómo su importancia es incluyente de los otros planos y elementos. Tanto es así, que Spencer -Oatey considera ([2000] 2013) que pueden llevarse a cabo AAIP basados en los mismos tres pilares que rigen la GRI; la relación positiva, la armonía se puede amenazar con comportamiento que afecta a la imagen pública, o afecta a los derechos y obligaciones de sociabilidad o afecta a los objetivos de la interacción.

Cuando la amenaza se refiere a nuestros objetivos, se obstruye lo que queremos conseguir; por ejemplo, en el trabajo podemos tener objetivos que dependan de nuestro jefe, y si se nos deniegan se bloquea nuestra proyección; esto también puede afectar a nuestros derechos y obligaciones de sociabilidad y evidentemente a nuestra imagen pública, ya que, por ejemplo, no conseguiríamos cambiar de puesto y podría afectar nuestra identidad. Hay momentos en los que los derechos y obligaciones de sociabilidad no se respetan, alguien es demasiado familiar en su trato, por ejemplo, pero eso no afecta nuestra imagen, pero si alguien nos bloquea nuestra actuación en sociedad nuestra imagen sí se ve afectada. Una clara distinción entre los modelos de Brown y Levinson y Spencer-Oatey, es la consideración de los AAIP. Para Brown y Levinson estos son actos inherentemente amenazantes, como peticiones y órdenes, disculpas, o halagos. Para Spencer-Oatey ([2000] 2013: 19-20) no hay una lista cerrada de actos de habla que se consideren más amenazantes que otros. La amenaza a la relación o la mejora de la relación son subjetivas y dependen las interpretaciones y reacciones de las personas en determinadas circunstancias. En la GRI no se trata solo de tratar adecuadamente seleccionados actos de habla, sino de todos los aspectos de uso de la lengua (que hemos querido reflejar en el esquema). Pasaremos ahora a tratar de las estrategias para la gestión de la relación.

2.7.4.4. Estrategias: Dominios, Estilo de Comunicación y Carácter de Interacción

Todas las lenguas presentan muchas estrategias para manejar la imagen pública, los derechos de sociabilidad y la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013: 20), pero en cada lengua y cultura su significación social es diferente.

Las estrategias que propone Spencer-Oatey se consideran Dominios (*Domains*) y Estilo de Comunicación y Carácter de Interacción (*Communication Style, Interactional Ethos*).

El concepto de dominio se basa en la idea de Tsuruta (1998) al identificar dominios de cortesía, más que AAIP en la concepción de Brown y Levinson ([1978] 1987), y la ofensa de la imagen en japonés y el uso de honoríficos tratados por Matsumoto (1988). Tsuruta cree que los dominios tratan de cortesía ilocutiva, mientras Matsumoto trata de cortesía estilística. Spencer-Oatey apoya esta visión de cortesía tratada a través de muchos aspectos de uso de la lengua. En su investigación entre hablantes de inglés y hablantes de chino encuentra que se pueden distinguir muchos de estos dominios que se interrelacionan y juegan un importante papel en GRI. Los divide en: dominio ilocutivo, dominio de discurso, dominio de participación, dominio estilístico y dominio no verbal (Spencer-Oatey, [2000] 2013: 21-27).

El dominio ilocutivo, tal vez el más importante por ser el que más se ha desarrollado en diferentes modelos, como el de Brown y Levinson ([1978] 1987), y está relacionado con la dicotomía amenaza de la relación/ mejora de la relación a la hora de realizar un acto de habla, como disculpas, peticiones y halagos (y por tanto se relaciona con el nivel de Factores de usos de estrategias, en la orientación de la relación). Dentro de este dominio hay diferentes aspectos que pueden jugar un papel importante en relaciones interpersonales, como, por ejemplo, seleccionar: entonación y tono de voz, léxico, morfología y sintaxis, y términos honoríficos y de tratamiento. Se ha prestado atención en este dominio a tres características importantes a la hora de formular un acto de habla: la selección de los componentes del acto de habla, el grado de comunicación directa/indirecta, y el tipo y cantidad de los intensificadores, (*upgraders* o *boosters*) y minimizadores (*downgraders* o *hedges*).

Estas tres características de los actos de habla fueron estudiadas por Blum-Kulka, House y Kasper (1989). La selección de diferentes términos y enunciados reflejará la orientación de la relación en la interacción. Mostramos aquí un pequeño ejemplo del acto de habla de petición de estas autoras, en el que solo indicaremos algunas posibilidades de selección de mitigadores y cuán directo/indirecto hacen el acto de habla: preparador - *I would like to ask you something*, pre-compromiso - *Could you do*

me a favor?, desarmador – *I know you don't like to lend out your notes, but could...*
Pero diferentes culturas pueden diferir no solo en la frecuencia del enunciado en diferentes circunstancias, sino en los valores de gestión de la imagen pública asociada a tales enunciados y circunstancias.

Por otro lado, el dominio del discurso se encarga del contenido y estructura del discurso en un intercambio comunicativo. Se relaciona con la selección de tema y su gestión y la organización y orden de la información. En este dominio resultan relevantes temas como el cambio repentino de tema o la privacidad de algunos temas por los que puedan resultar de amenazantes en la relación, o el nivel de comunicación fática, con una función social más que informativa y que resulta fundamental en algunas lenguas y culturas (como, por ejemplo, pasar un tiempo saludándose y preguntando por la familia antes de tratar del tema oportuno).

El dominio de participación se encarga del procedimiento del intercambio, y en él es fundamental el procedimiento relativo al turno de palabra, y la exclusión o inclusión de los presentes y de sus comentarios. Este tema es recurrente en los comentarios de los informantes del trabajo experimental.

El dominio estilístico se encarga del estilo del intercambio comunicativo en relación con tonos con contenido semántico, indicadores de humor, ironía, seriedad, etc., selección de sintaxis y léxico, muy específicamente el relacionado con términos apropiados relativos al género y a términos honoríficos. Como vemos tiene relación con el dominio ilocutivo.

El dominio no verbal se encarga de todos los elementos no verbales relativos al intercambio. Estos elementos tienen gran contenido semántico y resultan muy importantes en algunas lenguas y culturas, como uso de las manos, gestos, contacto visual, y quinésica y proxémica⁵¹.

Pasaremos ahora a tratar el otro grupo de estrategias, el Estilo de Comunicación y Carácter de la Interacción (*Communication Style, Interactional Ethos*).

Autores como Brown y Levinson ([1978] 1987) y Scollon y Scollon (1995), así como la misma Spencer-Oatey con Franklin (2009) consideran que hay selecciones

⁵¹ Este aspecto no verbal de la comunicación nos resulta muy importante y forma parte también del estilo comunicativo; se desarrollará en mayor profundidad en uno de los apartados al final de este capítulo.

que muestran un estilo más generalizado en las interacciones al que llaman estilo de comunicación⁵².

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 28) lo define como una manera específica de uso de la lengua que muestra cúmulos de rasgos que ocurren simultáneamente. Este nivel recoge todos los aspectos de uso de la lengua y del comportamiento en interacción, incluyendo sintaxis, léxico, prosodia y comportamiento paralingüístico (entonación, tono, ritmo, pausas, nivel de voz) y comportamiento no verbal (gestos, comportamiento proxémico y quinésico). Estos cúmulos de rasgos se suelen presentar en dicotomías, aunque no como polos opuestos, sino como un continuo de variación. Como ejemplos tenemos la cortesía positiva – cortesía negativa de Brown y Levinson ([1978] 1987), los valores de independencia- afiliación de Scollon y Scollon (1995). Spencer-Oatey recoge estos valores y los denomina en dicotomía: expresividad asociativa – comedimiento (*associative expressiveness – restraint*), que muestra en ejemplos⁵³ como:

Expresividad asociativa	Comedimiento
Atiende a O - <i>I really like your new shoes</i>	Minimiza la amenaza - <i>I just need to borrow a piece of paper, any scrap will do.</i>
Exagera para mostrar interés - <i>You always do so well in School</i>	Discúlpate - <i>I am so sorry to trouble you, could you tell me where the nearest post office is?</i>
Reclama común pertenencia a grupo- <i>All of us, linguists...</i>	Sé pesimista - <i>I don't suppose you know where the nearest post office is?</i>

Tabla 2.5. Estilo de comunicación de la GRI: expresividad asociativa / comedimiento

Como podemos ver, las características de expresividad asociativa y las de restricción son similares a las estrategias de cortesía positiva y cortesía negativa de Brown y Levinson ([1978] 1987), aunque Spencer-Oatey las comprende en el nivel más general, de interacción de todos los elementos.

Una de las dicotomías de los estilos de comunicación que Spencer-Oatey y Franklin (2009: 23 y 89) consideran más interesante, especialmente para encuentros interculturales, es la comunicación de alto contexto / comunicación de bajo contexto (*high context communication/ low context communication*), descrita por Hall (1976). La comunicación de alto contexto se basa en patrones de comunicación que recurren

⁵² En nuestro gráfico de la GRI lo representamos como el nivel más exterior, al ser el más generalizado.

⁵³ Presentamos aquí solo 3 ejemplos, se estudiarán otros casos en los IC.

al contexto como roles sociales, información compartida, y comunicación no verbal para expresar significado; la comunicación es indirecta y se completa con la información de contexto.

Por otro lado, la comunicación de bajo contexto se basa en patrones de comunicación que usan mensajes verbales explícitos para expresar significado. La comunicación es directa. Esta diferencia de estilo, entre comunicación directa – indirecta o de alto contexto – bajo contexto, se comentó ampliamente durante las entrevistas, como una de las diferencias prominentes entre los hablantes de inglés y de español.

Otro estilo de comunicación que Spencer-Oatey considera importante es la visión de House (2003) de la dicotomía comunicación directa- comunicación indirecta, pero no solo desde la perspectiva lingüística sino también desde la pragmática inferencial y la interpersonal (2003:49). Esta visión relaciona la comunicación lingüística directa-indirecta con la dicotomía comunicación explícita-implícita, en las que los enunciados se expresan clara o ambiguamente. Desde la perspectiva pragmática inferencial la comunicación directa-indirecta se refiere a la fuerza de la comunicación, la claridad de un mensaje en un contexto determinado. Aquí el factor de convencionalidad juega un importante papel, ya que hay enunciados que no son expresamente claros en contextos específicos pero que, dada su convencionalidad, así lo resultan, como el famoso caso de *¿puedes pasarme la sal?*

El reconocimiento de esta convención es fundamental en interacciones interculturales y es algo que se comentó en las entrevistas, ya que hay formas convencionalizadas que todavía parecen excesivas, en una u otra dirección, para los hablantes de L2. Spencer-Oatey considera esta perspectiva fundamental e importante para futuras investigaciones ([2000] 2013: 31).

Desde la perspectiva interpersonal, la comunicación directa-indirecta se relaciona con el concepto de rudeza (*bluntness*): hasta qué punto un enunciado se mitiga o no, ya sea con intensificadores o minimizadores (*downgraders/upgraders*), ya sea con un número de enunciados en cadena, dando más explicaciones, ya sea con estructura de discurso y moderación del tiempo, construyendo una petición, por ejemplo, dando circunstancias y explicaciones, y esperando a conocer a la persona un poco más.

Y finalmente, otro estilo de comunicación que Spencer-Oatey considera importante, especialmente en encuentros interculturales, es envanecimiento, (*self-*

enhancement) y modestia (*self-effacement*), tomando ejemplos de Ting-Toomey (1999).

Estas categorías suelen recoger los temas sobre los que uno puede presumir, e incluso alardear y los temas sobre los que uno debe ser humilde y en qué circunstancias. Hay una gran diferencia cultural, por ejemplo, en las entrevistas de trabajo; para hablantes de inglés, especialmente americanos, es un lugar en el que deben demostrar lo que saben y su ambición, mientras que los hablantes de español peninsular deben encontrar un punto en el que demuestren su experiencia y logros, pero a la vez sean humildes frente al panel de selección. Este tema también surgió en las entrevistas, así como el concepto de orgullo y cómo se entendía por los diferentes hablantes.

Otro elemento de las estrategias del modelo de GRI, relacionado con el estilo de comunicación, es el Carácter de la Interacción (*Interactional Ethos*).

Reflexiona sobre la idea de *Ethos* de Bown y Levinson ([1978] 1987: 243): la afectiva cualidad de la interacción característica de los miembros de una sociedad, es decir esos valores sociales que definen comunidades desde el afecto. Continúan marcando la diferencia entre sociedades con tendencias de cortesía positiva en las que estos valores relacionales suelen basarse en la calidez, la facilidad y relajación y lo amistoso, mientras que las sociedades orientadas hacia una cortesía negativa esos valores relacionales suelen ser más formales, rígidos y deferentes⁵⁴. Spencer-Oatey parece estar de acuerdo con la consideración de Brown y Levinson sobre valores de interacción: suelen estar influenciados por el estilo comunicativo del grupo social. Esta idea de carácter de la interacción desde un punto de vista del afecto lo relaciona también con la Distancia Social (DS), ya que el afecto es uno de sus elementos, como veremos en el capítulo de análisis de resultados.

2.7.4.5. Factores de uso de estrategias: Contexto, Orientación de la Relación y Principios Pragmáticos y Convenciones

Para Spencer-Oatey ([2000] 2013: 31-42) los factores que influyen el uso de estrategias se dividen en tres grupos:

⁵⁴ Observemos aquí que los valores de la cortesía negativa que se mencionan son formal y deferente, respetuosa, mientras que la cortesía positiva se considera más cálida, pero no se menciona la respetabilidad.

- 1- orientados a la relación,
- 2- orientados al contexto, o variables contextuales, y
- 3- principios pragmáticos y convenciones.

Veamos cada uno en mayor detalle.

1- Los factores orientados a la relación para la selección de estrategias se basan en una dicotomía fundamental: se apoyan las necesidades de la propia imagen pública o se apoyan las de la imagen del interlocutor. Pero esta dicotomía no tiene por qué ser un extremo o el otro; como señalan Brown y Levinson ([1978] 1987) es importante mantener la imagen pública de ambos, encontrar un mutuo apoyo.

Spencer-Oatey propone cuatro tipos de orientación hacia la relación:

- Mejora de la relación, deseo de fortalecer la relación entre interlocutores. El deseo suele ser positivo, deseo de armonía y mejora. Ofrecer imagen pública al interlocutor parece una buena manera de llevarlo a cabo.

- Mantenimiento de la relación, deseo de protegerla y mantenerla. Aquí no hay deseo de cambio ni mejora. Se quiere mantener el *status quo*, la actual calidad de la relación. Aquí interesan el apropiado uso de honoríficos y otros términos de deferencia, así como el control de AAIP. Hay que minimizar cualquier amenaza y usar estrategias acordes.

- Descuido de la relación, falta de interés por la calidad de la relación. Puede darse por centrarse totalmente en la tarea del encuentro, especialmente en circunstancias que lo requieren (una emergencia); también se considera este caso cuando los hablantes están más preocupados en salvaguardar su propia imagen que la relación.

- Desafío de la relación, deseo de retar o socavar la relación entre los interlocutores. Los motivos para esta perspectiva pueden deberse a deseo de devolver una ofensa, venganza, o mostrar independencia. Conseguir que el interlocutor pierda imagen pública es garantía de esta orientación.

Estas orientaciones hacia la relación no son siempre obvias a los propios interlocutores y resultan más evidentes observando las estrategias de GRI que los hablantes usan.

2- Los factores que influyen el uso de estrategias que se relacionan con el contexto son varios, y se pueden dividir en cuatro grupos con diferentes elementos:

- Los participantes y sus relaciones. En este grupo se encuentran las variables de poder (PR), distancia (DS)⁵⁵, la relación entre ambas variables (PR y DS), y el número de participantes.
- El contenido del mensaje, las consideraciones de coste-beneficio.
- Los roles sociales y de interacción.
- El tipo de actividad.

Las variables que en general se consideran fundamentales a la hora de la selección de enunciados, por parte de los interlocutores, para expresar un acto de habla son poder (PR) y distancia (DS) (Spencer-Oatey, 1996; Blum-Kulka, House y Kasper, 1989; Brown y Levinson, [1978] 1987, por citar algunos autores).

La distribución y dinámica de poder y distancia entre los interlocutores guía y constriñe su cooperación en la comunicación. El poder se define como la habilidad de ejercer control o influencia sobre otras personas. Las definiciones de poder existentes se basan en una perspectiva individualista o en una perspectiva de grupo. En pragmática la visión de poder, como Poder Relativo (PR) de Brown y Levinson ([1978] 1987)⁵⁶, se mantiene en términos individualistas: poder es el grado en el que un oyente puede imponer sus planes y su propia imagen a expensas de los planes e imagen del hablante. Otra perspectiva de poder que les resulta importante a Spencer- Oatey y Žegarac (2017), desde la perspectiva interpersonal, es la de French y Raven (1959) quienes distinguen 5 tipos de poder (P):

- P Legítimo, función relativa a los roles socialmente institucionalizados de los interlocutores (por ejemplo, la policía).
- P Referente, que ostenta una persona por lo que otras perciben en ella (por ejemplo, personas famosas o *influencers*).
- P Experto, que ostenta una persona en función de sus conocimientos y destrezas (por ejemplo, un profesor, un mentor).
- P de Recompensa, el que ostenta una persona que está en una posición de premiar a otros por actuar de manera que le resulta deseable (por ejemplo, un padre).
- P Coercitivo, implica el uso de presión sobre otros para que obedezcan.

⁵⁵ Utilizamos PR porque nos referimos a poder relativo y DS por referirnos a distancia social, como Brown y Levinson ([1978] 1987). Solo en el caso de las investigaciones de diferentes autores utilizaremos las denominaciones a las que ellos se refieran. Ambas se han definido de diferentes maneras: poder, poder social, estatus, dominación, y distancia, distancia social, solidaridad, cercanía, familiaridad, intimidad de relación (Spencer-Oatey, [2000] 2013).

⁵⁶ En el apartado de Brown y Levinson ya se mostró su definición de poder.

Spencer-Oatey y Žegarac (2017: 1-2) consideran que la interacción dependerá de si estas asunciones se comparten o si algún interlocutor desea cuestionarlas. Las asunciones habrá que negociarlas si no se comparten, para producir la comunicación e interpretación de actos comunicativos. Podrán también afectar la relación afectiva de los interlocutores.

Spencer-Oatey (1996:18) considera que las investigaciones psicológicas han demostrado que PR es una dimensión universal de relaciones interpersonales. Para los hablantes de inglés muestra dominación y falta de autonomía, y por lo tanto suele tener connotaciones negativas; pero no todas las culturas se relacionan de ese modo con este concepto, ya que no todas las culturas muestran reticencia frente a relaciones verticales.

En las entrevistas con los informantes, se reveló que no todos entendían la relación de PR entre los interlocutores de la misma manera y por lo tanto tenían opiniones diversas de la interacción.

Iglesias Recuero (2020: 798) considera las variables pragmáticas de PR y DS, así como GI, como un conjunto de parámetros que nos dan información sobre las relaciones sociales existentes entre interlocutores (PR y DS: jerárquicas-asimétricas, no jerárquicas-simétricas), consideradas determinantes, ya que son una constante en las interacciones, y la imposición (GI) que puede resultar para algún participante y por ello producir un conflicto. Cuando aplica su perspectiva histórica demuestra que estos parámetros han cambiado a lo largo de la historia, observando, por ejemplo, PR, DS y GI entre padres e hijos.

En cuanto a distancia (DS) parecer ser que no se han desarrollado parámetros adecuados para medir relaciones cercanas o distantes (Spencer-Oatey, 1996). Las personas se basan en un entendimiento intuitivo de lo que significa la cercanía o la distancia, pero necesitamos incluir diversos factores, como puede ser la duración de la relación, aunque a veces el tiempo no garantiza la cercanía. Esta autora (Spencer-Oatey 1996 y [2000] 2013) ha definido una lista de 6 importantes componentes de la DS que, aunque cree que hay algunos que se solapan, son interesantes de identificar. Esta lista está basada en estudios pragmáticos realizados por otros autores:

- 1- Similitud social - diferencia (Brown y Gilman, [1960] 1972).
- 2- Frecuencia de contacto (Slugoski y Turnbull, 1988).
- 3- Duración de la relación (Slugoski y Turnbull, 1988).
- 4- Familiaridad, o cuán bien se conocen los interlocutores (Holmes, 1990).

- 5- Sentido de tener cosas en común (Brown y Gilman, [1960] 1972).
- 6- Afecto positivo- negativo (Baxter, 1984).

Estos elementos pueden incluir unos a otros, pero en ocasiones no se implican; por ejemplo, la frecuencia y duración de una relación no siempre conlleva un afecto positivo entre los interlocutores (Spencer-Oatey 1996: 7). Veremos en el capítulo de análisis del trabajo de campo nuestra perspectiva sobre los elementos de la DS y nuestra propuesta de añadir el elemento de Apreciación.

La relación entre estas dos variables, PR y DS, no se ha mantenido en todas las investigaciones porque en algunas culturas estos dos elementos ocurren simultáneamente, como es en el caso de la famosa investigación de Blum-Kulka, House y Kasper (1989), *Cross Cultural Speech Act Realization Project*, CCSARP. En cambio, Spencer-Oatey (1997) encuentra que no es así en comparaciones de PR y DS entre hablantes de inglés y hablantes de chino en un contexto académico.

Como ya comentamos en el apartado de Brown y Levinson dedicado a PR, DS y GI, Amenós Pons, Ahern, Escandell (2019: 110-112) consideran la DS una categoría que se organiza en dos ejes: jerarquía y familiaridad, como también lo entendía Slugosky (1985), en los que se mide la posición social, por un lado, y el grado de conocimiento de los interlocutores y su grado de empatía, por otro.

En la lista creada por Spencer-Oatey hay otros elementos que se consideran para realmente definir qué aspectos interactúan midiendo la DS. Ahora bien, lo que realmente nos resulta importante en nuestro trabajo se refiere al lugar y modo en el que estas variables afectan los enunciados y comportamiento de los interlocutores.

Estas categorías son fundamentales en nuestro trabajo y se verán también en el capítulo de metodología y se desarrollarán en el análisis del trabajo experimental.

Dentro del aparatado de contexto referido a los participantes y sus relaciones debemos mencionar también el elemento del número de participantes como una variable que afecta la interacción. Las normas de la gestión de la imagen suelen responder al número de interlocutores, ya sea como audiencia o como participantes, porque afecta el modo y el contenido de nuestra comunicación (Spencer-Oatey, [2000] 2013). Parecer ser más amenazante para nuestra imagen ser criticados delante de otras personas que en privado. Un punto interesante es que esta autora considera que es igualmente amenazante para la imagen pública el ser alabado en público que en privado y creemos que esa situación puede ser muy diferente para

otros hablantes de otras culturas, teniendo en cuenta quiénes son esos otros participantes y las circunstancias. Para hablantes de español, creemos que ciertamente puede dar un poco de embarazo y tratar de minimizarlo, pero no resultar tan amenazante como ser criticados en público, o incluso lo importante que puede resultar la crítica, más que el hecho de ser en público o en privado, como se comentó en las entrevistas de los IC.

Otro elemento importante del contexto es el contenido del mensaje, las consideraciones de coste-beneficio.

El contenido del mensaje influye grandemente en la selección de estrategias para expresarlo. Al transmitir un mensaje se incurre en costes como riesgo, esfuerzo, imposición, tiempo, etc. que, considerados, van a resultar en diferentes enunciados. Del mismo modo, un mensaje puede conllevar el mismo tipo de beneficios (Spencer-Oatey, [2000] 2013: 37). Hay momentos, como el ejemplo dado por esta autora, en que no está tan claro si hay coste o beneficio en una misma situación y a través de un mismo enunciado; como ella señala, en el ejemplo *¡Tómame otro sándwich!*, puede haber un beneficio si tienes hambre, pero un coste si no te gusta ese sándwich.

El coste de un enunciado puede conllevar una deuda, porque se debe un favor a alguien, o porque alguien debe reparar una ofensa. En esos casos se debe restaurar el equilibrio y para hacerlo solemos recurrir a expresiones verbales, aunque no solo, para disculparnos o agradecer. Los valores de coste- beneficio también están relacionados con los PSI, especialmente con el de Equidad, como ya señalamos.

Otro elemento importante del contexto son los roles sociales o de interacción de los interlocutores. En una interacción, los interlocutores toman roles (profesor-estudiante, jefe-empleado, madre-hija...) que influyen los valores de PR y DS, y además determinan los derechos y obligaciones de sociabilidad de cada interlocutor en ese rol. Los derechos y obligaciones de determinados roles están marcados también por lo que determina una cultura para ese particular rol, ya que hay límites al alcance de esos derechos y obligaciones. Por ejemplo, en diversas culturas, como las europeas, en general, un profesor puede “ordenar” a sus estudiantes que hagan una tarea, pero no puede ordenarles que le hagan un café. Así que el alcance de los derechos del rol queda delimitado también por el contenido del mensaje (Spencer-Oatey, [2000] 2013: 38).

Finalmente, el contexto cuenta con el elemento del tipo de actividad comunicativa, que también determina la selección de estrategias.

Ya Wittgenstein (1958, en el *Brown Book*) hablaba de la importancia y rol que juega en un enunciado el tipo de actividad. Levinson (1979: 368) cree que hay características que definen el tipo de actividad: está socialmente constituida, los participantes tienen roles bien definidos, los eventos limitan la participación de los participantes y sus contribuciones; ejemplos claros serían las actividades de una clase, una entrevista de trabajo, una interrogación en un juicio, etc. Una segunda característica sería el papel que juega el lenguaje en una determinada actividad, por ejemplo, un partido de fútbol, o la particular relación de lenguaje y hechos que sucede en los rituales. Levinson propone categorizar el tipo de actividades por estructura y estilo en que se conduce la actividad; los subapartados que tenga la estructura se ven organizados racionalmente en relación con el objetivo de la actividad. Cree que el funcionamiento de estos elementos será *ad hoc* y se dará de acuerdo con las circunstancias, pero siempre organizados racionalmente hacia el objetivo (1979: 369).

Por su parte, Thomas (1995: 190-191), con algunos conceptos similares a Levinson, define los elementos clave del tipo de actividad como:

- Objetivos de los participantes y de los interlocutores, no los del evento, que pueden variar para cada uno de ellos.

- Contribuciones permitidas, puede haber limitaciones de lo que se puede comunicar en un tipo de actividad.

- Grado de relación con las máximas de Grice⁵⁷ en el tipo de actividad.

- Grado de relación con las máximas interpersonales, como las de Leech⁵⁸, en el tipo de actividad y las posibles expectativas.

- Turno de palabra y control del tema, grado hasta el que un interlocutor puede controlar el turno y el tema para su propio beneficio.

- Manipulación de los parámetros pragmáticos, nivel de lengua que puede usar un interlocutor para aumentar o delimitar PR, DS y Derechos y Obligaciones de Sociabilidad, incluyendo GI, y aumentar o disminuir la formalidad de la situación.

Como señalábamos antes, el tipo de actividad marca el tipo de lenguaje y, por ejemplo, cómo los interlocutores componen sus enunciados e interpretan otros depende de la actividad y de las convenciones culturales: cómo debemos expresarnos en una entrevista de trabajo, como ya dijimos, o qué se debe decir al

⁵⁷ Grice: Principio de cooperación y máximas de cantidad, calidad, relación y manera.

⁵⁸ Leech: máximas de tacto, generosidad, aprobación, modestia, acuerdo, y simpatía.

recibir un premio o condecoración cuánto se debe minimizar o no nuestras destrezas y esfuerzos. Igualmente, los derechos de turno de palabra varían según el tipo de actividad, como en una reunión de trabajo o en una conversación en una cena, y a pesar de ello, siempre hay convenciones que regulan qué resulta apropiado (Spencer-Oatey [2000] 2013: 39).

3- De los grupos de factores que influyen el uso de estrategias solo queda mencionar el de los Principios Pragmáticos y Convenciones, conformado por los dos grupos de principios sociopragmáticos de interacción (PSI), incluyendo GI, y las convencionales pragmalingüísticas. Estos dos elementos se han comentado ya en el apartado de Derechos y Obligaciones de Sociabilidad, ya que se relacionan fundamentalmente con estos dos elementos de la Gestión de la Relación Interpersonal, GRI.

Como podemos ver, los elementos que conforman la perspectiva de Spencer-Oatey (GRI) se relacionan entre ellos y vuelven a aparecer en diferentes niveles cuando se trata de otros aspectos: por ejemplo, los principios y obligaciones de sociabilidad -equidad y asociación – reaparecen como un factor que pesará en la selección de estrategias y relacionarse así también con los Dominios y el Estilo de Comunicación y el Carácter de la Interacción.

En estas páginas hemos querido desgranar este modelo, complejo y articulado, y mostrar como su organización tripartita se interrelaciona... y es precisamente esa interrelación, ese volver a ver conceptos, que han interactuado en otros niveles, representarse nuevamente, es, decimos, lo que nos interesa en este trabajo.

Seguiremos comentando y ampliando muchos de estos elementos y su actuación en el capítulo de análisis del trabajo experimental.

2.8. Pragmática Intercultural

Al igual que la escuela europea tiene su pilar en la revista *Journal of Pragmatics*, la Pragmática Intercultural dispone de su pilar en la revista *Intercultural Pragmatics*, que se publica desde 2004, bajo la dirección editorial de I. Kecskes. *Language and Intercultural Communication* es otra revista importante, que comenzó en 2001, con editores jefes en Europa (M. N. MacDonald - University of Warwick, UK) y Hong-Kong (H. J. Ladegaard - The Hong Kong Polytechnic University) y consejeros editoriales internacionales.

Moeschler (2004: 50) define el dominio de la Pragmática Intercultural como esos hechos implicados por el uso de la lengua que no requieren acceso a conocimiento manifestado, sino a conocimiento contextual necesario para entender las intenciones del hablante. El objetivo es entender hasta qué punto el conocimiento no compartido afecta o modifica la recuperación del significado deseado.

Kecskes (2014:18) considera que la Pragmática Intercultural tiene como mayor objetivo la comunicación intercultural que conlleva interacciones entre personas de diferentes culturas usando una lengua común, una lengua franca. Sus características son un marco sociocognitivo como base teórica, unas bases sociales creadas por entorno y expectativas, y un foco en interculturales y no en culturas representadas por el uso del lenguaje de los interlocutores. Entendemos aquí que el objetivo de estudio de este autor es el desarrollo de la “cultura franca” que esos interlocutores van realizando en sus negociaciones usando esa lengua franca, lo que él denomina *contexto emergente*.

Kecskes (2014: 17-18) diferencia claramente la perspectiva de la pragmática transcultural (*cross-cultural*) de la perspectiva de la pragmática intercultural. Según él, la pragmática transcultural se desarrolló durante los 80 y 90 con trabajos que investigaban aspectos del comportamiento lingüístico de interlocutores de diferentes culturas, comparando sus diferencias y similitudes. La comparación se basa en diferenciar normas culturales reflejadas en uso de lenguaje. Esta perspectiva se centra fundamentalmente en la realización de actos de habla en diferentes culturas, crisis culturales, y fallos pragmáticos, incluyendo concepciones de cortesía, y considera propios de este campo los trabajos de Thomas (1983), Wierzbicka ([1991] 2003), House (2000) y Spencer-Oatey (2000).

Según Kecskes, este campo se relaciona con la pragmática de interlengua (PIL), que vimos en los primeros apartados de este capítulo, y que se centra en el desarrollo de la competencia pragmática.

Estas dos disciplinas, según este autor, se basan en tres principios teóricos: la pragmática griceana, la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson y la hipótesis de interlengua de Selinker (1972), que se centra en el estudio del desarrollo de la L2 en un hablante, mientras todavía conserva aspectos de su L1.

Cree Kecskes que a estos pilares se han añadido más recientemente aspectos de la Teoría de la Relevancia, con los trabajos de Escandell Vidal (1996) y Jary (1998) y de Análisis de la Conversación con los trabajos de Markee (2000) y Kasper (2004). Los

intereses de investigación, según él, siguen siendo la competencia pragmática, los actos de habla, la cortesía y la transferencia pragmática.

Por todo lo dicho hasta ahora, y tras leer el índice de este trabajo, nuestra investigación parece pertenecer más a este campo transcultural, tal y como lo define Kecskes; sin embargo, y como hemos señalado a lo largo de sus páginas, hemos elegido el término intercultural y no hemos hecho diferencia entre las dos perspectivas, pragmática transcultural e intercultural. Aunque nuestros estudios se definan dentro de la Sociopragmática y la Teoría de la Cortesía, también nos interesan conceptos relativos a cognición y los relacionamos con perspectivas de la Teoría de la Relevancia, como el contexto o ser relevante y ser apropiado. Además, las reflexiones que se proponían en las entrevistas tenían que ver con la co-construcción de otra posibilidad, tras observar el diálogo de los IC, y la conciencia intercultural que los informantes tenían o iban desarrollando a lo largo de las entrevistas con dichas indagaciones, reflexiones que les hacían plantearse esas nuevas aproximaciones a eventos, diferentes de sus expectativas o no. Desde este punto vemos una posibilidad de creación de una “cultura franca”, a modo de la que entendemos en Kecskes (2014) en su concepto de cultura emergente, aunque no sea la del hablante, sino la del observador de los incidentes críticos.

Uno de los trabajos seminales comparando culturas fue el de Blum Kulka, House y Kasper (1989) *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*, en el que se comparaban diversas lenguas (inglés australiano, francés canadiense, hebreo, castellano argentino y alemán) y cómo se evaluaban los actos de habla de peticiones y disculpas, por ser especialmente amenazantes, y sus estrategias. El trabajo de campo se llevó a cabo con 16 situaciones en las que los participantes tenían que completar el discurso (*DCT, Discourse completion task*), buscando las respuestas más estereotipadas para llevar a cabo la comparación. En todas las situaciones se proponían valores de DS.

Este trabajo sentó durante mucho tiempo las bases para las investigaciones pragmáticas que comparaban culturas.

El trabajo de Wierzbicka ([1991] 2003) *Cross-Cultural Pragmatics. The semantics of human interaction*, también fue muy importante en el establecimiento de esta sociopragmática de comparación de culturas, en este caso desde su concepción

de la semántica (*universal semantic primitives*,⁵⁹ 1991: 454) y la consideración de que la lengua es una herramienta para la interacción humana. En el manual compara, en el ámbito de los actos de habla, la lengua y cultura inglesa frente a la polaca. También se comparan valores culturales de japonés, inglés afroamericano, hebreo, yidis, italiano, ruso y chino.

Otros trabajos importantes de los 80 fueron los de Tannen (1981) comparando estilos conversacionales, como por ejemplo el de los judíos de Nueva York.

Uno de los objetivos de estas autoras y sus investigaciones era demostrar el anglocentrismo de las clasificaciones de Grice (1975), Leech (1983) y Brown y Levinson ([1978] 1987).

Cogo y House (2017: 169), haciendo referencia al trabajo de Blum-Kulka et al. (2008), mencionan que hay cuatro tendencias en estudios de pragmática intercultural:

- La pragmática histórica - estudia textos de periodos previos centrándose en los aspectos culturales únicos y relevantes: normas de cortesía, honoríficos, marcadores, etc.

- La comunicación intercultural en el ámbito laboral- centrada en las comunidades multilingües donde se podrían investigar principios universales de interacción.

- La interculturalidad como una construcción discursiva emergente en la negociación entre interlocutores de eventos interculturales.

- La globalización del discurso, que explora las características del inglés como lengua franca.

Como podemos ver en esta clasificación, este trabajo tendría más comunalidades con la tendencia de la construcción discursiva emergente, que se podría dar al analizar los IC, las posibilidades que los informantes de hecho comentan en las entrevistas como posibilidades más apropiadas.

Verschueren (2008: 22-23), por su parte, cree que, para una sana comunicación intercultural, no debe tratarse de modo diferente la comunicación intercultural de cualquier otro estudio de comunicación, como comunicación analizada de modo pragmalingüístico, se basa en variabilidad, negociabilidad y adaptabilidad. Necesitamos alejarnos de un concepto de cultura de verificación existencialista, de

⁵⁹ Conceptos y valores que existen en todas las lenguas y que todos pueden entender: *yo, tú, malo, bueno*, etc.

perspectiva esencialista. Recomienda tomar una postura hacia la cultura en términos de continuidad y cambio, y evitar el término “culturas” como conjunto de características identificables, separables e independientes entidades (2008: 26). Su trabajo se orienta hacia el estudio de la comunicación exitosa, ya que mucha comunicación intercultural se ha basado en el malentendido. Entendemos su predicamento como una aproximación sana al alejamiento de estereotipos y posturas cerradas que clasifican y evidencian también posturas de poder en unas culturas frente a otras, como veremos en el próximo apartado.

El estudio de comunicación intercultural debe basarse en procesos en los que las intenciones comunicativas se malinterpretan y en las maneras en las que se coconstruye y se negocia el significado. Se necesita explorar los modos en los que los factores contextuales y situacionales impactan esos procesos, incluyendo los culturales (Spencer-Oatey, Işık-Güler y Stadler, 2012: 572).

En relación con el ámbito de la pragmática trans/intercultural, Félix-Brasdefer (2020: 742-744) considera comunicación intercultural también aquellos encuentros en los que la lengua común es de hecho la L1 de uno de los participantes, como en nuestros IC. También se considera comunicación intercultural la de aprendientes de L2, como nuestros informantes. Dos elementos resultan fundamentales: la concepción de aspectos culturales y el contexto, como hemos visto en las páginas anteriores de este estudio.

Su estudio adopta una perspectiva que considera el significado en contexto, cómo el oyente interpreta los enunciados del hablante, y cómo se negocia el significado en interacción, considerando el contexto lingüístico, el contexto de expectativas socioculturales, y el cognitivo, el conocimiento compartido entre interlocutores. Considera importante el concepto de contexto emergente de Kecskes (2014) que se crea y construye según las necesidades de la interacción para negociar significado y llegar a un acuerdo común, resultado de la colaboración.

Félix-Brasdefer (2020) muestra las diferencias entre cuatro importantes perspectivas interculturales y sus diferentes aproximaciones: la de los sistemas de imagen social y estilos conversacionales de Scollon y Scollon (2001), la del modelo sociocognitivo de Kecskes (2014), que ya hemos mencionado, la del modelo de competencia intercultural interactiva de Spencer-Oatey y Franklin (2009), que también

comentamos, y la de Byram (1997) ⁶⁰, modelo de competencia comunicativa intercultural en entornos educativos.

El modelo de Scollon y Scollon (1995 y 2001) considera fundamentales la información compartida por los interlocutores antes de la interacción y la negociación que se lleva a cabo durante la interacción y lleva a explicar el contexto situacional. Como ya comentamos, entienden que la imagen pública se proyecta en la interacción de dos maneras: afiliación e independencia: la necesidad de involucrarnos y la necesidad de autonomía, valores que Spencer-Oatey ([2000] 2013: 28) recoge y denomina valores de expresividad asociativa – restricción (*associative expressiveness – restraint*).

Scollon y Scollon (2000: 51-57) se interesan también por las variables pragmáticas de PR, DS y GI, ya que son los valores contextuales que determinan sus tres sistemas de imagen, con los que analizan las interacciones interculturales:

- 1- Sistema de cortesía solidario, bajo PR y baja DS. Muestra un alto grado de afiliación entre interlocutores.
- 2- Sistema de cortesía deferente, con bajo PR y alta DS. Relación distante pero igualitaria en PR, como dos colegas, por ejemplo, que no se conocen mucho.
- 3- Sistema de cortesía jerárquico, con alto PR, pero con DS que puede ser alta o baja. Es una relación asimétrica y los interlocutores son conscientes de los diferentes niveles de PR, a pesar de que pueda haber más o menos familiaridad y cercanía o distancia, como, por ejemplo, un jefe y empleado.

Estos tres sistemas se ven en acción en interacciones interculturales, donde cada hablante demuestra el modelo al que pertenece y también cómo lo puede renegociar durante la interacción.

Por su parte, Spencer-Oatey y Franklin (2009: 3) definen una situación intercultural como una situación en la que la distancia cultural entre interlocutores es suficientemente significativa como para causar un efecto en la interacción que es notoria al menos para uno de los participantes.

Su modelo (2009: 82-83) considera fundamental el conocimiento del código lingüístico para el éxito de la comunicación intercultural, pero no únicamente, creen que también

⁶⁰ Seguiremos este interés de Félix-Brasdefer en tres de sus perspectivas que nos parecen más apropiadas a este trabajo y que se han desarrollado en parte a lo largo de estas páginas. La perspectiva educativa de Byram solo la mencionaremos, ya que en este estudio no estudiamos escenarios de enseñanza-aprendizaje como tal.

se necesitan conocimientos de práctica sociales y hábitos, y un conocimiento sociopragmático de convenciones sociales. Por ello proponen una serie de competencias para comunicar mensajes:

- Afinar el mensaje- basarse no solo en fuentes lingüísticas, sino también paralingüísticas y no verbales, para realizar inferencias de significado del mensaje.

- Escucha activa- no asumir que se comprende, comprobar y clarificar.

- Construir sobre conocimiento compartido- ampliar el contexto, crear confianza, reducir incertidumbre.

- Acomodación lingüística- adaptar el lenguaje al nivel de dominio del oyente.

- Estructurar y organizar la información- usar marcadores, secuenciar la información.

- Flexibilidad estilística- usar diferentes estilos de lenguaje y convenciones para adaptarse a propósitos, contextos y audiencia.

En su modelo, presentan como elemento fundamental, como ya se analizó en Spencer-Oatey ([2000] 2013), el estilo de comunicación y el criterio dicotómico de alto-bajo contexto de comunicación. El bajo contexto es un estilo directo de comunicación, y el alto contexto, indirecto, como ya se comentó. Este modelo se basa en los valores de cada cultura y como los interlocutores van desarrollando esas competencias para convertirse en seres más amplios de miras y poder responder a las demandas de la comunicación intercultural.

Nos gustaría cerrar este apartado mencionando proyectos de gran alcance que han promovido la importancia de este campo y han abierto puertas para el desarrollo de competencias de la ciudadanía en general. En los estudios de interculturalidad, dado el internacional ámbito laboral o la agencia social que se requiere de los ciudadanos, destacada por parte de las instituciones, se han desarrollado algunos proyectos que han atraído gran participación, como el proyecto INCA (2001-2004) fundado por la Comisión Europea de la Unión Europea, para desarrollar herramientas de evaluación, en línea o en portafolio, de la competencia intercultural, ligadas a la lengua y a la competencia de conocimiento temático.

Este modelo asume (Precht y Davidson Lund, 2007: 471) que se necesita competencia intercultural en esos ámbitos en los que hay un solapamiento cultural, donde interactúan personas de diferentes culturas, con específicos conjuntos de valores, creencias y comportamientos, como empresas internacionales, aunque podría suceder en cualquier lugar hoy en día.

Se debe entender la competencia intercultural como una competencia genérica, no es factible aprender las normas específicas de cada grupo cultural (Spencer-Oatey, 2006).

El modelo INCA ha desarrollado un marco constituido por 6 componentes y tres elementos. Los 6 componentes se basan en 5 componentes de la perspectiva de Kühlmann y Stahl (1998) -tolerancia a la ambigüedad, flexibilidad de comportamiento, conciencia comunicativa, respeto por los otros y empatía- y 1 componente descrito por Byram (1997), el descubrimiento de conocimiento, (*knowledge discovery*). Los tres elementos se basan en el modelo de competencia intercultural de Ward (2001), *ABC: affective, behavioural, cognitive* (ACC: afectivo, comportamental, cognitivo).

Estos seis componentes se relacionan cada uno de ellos con tres elementos: la motivación, la destreza/conocimiento, y el comportamiento.

A continuación, presentamos el modelo, según cuadros de Precht y Davidson Lund (2007: 472-76).

MODELO INCA			
	A Motivación	B. Destreza / conocimiento	C. Comportamiento
i. Tolerancia hacia la ambigüedad (TA)	Disposición para acoger y trabajar con ambigüedad	Habilidad para manejar el estrés resultante de la ambigüedad	Manejar situaciones ambiguas
ii. Flexibilidad de comportamiento (FC)	Disposición para aplicar y aumentar la gama completa del existente repertorio propio de comportamiento	Disfrutar de un repertorio amplio y tener conocimiento del repertorio propio	Adaptar el comportamiento propio a la situación específica
iii. Conciencia comunicativa (CC)	Voluntad de modificar convenciones comunicativas existentes conventions	Habilidad para identificar convenciones comunicativas diferentes, niveles de competencias en lenguas extranjeras y su impacto en comunicación intercultural	Negociar las apropiadas convenciones comunicativas para una comunicación intercultural y lidiar con destrezas de diferentes lenguas extranjeras
iv. Descubrimiento de conocimiento (DC)	Curiosidad sobre otras culturas en sí mismas y para ser capaz de	Destrezas de descubrimiento etnográfico de situaciones de	Buscar información para descubrir conocimiento relacionado con la cultura

	interactuar mejor con la gente	conocimiento cultural relevante (incluyendo conocimiento técnico), antes, durante y después de encuentros interculturales	
v. Respeto por la otredad (RO)	Voluntad de respetar la diversidad y la coherencia de comportamiento, valores y sistema de creencias	Conocimiento crítico de dichos sistemas (incluyendo el propio cuando se hagan juicios)	Tratar igualmente comportamiento diferente, valores y sistemas de convenciones experimentados en encuentros interculturales
vi. Empatía (E)	Voluntad de ponerse en la perspectiva del otro	Destrezas de descentralización de toma de rol; conciencia de diferentes perspectivas	Hacer explícitas y relacionadas para cada participe las específicas perspectivas culturales

Tabla 2.6. Perspectiva del modelo Inca

Estos descriptores se aplican a tres niveles de competencia intercultural: básico (1.1), intermedio (2.1) y completo (3.1), que generan así nuevos descriptores específicos para cada combinación; por ejemplo: TA1.1, TA2.1 y TA3.1, FC1.1 y FC1.2... CC1.1...DC1.1... RO1.1... E1.1...

Este diseño se creó para el campo de la ingeniería, pero se ha demostrado que se puede adaptar para otros campos. Una vez calculada la competencia con los descriptores se lleva a una matriz y se utiliza como una evaluación inicial de la competencia que puede dar lugar a una planificación de formación y desarrollo con objetivos a medida para desarrollar las capacidades de un individuo; posteriormente se puede volver a calibrar para ver el desarrollo de la mejora.

Por su parte, Ewington, Reid, Spencer-Oatey y Stadler (2009) desarrollaron un programa de herramientas, llamado *GlobalPAD Intercultural Professional Development Tools*⁶¹, para responder a las necesidades de ese mundo laboral multicultural.

⁶¹ GlobalPAD Herramientas para el desarrollo profesional intercultural, disponible a través de la Universidad de Warwick, GlobalPAD Open House <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/Toolbook> competo, disponible en http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/globalpeople/resourcebank/gppublications/

Otro importante proyecto, aunque es más un programa, en este caso en el mundo del español, es EDICE, con congresos internacionales que se celebran desde 2002. En su propia página web⁶² se describe como “El Programa EDICE (Estudios sobre el Discurso de la Cortesía en Español), es una red internacional de proyectos de investigación con base en Suecia que pone el foco en aspectos lingüísticos, sociales y culturales del español y todas sus variantes, particularmente todo lo relacionado con el fenómeno de la cortesía y nociones sociopragmáticas relacionadas, tales como identidad e imagen sociocultural (...) Actualmente, el Programa EDICE incursiona en aspectos comparativos y contrastivos con otras lenguas”.

Aunque EDICE no se describe como intercultural, responde de muchas maneras a ese campo al comparar los usos de la lengua española con otras lenguas, como el trabajo que uno de sus miembros de la comisión directiva, D. Bravo, realiza desde la perspectiva social, trabajos que hemos citado en páginas anteriores.

Pasaremos a ver ahora relaciones de la pragmática que ya se han ido presentando, como la relación con el Análisis de la Conversación.

2.9. Pragmática y su relación con el Análisis de la Conversación

Kasper (2004: 125-126) define el objetivo del Análisis de la Conversación (AC) como el estudio de actos sociales realizados a través de la lengua, con un interés centrado en la organización secuencial de la interacción. La recolección de datos se interesa en interacciones que ocurren de modo natural y en examinar las acciones que van desarrollándose y su organización en el segmento analizado. A diferencia de la investigación de actos de habla, el análisis de la conversación adopta la perspectiva cultural de los interlocutores, centrándose en los significados que hacen relevantes entre sí en el paso a paso de su interacción.

El origen del análisis de la conversación se remonta a estudios de los años 60-70 en el campo de la Sociología llevados a cabo por Sacks, Schegloff y Jefferson (1974) y Schegloff, Jefferson y Sacks (1977).

⁶² EDICE https://edice.asice.se/?page_id=20

El AC puede entenderse como postulados interesados en la institución de la interacción, las normas de la conducta de interacción y los métodos de razonamiento implicados en la producción y reconocimiento de una acción. Los campos de estudio que se han generado se centran en describir prácticas generales de interacción y sistemas de prácticas, como el turno de palabra, la secuenciación de la acción, la reparación de malentendidos y la relación entre los comportamientos verbales y no verbales. Otro campo del AC se ha dedicado a la investigación de discursos institucionales (médico, legal, etc.). Otros se han dedicado al estudio de la relación entre interacción de etnia y género, otros a estudios de cambio histórico y otros a la investigación social científica en sí misma. Los métodos de investigación son una especialidad del AC: interacciones naturales grabadas y transcritas. No se puede pretender que los participantes van a interactuar igual que si no fueran observados, pero aun así las interacciones resultan más enriquecedoras que cualquier texto o diálogo inventado (Clayman y Gill, 2012: 120-121).

Piller (2012: 14) señala la que el lenguaje natural es el modo primordial en el que tiene lugar la comunicación y el discurso intercultural; el análisis de interacción lingüística siempre conlleva consideraciones hacia los recursos a los que tienen acceso los interlocutores y a los detalles de la interacción verbal y no verbal. Estas conversaciones naturales fueron por ello la forma de nuestros IC⁶³, que no fueron inventados sino recogidos de experiencias compartidas o personales vividas en diferentes países de Europa. Así mismo, mientras grabamos las entrevistas, la intervención fue mínima, solo como guía o respondiendo a preguntas, para que la conversación entre los participantes fuera natural y espontánea, como se verá en el capítulo de metodología.

Otro punto importante en la investigación es que las grabaciones se transcriben para dar más posibilidad de análisis al investigador (Clayman y Gill, 2012: 122). En nuestro trabajo esto ha resultado así ya que no solo hemos realizado una transcripción sino también un vaciado temático de los temas aparecidos durante las entrevistas, dándonos más oportunidad de análisis. Las buenas transcripciones, con detalle, proveen datos que permiten a los lectores de la investigación una evaluación independiente con referencia a los casos empíricos en los que se basan (*ibidem*).

⁶³ Excepto el último incidente, IC15 *En el trabajo II*, que se recogió de ejemplos de Hofstede (1980), y se quiso incorporar por querer reflexionar sobre el humor.

El objetivo primordial del AC es elucidar los métodos que los interlocutores usan para construir una interacción juntos. El análisis trasciende el fragmento de conversación en cuestión para mostrar esas prácticas que operan en una amplia gama de participantes y contextos sociales (Clayman y Gill, 2012: 126).

Tannen (2012: 143-144) considera que en las investigaciones de turno de palabra es importante alejarse del modelo señalado por Sacks, Schegloff y Jefferson (1974), en el que se propone una voz única en cada momento del diálogo, señalando que en muchas lenguas y culturas la interacción no es así, y señala tres investigaciones que lo demuestran. Reisman (1974) analizó conversaciones en Antigua, y las denominó “conversaciones de contrapunto”; en ellas no se oía una voz solo en cada turno, no solo eso, si no que voces que se solapaban eran esperadas y valoradas. Duranti (1997) denominó “discurso polifónico” las conversaciones que describen los saludos ceremoniales de Samoa, en los que los hablantes se solapan rutinariamente. Estos solapamientos no se entienden como una transición de un turno a otro en la que el tiempo es corto, sino como una participación para recibir y dar la bienvenida. Aunque para personas extrañas esta manera de comunicarse resulte caótica, los hablantes de esa particular lengua y cultura saben calibrar el momento y lo apropiado de su intervención en solapamiento. Speicher (1996) por su parte lo designa “conversación paralela” y lo observa entre americanos-filipinos, quienes lo consideran positivo y espontáneo. No usan solapamiento cuando el intercambio se realiza con hablantes no filipinos.

Hemos querido mencionar este tema en particular porque es uno de los campos de AC que surgió repetidamente en las entrevistas en relación con los IC y uno que suele recibir mayores enjuiciamientos, como veremos en el análisis de trabajo experimental.

Un último tema que queremos desarrollar en este apartado se refiere a las voces críticas que se han desarrollado en la comunicación intercultural y en el AC. Como comentábamos anteriormente con Verschueren (2008), ha habido interés en clarificar aproximaciones interculturales que podrían resultar en clasificaciones y estereotipos que las minimizan. Piller (2012: 12) comenta la tendencia de hablar de diferencias culturales para ocultar desigualdad e injusticia. Cree que el término culturismo sirve para justificar relaciones coloniales y neocoloniales, y cree que es fundamental que este tipo de investigaciones se implementen en el mundo laboral, como trabajos de identidad en publicidad, o diálogos de servicio, como ella investiga:

la comunicación intercultural y el estudio del discurso deben mostrar aspectos que definan un nuevo orden.

Por su parte, Kubota (2012: 105) considera la importancia de reflexionar, en investigaciones de discurso y comunicación intercultural, en la perpetuación de relaciones de poder desiguales culturales y lingüísticas. Se necesita una perspectiva que trate la comunicación intercultural en relación con temas de poder, que desmantele las asunciones que se toman como estables y que sea consciente de que no solo se da una construcción de conocimiento cultural, sino también el desarrollo de una práctica cultural.

Hay que ser consciente de que en estos trabajos se pueden presentar culturas/lenguas como más “sofisticadas” que otras: la conciencia de la influencia ideológica de la investigación en transformación cultural debe considerarse un apartado importante en estudios críticos.

Estas aproximaciones resultan importantes en este trabajo por varias razones; para empezar, como ya se comentó en la introducción, nuestra participación durante los dos últimos años en el proyecto *Decolonising the curriculum*, en la asociación profesional ELEUK, en el que trabajamos con estos principios, y con ellos en vista creamos materiales para la clase de español L2, así como un fondo bibliográfico. Como ya comentamos, este marco de pensamiento propone crear una presencia e igualdad de agencia de los miembros de grupos culturales y de lengua, en nuestro caso del español/castellano. En este sentido, estamos totalmente de acuerdo con el comentario de W. Mignolo (2022)⁶⁴:

You cannot decolonise university, but you can use university to encourage decolonial projects.

Es también importante, como puede resultar obvio, porque en nuestro trabajo experimental una de las variables que nos interesa es precisamente el PR, la conciencia que tienen los participantes de los roles de poder en la interacción de los IC, y cómo los han vivido ellos en sus experiencias en el país o países de la L2 que conozcan y la DS y GI que ello conlleva.

Pasaremos ahora a tratar los dos últimos apartados de este marco teórico, que también resultan importantes en nuestros IC y que se han ido mencionando a lo largo

⁶⁴ Ponencia dada en el curso de las jornadas *Diversity and social justice in language learning, teaching and research* de la Open University del Reino Unido (julio 2022), dirigidas por la Dr. R. Márquez Reiter.

de los últimos apartados como aspectos importantes de interculturalidad: la comunicación no verbal y el tratamiento del humor.

2.10. Pragmática y Lenguaje no verbal

Cestero Mancera (2020: 324-326) define la comunicación no verbal como la que nos llega por signos, o ausencia de elementos, de lo que se pueden considerar sistemas naturales no verbales; estos sistemas son, fundamentalmente, cuatro: por un lado, el paralingüístico (sonido/ ausencia de sonido) y el quinésico (movimiento/ ausencia de movimiento), que se articulan con los signos lingüísticos, y, por otro lado, dos sistemas culturales: el proxémico (dimensión espacial) y el cronémico (dimensión temporal).

Es imposible comunicarse solo con palabras, cuando nos comunicamos usamos nuestra voz, con tonos y modulaciones, y usamos gestos, de manos, cara, cabeza, cuerpo... que ofrecen componentes inferenciales que especifican la interpretación del enunciado.

El sistema paralingüístico se forma de cuatro categorías básicas:

- la voz (tono, volumen, duración...) y el control articulatorio (susurro, chillido...).
- emisiones sonoras (risa, llanto, suspiro, carraspeo...).
- elementos cuasi-léxicos: interjecciones no léxicas y sonidos (*¡Ay! ¡Uau!, ¡Aha! puf, hm, tsch...*) y onomatopeyas (*mua-mua, pom-pom...*).
- pausas y silencios con valor significativo reconocible.

El sistema quinésico, por su lado, comprende movimientos y posiciones, como maneras y posturas y, el elemento más conocido y popular, los gestos, por ser convencionales y culturales. Muestran actitudes y emociones del hablante, al igual que los otros elementos mencionados en el sistema paralingüístico.

Estos elementos paralingüísticos y quinésicos resultaron importantes en las entrevistas y los hablantes de español como L2, hicieron referencia especialmente a la “manera vivaz” de gestos y expresiones de los hablantes de español L1. En cuanto a pausas y silencios quedaron reflejados en el IC 6, *En el autobús*, e incluso en los silencios del IC 1, *En el trabajo I*, con profusión de comentarios de todos los participantes. Por ello, vamos a detenernos un poco más en estos conceptos.

Poyatos (2018: 10-11) cree que los elementos no verbales del discurso influyen en las palabras de diez maneras: sustituyéndolas, añadiendo información, como fuga

de información, apoyándolas, realzando su significado, debilitándolas, contradiciéndolas, repitiendo lo expresado, enmascarándolas y economizando su uso. Pero también podemos usar el paralenguaje y la kinésica por deficiencia verbal cuando no se recuerda o no se conoce la palabra adecuada.

En relación con el silencio, Jaworski (1997: 3) lo considera como una unidad tan rica, que actúa en tantos campos y con tanto significado que decide calificarla como metáfora de comunicación, que va mucho más allá de la idea de silencio como ausencia de sonido.

Sifianou (1997: 66-74) estudia el papel del silencio en la cortesía y considera que el silencio de no hacer el AAIP, como estrategia sugerida por Brown y Levinson ([1978] 1987), no es en realidad la única realización de silencio como super estrategia; el silencio puede ser la realización de estrategias de cortesía positiva y negativa, al igual que puede ser un AAIP si no es apropiado en el contexto.

Esta autora considera que las variables de PR, DS y GI son fundamentales en la consideración del silencio como estrategia. El silencio puede usarse como símbolo de poder o de desafío en una interacción. Cuando hay un bajo grado de DS, el silencio puede indicar muchísimas emociones, incluyendo afecto y reverencia. En casos de alta DS, el silencio se prefiere en lugar de un AAIP para cualquiera de los participantes. El GI lo ve en el hacer algo sin que se haya requerido por parte del interlocutor, y en ese caso el silencio puede ser la mejor estrategia también. Aun así, considera que las variables por si solas no pueden definir el grado de cortesía que se necesita, ha de recurrirse a variables psicológicas como el afecto (un elemento constituyente de la DS, como lo considera Spencer-Oatey).

El silencio puede interpretarse muy diferentemente en cada cultura, como el hecho de saludar cuando se llega a un grupo, aunque otra persona esté hablando, con un breve comentario, cosa que suele ser normal en culturas mediterráneas y que, según señala Sifianou, parece una mala interrupción para hablantes de inglés. Señala aquí la baja tolerancia que tienen las culturas mediterráneas hacia el silencio, hecho que también se comentó en las entrevistas. Considera (1997: 79-80) que tanto habla como silencio pueden comunicar cortesía positiva o negativa, y la razón básica es la ausencia de lo que se anticipa convencionalmente, sea hablar o callar.

En interculturalidad las respuestas son diferentes: unas sociedades encuentran el hablar como una manera de mantener las relaciones sociales en equilibrio y manejar la incertidumbre, expresándola no es un AAIP. Mientras que, en

otras, la expresión de emociones se entiende como agresión y se debe evitar, la incertidumbre se maneja en silencio. Cree que, además, en general, las sociedades con preferencia hacia una cortesía negativa valoran más el silencio, como lo demuestra la propia definición de dicha cortesía: el oyente desea su independencia. Mientras que las sociedades con preferencia hacia cortesía positiva se centran en el deseo de pertenecer a grupos de gente con sus mismos puntos de vista y valores. Esto conlleva que en estos dos diferentes tipos de sociedades las escalas de cuándo y cuánto hablar deberán tenerse en cuenta en interacciones interculturales, por su diferente consideración sobre la función del habla y del silencio, comentarios que surgieron en las entrevistas.

Este mismo punto de vista mantiene Nakane (2012: 167). Señala Sifianou que Tannen y Saville-Troike (1985) relacionan estas estrategias con los conceptos de alto-involucramiento y bajo-involucramiento en los que definen la relación con la conversación y las relaciones sociales de diferentes culturas, como también lo consideran Scollon y Scollon (1995). A veces, estos autores creen que los silencios se pueden considerar como alto-involucramiento.

Igualmente se comentó en las entrevistas sobre la dificultad de turno de palabra y conversación, especialmente con hablantes de finés, y, como Sajavaara y Lehtonen (1997) comentan, los hablantes de finés pueden considerarse como los más callados de todos los europeos, y así se consideran ellos mismos, la diferencia es que los europeos lo dicen con humor, mientras que los finlandeses lo dicen seriamente. Comentan (1997: 279) las diferencias en diferentes culturas de lo que se considera aceptable o no en la cantidad de conversación que una persona debe aportar, su tolerancia al silencio. Creen que aplicar las consideraciones de lo que es apropiado en una cultura a otra diferente es imperialismo conceptual; para los hablantes de países asiáticos y para hablantes de Escandinavia, por ejemplo, el éxito social se mide por su comportamiento más que por su conversación y en cambio en otras culturas eso se considera “aprensión a la comunicación”, cuando podría llamarse, por ejemplo, “tolerancia al habla”⁶⁵.

Nakane (2012: 158-159) considera que el silencio tiene un papel en comunicación tan importante como el habla. La unidad más pequeña se considera el

⁶⁵ Este tipo de comentarios, como señalamos en el apartado anterior, son los que preocupan en el tratamiento de la interculturalidad de proyectos como descolonizar el currículo.

microsilencio y en interacciones suele ser el silencio entre turnos de palabra, que como hemos comentado anteriormente no se da igual en todas las lenguas y culturas. A veces un silencio de este tipo en un turno de palabra puede entenderse como una negación, como una respuesta silenciosa que ocupa un turno de palabra.

En el nivel macro, el silencio total de un participante se considera un abandono de la conversación, por ejemplo, cuando los estudiantes no responden en clase.

Hay otros silencios no categorizados entre micro y macro, que se denominan silencios escondidos, y refieren a lo que queda no dicho en la conversación y, en investigaciones sociales, se suelen relacionar con las diferencias de PR entre los interlocutores. Jaworski (2000: 113) lo describe como “la ausencia de lo que esperamos escuchar en un momento determinado y que asumimos que está ahí, pero permanece sin nombrarse”.

Nakane mantiene (2012: 168) que el silencio se usa también para negociar roles socialmente definidos y asociados a PR. Tannen (2012: 148) señala a este respecto la diferencia entre actitudes japonesas y americanas: en una reunión una encargada americana de medio rango tenía que hacer una presentación y el vicepresidente japonés le “robó” el turno y habló de su tema. Este incidente se analizó de modos muy diferentes: para los americanos parecía chauvinismo machista, mientras que para los japoneses era la responsabilidad del vicepresidente, al tener mayor rango, el llevar el peso de la conversación, independientemente del género del interlocutor.

El silencio como valor definitorio entre los estilos comunicativos de hablantes de este-oeste debe revisarse, como demuestra la angustia que sienten muchos hablantes occidentales al tener que expresarse (Nakane, 2012: 174).

Los silencios interactivos no se deben considerar (Poyatos, 2003: 81-82) vacíos comunicativos, ya que la ausencia de algo puede ser tan elocuente como su presencia. Los silencios gozan de diferentes funciones: como signos propiamente dichos, como signos cero (se espera la presencia de sonido), como receptáculo amplificador de las palabras dichas, como receptáculo realzador de ligeros sonidos no percibidos de otro modo, como realzado por la presencia de otros sonidos, y como realidad que realmente llegamos a escuchar.

Regresemos ahora a los dos sistemas culturales mencionados anteriormente: el proxémico (dimensión espacial) y el cronémico (dimensión temporal).

Diferentes culturas y lenguas tienen diferentes referentes para medir el espacio, como el hecho de grados de proximidad, con lenguas que presenta generalmente dos grados (*here, there; this, that*) y lenguas que presentan tres (*aquí, ahí, allí / acá, ahí, allá; este, ese, aquel*) y la subjetividad de la distancia para personas que viven en lugares pequeños o en grandes ciudades, cuán lejos es lejos. La proxémica puede medir también la distancia que se quiere mostrar en una interacción entre los interlocutores (Cestero Mancera, 2020: 326). Este hecho también surgió en las entrevistas, al igual que la distancia espacial para establecer conexión entre hablantes, o la esperada charla y saludo y recibir, en cambio, un saludo con la mano en la distancia.

La cronémica comunicativa es la estructuración del tiempo, e incluye el uso de términos de referencia cronológica como *ahora, luego, en un momento...* que aparecen valorados diversamente en diversas lenguas y culturas (*ibidem*). Estos comentarios aparecieron también en las entrevistas, incluso con referencia a cuán rápido se expresaban los hablantes o no y si eso resultaba en GI hacia el oyente.

El lenguaje no verbal se usa para actos expresivos, expresar emociones, pero no únicamente (Cestero Mancera, 2020: 327-329). El lenguaje no verbal también conlleva una función referencial. La forma de comunicar lo que se dice con elementos no verbales es la que proporciona sentido y permite la interpretación oportuna. La comunicación de los signos no verbales es funcional y por lo tanto un campo de estudio de la Pragmática. Los signos no verbales se usan para comunicar, en combinación con signos de otros sistemas, como el lingüístico, y para regular la interacción o el discurso, regulando turnos, marcando momentos... Los elementos de la comunicación no verbal se relacionan directamente con sus hablantes y con las situaciones en que se producen, por lo tanto, no gozan de universalidad en ese sentido y dependen totalmente del carácter cultural, son variables geolectales y culturales que ciertamente afectan la comunicación intercultural.

Poyatos (2002: 25) propone un cuadro que analiza la codificación y decodificación de todos los elementos que forman parte de la comunicación y los roles de los interlocutores y la organización de sus roles, que encontramos muy útil

para ver los lugares comunes y no comunes de comunicación. En este cuadro⁶⁶, Poyatos propone (2002: 24-25) las dicotomías:

- antomorfos-antónimos (*antomorphs-antonyms*), para uso de elementos no verbales que tienen diferente forma y significado en las lenguas y culturas de los interlocutores.

- antomorfos-sinónimos (*antomorphs-synonyms*), para para uso de elementos no verbales que tienen diferente forma, pero el mismo significado en las lenguas y culturas de los interlocutores.

- homomorfos- antónimos (*homomorphs-antonyms*), para uso de elementos no verbales que tienen forma idéntica, pero diferente significado en las lenguas y culturas de los interlocutores.

- homomorfos-sinónimos (*homomorphs-synonyms*), para uso de elementos no verbales que tienen forma idéntica y el mismo significado en las lenguas y culturas de los interlocutores.

Podemos ver en este cuadro el tipo y mirada de elementos que los hablantes en un encuentro intercultural deben codificar o descodificar para poder entender o encontrar un sentido apropiado en los signos de comunicación no verbal que se dan o se generan en un contexto dado.

PROCESOS SEMIÓTICOS INTERACTIVOS DE SISTEMAS VERBALES Y NO VERBALES EN INTERACCIÓN INTERCULTURAL		
CODIFICAR	Sistemas:	DESCODIFICAR
CULTURA A Interactuante extranjero	Somático De los objetos Del entorno	CULTURA B Interactuante nativo
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos homomorfos-antónimos	EMISIÓN: CODIFICAR Quinésica: quinésica y quinésica de objetos	Descodificación correcta (por contexto)
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos	Acústica: lenguaje, para lenguaje y sonidos de los objetos Proxémica: intersomática, cuerpo-objeto y objeto-objeto	Descodificación cero (signos percibidos)
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos	Química: olores del cuerpo, adaptadores ⁶⁷ del cuerpo	Descodificación cero (signos no percibidos)

⁶⁶ El original en inglés, la traducción es nuestra. Se han respetado las nominaciones de los hablantes del original.

⁶⁷ Tipos de movimientos que sirven para adaptarnos al nuevo entorno, por ejemplo, tocarnos el pelo, rascarnos la cabeza, o jugar con un objeto.

Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos	Dérmico: enrojecer, palidez	Descodificación incorrecta (contexto engañoso)
Signos comunes (cognados) homomorfos-sinónimos	Termal: somática, del entorno	Descodificación correcta
Signos comunes (falsos cognados) homomorfos-antónimos	RECEPCIÓN: DESCODIFICAR	Descodificación incorrecta
Signos comunes (falsos cognados) homomorfos-antónimos	Visible: quinésica, química, dérmica, adaptadores del cuerpo, de los objetos, del entorno	Descodificación correcta (por contexto) con ausente posibilidad de descodificación
Codificación cero	Auditivo: lenguaje, para lenguaje, quinésica audible, de los objetos, del entorno	
CULTURA B Interactuante nativo	Cenestésico: cenestesia, cenestesia contractual, de los objetos, del entorno	CULTURA A Interactuante extranjero
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos homomorfos-antónimos	Dérmica: sustancias químicas, quinésica dermal, termal y contractual	Descodificación correcta (por contexto)
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos	Olfativo: olores del cuerpo, químicos, adaptadores del cuerpo, de objetos, del entorno	Descodificación cero (signos percibidos)
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos	Térmico: somáticos y del entorno	Descodificación cero (signos no percibidos)
Los signos propios antomorfos-antónimos antomorfos-sinónimos	Gustativo: químico, del cuerpo, adaptadores del cuerpo	Descodificación incorrecta (contexto engañoso)
Signos comunes (cognados) homomorfos-sinónimos		Descodificación correcta
Signos comunes (falsos cognados) homomorfos-antónimos		Descodificación incorrecta
Signos comunes (falsos cognados) homomorfos-antónimos		Descodificación correcta (por contexto)

Tabla 2.7. Procesos semióticos interactivos de sistemas verbales y no verbales en interacción intercultural. Poyatos (2002)

Terminaremos este apartado recordando lo importante de todos los elementos de la comunicación: en los procesos de descripción, y descubrimiento, de

mecanismos de producción e interpretación; deben considerarse todos los elementos del acto comunicativo, tanto los lingüísticos como los no verbales (Cestero Mancera, 2020: 336).

Pasaremos a tratar el último apartado de nuestro marco teórico referido al humor.

2.11. El estudio del humor a través de la Pragmática

El humor no es una propiedad de textos que esté libre de contexto, todo humor tiene un componente pragmático (Attardo, 2003: 1290).

El humor y la ironía solo pueden entenderse desde una perspectiva pragmática, considerando el contexto y las inferencias desencadenantes (Ruiz Gurillo, 2020).

La idea de que el humor y las bromas dependen de romper el principio griceano de cooperación, PC, es muy extendida en la literatura relativa al tema (Attardo, 2017). Para Ruiz Gurillo (2020: 598), dependen de la ruptura del principio levinsoniano de informatividad, principio I, que sistematiza, junto con los principios Q y M, las implicaturas conversacionales.

El humor se presentó en dos de los IC y en ambos casos los resultados acarrearón situaciones problemáticas. Los informantes comentaron en ambos casos que las personas a las que se les había hecho un comentario jocoso “no lo cogieron”, es decir no interpretaron ninguno de los aspectos antes mencionados.

Vamos a diferenciar aquí, siguiendo a Ruiz Gurillo (2020: 592), qué se considera humor y qué se considera ironía. El humor se relaciona con una incongruencia, mientras que la ironía se entiende como una oposición, emitir enunciados que expresan lo contrario de lo que se afirma. A pesar de ello, hay coincidencias entre los dos.

Según Escandell y Leonetti (2015: 270), desde la perspectiva de la Teoría de la Relevancia, el rasgo que determina una interpretación irónica es el desajuste evidente entre la representación del enunciado y la realidad, el estado de cosas. Por tanto, el reconocimiento de la ironía depende de pistas contextuales y, así mismo de elementos paralingüísticos como el tono de voz.

La ironía se relaciona principalmente con la infracción de la cantidad, con la que se expresa lo contrario de lo que se dice, y que se conoce como ironía prototípica,

muchas veces favorecida por la espontaneidad de la situación. Cuando la ironía se realiza diferentemente, no se considera prototípica y se confunde con el humor. Aunque son diferentes, la ironía es un hecho pragmático, el humor es un hecho pragmático y semántico (Ruiz Gurillo, 2020: 599). Esta autora mantiene que la ironía se puede analizar desde 6 perspectivas diferentes (2020: 599-602):

-como oposición: se rompe la máxima de cualidad (*no diga algo que cree falso*) y se infiere una implicatura que dice lo contrario de lo deseado (*¡Qué día tan maravilloso!... Y está lloviendo a cántaros*). También se crea oposición sin romper esa máxima, diciendo algo que se considera verdad, simplemente se dice irónicamente (*Parece que nos hemos puesto a dieta...* mi amiga ha perdido 10 kilos y lo digo con tono irónico).

-como eco: esta propuesta es la perspectiva de la Teoría de la Relevancia (TR). La ironía consiste desde esta perspectiva (Sperber y Wilson, 1989) en hacerse eco de un pensamiento que se atribuye a otra persona, real o imaginaria, para mostrar una actitud crítica o escéptica (como en el caso del día lluvioso, Escandell y Leonetti, 2015: 269).

-como fingimiento: el hablante finge ser ignorante y adopta otra voz, toma otro rol, y de ese modo el oyente infiere, reconoce la farsa.

-como polifonía: permite argumentar en dos sentidos, a favor y en contra. Constituye la reproducción de otro discurso que se explica gracias a la polifonía; el hablante emite un enunciado como si fuera otro hablante del que se distancia; es responsable del enunciado, pero no del contenido del enunciado, de su punto de vista. Puede ser similar a enunciados eco, pero diferente cuando se añade negación a la ironía.

-como inversión de principios pragmáticos: perspectiva asumida por esta autora y el grupo GRIALE⁶⁸, que se apoya en la inferencia generalizable que conlleva la convencionalización de algunos indicadores como irónicos. Hay determinados indicadores o estructuras sintácticas y otros elementos como sufijos y encomiásticos, que apoyan la inferencia de lo contrario de lo que se dice y muchos se convencionalizan, como por ejemplo algunas expresiones fraseológicas: *a buenas horas*, *cubrirse de gloria*, etc. Como ya hemos dicho, desde esta perspectiva la

⁶⁸ GRIALE es el Grupo de Investigación sobre la ironía y el humor en español del Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura de la Universidad de Alicante.

inversión de principios pragmáticos se refiere a los principios levinsonianos, y la ironía prototípica es una inversión del principio de cantidad de Levinson (2000).

El humor, por su parte, se entiende como una incongruencia, una contradicción entre dos conceptos, a la que añaden un mecanismo de resolución. La Teoría General del Humor Verbal (TGHV) y la predecesora Teoría Semántica del Humor basada en Guiones (TSHG) han desarrollado estos conceptos y utilizan el modelo explicativo de oposición de guiones (Ruiz Gurillo, 2020: 592).

Según Ruiz Gurillo (2015: 3) un texto es humorístico si se dan los siguientes recursos:

- muestras dos guiones que son incongruentes entre sí
- se apoya en mecanismos lógicos
- la situación que se presenta contribuye a comprender su humor
- la burla se dirige a un objetivo
- se basa en una estrategia narrativa
- contiene lenguaje (elementos fónicos, morfosintácticos o léxicos).

Podemos observar todos estos elementos y el uso de silencio en esta tira cómica⁶⁹:



Ilustración 2.2. Nemi II

Para resolver la incongruencia humorística existen diversas perspectivas (Ruiz Gurillo, 2020: 592-596)

- La de las TGHV y TSHG que hemos citado.

⁶⁹ Nemi A/S/Distr. Bulls, con permiso de la autora y de la distribuidora, en 2017.

-La cognitivista que propone que el humor es un uso más de la creatividad del lenguaje como la metáfora o la metonimia. Critican el modelo de incongruencia – resolución por ser estático y proponen el concepto de mezcla (*blending*) que permite explicar variedad de fenómenos, entre ellos el humor. La incongruencia no tiene que resolverse necesariamente y se crea un espacio en el que se combinan diferente información tomada de diferentes dominios.

-La relevantista, de la TR, que propone acomodar el humor a su fundamental Principio de Relevancia. Lo importante es que el oyente reconozca la intención del hablante y la óptima relevancia. Responde al esquema incongruencia-resolución porque el oyente buscará esa relevancia, resalta la activación de marcos y guiones. En un principio la TR analizaba tramo a tramo del texto humorístico, y en la creación de discrepancias por parte del hablante se iban creando más incongruencias que el oyente analizaba con mayores inferencias que a su vez se compensaban con efectos cognitivos (Yus, 2017: 3). Si resulta manifiesto a los interlocutores que otro estímulo podría haber causado menos esfuerzo de recuperación, pero no hubiera tenido efecto humorístico, el oyente puede voluntariamente dedicar más recursos cognitivos para conseguir los efectos humorísticos deseados. La conciencia del oyente del control del hablante en cuanto a ser el objetivo de esas estrategias y del control del hablante de cómo y cuantas van a ser es una característica contextual importante que también tiene un rol en la supuesta interpretación de los estímulos y de sus efectos humorísticos, en la opinión de este autor (Yus, 2003: 1298-1299).

Al entender el humor como la ruptura de principios, especialmente la máxima de cualidad (no diga algo que cree falso), el humor se puede relacionar con la comunicación *non-bona fide*, que es el mismo tipo de comunicación que utiliza la mentira o el sarcasmo, no es una comunicación cooperativa, al contrario que la comunicación *bona-fide* (Ruiz Gurillo, 2020: 596).

Entendemos que esta diferencia entre estos dos tipos de comunicación puede ser la razón de lo que se entiende como bromas pesadas o de mal gusto donde la comunicación *non-bona fide* llega a niveles de gran alteración del PR y el GI entre interlocutores, como se interpreta en los IC 14, *¿Tú o usted?* e IC 15, *En el trabajo II*, donde un interlocutor considera que el enunciado del otro le minimiza, no se hace en buena fe. Ofrecemos comentarios sobre estos IC en el análisis del trabajo experimental.

Como señalan Holmes y de Bres (2012: 494) el humor tiene funciones sociales que pueden crear una mejor relación entre miembros de grupos como familia, amigos y colegas, enfatizando o atenuando relaciones de poder, y puede crear tensión y contribuir a crear una identidad social.

Cuando un interlocutor quiere crear una situación o texto humorístico adopta un modo humorístico para avisar al interlocutor que está actuando de esa manera, junto con la inferencia del oyente de que el hablante está incumpliendo el principio de cualidad para crear esa situación humorística. A su vez, esto afecta otros principios pragmáticos como el de cantidad, manera e informatividad, de manera particularizada o contextual. Pero a pesar de depender del contexto para su explicación, en el texto aparecen patrones recurrentes, marcas humorísticas, indicadores que son elementos lingüísticos o paralingüísticos que guían la inferencia y dependen de dicho contexto.

En español podemos ver diferentes indicadores que crean inferencias humorísticas infringiendo determinados principios pragmáticos, por ejemplo:

- La polisemia y otros procedimientos semánticos, incluyendo elementos fonológicos, que rompen el principio de informatividad.

- La fraseología, variación y creación léxica que rompen el principio de manera.

- Cuantificadores y determinados sufijos que rompen el principio de cantidad y dificultan la asunción de máxima relevancia por parte del oyente (Ruiz Gurillo, 2020: 597-598).

El Modelo de Comunicación Humorística de Círculos en Intersección (*Intersecting Circles Model of Humorous Communication*) de Yus (2013: 7) trata de explicar diferentes tipos de bromas.

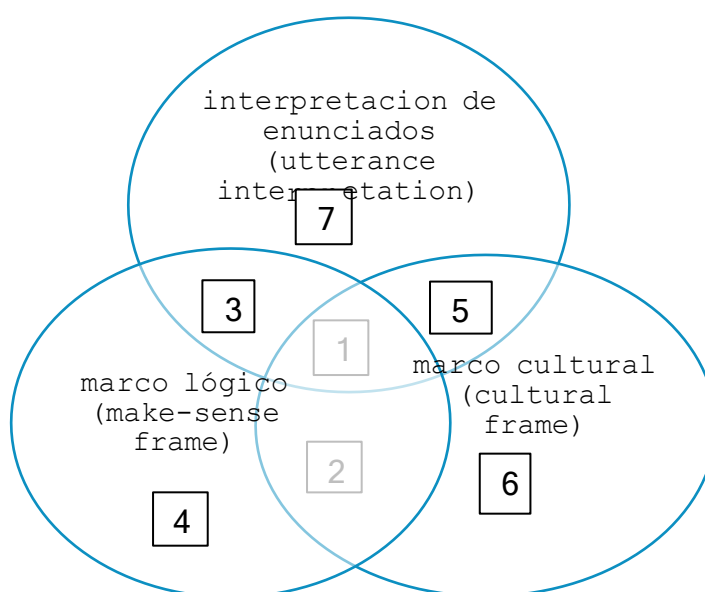


Gráfico 2.4. Modelo de Comunicación Humorística de Círculos en Intersección de Yus (2013). Original en inglés

Yus (2017: 4-5) propone 7 diferentes tipos de bromas que se crean de la intersección de los tres círculos considerados como categorías:

- La interpretación de enunciados (*utterance interpretation*), manipulación de las estrategias inferenciales para recuperar la interpretación de un enunciado.

- el marco cultural (*cultural frame*), que comprende las representaciones colectivas sociales o culturales, generalmente formadas por estereotipos sobre la propia nación, profesiones, roles sexuales, etc.

- el marco lógico (*make-sense frame*), creación de coste bajo de un escenario relevante para la interpretación de la broma. Utilizará marcos y esquemas de conocimiento previo.

La combinación de estas tres categorías da siete tipos de bromas, según las intersecciones, como se demuestra en el esquema:

1: reúne las tres categorías, 2: marco lógico+ marco cultural, 3: marco lógico+ interpretación de enunciado, 4: marco lógico, 5: marco cultural + interpretación de enunciado, 6: marco cultural, y 7: interpretación de enunciados.

Más de una categoría puede utilizarse conjuntamente para obtener el efecto humorístico deseado.

Wang (2014: 90-91) considera la necesidad de considerar el humor en escenarios de interculturalidad, como el aula en las universidades del Reino Unido, y tratarlo como un tema de conversación y negociación para evitar la alienación de los estudiantes que tienen inglés L2. El humor utilizado en el aula se usa como una

manera de acentuar la autoimagen, aunque en la broma se dé una potencial pérdida de imagen, con recursos de autocrítica, por ejemplo, que mitiga los AAIP y aumenta solidaridad con/entre los estudiantes. Pero observa la dificultad de estudiantes hablantes de chino para inferir estas situaciones humorísticas. Estos estudiantes a veces no pudieron reconocerlas, o a veces pudieron reconocer una broma de imagen pública, pero confundieron su objetivo, o percibieron humor, pero de modo diferente a la actitud expresada, o se notó ironía, pero se pasó por alto. Estas situaciones crearon malentendidos humorísticos basados en imagen pública que crearon un detrimento para estos estudiantes de L2. Wang (2014: 87) cree que los estudiantes de inglés L2 no entendieron el humor porque no reconocieron el marco de juego (*play frame*) de las bromas, siguiendo la idea de Bateson (1953), en la que el hablante marca y señala sus enunciados para indicar que su discurso y actuación no son serías. Pero para los estudiantes que no reconocen el marco esto supone exclusión del juego.

La perspectiva que propone Biegajło (2013: 32) tiene como uno de sus elementos de inferencia de humor el llamado *guru effect*, por el que se marca el papel de autoridad y de argumentación que tiene el hablante y puede convertirse en nuestra autoridad o guru intelectual del que creemos lo que dice. Ello supone que los enunciados son relevantes y merecen el esfuerzo de recuperación incluso si parecen oscuros. Esta visión podría responder, en nuestra opinión, a la situación mencionada por Wang (2014) ya que la relación entre profesores/ estudiantes para los hablantes de chino puede mantener una relación de autoridad muy diferente a la de otros hablantes, por lo que no reconocen el *play frame*. Esto no significa que no se deban hacer bromas en clase con estudiantes de L2, ellos seguro que tienen su sentido del humor también, como sucede en el Incidente Crítico IC 14, *¿Tú o usted?*, sino que hay que reconducirlo, desarrollar una sensibilidad a las necesidades del oyente y las explicaciones y negociaciones en cuanto a las estrategias humorísticas, que deben formar parte del contenido del curso. En este sentido los materiales realizados por el Grupo GRIALE (2011) pueden ser de gran ayuda.

Parece oportuno terminar este capítulo con el monólogo humorístico de Eva Hache (Ruiz Gurillo, 2013. El Club de la Comedia, La Sexta, 22 de enero de 2012).

Eva Hache: *Estoy un pelín preocupada porque tengo una amiga que ha discutido con su novio... ¡Bah!... por una tontería. Resulta que ella le dijo que había llegado un momento en su vida en que lo que necesitaba era alguien que le diera seguridad.*

Público: RISAS.

Eva Hache: ... y él... *pues le ha puesto un guardia jurao y un perro...*

Público: RISAS.

Eva Hache: ... *no se refería a eso...*

Sin ánimo de aguar la broma, en nuestra opinión el final añadido “no se refería a eso” mantiene un elegante nivel de dignidad, porque, como señala Ruiz Gurillo (*ibidem*) refiriéndose a Kotthoff (2006), los monólogos de Eva Hache manifiestan diversas representaciones culturales y estereotipos de género; pero al añadir ese final, no deshace el remate de la broma, sino que dignifica a esa mujer y sus necesidades.

Tras todo lo expuesto en este marco teórico, vamos a recapitular para resumir las diferentes perspectivas expuestas y su importancia⁷⁰ en relación con diversos aspectos de este trabajo de investigación.

En un primer lugar hemos tratado de explicar las bases lingüísticas de la pragmática y la importancia de la competencia pragmática para afianzar la perspectiva que toma esta investigación, ya que se han desarrollado trabajos similares desde perspectivas de psicología social o sociolingüística o de etnografía de la comunicación. Nuestra perspectiva pretende ser lingüística, sociopragmática, tomando como base la Teoría de la Cortesía y La Gestión de la Relación Interpersonal (GRI), aunque nos apoyemos a veces en conceptos desarrollados por otras líneas investigadoras que nos resulten útiles para describir fenómenos.

Los inicios y bases de la pragmática basados en los filósofos del lenguaje como Austin (1962), Searle (1969, y 1975) o Grice (1967 y 1989) nos resultan básicos para aproximarnos a conceptos que se ven desarrollados posteriormente en las perspectivas de la sociopragmática que hemos desarrollado, con sus primeras ideas en Lakoff (1972 y 1977) y Leech (1983). La Teoría de la Relevancia (TR) nos resulta fundamental en sus características de ostensión e inferencia como procesos que fallan en la comunicación intercultural, y en su idea de contexto y como se entiende por los interlocutores en situación intercultural, así como en los conceptos de relevante y apropiado (Sperber y Wilson [1986] 1995).

Nuestro estudio se centra en la sociopragmática que, como señala Marmidou (2011) analiza el significado pragmático con una evaluación de la DS de los

⁷⁰ Hemos ofrecido diversos comentarios a lo largo del capítulo con comentarios de las entrevistas y relacionándolos con los IC que creemos ayudarán también a demostrar la importancia de su inclusión en este capítulo.

interlocutores, reglas sociales de una comunidad, normas relativas a lo apropiado, practicas discursivas y comportamientos aceptados.

Pero el campo social y cognitivo se integran en la Pragmática de modo autónomo pero interactivo (Escandell Vidal 2004b), y por ello consideramos que una teoría de la Cortesía debe interesarse en la cognición social, cómo funciona su estructura, las propiedades del conocimiento que gobiernan sus interacciones, los principios que subyacen, los esquemas universales que se comparten y los tipos de principios y diferentes valores (Escandell Vidal 1996). Con ello se demuestra que la perspectiva cognitiva debe formar parte de esa teoría de la Cortesía.

El detenimiento en las perspectivas de Brown y Levinson ([1978] 1987) y Spencer-Oatey ([2000] 2013) se explica por ser, como acabamos de decir, las bases de nuestra perspectiva sociopragmática y por ser con ellos con quien hemos querido dilucidar la importancia y uso de los valores de PR, DS y GI en las interacciones interculturales.

Por otro lado, nos resulta importante reflexionar sobre la Pragmática Intercultural, y desde esta perspectiva en los procesos de interculturalidad y entender la interculturalidad, por la intercultura que se genera, como señala Kecskes (2014). Félix Brasdefer (2020) mantiene la importancia que conlleva en interculturalidad un contexto que atiende a la interpretación de los enunciados del hablante, a la negociación de los significados en interacción al contexto lingüístico, contexto de expectativas socioculturales y cognitivo y conocimiento compartido.

Piller (2012) y Kubota (2012) también ponen de relieve lo importante de la reflexión de conversación intercultural especialmente en cuanto a la desigualdad y prominencia culturales. Los programas INCA (2001-2004) y EUDICE (2002) muestran la importancia de estos estudios en las sociedades en las que vivimos.

La relación con el Análisis de la Conversación, la vemos en los estudios de Kasper (2004) con su disquisición sobre los puntos de interés como las interacciones naturales, el turno de palabra, la reparación de malentendidos y la relación entre componentes verbales y no verbales, todos estos puntos fundamentales en el estudio de nuestras entrevistas e IC. Piller (2012) considera fundamental, así mismo, el estudio de interacciones naturales. Para Clayman y Gill (2012) resultan de especial interés los métodos que los interactuantes usan para construir una interacción juntos, punto que nos resulta de interés en nuestro trabajo al querer recapacitar sobre la conciencia o autoconciencia cultural.

Para este trabajo también resultan importante el lenguaje no verbal por lo diferente de su papel en las diferentes culturas, por la negociación que conlleva entre interlocutores y por ser parte de los IC presentados. Los trabajos de Poyatos y Cestero Mancera así lo demuestran. Los elementos de la comunicación no verbal se relacionan directamente con sus hablantes y con las situaciones en que se producen, por lo tanto, no gozan de universalidad en ese sentido y dependen totalmente del carácter cultural, son variables geolectales y culturales que ciertamente afectan la comunicación intercultural (Poyatos, 2002). En los procesos de descripción, y descubrimiento, de mecanismos de producción e interpretación; deben considerarse todos los elementos del acto comunicativo, tanto los lingüísticos como los no verbales (Cestero Mancera, 2020). Como se ha demostrado en muchos comentarios de las entrevistas, en situaciones de los IC, estos elementos son en muchos casos los que desencadenan una situación de ruptura de la comunicación o negociación.

Por la necesidad de negociación que se suele necesitar, el uso del humor, su significado y entendimiento son importantes puntos de reflexión en entornos interculturales. Puede verse como ofensa o daño de la imagen pública del hablante y como una necesidad, para gozar de competencia pragmática e intercultural, ya que todas las culturas utilizan el humor. Los estudios de Yus (2013 y 2017) y los de Ruiz Gurillo (2015 y 2020) han resultado de especial interés para esta investigación por los elementos de estudio que desarrollan.

Creemos haber puesto de manifiesto por qué estas perspectivas y aproximaciones nos resultan importantes y forman la base de nuestro marco teórico.

Terminamos así, el capítulo del Marco Teórico de esta investigación. A continuación, desarrollaremos el capítulo de Aspectos Metodológicos.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

En este capítulo se va a tratar del método utilizado para la obtención de datos y las herramientas que parecieron más oportunas y relevantes para llegar a los objetivos que hemos presentado en los capítulos previos.

Como ya indicamos en la Introducción, nuestras preguntas de investigación surgen de lo que revela la problemática de los encuentros interculturales. Más concretamente, nuestro estudio se centra en dos aspectos generales que se plasman en dos preguntas de investigación relacionadas con la conciencia de los hablantes y con el desarrollo de esta conciencia y con la capacidad de adaptarse a situaciones interculturales diversas. Las preguntas de investigación son, pues, las siguientes:

PI.1: ¿Cuál es la percepción de los interlocutores sobre los actos que suponen amenaza a su imagen pública?

- d. ¿Son conscientes de elementos como la distancia social, el poder relativo o el grado de imposición, aunque no los denominen así?
- e. ¿Seleccionan sus estrategias comunicativas en relación con estos elementos?
- f. ¿Qué les lleva a ellos a actuar de una manera u otra en una interacción intercultural?

PI.2 ¿Han desarrollado estos hablantes alguna capacidad de adaptación en su aproximación a la otra lengua y cultura?

- c. ¿En qué elementos se basa su percepción relativa sobre otros grupos culturales?
- d. ¿Qué han descubierto los hablantes sobre su propia cultura en el desarrollo de ese aprendizaje?

Las hipótesis de partida que constituyen la base de este estudio son las siguientes:

H1. Los hablantes que participan en una interacción intercultural suelen analizar sus encuentros con los criterios de su lengua y cultura

H2. El desarrollo de su conciencia intercultural se produce solo tras cierto tiempo, y depende del nivel de interés que tengan⁷¹. El desarrollo de esta conciencia es lo que les permite modificar sus estrategias para acercarse a su interlocutor presentando una mayor capacidad de gestión en la selección de sus estrategias, que en muchos casos difieren de las que usarían en su lengua.

⁷¹ Los estudiantes que se veían inmersos en relaciones amorosas o que tenían una propiedad en España, demostraban más interés por realmente llegar a entender y “actuar como un nativo”. Los hablantes de español residentes de modo permanente en Inglaterra mostraban ese mismo interés. En general, se interesaban por ser capaces de resolver conflictos o evitarlos.

Por otro lado, nuestro objetivo es ver si la perspectiva de Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) puede dar cuenta de los elementos que están actuando en los Incidentes Críticos (IC) presentados, así como en las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI), resultados que mostraremos en los capítulos de Análisis de Resultados y de Conclusiones Finales.

Desde la perspectiva de la sociopragmática, intentamos exponer a los informantes a situaciones cotidianas en las que reflexionaran sobre elementos que afectan la imagen pública, especialmente los relacionados con poder relativo (PR), distancia social (DS) y grado de imposición (GI), y para ellos se les ofrecieron diferentes herramientas que detallaremos más adelante.

Estos tres elementos, PR, DS y GI, se aprecian de modo diferente desde la perspectiva de Spencer-Oatey ([2000] 2013) y de Brown y Levinson ([1978] 1987) y pretendemos profundizar en la conciencia que tienen los informantes sobre cómo dichos elementos actúan en la interacción. También queremos comprobar si el modelo de Spencer-Oatey, Gestión de la Relación Interpersonal, nos parece más apropiado y rico para tratar estos elementos, frente al tratamiento dado por la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson.⁷²

3.1. Metodología y recolección de datos

Para la recolección de datos, se utilizaron tres herramientas⁷³ a las que se exponía a los entrevistados:

- Un pequeño cuestionario inicial sobre sus datos y la familiaridad con otras culturas y el anuncio de Campofrío “Hazte extranjero”⁷⁴, con contenido cultural y

⁷² Se elaborarán reflexiones más profundas y concluyentes en el capítulo de Análisis de Resultados del Trabajo Experimental.

⁷³ Estas herramientas/cuestionarios se ofrecen en el Anexo, aunque presentaremos aquí sus partes en los apartados apropiados.

⁷⁴ Campofrío, empresa española de embutidos, principalmente, que realizó este anuncio (2.31 min.) para una campaña de 2013. Es una empresa muy conocida por sus campañas publicitarias de apoyo a la tradición familiar y los productos “de toda la vida”. La compañía fue creada en 1960 en Burgos por José Luis Ballvé a quien sucedió su hijo en 1985. En 2003 era la empresa cárnica que dominaba el mercado europeo. En 2014 el grupo mexicano alimenticio Sigma compró Campofrío. Desde 2013 sus anuncios han sido realizados por directores de cine y famosos actores del mundo hispano, dando siempre algún mensaje más allá que el de sus productos, con elementos culturales identitarios con los que el destinatario puede sentirse identificado, con presencia de humoristas y actores conocidos en

diálogos referidos a lo que los españoles desean o piensan de otras culturas y de sí mismos. Para reflexionar sobre el anuncio se ofrecían 5 preguntas de reflexión y un cuadro comparativo⁷⁵ entre España y Reino Unido sobre modos de hacer las cosas, como se proponen en el anuncio.

-Un cuestionario basado en la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) del Consejo de Europa (2009). En este cuestionario los informantes tienen que reflexionar sobre un encuentro intercultural que les hiciera reflexionar sobre dichas relaciones. Para ello se les ofrecen 20 preguntas, pero muchos informantes simplemente relataron un encuentro sin seguir las preguntas al pie de la letra.

-15 Incidentes Críticos (IC) en total: 14 basados en experiencias propias (o de personas de nuestro entorno), y uno recogido de G. Hofstede (1991). Una prueba piloto, basada en los incidentes críticos de CRIT (2009).

Con estas herramientas diseñamos un trabajo de campo cualitativo, que como señala Dörnyei (2007: 242) es un modo en el que se utilizan diversas técnicas, más o menos estructuradas, pero que se caracterizan por alejarse de técnicas cuantitativas y estadísticas, porque el objetivo es desarrollar y seguir secuencias analíticas que no constriñan o limiten al investigador en la creativa interpretación de los datos.

En este caso resulta de interés este método porque la conciencia de los informantes sobre los valores de PR, DS y GI, puede mostrarse en maneras que no sean tan cuantificables y queríamos estar abiertos a ambas posibilidades. La recolección de datos se basó en entrevistas en español de una duración de dos o tres horas, dependiendo del tamaño del grupo. En estas entrevistas, había pocas preguntas, exclusivamente como medio de reconducir el tema si éste se desviaba, dejando la conversación fluir libremente. Dörnyei (2007: 145) considera que el entrevistador debe funcionar más bien como moderador en entrevistas de grupo, a diferencia de las entrevistas individuales. El entrevistador debe hacer preguntas como medio de facilitar la conversación. Se seleccionó este medio como el más apropiado, ya que como señalan Holloway y Jefferson (2000) la entrevista libre permite al informante elaborar su discurso sin los sesgos que puedan presentar las entrevistas

España, queriendo así mostrar cómo los valores culturales se mantienen y la alimentación es parte de ello. El anuncio se puede ver en el siguiente enlace:
<https://www.heraldo.es/multimedia/videos/aragon/el-spot-de-campofrio-de-2013-vuelve-a-hacerse-viral-en-las-redes/>

⁷⁵ Cuadro adaptado de “Actividades didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural” de González Blasco, M. (2009), basado en materiales de Denis y Matas (2002).

más guiadas o cuestionarios con preguntas fijas. Este fue nuestro método cualitativo más establecido y el que nos dio mayores resultados, como se verá en el capítulo de análisis.

En las entrevistas los informantes comentaban sobre el anuncio y los quince incidentes críticos (IC), dando lugar así a una entrevista semiestructurada (Dörnyei, 2007: 136), en la que el entrevistador provee dirección y guía, pero también sigue la conversación en desarrollo y deja a los informantes que elaboren sobre los temas que les resulten relevantes.

Los informantes eran hablantes de inglés L1 o hablantes de español L1. En total, se formaron seis grupos de hablantes de inglés y seis grupos de español⁷⁶, incluyendo uno mixto. Todos ellos tenían que conocer bien o haber vivido en el otro país, es decir en el país opuesto a su lengua materna o L1.

Las tareas requeridas para la búsqueda de informantes y materiales que consideramos apropiados para la reflexión conllevaron diversas etapas.

Comenzamos por dar pequeñas presentaciones en clases de español lengua extranjera en el Instituto Cervantes de Londres y Mánchester, para los hablantes de inglés, y explicando mi investigación a mis colegas, amigos y familiares para los hablantes de español.

A todos se les mostró el cuestionario, con la autobiografía de encuentros interculturales (AEI) y los quince incidentes críticos (IC) y se les dio información sobre el anuncio de Campofrío. Muchos hablantes de español lo conocían. Se les aseguró también que tanto las grabaciones como los cuestionarios se utilizarían solo para esta investigación y que todo sería anónimo y se les dio el documento para concesión de permiso de ser grabados y utilización de los materiales para el trabajo experimental.

La motivación de hablantes de inglés y de español fue muy diferente, claro está, por ser la relación que nos unía también muy diferente. Los hablantes de español eran, como se ha dicho, mis colegas, amigos y familiares, mientras que los hablantes de inglés eran mis alumnos o alumnos de mis colegas. Los hablantes de español lo hicieron por solidaridad y apoyo, mientras que los hablantes de inglés se sintieron interesados por la temática y porque supondría por lo menos una, sino dos, clases de conversación extra de 2 horas, lo que no quita para decir que muchos mostraron también solidaridad y apoyo por parecerles un tema muy importante en una sociedad

⁷⁶ Se continuará con la información sobre los informantes tras la descripción de las herramientas.

multicultural, como mencionaron en las entrevistas. Debemos añadir, además, que lo que se pidió de los informantes suponía una cierta dedicación y tiempo, ya que debían completar el cuestionario, la autobiografía (AEI) y asistir a las entrevistas. La mayoría cubrió todos los apartados, pero hubo una minoría que solo participó en las entrevistas. El comentario al anuncio se cubrió siempre en las entrevistas. La participación de todos, en sus diferentes capacidades, ha sido aun así fundamental para este estudio y agradecemos toda su dedicación.

Tanto el cuestionario inicial y anuncio como la autobiografía (AEI) se presentaban antes de la entrevista, para realizar una reflexión cultural, sobre la que ya hemos hablado, que ayudara a no caer en estereotipos en el análisis del anuncio y los incidentes críticos (IC) que se analizarían en las entrevistas.

Como comentan Cuddy et al (2009: 2) los estereotipos toman forma dadas las percibidas y reales relaciones económicas, geográficas, normativas y de poder. En el anuncio podemos ver como parte del diálogo apoya estas percibidas relaciones.

Mostraremos aquí los documentos en sus partes y en el capítulo de análisis del trabajo experimental se verán las respuestas de dichos apartados.

3.1.1. Cuestionario y anuncio de Campofrío

Spencer Oatey (2014: 169) señala que la reflexión es fundamental para que un aprendizaje cultural ocurra, no solo exposición, y para tal reflexión hay muchas herramientas como, por ejemplo, el cuestionario con 11 preguntas que se propone para que los informantes respondan afirmativa o negativamente antes de ver el anuncio y las 5 preguntas y cuadro comparativo posterior al anuncio. La Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI, 2009), que los informantes completaban antes de la entrevista, ahonda en este propósito.

Nos parecía importante, igualmente, establecer un marco referencial para que los informantes supieran que tipos de comentarios podrían ser relevantes, para lo que se les presentó el anuncio de Campofrío (2013) “Hazte extranjero”. Así mismo, el anuncio se ve como un *continuum* de la reflexión sobre la propia cultura que se propone en el breve cuestionario. El anuncio se analiza con 5 preguntas y un cuadro

comparativo, como se ha mencionado, sobre el modo de llevar a cabo actividades cotidianas como comer, divertirse, relacionarse con los demás⁷⁷.

La selección de este anuncio de Campofrío, en concreto, se debió a su aptitud, como hemos mencionado, para continuar con la reflexión sobre cómo vemos la cultura propia y cómo vemos otras, al ser un anuncio que, en clave de humor, trata de muchos estereotipos culturales. G. Cook ([1992] 2005:125 y 146) considera los anuncios como un tipo de discurso especial, en el que la relevancia o la verdad no pueden medirse como en otro tipo de discurso; no conforma ningún otro estilo, ya que recurre a metáforas y conocimiento compartido de los espectadores, así como una general clave de humor en muchos de ellos, que crea un cierto nivel de intimidad, un guiño al mundo cultural compartido. Argumenta también que los anuncios pueden hacer reflexionar al espectador sobre más aspectos que el mero producto del anuncio. Este objetivo se consigue al moverse el anuncio entre diferentes “mundos”, pasa de los hechos a la ficción y de ahí a la fantasía para, finalmente, regresar a los hechos.

Del mismo modo, el anuncio se proponía, dado su contenido, como una herramienta de reflexión sobre los estereotipos y la conciencia que mostraban los informantes frente a ellos. Como señala Escandell Vidal (2009: 17) los estereotipos pueden ser demasiado simplistas o simplemente incorrectos, y nos llevan a categorizar a la gente de modo rápido y simple. Es un ejemplo más de cómo nuestro cerebro tiende a dar preponderancia a la eficiencia frente a la exactitud o precisión.

Poder reflexionar sobre encuentros interculturales requiere un cierto nivel de competencia intercultural, considerada como la habilidad para identificar y cuestionar nuestras asunciones culturales, nuestros valores y creencias y el desarrollo de empatía (Belenky et al., 1986) o como describe Fitzgerald (2000), la habilidad de ver el mundo a través de los ojos de otro o, al menos, reconocer que los otros podrían ver el mundo a través de diferentes prismas culturales. Por su parte el MCER⁷⁸ (2002) describe las diferentes competencias que un hablante debería desarrollar y se pregunta (pág.153, 6.4.8 b) si el desarrollo de la competencia sociolingüística se podría dar a través de seleccionar o construir textos que ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta.

⁷⁷ El cuestionario completo se ofrece en el Anexo. Mostramos el modelo que se daba a los informantes.

⁷⁸ MCER - *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2002 en español)*.

Spencer-Oatey y Franklin (2009: 54) consideran que, de hecho, “adecuación” se suele entender como “adecuación cultural”, cuando en realidad este concepto depende de la adecuación comunicativa con respecto al contexto en el que tienen lugar la interacción y en el que se encuentran los interlocutores, la situación comunicativa.

A su vez, Spencer-Oatey y Kádár (2021: 332) citan las razones que, en 2018, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (*Organisation for Economic Co-operation and Development*, OECD) consideró fundamentales para una competencia intercultural: vivir armoniosamente en comunidades multiculturales, prosperar en el mercado laboral cambiante, utilizar plataformas tecnológicas efectiva y responsablemente y apoyar los objetivos sostenibles de Naciones Unidas (*Sustainable Development Goals*). Refiriéndose a esta cita de la OCDE, estos autores quieren poner de relieve la importancia del aspecto personal de esta competencia y su necesidad para triunfar en nuestras vidas laborales y personales, y por lo tanto los descriptores para medir esa competencia deben describirse en detalle y ofrecer un marco de análisis más detallado, como el ofrecido por Spencer-Oatey y Franklin (2009), mencionados en el marco teórico de este trabajo, o el modelo de Mendenhall, presentado también en Stevens, Bird, Mendenhall y Oddou (2014).

En relación con las herramientas presentadas a los informantes, no todos completaron los cuestionarios. Para los hablantes de inglés la motivación fundamental era la práctica oral, se sentían mucho más interesados en las entrevistas. De los 19 hablantes de inglés se recibieron 12 cuestionarios y comentarios al anuncio. De los hablantes de español se recibieron 14 cuestionarios y comentarios al anuncio. Hemos de decir que en las entrevistas también se comentó sobre el anuncio de Campofrío, no solo sobre los IC, porque así lo prefirieron muchos porque tenían mucho que comentar.

A continuación, mostramos el breve cuestionario inicial y el relativo al anuncio.

CUESTIONARIO: FRENTE A LA DIVERSIDAD CULTURAL ¿CÓMO TE VES TÚ?
1. Nacionalidad _____
2. Una segunda cultura que te influye (o más) _____
3. Residencia _____
4. Lengua materna _____

5. Otras lenguas en las que te comunicas normalmente	_____
6. Religión (voluntario)	_____
7. Edad (voluntario)	_____
8. Sexo (voluntario)	_____
9. Profesión/trabajo/estudios	_____
COMENTA ESTAS FRASES. Contesta SI / NO y ofrece detalles, por favor.	
1. Estoy familiarizado con rasgos característicos de mi propia cultura.	_____
2. Estoy familiarizado con rasgos característicos de otras culturas.	_____
3. Tengo buenas relaciones con personas que piensan y actúan siguiendo criterios culturales diferentes a los míos.	_____
4. Reconozco mis propios prejuicios y presunciones hacia miembros de otras culturas.	_____
5. Puedo resolver conflictos y malentendidos creados por diferentes concepciones culturales.	_____
6. Soy paciente con otras personas en encuentros interculturales.	_____
7. Cuando una persona de otra lengua o cultura comete errores le “juzgo” como a un nativo.	_____
8. Mis experiencias con personas de otras culturas han sido en general positivas y no he tenido problemas	_____
9. Las ideas generales y estereotipos que hay sobre una cultura suelen tener una base de verdad	_____
10. Si las personas conocen las características propias de cada cultura ya tienen todo resuelto y pueden comunicarse sin	_____
11. Me interesa conocer a personas de culturas diferentes. No me gusta relacionarme solo con personas de mi	_____
Anuncio de Campofrío: HAZTE EXTRANJERO (McCann. Diciemb	
https://www.heraldo.es/multimedia/videos/aragon/el-spot-de-campofrio-de-2013-vuelve-a-hacerse-viral-en-las-redes/	

○ (TV) <i>¿Cansado de ser de aquí? ¿Harto de tu país de pandereta? ¡Hazte extranjero!</i>
• <i>- ¿Esto de qué va, Chus?</i>
➤ <i>-Pues de poder decir que eres de un país molón... ¡Yo voy a hacerme... ¡JAMAICANA! ... Todos los estudios lo dicen somos los últimos del ranking</i>
○ <i>- ¿De cuál de ellos?</i>
➤ <i>-Pues de casi todos...</i>
(Pasa portador de cartel con mensaje: Nuestro país a la cola en Educación)
▪ <i>-Chus, es por aquíii</i>
➤ <i>- Luisitooo... pero te has hecho inglés...</i>
▪ <i>- “jande mole, done mol...” (imitando sonidos ingleses)</i>
➤ <i>- ¡Muy bien!</i>
▪ <i>- Hasta luego, Lucas.</i>
➤ <i>-Y es que tal y como está el patio... a uno le dan ganas de borrarse, de darse mus... ¡Yo, me hago!</i>
✓ <i>-Mira Chus, ahora soy franco-rusa, como el actor francés... ese tan gordo...</i>
➤ <i>-Tiene que molar ser de una superpotencia y decir que soy del G8... ¡Ya está! ¡Me hago sueca!</i>
(Se ve a un indeciso jugando a los dardos para decidir país)
♦ <i>- Aguas internacionales... me queda un poco lejos de Canaletas...</i>
➤ <i>- Claro... si te haces en con todas las consecuencias... ¿me afectará al carácter? ¡Pues vaya gracia!... porque los Beatles están muy bien, pero yo me enamoré de mi Eusebio con Los Brincos... la tecnología de por ahí es lo más... pero ¿Qué hacemos con eso de abrazarnos y tocarnos todo el rato...?</i>
➤ <i>Mantengan la distancia personal ...</i>
❖ <i>¿Por Quéee?</i>
● <i>Que dice que tú ahí y yo aquí...</i>
➤ <i>Y lo de hablar a gritos como si estuviéramos sordos... y el sentido del humor... ¿Qué hacemos con él? ... pero ¿alemán, Quique? si allí no hay cómicos...</i>
+ <i>Voy a saber lo que se siente cuando te debe dinero todo el mundo y no al revés...</i>
➤ <i>¿Y lo de invitar, aunque no tengas un duro...?</i>
○ <i>¿Y lo de cocinar pa' tres y que coman 15...?</i>
✓ <i>¿Y luchar, aunque no tengas fuerzas...?</i>
➤ <i>¿Y qué hacemos con todo eso?... Oye... y vosotros ¿Qué hacéis?</i>
▪ <i>Queríamos celebrar que ya somos extranjeros</i>
+ <i>... pero que nos han echao del bar...</i>

-Se supone que ya deberíamos estar durmiendo...

➤ **Puah... Que cada uno traiga lo que tenga... ale...** (cada uno saca comida y algunos comentan) ... **Algunos le llaman carácter o como somos, pero no lo tiene todo el mundo... no, no, no ... es esa manera nuestra de ser y de sentir... a la que no puedes renunciar porque va contigo siempre** (se ve en el ordenador: Seas de donde seas y estés donde estés... Chus va a recoger su certificado de sueca) ... **No, no puedo. Uno puede irse, pero no hacerse.**

(Se cierra con la gente en la calle de verbena y con el lema de Campofrío: que nada ni nadie nos quite nuestra manera de disfrutar de la vida).

¿Qué imagen crees que tienen de España las personas en el vídeo?

¿Qué valores muestran?

¿Estás de acuerdo?

En tu país ¿Hay alguna imagen generalizada de España o de sus diferentes culturas?

¿Es la misma que tienes tú?

¿Cómo se ve a España en comparación a tu país en estas situaciones?

En la manera de...	cerca	lejos	No lo sé
comer			
convivir			
comportarse			
divertirse			
vestirse			
relacionarse con los demás			
pensar			
organizarse			
festejar			
comunicarse			
...			
...			

Cuadro adaptado de Denis, M y Matas, M (2002), tomado de las “Actividades didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural” de Marisa González Blasco (2009)

Tabla 3.1. Cuestionarios y transcripción del anuncio de Campofrío, *Hazte Extranjero* (2013)

3.1.2. Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI)

La Autobiografía de Encuentros Interculturales, AEI (*Autobiography of Intercultural Encounters*) del Consejo de Europa (2009) fue utilizada como base para el cuestionario que los informantes completaron antes de asistir a la entrevista donde comentaron el anuncio y los incidentes críticos (IC).

En este cuestionario, además de breves datos personales, el informante reflexiona sobre sus conocimientos sobre su propia cultura y sus experiencias en entornos interculturales. Este cuestionario nos resultó más apropiado que otros realizados por la Comisión Europea⁷⁹, ya que se basaba en conceptos generales y ámbitos relacionales generales, no específicamente profesionales.

De los 19 hablantes de inglés se recibieron 10 autobiografías (AEI). De los 21 hablantes de español se recibieron 17 autobiografías (AEI).

La autobiografía (AEI) consta de 20 preguntas para ayudar al informante a reflexionar sobre un encuentro intercultural que recuerde. Como se ha comentado, no todos siguieron las preguntas y algunos simplemente comentaron un encuentro que recordaban.⁸⁰

A continuación, mostramos el modelo.

<u>AUTOBIOGRAFIA DE ENCUENTROS INTERCULTURALES</u> (Consejo de Europa. 2009)
1. Recuerda un encuentro y dale un título
2. ¿Dónde tuvo lugar la experiencia? ¿Qué hacías allí?
3. ¿Cómo os comunicabais?
4. ¿Qué sucedió?
5. ¿Por qué has elegido esta experiencia?
6. ¿Quién más estaba implicado? ¿Cómo eran esas personas? (género, aspecto, nacionalidad)
7. ¿Cómo te sentiste en aquel momento? ¿Qué hiciste entonces?
8. ¿Cómo crees que se sintieron las otras personas? ¿Qué crees que sintieron en aquel momento? ¿Cómo lo sabes?
9. ¿Hay diferencias en la manera en la que tú viste la situación y la manera en la que ellos la
10. ¿Cómo ves tus propios sentimientos y pensamientos ahora?
11. Cuando piensas en la manera en la que hablaste y te comunicaste con los demás

⁷⁹ Como, por ejemplo, el Proyecto INCA (2009) <http://ec.europa.eu> y su evaluación de competencia intercultural (*intercultural competence assessment*) elaborado en primera instancia para la movilidad de ingenieros entre los países de Europa continental.

⁸⁰ En el siguiente capítulo se analizan en mayor detalle las respuestas de estas autobiografías.

¿recuerdas haber modificado la manera en la que hablaste o escribiste?
12. Pensando en la comunicación ¿Crees que tenías algún conocimiento o experiencia previa que te ayudó a hacerlo mejor?
13. ¿Hubo cosas que te dejaron perplejo y sobre las que intentaste averiguar algo en ese momento? ¿Cómo lo hiciste? Y si lo has averiguado después ¿Cómo lo hiciste?
14. Solemos comparar las cosas de otra cultura con las cosas similares de la nuestra ¿Fue eso lo que hiciste tú? ¿Te ayudó a comprender lo que pasaba?
15. Si cuando miras hacia atrás, llegas a algún tipo de conclusión sobre la experiencia ¿Cuáles son esas conclusiones?
16. ¿Te cambió la experiencia? ¿Cómo?
17. ¿Piensas que hay algo que podrías aprender de las otras personas y ellas de ti? ¿Qué descubriste tú?
18. Si les volvieras a encontrar ¿Hay algo más que te gustaría preguntarles o explicarles de ti mismo?
19. ¿Te sentiste impulsado a hacer alguna cosa como consecuencia de tu experiencia? ¿Qué fue lo que hiciste?
20 ¿Después de completar esta autobiografía ¿Crees que decidirás hacer algo? En caso afirmativo, ¿qué?

Tabla 3.2. Cuestionario de la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI)

3.1.3. Incidentes Críticos

Diferentes estilos de estudios cualitativos se han realizado para la reflexión de encuentros interculturales. Algunos se basan en el estudio del discurso natural creado entre personas de diferentes lenguas, basándose en actos de habla (Blum-Kulka, House y Kasper, 1989), otros en interacciones que usan inglés como *lingua franca* (*Conversational Analysis*, Keckses, 2014), otros se basan en el análisis de *corpus* (Romero-Trillo, 2008) y otros, con frecuencia utilizados para formación intercultural, ampliamente en educación y sanidad, son los estudios sobre incidentes críticos (Flanagan, 1954, McAllister, Whiteford, Hill, Thomas y Fitzgerald, 2006, Herfst, van Oudenhoven y Timmerman, 2008, CRIT, 2009, Reimann, 2013, Spencer-Oatey 2013), situaciones que se presentan en entrevistas abiertas para elidir las opiniones libres de los entrevistados sobre dichas situaciones.

Spencer-Oatey (2013) presenta la concepción de Incidente Crítico (IC) como idea original de Flanagan utilizada en entrevistas de trabajo: lo que se considera un

incidente es cualquier actividad humana observable que es suficiente completa en sí misma como para permitir que se hagan inferencias y predicciones sobre el agente de la acción.

Spencer -Oatey ofrece también aquí una compilación de citas de diferentes autores sobre los usos de los IC, por ejemplo, Tripp (1993) quien los califica del siguiente modo: los incidentes deben cuestionar las maneras en las que normalmente operan las cosas.

Fitzgerald (2000: 190) por su parte cree que los incidentes no son inherentemente ni negativos ni positivos, sino sucesos que requieren de cierta atención, acción o explicación; situaciones que necesitan la adhesión de significado. Esta definición nos resulta muy interesante dada la tendencia a considerar que los IC en situaciones interculturales generalmente muestran malentendidos y que estos son la base de dicho estudio. Es nuestra intención con esta investigación mostrar que los malentendidos son un aspecto que puede o no desarrollarse en encuentros interculturales, pero que la reflexión y ponderación de esas situaciones requiere los aspectos señalados aquí por Flanagan para llegar a mejor y más profunda comprensión. Esta reflexión se vincula al desarrollo de la competencia pragmática y la competencia intercultural. Como menciona Yus (1999: 500), los seres humanos realizan dos operaciones cognitivas que les ayudan a entender el mundo que les rodea: elaborar hipótesis interpretativas correctas de la información que reciben y aplicar la información que reciben a otra información esquemática y estereotípica ya almacenada en sus mentes. Esto lleva a casos de clara información emergente interpretada de modo muy diferente a la intencionada, y por ello, a posibles malentendidos.

Por su parte, Escandell-Vidal (2009b: 20) señala que las dificultades que la gente suele encontrar en comunicación intercultural suelen ser fundamentalmente problemas de cognición social. Esta autora continúa explicando la importancia de los periodos críticos en el aprendizaje, pero señala también que todo ello no nos condena a la incapacidad de aprender nuevas normas sociales, pero este aprendizaje se debe llevar a cabo a través de otras estrategias, similares al almacenamiento de información factual (2009b: 22) y para ello las representaciones explícitas deben jugar un papel fundamental (2009b: 23). Por todo ello, el estudio de IC nos pareció acertado, ya que permiten el desarrollo de conciencia cultural que nos permita observar las diferencias y los parámetros sociales que los regulan para llegar a un

domino de la adecuación social, como propone esta autora y, como menciona a continuación, el término “malentendido” debería tomarse sin carga negativa, como término neutro, simplemente aparece porque se están usando criterios erróneos de interpretación (2009b: 25).

Como indican Žegarac y Pennington ([2000] 2013: 142) no toda transferencia pragmática de nuestra cultura a la otra, sobre qué se dice o cómo se actúa en un entorno dado, debe resultar en un malentendido. Como señala Rost-Roth (2007: 497) los incidentes críticos se crean como casos de estudio, presentando una situación en la que los interactuantes sienten que hay una disrupción, a veces entendida como conflicto, pudiendo así generalizarse en “malentendido”, pero en esa situación se espera llegar a percepciones cognitivas.

Los incidentes críticos también se consideran una manera de fomentar pensamiento crítico y enseñanza transformativa (Brookfield, 1995). Así mismo, representan una vía de desarrollo de destrezas para solución de problemas y permiten aprendizaje en contexto con completas porciones de datos (McAllister et al, 2006: 371). Por su parte Reimann (2013: 39) considera que los IC permiten a los estudiantes / informantes formar sus propias interpretaciones y evaluar el lenguaje y cultura de cada escenario, independientemente de concepciones previas o estereotipos, un punto que consideramos de gran importancia.

Moran (2001: 15) indica cuatro puntos fundamentales interconectados que conforman las experiencias culturales, y que pueden ayudar en el proceso de aprendizaje cultural: saber sobre, saber cómo, saber por qué y conocerse a uno mismo. Este último punto, especialmente, nos parece fundamental y formaba parte de las reflexiones que pretendíamos obtener en los diálogos de reflexión sobre los incidentes críticos.

Para comprobar si esta técnica de investigación podría devengar los resultados esperados, en un primer estadio se elaboró una prueba piloto con el grupo I1, con la intención de ver cómo se podía elidir información de la observación de los incidentes críticos (IC) o qué tipo de incidentes se buscaba y qué valores o aspectos se querían estudiar en cada incidente. Para esta prueba piloto se utilizaron los incidentes críticos del grupo CRIT (2009). Ofrecemos información detallada de los IC de este texto ya que conformaron la prueba piloto y nuestra primera aproximación a las entrevistas y nos han llevado a ponderar los elementos para la selección de nuestros IC y el tipo de preguntas de las entrevistas, en caso de necesitarlas.

Los IC de CRIT (2009) se crearon para reflexionar sobre casos de estudio entre personas que emigraban a España y hablantes de español de nacionalidad española. El objetivo fundamental del manual es comprender y poner en práctica estrategias, para la comunicación intercultural, lo que se presenta a través de dieciocho IC. El estudio de estos IC se hace a través de cinco módulos (2009: 10-17) o estadios de análisis de cada IC.

En el módulo A, de toma de contacto con el incidente, se revisa el vídeo varias veces y se les pregunta si les ha pasado algo similar, pasando a narrar por escrito qué ha pasado. En el módulo B se plantea un análisis general del incidente comparando lo que han escrito y el diálogo real del IC; entre otras actividades, definen con dos palabras la relación entre los participantes, el tono de la conversación y la actitud, así como los sentimientos o pensamientos de los protagonistas. En el módulo C se trata de profundizar en el problema, qué ha pasado; se les dan tres repuestas, siendo una la que mejor explica el incidente, y se compara con el texto que escribieron en el módulo A. En el módulo D, se trata de encontrar una solución, cómo se puede arreglar, reescribiendo el diálogo. En el módulo E, responden, de manera oral, a la pregunta cómo es en tu cultura, prestando especial atención a las variantes de edad, sexo, formación, ámbitos rurales o urbanos, y diferentes personalidades o tipos de carácter. Al analizar cada IC también se dedica un apartado especial a la dinámica de la conversación y turno de palabra.

En el manual se ofrecen también tres tipos de itinerarios (2009: 18-24) para trabajar los incidentes: desarrollo narrativo, dimensión comunicativa tratada -con dos apartados relativos a actos de habla, espacio, turnos de palabra, veracidad, dirección-, nivel de formalidad en el IC y nivel de dificultad para el informante. Estos itinerarios se analizaban después siguiendo dos dicotomías de modelos comunicativos (2009: 34-36): modelo próximo-distante, modelo simétrico-asimétrico.

Estos modelos generales culturales no son el marco de referencia desde el que analizamos este trabajo de campo, pero nos han dado elementos para poder relacionar los itinerarios a las tres variables que queríamos observar en profundidad: poder relativo (PR), distancia social (DS) y grado de imposición (GI), valores sociales que afectarán el nivel de cortesía (Brown & Levinson, 1978, 1987: 15) y como ya se ha señalado, son la base de este estudio.

Los comentarios que realizaron fueron ricos y dieron lugar a varias entrevistas, como se puede observar en el anexo con las transcripciones.

Una vez comprobado que a través de comentarios a los incidentes de CRIT de esta prueba piloto con el grupo I1⁸¹ se podían obtener opiniones que nos ofrecían suficiente profundidad y escapaban de máximos estereotipos o sesgos, se procedió a la selección de incidentes reales de experiencias propias y otras comentadas por otros profesores. Los datos recogidos nos demostraron que los IC eran una manera muy apropiada de recoger el tipo de información requerida. Tras ello, el grupo I1 realizó los comentarios a los restantes 15 IC por escrito.

En el análisis de los IC de CRIT probamos una aproximación similar al manual y así comprobamos lo que funcionaba o no con nuestro tipo de informantes. En primera instancia, y como hemos señalado anteriormente, optamos por entrevistas orales, donde los informantes pudieran expresar *in situ* lo que les provocaba o hacía pensar, no parecían estar interesados en ejercicios escritos de práctica similar a una clase, sino en conversaciones sobre estas situaciones propuestas, ya que en muchos casos habían disfrutado de experiencias similares. También se aproximaban a las entrevistas con cierta curiosidad sobre comportamientos que no les parecían tan fáciles de entender bien y querían encontrar una solución o expresar su extrañeza... e incluso a veces queja, al sentir que se les había tratado injustamente.

Grupo I6, IC 5, <i>En el banco</i>
<i>Hacer cola es algo muy de GB, les gusta. En ESP no hay cola física, pero todos saben quién tiene el turno. Muy difícil para un ENG, y si te equivocas te atacan duramente (40.21).</i>

Grupo E2, Anuncio de Campofrío
<i>En GB te tienen que aceptar (33.32). La aceptación es mucho más larga (33.42). Son muy reservados. Tardan en abrirse. Los ESP, de golpe (33.49).</i>

De los 15 IC, 14 son experiencias de diferentes profesores de ELE, recogidas en los últimos 15 años y experimentadas en su ámbito profesional o personal en diferentes partes de Europa. El último, IC 15, *En el Trabajo II*, sobre humor en el trabajo es un ejemplo del psicólogo social G. Hofstede (1991).

Para los 15 IC de nuestra investigación mantuvimos una serie de preguntas abiertas que presentan un modelo más sencillo, de las preguntas presentadas en los cinco módulos de CRIT y sin tareas de escritura adjuntas. Determinamos este camino

⁸¹ Los datos recogidos de esta prueba piloto con el grupo I1 se pueden ver en el anexo de transcripciones de entrevistas.

a seguir dadas las respuestas de la prueba piloto en las que se podía ver que los participantes no estaban tan interesados en un estudio tan pormenorizado. Por ejemplo, si se seguían los módulos descritos por CRIT (2009: 10-17), los informantes solían repetir la misma respuesta o señalar que ya lo habían comentado.

De este modo, comenzamos a analizar los 15 IC con preguntas como:

- ¿Te ha pasado a ti?
- ¿Te parece una situación probable o común?
- ¿Esta situación podría darse en tu comunidad o cultura?

y dejamos que la dinámica del grupo dirigiera la conversación. En momentos en los que no había fluidez o si la conversación derivaba a otros aspectos exteriores al tema, reconducíamos con preguntas como:

- ¿Qué situación crees que se ha desarrollado?
- ¿Qué ha pasado desde tu punto de vista?
- ¿Percibes algún desencuentro comunicativo?
- ¿Cuál es el tono de la conversación y la actitud de los participantes?

- ¿Puedes ver otros elementos que están afectando la comunicación, aunque no se expresen en discurso oral?, en este caso nos referíamos a gestos, tonos, proximidad física.

También pedíamos su opinión en relación con lo que podían sentir las personas participando en el incidente. Les preguntábamos finalmente si podían encontrar una solución o una manera de evitar el desencuentro.

Con respecto al anuncio, les preguntábamos sobre la posibilidad de que una marca británica hiciera un anuncio de estas características.

Para la selección de los quince IC mantuvimos criterios que recogen aspectos de los tres itinerarios presentados por CRIT (desarrollo narrativo, dimensión comunicativa tratada -con dos apartados relativos a actos de habla, espacio, turnos de palabra, veracidad, dirección-, nivel de formalidad), excepto el de grado de dificultad, ya que todos nuestros informantes debían tener un nivel avanzado de español como mínimo. Estos aspectos los relacionamos con los tres conceptos que queríamos investigar: poder relativo (PR), distancia social (DS) y grado de imposición (GI) -conceptos explicados en mayor detalle en el marco teórico- para decidir qué incidentes queríamos presentar.

Como ya se ha comentado en la introducción y en el marco teórico, hemos elegido tratar estos tres aspectos -PR, DS y GI- que nos llevan a utilizar un nivel de

cortesía u otro, como señala Escandell Vidal (2013: 155), y son los que evalúan el riesgo de llevar a cabo una acción o no, una acción que pueda amenazar la imagen pública, pero no solo, intervienen en muchos momentos de toma de estrategias y la decisión de qué tipo de estrategia, como se verá en el próximo capítulo de análisis de resultados del trabajo de campo.

3.1.3.1. Incidente Crítico 1. En el trabajo I

En casi todos los IC presentamos al protagonista, M, como un extranjero ajeno a la cultura del escenario en que se encuentra, que interactúa en una situación dada, que intenta comprender aplicando criterios de su cultura.

IC 1 - En el trabajo I
<i>Dos profesoras españolas empezaron a trabajar en Londres, cada una en una universidad diferente. En su primer día de trabajo llegaron a la sala de profesores y saludaron a la gente, contentas y felices de empezar en un nuevo lugar y con ganas de integrarse en el equipo de profesores. Sus compañeros no les dijeron mucho, el que más, un “Hola”.</i> <i>Esta situación se repitió durante los días siguientes y las profesoras, pensando que hacían algo mal, intentaban ser cada vez más amables y saludar cada vez más y sonreír y mostrar afabilidad, sin conseguir ningún resultado en sus compañeros de trabajo.</i> <i>Las dos tuvieron la misma experiencia y para las dos su pensamiento fue “esta gente es muy antipática”.</i> <i>Una de ellas preguntó a otros compañeros españoles qué pasaba, qué hacía mal, y los compañeros respondieron “nada, es que aquí no se saluda todo el rato... pero la gente es muy maja...” A esta profesora le costaba creer que la gente fuera “tan maja” en un departamento internacional de lenguas con muchas nacionalidades mezcladas y donde según su experiencia había dos grupos claros “profesores de inglés” y “otras nacionalidades”. También había una distinción entre profesores de la mañana y profesores de los cursos de noche.</i> <i>Finalmente, esta profesora se acostumbró a no saludar y no ser saludada (aunque para ella nunca dejó de serle ajeno el comportarse así).</i> <i>Un día tuvo que cambiarse de sala de profesores. Algunos profesores tenían que pasar a otra sala. Allí encontró a profesores que trabajaban en el mismo turno que ella, que eran de otras nacionalidades y enseñaban también lenguas extranjeras. Cuando entraban y salían se decían hola y adiós e incluso le preguntaron su nombre. Era todo lo que ella necesitaba para sentirse integrada en el trabajo. Eso bastó para cambiar totalmente su experiencia laboral.</i> <i>La otra profesora tuvo la suerte un día de ser presentada formalmente al resto del equipo por la jefe de estudios y desde ese momento todo el mundo hablaba con ella y la llamaban por su nombre, pasando a ser parte integrada del equipo y disfrutar de su trabajo, cambiando totalmente su experiencia laboral y la concepción de sus compañeros.</i>

PR	DS	GI
medio	alto	alto

Tabla 3.3. IC 1 con grados de PR, DS y GI

El IC 1 plantea la interacción con grado medio de PR (comparten profesión y jerarquía, pero una es nueva), con alto grado de DS ya que no se da familiaridad, incluyendo conocimiento previo y empatía, y con un alto GI (muy diferente entre los participantes, uno de ellos lo percibe así). En este caso se comparte un espacio privado, la oficina. Este criterio es un concepto que queremos investigar al considerar que el espacio y profesión que se comparte pueda crear un marco que “iguale” la DS y el GI (Žegarac ([2000] 2013: 51). Spencer-Oatey ([2000] 2013: 15 y 16) también señala en estas situaciones la implícita conceptualización de roles y posiciones y los derechos y obligaciones de sociabilidad.

3.1.3.2. Incidente Crítico 2. De camino a la oficina de Correos

IC 2 - De camino a la oficina de Correos		
<i>M es extranjero. Está en la calle. Se dirige hacia Correos. Lleva en la mano paquetes y cartas para enviar. En esa calle no hay nada solo, al final, la Oficina de Correos. Otras personas han llegado hasta la oficina, han visto y leído un cartel que avisa del cierre excepcional de la oficina. Regresan sobre sus pasos se cruzan con M. No le dicen nada, continúan su camino. Cuando M llega a la oficina y ve que está cerrada y que hay un cartel se pregunta por qué no le han comentado nada ninguna de las personas que lo han visto y han pasado a su lado.</i>		
PR	DS	GI
medio	alto	bajo

Tabla 3.4. IC 2 con grados de PR, DS y GI

El IC 2 plantea una interacción con medio grado de PR (unos peatones tienen información que otros no tienen), con alto grado de DS ya que no se da familiaridad, ni conocimiento previo ni empatía. Con el GI, aunque no hay interacción, se da un cierto grado de imposición al mantener silencio y no comunicación que evite a M el paseo. En este caso el espacio es público, la calle, pero la actividad (todos los peatones son clientes potenciales de la oficina de Correos) podría igualmente “igualar” la jerarquía y el GI, al compartir esa actividad y crear así una percibida “familiaridad”. Así mismo, se plantean las expectativas culturales que podemos tener en diferentes situaciones, efectuando transferencia pragmática (Žegarac y Pennington [2000] 2013: 141), especialmente sociopragmática. La DS observada en

este IC es una clara representación de cómo los interactuantes ven de modo diverso, su lugar en la sociedad y su relación entre ellos (Escandell Vidal, 2018: 22 - 24).

3.1.3.3. Incidente Crítico 3. Malas vueltas

IC 3 - <i>Malas vueltas</i>		
<i>M es extranjero. Esta en el supermercado y ha hecho la compra; la cajera le ha dado mal las vueltas. M esta todavía allí delante de la cajera contando las vueltas. Se da cuenta de que le falta dinero y se lo dice, enseñándole las vueltas que le acaba de dar. La cajera responde:</i> <i>- ¡OH! lo siento mucho. Tiene usted razón. Perdone.</i> <i>- No pasa nada –contesta M.</i>		
PR	DS	GI
alto	medio	alto

Tabla 3.5. IC 3 con grados de PR, DS y GI

El IC 3 presenta una interacción con alto grado de PR (la cajera del supermercado y el cliente) con cierta jerarquía, con grado medio de DS, no hay familiaridad, pero muestra empatía y tal vez hay cierto grado de previo conocimiento (M puede ser cliente), en un espacio público relativo (supermercado), y un alto GI (pone a la cajera en la situación de haber cometido un error). En este IC se propone también la relación con el acto de habla de pedir disculpas en diferentes entornos y como los tres valores estudiados -PR, DS y GI- presentan mayor o menor dificultad. Spencer-Oatey ([2000] 2013: 19 y 20) señala la necesidad de restaurar los derechos y obligaciones de sociabilidad ofreciendo una disculpa, pero sin excederse en ello ya que también el exceso de disculpa puede llevar a una pérdida de imagen pública. Brown y Levinson ([1978] 1987: 187) señalan el grado de amenaza que este acto de habla conlleva en sí mismo, para los dos interactuantes. Escandell Vidal (2018: 23) comenta lo ritualizado de las disculpas, como acto de habla, cuando un simple exponente puede no cubrir todos los pasos necesarios que se requieren en español: expresión de la disculpa, asunción de responsabilidad, explicación o justificación, ofrecimiento de reparación, preocupación por las consecuencias y promesa de abstención. En este contexto, ¿se necesitarían todos estos pasos tanto en inglés como en español?

3.1.3.4. Incidente Crítico 4. Buscando un parque

IC 4 - <i>Buscando un parque</i>

<i>M es extranjero, va de paseo por la calle. Quiere acercarse a un parque, pero no sabe llegar. Al pasar por la parada del autobús le pregunta a alguien que está esperando:</i> <i>- ¿Sabe dónde está el parque?, no lo encuentro.</i> <i>La persona que espera, muy seria, le indica con la mano –Hacia allí- y le mira secamente.</i>		
PR	DS	GI
bajo	alto	medio

Tabla 3.6. IC 4 con grados de PR, DS y GI

El IC 4 presenta una interacción en la que el grado de PR es bajo (una persona tiene información y otra no, pero los dos son viandantes) y se desarrolla en un espacio público (la calle, la parada del autobús), con alto grado de DS ya que no hay familiaridad, ni conocimiento previo, ni empatía (los participantes son viandantes que no se conocen y no hay ánimo de ayudar), y con un medio GI (M pide información necesaria para él). En este IC se propone también una reflexión sobre cortesía, especialmente en espacios públicos, ya que M no utiliza ningún marcador para mitigar su petición (“Perdone que le moleste”, “perdone, podría decirme...”). En este caso se reflexiona sobre la interferencia sociopragmática (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019:106), las expectativas verbales y no verbales.

3.1.3.5. Incidente Crítico 5. En el banco

IC 5 - <i>En el banco</i> <i>M es extranjero. Entra en un banco. Hay cola. Cuando llega su turno se acerca frente al empleado, y éste está terminando de hacer algo referente al cliente anterior y le dice:</i> <i>- Espere.</i> <i>M siente que ha hecho algo mal pero no sabe qué, él está esperando.</i>		
PR	DS	GI
alto	alto	alto

Tabla 3.7. IC 5 con grados de PR, DS y GI

El IC 5 muestra una interacción con un grado alto de PR (el cajero del banco frente al cliente) en un espacio público relativo (banco), con alto grado de DS ya que no hay familiaridad, ni empatía, aunque puedan conocerse o no, y con un alto GI (el cajero da una orden a M). Aquí también se plantea el GI que cualquiera de los dos pueda percibir, en este caso de interferencia sociopragmática, las expectativas de cómo se funciona en una determinada situación, el conocimiento del guion (Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019: 113). Puede tener similitudes con el IC anterior, pero

como se puede observar la relación entre PR, DS y GI es muy diferente. Spencer-Oatey ([2000]2013: 21) trata de los diferentes dominios que afectan la gestión de la relación interpersonal⁸², y cree que el dominio estilístico se ocupa del aspecto estilístico del intercambio, por ejemplo, el uso del tono, y cree que son detalles de gran importancia para el éxito de la comunicación.

3.1.3.6. Incidente Crítico 6. En el autobús

IC 6 - En el autobús		
<i>M es extranjero. Va en el autobús. Esta sentado ocupando un asiento. Los asientos no son muy anchos, pero son para dos personas. Otro pasajero se sienta a su lado y M se aparta y recoge su abrigo para que este señor tenga más espacio. Mira a su nuevo compañero y le sonríe.</i> <i>Éste no le mira ni le dice nada.</i> <i>M no sabe qué ha pasado, esperaba una mirada.</i>		
PR	DS	GI
bajo	alto	bajo

Tabla 3.8. IC 6 con grados de PR, DS y GI

El IC 6 expone una interacción con bajo grado de PR (dos usuarios de transporte público) en un espacio público relativo (el autobús), con alto grado de DS, ya que no hay familiaridad, empatía ni conocimiento previo, y bajo GI (no hay interacción y todos los usuarios pueden sentarse, a pesar de la imposición que puede suponer el silencio). Aquí se plantea el diferente concepto de DS que puede haber, ya que, al ser los dos usuarios, se podría considerar que están en el mismo nivel; para M podría darse una expectativa de mayor familiaridad y empatía. Brown y Levinson ([1978] 1987: 243) se refieren a la dimensión más emocional de una cultura, un aspecto que denominan “ethos”, como factor que observa, por ejemplo, lo cálida y amistosa que puede ser una cultura, frente a lo formal y rígida que puede ser otra, para caracterizar interacciones y generalizar aspectos de los patrones de grupos. Por su parte, Spencer-Oatey ([2000] 2013: 16) considera que la gente mantiene creencias basadas en valores sobre los principios en los que se basan las interacciones, creencias que denomina Principios Sociopragmáticos de Interacción; una de ellas es la de Asociación. Esta creencia indica el grado en el que consideramos que tenemos derecho a una cierta cantidad de conversación o pequeña charla social.

⁸² Como se ha mencionado en el Marco Teórico, la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI), o *Rapport Management*, es la perspectiva desarrollada por Spencer-Oatey, que se utiliza como base de análisis en esta tesis. En ella, los Dominios son parte de sus estrategias.

3.1.3.7. Incidente Crítico 7. Organizando una fiesta

IC 7 - Organizando una fiesta		
<i>M es extranjero. Celebra una fiesta en su casa. Va a preparar cosas típicas de su país. Invita a varias personas oriundas, pero no pueden ir. Le dicen:</i> <i>- No, lo siento, M, no puedo.</i> <i>M piensa que la gente no quiere ir y no sabe por qué no quieren.</i>		
PR	DS	GI
bajo	bajo	medio

Tabla 3.9. IC 7 con grados de PR, DS y GI

El IC 7 muestra una interacción con bajo grado de PR (los participantes se conocen lo suficiente como para ser invitados), en un espacio privado (M les invita a su casa), con bajo grado de DS ya que hay familiaridad y conocimiento previo, aunque se podría dudar de la empatía, y con medio GI ya que (M invita a algo a lo que los interactuantes no quieren asistir). En este incidente se estudia también la necesidad de dar explicaciones o no, cuando hay una negativa al acto de habla de invitar, la respuesta con el acto de habla de disculparse. Spencer-Oatey ([2000]2013: 18) considera estos casos como realmente dañinos de la imagen pública, frente a, por ejemplo, el incidente anterior en el que cree que lo que se ve dañado son nuestros derechos de asociación, no la imagen pública. Las disculpas esperadas del hablante pueden no corresponderse con la asunción de responsabilidad del oyente y por tanto no ofrecerá una reparación (Blum-Kulka, House y Kasper, 1989: 159). Resulta relevante en este incidente la consideración de los factores de PR, DS, GI y severidad de la ofensa en diferentes culturas.

3.1.3.8. Incidente Crítico 8. Hablando una lengua extranjera

IC 8 - Hablando una lengua extranjera		
<i>M es extranjero. Está tomando algo en una terraza con unos conocidos oriundos de su país que en ese momento están hablando en su lengua. M habla un poco en esa lengua y trata de participar, y lo hace cometiendo errores. Sus amigos le dicen:</i> <i>- No, M. Lo dices mal. Se dice xxxxxx.</i> <i>M se siente muy avergonzado y no lo vuelve a intentar.</i>		
PR	DS	GI
alto	bajo	alto

Tabla 3.10. IC 8 con grados de PR, DS y GI

El IC 8 presenta una interacción con alto grado de PR (unos saben hablar la lengua, M, no), en un espacio público (la terraza de un bar), con bajo grado de DS ya que hay familiaridad, conocimiento previo y empatía y con alto GI (no hay atenuantes, el discurso es muy directo). Aquí se reflexiona también sobre cómo la imagen pública se ve afectada o no por estrategias tan directas y cómo se puede compensar con apoyos mitigadores del discurso, importantes secuencias externas al núcleo del acto de habla que modifican su impacto (Escandell Vidal 2014: 113). Al igual que en IC 4 y 5 nos encontramos con la interferencia sociopragmática (Amenós Pons, Ahern y Escandell 2019:106), las expectativas verbales y no verbales, y el dominio estilístico, como el uso de tono (Spencer-Oatey [2000] 2013: 21). En este caso, el uso de marcadores pragmáticos básicos que demostraran la fuerza ilocutiva de su interlocutor podría haber llevado a M a un sentimiento muy diferente y a otra conversación (Fuentes-Rodríguez, 2018:112).

3.1.3.9. Incidente Crítico 9. Los vecinos

IC 9 - Los vecinos		
<i>M es extranjero. Se ha cambiado de casa. Está haciendo su mudanza, subiendo y bajando cosas por la escalera cuando una vecina sale. M la saluda, le dice que es el nuevo vecino, y ella responde:</i> <i>- Espero que no haga mucho ruido y que no tenga animales.</i> <i>M se siente como si le hubieran echado un jarro de agua fría.</i>		
PR	DS	GI
medio	alto	medio

Tabla 3.11. IC 9 con grados de PR, DS y GI

El IC 9 muestra una interacción con un grado medio de PR (la vecina lleva más tiempo en la casa y M es nuevo) en un espacio privado (la casa de vecinos), con alto grado de DS ya que no hay familiaridad, ni conocimiento previo ni empatía, y con GI medio (la vecina le dice lo que puede o no hacer). En este IC también se reflexiona sobre la posibilidad de “igualar” la jerarquía ya que los dos van a ser vecinos, y las expectativas de poca DS ya que se espera un cierto nivel de familiaridad por la vecindad. M podría tener expectativas de mayor familiaridad y cortesía en la bienvenida. En este caso reflexionamos sobre interferencias pragmlingüísticas, el empleo de recursos lingüísticos en situaciones de alto nivel de convencionalización

(Amenós Pons, Ahern y Escandell, 2019:105 y 106), y en este caso la falta de uso de recursos lingüísticos.

3.1.3.10. Incidente Crítico 10. En el Ayuntamiento

IC 10 - En el Ayuntamiento		
<i>M es extranjero. Va a una oficina del ayuntamiento. Tiene que arreglar unos papeles. M no conoce muy bien las normas. La gente está delante de una ventanilla formando una fila, pero con espacio entre la gente. Él se pone a esperar, pero un poco al lado, no exactamente en la línea de la fila. Cuando llega su turno se acerca a la ventanilla a preguntar y los otros que esperaban le dicen:</i> - <i>Hay gente en fila esperando.</i> - <i>Sí, sí, yo estaba en la fila –comenta M.</i> - <i>Lo siento, pero usted estaba fuera de la fila. Por favor, póngase al final.</i> <i>M se siente injustamente tratado y se pone otra vez en fila, enfadado, asegurándose de estar “en fila”.</i>		
PR	DS	GI
alto	alto	alto +

Tabla 3.12. IC 10 con grados de PR, DS y GI

El IC 10 presenta una interacción con un grado alto de PR (el empleado del ayuntamiento) en un espacio de servicio público (oficinas del ayuntamiento), con alto grado de DS ya que no hay familiaridad, ni empatía y probablemente no hay conocimiento previo, y con muy alto GI (es una orden, M necesita volver al final de la cola). En esta situación también se reflexiona sobre protocolos en lugares públicos, como se salvaguarda la imagen pública con ciertas normas que pretenden evitar conflictos y marcan clara DS. Al igual que en el incidente 5, *En el Banco*, los grados de PR, DS y GI son altos, pero en este caso el GI es más marcado ya que M recibe una orden que tiene que acatar, su imagen pública se ve mucho más afectada. Como señala Escandell Vidal (2013: 154) una estrategia abierta, directa y sin compensaciones se lleva a cabo sin intención de compensar el daño potencial; si es o no descortés depende de la amenaza de la imagen pública. M aquí, además, percibe que no lo merece al haber respetado la convención de la cola, aunque ha fallado en cómo hacerla. Como señalan Brown y Levinson ([1978] 1987: 191) en expresiones directas, uno de los actos de habla que puede resultar muy amenazante es el de dar órdenes y el uso de imperativos, aunque sabemos que en español esto no es automáticamente así (Alcázar y Saltarelli 2014: 2.5.1). Amenós, Ahern y Escandell (2019: 75) indican claramente que el estudio de los rasgos formales de una

construcción (como, por ejemplo, oraciones imperativas) no puede identificarse con la descripción de sus usos comunicativos.

3.1.3.11. Incidente Crítico 11. En clase con los alumnos

IC 11 - En clase con los alumnos		
<i>M es extranjero. Trabaja ahora dando clases de su lengua nativa. Entre los estudiantes y M hay una buena relación. Después de varios días, propone un día en clase salir juntos y tomar un café en un bar típico de su cultura y de su lengua.</i> <i>Los estudiantes dicen que están muy ocupados y no pueden.</i> <i>M se queda sorprendido, esperaba una respuesta afirmativa.</i>		
PR	DS	GI
medio	medio	bajo

Tabla 3.13. IC 11 con grados de PR, DS y GI

El IC 11 presenta una interacción con un grado medio de PR (M es el profesor) en un espacio privado y uno público (el aula y el bar), con grado medio de DS (hay cordialidad de profesor-estudiante, pero no hay familiaridad, ni empatía) y con bajo GI (es una propuesta, y parece que los estudiantes no se sienten obligados). En este incidente se reflexiona sobre la percepción de DS dependiendo del PR y de la edad, y de los específicos roles que se juegan en la cultura (profesor-estudiante). Como comenta Escandell Vidal (2018: 24) los roles sociales conllevan expectativas en relación con los derechos y obligaciones de los interactuantes. Spencer-Oatey (2013: 15) considera que la base de los derechos de sociabilidad y obligaciones puede verse influida explícita o implícitamente por los roles y posiciones que se mantienen en sociedad, incluyendo los valores de igualdad-desigualdad, distancia-cercanía y los derechos y obligaciones del rol en la relación. Las expectativas de comportamiento que M puede tener dado su entendimiento de estos valores a diferencia del entendimiento de los alumnos.

3.1.3.12. Incidente Crítico 12. Te queda muy bien

IC 12 - Te queda muy bien
<i>M es extranjero y ha sido invitado a una fiesta. Se ha puesto muy elegante y lleva un traje nuevo. Ha quedado con J, un amigo suyo oriundo de su país, para ir juntos. M le pregunta a J si le gusta lo que se ha puesto. A su amigo J no le gusta nada el traje y le responde:</i> <i>- Es nuevo ¿verdad? La verdad es que gusta estrenar traje.</i>

<i>M se queda un poco como estaba. Esperaba una opinión.</i>		
PR	DS	GI
bajo	bajo	bajo

Tabla 3.14. IC 12 con grados de PR, DS y GI

El IC 12 presenta una interacción con bajo grado de PR (M y un amigo) en la que el espacio no resulta importante, no se menciona, y bajo grado de DS ya que hay familiaridad, conocimiento previo y empatía. El GI es bajo, ya que se evita responder, aunque ya se ha mencionado que a veces el silencio puede mantener un grado de imposición. En este escenario se reflexiona también sobre cortesía positiva y la relación entre familiaridad y honestidad, poder decir a un amigo lo que se piensa en realidad, sobre un tema tan relacionado con la imagen pública como la apariencia y modos de vestir. Spencer-Oatey (2013: 17 y 18) señala que hay 3 maneras en las que se puede amenazar la armonía o relación positiva: amenazando nuestra imagen pública – como sería este caso-, amenazando nuestros derechos u omisión de obligaciones, y amenazando nuestros objetivos. Escandell Vidal (2013: 157) comenta que en un caso de cortesía positiva con estrategia abierta e indirecta se muestra la apreciación del destinatario, y se ofrece una muestra de intimidad y amistad, pero en este caso vemos una estrategia encubierta (2013: 158), en la que no se quiere mostrar abiertamente lo que se piensa, el emisor no quiere asumir la responsabilidad de haber realizado un acto amenazador.

3.1.3.13. Incidente Crítico 13. Hablando se entiende la gente

IC 13 - Hablando se entiende la gente		
<i>M es extranjero y está con unos amigos oriundos de su país, charlando sobre la vida. La conversación resulta animada, M está hablando y sus amigos esperan a que él termine de hablar, pero él habla y habla y ellos no entienden muy bien adónde quiere llegar.</i>		
<i>Después de un rato, uno de los amigos interviene diciendo:</i>		
<i>- Perdona M, pero tengo que irme. Hablamos otro día.</i>		
<i>M piensa que ha ofendido a alguien, pero no sabe qué ha hecho.</i>		
PR	DS	GI
bajo	bajo	alto

Tabla 3.15. IC 13 con grados de PR, DS y GI

El IC 13 presenta una interacción con bajo grado de PR (un grupo de amigos) en un espacio que no se menciona, no resulta relevante, con bajo grado de DS dada la familiaridad, el conocimiento previo y la empatía, y con alto GI (por parte de M, no da turno, y tal vez por parte del amigo al decidir irse). En este escenario se reflexiona también sobre la estrategia encubierta, pero en situaciones altamente ritualizadas como turno de palabra y modos conversacionales. Amenós, Ahern y Escandell (2019: 145) comparan cómo se ha ritualizado el turno y la participación en conversaciones en diferentes culturas, mencionando las llamadas *interrupciones colaborativas* de los españoles en una conversación, interrupciones que pueden esperarse por parte de esos hablantes, pero que no resultan apropiadas por parte de otros. Beňuš, Gravano y Hirschberg (2011: 3001-3002) mantienen que hay numerosos aspectos que influyen el ritmo de la participación en la conversación, afectando la DS. Examinan la temporalidad del turno de palabra como índice de un dominio asimétrico en la relación entre los interlocutores. Tannen (2012: 143) señala el término “conversaciones de contrapunto” (citando a Reisman) como esas conversaciones que se dan en algunas culturas en las que no se refleja la asunción de que solo se debe oír una voz en cada turno de la conversación.

3.1.3.14. Incidente Crítico 14. ¿Tú o usted?

IC 14 - ¿Tú o usted?
<i>En Londres, una profesora española madura en clase de español de un nivel inicial 2 está saludando a los alumnos según van llegando. Están esperando porque todavía hay pocos, y una alumna estadounidense joven le pregunta:</i> - ¿Y qué tal usted? - <i>Bien, gracias... pero no me llames de usted (con tono de broma y gesto de cara y manos) ... es que no soy tan vieja... o no me gusta pensar que lo soy (y se ríe).</i> <i>Este tema ya se había comentado en la clase porque había personas que habían utilizado variedades de español de América. Tal vez la alumna no había estado ese día.</i> <i>El caso es que la alumna contestó muy seria, como si le hubieran llamado la atención:</i> - <i>Lo siento, yo hablo español de Costa Rica y allí tratamos de usted para mostrar respeto.</i> <i>El tono era ofendido y la profesora comentó.</i>

- No, claro, sin problemas... era una broma... yo soy de Madrid, sabes, y la gente habla más de tú... yo os llamo de tú... (con tono suave, moviendo la cabeza, como "todo está bien"). La alumna miraba seria y dijo: - El español de Costa Rica tiene más respeto. La profesora sonrió y no dijo nada más sobre el tema. La clase continuó normal, un poco seria por parte de la alumna, quien nunca volvió a clase.		
PR	DS	GI
alto	alto	alto

Tabla 3.16. IC 14 con grados de PR, DS y GI

El IC 14 es una interacción con alto grado de PR (profesora y alumna con diferencia de edad) en un espacio público de grado medio como un aula, con alto grado de DS ya que no hay familiaridad, ni conocimiento previo, ni empatía (no se han visto nunca) y con un alto GI (probablemente las dos interlocutoras se sientan limitadas). Se reflexiona también sobre el humor cuando el PR y DS son altos. Amenós, Ahern, Escandell (2019: 111) señalan la relación entre alto grado de DS y distancia lingüística que se ve reflejada en las formas de tratamiento en español. Así mismo indican la aparición de chistes (2019: 212) cuando hay un alto grado de conocimiento previo, situación que no se da en este IC. Brown y Levinson ([1978] 1987) consideran el uso de honoríficos como una estrategia de cortesía que se ve representada por un gramaticalizado uso más que por un asunto de uso de la lengua. Spencer-Oatey (2013: 21) considera el uso de honoríficos dentro del dominio estilístico de una interacción y los considera importantes para el mantenimiento o creación de armonía. Por otro lado, Calderón Campos (2010: 233) señala que no se puede definir el uso de usted como deferente, y por lo tanto asumir que el uso de tú no lo es y muestra falta de respeto. Propone unas categorías de análisis de solidaridad, confianza e intimidad basadas en el grado de proximidad con el interlocutor (mínima: sin confianza ni intimidad, media: con confianza, y máxima: con intimidad). Betti (2013: 73) indica una predominancia de fórmulas informales de saludo y tuteo muy extendido en la correspondencia en español entre profesores y estudiantes, formas típicas de la cortesía positiva, que presuponen confianza con el interlocutor, y una actitud compensatoria de solidaridad.

3.1.3.15. Incidente Crítico 15. En el trabajo II

IC 15 - En el trabajo II		
Una mañana normal, una reunión informal en la oficina. Se sentaron alrededor de la mesa y se dieron cuenta de que necesitaban una silla más. Markus, uno de los encargados indonesios, fue a la oficina de al lado a ver si había una silla. Esa oficina era la del encargado holandés, Frans. Él no estaba... pero seguro que no le importaba prestarle una silla. Markus estaba saliendo de la oficina con una de las sillas de Frans cuando Frans llegó por el otro lado. Frans estaba animado esa mañana. Pasó hasta su escritorio para tomar unos papeles y se preparaba para salir de la habitación. Mientras hacía todo ello le lanzó una sonrisa a Markus y le dijo mientras salía: "¿Estás haciendo una incursión ladrona, Markus?" y se fue sin esperar respuesta. Cuando Frans regresó a su oficina después del almuerzo, Markus le estaba esperando. Frans se dio cuenta de que Markus se había puesto una corbata, lo que no era normal. - Markus, amigo, ¿en qué puedo ayudarte? - Frans preguntó. Markus le miró apesadumbrado, se sentó muy derecho en su silla y dijo firme y solemnemente: - Frans, declaro por la presente que no soy un ladrón. Mudo de sorpresa, Frans le preguntó de qué demonios estaba hablando. Les llevó 45 minutos resolver el malentendido. (Fuente: G. Hofstede, 1991).		
PR	DS	GI
bajo	medio	alto

Tabla 3.17. IC 15 con grados de PR, DS y GI

El IC 15 muestra una interacción con bajo grado de poder relativo (PR, dos colegas con mismo cargo, pero de diferentes culturas) en un espacio privado de trabajo (su oficina), con medio grado de distancia social (DS) ya que se conocen y son colegas, aunque no comparten la misma visión de su relación y de lo que esa relación les permite (ciertas bromas). Tienen alto grado de imposición (GI, por parte de Markus, que ve dañada su imagen pública). Se reflexiona también sobre el humor y lo ritualizado del humor, qué se puede decir y qué no se puede decir, incluso en caso de bajo PR. Como indica Escandell Vidal (2013: 155) el GI depende mucho de cómo se considere ese determinado acto de habla en cada cultura. Brown y Levinson ([1978] 1987: 124) mantienen que bromear es una estrategia de cortesía positiva para minimizar el riesgo de la acción (Markus no lo entendió así). De los Heros (2018: 197) indica dos tipos de fallo en la recepción humorística: no se reconoce el sentido del humor, o se reconoce, pero no se encuentra gracioso. Uno de los casos de fallo que cita (refiriéndose a Bell y Attardo, 2010) se puede dar cuando no se reconoce la pragmática del discurso, incluyendo su ironía. Haverkate (2012: 24-25) cree que se necesita más tiempo para interpretar correctamente una expresión irónica que una no irónica. Señala que el hablante irónico de hecho asume una postura de poder dentro

de la interacción, y creemos que eso fue así para Markus. Yus (1999b: 232), dentro de la taxonomía de malentendido creado por un entendido y explícito estímulo verbal, señala que los interlocutores tienden a extraer asunciones adicionales implícitas, contrarias a las intenciones explícitas del hablante, como en este IC. Como mencionan Escandell y Leonetti (2015: 270) la ironía se muestra en el desajuste evidente entre lo mencionado y el estado de cosas; el hablante no puede estar seriamente comprometido con el enunciado, comprensión a la que Markus no parece poder acercarse, a pesar de que para Frans la intención es mostrar su distanciamiento sobre la idea expresada.

Veamos aquí un cuadro con los grados de estos valores, PR, DS y GI, en todos los IC y otros valores sobre los que reflexionar.

Incidentes	Grado de PR	Grado de DS	GI	Otros valores
1. <i>En el trabajo I</i>	medio	alto	alto	roles, derechos de sociabilidad
2. <i>De camino a la oficina de Correos</i>	medio	alto	bajo	interferencia sociopragmática con alta DS
3. <i>Malas Vueltas</i>	alto	medio	alto	ritualización de disculpas
4. <i>Buscando un parque</i>	bajo	alto	medio	mitigador, interferencia sociopragmática
5. <i>En el Banco</i>	alto	alto	alto	guion, dominio estilístico
6. <i>En el autobús</i>	bajo	alto	bajo	derecho de asociación
7. <i>Organizando una Fiesta</i>	bajo	bajo	medio	disculparse, ofrecer excusas
8. <i>Hablando una lengua extranjera</i>	alto	bajo	alto	mitigadores, interferencia sociopragmática
9. <i>Los vecinos</i>	medio	alto	medio	interferencia pragmalingüística

10. <i>En el Ayuntamiento</i>	alto	alto	alto +	orden sin compensación
11. <i>En clase con los alumnos</i>	medio	medio	bajo	roles sociales y expectativas
12. <i>Te queda muy bien</i>	bajo	bajo	bajo	honestidad, estrategia encubierta
13. <i>Hablando se entiende la gente</i>	bajo	bajo	alto	interrupción y temporalidad de turno
14. <i>¿Tú o usted?</i>	alto	alto	alto	DS fórmulas de tratamiento y humor
15. <i>En el trabajo II</i>	bajo	medio	alto	ironía, humor

Tabla 3.18. PR, DS y GI en todos los IC y otros valores

Veamos ahora gráficamente como varían estos valores en los diferentes IC. Como veremos en el capítulo siguiente de análisis de resultados, algunos grupos equipararon varios IC y crearon pares (como, por ejemplo, IC5 = IC 10 o IC 7 = IC 11) porque no encontraban ninguna diferencia entre los valores de PR, DS y GI en ellos.

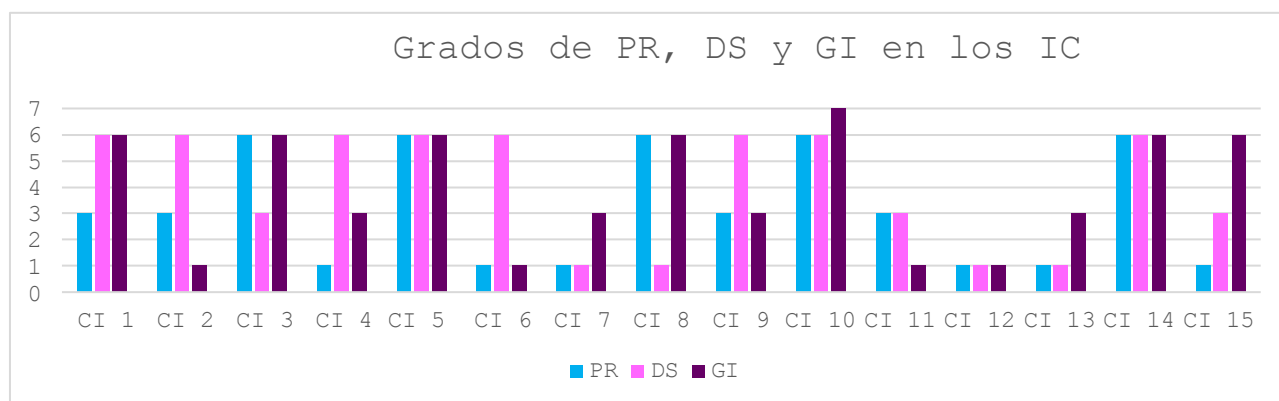


Gráfico 3.1. Grados de PR, DS y GI en los IC

Se han comentado aquí los aspectos que nos llevaron a seleccionar estos 15 IC, especialmente en lo concerniente a PR, DS y GI. Pero como se ha visto en los comentarios también había otros elementos que surgían en la reflexión de cada IC. Esto se planteó así para poder examinar si los informantes veían diferencias entre IC aparentemente “similares”, en los que esas diferencias podían ser relativas a los tres aspectos básicos -PR, DS o GI- relacionados con la imagen pública, o a interferencias

sociopragmáticas o pragmalingüísticas, a uso de marcadores, a usos de estrategias encubiertas, a expectativas culturales, tratamiento o humor... como se puede ver en el cuadro anterior.

3.2 Informantes

Para llevar a cabo un buen *sampling*, selección del número de casos de una población, necesitamos determinar sus “elementos” o informantes que nos resulten interesantes para el estudio (Leavy, 2017: 76).

Pero encontrar informantes “apropiados” para llevar a cabo una investigación no siempre resulta factible ya que no siempre reúnen todos los rasgos buscados en el diseño del estudio, como describen Brown y Levinson ([1978] 1987: 298), en cuanto a la representación de hombres y mujeres y sus relaciones con PR, DS y GI.

En este estudio, como ya se ha comentado, nuestras principales caracterizaciones eran fundamentalmente dos: grupos de hablantes de inglés y de hablantes de español que conocieran bien un país de la lengua opuesta, es decir, un hablante de español que conociera muy bien Londres o una gran ciudad del Reino Unido, y viceversa, un hablante de inglés que conociera muy bien Madrid u otra gran ciudad. Por “conocer muy bien” entendíamos haber vivido en el país por lo menos un año. La segunda caracterización era tener un nivel C1⁸³ de lengua española o inglesa (la que no fuera la nativa).

Es decir, nuestra “población” -grupo de elementos sobre los que vamos a elaborar nuestras declaraciones o perspectivas - no fue seleccionada por conceptos de edad, sexo o profesión. Los grupos se conformaron, aun así, de manera bastante representativa ya que tuvimos un aproximado número de hombres y mujeres, variedad de edades y de profesiones.

Nuestro mayor interés era obtener una población que contara con las dos caracterizaciones mencionadas.

Kvale y Brinkmann (2008: 113) indican que el número de informantes debe ser el apropiado para llegar a lo que necesitamos saber.

⁸³ C1 acorde al MCER (2002).

De hecho, aparte de la pequeña prueba piloto llevada a cabo con el grupo I1, sobre los incidentes de CRIT (señalado anteriormente), exploramos otro grupo de hablantes de inglés para asegurarnos de que los temas eran relevantes y se desarrollaban oportunamente.

Este grupo, formado por 5 personas, 3 hombres y dos mujeres - AENGLp, IENGL, JANEGLw, SIENGL y SUENGLf -⁸⁴ se vio muy interesado en la primera reunión de dos horas, pero no asistió a la siguiente, demostrando una posible saturación sobre el desarrollo del tema.

Roller y Lavrakas (2015: 73) señalan que la selección de la población de muestra lleva de hecho varias etapas en el desarrollo del trabajo de campo, desarrollando la profundidad y naturaleza del tema de investigación, la heterogeneidad y homogeneidad de nuestra población, los niveles de análisis e interpretación requeridos para llegar a nuestros objetivos y la disponibilidad de acceso para entrevistas y otro tipo de logística. Como podemos ver, este grupo mencionado no podría cumplir con la profundidad y naturaleza del tema.

Patton (2015: 264-272) define los grupos para la selección de población en diferentes categorías. Nuestro estudio correspondería al llamado Grupo muestra de características (*Group characteristics sampling*), ya que hemos determinado nuestra selección acorde a características de grupo que estamos presentando en este apartado. Nuestro estudio también se ve definido por la Muestra homogénea (*Homogeneous Sampling*), por haber buscado casos que comparten estas características.

Dörnyei (2007: 144-145) cree que las preguntas que hay que hacerse en cuanto a los grupos de informantes se refieren a su homogeneidad o heterogeneidad y cuántos grupos tener. Este autor considera que los grupos homogéneos funcionan mejor en su dinámica, y que disponer de varios grupos puede mitigar cualquier resultado idiosincrático que pueda ocurrir por factores que afecten la dinámica de un grupo. Se recomienda como mínimo tener entre 4 y 5 grupos.

En cuanto al nivel de lengua, todos los hablantes de inglés estaban en clases de nivel C1, pero eso no demuestra automáticamente que todos tuvieran de hecho un C1, como se verá en las entrevistas.

⁸⁴ Las segundas lenguas se ven representadas por p de polaco, w de galés, y f de farsi.

Una característica común de los hablantes de inglés era que todos eran estudiantes de español del Instituto Cervantes de Londres o de Mánchester. Los hablantes de inglés representaban todas las edades, desde jóvenes de 30 años hasta personas en edad de jubilación.

Una característica común de muchos de los hablantes de español, excepto tres, era que eran profesores de español del Instituto Cervantes o de diversas universidades de Londres. La mayoría de los hablantes de español se encontraba entre los 35 y los 50.

Las entrevistas se condujeron en español y todos los materiales se presentaban en español.

Los informantes firmaron un documento por el que permitían el uso de sus entrevistas y sus opiniones solo y exclusivamente para la investigación de esta tesis, y por ello se les aseguraba total anonimato. Dada la regulación de protección de datos, muchos informantes no quisieron dar su edad. Sus nombres se crearon a partir de la inicial de su nombre, la lengua materna y, en minúscula, una segunda lengua materna si la había. En el grupo de hablantes de español también se ha indicado, tras la lengua materna, si eran profesores de español⁸⁵. Se ha querido hacer esa mención por la conciencia intercultural que puedan tener los hablantes que son profesores en contextos interculturales, ya que eso podría ser una influencia. Se puede observar en las transcripciones de las entrevistas que sus respuestas suelen ser mucho más largas, y a veces detalladas.

Los nombres eran necesarios para las transcripciones de las entrevistas y el posterior comentario de los datos. De un total de 40 informantes vamos a presentar ahora los grupos que se formaron. Los grupos de hablantes de inglés se organizan con una i mayúscula y un número.

3.2.1. Hablantes de inglés

Grupo I1: BENGLa, ENENGLw, PENGL y THENGLb.

Grupo I2: HENGL y LENGLi.

Grupo I3: FENGL, JENGL y SAENGLn.

⁸⁵ Se ha indicado una T, de *teacher*, porque una P de profesor creaba mucha confusión con la P de la lengua.

Grupo I4: BOENGL y CHENGL.

Grupo I5: FRENGL y JUENGLfr

Grupo I6: ALENGL, JENENGL, JOENGL, LOENGL, NOENGL y PETENGL.

Tenemos 6 grupos de hablantes de inglés. Identificamos a los informantes con estas siglas. Las minúsculas indican a de árabe, w de galés, b de búlgaro, i de italiano, n de noruego y fr de francés. Los informantes hablantes de inglés son 10 mujeres y 9 hombres.

Tras cada grupo se ofrece un código QR que lleva directamente a la entrevista con dicho grupo⁸⁶.

En el grupo I1, dos hombres y dos mujeres, hay gran diferencia de edad: BENGLa, ENENGLw, PENGL están jubilados y THENGLb es un estudiante de máster, de unos 25 años. BINGLa tiene una casa en Málaga y pasa mucho tiempo allí. ENENGLw y PENGL viajan mucho por España. THENGLb vivió en España, en Levante, durante su secundaria. Con este grupo los incidentes se hicieron por escrito fundamentalmente, mientras que, en las entrevistas, al ser el primer grupo, hicimos una prueba piloto con los incidentes críticos del Grupo CRIT (2009).



Código QR entrevista grupo I1

En el grupo I2, dos hombres, también hay gran diferencia de edad: HENGL está jubilado y LENGLi de unos 35 – 40 años. HENGL conoce bien España y viaja mucho, y LENGLi también, está casado con una española.

⁸⁶ El código QR también se encuentra en las transcripciones de las entrevistas, en el Anexo. Los códigos QR se han generado con QRcodemonkey <https://www.qrcode-monkey.com/#about> una página que no guarda los datos de los documentos a los que da QR y por lo tanto permanecen inaccesibles a las personas que no tienen el código QR. Los vídeos en YouTube se han marcado como *unlisted*, así que no son de libre acceso y solo los podrán ver las personas con el código QR o el enlace de YouTube, como solicitaron los informantes al firmar el documento de concesión de permiso de grabación y privacidad.



Código QR entrevista grupo I2

En el grupo I3, tres mujeres, pertenecen a 3 grupos de edad: FENGL de unos 30, SAENGLn de 40 -45 años y JENGL que está jubilada. FENGL y SAENGLn, son estadounidenses con pasaporte británico y residentes de largo plazo en Reino Unido, conocen bien España y viajan mucho. JENGL pasa grandes temporadas y ha vivido en diferentes zonas.



Código QR entrevista grupo I3

En el grupo I4, un hombre y una mujer, hay una gran diferencia de edad. BOENGL está jubilada y CHENGL es un hombre joven de unos 30 años. BOENGL tiene una casa en Mallorca a la que va a menudo y CHENGL vivió en Barcelona.



Código QR entrevista grupo I4

El grupo I5, consta de dos mujeres jóvenes, FRENGL y JUENGLfr, de 28 - 30. Las dos han vivido en España más de un año y FRENGL también ha vivido en Colombia.



Código QR entrevista grupo I5

El grupo I6, de Manchester, está formado por 2 mujeres, JENENGL y LOENGL, de 40-50 años, y cuatro hombres, tres de ellos jubilados, JOENGL, NOENGL, ALENGL y PETENGL. Todos han pasado mucho tiempo en España y van frecuentemente al sur. JOENGL tiene una casa en las Islas Canarias. JENENGL trabaja como voluntaria en programas de ayuda en Hispanoamérica.



Código QR entrevista grupo I6

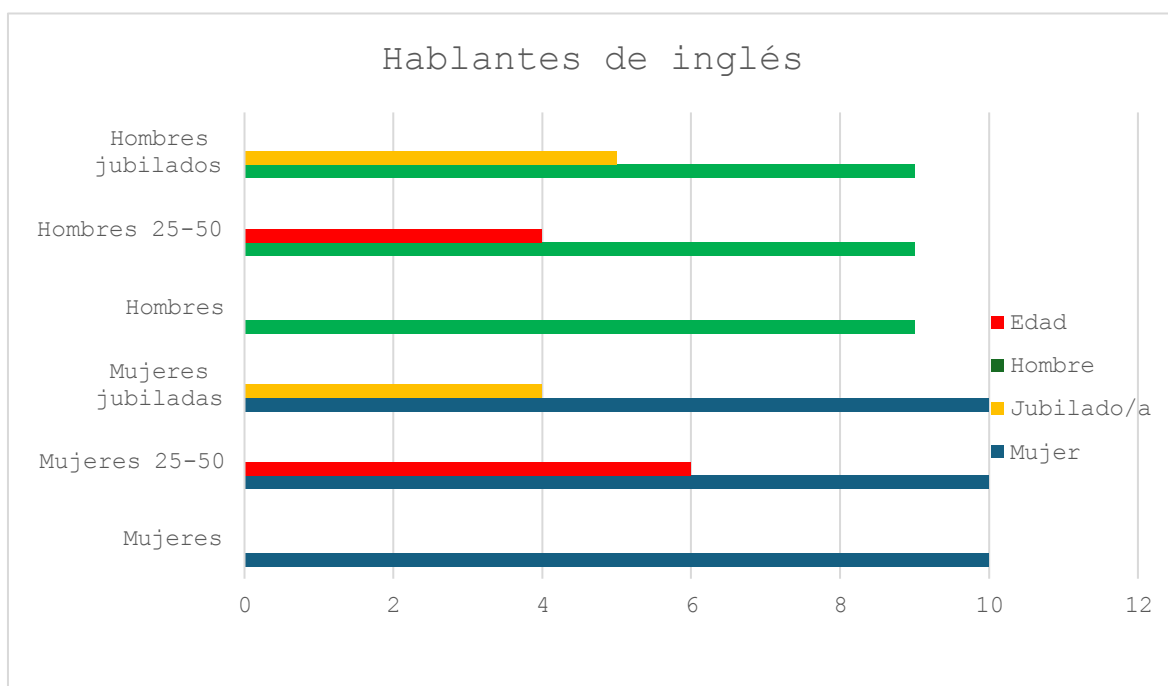


Gráfico 3.2. Categorías de hablantes de inglés

En cuanto a la información básica ofrecida al principio del breve cuestionario, de las 9 preguntas, todos ofrecieron datos sobre otras lenguas que hablaban y culturas que conocían, así como su nacionalidad, lengua, género y religión.

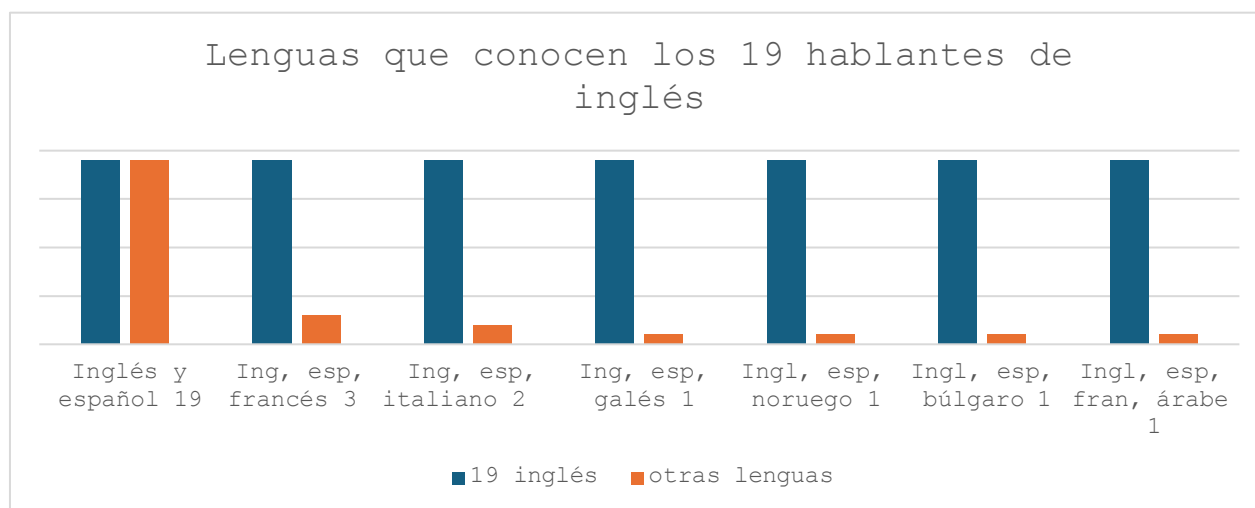


Gráfico 3.3. Lenguas de los hablantes de inglés.

3.2.2. Hablantes de español

Los grupos de hablantes de español también son 6 y se organizan con una e mayúscula y un número, excepto el grupo mixto. Se ha identificado a sus participantes de la misma manera que a los hablantes de inglés:

Grupo E1: AESP, TESPT y VESPTc.

Grupo E2: CESPTc, JAESPT, MESPT y NIESPT.

Grupo E3: AESPT, IESPT, JESPTc, LUESPT y NUESPTc,

Grupo E4: AMESPT, GESPTg, MAESP y PESPT.

Grupo E5: MGESPT, MRESP y SESPTc.

Grupo Mixto⁸⁷: LESP y NENGLfr.

Las minúsculas indican c de catalán, g de gallego y fr de francés.

Los informantes hablantes de español son 11 mujeres y 10 hombres.

⁸⁷ El grupo mixto se incluye en los hablantes de español porque es un matrimonio de británico y española, que se comunica en español normalmente.

Todos los hablantes de español tienen un nivel de inglés C1 - C2, excepto AESP y MAESP que llevan un año en Londres, y no son profesores. NENGLfr y LESP tampoco son profesores.

El grupo E1 muestra diferencia de edad: AESP es un hombre joven de unos 34 años, informático, que lleva en Londres un año. TESPT es profesora de universidad de unos 40 años que lleva 15 años en Londres. VESPTc es profesor de universidad de unos 50 que lleva 8 años en Londres.



Código QR entrevista grupo E1

El grupo E2 está formado por dos hombres y dos mujeres, profesores del Instituto Cervantes. NIESPT lleva 20 años en Londres y tiene unos 55 años. CESPTc y JAESPT, tiene unos 45 y llevan unos 8 años en Londres. MESPT tiene unos 35 y lleva un par de años en Londres.



Código QR entrevista grupo E2

El grupo E3 está formado por 3 mujeres y dos hombres, profesores del Instituto Cervantes y de la universidad, de unos 35 años, excepto LUESPT que tiene 48, es la que lleva menos tiempo en Londres, un año, aunque ya había vivido aquí antes. JESPTc, AESPT y NUESPTc hablan en inglés con su pareja o marido, ya que no son españoles. JESPT lleva dos años. NUESPTc lleva 10 años y AESPT lleva 6 años.



Código QR entrevista grupo E3

El grupo E4 está formado por dos hombres y dos mujeres. AMESPT profesora de universidad de 50 años, lleva 15 en Londres. MAESP periodista de unos 45 años, lleva uno en Londres. GESPTg y PESPT son profesores del Instituto Cervantes y de universidad y tienen unos 40 años. Llevan en Londres más de diez años.



Código QR entrevista grupo E4

El grupo E5 está formado por dos mujeres y un hombre. MRESP no es profesora y lleva en Londres 15 años. En su casa se habla inglés, incluso con sus hijos, porque su marido no habla español. SESPTc y MGESPT son profesores del Instituto Cervantes y de universidad. SESPTc habla en inglés en casa y lleva en Londres 4 años. MGESPT habla en casa en español y lleva en Londres 5 años.



Código QR entrevista grupo E5

El grupo mixto está formado por un matrimonio joven (35 años) de británico y española que hablan normalmente en español, a pesar de la presencia del inglés. LESP es periodista y lleva en Londres 15 años. NENGLfr nació en Londres y ha vivido siempre en Londres, a pesar de que su madre es francesa. Es informático.



Código QR entrevista grupo mixto

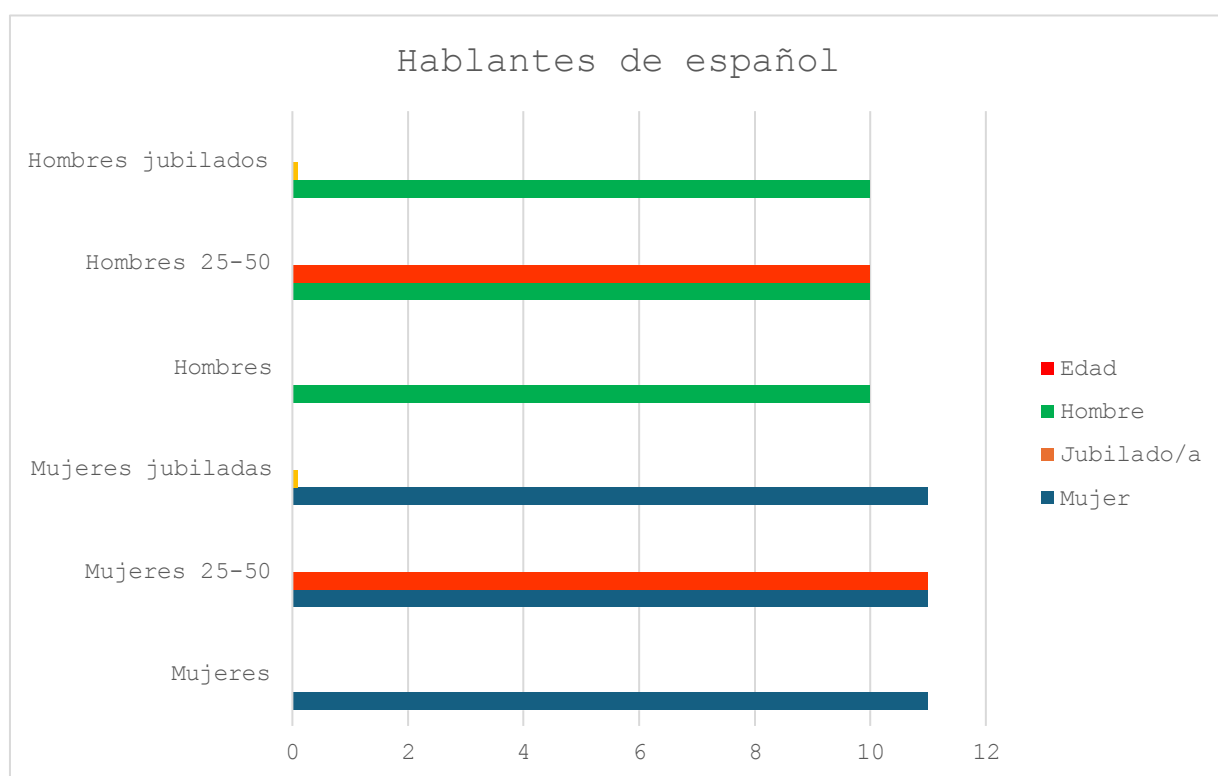


Gráfico 3.4. Categorías de hablantes de español

En cuanto a la información básica ofrecida al principio del breve cuestionario, de las 9 preguntas, todos ofrecieron datos sobre otras lenguas que hablaban y culturas que conocían, así como su nacionalidad, lengua, género y religión.

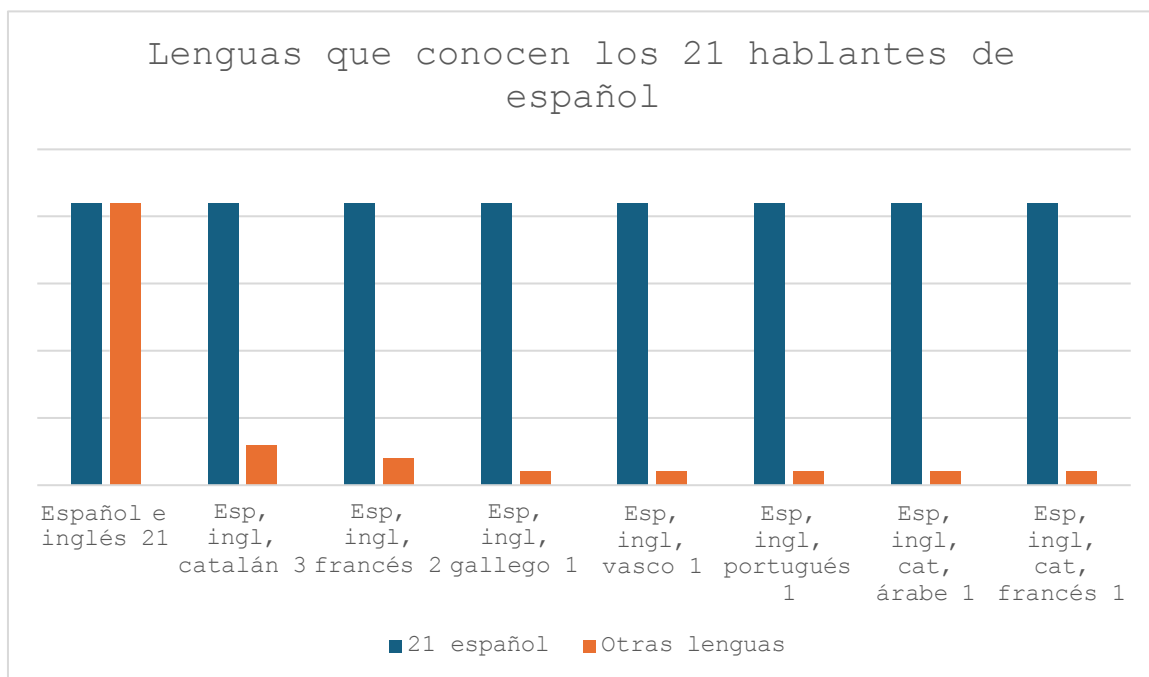


Gráfico 3.5. Lenguas de los hablantes de español

Con esta información ya podemos ver que hay tres grandes diferencias entre los grupos de hablantes de español e inglés:

- el gran número de informantes jubilados en el grupo de hablantes de inglés frente a la relativa juventud del grupo de informantes de español.

- la general uniformidad de edad y profesión en el grupo de hablantes de español (profesores, periodistas, informáticos) frente a la diversidad en el grupo de hablantes de inglés, incluyendo varias mujeres que son y han sido amas de casa. Todas las mujeres en el grupo de español, aun siendo madres, trabajan fuera de casa, situación que también puede verse influenciada por la edad. Las mujeres jubiladas inglesas trabajaron en su día.

- los hablantes de español viven todos en Londres, aunque sean de diferentes partes de España, mientras que los hablantes de inglés, siendo de diferentes lugares, viven en Londres y en Mánchester, aunque pasen largas temporadas en España u otros países hispanohablantes.

En cuanto a similitudes, podemos hablar del nivel de conocimiento de lenguas y culturas, que como podemos ver en la tabla siguiente es muy similar entre hablantes de español y hablantes de inglés.

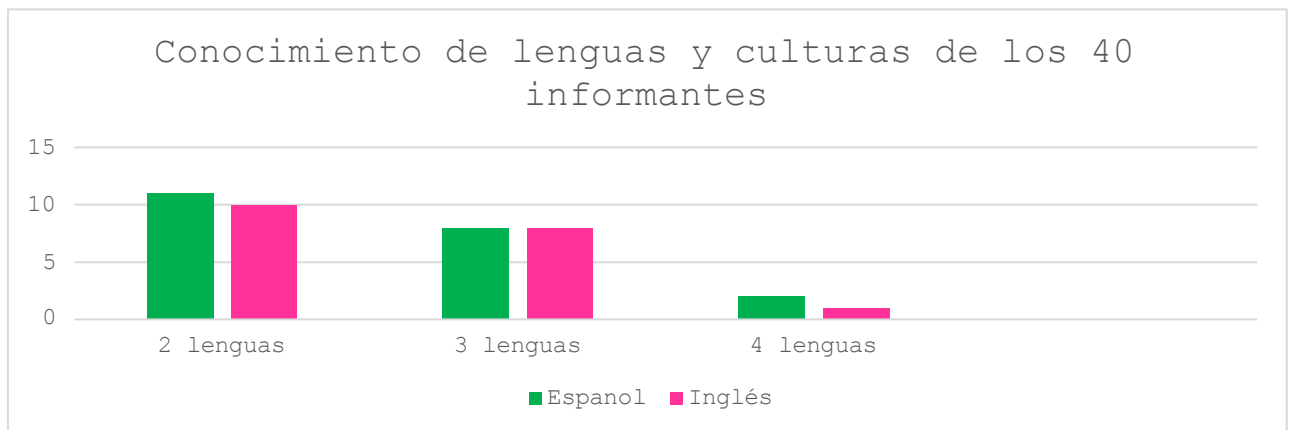


Gráfico 3.6. Conocimiento de lenguas y culturas de todos los informantes

Otro elemento que resulta similar es la información en cuanto a religión, con una mayoría que se declara sin religión.

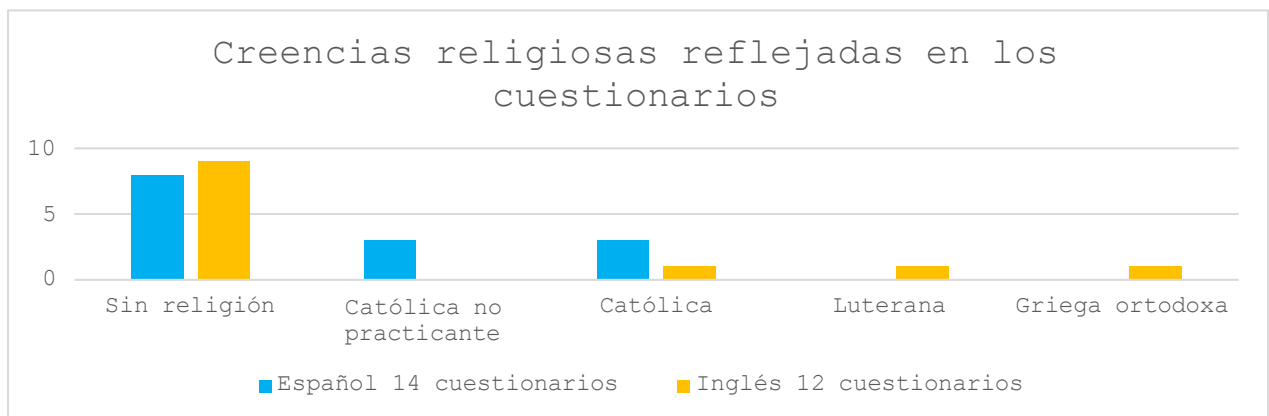


Gráfico 3.7. Creencias religiosas de todos los informantes

Todos estos datos mencionados nos dan información sobre el factor de homogeneidad y heterogeneidad mencionado anteriormente (Roller y Lavrakas, 2015: 73).

Con estos datos finalizamos nuestro apartado de metodología y pasamos al capítulo de análisis de los datos recogidos en el trabajo de campo.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL TRABAJO EXPERIMENTAL

En este capítulo queremos comprobar si las hipótesis que nos planteamos al seleccionar los 15 incidentes críticos (IC), el anuncio y la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) se han confirmado y nos han aportado datos suficientes para confirmar los puntos que nos interesan en general en la comunicación intercultural y, más específicamente, en los puntos de poder relativo (PR), distancia social (DS) y grado de imposición (GI), y ver cómo y en qué lugares funcionan.

Ya indicamos en la introducción y en el apartado de metodología nuestras hipótesis, preguntas de investigación y objetivos relativos a los encuentros interculturales. Específicamente, nuestro estudio se centra en dos aspectos generales que se plasman en dos preguntas de investigación, desarrolladas, a su vez, en preguntas menores. El primer aspecto tiene que ver con la conciencia de los hablantes; el segundo se relaciona con el desarrollo de esta conciencia y con la capacidad de adaptarse a situaciones interculturales diversas. Las preguntas de investigación son, pues, las siguientes:

PI.1: ¿Cuál es la percepción de los interlocutores sobre los actos que suponen amenaza a su imagen pública?

- g. ¿Son conscientes de elementos como la distancia social, el poder relativo o el grado de imposición, aunque no los denominen así?
- h. ¿Seleccionan sus estrategias comunicativas en relación con estos elementos?
- i. ¿Qué les lleva a ellos a actuar de una manera u otra en una interacción intercultural?

PI.2 ¿Han desarrollado estos hablantes alguna capacidad de adaptación en su aproximación a la otra lengua y cultura?

- e. ¿En qué elementos se basa su percepción relativa sobre otros grupos culturales?
- f. ¿Qué han descubierto los hablantes sobre su propia cultura en el desarrollo de ese aprendizaje?

Las hipótesis de partida, como se señaló, son a su vez las siguientes:

H1. Los hablantes que participan en una interacción intercultural suelen analizar sus encuentros con los criterios de su lengua y cultura

H2. El desarrollo de su conciencia intercultural se produce solo tras cierto tiempo, y depende del nivel de interés que tengan⁸⁸. El desarrollo de esta conciencia es lo que les permite modificar sus estrategias para acercarse a su interlocutor presentando una mayor capacidad de gestión en la selección de sus estrategias, que en muchos casos difieren de las que usarían en su lengua.

Por otro lado, nuestro objetivo es ver si la perspectiva de Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) puede dar cuenta de los elementos que están actuando en los Incidentes Críticos (IC) presentados, así como en las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI), resultados que mostraremos en este capítulo de Análisis de Resultados y en el de Conclusiones Finales.

En el apartado 4.2 expondremos los datos obtenidos del trabajo: en 4.2.1 la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI), con subapartados divididos por grupos de hablantes y temáticas, en 4.2.2 el cuestionario de conciencia cultural, en 4.2.3 las entrevistas, y en sus subapartados 4.2.3.1 el cuestionario del anuncio, 4.2.3.2 el anuncio de Campofrío y 4.2.3.3 los Incidentes Críticos (IC). En el subapartado dependiente de los Incidentes Críticos (IC), 4.2.3.3.1, veremos, para finalizar, las variables que nos han interesado en este trabajo, PR, DS y GI, y otras variables relacionadas que puedan afectarlas, como el silencio o el humor.

Para llevar a cabo el análisis, como hemos comentado en los capítulos anteriores, hemos tomado como marco teórico de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Specer-Oatey ([2000] 2013) y compararemos diferencias y similitudes con la visión de la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson ([1978] 1987). También añadiremos puntos de interés de otras perspectivas, como las señaladas en el capítulo del Marco Teórico (véase, por ejemplo, Escandell Vidal, Amenós Pons y Ahern (2020), Márquez Reiter (2005), Žegarac ([2000] 2013), Jary (1998), Cestero Mancera (2020), Matsumoto (1988), Alba-Juez (2021), Ruiz Gurillo (2015),

⁸⁸ Los estudiantes que se veían inmersos en relaciones amorosas o que tenían una propiedad en España, demostraban más interés por realmente llegar a entender y “actuar como un nativo”. Los hablantes de español residentes de modo permanente en Inglaterra mostraban ese mismo interés. En general, se interesaban por ser capaces de resolver conflictos o evitarlos.

Yus (2003), Sperber y Wilson ([1986] 1995), Carston (2002), Tannen (1984), Scollon y Scollon (1995 y 2001) y otros) que pueden ilustrar el análisis de una determinada autobiografía de encuentro intercultural (AEI) o un determinado incidente crítico (IC).

Además del análisis de los tres puntos señalados, PR, DS y GI, analizamos otros elementos de interés, que se ven en el último apartado, y que tienen que ver con los temas que presenta cada incidente, como señalamos en el cuadro del capítulo anterior, y que son: jerarquía / autoridad, familiaridad o conocimiento, roles y expectativas, ritualización de las interacciones, privacidad personal, proxémica y contacto físico (tacto), kinésica, expresión y contacto visual, prosodia (voz, tono y volumen), concepto temporal, espacios y escenarios apropiados, comunicación directa o indirecta, ironía, humor, relevancia y vaguedad, silencio, turnos de conversación, necesidad de marcadores, percepciones y estereotipos y emociones y actitudes.

Todos estos elementos fueron los que nos llevaron a seleccionar precisamente los 15 IC presentados y no otros, y pretendemos ver en cada uno de ellos cómo se relacionan con PR, DS y GI y si interfieren y cómo en los diferentes niveles del modelo de Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) y cómo relacionan esos niveles:

Nivel 1- en la gestión de la imagen pública, en la gestión de los objetivos de la interacción y en la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad.

Nivel 2- en las estrategias, en los dominios y en estilo de comunicación y carácter de la interacción.

Nivel 3 - en los factores de uso de estrategias: en los principios pragmáticos y convenciones, en las variables contextuales y en la orientación de la relación.

Como podemos ver, en cada nivel hay aspectos que se relacionan con otros aspectos de los otros niveles. Por ejemplo, la gestión de los objetivos de la interacción, la tarea, del nivel 1 se relaciona con estilo de comunicación y carácter de la interacción y dominios, del nivel 2, y los factores de uso de estrategia en el nivel 3, variables contextuales, principios pragmáticos y convenciones y la orientación de la relación.

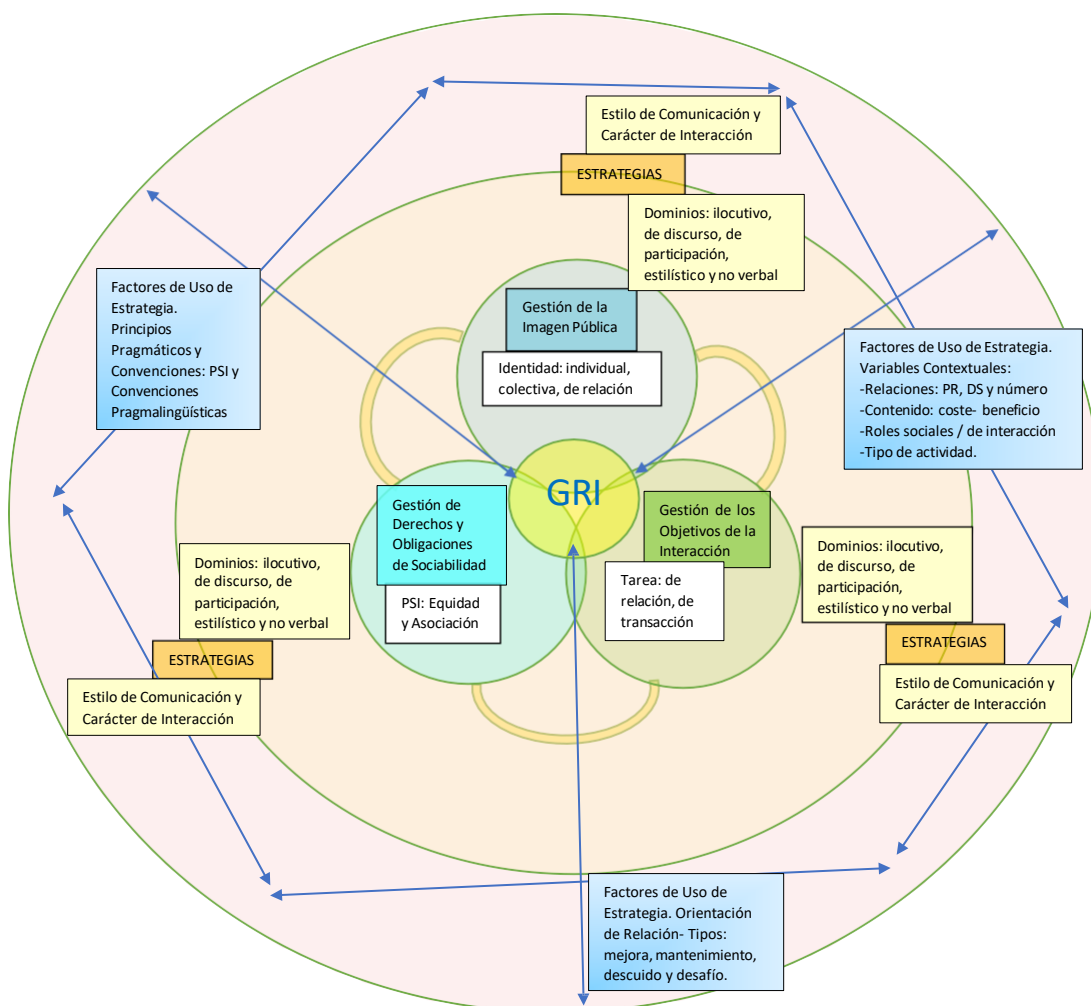


Gráfico 4.1. Elaboración propia de *Rapport Management*, Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000]2013).

4.1. Datos obtenidos del trabajo experimental

Como ya se ha comentado en el capítulo de metodología, los informantes recibieron un documento formado por cuatro estímulos a los que responder, más los relatos de los IC: una pequeña encuesta de datos personales, un cuestionario sobre

su conciencia cultural⁸⁹ e intercultural, el diálogo del anuncio de Campofrío y un breve cuestionario sobre este, un cuestionario sobre Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) y los relatos de los 15 Incidentes Críticos (IC).

Pasaremos ahora a analizar esos documentos, que los informantes cumplieron antes de la entrevista, comenzando por las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) acompañadas por los datos ofrecidos sobre ellos mismos, siguiendo con el cuestionario de conciencia cultural e intercultural y continuando con los comentarios hechos durante la entrevista en relación con el anuncio de Campofrío y los Incidentes Críticos (IC). Somos conscientes de que las herramientas utilizadas en el trabajo experimental han proporcionado una enorme cantidad de datos. Esta ha sido nuestra intención. Nos planteamos diferentes fuentes de información por parte de un mismo informante para poder llevar a cabo una reflexión profunda y evitar comentarios estereotipados o superficiales. A modo de triangulación, estas diversas fuentes proporcionan pensamientos sobre los que ha habido una reflexión. Es nuestra intención utilizar el breve cuestionario inicial y las AEI como elementos que nos informen sobre la conciencia intercultural del informante, y sus expectativas, así como el conocimiento de sus estrategias comunicativas y pragmáticas y el conocimiento que disponían de otras diferentes, muy especialmente de hablantes de inglés y de español.

Los comentarios al anuncio de Campofrío y los IC se utilizarán como base de análisis de los elementos de interés que se proponen en el apartado 4.2.3 ya señalados, al final de este capítulo.

En las entrevistas se vio tanto el cuestionario con los IC, pieza central, como el anuncio. La breve encuesta de conciencia cultural, la breve reflexión sobre el anuncio y la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) se había entregado con antelación.

En la entrevista, con la encuesta de IC, se pretendía entrar en disquisiciones un poco más detalladas analizando elementos específicos y comprobando si eran relevantes o no para los entrevistados.

⁸⁹ Cuando hablamos de conciencia cultural nos referimos a la conciencia de su propia cultura; cuando es conciencia intercultural, nos referimos a conciencia de las diferencias entre culturas. Utilizamos el término conciencia como *awareness* de los rasgos de su cultura o de otras.

4.1.1. Autobiografía de Encuentros Interculturales

Como se comentó en el capítulo anterior, la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) se basa en preguntas de la propuesta del Consejo de Europa (2009)⁹⁰. Con ella se pretendía reflexionar sobre las propias experiencias y ver si estas habían llevado a algún aprendizaje y cuál era, y si se había desarrollado así mayor conciencia cultural e intercultural que se pudiera aplicar al análisis del anuncio y de los Incidentes Críticos (IC). Si había habido un antes y un después en su conciencia cultural y si ello se relacionaba con los elementos de análisis de los IC.

En las siguientes líneas vamos a analizar los encuentros ofrecidos en las Autobiografías de Encuentro Interculturales (AEI) de 27 informantes de los 40 totales⁹¹ (10 de hablantes de inglés y 17 de hablantes de español). Como ya se comentó, algunos han ofrecido simplemente un relato libre, sin responder a las 20 preguntas.

Las AEI que refirieron los informantes se basan en gran parte, aunque no todas, en situaciones en las que ha fallado el entendimiento, ya fuera por lenguaje o por desconocimiento cultural.

Como señala Padilla Cruz (2020: 384-385), para entender la emisión de un hablante hay que reconocer su intención y su estado psicológico, lo que requiere de tareas de inferencia. Se puede originar un malentendido cuando hay discrepancia entre lo que el emisor pretende transmitir y la interpretación del destinatario, sus expectativas de relevancia; puede deberse a fallos involuntarios de las acciones interpretativas de las palabras del enunciado, a una inferencia errónea y / o a la interpretación del contexto.

En contextos interculturales, los malentendidos se originan por la diferencia de conocimiento específico y hábitos comunicativos y se suelen denominar fallos sociopragmáticos. Padilla Cruz (2020: 396) cree que la extrapolación de las normas y patrones de comportamiento a otras circunstancias no ayuda a calibrar la adecuación de lo que se dice, ni cómo, ni dónde, ni cuándo debe decirse, así como al aplicar esos patrones y normas para juzgar el comportamiento de los interlocutores

⁹⁰ El documento se encuentra en el capítulo anterior y en el Anexo.

⁹¹ Las respuestas completas a la Autobiografía de Encuentros Interculturales se encuentran en el Anexo.

se llega a conclusiones que pueden ser desacertadas, como podemos ver en nuestro primer ejemplo de hablantes de español de las AEI.

Padilla Cruz (2020: 387-393) considera las causas estructurales de malentendidos desde 4 aspectos: estructurales, relacionadas con el emisor (locales y globales), relacionadas con el destinatario (fallos cognitivos y problemas de conocimiento) y relacionadas con ambos interlocutores.

En los casos de AEI que proponemos a continuación podremos ver que la mayoría se basa en causas de la llamada transferencia pragmática (Žegarac y Pennington, [2000] 2013) o de problemas de conocimiento y puede relacionarse con ambos interlocutores.

A continuación, ofrecemos comentarios sobre las respuestas ofrecidas por los informantes y lo que parece haber afectado este fallo sociopragmático y la relación con el Poder Relativo (PR), la Distancia Social (DS) y el Grado de Imposición (GI) y las temáticas que surgen y si se relacionan y cómo se relacionan con los elementos de análisis de los Incidentes Críticos (IC) del posterior apartado.

4.1.1.1. Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) de hablantes de inglés. Introducción

Las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) de todos los hablantes se van a analizar viendo los aspectos comunes de las situaciones que relatan y cómo se relacionan con los valores señalados de PR, DS y GI.

Como señalamos en el capítulo anterior, en cada incidente se dan diferentes grados de PR, DS y GI. Los grados de los valores de PR, DS y GI se miden altos cuando tiene un gran impacto y bajos cuando no tienen impacto en una situación particular, como en las AEI, o en los IC. Es decir que si el grado de DS es alto se considera que hay un gran grado de distancia, y por lo tanto poca familiaridad y afecta a esa situación. Cuando el grado de DS es bajo es que se da cercanía o familiaridad o conocimiento, y no afecta tanto o nada la situación o el IC. Pongamos como ejemplo el IC 13.

IC 13 - <i>Hablando se entiende la gente</i>
<i>M es extranjero y está con unos amigos oriundos de su país, charlando sobre la vida. La conversación resulta animada, M está hablando y sus amigos esperan a que él termine de hablar, pero él habla y habla y ellos no entienden muy bien adónde quiere llegar.</i>

<i>Después de un rato, uno de los amigos interviene diciendo:</i> - Perdona M, pero tengo que irme. Hablamos otro día. M piensa que ha ofendido a alguien, pero no sabe qué ha hecho.		
PR	DS	GI
bajo	bajo	alto

Tabla 4.1. IC 13 y grados de PR, DS y GI

En este IC el grado de PR es bajo porque no afecta, los interlocutores son amigos, la relación de poder es igualitaria. La situación resulta también igualitaria, una charla animada entre amigos, y por ello mismo el grado de DS es bajo, se conocen, hay familiaridad. Por otro lado, el Grado de Imposición es alto por el contexto creado: la imposición ha afectado a la situación, todos parecen sentir una imposición derivada del turno de palabra, de lo que cada uno percibe que debe hablar o contribuir a la conversación, por las señales que uno espera para finalizar su turno, etc.... La respuesta que recibe M también es una imposición para él, su actuación ha derivado en alguien abandonando la escena, y no sabe por qué.

Estas mismas consideraciones se han observado para las AEI.

Veremos a continuación, en unos cuadros, como se han observado los grados de PR, DS y GI en las autobiografías.

Tratamos juntas las AEI que presentan puntos en común y así mismo muestran una importancia especial en uno de los valores de PR, DS y GI. Se han dividido en diferentes cuadros según la importancia de esos valores. Dependiendo de la historia que se narra en las AEI, el grado de estos valores no se relaciona siempre con el informante y su experiencia personal si no con la situación en general y como la percibieron las personas involucradas. Empezaremos con las ofrecidas por los hablantes de inglés. Los informantes se han codificado por lengua (Ing) y número romano (IngX), en los cuadros, en otros momentos se ofrece su nombre, también codificado.

Hemos diferenciado las 10 AEI de los hablantes de inglés en tres grupos debido a la temática que tratan y la armonía desarmonía que se ha creado en la interacción. En estas diez AEI de hablantes de inglés se comprueba que todos los niveles de la GRI funcionan como los perciben los hablantes, con éxito: en la gestión de imagen pública, de los objetivos de la interacción y de derechos y obligaciones de sociabilidad; en las estrategias, en los dominios y en estilo de comunicación y carácter

de la interacción, y en los principios pragmáticos y convenciones, en las variables contextuales y en la orientación de la relación.

En el grupo de las seis primeras, IngI, IngII, IngVI, IngVIII, IngIX y IngX, caracterizado por la DS, podemos encontrar más bien casos de desarmonía o situaciones que no ha sido fácil clarificar para los participantes. En el segundo grupo de dos AEI, IngIII e IngIV, tratan la importancia del humor en minimizar los grados de PR, DS y GI en un encuentro intercultural. En el tercer grupo, las AEI de IngV e IngVII nos hablan de un deseo de sociabilidad, familiaridad y afecto que disminuyen los grados de los valores PR, DS y GI.

Como podemos ver en estos dos últimos grupos, en las cuatro AEI relatadas, los grados de los tres valores bajan y se da una comunicación exitosa.

4.1.1.1.1. AEI de hablantes de inglés: Distancia Social

En las AEI ofrecidas por hablantes de inglés, IngI, IngII, IngVI, IngVIII, IngIX y IngX, vemos un especial impacto del valor de DS; su grado se ha medido desde medio-alto a alto. Así mismo sucedió con el GI que muestra también grados de medio-alto a alto. Esto puede suceder porque precisamente el grado alto de DS afecte el GI. Los grados de PR en cambio muestran más variedad en las AEI: bajo, medio, medio-alto.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
IngI. Conversación- tema que incomoda	bajo	alto	alto	familiaridad, ritualidad, situación
IngII. Email- tratamiento que incomoda	bajo	alto	alto	familiaridad, ritualidad, relaciones mujeres/hombres
IngVI. Hacer cola- Desconocimiento	medio-alto	alto	alto	convencionalización
IngVIII. Viaje de negocios. Personal	medio	medio - alto	medio-alto	profesional - privado
IngIX. Ser directo y juzgar	medio-alto	alto	alto	ser abrupto
IngX. Conocer rituales de saludo	medio-alto	alto	alto	relaciones mujeres/hombres, proxémica

Tabla 4.2. AEI de DS de hablantes de inglés, con grados de PR, DS y GI

Vamos a representar estos datos en un gráfico para lo que hemos otorgado valores numéricos a los grados de los valores de PR, DS y GI.

Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5⁹². Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Cada columna muestra uno de los valores. Para hablantes de inglés PR es turquesa, DS es violeta y GI es morado.

En este primer cuadro vemos en el eje horizontal los 6 AEI de hablantes de inglés que tienen en común un alto grado de DS (5 de ellos alto y 1 medio-alto). Con el gráfico podemos ver inmediatamente que también comparten valores de GI (5 de ellos alto y 1 medio-alto). Por otro lado, los grados de PR son diferentes (3 medio-alto, 2 bajo y 1 medio).

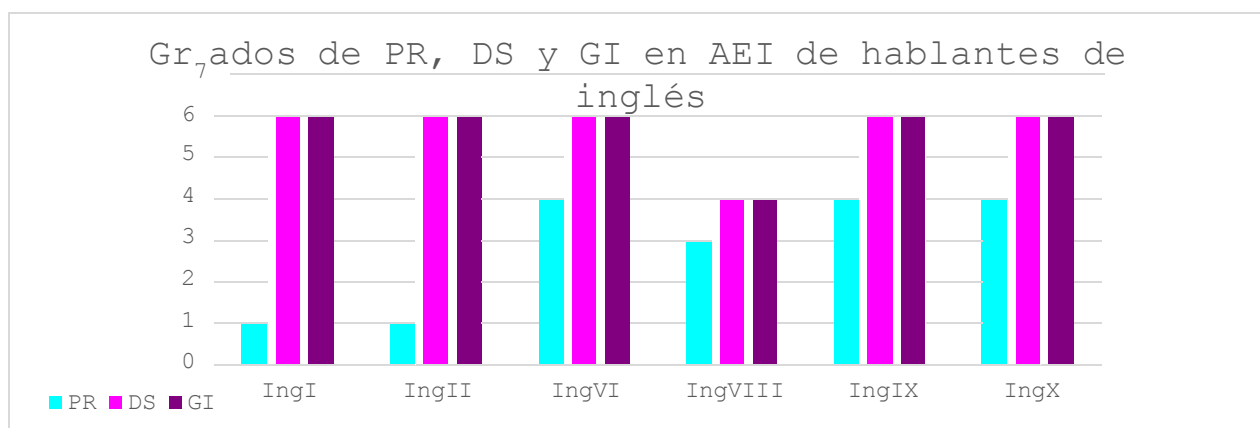


Gráfico 4.2. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de inglés: distancia social

Estos cuadros y gráficos nos ofrecen ya una primera imagen de la importancia del modo en cómo la DS y el GI se perciben por los participantes en un encuentro intercultural cuando la comunicación no es exitosa, y cómo los grados de los tres valores, PR, DS y GI, concluyen que la comunicación no lo sea, a modo de círculo vicioso.

Vamos a analizar las AEI en mayor detalle, analizando especialmente la DS. Seguiremos la idea de DS que ofrece Spencer-Oatey (1996, [2000] 2013) porque nos resulta fundamental en este estudio y porque posteriormente veremos como consideramos los elementos que la componen. Así mismo, comentaremos los “otros

⁹² Estos valores numéricos serán iguales en todos los gráficos de este capítulo.

valores” que hemos visto tratados en cada AEI relatada y que hemos mostrado en los cuadros anteriores. Por ejemplo, Ingl mostraba interés en valores como familiaridad, la situación y la ritualidad de la situación.

Veremos en cada autobiografía cómo se relaciona con la perspectiva de Spencer-Oatey, GRI, y cómo algunos valores se ven estudiados por otras perspectivas.

Por todo ello, comenzaremos por las autobiografías en las que la DS juega un papel importante: Ingl, InglI, IngVI, IngVIII, InglX e IngX. En cuanto a la relación con los valores de PR, DS y GI, iremos mostrando unos cuadros y posteriormente se ofrecerá un gráfico que relacionará el funcionamiento y grados de los valores de los encuentros que muestran similitudes.

El encuentro de Ingl, THENGLb, relata un encuentro con falta de comunicación por hablar de un tema (homosexualidad) que se percibió como tabú o al menos incomodó a algunos de sus interlocutores, en total 6 personas europeas.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
Ingl. Conversación- tema que incomoda	bajo	alto	alto	familiaridad, ritualidad, situación

En este caso podríamos pensar en un grado bajo de DS, al ser los hablantes amigos de amigos y encontrarse charlando en un bar, con lo que se puede suponer un ambiente más bien relajado, y un bajo PR al mantener esa relación amistosa y de afabilidad. Pero, eso no parece ser lo que entienden los interlocutores de THENGLb, y dada su incomodidad y silencio podemos concluir que para ellos el grado de DS era alto, y lo que realmente parece haber tenido peso en el malestar es el grado de familiaridad, ya que era la primera vez que se veían y, aunque fueran amigos de amigos, ese tema no pareció ser el más oportuno para un primer encuentro, y por ello incrementó el nivel de GI, al sentirse los interlocutores que se imponía en ellos un tema del que no querían hablar, llegando a un grado alto. Se puede ver la diferente percepción entre los interlocutores del grado de DS.

Según la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013) esta AEI afecta, en un primer nivel, la imagen pública en la identidad individual y de relación (qué relación hay entre los participantes, por qué a THENGLb le parece apropiado el tema de conversación), los derechos y obligaciones de sociabilidad en la asociación y el grado de imposición

(GI), y en los objetivos de interacción, en la tarea (es un primer encuentro, debe ser fácil y no tratar de temas profundos, por ejemplo). En las estrategias, en el segundo nivel, afecta los dominios ilocutivo, de discurso y de participación (el tema del que se habla, qué se dice, por qué se participa de esa manera). En el estilo de comunicación y carácter de la interacción se muestra demasiada cercanía, demasiada expresividad asociativa (*associative expressiveness*) lo que resultó en falta de respeto para sus interlocutores. En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, la orientación a la relación se entendió de manera totalmente diferente por parte de los interlocutores; mientras que THENGLb intentaba mejorar la relación (con temas más “interesantes”), sus interlocutores lo entendieron como desafío a la relación por la falta de propiedad. En las variables contextuales los roles que disfrutaban y el tipo de actividad se entendió también contrariamente; mientras que para THENGLb eran “amigos” y ya podían hablar de muchas cosas para sus interlocutores no era así. Había DS y se debía respetar. El beneficio de la intervención fue negativo, de hecho, el coste fue elevado. En cuanto a los principios pragmáticos y convenciones, los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), el GI y las convenciones pragmlingüísticas muestran una excesiva asociación, como hemos comentado, con altos niveles de involucramiento por parte de THENGLb y con poco conocimiento de convenciones pragmlingüísticas, el enunciado que debe apoyar la intención del discurso, siendo en este caso inapropiado al contexto y las relaciones entre hablantes y experimentándose como una imposición.

La familiaridad, según Amenós Pons, Ahern y Escandell (2019: 110-112) es uno de los ejes que mide la DS, siendo el otro la jerarquía, como ya comentamos en el capítulo del marco teórico. La familiaridad mide el grado de conocimiento previo de los interlocutores y su grado de empatía. En este caso el conocimiento previo era nulo y el tema pareció poco apropiado al no darse esa familiaridad, lo que también afectó la empatía ya que parece haberse considerado un tema poco apropiado para personas que no se conocen. Como Bogardus (1925) señala, la DS se refiere a esos niveles de intimidad.

Brown y Levinson ([1978] 1987: 74-78) consideran los valores de PR, DS y GI de modo simétrico / asimétrico, y creen que la cercanía se suele reflejar en el recíproco dar y recibir de imagen pública positiva entre los interlocutores. Pero vemos que, en esta situación como en otras que vamos a comentar, la simetría no se ha percibido igual por los interactuantes. Pudo haber sido percibido como un riesgo extra

que pudiera conllevar la pérdida de imagen pública por parte de los interlocutores de THENGLb.

Según Amenós Pons, Ahern y Escandell (2019: 113) los hablantes tienen expectativas de lo que puede ocurrir en una situación determinada, de cómo se puede desarrollar. Nuestro conocimiento se organiza en estructuras que asocian todos los elementos de la situación y nos indican los guiones pertinentes a dicha situación. Cuanto más ritualizada y estandarizada es una situación, menos flexible es su guion. En este caso se ve que THENGLb no reconoció la situación de familiaridad y ritual en el mismo nivel que sus interlocutores y que para él la familiaridad se dio al ser “amigos de su amigo”, lo que conllevaba menor convencionalización. También podemos considerar, en este caso, no solo los temas sino también los escenarios, un primer encuentro en un bar: qué temas son apropiados, qué conversación se debe tener.

Se dan expectativas culturales que se relacionan con el guion percibido. Como indica Escandell Vidal (2014: 57-58) un guion puede concebirse como un conjunto de representaciones jerarquizadas, algunas son constitutivas y obligatorias en esa situación y otras son opcionales y pueden tratarse con mayor flexibilidad.

Como comentamos en el capítulo del marco teórico, para Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) los valores de PR, DS y GI actúan en diferentes niveles y tienen un gran peso en las decisiones de cómo actuar; propone una serie de 6 elementos importantes⁹³ componentes de la DS: Similitud social, Frecuencia de contacto, Duración de la relación, Familiaridad, o cuán bien se conocen los interlocutores, Comunalidad (sentido de tener cosas en común⁹⁴) y Afecto positivo-negativo⁹⁵. En esta AEI podemos ver que hay por lo menos cuatro de estos elementos con un grado alto (frecuencia, duración, familiaridad y comunalidad), es decir hay poca frecuencia, duración, familiaridad y comunalidad, lo que afecta y amplía la DS.

Esta abundancia de elementos que afectan el grado de DS nos demuestra su importancia y nos ofrece una razón para relacionar otros encuentros relatados por otros informantes que muestran esta misma situación en la que, acorde al guion del informante, lo que sucedió no fue lo que se esperaba y parece que el grado de DS jugó un importante papel.

⁹³ Basados en estudios de otros autores, como se señaló en el capítulo del Marco Teórico: 2.7.1.4.4. Factores de uso de estrategias.

⁹⁴ A este *sense of like-mindedness* “sentido de tener cosas en común” lo designamos “comunalidad” por facilitar los gráficos.

⁹⁵ Recordamos que si los valores son altos no es porque se den en gran medida, sino porque su importancia constituye una ampliación de la distancia social (DS) en este encuentro.

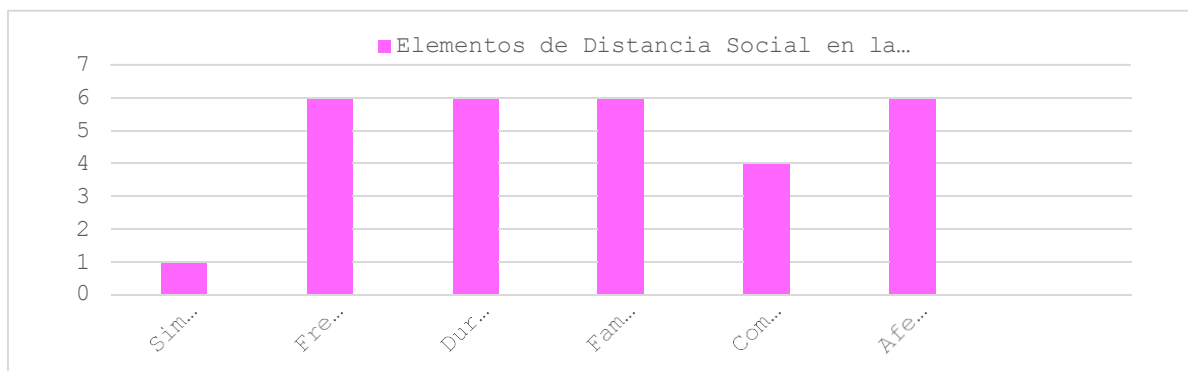


Gráfico 4.3. Elementos de DS en la AEI de IngI⁹⁶

No todas las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) ofrecen los mismos grados de PR, aunque mantengan un grado similar de DS y GI. Los elementos que muestran el desvío acorde al esperado guion son similares, es decir, de una manera u otra los participantes se alejan del guion esperado afectando el grado de DS y ampliando la percepción del GI.

Como hemos comentado con Padilla Cruz (2020) y como señala Lamb (2005: 237-238), se crea un malentendido al asumir que se comparte información de fondo cuando no es así; además, al asumirlo solemos ser más claros y directos, tratamiento que no siempre es el apropiado. Cada vez que no seguimos las normas de la cultura meta, o de nuestros interlocutores, corremos el riesgo de ser malinterpretados. Los procesos de inferencia funcionan de modo natural en un hablante nativo, mientras que se necesita instrucción cuando se habla de una L2 o una lengua extranjera.

Los autores señalados en las líneas anteriores marcan así la importancia de los puntos de la GRI, los principios pragmáticos y convenciones, el GI, la orientación de la relación, las variables contextuales de DS y PR, las estrategias de participación, de estilo de la comunicación y carácter de la interacción, la identidad de relación, la tarea de relación y los derechos y obligaciones de sociabilidad.

La informante de IngII, ENENGLw, nos habla de un encuentro en el que una mujer japonesa se sintió ofendida por cómo percibió haber sido tratada en un email por sus consideradas amistades (entre otras, un hombre hablante de inglés y

⁹⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5⁹⁶. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

ENENGLw) con las que mantiene una cierta y regular relación. En este caso, la despedida de ENENGLW en el email fue con X (símbolo que significa *besos*, en correspondencia en inglés) y el hombre se refirió a la mujer japonesa como “una mujer de cierta edad” (*certain age*), lo que le resultó inaceptable.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
Ingll. Email- tratamiento que incomoda	bajo	alto	alto	familiaridad, ritualidad, relaciones mujeres/hombres

Por las explicaciones de ENENGLw, este estilo le resultó ofensivo a la hablante de japonés y le pareció que deberían haber sido mucho más formales en sus textos escritos, además de sentirse ofendida porque un hombre hiciera esos comentarios sobre ella.

Según la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013) esta AEI afecta, en un primer nivel, la imagen pública en la identidad individual y de relación (qué relación hay entre los participantes, quiénes son para dirigirse a ella por escrito de esa manera), los derechos y obligaciones de sociabilidad en la asociación y el grado de imposición (GI) (imponene términos que la describen humillándola), y en los objetivos de interacción, en la tarea (es una carta y deberían ser más formales y guardar las distancias entre hombres y mujeres de lo que se dice). En las estrategias, en el segundo nivel, afecta los dominios ilocutivo, de discurso y de participación y estilístico (cómo es la carta, en qué términos de dirigen a ella, cómo se despiden). En el estilo de comunicación y carácter de la interacción se muestra demasiada cercanía, demasiada expresividad asociativa (*associative expressiveness*) lo que resultó en falta de respeto para la hablante de japonés. En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, la orientación a la relación se entendió de manera totalmente diferente: para la hablante japonesa fue un desafío, para los hablantes de inglés fue mostrar cercanía como amigos. En las variables contextuales los roles que disfrutaban y el tipo de actividad se entendió también contrariamente; mientras que los hablantes de inglés eran “amigos” y podían tratarse con cierta intimidad, para la hablante de japonés no era así. Se debía respetar la DS, especialmente por escrito y no tomarse derechos que no se habían dado. El tipo de actividad (una carta), marcaba claramente la DS. El coste del discurso escrito fue elevado. En cuanto a los principios pragmáticos y

convenciones, los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), el GI y las convenciones pragmlingüísticas muestran una excesiva asociación, como hemos comentado, con altos niveles de involucramiento por parte de los hablantes de inglés y con poco formalismo que apoyara las convenciones pragmlingüísticas, mostrando respeto y deferencia en el discurso, siendo en este caso inapropiado al contexto y las relaciones entre hablantes y experimentándose, como en el caso anterior, como una imposición.

Podemos ver aquí que, para la hablante de japonés, el grado de DS fue demasiado bajo y no se vio reflejado en su distancia lingüística. Como señalan Amenós Pons, Ahern y Escandell (2019: 111) la distancia lingüística se puede manifestar en fórmulas de tratamiento y en léxico más formal, entre otros elementos. Además, considerando los 6 elementos que señala Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) -social similitud – diferencia, frecuencia de contacto, duración de la relación, familiaridad, o cuán bien se conocen los interlocutores, sentido de tener cosas en común y afecto positivo- negativo- podemos ver que, a pesar de darse social similitud, frecuencia y duración, los otros 3 elementos se perciben muy diferentemente por las dos partes, y que las muestras de afecto se comprenden opuestamente, de modo positivo – negativo, ya que el hecho de mandar besos, y de ese modo tan informal, a pesar de ofrecer cierta familiaridad, no parece el adecuado para la hablante de japonés; parece no percibirse tanta intimidad, y no disponer de un sentido de tener cosas en común, al menos por parte de la mujer japonesa.

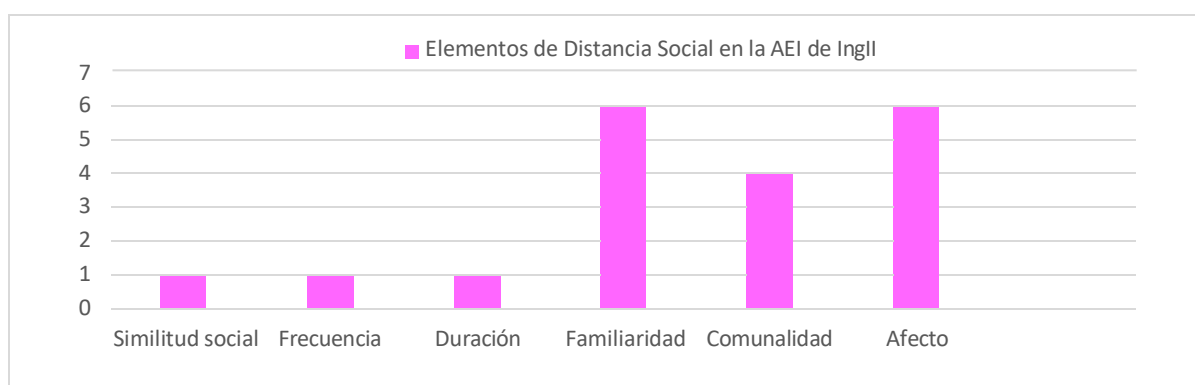


Gráfico 4.4. Elementos de DS en la AEI de IngII⁹⁷

⁹⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5⁹⁷. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Queremos hacer aquí un comentario sobre la relación entre los valores y la manera de actuar. La hablante de japonés podría considerar los valores de similitud social, frecuencia, duración, familiaridad, y comunalidad igual que los consideran los hablantes de inglés, sin que ello implicara los mismos resultados en cuanto a lo que se puede o no decir y cómo decirlo. La actuación es lo que parece diferenciar su guion. La hablante de japonés puede percibir la misma amistad hacia ENENGLw, pero no le parece apropiado en su correspondencia escrita una despedida con besos expresados en XX. Como señala Matsumoto (1988: 403) la importancia de la perspectiva social de la imagen pública debe incluir la variabilidad cultural. Según Beeman (2014:52) los códigos usados en cada lengua para marcar apropiadamente la relación entre hablantes y el contexto en el que esta se actualiza varía desde simple hasta extremadamente elaborada, siendo los códigos más simples los que paradójicamente son más complejos porque muestran una gama muy amplia de indexicalidad múltiple. En este caso esa indexicalidad muestra extremos opuestos de lo que se percibe como apropiado desde cada hablante en una carta, qué convenciones pragmatolingüísticas deben utilizarse.

Gu (1990: 246-247), por su parte, se refiere a la máxima de autocrítica como un elemento importante de cortesía para los hablantes de chino⁹⁸. Dentro de esta máxima, actúan los conceptos de uno mismo y el otro, que se encuentran dentro de la misma esfera y mantienen el nivel de cortesía. Propone el ejemplo de despedida en una carta con una fórmula que significaría “postrarse uno mismo para dejar al otro”. Estos actos de referirse a uno mismo u al otro conllevan una gran sensibilidad hacia la cortesía.

Por todos los elementos comentados, vemos en este Encuentro de Ingll, el grado de PR bajo, ya que tienen una cierta amistad, el de DS y el GI altos para la hablante japonesa, mientras que los hablantes de inglés no lo entendieron así. La visión de la imagen pública en la relación, la tarea (una carta) y la asociación entre hablantes marcan el desacuerdo que se representa después en los otros dos niveles de la GRI.

Además de poder entrar en juego la falta de comunicación ostensiva inferencial en este caso, ya que los estímulos no producen en la audiencia lo que el comunicante

⁹⁸ Aunque este caso sea una hablante de japonés, las culturas asiáticas comparten criterios en cuanto a cómo se actualiza la familiaridad y el respeto en relaciones personales, como señalan autores como Gu (1990) o Tanaka, Spencer-Oatey y Cary ([2000] 2013).

pretende (Sperber y Wilson [1986] 1995: 53), podríamos considerar lo que parece apropiado o no en comunicaciones entre hablantes de diferente sexo, otro elemento que afecta la DS y que aparece comentado en otros AEI, como el encuentro de JENGL, IngX.

La AEI de IngX, se refiere a rituales de saludo de forma oral y presencial. En esta AEI, JENGL nos cuenta que ofreció su mano para saludar en su trabajo a un profesor judío, quien no devolvió el saludo; pareció ser que no daba la mano a mujeres. En este caso también podemos considerar los valores de ritualización, el cómo llevar a cabo un acto de habla.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
IngX. Conocer rituales de saludo	medio-alto	alto	alto	relaciones mujeres/hombres, quinesia y proxémica

En la AEI de IngX vemos, así, el grado de DS alto, al marcarse incluso con la falta de reciprocidad de gesto, y grado de PR en un grado medio-alto, ya que era una situación laboral entre secretaria y profesor, en el primer día de trabajo de ella, y tanto una como otro se sintieron impuestos en cómo llevar a cabo el acto de saludar y por lo tanto conlleva un alto GI.

Según la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013) esta AEI afecta, en un primer nivel, la imagen pública en la identidad individual y de relación (qué relación hay entre los participantes, qué tipo de respuesta quinesica y proxémica es apropiada), los derechos y obligaciones de sociabilidad en la asociación (cómo deben asociarse) y el grado de imposición (GI; ofrecer la mano, negarse a cogerla), y en los objetivos de interacción, en la tarea (presentarse, son compañeros de trabajo). En las estrategias, en el segundo nivel, afecta el dominio no verbal (dar la mano, por qué se saluda de esa manera). En el estilo de comunicación y carácter de la interacción se muestra demasiada cercanía, demasiada expresividad asociativa (*associative expressiveness*) lo que resultó no apropiado para su interlocutor. En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, la orientación a la relación se entendió como desafío por JENGL y de mantenimiento por parte del catedrático. En las variables contextuales los roles que disfrutaban y el tipo de actividad se entendió también diversamente; mientras que para JENGL eran compañeros de trabajo y debían

saludarse con la mano, para el catedrático eso no era adecuado, no por diferente categoría profesional, sino por ser ella una mujer. Se debía respetar esa convención. El beneficio de la intervención fue negativo, JENGL se sintió muy rechazada. El valor social de rol de interacción pareció marcar la DS, así como el tipo de actividad. En cuanto a los principios pragmáticos y convenciones, los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), el GI y las convenciones pragmalingüísticas muestran una excesiva asociación, como hemos comentado, con altos niveles de involucramiento por parte de JENGL al dar su mano, siendo en este caso inapropiado al contexto y las relaciones entre hablantes de diferente género, experimentándose como una imposición.

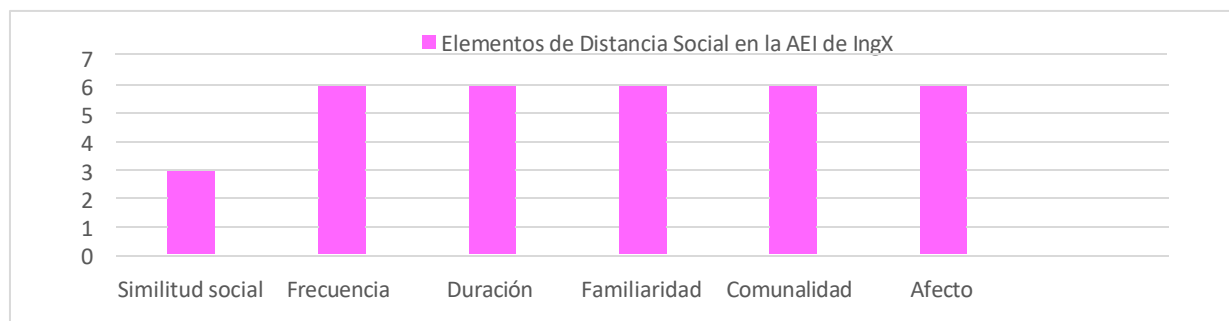


Gráfico 4.5. Elementos de DS en la AEI de IngX⁹⁹

Terkourafi (2005: 248), estudia fórmulas de cortesía basándose en marcos, lo que considera una relación estrecha entre un contexto de uso y concretas expresiones lingüísticas que lo acompañan que aparecen recurrentemente y se dan en indiscutidas manifestaciones.

Escandell Vidal (2014: 57-58) considera un marco como una estructura de datos que representa una situación estereotipada, a diferencia de un guion que se entiende como un conjunto de representaciones jerarquizadas, algunas obligatorias y constitutivas y otras opcionales y flexibles. En este caso para JENGL era un marco estereotipado en su cultura; también podía ser un marco estereotipado en la cultura del catedrático. La diferencia era la actuación, qué hacer, cómo saludar.

⁹⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5⁹⁹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Kramsch (1998: 27) cree que los marcos recogen las estructuras de expectativas establecidas en la mente de las personas por las culturas en las que viven. Según estas definiciones, los dos interactuantes se vieron en una situación que “discutía” su ritualización del saludo, ya que tenían una perspectiva muy diferente de cómo se saluda a una persona de otro género, compañera de trabajo.

Fuentes Rodríguez (2010) nos habla de una imagen social activa, la que desea proyectar el emisor, y una imagen social pasiva, la percibida por los interactuantes. Esta distinción podría explicarnos la diferencia de inferencia frente a la ostensión entre los participantes en este saludo.

Según Tannen ([1990] 2003: 201), cuando las mujeres critican el estilo comunicativo de los hombres, lo comparan al estilo conversacional de las mujeres. Esta autora considera que los valores de intimidad e independencia son una dicotomía que suele diferenciar a hombres y mujeres en sus estilos comunicativos; mientras que, por ejemplo, en la AEI de IngII ese valor de independencia parece ser el demandado por la hablante japonesa.

Holmes (2006:2) cree que de alguna manera la variante de género siempre está presente en nuestras interacciones y conforma nuestro comportamiento al aceptar las normas sociales y nuestra familiaridad con los estereotipos de género; ahora, los participantes tal vez no sean conscientes de la repercusión de esas normas en su actuación.

Kramsch (1998: 34) considera que los roles de género no son un resultado natural de la composición biológica, sino que se construyen socialmente por hombres y mujeres que asumen diferentes roles de participación en conversación. Estos roles se representan por pequeñas señales de patrones de comportamiento que indican seguridad / inseguridad, dominación/ sumisión y que a lo largo del tiempo se han asignado a un género o a otro.

Por su parte, Fuentes Rodríguez (2020: 454) comenta que todavía no está clara la proyección en el discurso de la variante de sexo. Los enunciados y expresiones de afecto que ofendieron a la mujer japonesa en IngII provenían de un hombre y de una mujer y podrían haber ofendido más esa imagen social activa, o podría ser una cuestión de excesiva franqueza, algo que nunca se debería haber dicho.

La AEI de IngX parece verse afectada así mismo por elementos de análisis de la proxémica. Cestero Mancera (2020: 326) considera la distancia entre hablantes y

cómo los hablantes se alejan o aproximan parte de la proxémica interaccional que determina el desarrollo de la comunicación y el buen funcionamiento de la interacción comunicativa; los signos proxémicos pueden tener un significado pleno o simplemente una función reguladora. Así mismo la quinésica, especialmente las maneras, acciones que resultan significativas. Entendemos que en este caso el evitar tender la mano para saludar tuvo un significado pleno que determinó el no funcionamiento de la interacción y a la vez emitió un claro postulado.

Todos estos comentarios muestran la importancia del elemento de rol de interacción en el tercer nivel de la GRI, relacionado con la identidad de relación en el primer nivel, pasando por el carácter de la interacción, en el segundo nivel.

Siguiendo con ritualizaciones, en la AEI de IngVI se relata un desencuentro debido al desconocimiento de cómo se hace cola en un mercado español y qué se dice.

Informante y AEI			PR	DS	GI	Otros valores
IngVI.	Hacer cola-		medio-alto	alto	alto	convencionalización
Desconocimiento						

En relación con los elementos de DS referidos por Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), consideramos todos ellos altos ya que JENENGL se encuentra en un mercado y no ha encontrado nunca antes a sus interlocutoras y la duración es breve. El único valor de DS que parece similar es la similitud/ diferencia social ya que todas son madres de familia en su rol familiar de hacer la compra, y según JENENGL, similar clase social.

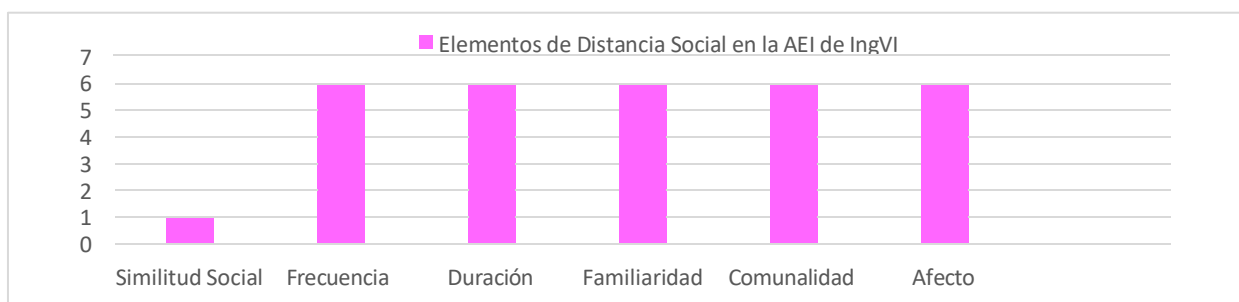


Gráfico 4.6. Elementos de DS en la AEI de IngVI¹⁰⁰

¹⁰⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-

Si analizamos esta AEI siguiendo la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey, podemos ver que la situación afecta todos los niveles de la GRI. Afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (personas en un puesto en el mercado), en los objetivos, con una tarea de transacción (comprar comida) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (respetar turno, pedirlo, no colarse y, tal vez, saludar) y el nivel de GI (colarse e imponer tu turno).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico (saludar, pedir turno, disculparse si no se conoce ritual, mostrar deferencia) y no verbal (al tratarse también de cómo estaban organizadas las personas físicamente frente al puesto del mercado). En el estilo de Comunicación, JENENGL no reflejó su intención respetuosa, sino que pareció más bien distante, al no dar explicaciones y simplemente empezar a pedir porque no entendía qué pasaba a su alrededor, lo que resultó en falta de respeto para sus interlocutoras, no se dio la expresividad asociativa (*associative expressiveness*) que denomina Spencer-Oatey ([2000] 2013: 28). Spencer-Oatey sigue en este caso la visión de Carácter de Interacción de Brown y Levinson ([1978] 1987: 243) cuando lo definen como una calidad afectiva en las interacciones que observan los miembros de una cultura: se muestra como frialdad o formalidad en culturas de cortesía negativa y en calidez o cercanía en culturas de cortesía positiva. El Carácter de la Interacción resulta frío, distante, (especialmente cuando la situación se presenta en Santander, con hablantes que tienen como marco de referencia en interacciones una cortesía positiva), y es muy convencionalizado y JENENGL desconoce ese aspecto.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS y número de personas (la situación de PR que tenían las otras personas que conocían cómo funcionaba la situación, la DS entre ellas al no haberse visto nunca y el mayor número de personas enfadadas frente a JENENGL. En el contenido, el coste de realizar la acción fue muy alto (las personas se enfadaron y le gritaron) Spencer-Oatey ([2000] 2013: 41) considera que en esta dicotomía de coste-beneficio las personas tienen

alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰⁰. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

creencias muy asentadas sobre cómo deben o no deben tratarse las imposiciones y la reciprocidad.

En los Roles Sociales y de Interacción (cómo se desarrolló esa interacción, siendo personas que esperaban para comprar) y en el Tipo de Actividad (una transacción comercial y la relación entre los clientes que esperan).

En la Orientación de la Relación parece haberse percibido como un desafío al saltarse las normas y modos de hacer sin dar explicaciones. Los Principios Pragmáticos y Convenciones: los Principios Sociopragmáticos de Interacción (PSI), el GI y las Convenciones Pragmalingüísticas se relacionan con el nivel dos de estilo de la Comunicación y Carácter de la Interacción, al verse reflejado en dicotomías como cortesía positiva o negativa (en este caso JENENGL pareció más interesada en salvaguardar su posición que en respetar las de las demás, aunque fuera por desconocimiento), o involucramiento – independencia (pareció JENENGL muy independiente e interesada solo en su turno), y falló en la expresividad asociativa (al no preguntar o explicar), además de afectar la Equidad y Asociación (al imponer su turno sin preguntar). En cuanto a los Principios Pragmalingüísticos, JENENGL desconocía exponentes apropiados para desenvolverse en el contexto y negociar su turno, creando una sensación de distancia e imposición en los otros hablantes.

Vemos en este AEI como los elementos afectan todos los niveles y se van interrelacionando.

Creemos oportuno citar aquí la diferencia que Kádár y House (2021: 176-177) establecen entre convenciones y rituales, basada en cuatro elementos: complejo marco de participación, saliencia, tiempo y lugar, y “ratificación”¹⁰¹.

Las convenciones pueden aparecer en cualquier relación mientras que los rituales ocurren en complejos marcos de participación, que se refieren a los derechos y obligaciones que los participantes tienen cuando llevan a cabo el ritual. Estos autores ejemplifican con las típicas conversaciones sociales en las que autoridad o desconocimiento puede conformar la interacción en una performance del ritual y va más allá de los límites convencionalizados. Pensamos por ejemplo en la AEI IngI de THENGLb, hablando de un tema fuera de los límites convencionalizados para un primer encuentro.

¹⁰¹ Comillas en el original.

La saliencia diferencia convenciones de rituales en que las convenciones suelen ser salientes para los participantes en la interacción exclusivamente, mientras que los rituales son salientes para todo hablante. Continuando con el caso de THENGLb, la saliencia en este caso se relaciona con el hecho de que todo hablante “debería saber” qué temas no son apropiados para una conversación social de personas que se acaban de conocer. En esta AEI, JENENGL desconoce cómo se debe llevar a cabo su papel en el ritual.

En relación con tiempo y lugar, las convenciones no se ven tan limitadas por el contexto mientras que los rituales solo pueden realizarse en específicos tiempos y lugares.

La ratificación diferencia grandemente rituales, solo llevados a cabo por los agentes ratificados, y las convenciones, a las que no les afecta tanto dicha agencia, los participantes pueden ser muchos y diversos.

Con estos elementos podemos ver que la situación de JENENGL, así como la de THENGLb, van un poco más allá de convención, tocando en algunos elementos de ritualización. Además, Kádár y House (2021: 177) consideran que hay 3 características compartidas por convenciones y rituales, al ser actos institucionalizados: recurrencia, normatividad y formalidad y secuencialidad. Los dos actos son recurrentes, suceden muy a menudo, con gran naturaleza rutinaria; los dos actos son normativos y conllevan penalizaciones sino se llevan a cabo, como en el caso de JENENGL; y su formalidad y secuencialidad los determinan como convencionalizados en naturaleza, para que puedan ser reconocibles. Creemos que todos estos elementos han jugado un papel en el contexto descrito por JENENGL. Estos ejemplos de elementos de convención o ritualidad se ven reflejados en la GRI en la Gestión de los Derechos y Obligaciones de Sociabilidad y Objetivos de Interacción, en el primer nivel, y en las Estrategias en el segundo nivel, en Dominios, Estilo y Carácter de la interacción, y en las variables sociales del tercer nivel, en el tipo de actividad

Según Deppermann (2021: 78) un aspecto importante de los derechos y obligaciones de interacción se muestra en la relación epistémica entre los interactuantes, quienes se tratan de acuerdo con su diferente estatus epistémico en relación con ciertos temas, y que lleva a la obligación y el derecho de conocer dichos temas. Cuando JENENGL empezó a pedir en el mercado sin esperar turno, porque no reconoció una cola, solo un caos de gente, las otras personas mostraron su enfado

con ella, pero cuando ella se explicó, esas personas reconocieron que era extranjera y le permitieron continuar, demostrando así que la obligación que JENENGL tenía hacia el guion en ese contexto no era la misma que la de ellas; ella no tenía el mismo estatus epistémico.

Otro aspecto de los derechos y obligaciones de interacción que Deppermann describe (2021: 79) es el deóntico. Este autor habla de institucionalizados puestos de poder que gozan de ese estatus deóntico en interacciones, un poder relativo que le permite demandar un cierto comportamiento en el otro. En la AEI relatada en este caso, las otras mujeres, sin gozar aparentemente de mayor poder, pueden desplegar ese estatus deóntico ya que el contexto les ofrece ese “derecho”. Por todo ello consideramos que en este caso el PR es medio-alto, y DS y GI alto.

Deppermann (2021) considera que estos dos estatus son tan reconocibles socialmente que no tienen que demostrarse como tal, y, asimismo, que pueden ser negociados, como se ha visto en la AEI, al reconocer las otras personas que JENENGL no poseía ese estatus y al final darle la oportunidad de seguir con la compra.

Esta idea de estatus de Deppermann, podemos verla relacionada con los PSI, con la Equidad y la Asociación.

La AEI de IngVIII nos relata un desencuentro en un viaje de negocios a Barcelona. El tema que parece haber interesado a HENGL, fue la diferencia de comportamiento en un ámbito profesional intercultural, y cómo las consecuencias de las interacciones eran profesionales para unos y personales para otros.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
IngVIII. Viaje de negocios. Personal	medio	medio - alto	medio- alto	profesional - privado

Se considera en este incidente un medio grado de PR (ya que los trabajadores españoles tenían que aceptar lo dicho por los visitantes que iban a instalar un sistema), un medio-alto grado de DS y un medio-alto grado de GI.

En cuanto a los valores de la DS, siguiendo a Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), esta AEI muestra altos grados que afectan la frecuencia, la duración, la familiaridad y

el afecto, ya que fue una reunión de trabajo entre personas que no suelen trabajar juntas y el encuentro duró tres días. Se reunieron un grupo de hablantes de español, un hablante de italiano y dos hablantes de inglés y la reunión se realizó fundamentalmente en italiano.

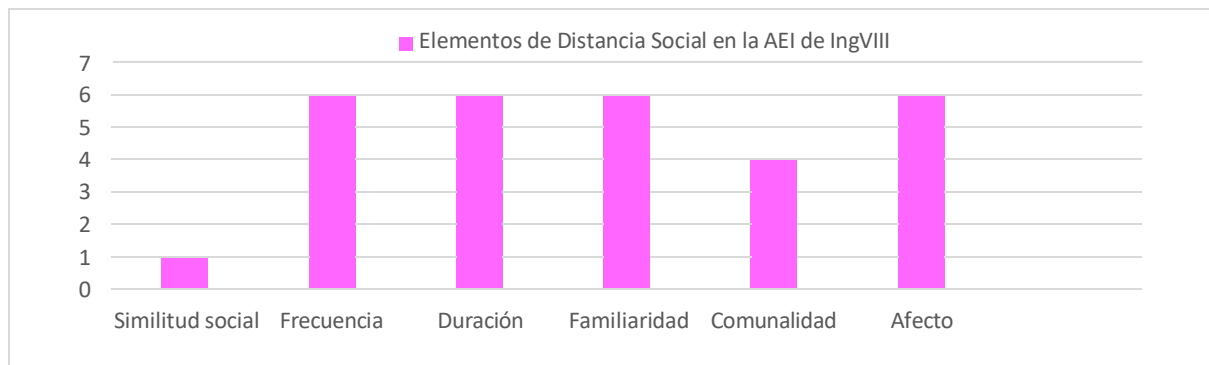


Gráfico 4.7. Elementos de DS en la AEI de IngVIII¹⁰²

Si analizamos esta AEI siguiendo la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey, podemos ver que la situación afecta todos los niveles de la GRI. Afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (personas en una reunión de trabajo), en los objetivos, con una tarea de transacción (decidir cuestiones laborales) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (respetar opiniones, tener voz en la reunión) y el nivel de GI (imponer decisiones).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico (mostrar deferencia al imponer políticas de empresa). En el estilo de comunicación, una manera directa de decir (los asistentes a la reunión percibieron imposición), lo que resultó en falta de respeto para los participantes, no se dio la expresividad asociativa (*associative expressiveness*) que denomina Spencer-Oatey ([2000] 2013: 28). En el carácter de interacción se percibe frialdad por parte de los participantes, hablantes de inglés con un referente cultural de cortesía negativa (los hablantes de español o italiano puede ser, en general, más directos que los hablantes de inglés, dada la referencia cultural

¹⁰² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰². Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

de cortesía positiva; pero cuando se imponen políticas laborales, los hablantes que parten de una cortesía positiva pueden tener expectativas de mayores explicaciones, de mayor valoración de su labor, o de mayor “mano izquierda” a la hora de imponer, con estrategias de valoración o incluso alabanza de lo que han hecho hasta ahora).

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR y DS (como el PR del que disponían los hablantes del inglés al poder imponer políticas, se ve ejercido de manera autoritaria, aumentando la DS). En el contenido, el beneficio de llevar a cabo estas acciones no se percibe por parte de los hablantes de español, el coste de realizar la acción de ese modo fue alto (los hablantes de español podrían no ser colaborativos si las políticas se perciben impuestas de modo autoritario). Como hemos dicho, Spencer-Oatey ([2000] 2013: 41) considera que en esta dicotomía de coste-beneficio las personas tienen creencias muy asentadas sobre cómo deben o no deben tratarse las imposiciones y la reciprocidad.

En los roles sociales y de interacción (cómo se desarrolló esa interacción, hasta qué nivel pudieron opinar los hablantes de español) y en el tipo de actividad (una reunión laboral, podía haber expectativas de mayor igualdad o participación por parte de los hablantes de español, no porque no haya respeto y sentido muy claro de autoridad, sino por cómo se lleva a cabo; el sentido de condescendencia puede ser muy diferente entre hablantes con un referente de cortesía negativa y hablantes con referentes de cortesía positiva).

En la orientación de la relación parece haberse percibido como un desafío por parte de los hablantes de español, mientras que para los hablantes de inglés era un mantenimiento e incluso una mejora. Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), el GI y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con el nivel dos de estilo de la comunicación y carácter de la interacción, al verse reflejado en dicotomías como cortesía positiva o involucramiento – independencia (parece que los hablantes de inglés se involucran poco, reunión informativa), y se falla en la expresividad asociativa (al no preguntar o explicar o ser más deferente), además de afectar la equidad y asociación (al imponer las nuevas políticas). En cuanto a los principios pragmlingüísticos, los hablantes de inglés parecen haber utilizado pocos modificadores desde la perspectiva de hablantes de español, que se sienten tratados con poco respeto, afectando así todas las variables sociales de PR, DS y GI.

Blum Kulka (1987: 131) considera que la cortesía se manifiesta en un equilibrio entre la coerción y la claridad. Cuando este equilibrio se rompe en cualquiera de las dos direcciones se llega a la descortesía, ser demasiado indirecto puede ser igual de descortés que ser demasiado directo, por las razones muy diferentes. En este AEI, es la percepción de coerción la que lleva a la idea de descortesía.

Scollon y Scollon (2001) consideran que los encuentros interculturales se ven afectados por los supuestos compartidos antes de la interacción, y la negociación del significado para recrear el contexto específico. En esa negociación se proyecta nuestra imagen pública, en un eje de afiliación – autonomía, es decir cuánto nos involucramos y cuánto nos desligamos para determinar nuestra independencia. Con esta dicotomía de dimensiones, afiliación-autonomía, Scollon y Scollon (2001: 51-57) proponen un modelo basado en los valores de PR, DS y GI que presenta tres sistemas: sistema solidario de cortesía (con bajo grado de PR, DS y por tanto de GI), sistema deferente de cortesía (con bajo grado de PR pero mayor grado de DS, y variable GI debido a ello) y sistema jerárquico de cortesía (con alto grado de PR, variable DS y GI). En este caso, el conflicto puede entenderse si tomamos que los hablantes de español actuaban según el sistema solidario de cortesía, con un alto nivel de involucramiento y reforzando los lazos de la interacción, y los hablantes de inglés o italiano se regían por el sistema deferente de cortesía, con grado medio-alto de DS, o incluso en el sistema jerárquico (dado que iban a imponer reglamentos), dados los altos niveles de los cuatro elementos citados (frecuencia, duración, familiaridad y afecto). No debería darse claramente un sistema jerárquico, al no ser jefes directos unos de otros y ser más bien un equipo de trabajo, pero como hemos dicho, unos iban a imponer nuevas políticas de empresa a otros.

La actuación distante de los hablantes de inglés e italiano se sintió como rechazo e imposición por parte de los hablantes de español, según comenta HENGL, afectando la imagen pública de esos hablantes como personas, no solo en el aspecto profesional. La DS se percibe, así, como un derecho social, derecho a verse involucrados, y profesionalmente parece ser una manera en la que, al no ser involucrados, los hablantes de español sienten que no se les considera profesionalmente, se les trata como poco expertos en la materia. Para los otros hablantes, la DS es una manera de no imponerse y de respetar la imagen pública del otro. Esta situación fue también comentada durante las entrevistas por los hablantes de español y parece ser común en interacciones entre hablantes de español e inglés

donde el uso de DS se comprende como una estrategia contraria. HENGL comenta que, en futuras reuniones, como mencionan Scollon y Scollon, sería muy positivo tener información antes de la reunión sobre las prácticas culturales de otros y poder negociar significados para crear un contexto más armónico.

Siguiendo la perspectiva de Spencer-Oatey, vemos una relación entre estos tres sistemas de cortesía y los tres niveles de la GRI, especialmente en los aspectos que se relacionan con la interacción y participación en cada uno de los niveles.

En la AEI IngIX nos encontramos también en un encuentro profesional intercultural en el que la comunicación parece no ser armónica. LENGLi experimenta una situación muy incómoda en una reunión de trabajo, y cree que sus compañeros, hablantes de inglés de GB, lo experimentaron también, por la falta de conciencia de un hablante sobre las prácticas legales de su propio país. En un comité bancario multicultural, un hablante de inglés de EE. UU. niega crédito a un banco en un país árabe porque se practica la pena de muerte. El hablante de árabe se sorprende y responde que en EE. UU. también hay pena de muerte, y según relata LENGLi, el impacto fue notable en los otros participantes.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
IngIX. Ser directo y juzgar	medio-alto	alto	alto	ser abrupto

En esta AEI encontramos así un grado alto de DS y GI, al llevarse a cabo ese discurso percibido como ofensivo que además conlleva la negativa de un recurso económico, mientras que el PR es medio-alto ya que son profesionales con misma categoría en sus empresas, pero uno puede negar a otro esos recursos, lo que le sitúa en una posición de relativo poder. Según Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) los elementos de DS se medirían del siguiente modo:

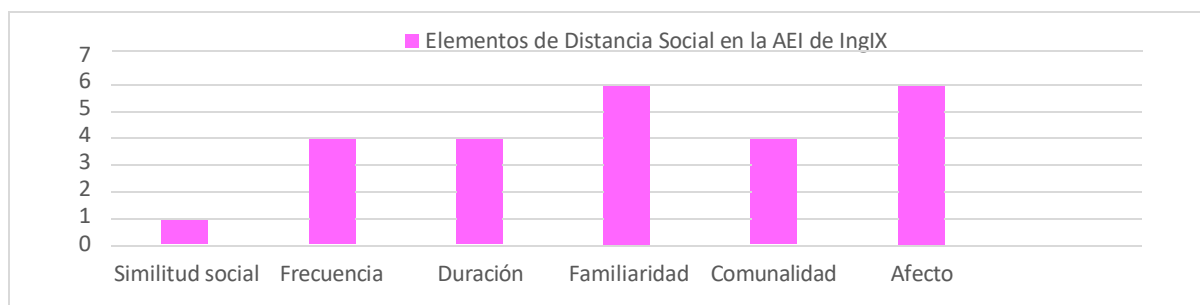


Gráfico 4.8. Elementos de DS en la AEI de IngIX¹⁰³

Los grados de familiaridad y afecto son los que imperan en la DS y en la creación de desarmonía, así como el grado de comunalidad ya que, aunque comparten profesionalmente los roles laborales, unos tienen autoridad decisiva sobre otros.

Si analizamos esta AEI siguiendo la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey, podemos ver que la situación afecta todos los niveles de la GRI. Afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (personas en una reunión de trabajo), en los objetivos, con una tarea de transacción (decidir adjudicación de crédito) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (tener voz en la reunión y derechos en igualdad) y el nivel de GI (imponer decisiones).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico (decisión que limita a unos participantes y acusación de prácticas, que de hecho se llevan a cabo en el país limitador). En el estilo de comunicación, una manera directa de decir (percepción de imposición injustificada), lo que resultó en falta de respeto hacia los participantes, no se dio la expresividad asociativa (*associative expressiveness*) que denomina Spencer-Oatey ([2000] 2013: 28). En el carácter de interacción se percibe frialdad por parte de los participantes, en el hablante de inglés americano, con un referente cultural de cortesía negativa (decisión tajante, que parece injustificada).

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR y DS (como el

¹⁰³ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰³. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

PR se ve ejercido de manera autoritaria, injustificada, aumentando la DS). En el contenido, el coste de realizar la acción de ese modo fue alto (la imagen pública del hablante de inglés americano quedó dañada y afectó la relación con todos los participantes, ya que resultó injusta su decisión).

En los roles sociales y de interacción (cómo se desarrolló esa interacción, no ofreciendo razones justificadas, lo que puede llevar incluso a percibirse como puro racismo) y en el tipo de actividad (una reunión laboral, pero donde un hablante puede negar crédito a otros participantes) parece que la DS y el GI se ven muy afectados. En la orientación de la relación parece haberse percibido como un desafío por parte del resto de hablantes, especialmente el hablante de árabe, mientras que para el hablante de inglés americano era claro mantenimiento, parece entenderse que él lo percibe como “estar en su derecho”. Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), el GI y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con valores de afiliación o autonomía (el hablante de inglés no facilita), y se falla en la expresividad asociativa (al no explicar o ser más deferente), además de afectar la equidad y asociación (al imponer su decisión). En cuanto a los principios pragmlingüísticos, el hablante de inglés parece haber utilizado pocos modificadores o explicaciones desde la perspectiva de hablantes de árabe, que se siente tratado con poco respeto, y de los otros hablantes que no entienden la decisión, afectando así todas las variables sociales de PR, DS y GI.

Siguiendo a Žegarac (2007: 41), la distancia o proximidad entre dos culturas puede medirse por las representaciones culturales que comparten o no y cuántas esferas sociales afectan, así como cuán alto o bajo es el grado de centralidad (o importancia) de esas representaciones. En esta AEI podemos ver que ambos grados son altos y afectan la visión de una cultura sobre otra en distintas esferas sociales, más allá del objetivo profesional de la reunión. En la GRI esta situación afecta la imagen pública de relación, los derechos y obligaciones de sociabilidad, con equidad y asociación (se excluye al hablante de árabe y a su compañía) y los objetivos de la interacción (de una transacción se pasa a un enjuiciamiento y denegación). En los otros dos niveles, afecta a todas las esferas sociales relativas a estos valores del primer nivel.

Wierzbicka ([1991] 2003: 52) cree que hay ciertos actos de habla, como en su caso ofrecimientos, que no siempre pueden analizarse en términos de cortesía sino en términos de diferentes tradiciones culturales y ciertamente, diferentes jerarquías

de valores. Comparando culturas anglosajonas, incluyendo la estadounidense, con la cultura polaca, cree que en momentos en los que aquellos respetarían los valores de autonomía y autodeterminación de sus invitados, por ejemplo, como primer valor, los polacos pondrían la calidez y proximidad hacia ellos y se consideraría mucho menos importante el respeto por su autonomía. En esta AEI podemos ver que el hablante de inglés americano tiene como valor principal esa autodeterminación y exponer lo que considera una “verdad” de peso, frente al hablante de árabe que creemos antepondría valores de proximidad y armonía entre los dos hablantes.

Spencer-Oatey (2005) propone tres elementos como factores determinantes para mantener una relación sin conflictos: los objetivos de la interacción, lo que cada hablante quiere, las sensibilidades de la imagen pública, y los percibidos derechos y obligaciones. Si las mutuas expectativas sobre estos puntos no convergen será muy posible que se cree un conflicto. En esta AEI también podemos ver que las orientaciones hacia una relación positiva pueden ser diferentes entre el hablante de inglés de EE. UU. y el hablante de árabe, siguiendo el modelo de Spencer-Oatey ([2000] 2013). Mientras que el hablante de inglés puede guiarse por una orientación de negligencia hacia mantener la relación, dado que hay una falta de interés en la calidad de la relación, se orienta más hacia la tarea profesional, el hablante de árabe puede guiarse por una orientación hacia mantener la relación o incluso su mejora, buscando la armonía en la relación de los interlocutores, no solo la tarea profesional, como se comenta en las entrevistas por el grupo I1 (27.10).

Spencer-Oatey (2011: 3567) cree que el comportamiento que rompe las expectativas normativas se entiende como marcado y se percibe como inapropiado y negativo, al ser descortés o excesivamente cortés, o como apropiado y positivo porque es cortés.

Por otro lado, Žegarac (2007: 111) insiste en la importancia del impacto de los criterios de ser directo / indirecto en la creación de conflicto y en su resolución. Señala la importancia del discurso; incluso en casos en los que los participantes puedan tener el mismo modelo de resolución de conflictos con una orientación colaborativa, el modo en que lo expresan verbalmente puede ser absolutamente diferente. Señala en su artículo que, de hecho, los hablantes de inglés de EE. UU. preferirán en esos casos una comunicación directa. En esta AEI el caso se da ciertamente de ese modo.

Kotthoff (2007: 177) añade que el grado en el ser directo / indirecto, así como el de formalidad / informalidad son importantes dimensiones culturales en muchos

contextos sociales; además del discurso, los hablantes usan señales que determinan los grados de dirección y formalidad. En esta AEI, además de la rudeza percibida al ser tan directo, en un modo que se vive casi como una acusación, lo que nos resulta significativo es el hecho de esa polarización hacia el interlocutor y su contexto, no considerando el *yo* del propio hablante y percibiendo esta falta de conciencia de su propio contexto casi como un grado añadido de rudeza o ignorancia.

Stirling y Manderson (2011: 1598) consideran el uso de pronombre, *tú* frente a *yo*, como una posible estrategia de distanciamiento (*tú* podría usarse también, y generalmente, como una estrategia generalizadora). En este caso, más que el uso de pronombre, el distanciamiento se establece en las consideraciones culturales relativas al conocimiento del contexto social de *tú* y del contexto social de *yo*, y del grado de PR y DS que ello conlleva.

Dynel (2014: 311) considera que el principio griceano de cooperación funciona incluso en casos paradójicos; los interlocutores pueden parecer agresivos, descorteses, egoístas o interesados y, a la vez, mantener los mismos objetivos comunicativos en mente; el principio de cooperación no necesita de cooperación social. Esta perspectiva nos parece muy clarificadora del comportamiento del hablante de inglés: podemos entender que, para él, su comportamiento no es agresivo o descortés, él está participando en las negociaciones, simplemente pondera sus razones de peso.

Spencer-Oatey (2013: 128) marca los elementos que intervienen en las relaciones laborales: la atmósfera, las redes de relaciones, las dinámicas de las relaciones, los objetivos de las relaciones, las estrategias y los factores contextuales. Creemos que en este caso muchos de estos elementos se consideran relevantes o no para la cooperación por parte de las partes involucradas en la negociación, siendo la atmósfera, las redes y las dinámicas de las relaciones no tan relevantes para el hablante de inglés de EE. UU. Entendemos que el elemento de mayor peso para dicho hablante sería el objetivo de la relación. Siguiendo a Spencer-Oatey ([2000] 2013) en su modelo de Gestión de la Relación interpersonal (GRI), para el hablante de inglés el pilar de la gestión de la relación y la tarea tendrían mucho más peso que los otros factores, incluso la imagen pública (especialmente la del oyente), afectando el estilo de comunicación y los factores de usos de estrategias.

Siguiendo el sistema de Scollon y Scollon (2001), mencionado en la AEI anterior, incluso si el hablante de inglés usa un sistema de cortesía deferente, actúa

según los criterios de ser directo y exponer los hechos como él cree que son sin considerar que esa “verdad” puede repercutir negativamente en el oyente.

Bravo (2020: 490-491) considera el *efecto social* como las consecuencias sociales de nuestros comportamientos comunicativos en la relación de los interlocutores y en el clima socioemocional de la interacción. El hablante de inglés en este caso parece no tener intenciones amenazantes, ni intencionadamente crear un lugar de PR para sí, pero falla en reconocer las consecuencias de su discurso y el clima socioemocional que crea por la falta de conocimiento o consideración de hechos de su propio país o cultura por los que él está “descalificando” a su interlocutor. Bravo (2020: 494) insiste en la necesidad de conocimiento de otros contextos socioculturales como punto de partida de una interacción armoniosa, como comentaban Scollon y Scollon (2001) y HENGL declaraba en la AEI anterior, como una necesidad para un encuentro satisfactorio. Spencer-Oatey considera, en su GRI, la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad como el pilar que se vería afectado en referencia a los conceptos señalados por estos otros autores.

4.1.1.1.2. AEI de hablantes de inglés: Humor

Las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) de hablantes de inglés que vamos a analizar a continuación, AEI de IngIII y AEI de IngIV, se diferencian de los seis presentados anteriormente por el hecho de que no presentan encuentros en desarmonía sino encuentros que crearon un alto grado de armonía, y se recuerdan agradablemente, debido al uso de humor; por ello, los valores de PR, DS y GI son bajos en los dos, ya que no presentan conflicto en la comunicación.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
IngIII. Compartir actividad y tiempo de ocio. Humor	bajo	bajo	bajo	Humor, armonía
IngIV. Sociabilidad. Intimidad y Humor	bajo	bajo	bajo	Humor, familiaridad

Tabla 4.3. AEI de humor de hablantes de inglés, con grados de PR, DS y GI

En las AEI ofrecidas por IngIII e IngIV no se relata un malentendido, sino el valor del humor en minimizar los grados de PR, DS y GI en un encuentro intercultural.

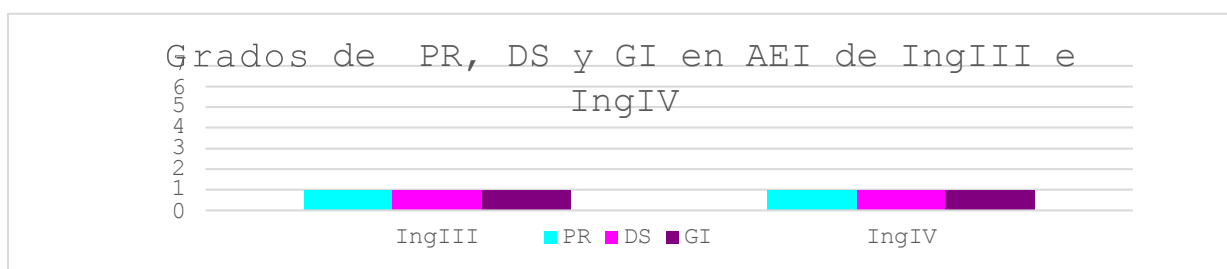


Gráfico 4.9. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de inglés: humor¹⁰⁴

Como podemos ver en el gráfico, en las dos AEI todos los valores son bajos y por ello no se percibe un entorno incómodo o amenazante, sino todo lo contrario.

El IngIII, BOENGL, recuerda con ternura sus encuentros con una hablante de japonés, con la que se encontraba para jugar al tenis; su nivel de inglés era bajo por lo que no había largas conversaciones, pero esa falta de comunicación se compensaba con un sentido del humor similar que hizo crecer la amistad y crear muchos momentos de risa compartida. BOENGL también percibió que la hablante de japonés se guiaba por mayor número de normas y reglas, mucho más que ella misma. BOENGL encontraba muy agradable la cortesía y afabilidad de la hablante de japonés, un contraste con la vida de Londres.

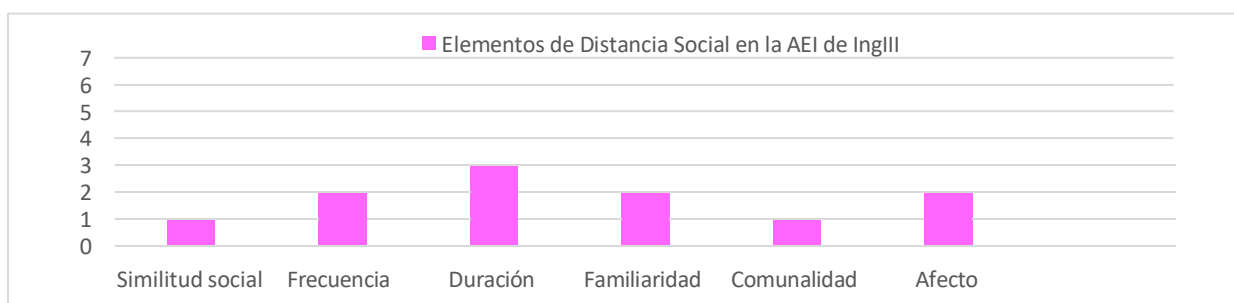


Gráfico 4.10. Elementos de DS en la AEI de IngIII¹⁰⁵

Por ello, consideramos que el grado de DS es bajo, y se muestra asimismo en los grados de sus componentes, acorde a Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), con

¹⁰⁴ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰⁴. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

¹⁰⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰⁵. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

un grado bajo en cuanto a similitud social y comunalidad, un grado medio-bajo de frecuencia, familiaridad y afecto y un grado medio en cuanto a duración, la actividad duró solo un determinado periodo. El impacto del compartido sentido del humor lleva a mantener esos grados bajos o medio-bajos, a pesar del poco conocimiento entre los participantes y de la breve duración. De hecho, el grado de familiaridad es medio- bajo, porque no se conocen tanto, pero gracias al sentido del humor se percibe como un grado muy bajo, como si se conocieran de mucho más tiempo.

En la AEI IngIV, JOENGL, nos informa sobre el uso del humor como recurso de comunicación estando en Alicante de vacaciones, ya que sus vecinos no hablaban inglés y ellos hablaban solo cierto español. Las vacaciones fueron muy agradables gracias a esa familiaridad que creó el humor y les llevó a compartir muchas comidas; después mantuvieron su relación por email. Por todo ello, los elementos de DS según Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) se organizan de la siguiente manera

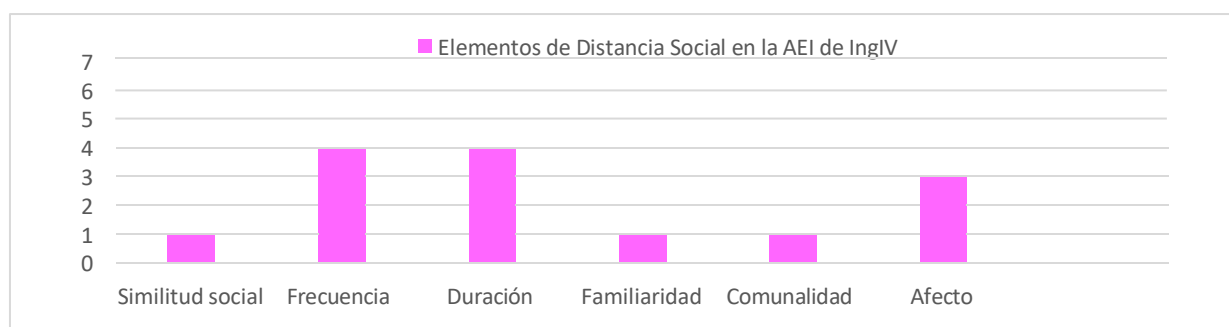


Gráfico 4.11. Elementos de DS en la AEI de IngIV¹⁰⁶

En esta AEI la DS muestra bajos grados de similitud social, familiaridad y comunalidad, creados por esa afabilidad del humor y el compartir, mientras que muestra un grado medio de afecto, solo se conocieron durante las vacaciones, aunque desarrollaran una relación epistolar. La frecuencia y duración muestran un grado mayor al ser solo unas vacaciones.

Podemos ver en estos dos encuentros que casi todos los valores son medios-bajos, pero que la percepción de la familiaridad hace que en los dos la DS sea baja,

¹⁰⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰⁶. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

teniendo un mayor peso sobre los otros elementos, y con el uso del humor poder convertir esos escenarios en encuentros armoniosos y afables.

Si analizamos esta AEI siguiendo la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey, podemos ver que la situación afecta todos los niveles de la GRI. Afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (personas que se encuentran para disfrutar de su ocio), en los objetivos, con una tarea de relación (jugar al tenis, comer juntos) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (relaciones sociales, disfrutar del tiempo libre, crear un ambiente agradable) y en un nivel de GI nulo (todos disfrutaban sin imposición).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico (crear ambiente relajado y divertido con chistes, bromas, mostrar deferencia) y no verbal (gestos graciosos, muecas, por ejemplo). En el estilo de comunicación, se crea una cercanía con el uso del humor, que lleva a una cooperación para un disfrute común. Se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*). El carácter de interacción que consideran Brown y Levinson ([1978] 1987: 243) es una calidad afectiva en las interacciones que observan los miembros de una cultura: se muestra como frialdad o formalidad en culturas de cortesía negativa y en calidez o cercanía en culturas de cortesía positiva. En este caso podemos decir que el humor creó esa calidez y cercanía, a pesar de que sus participantes pertenecieran a culturas con diferente concepto de formalidad y distancia.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS (con bajos grados, a pesar de no conocerse mucho). En el contenido, el coste de realizar la acción fue nulo, de hecho, se da un gran beneficio (las personas disfrutaban de su tiempo juntas).

En los roles sociales y de interacción (cómo se desarrolló esa interacción, cómo se creó esa afabilidad y familiaridad) y en el tipo de actividad (disfrutar de su tiempo de ocio juntos).

En la orientación de la relación parece compartirse por parte de todos los participantes la mejora de la relación, con disfrute de su tiempo juntos. Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con involucramiento – independencia (con todos los participantes interesados en afiliarse y compartir), y en la expresividad

asociativa (creando asociación a través del humor), además de afectar la equidad y asociación positivamente. En cuanto a los principios pragmalingüísticos, el discurso jocoso fue lo más apropiado para resolver las diferencias y distancia de cómo podrían los diferentes hablantes concebir la cortesía.

Ruiz Gurillo (2020: 591) cree que el uso del humor afianza lazos entre los seres humanos. La ironía con efecto positivo (2020: 602), sin burla, nos da por otra parte posibilidades de cortesía, ya sea de imagen negativa, *autoironía*, o positiva, dirigida hacia el oyente. Esta posibilidad de diferentes estilos de cortesía juega un papel importante en una situación como las descritas en estas dos AEI.

Wang (2014: 80) cree que el humor puede ser usado para realzar la auto imagen, atenuar la posible pérdida de imagen pública y mitigar los posibles actos amenazantes, así como para aumentar la solidaridad entre los participantes, estudiantes en el caso de su investigación.

Por su lado, Marra y Holmes (2007: 154) entienden que la función del uso del humor sirve múltiples objetivos simultáneamente, una de esas funciones siendo la creación de un sentido de equipo, creando solidaridad y cohesión social, haciendo que los participantes se sientan incluidos. También contribuye en la construcción de identidad social, señalando y reforzando los límites entre diferentes grupos sociales, creando un *ellos* y un *nosotros* en un sentido positivo. Creemos que esta descripción de la función del humor ha operado en estas AEI, especialmente para la hablante de japonés y para JOENGL.

Holmes y De Bres (2012: 494) consideran que el humor, entre otras cosas, puede enfatizar o atenuar las relaciones de poder, puede rebajar la tensión en grupos sociales y puede contribuir a la creación de tipos particulares de identidad social, étnica y cultural, como ya comentamos, y creemos que así fue en estas dos AEI.

El uso del humor, desde la perspectiva de la GRI, afecta las estrategias que utilizaremos para mantener un grado bajo de DS y crear posibilidades de interacción, lo que conllevará una relación con los pilares de la imagen pública de relación, los objetivos de la interacción de relación y los derechos y obligaciones de sociabilidad en asociación. Así mismo afectará el tercer nivel en minimizar los valores contextuales de la DS y PR, la orientación de la relación hacia una mejora, y los PSI hacia una afiliación reconocida por todos los participantes.

4.1.1.1.3. AEI de hablantes de inglés: Familiaridad

En las AEI ofrecidas por IngV e IngVII tampoco se da un malentendido sino un deseo de sociabilidad, familiaridad y afecto que disminuyen los grados de los valores de PR, DS y GI que son todos bajos, y no afectan la situación como en los dos casos anteriores.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
IngV. Interés por cultura tabú	bajo	bajo	bajo	sociabilidad, romper normas
IngVII. Invitar y compartir. Familiaridad	bajo	bajo	bajo	familiaridad, afecto, límites personales

Tabla 4.4. AEI de familiaridad de hablantes de inglés, con grados de PR, DS y GI

En las AEI de IngV e Ing VII el elemento que crea esa armonía es así mismo la familiaridad y sociabilidad que se desarrolla, haciendo que los participantes se sientan incluidos, no presentando conflicto en la comunicación.

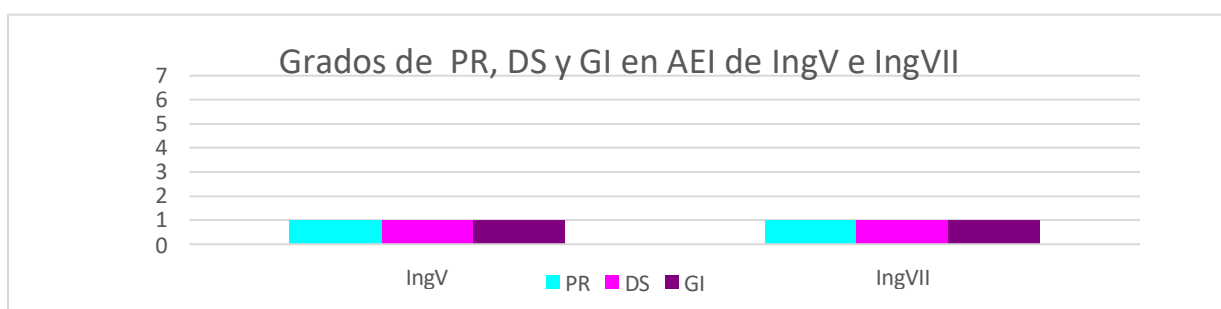


Gráfico 4.12. Grados de PR, DS y GI en la AEI de hablantes de inglés: familiaridad¹⁰⁷

En la AEI IngV, SAENGL nos cuenta una experiencia en su viaje al entonces vigente Berlín del este, en 1974, en plena Guerra Fría, como estudiante de EE. UU. condicionada socialmente contra Rusia. En el museo la guía era una mujer rusa que les doblaba la edad a las estudiantes americanas e inmediatamente se desarrolló un campo común por el compartido interés en historia y arte, que desmanteló todo

¹⁰⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰⁷. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

condicionamiento. Desde entonces, a SANEGL le interesa mucho el arte y la historia rusa.

Según los elementos de la DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), creemos que el que realmente reduce el impacto de la DS es la comunalidad¹⁰⁸, los intereses comunes que acercaron a las interactuantes en la AEI y que les llevó a cierto grado de familiaridad.

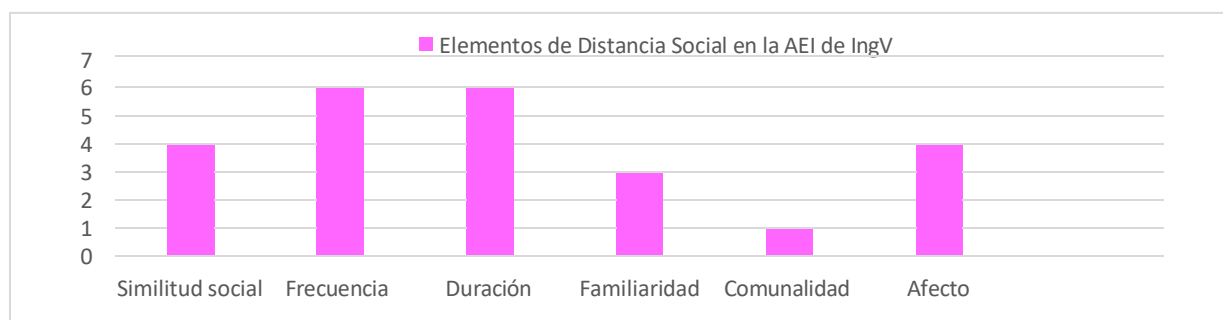


Gráfico 4.13. Elementos de DS en la AEI de IngV¹⁰⁹

Este sentido de “reconocimiento de su humanidad”, como señala SAENGL, repercutió así mismo en su similitud social y en su afecto, mientras que la frecuencia y la duración siguen teniendo grados elevados ya que el escenario del encuentro fue una visita al museo, que no se repitió, aunque dejó huella en SAENGL.

Siguiendo la perspectiva de la GRI, esta AEI afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (personas que se encuentran con un objetivo cultural y determinadas expectativas que cambian según se desarrolla el encuentro), en los objetivos, con una tarea de transacción que se convierte, de alguna manera, en una tarea de relación (el ofrecer servicios de guía lleva a las participantes a intereses comunes que rompen las expectativas o ideas predeterminadas anteriores) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (de una relación de servicio se pasa a una relación social, desarrollo de un campo en común) y en un nivel de GI nulo (interés común sin imposición).

¹⁰⁸ Ya hemos comentado anteriormente que este elemento lo hemos llamado “comunalidad” y que con ello indicamos el hecho de “tener cosas en común”.

¹⁰⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁰⁹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico (crear ambiente centrado en los intereses comunes de arte e historia, que favorece la relación entre participantes y reduce la DS). En el estilo de comunicación, se crea una cercanía con creación de un campo común. Se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*), se utiliza ese interés común para aproximar a los participantes. El carácter de interacción ofreció una calidez y cercanía que redujo el grado de PR, DS y GI. El interés común creó esa calidez y cercanía, a pesar de que sus participantes pertenecieran a culturas con diferente concepto de formalidad y distancia.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS (con bajos grados, a pesar de no conocerse mucho). En el contenido, el coste de realizar la acción fue nulo, de hecho, se da un gran beneficio (las personas rompen sus ideas predeterminadas).

En los roles sociales y de interacción (cómo se desarrolló esa interacción, cómo se creó ese campo común y familiaridad) y en el tipo de actividad (disfrutar de su amor por el arte y la historia).

En la orientación de la relación parece compartirse por parte de todos los participantes la mejora de la relación, con disfrute de su actividad. Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con involucramiento – independencia (con todos los participantes interesados en afiliarse y compartir), y en la expresividad asociativa (creando asociación a través del arte y la historia), además de afectar la equidad y asociación positivamente. En cuanto a los principios pragmlingüísticos, el discurso especializado sobre el tema de interés común ayuda a solidificar ese campo común. Comentaremos junto con la siguiente AEI elementos de interés de otros autores relacionados con estos dos casos.

En la AEI de IngVII, FRENGL relata unas Navidades, cuando vivía en Chile y estaba sola, en la casa familiar de una compañera de trabajo chilena, en su pueblo. FRENGL se vio obligada, no podía decir que no, pero para ella, hablante de inglés, la Navidad es un asunto familiar y se pasa con la familia de uno. Otro elemento que le pareció decisivo a FRENGL para respetar esa intimidad familiar fue que su compañera se enteró de que tenía cáncer justo antes de las Navidades. FRENGL pensó que con

más razón todavía, no debía ir, pero la compañera chilena le sorprendió con su comentario de que ahora con más razón que nunca debía unirse a su Navidad familiar. Lo importante de esta AEI para FRENGL fueron las concepciones diferentes de intimidad y privacidad, así como de afecto y apertura a desconocidos, que llevaron a querer ser más abierta por parte de FRENGL.

Como hemos visto en las páginas anteriores todos los valores sociales de PR, DS y Gi son por lo tanto bajos.

Por ello creemos que, según los elementos de la DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), los grados de la DS se distribuyen de la siguiente manera:

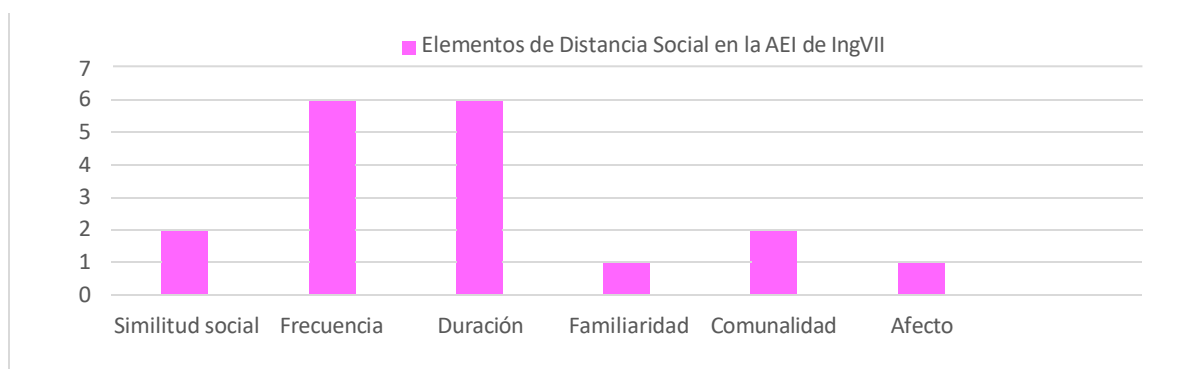


Gráfico 4. 14: Elementos de DS en la AEI de IngVII¹¹⁰

Como vemos en el gráfico, el afecto y la familiaridad parecen ser los elementos predominantes en hacer que el grado de DS sea bajo y afectan los grados de comunalidad y similitud social. Los grados de frecuencia y duración siguen siendo elevados al ser una experiencia que duró solo unos días de Navidad, pero no alteran el grado bajo de la DS en su totalidad.

Spencer-Oatey (2011: 3565-7) en su Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) considera esencial examinar la emoción metapragmática y la cortesía o descortesía que los informantes comentan en sus entrevistas, y por ello, se centra en la conceptualización, prestando menor detallada atención al análisis del discurso, siendo su mayor interés la calidad afectiva de las relaciones, como sucede en esta AEI.

¹¹⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹¹⁰. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Alba-Juez (2021: 340) considera las emociones como factores centrales para que los investigadores entiendan no solo la mente humana sino el funcionamiento del lenguaje, la comunicación y la interacción social, y considera de fundamental importancia las variables sociopragmáticas de expectativas e intereses comunes, como parte del proceso del discurso multimodal y dinámico que es la emoción en discurso en interacciones sociales (2021: 344). En este caso podemos entender la importancia de esas variables en el caso IngV, y comprender como esas variables generaron un campo común en su evolución.

Alba-Juez (2020: 556-557) cree que la expresión de la emoción, como en general la comunicación humana, es un proceso intersubjetivo y multidimensional que no se puede explicar como algo estático sino dinámico con numerosos subsistemas interconectados.

Spencer-Oatey ([2000] 2013), en los tres pilares centrales de Gestión de la GRI, plantea elementos que se ven o pueden verse afectados por las emociones, en los siguientes puntos: imagen pública con la identidad de relación, derechos y obligaciones de sociabilidad con los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), asociación y equidad, y objetivos de la interacción, con la tarea de relación. En el segundo nivel de la GRI, el nivel de estrategias, las emociones pueden afectar el dominio de participación y el carácter de la interacción, en el que se da cercanía y afiliación.

En el tercer nivel de factores de uso de estrategias, encontramos las variables contextuales con relaciones entre participantes y roles sociales y de interacción, que también muestran involucramiento e interés y mantienen un grado bajo de PR, DS y GI; en la orientación de la relación con mejora (afecto) o descuido (enfado), por ejemplo, y los principios pragmáticos y convenciones, los valores de los PSI, con asociación y equidad, en ese deseo de asociación y de compartir. En el caso de la AEI IngVII estos PSI se proyectan para incluir a alguien extranjero que pasará las Navidades sola, esa muestra de solidaridad y de cuidado por una persona poco conocida, que se ve en asociación. En las convenciones pragmlingüísticas el uso de un discurso de inclusión, invitación e intimidad. En las dos AEI podemos entender que el discurso ha creado un nuevo nivel de intimidad que no se tenía antes y ha cambiado la percepción del entorno en SAENGL y en FRENGL.

Todos estos elementos se interrelacionan informando a los participantes de su rol en la interacción y de las estrategias que podrían tomar, pero también en el efecto

que tiene todo ello en sus emociones, como señala Spencer-Oatey (2011) en la investigación realizada sobre emociones en la que los informantes reflexionaban sobre cómo se sintieron en la relación. Interesantemente en ese caso no se hicieron comentarios sobre amor o preocupación por el otro; las emociones proporcionadas en las entrevistas fueron alegría, enfado, miedo y mayormente tristeza.

Damasio et al. (2000) exponen que el mecanismo básico para la generación de una emoción comienza con un estímulo externo, seguido de retroalimentación interior de experiencias previas, seguida de una reacción autonómica de comportamiento y finalizado por el registro cognitivo de la emoción. Consideran este mecanismo fundamental para la toma de decisiones.

En el caso de IngV, podríamos pensar que la emoción que llevó a la familiaridad y bajo grado de PR y DS fue la admiración y positiva sorpresa sobre la cultura rusa, el compartir intereses y comprobar que “todos somos seres humanos” que SAENGL comenta; siguiendo el esquema de Damasio, SAENGL ha encontrado contradicciones con los datos previos y el registro cognitivo de la emoción ha sido positivo.

En el caso de IngVII podríamos ver que FRENGL manifiesta un grado de DS bajo por la familiaridad y afecto desplegados por sus anfitriones (a pesar de su incomodidad o vergüenza y falta de costumbre), que no solo hacen que se generen emociones positivas en ella, como cariño, preocupación, valoración, sino que incluso llevan a que ella quiera abrir su manera de comportarse hacia otros. Otro comentario que muestra la impresión creada en FRENGL por sus anfitriones fue la sorpresa al ser tratada “como una más de la familia”, es decir la proximidad, la falta de DS que una práctica de cortesía positiva (intereses comunes, con imagen pública positiva: ser aprobado y apreciado) puede llegar a revelar en una hablante de inglés que suele actuar según criterios de cortesía negativa (no imponerse en el otro, con imagen pública negativa: poder actuar sin impedimentos, Brown y Levinson [1978] 1987). En este caso consideramos que el esquema del equipo de Damasio funcionaría de la misma manera que con SAENGL; FRENGL encuentra una retroalimentación diferente a las experiencias previas y llega a un registro cognitivo positivo que conlleva un deseo de aprendizaje y aplicación de lo aprendido.

Por lo datos presentados, creemos que las 6 AEI presentaron casos de desarmonía comunicativa, debido fundamentalmente al grado de DS y su influencia en el GI, y las 4 AEI presentaron casos de armonía comunicativa (e incluso podríamos decir humana) debido al uso de humor, al grado de familiaridad y a las emociones de

afecto e inclusión que conllevaron. Siendo la familiaridad y el afecto dos elementos de la DS, siguiendo a Spencer-Oatey, creemos que en los diez casos presentados por los hablantes de inglés fue este elemento y no otro el que marcó tanto la distancia como la proximidad, tanto la desarmonía como la armonía. Podemos ver en el gráfico que solo la AEI Ingl presenta diferentes valores para DS y GI, mientras que en el resto de AEI ambos valores son idénticos. El PR, por su parte, muestra valores muy distintos a los de DS y GI en cada AEI.

En este gráfico vemos también los niveles altos y bajos de DS en todas las AEI de hablantes de inglés: los 6 casos de desarmonía y los 4 casos de armonía debido a la DS, y la influencia que ello conlleva sobre el GI que, como acabaos de decir, suele acompañarlo, mientras que el grado de PR no siempre responde de igual manera.

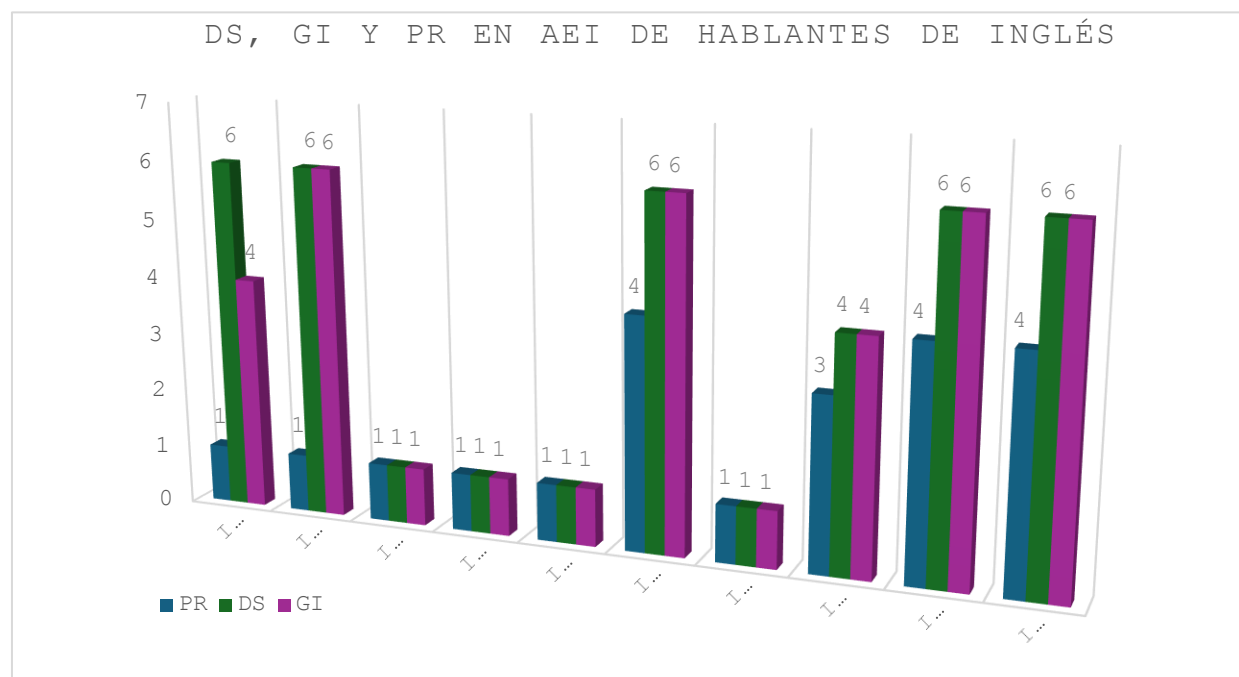


Gráfico 4.15. Grado de DS, GI y PR en las AEI de hablantes de inglés¹¹¹

Por todos las AEI relatadas por los hablantes de inglés, podemos ver que para los diez participantes las experiencias proporcionaron altos niveles de reflexión sobre

¹¹¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹¹¹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

cómo comportarse o dónde situarse en interacciones interculturales, aumentando esa conciencia intercultural y ciertamente sus destrezas comunicativas.

De una manera intuitiva, sin tener conocimientos de teorías de comunicación intercultural (excepto LENGLi, quien había recibido formación en su empresa financiera), ponderaron sobre elementos que afectaban la interacción y podemos concluir por tanto que esas interacciones fueron positivas y modificaron sus herramientas de análisis social y procesos cognitivos, como pretende la Autobiografía de Encuentros Interculturales del Consejo de Europa (2009).

4.1.1.2. Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) de hablantes de español. Introducción

A continuación, analizaremos las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) relatadas por los 17 hablantes de español.

En estas AEI las experiencias son en general causa de desarmonía entre los interactuantes.

Como en las AEI de hablantes de inglés, tratamos juntas las AEI que presentan concomitancias y puntos en común, y así mismo muestran una importancia especial en uno de los valores de PR, DS y GI¹¹².

Como podremos ver, la mayoría de las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) de hablantes de español muestra un grado medio-alto de DS, excepto los casos donde la situación que se describe sucede en relaciones íntimas de amistad o matrimonio. Ello hace que el GI sea medio-alto en ellos, mientras que el grado de PR varía.

Los 17 encuentros ofrecidos, EspI, EspII, EspIII, EspIV, EspV, EspVI, EspVII, EspVIII, EspIX, EspX¹¹³, EspXI, EspXII, EspXIII, EspXIV, EspXV, EspXVI y EspXVII, muestran generalmente aspectos relacionados con las normas sociales, lo que se debe hacer o no en un contexto determinado. Los hemos dividido en cuatro grupos relativos a la temática:

¹¹² Como ya indicamos, los grados de los valores de PR, DS y GI se miden altos cuando tiene un gran impacto y bajos cuando no tienen impacto; es decir que si el grado de DS es alto se considera que hay un gran grado de distancia o jerarquía y por lo tanto poca familiaridad.

¹¹³ Esta AEI la relata ANESPT, quien no pudo participar en las entrevistas, pero completó el cuestionario.

En los siete AEI Esp II, EspIII, EspIV, EspIX, EspX, EspXV y Esp XVI el tema principal se refiere a convenciones o rituales. En los dos AEI EspVII y EspXI esas convenciones se refieren especialmente al concepto y valor del tiempo. Los cinco AEI EspI, EspVIII, EspXII, EspXIII y EspXVII nos hablan de ideas preconcebidas y expectativas culturales. Los tres AEI EspV, EspVI y EspXIV se refieren al ámbito laboral o comercial¹¹⁴ y el valor de DS.

Comentaremos al final década una de las AEI de hablantes de español las similitudes o diferencias con las AEI de hablantes de inglés.

4.1.1.2.1. AEI de hablantes de español: rituales y convenciones

En estas 7 AEI de Esp II, EspIII, EspIV, EspIX, EspX, EspXV y Esp XVI el tema principal se refiere a convenciones o rituales.

Veamos en este cuadro los niveles de PR, DS y GI y que otros valores se asocian con cada autobiografía. Como podemos ver dos AEI muestran un grado alto de DS; dos muestran un grado medio-alto, una muestra un grado medio y dos muestran un grado bajo. El GI normalmente se relaciona con el grado de DS menos en las dos AEI con un grado bajo de DS, donde el GI es medio. El grado de PR es igual a la DS en todas menos en las dos AEI que tienen un grado alto de DS, en las que el PR es medio-alto y medio.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
EspII. Ofrecimientos y convenciones	medio-alto	alto	alto	convenciones
EspIII. Reclamaciones por escrito	medio	alto	alto	lenguaje oral vs escrito. Dar un servicio
EspIV. Malos modales a la mesa	medio	medio	medio	cortesía y el no decir
EspIX. Tema de conversación a la mesa	medio-alto	medio-alto	medio-alto	lo apropiado
EspX. Modales comiendo	medio-alto	medio - alto	medio-alto	lo apropiado

¹¹⁴ Otros AEI tratan también de servicios, pero el factor de mayor influencia se relaciona con otro grupo, por ellos se han mantenido solo estas tres AEI en el grupo final.

EspXV. Volumen de voz	bajo	bajo	medio	lo apropiado
EspXVI. Servicio y calidad	bajo	bajo	medio	no respetar convención si el servicio no lo merece

Tabla 4.5. AEI de ritual y convención de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI

Como ya hemos señalado con las AEI de hablantes de inglés, hemos denominado los grados como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando un grado se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5.

En el gráfico a continuación podremos ver como estas 7 AEI muestran grados de PR, DS y GI variados a pesar de tratar de la misma temática.

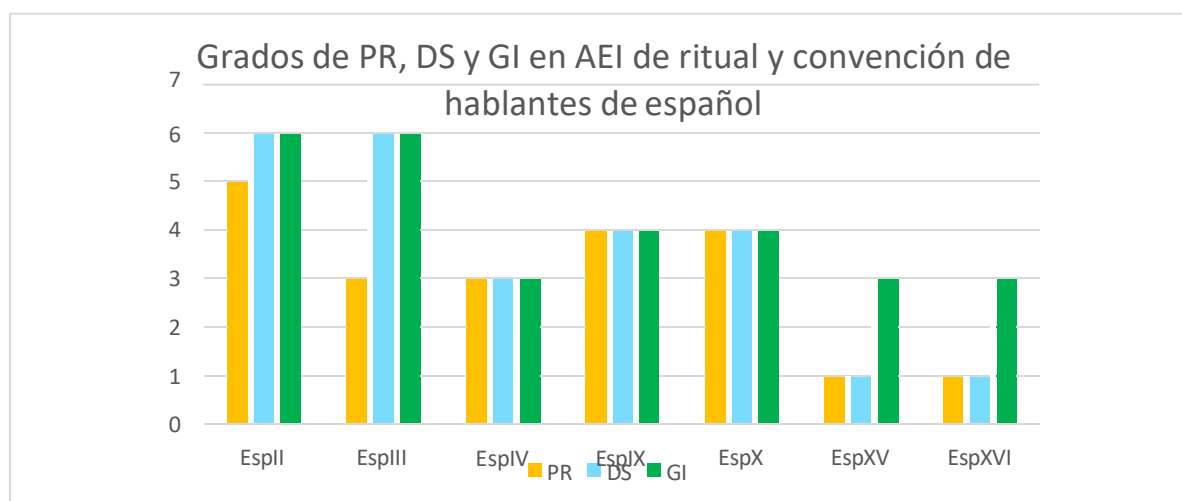


Gráfico 4.16. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: ritual y convención¹¹⁵

Como vemos en estos casos los grados son, en general, bastante similares en los valores de PR, DS y GI, excepto los dos casos de PR y DS de grado bajo, en los que GI es de grado medio. Vamos a analizar las AEI para ver en que se diferencian.

EspII nos relata una AEI en la que la convencionalidad de un ofrecimiento se comprende de modo muy diferente. PESPT, con 14 años, estaba de intercambio en una granja de Inglaterra, y los padres de la familia la invitaron a montar a caballo; ella declinó en un primer momento porque nunca había montado a caballo, pero no recibió

¹¹⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹¹⁵. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

una segunda posibilidad que ella esperaba, una insistencia en participar. PESPT esperaba que volvieran a ofrecerle una segunda vez, mientras que el interlocutor inglés se dio por satisfecho con la primera negativa.

Esta AEI presenta así grados altos de DS y GI y medio-alto de PR, ya que PESPT estaba de intercambio y su interlocutor era el padre de la familia.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
Españ. Ofrecimientos y convenciones	medio-alto	alto	alto	convenciones

Siguiendo la perspectiva de la GRI, esta AEI afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (personas que en un ambiente familiar no disfrutaban de tanta familiaridad), en los objetivos, con una tarea de ocio, una invitación a participar (el desconocimiento de la ritualidad de ofrecimientos) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (el poder asociarse y participar aún sin conocer cómo se realiza el acto de habla) y en un grado de GI alto (no poder participar por no conocer la forma requerida, aunque se deseara participar).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, especialmente en ilocutivo, de discurso y de participación (cómo contestar a una invitación cuando se quiere aceptar). En el estilo de comunicación, se crea una distancia al llevar a cabo un enunciado que no se corresponde con el contexto de invitación. No se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*), al no responder de modo “apropiado” a la invitación y crear así una negativa, que incluso podría mostrar falta de interés en participar y por ello mayor DS. El carácter de interacción no ofreció una calidez y cercanía que pudiera reducir el grado de PR, DS y GI. PESPT esperaba un ritual que no se dio en ese contexto y por lo tanto la respuesta fue fallida, ya que no representó su interés real de participación.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS (con medio-alto y alto grado, respectivamente). En el contenido, el coste de realizar el ritual (emitir ese enunciado) fue alto, de hecho, ya que llevó a no obtener lo que se pretendía: participar, aceptar la invitación. En los roles de interacción (cómo se desarrolló, como se respondió, por qué se dijo lo contrario de lo que se quería) se da una distancia y

no se obtiene el resultado esperado, y en el tipo de actividad (responder a una invitación) también se da un fallo pragmático.

En la orientación de la relación parece compartirse por parte de todos los participantes parecían querer mantenerla, pero el fallo sociopragmático no lo permite (suponemos que para los hablantes de inglés no hubo percepción de fallo pragmático, simplemente pensaron que PESPT no quería ir). Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con involucramiento – independencia (con todos los participantes interesados en afiliarse y compartir, aunque el ritual se llevara a cabo de otro modo), y en la expresividad asociativa afectando la equidad y asociación (con resultado contrario al deseado). En cuanto a los principios pragmlingüísticos, el discurso resulta fallido dado el contexto: no hay la misma ritualización en un acto de hablade invitar y no ayuda a disminuir la DS.

Considerando los 6 elementos de DS que señala Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) -social similitud – diferencia, frecuencia de contacto, duración de la relación, familiaridad, o cuán bien se conocen los interlocutores, sentido de tener cosas en común¹¹⁶ y afecto positivo- negativo- tenemos la siguiente representación:

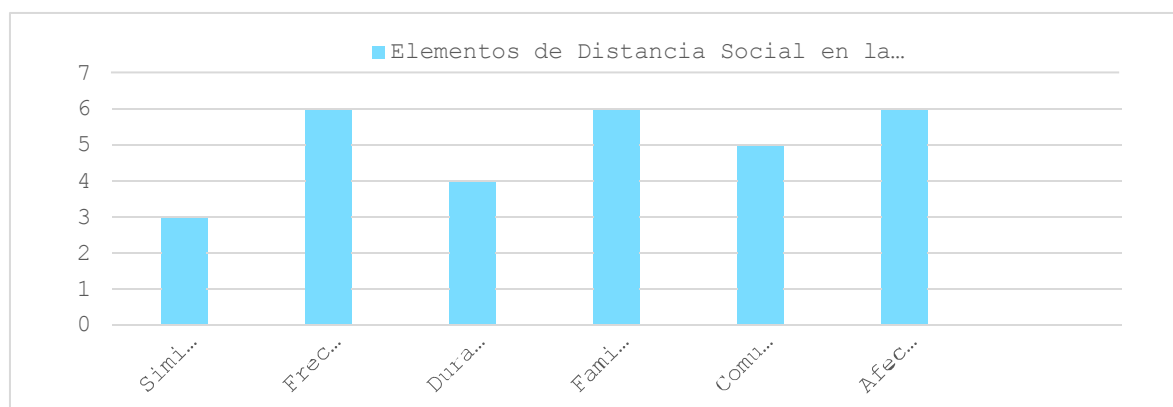


Gráfico 4.17. Elementos de DS en la AEI de EspII¹¹⁷

Parece ser que los elementos de DS que muestran un mayor grado para marcar esa distancia son la frecuencia, la familiaridad, el afecto, la comunalidad y la

¹¹⁶ Como ya hemos señalado lo hemos designado “comunalidad”

¹¹⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹¹⁷. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

duración de la experiencia. La similitud social parece ser de grado medio, ya que, aunque PESPT era una joven urbana y el entorno era una granja, había un cierto conocimiento de estudiantes en intercambio. Todo ello nos lleva a un alto grado de DS.

Como comentamos en Ingl, el guion conlleva elementos constitutivos, obligatorios, (Escandell 2014: 57-58) y para unos son percibidos como tales, pero no para otros interlocutores. Terkourafi (2005: 248) señala que hay una relación estrecha entre un contexto de uso y concretas expresiones lingüísticas que lo acompañan, expectativas que PESPT tenía en esta situación. El discurso de PESPT se ha realizado de modo fático, pero ha llevado a un fallo sociopragmático. Padrilla Cruz (2001: 199) cree que se origina un fallo sociopragmático cuando se dan diferentes percepciones de lo que constituye un comportamiento lingüístico correcto en una situación comunicativa específica. Cada grupo cultural establece diferentes procedimientos para llevar a cabo diferentes actos de habla o para establecer relaciones entre sus miembros; una serie de acciones les llevara a un objetivo específico (2001: 207). A través de enunciados fáticos un hablante crea implicaturas fáticas, como demostrara su intención de socializar, o de mantener o reforzar su relación. El hablante también demuestra así que conoce cómo funcionan determinadas interacciones verbales en un grupo cultural. Por eso, cuando los enunciados fáticos no se realizan del modo esperado el oyente recobrará una amplia gama de débiles implicaturas que pueden tener consecuencias negativas para el hablante no nativo o de L2. (2001: 208). Como se esperaba este hablante el uso de enunciados en un modo particular, y no lo hizo así, la recuperación de significado puede verse dañada y dar una imagen equivocada de la personalidad del hablante de L2.

En esta AEI este podría ser el caso exacto, no sabemos si la respuesta “(equivocada)” de PESPT, además de dejarla sin hacer lo que deseaba, dañó su imagen frente a la familia de acogida, como poco interesada en participar y crear cierta cercanía, como distante. Por otro lado, la familia hablante de inglés podía entender desde una referencia de cortesía negativa, que PESPT quería su independencia y ellos no iban a impedirla.

Como en InglX, vemos la jerarquía cultural de ciertos valores (Wierzbicka, [1991] 2003: 52); en este caso como en otros, los hablantes de español han comentado la diferencia entre respetar los valores de autonomía y autodeterminación

como primer valor por parte de los hablantes de inglés, mientras que para los hablantes de español la proximidad y el verse involucrados se consideraría mucho más importante que el respeto por su autonomía. En este caso podemos relacionarlo claramente con la perspectiva de Brown y Levinson ([1978] 1987) con un referente de cortesía negativa por parte de los hablantes de inglés, y un referente de cortesía positiva por parte de los hablantes de español. Para Spencer-Oatey ([2000] 2013) y su GRI esta percepción de fallo sociopragmático estaría relacionada con todos los elementos, pero muy especialmente con los principios pragmáticos y convenciones y las convenciones pragmlingüísticas, del tercer nivel; estas se relacionan con los dominios del segundo nivel, y con los derechos y obligaciones de sociabilidad del primer nivel.

EspIII relata una AEI relativa a la importancia del lenguaje escrito frente al oral, específicamente en quejas relativas a servicios. CESPTc relata cómo un estudiante guardó silencio cuando ella preguntó, al principio del curso, por la posibilidad de reorganizar el calendario del curso, cosa que sucedió al no encontrar oposición, y posteriormente, sin añadir oralmente ninguna información, el estudiante se quejó por escrito y pidió una compensación económica, llegando a amenazas sino se llevaba a cabo. Para CESPTc fue difícil entender por qué no había hablado con ella cuando se habían dado posibilidades de negociación.

En esta situación vemos que la DS que se ha generado tras llevar a cabo la acción de determinada manera es alta, igualmente el GI para ambos participantes, mientras que el grado de PR es medio, CESPTc es profesora de su interlocutor.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspIII. Reclamaciones por escrito	medio	alto	alto	lenguaje oral vs escrito. Dar un servicio

Considerando los 6 elementos de DS que señala Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) EspIII se muestra del siguiente modo:

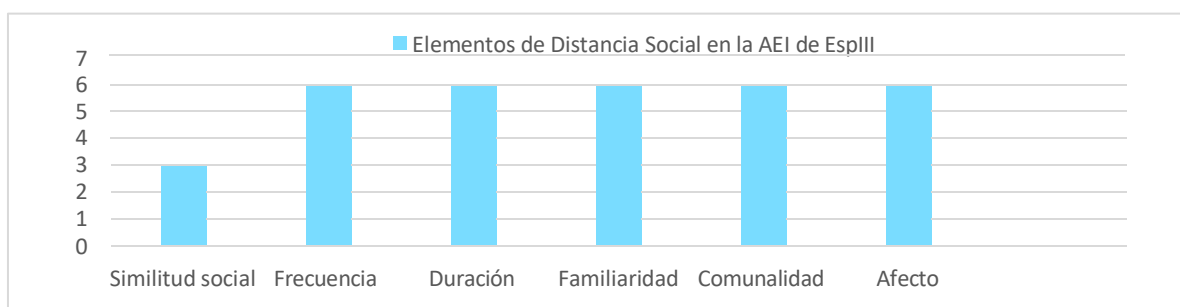


Gráfico 4.18. Elementos de DS en la AEI de EspIII¹¹⁸

Podemos ver que el grado de DS es alto ya que todos los elementos muestran un alto grado, excepto la similitud social. Esto repercute en el GI, que es alto para ambos participantes.

Siguiendo la perspectiva de la GRI, esta AEI afecta el primer nivel en la imagen pública de interacción (la carta de protesta afecta la imagen de CESPTc, individual, colectiva y de relación, en su trabajo y cómo podrían percibirla otros estudiantes), en los objetivos, con una tarea de negociación, tratando de llegar a un acuerdo que conviniera a todos, con invitación a opinar (el estudiante prefirió no hablar en público, aunque el cambio le afectara) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (el poder opinar y participar con sus preferencias en la negociación) y en un grado alto de GI (el resultado final fue una imposición para ambos participantes, cuando se podía haber negociado).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, especialmente en ilocutivo, de discurso y de participación (cómo contestar a esta negociación, no hacerlo abiertamente, con otras personas como testigos). En el estilo de comunicación, se crea una distancia al llevar a cabo a la acción de manera encubierta, cuando se da opción de negociación. No se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*), al no responder a la invitación de negociar y por ello aumentar la DS. El carácter de interacción no ofreció una calidez y cercanía que pudiera reducir el grado de PR, DS y GI.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS y GI (con medio y altos grados, respectivamente). En el contenido, el coste alto de realizar la

¹¹⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹¹⁸. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

acción encubierta (escribir una protesta y no participar en la negociación), en cuanto a la imagen pública dañada (pero por otro lado obtuvo su objetivo de devolución de matrícula). En los roles de interacción (el llevar a cabo la acción por escrito, con queja a sus superiores, sin negociar con CESPTc) conlleva una DS que se percibe como no necesaria por parte de CESPTc. En el tipo de actividad (negociar un nuevo calendario) también se da un desencuentro (CESPTc ofrece su posición esperando respuestas de estudiantes, abierta a negociar y el estudiante cree que no tiene que hacerlo, que ha pagado por algo que ahora parece no cumplirse).

En la orientación de la relación parece que los participantes se orientan diferentemente (CESPTc quiere mantener la relación y el estudiante quiere finalizarla). Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con involucramiento – independencia (con los participantes interesados en puntos opuestos: afiliarse e independizarse), y en la expresividad asociativa afectando la equidad y asociación (con autonomía y falta de asociación, evitando el acto de habla con ella y protestar por escrito a los superiores). En cuanto a los principios pragmlingüísticos, el discurso escrito resulta apropiado para el hablante de inglés (mientras que para CESPTc se vive como una amenaza). Todo ello afecta la DS y el GI que se muestran en grado alto.

Blum-Kulka (1989: 38 – 39) nos habla de la convencionalidad de las peticiones y su relación con ser indirectos. Cree que para analizar una petición debemos interpretar 4 diferentes convenciones y principios: las convenciones de lenguaje (significado referido al contexto, pero no a la fuerza del discurso), principios conversacionales (como el principio griceano de cooperación y las máximas, expectativas que pueden expresar significados indirectos), convenciones pragmlingüísticas (específicos usos lingüísticos para específicos usos pragmáticos) y convenciones contextualizadas (diferentes maneras de expresar discurso conllevan significados específicos en situaciones sociales dadas, de modo universal o específico a cada cultura). Para nuestra AEI creemos que las convenciones con más peso serían los principios conversacionales y las convenciones contextualizadas. En los principios conversacionales, CESPTc tenía expectativas de que al hablarlo en clase y dar un espacio para expresar opinión y clarificar que todos debían estar de acuerdo, todos iban a expresar ese acuerdo o desacuerdo o incluso la posibilidad o imposibilidad de hacer el cambio. La expectativa de que una pregunta explícita se

responde con una respuesta explícita también, una expectativa que no funciona con culturas con referente de cortesía opuesto. La cortesía positiva puede funcionar así por su deseo de afiliación. La cortesía negativa, no, por su deseo de autonomía, independencia y no sufrir imposiciones. La manera institucionalizada de quejarse es por escrito en lengua inglesa (por lo menos en Inglaterra) y así se evita una confrontación y se salvaguarda la imagen pública negativa.

En cuanto a las convenciones contextualizadas, las diferentes maneras de expresar discurso conllevan la importante consideración del discurso escrito en contextos sociales, que difiere tanto entre hablantes de inglés y hablantes de español¹¹⁹. Las convenciones del lenguaje podrían jugar también un papel en esta AEI.

El acto de habla de petición (solicitar un cambio de clase), fue estudiado por Blum-Kulka y House (1989: 127). El uso de impositivos, como puede ser un imperativo, fue muy alto en la variante rioplatense de español, frente a la variante inglesa australiana. El modo en que CESPTc podría haber elaborado la petición lingüísticamente podría haber conllevado un GI diferente al expresado y percibido diferentemente por el hablante de inglés.

Márquez Reiter (2020: 546) nos habla de la diferencia en la gestión de la relación interpersonal cuando se realiza por escrito, ya que se pueden dar diferencias en las expectativas de formalidad y grados de dirección o indirectión entre los participantes. En esta AEI CESPTc pensaba que podría realizar la negociación abierta y directamente, mientras que para el hablante de inglés esa no era una opción elegida o posible.

Infantidou (2011: 331) señala que los actos de habla pueden conllevar complicados procesos interpretativos que varían en el grado de sofisticación y de lo que se implica. Analizando textos escritos de índole periodística, considera que textos de cierta longitud pueden adquirir fuerza dependiendo de la interacción del lector con el texto, su conocimiento de fondo, sus expectativas, necesidades y preferencias. En

¹¹⁹ Una experiencia que suelen comentar los hablantes de español que residen en GB, o incluso en Irlanda, es la importancia que tienen las tarjetas para hablantes de inglés para felicitar sobre cualquier importante evento en la vida (bautismos, cumpleaños, comuniones, bodas, defunción, cambio de casa, cambio de trabajo, jubilación, fin de estudios...), frente a la más general tendencia de expresión oral de buenos deseos de hablantes de español. Se puede observar su importancia en la cantidad de tiendas que venden tarjetas, incluso tiendas especializadas solo en tarjetas.

este caso pensamos en las repercusiones que el hablante de inglés de esta AEI pueda querer obtener al escribir su carta.

Berman (2005:112) cree que un texto escrito se reconoce desde la infancia como un discurso que presenta tipos orientados hacia un tema o centrado en una idea, basado en una orientación textual, que resulta en una actitud más epistémica cognitivamente y más general en sus referencias.

En esta AEI, CESPTc interpretó el texto escrito como mucho más formal y de mayor impacto, inapropiado para responder a la petición que ella había hecho de cambio de la última clase. Ella había creado un espacio de diálogo, mientras que la carta del estudiante, demandando un pago y amenazando con denuncia si no se cumplía, resultó una amenaza, y no en armonía con el diálogo, creando conflicto. CESPTc señala que aprendió mucho de esta situación y que ahora no se comunica oralmente en sus relaciones de servicios; señala que ha aprendido que para conseguir resultados y para que se tome en serio, todo debe ser por escrito en Londres. Nos interesa este comentario por el criterio de “tomarse en serio” y porque también señala que, para ella, quejarse oralmente de que algo no funciona en un servicio, podía conllevar un “desahogo”. Estos dos comentarios podrían mostrar como para CESPTc, una queja muchas veces cumple otros propósitos, tal vez porque uno podría tener una expectativa de que la queja no va a cambiar nada, pero da un espacio para decir lo que uno piensa que uno debe decir para mantener su imagen pública. Según Márquez Reiter (2005: 481), en su estudio de clientes hablantes de castellano de Montevideo, se expresa una queja telefónicamente usando el desahogo como una estrategia pragmática cuando notan que no están teniendo éxito en su queja, aun cuando saben que esto no cambiará el resultado. Esta estrategia parece resultar apropiada incluso entre total desconocidos. Las razones por las que los clientes suelen usar desahogo se basan en la presuposición cultural de la cantidad y tipo de información personal que se comparte en una interacción entre desconocidos orientada a la tarea, y en la asunción de que la sociedad uruguaya se encuentra en vías de desarrollo en sus infraestructuras socioeconómicas y todavía no ampara los derechos de los consumidores. Esta segunda presunción podría ser considerada también por muchos hablantes de castellano españoles; a pesar del diferente desarrollo de las infraestructuras, muchos hablantes considerarían que los derechos de los clientes son descuidados... y siempre queda el derecho al pataleo.

Según Brown y Levinson ([1978] 1987: 130) la cortesía negativa, referente de hablantes de inglés, conlleva el ser directo como estrategia y también el crear un espacio impersonal y no nominalizar (yo / tú), recurso que puede hacerse mejor con una carta. También, un hablante de inglés podría no exponer su opinión cuando es contraria a la del resto del grupo, para no coacer, pero seguir manteniendo su punto de vista por escrito. En la cortesía positiva, referente de hablantes de español, se buscan puntos comunes, negociar, buscar acuerdo, asumir reciprocidad, o quejarse directamente si se da la opción de diálogo... CESPTc podría haber entendido que los estudiantes estaban de acuerdo, al no decir nada cuando ella lo propuso. El comportamiento de este estudiante parece romper todas las expectativas del principio de cooperación para CESPTc. Este AEI muestra un claro ejemplo de cómo la gestión de los tres pilares de la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013) se ven afectados por este entendimiento tan diferente, afectando la imagen pública, la tarea, los derechos y responsabilidades de sociabilidad, las estrategias y sus factores de uso, con el estilo de comunicación, el carácter de la interacción, los PSI de asociación y equidad, y las convenciones pragmalingüísticas, que se han ofrecido en un texto escrito formal, cuando se esperaba un texto oral informal in situ, en la oportunidad que se dio.

EspIV relata una AEI en la que los interlocutores se conocen, son familia política, y a pesar de ello se da un grado medio de DS. Los modales a la mesa al hacer una petición para que se le pase cualquier cosa, y no usar “por favor” o “gracias”, impactaron negativamente a sus suegros, quienes no dijeron nada, pero se notó en su actitud.

Por ello, vemos que los valores de las tres variables sociales son medios.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspIV. Malos modales a la mesa	medio	medio	medio	cortesía y el no decir

Se da una frecuencia en su visita a los suegros y suelen comer juntos, pero nunca se da alto grado de intimidad y los hablantes de inglés parecen mantener una cierta distancia y aun en familia los modales de “por favor” y “gracias” deben ser respetados. Para JAESPT todas esas formas no son necesarias cuando está

comiendo en familia. Por todo ello los elementos de DS son medios, con un grado de comunalidad¹²⁰ medio-alto.

Según los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), el gráfico sería:

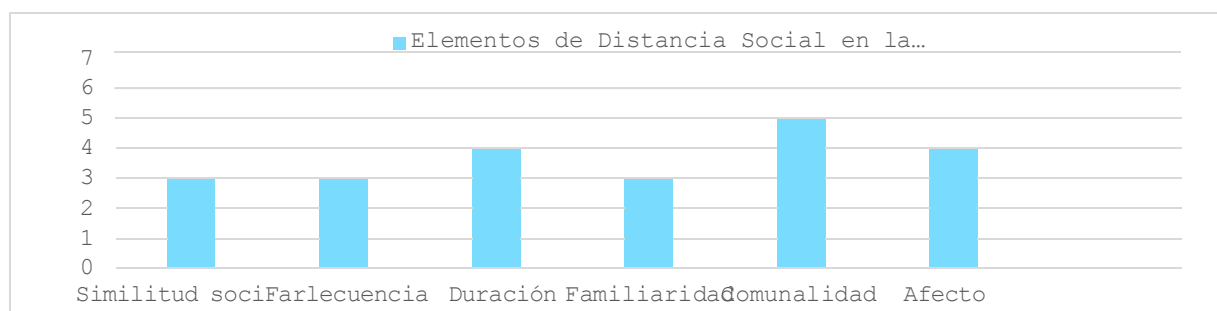


Gráfico 4.19. Elementos de DS en la AEI de EspIV¹²¹

JAESPT actúa en esas situaciones con un grado de familiaridad propio de un hablante de español cuando come con su familia, una cercanía que le permite prescindir de fórmulas sociales. Por su parte, sus interlocutores, sus suegros, no consideran que esa relativa proximidad excluya la formalidad.

Siguiendo la perspectiva de la GRI, esta AEI afecta el primer nivel en la imagen pública de relación (como es la relación con sus suegros), en los objetivos, con una tarea de transacción y de relación y transacción (se relacionan a la mesa, y él está pidiendo que le acerquen o que le pasen algo) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad, la asociación (para el hablante de español, el poder ser más relajado y saber que hay confianza para no utilizar normas sociales que pueden mostrar más DS) y en un grado medio de GI (porque se le obliga de cierta manera a utilizar esa formas ajenas a JAESPT cuando se está en familia).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, especialmente en ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (cómo contestar a una petición cuando esta se cumple. Los hablantes de inglés responden con recriminación no verbal, en su actitud). En el estilo de comunicación, se crea una distancia para el hablante de español al tener que utilizar un lenguaje formulaico, lo que él considera muy formal y distante en entornos familiares. No se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*), no hay colaboración oral (al

¹²⁰ Como ya hemos señalado, utilizamos el término comunalidad por facilidad en el gráfico, y para referirnos a elementos comunes.

¹²¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹²¹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

no decir lo que los interlocutores esperan, y por parte de los hablantes de inglés, al no decir lo que piensan, pero cambiar de actitud hacia JAESPT). El carácter de interacción no ofreció una calidez y cercanía que pudiera reducir el grado de PR, DS y GI.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS y GI, con medio grado que no favorece la relación armónica. En el contenido, el coste alto de realizar la acción directa (pedir algo sin seguir las fórmulas), en cuanto a la imagen pública dañada. En los roles de interacción (el cambio de actitud de sus suegros por cómo se expresa él) conlleva una DS que se percibe por JAESPT. En el tipo de actividad (pedir algo a la mesa) también se da un desencuentro (se crea una recriminación silenciosa, por no hacerlo de la forma adecuada).

En la orientación de la relación parece que los participantes se orientan diferentemente (JAESPT quiere mejorar su relación con los suegros y crear familiaridad, mientras que los suegros se distancian por el discurso de JAESPT).

Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con involucramiento – independencia (los participantes podrían estar interesados en el mismo punto al ser familia: afiliarse, pero dados los modales de JAESPT, los hablantes de inglés entendían que debían distanciarse con una recriminación no verbal), y en la expresividad asociativa afectando la equidad y asociación (con autonomía y falta de asociación, al no ser modales apropiados). En cuanto a los principios pragmlingüísticos, el discurso resulta inapropiado para los hablantes de inglés (no es el exponente apropiado para una petición y esto conlleva consecuencias). Todo ello afecta el PR, la DS y el GI que se muestran en grado medio, a pesar de ser familia.

Bravo (2020: 481) nos habla de las asunciones compartidas entre colectivos de pertenencia; en este caso parecería “normal” a un hablante de español que el hecho de pertenecer a una familia política le diera un estatus de facilidad de acceso a esas asunciones compartidas y de afiliación y que o bien se le entendiera o bien se le comentara para “estar al tanto” de lo que se hace en ese colectivo. Como JAESPT comenta, el silencio y tensión ante la situación impacta casi más que el hecho de que les parezca un comportamiento desafortunado. Según Bravo (2020: 482), el respeto, la confianza y la sinceridad forman parte de esos valores culturales experimentados

como asunciones compartidas, que no se conciben de igual modo en todas las culturas.

En este caso también podríamos señalar las expectativas de cierto afecto por parte de JAESPT que no se expone de la misma manera, ni se percibe. Como señala Wierzbicka ([1991] 2003), los hablantes de inglés estarán más interesados en respetar la independencia que en establecer lazos de afecto demostrados.

Así mismo vemos en este caso, como en IngVI, cómo afectan los valores mencionados por Deppermann (2021: 78) en los derechos y obligaciones de interacción y el diferente estatus epistémico en relación con ciertos temas, y que lleva a la obligación y el derecho de conocer dichos temas. Los suegros de JAESPT podrían esperar que este tuviera un estatus epistémico y conociera las normas, ya que había entrado en una familia hablante de inglés, igualmente podrían reconocer para sí mismos un estatus deóntico que les diera cierta autoridad para esperar de él que actuara de acorde a sus normas, y cuando estas fueran infringidas recibir la penalización de sus miradas (incluso el desdén de no apreciar a un hombre así para su hija).

Según Cestero Mancera (2020: 325) la categoría quinésica de los gestos realizada a menudo con ojos y cejas, entre otros, son movimientos convencionales y culturales que suelen manifestar la posición actitudinal y emocional de la persona que los hace. Como señala Spencer-Oatey ([2000] 2013: 2) frases o expresiones lingüísticas no son inherentemente corteses o descorteses, sino que la cortesía es un acuerdo, y por ellos se reconoce a los hablantes como corteses o descorteses, dependiendo de lo que dicen en qué contexto. En ese sentido, la cortesía es una cuestión de resultar apropiado.

Como menciona JAESPT, la situación causó efecto y ahora siempre se esfuerza en no olvidar sus “por favor” y sus “gracias”.

EsplX muestra una AEI en la que AESPT es invitado a cenar en casa de una celebridad, junto con otros asistentes que no conoce. Durante la cena, el tema de conversación que desarrolla (la maldad humana) se considera no apropiado para ese contexto. Lo que resulta interesante a AESPT es que, según él, no se le penaliza por tener la opinión que tenga, eso se respeta, son tolerantes; lo que se penaliza es el no ser apropiado a las normas, el tratar un tema demasiado “profundo” para una cena social, situación similar a la vista con IngI, a pesar de que los grados de PR, DS y GI

sean diferentes. En Ingl había expectativas de amistad (amigos de amigos) y la reacción fue diferente, mientras que en EspIX la relación es académica. Por ello los grados de los valores sociales de PR, DS y GI son medio-alto.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspIX. Tema de conversación a la mesa	medio-alto	medio-alto	medio-alto	lo apropiado

Según los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), el gráfico sería:

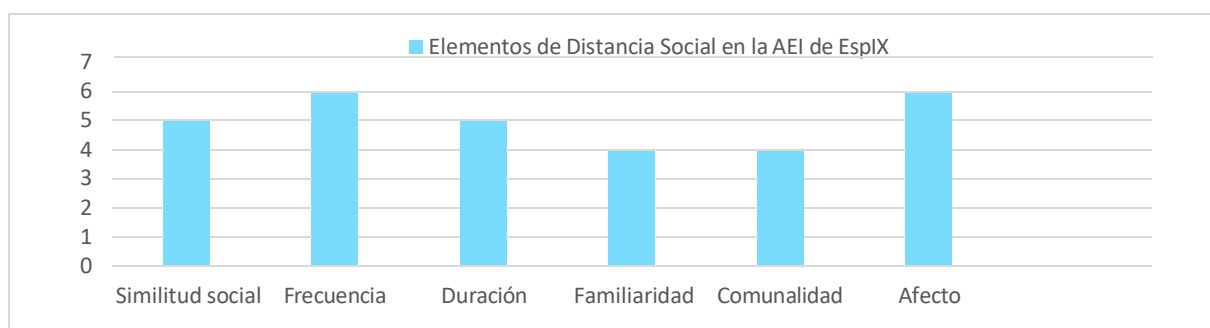


Gráfico 4.20. Elementos de DS en la AEI de EspIX¹²²

AESPT conoce a esta celebridad por sus clases de español, así que los valores de DS en general son medios-altos, en cuanto a similitud, duración, familiaridad y comunalidad, mientras que son altos en cuanto a frecuencia y afecto. A AESPT le gusta este estudiante, pero él es un personaje famoso y AESPT es simplemente su profesor de español. La relación que tienen es académica, a pesar de que el estudiante le ha invitado a esta cena, gesto que se presume indicativo de cierta valoración añadida.

Siguiendo la perspectiva de la GRI, esta AEI afecta el primer nivel en la imagen pública de relación (como es la relación entre AESPT y su estudiante y entre los otros invitados a la cena, ya que podría afectar la imagen pública de su estudiante), en los objetivos, con una tarea de relación (cena social) y en los derechos y obligaciones de

¹²² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹²². Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

sociabilidad, la equidad, la asociación (conversaciones apropiadas para mantener una cena social, donde diferentes comensales no se conocen) y en un grado medio- alto de GI (ya que se limita el tipo de conversación apreciada y se nota en las respuestas de los hablantes de inglés y del anfitrión).

En el segundo nivel de la perspectiva de GRI, afecta las estrategias, en los dominios, especialmente en ilocutivo, de discurso, de participación (tema de conversación en una cena social con invitados que no se conocen). En el estilo de comunicación, se crea una cierta distancia para el hablante de español al tener que refrenar la naturalidad de los temas de los que puede hablar. No se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*), no hay recepción del tema que se trata (no se recrimina su opinión sino lo apropiado del tema, la maldad humana, en una cena social). El carácter de interacción no ofreció calidez y cercanía que pudiera reducir el grado de PR, DS y GI.

En el tercer nivel de la GRI, en los factores de usos de estrategias, se ve afectada esta AEI por las variables contextuales de las relaciones: PR, DS y GI, con grado medio-alto que no favorece la relación social y relajada de la cena. En el contenido, el coste alto de realizar ese discurso (hablar de la maldad humana en ese contexto), resulta inapropiado y afecta la imagen pública de AESPT, en incluso podría afectar la del anfitrión. En los roles de interacción (el cambio de actitud hacia AESPT por su discurso) conlleva una DS. En el tipo de actividad (discurso inapropiado) también se da un desencuentro (no se recibe felizmente).

En la orientación de la relación parece que los participantes se orientan igualmente con intención de mejora de la relación (pero AESPT actúa desafortunadamente al no elegir tema apropiado).

Los principios pragmáticos y convenciones: los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), y las convenciones pragmlingüísticas se relacionan con involucramiento – independencia (los participantes podrían estar interesados en cierta afiliación al ser una cena social, pero dado el discurso de AESPT, los hablantes de inglés se distancian de laguna manera), y en la expresividad asociativa afectando la equidad y asociación (con autonomía y falta de asociación, al no ser tema apropiado). En cuanto a los principios pragmlingüísticos, el discurso resulta inapropiado para los hablantes de inglés (no es el tema esperado). Todo ello afecta el PR, la DS y el GI que se muestran en grado medio-alto.

Esta situación se diferencia también de IngI, en el resultado del futuro de la relación. Mientras que en IngI los amigos de sus amigos no se sintieron interesados en seguir la relación, para AESPT el resultado fue menos negativo, la celebridad siguió siendo su estudiante, pareció ser una “metedura de pata”, más que algo que se debiera castigar.

House (2000: 157) considera muy importantes las convenciones comunicativas que abren una conversación y los temas apropiados a la mesa para una cena, lo apropiado de los turnos y el disfrute de la palabra durante una cena. En este caso podríamos ver uno de los conceptos que House considera importante: el concepto de orientación de la conversación que puede virar hacia el contenido o hacia el otro, el interlocutor.

Como comentamos en IngVI, Kádár y House (2021:176-177) consideran 4 elementos distintivos entre convenciones y rituales: marco de participación, saliencia, tiempo y lugar y ratificación. En este caso, todos los elementos parecen estar afectando esta convención aumentando su grado de ritualización y por lo tanto presentando menos flexibilidad en su desarrollo. Y como hemos comentado con Deppermann (2021), el estatus epistémico esperado de AESPT por su anfitrión era mayor.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 16) considera que la gente percibe sus derechos y obligaciones sociabilidad como comportamiento normativo, suelen esperar un determinado comportamiento en un contexto dado y cuando eso no sucede la gente suele molestarse. En sus Principios Sociopragmáticos de Interacción (PSI), como ya se ha comentado, se consideran fundamentales Equidad y Asociación. En este caso, EspIX, parece que Equidad juega un papel importante en su vertiente de valores de autonomía e imposición (siendo la otra vertiente coste-beneficio). Al tratar un tema no apropiado para una cena social, el resto de los comensales se pueden sentir, como parece ser que sucedió, sometidos a un grado de imposición.

EspX¹²³ muestra otro caso de comportamiento inapropiado, en este caso relacionado con modales comiendo. ANESPT, en su primer día de trabajo en una casa inglesa, desayunando con la familia, mojó las galletas en el café y el niño se levantó

¹²³ Esta AEI la ofrece ANESPT quien no pudo asistir a las entrevistas, pero completo todo el cuestionario.

de la mesa con un *discusting*, actuación que dejó perpleja a ANESPT que no supo qué hacer.

Vemos en esta AEI los valores de PR, DS y GI todos en grado medio-alto, ya que era el primer día de trabajo en la casa y no se conocían.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspX. Modales comiendo	medio-alto	medio-alto	medio-alto	lo apropiado

ANESPT comenta que la madre era siempre muy amable, pero que el hijo, un niño, era a veces duro en sus comentarios. Todos los elementos de la DS son elevados ya que no se conocen, es su primer día en la casa, lo único que comparten un poco más es la similitud social y los intereses comunes hacia los niños.

En este caso, la “imposición” del comportamiento de ANESPT sobre sus anfitriones fue entendido por la madre¹²⁴, quien explicó a ANESPT qué pasaba.

En cuanto a los elementos que conforman la DS, según Spencer-Oatey

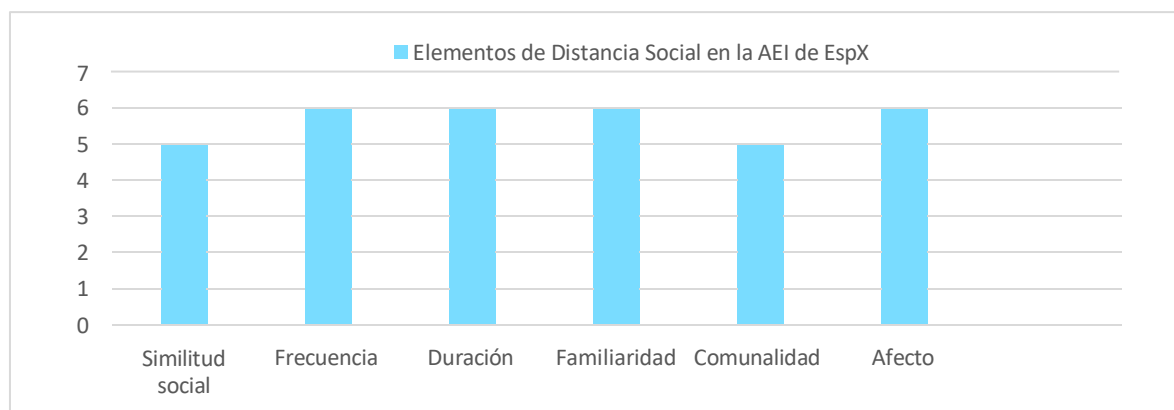


Gráfico 4.21. Elementos de DS en la AEI de EspX¹²⁵

Con esta actuación, en el tercer nivel de la GRI (Spencer-Oatey [2000] 2013: 16), se activaron los PSI, especialmente el de asociación en sus dos vertientes: la

¹²⁴ En este caso el más ofendido fue el niño, y así actuó, pero aquí podrían estar actuando otras dinámicas, como que él no quiera una nueva canguro, o una nueva canguro que no es hablante de inglés.

¹²⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹²⁵. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

interacción de asociación o desapego, hasta qué punto nos asociamos o separamos de otros, y la afectiva de asociación o desapego, hasta qué punto compartimos preocupaciones, sentimientos e intereses.

En el primer nivel de la GRI, esta AEI afecta la imagen pública individual y de relación (cómo se comporta ANESPT y cómo lo hace frente a la familia), los derechos y obligaciones de sociabilidad (cómo se asocia con su nueva familia), el grado de GI (cómo impone o no su comportamiento) y los objetivos de la interacción que parecen de relación (era el primer día y para crear una cierta familiaridad desayunaron juntos).

En el segundo nivel de la GRI, afecta las estrategias en el dominio no verbal (cómo ANESPT se tomó el café y las galletas). En el estilo de comunicación, se crea una distancia para el hablante de español, al sentirse insultada por el comentario del niño sin saber por qué (mojar galletas en el café puede ser muy natural y no malas maneras para muchos hablantes). No se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*), de hecho, todo lo contrario, al resultar ofensivo ese *discusting*. El carácter de interacción no ofreció calidez y cercanía que pudiera reducir el grado de PR, DS y GI, a pesar de las explicaciones de la madre.

La madre comprendió que el estatus epistémico (Deppermann, 2021) de ANESPT era bajo y no conocía las normas inglesas en ese contexto.

En esta AEI nos interesa el concepto de *mindfulness*. Según Žegarac, Caley y Bhatti (2015: 220) *mindfulness* se describe como la disposición psicológica para buscar activamente contextos noveles para procesar cognitivamente e interpretar diversos *inputs*. En este caso la madre hablante de inglés puede procesar esta nueva información y explicar a ANESPT la situación, pero no lo hace así (al menos delante de ANESPT) hacia el niño¹²⁶.

Žegarac, Spencer-Oatey y Ushioda (2014: 3) definen *mindfulness* como una atención activa, un controlado alto nivel de conciencia sensorial hacia información potencialmente relevante que nos informa y guía nuestras acciones. Todo el mundo se comunica, normalmente, con cierta atención porque la comunicación la requiere, y con cierta apertura hacia nueva información. Pero en los casos de mala comunicación o emergencia de una relación negativa se requiere de un mayor nivel de *mindfulness* que en los casos en los que la interacción social no se ve desafiada. Este es el caso

¹²⁶ Como hemos dicho antes, el niño podía estar reaccionando hacia ANESPT por cualquier otro motivo no relacionado con mojar las galletas en el café, pero esa fue la explicación de la madre.

que sucede en esta AEI donde la información nueva no se recibe como una posibilidad diferente para ANESPT, sino que se critica y compara con lo que se cree “aceptable” según las normas de su propia cultura.

Spencer-Oatey, en su GRI ([2000] 2013) entiende que los principios pragmáticos y convenciones se han visto afectados en su valor de asociación, y así mismo ha afectado a la orientación de la relación, necesitándose de un tiempo para reparar el lugar de comunicación entre ANESPT y la familia hablante de inglés.

EspXV nos habla de la percepción del volumen, y la reacción de crítica que provoca lo que se considera un volumen alto. SESPTc suele hablar a su marido con un tono animado cuando él se siente así, pero su marido, hablante de inglés, lo reconoce como un tono agresivo e inmediatamente replica “No me grites”. Cuando están en España parece que su marido relativiza ese volumen, pero cuando regresan a Londres vuelve a pasar, a pesar de las muchas veces que han tratado el tema.

Así que podríamos entender que los grados de PR y DS deberían ser bajos al tratarse de un matrimonio que mantiene buenas relaciones, pero el grado de GI resulta medio, al sentirse como una coerción de la manera de expresarse.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspXV. Volumen de voz	bajo	bajo	medio	lo apropiado

Veamos entonces los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) y cómo se podrían relacionar con GI. Todos los elementos de DS son bajos, ya que es un matrimonio y se da similitud, frecuencia, duración, familiaridad y afecto. El único elemento en el que parecen diferenciarse en la DS es la comunalidad¹²⁷: SESPTc tiene un entendimiento muy diferente de lo que es el volumen de voz del que tiene su marido.

¹²⁷ Recordamos aquí que utilizamos el término comunalidad como aspectos que tienen en común.

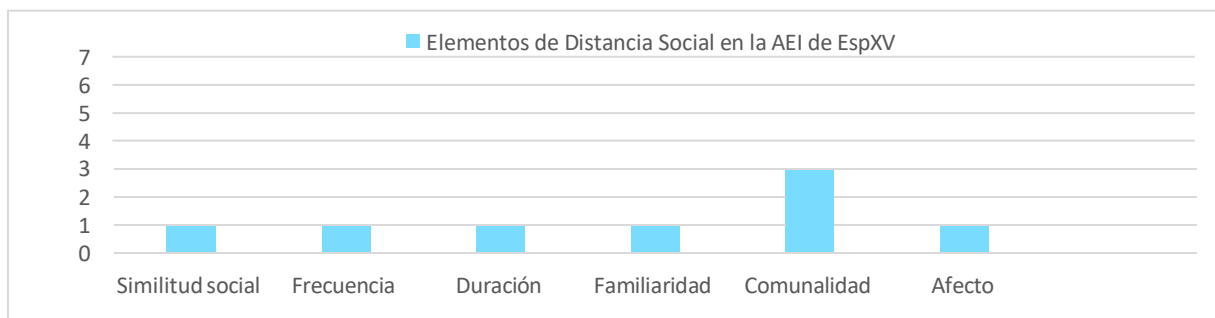


Gráfico 4.22. Elementos de DS en la AEI de EspXV¹²⁸

Siguiendo la perspectiva de Spencer Oatey ([2000] 2013) de la GRI, podemos ver en los tres niveles de interacción de sus elementos, como los hemos entendido en el gráfico presentado anteriormente¹²⁹, que esta AEI se relaciona con sus tres pilares, en la gestión de la imagen pública en su identidad de relación (los participantes tienen expectativas diferentes de lo apropiado para su identidad en relación), en la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad (este valor se realiza diferentemente para ambos participantes), y en la gestión de objetivos de la interacción en la tarea de la relación (percepción diferente de manutención de la armonía de la relación). Estos tres pilares se relacionan en el segundo nivel con el dominio estilístico (cómo debe llevarse a cabo), y de nuevo se percibe diferentemente. En el nivel de estrategias, se relaciona con los roles de interacción y al ser en igualdad los participantes perciben diferentemente cómo debe expresarse, y se relaciona con la orientación de la relación (el volumen alto se percibe como desafío o amenaza por uno y no por otro de los participantes). En el tercer nivel, se relaciona con los principios pragmáticos y convenciones, volviendo al PSI de equidad. Así podemos comprobar que algo que parece tan sencillo como el volumen de voz de hecho afecta todos los niveles de la gestión de la relación, y por ello, crea un grado medio de GI, aunque la DS solo se dé en comunalidad.

SESPTc comenta que lo han hablado muchas veces, pero sigue sucediendo, lo que indica cuán establecidos, de modo diferente, están estos valores y cuán

¹²⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹²⁸. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

¹²⁹ Gráfico 4.1 de este capítulo

interrelacionados en todos los niveles de modo que afectan cómo se comprende la gestión de una relación armónica.

Wharton (2012: 567) señala que el tono de una sílaba dirige la atención del oyente hacia el contenido más saliente del mensaje, y la manera en que expresamos nuestro discurso puede conferir en él nuevas capas de significado; la prosodia es considerada así una dimensión “afectiva”¹³⁰ o paralingüística. Aunque las señales (interpretadas por decodificación) y signos (interpretados inferencialmente) prosódicos tienen una función comunicativa no se encuentran ligados intrínsecamente a comunicación intencional (2012: 573-579). Wharton propone entender la muestra espontánea y abierta de signos y señales prosódicas en un continuum que evidencie los polos entre mostrar y significar.

Siguiendo los presupuestos de la Teoría de la Relevancia en cuanto al procedimiento de comprensión (seguir el camino de menor esfuerzo para computar efectos cognitivos y concluir cuando las expectativas de relevancia se vean satisfechas), Wharton considera ya que el comunicador crea una presunción de que el estímulo es relevante como para procesarlo, cualquier separación de prosodia neutra supondrá un esfuerzo añadido en el oyente quien tendrá que buscar otro significado extra.

Creemos que este es el caso de la AEI de SESPTc. Su marido no comprende la desviación de una prosodia neutra, por qué se necesita un mayor esfuerzo para analizar un significado extra. Podríamos considerar que para su marido mostrar alegría no implica gritar, en su presunción de relevancia, y si se grita debe haber otro significado. Este tipo de inferencia podría llevar a interpretar un grado medio de GI al menos.

Brown y Prieto (2017: 357 - 359) consideran que comunicar debe tener en cuenta lo que se dice y cómo se dice para ser apropiado y relevante. Establecen cuatro elementos de la prosodia: frecuencia, duración, intensidad y calidad de voz, siendo la intensidad la que registra el volumen y lo mide en decibelios. La percepción de la cortesía (2017: 363) se lleva a cabo también en la prosodia, a través de la acomodación prosódica, buscando proximidad con el tono del interlocutor o velocidad del discurso. De la misma manera se puede percibir descortesía y darse disociación prosódica al separarse del tono y velocidad del interlocutor, y ponen un ejemplo de

¹³⁰ Comillas en el original

una investigación de Culpeper et al. (2003) en la que se percibe descortesía al disociarse del interlocutor por no acomodarse al volumen de la conversación y mantener un discurso en un tono elevado. Esta parece ser la situación que relata esta AEI, el cambio en el tono de voz puede crear disociación entre hablantes; en este caso la DS no se ve afectada tan marcadamente al ser un matrimonio, pero si genera irritación. Esto afecta todos los niveles de la GRI, siendo la imagen pública de relación, la tarea de relación y los derechos y obligaciones de sociabilidad los que muestran esta situación en el primer nivel, y se relacionan con todos los elementos citados en los otros dos niveles.

EspXVI nos presenta una AEI en la que no se percibe la misma obligación social de pagar una propina. LESP, hablante de español, discute con su marido, hablante de inglés, porque cree que la propina debe darse cuando el servicio ha sido cuidado, mientras que su marido considera que es un acuerdo social y hay que pagar sin considerar cómo ha sido el servicio. LESP finalmente cree que uno se debe acomodar a las normas del país¹³¹.

Al igual que en la AEI anterior, se trata de un matrimonio por lo que los grados de PR y DS son bajos, pero se percibe un grado medio de GI por la coerción a actuar de otra manera.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspXVI. Servicio y calidad	bajo	bajo	medio	no respetar convención si el servicio no lo merece

Los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) serían entonces similares a la AEI anterior y se podrían relacionar con GI en igual manera, dado que hay la misma proximidad e intimidad en la relación, e igualmente el diferente grado de comunalidad al comprender de modo diferente lo que significa esa actuación.

¹³¹ En el momento de esta entrevista viven en Londres.

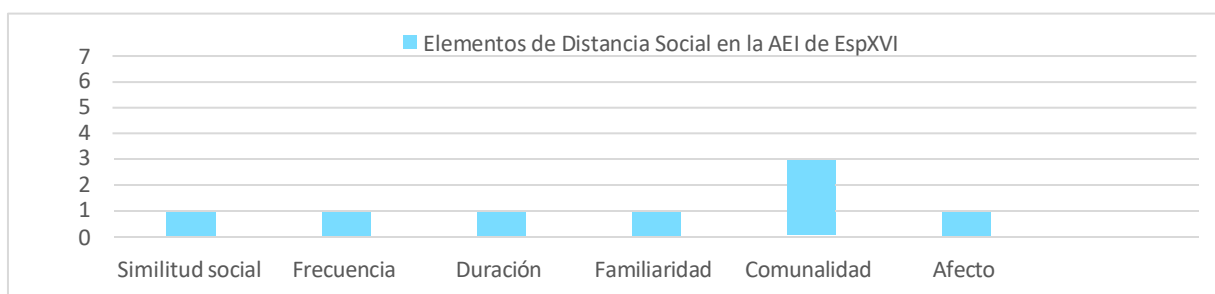


Gráfico 4.23. Elementos de DS en la AEI de EspXVI¹³²

Como hemos visto antes en la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI se centra especialmente, en el primer nivel, en la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad: este valor se realiza diferentemente para ambos participantes, y el rol que cada uno podría creer tener: colaborar socialmente con un salario bajo¹³³, o derecho a recibir un buen servicio y premiarlo. En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación puede ser también diferente: LESP espera una orientación más relacional mientras que su marido, NENGLfr, hablante de inglés, podría esperar una relación más transaccional. En la gestión de la imagen pública afecta a la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada uno y en su relación).

En el segundo nivel afecta los dominios de participación (cómo se debe llevar a cabo esa participación) y el carácter de la interacción (expectativas diferentes de la relación con el camarero).

En el tercer nivel afecta, claro está, los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, con un GI de grado medio, ya que se percibe una coerción. La orientación de la relación supone un descuido, cuando menos, para LESP, mientras que es mantenimiento para NENGLfr. En los valores sociales se percibe un rol de interacción muy diferente entre los dos hablantes, lo que afecta cómo se percibe el GI.

¹³² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹³². Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

¹³³ Este caso se podría relacionar con la AEI EspXVII, ya que son los mismos informantes. En ese caso, NENGLfr, marido de LESP y hablante de inglés, comenta que en GB los servicios de camareros no son tan profesionales como en España, y se cubren en la mayoría de los casos por estudiantes, con lo que la gente en GB sabe qué servicio va a recibir y también que el camarero es joven y cobra poco. Hemos incluido dicha AEI en otro grupo, más adelante, que se relaciona con expectativas culturales.

Como ya mencionamos en EspIII, Márquez Reiter (2020: 540 - 541) señala la importancia de la interdependencia de los elementos interpersonales y transaccionales en los encuentros de servicios: se establece una relación entre los participantes, aunque sea efímera. En las investigaciones en este campo se ha establecido que se da un ámbito conversacional, un charloteo, que pretende una cercanía y se orienta hacia la sociabilidad. La transacción y la conversación se encuentran ligadas y no deben estudiarse separadamente, una afecta a la otra, como hemos visto en el segundo nivel con la tarea y las expectativas de LESP. En los servicios, los roles de los participantes, sus derechos y obligaciones están claramente definidos y son estables en el tiempo. La interacción está orientada hacia la tarea. Como considera Márquez Reiter, hay toda una regularidad y ritualidad en estos encuentros, con etapas que suelen ser esperadas por los interactuantes y estos se orientan a la presencia o ausencia de dichas etapas, siendo un escenario primordial para estudios interculturales, con semejanzas y diferencias, y ofreciendo diferentes orientaciones hacia la cortesía en determinados contextos lingüísticos. En esta AEI parece claro que las etapas que satisficieron a NENGLfr, hablante de inglés, no fueron las esperadas por LESP y sus padres, hablantes de español.

Carmona-Lavado y Hernández-López (2015: 93) comentan que el fallo de muchos negocios responde a la grosería de los empleados y su descortesía lleva al cambio de elección de restaurante por parte de los clientes, y creen que (2015: 99 - 100) la percepción de cortesía por parte de los clientes está relacionada directamente con la satisfacción y, más allá, con el deleite, desarrollando actitudes de amabilidad, cordialidad y respeto. Un claro equilibrio entre el cuidado y el respeto y la no intrusión es lo que parece ser que valoran más los clientes españoles.

En esta AEI parece ser, al igual que en el anterior, que el aumento del GI se siente por parte de todos los hablantes, al tener que modificar sus prácticas y ver afectados sus derechos y obligaciones de sociabilidad. De este modo, aunque la DS solo presente un grado bajo y el elemento único de diferencia sea la comunalidad, es suficientemente marcado como para que los hablantes lo perciban como problema comunicativo o como situación sobre la que reflexionan, afectando el GI y aumentándolo, a diferencia de las otras cinco AEI en las que la DS es igual al GI.

Podemos ver en este gráfico de modo comparativo como el grado de PR es diferente en dos AEI en las que DS y GI son iguales (grado alto), y como GI es

diferente en dos casos en que DS y PR son iguales (grado bajo). En las otras tres AEI los tres valores sociales son iguales.

En este bloque de siete AEI el elemento común que los agrupa y consideramos más destacado es el de ritual o convención, pero a pesar de ello las formas de realización de la DS son diferentes, como hemos visto y como representamos en este gráfico. A pesar de que la DS muestre un grado bajo en EspXV y EspXVI, los hablantes han considerado esa AEI importante como para recordarla y reflexionar sobre la situación, ya que en esas AEI el grado de DS y GI es diferente.

4.1.1.2.2. AEI de hablantes de español: valor del tiempo

En el siguiente bloque presentamos agrupadas dos AEI por el valor del tiempo sobre el que ambas autobiografías reflexionan.

En el gráfico a continuación podremos ver como estas dos AEI muestran grados de PR y DS y muy diferentes a pesar de tratar de la misma temática. Explicaremos a continuación las razones de esta divergencia.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
EspVII. Concepto del tiempo	medio-alto	alto	medio-alto	familiaridad, servicios y DS
EspXI. Puntualidad	bajo	bajo	medio	disculpas

Tabla 4.6. AEI de tiempo de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI

EspVII nos relata un encuentro comercial, pero no lo hemos unido a las AEI de servicios por la importancia dada al valor de tiempo y no a otro valor. NIESPT consideró que si no iba a comprar nada no debía tomar té con el vendedor y robarle su tiempo, así que se fue de la tienda. Esto creo un conflicto en el que su amiga trató de mediar. NESPT cree que hoy en día disfrutaría del té, aunque no fuera a comprar nada.

Esta negativa al ofrecimiento creó inmediatamente un alto grado de DS y un grado medio-alto de PR y GI.

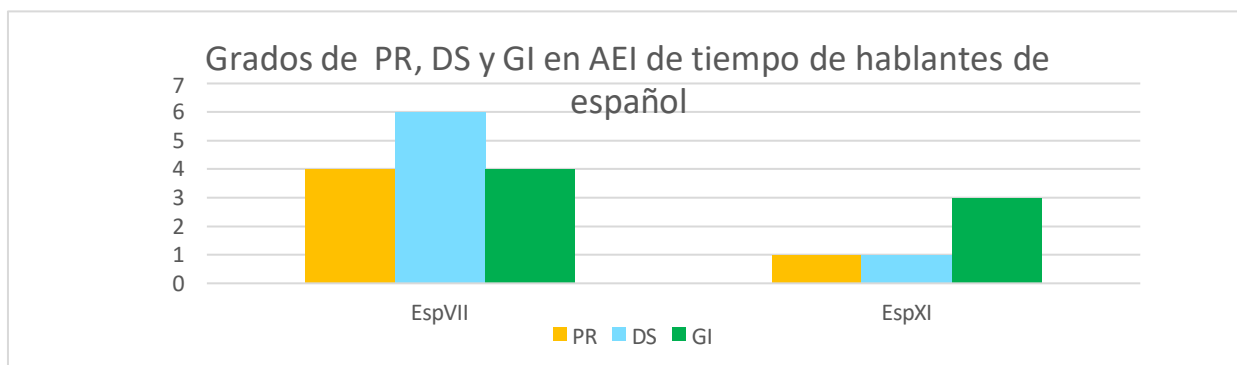


Gráfico 4.24. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: tiempo¹³⁴

Los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) serían entonces de alto grado ya que no se dan puntos en común, excepto en la social similitud que podría ser medio.

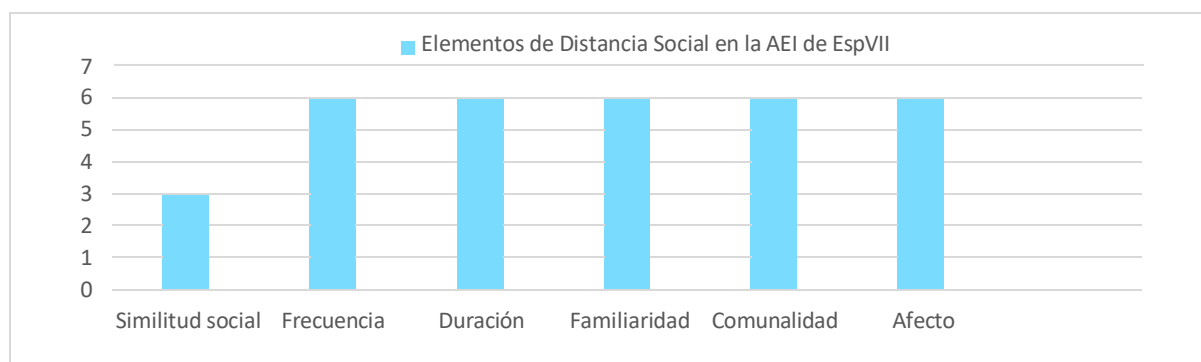


Gráfico 4.25. Elementos de DS en la AEI de EspVII¹³⁵

Como hemos visto antes en la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI se centra especialmente, en el primer nivel, en la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de asociación (el vendedor mantiene ritual de té antes de vender algo y NIESPT en cambio concibe que su tiempo se perderá si ella no compra nada). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación puede ser también diferente: NIESPT

¹³⁴ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹³⁴. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

¹³⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹³⁵. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

espera una transacción y el vendedor podría esperar una relación más transaccional. En la gestión de la imagen pública afecta a la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada uno y su relación).

En el segundo nivel afecta los dominios de participación, estilístico e incluso no verbal (cómo se debe llevar a cabo esa asociación, cómo puede denegar el servicio y qué gestos de agradecimiento puede hacer), que se relacionaría con el estilo de comunicación, donde no se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*). En el carácter de la interacción (expectativas diferentes de involucramiento), no se da cercanía, aumentando los grados de los valores de PR, DS y GI.

En el tercer nivel afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, no dándose asociación. En las convenciones pragmlingüísticas parece no haber habido suficiente discurso de NIESPT que hubiera evitado la mediación posterior de su amiga para aclarar la situación. La orientación de la relación supone un descuido por parte de NIESPT hacia lo que el vendedor esperaba. En las variables contextuales se percibe un rol de interacción muy diferente entre los dos hablantes, lo que afecta cómo se percibe la DS. Los roles de interacción y el tipo de actividad parecen haberse entendido muy diferentemente entre NIESPT y el vendedor (para NIESPT, entonces, una actividad de transacción no necesitaba de una actividad de relación y hacer perder el tiempo al vendedor).

Serra i Raventós (2020: 686) cree que, en realidad, la categoría de tiempo se basa en la de espacio y, como este autor comenta, se puede considerar su metáfora. Nos basamos en un principio de simplicidad y conceptualizamos lo próximo y concreto y lo lejano y abstracto. En nuestra cultura, el tiempo pasa entre dos puntos, y por tanto se relaciona con la medida de distancia, trasladada a lo que conceptualizamos como “duración”. Este es un concepto muy interesante para estas AEI, ya que es ese sentido cultural de la duración y su expresión lo que parece crear un escenario en el que los interlocutores responden diferentemente.

En la GRI de Spencer-Oatey podemos ver que el tipo de actividad y el rol de interacción del tercer nivel se va relacionando con ese aspecto de participación y relación, así como de actividad en los otros dos niveles de GRI.

EspXI presenta una AEI sobre el valor del tiempo relacionado con hacer esperar a otra persona. MRESP no recuerda haber tenido otros malentendidos, simplemente ha observado que la conceptualización de “llegar tarde” es muy diferente

para los diferentes hablantes y unos exigen disculpas y otros no, ni se las imaginan. Tuvo dos experiencias muy diferentes: con una hablante de alemán llegar 5 minutos después de la hora era llegar tarde, y con una hablante de español llegar 20 minutos después de la hora no era llegar tarde, para ninguna de las dos interlocutoras hablantes de español (una de España y una de Colombia) y no se necesitaba ninguna disculpa o explicación. Por eso, en este último escenario, los grados de PR y DS son bajos y el GI es medio, como hemos visto en el cuadro y gráfico al principio del apartado.

Los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) serían entonces bajos, excepto en comunalidad¹³⁶ que sería medio: las hablantes se conocen, son amigas, tienen una similitud social, se ven de vez en cuando un rato, hay cierta familiaridad, aunque no hay tanta comunalidad en algunos conceptos, y hay cierto afecto.

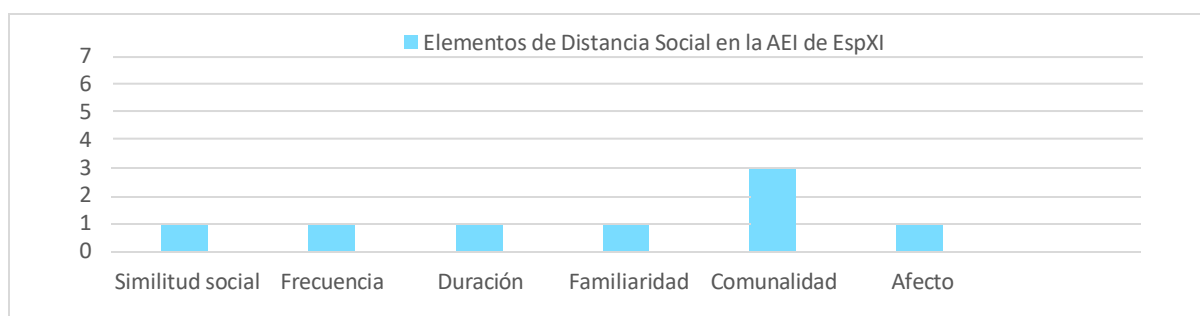


Gráfico 4.26. Elementos de DS en la AEI de EspXI¹³⁷

Según la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI afecta, en el primer nivel, en la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de asociación y el GI (las amigas han quedado y una hace esperar a la otra, 20 minutos, aunque a ninguna le parezca esto irrespetuoso; siempre es MRESP quien espera, por eso hemos considerado el GI en un grado medio). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es similar para las interlocutoras, una tarea de relación. En la gestión de la imagen

¹³⁶ Ya hemos mencionado que comunalidad es el término que utilizamos para hablar de puntos en común.

¹³⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹³⁷. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

pública afecta a la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada una y su relación).

En el segundo nivel afecta los dominios de discurso, participación, estilístico e incluso no verbal (debe disculparse o no, cómo se debe llevar a cabo la cita, cómo podría indicar su retraso y qué gestos puede hacer), que se relacionaría con el estilo de comunicación, donde no se dio expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que nada fue reflejado en su actuación como disculpa necesaria. En el carácter de la interacción (expectativas iguales involucramiento), se da cercanía, con grados bajos de los valores de PR y DS.

En el tercer nivel afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose asociación. En las convenciones pragmlingüísticas parece no haber habido discurso de la interlocutora para disculparse ya que no se veía necesario. La orientación de la relación es de mantenimiento o mejora por parte de las dos participantes. En los valores contextuales se percibe una PR y DS de grado bajo y un rol social similar para el tipo de actividad.

Para reflexionar sobre estas categorías de tiempo y espacio veremos primero conceptos más relacionados con aspectos lingüísticos, categorías que expresa la lengua y cómo se combinan, y continuaremos con aspectos pragmáticos, cómo se conceptualiza el tiempo y el espacio en cada cultura.

Hay teorías, especialmente a partir de las categorías establecidas por Leonard Talmy (1991, 2000), que hablan de la lexicalización de los patrones de movimiento en distintas lenguas, y establecen una diferencia básica entre lenguas que Talmy denomina de marco verbal (como el inglés, que expresan en el verbo la trayectoria del movimiento) y lenguas que denomina de marco satélite (como el español, que no siempre expresan la trayectoria del movimiento, y si lo hacen es a través de adverbios que complementan al verbo).

Según Amenós Pons (2010: 145-146), en los tiempos verbales de muchas lenguas, entre ellas el español, se codifica una información no deíctica, el aspecto flexivo, y el tiempo gramatical, deíctico. Ambos interactúan entre sí, y también con el aspecto léxico en la representación mental que nos hacemos de las situaciones, así como en el establecimiento de la referencia temporal. Ello orienta al interlocutor en su representación mental del evento, si debe ser global o no. Esta perspectiva, global o no global, establece la representación en el eje temporal. Este significado es por ello

procedimental y ayuda a presentar la situación centrándose bien en su desarrollo o en su totalidad y límites.

De Saussure (2012: 424) considera que además de la anterioridad y la posterioridad, el discurso puede mostrar otra serie de relaciones temporales entre eventos, como la relación de *background* (un evento es el trasfondo en el que otro sucede), la relación de elaboración o la relación de encapsulación (en las que un evento incluye varios otros). Menciona también (2012: 431) como en algunas lenguas, como en el caso del ruso o lenguas romance, esa relación con el tiempo se establece en los tiempos perfectivos o imperfectivos.

Vemos en la perspectiva de Amenós Pons (2010) una explicación de los casos en los que el tiempo se considera diferentemente, dada esta perspectiva global o no global, en su totalidad o en desarrollo, lo que puede relacionarse con las convenciones pragmlingüísticas del modelo de la GRI en los enunciados que van a expresar esa diferencia temporal.

Por otro lado, Levinson (2003b: 3) cree que el concepto de espacio (y creemos que así mismo el de tiempo) puede resultar relativo o absoluto dependiendo de las diferentes lenguas, y que así mismo se expresan diferentemente con relativos o absolutos marcos de referencia. La selección de uno de estos marcos afecta, y según Levinson determina, otros aspectos de la cognición, la memoria, la inferencia, la navegación, los gestos... y más.

Este autor argumenta (2003b: 18) que el pensamiento espacial está influenciado grandemente por la cultura y muy específicamente por la lengua, y cuando las lenguas difieren en aspectos cruciales lo mismo sucede con la correspondiente conceptualización de relaciones espaciales (o, digamos nosotros, temporales).¹³⁸

Tenbrink (2011: 704) señala que ambas descripciones, de espacio y de tiempo, son semánticamente inespecíficas en alto grado, con respecto a su significado exacto en contexto. Sigue el modelo de Levinson (2003b) en cuanto al espacio con los conceptos de relativo y absoluto y analizando como las identidades se relacionan, de modo intrínseco e interno, o externo.

¹³⁸ En nuestra experiencia, esto ha sucedido repetidamente en clase de ELE: dando instrucciones para llegar a un lugar, los estudiantes no estaban de acuerdo con la descripción espacial, en su lengua se expresaría de otro modo. También en mi experiencia personal, se han dado casos de no poder entender instrucciones para llegar a un lugar ya que como se expresaban en inglés era imposible en mi marco de referencia espacial en español (seguir recto, cuando recto había un muro, quería decir para la hablante de inglés seguir el recorrido de la carretera).

En cuanto al tiempo, Tenbrink (2011: 714-716) sigue la categorización de A-series y B-series, en las que A son deícticas, el tiempo se expresa con referencia al hablante, y las B son no-deícticas, expresando los valores de tiempo entre dos eventos, sin relación con los participantes. Estas últimas se podrían relacionar con los marcos absolutos que hemos citado, ya que no hay un observador. La dirección del tiempo sería su conceptualización con anterioridad y posterioridad en la secuencia de eventos.

A-series, por otro lado, se basan en el observador, en su posición respecto al tiempo, y por ello cambian constantemente en su referencia: mañana se convierte en hoy. Esta perspectiva provee la direccionalidad del tiempo, lo que ofrece opciones para la diferente representación de proyección o no proyección de conceptos dinámicos o estáticos.

El modelo que Tenbrink (2011: 720-721) presenta pretende demostrar cómo las lenguas diferencian entre expresiones que representan la dirección de una relación (espacial o temporal) y expresiones que no transmiten esa información. Este modelo utiliza diferentes marcos de referencia (como ya hemos dicho, absolutos para los no-deícticos y relativos o intrínsecos para los deícticos) y representa también las nociones metafóricas del tiempo en movimiento (*moving time*) o el ego en movimiento (*moving ego*). Esta diferencia podría ser la base del conflicto en estas dos AEI, la importancia y relación que el *moving ego* puede tener para la imagen pública y la relación con su GI.

Vemos en este gráfico como la diferente aproximación al concepto de tiempo afectó directamente la DS entre las dos AEI.

Estos modelos y modos de aproximarse a la diferente conceptualización del tiempo en las diferentes lenguas nos llevan a considerar, siguiendo la perspectiva de Levinson (2003b), que todos estos aspectos conllevan un diferente tratamiento del tiempo afectando nuestra cognición, como demuestran estas dos AEI. La idea de Amenós Pons (2010) de comprender la situación temporal como global o no global, en desarrollo o en su totalidad, creemos que también afecta la aproximación de estas AEI al concepto de tiempo. Podemos ver en los gráficos como la DS se ha comportado de manera muy diferente entre ellos y, sin embargo, ha llevado a un grado de GI similar, medio / medio-alto (3-4).

4.1.1.2.3. AEI de hablantes de español: expectativas culturales

El siguiente grupo se ha agrupado por su temática relativa a ideas preconcebidas y expectativas y está formado por cinco AEI: EspI, EspVIII, Esp XII, EspXIII y EspXVII.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
EspI. Silencio incómodo	bajo	alto	medio-alto	expectativa cultural
EspVIII. Percepción de la discreción y la castidad	bajo	alto	alto	asunción de papeles
EspXII. Servicio mínimo cuando se paga	medio-alto	alto	alto	desconocimiento del contexto
EspXIII. Preguntar sobre nacionalidad	bajo	alto	alto	etnocentrismo, ofensa
EspXVII. Servicio de un camarero	bajo	bajo	medio-alto	no respetar convención si el servicio no lo merece

Tabla 4.7. AEI de expectativas culturales de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI

Los grados de PR, DS y GI que podemos ver muestran una similitud en cuatro de las cinco AEI en cuanto a DS, con grado alto. Similitud en GI entre tres AEI con grado alto y dos con grado-medio alto, y similitud en grado bajo de PR en cuatro AEI y uno de PR medio-alto. Lo que podemos ver claramente es que las AEI que presentan alto grado de DS y GI suelen presentar un grado bajo de PR, excepto en un caso. Hay una AEI que muestra bajos grados de PR y DS y en cambio un grado medio-alto de GI.

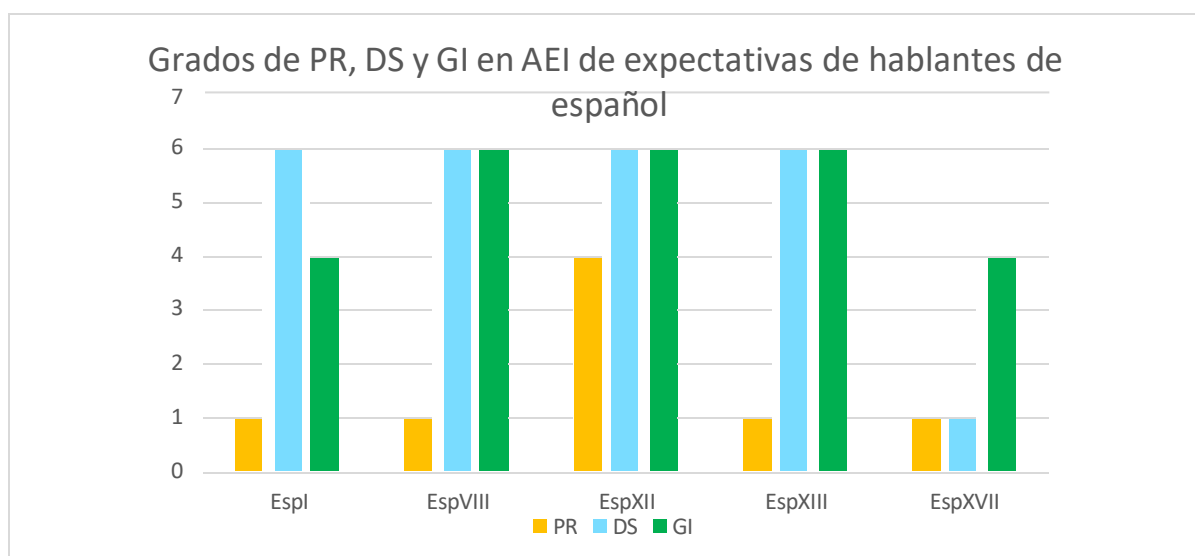


Gráfico 4.27. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: expectativas culturales¹³⁹

Podemos observar en el gráfico, cómo se diferencian los valores de PR, DS y GI en estas AEI de expectativas culturales. Como vemos, hay mucha más similitud entre DS y GI (hay distancia entre los interlocutores y se percibe un grado de imposición en el contexto que se crea) que con PR, que suele ser bajo (no hay distancia de autoridad entre los interlocutores). Solo en la AEI de EspXII, el PR es medio-alto (el servicio no se daba si no se cumplía la norma). Solo el caso de EspXVII muestra un PR y DS que tienen grado bajo (ya que sucede entre miembros de familia), mientras que GI tiene un grado medio-alto (por tener que aceptar comportamientos con los que no está de acuerdo).

EspI nos relata una AEI referida al silencio y qué expectativas despierta. GESPTg y unos hablantes de chino se encontraron en un refugio en las Montañas Amarillas, y tuvieron que quedarse allí durante 45 minutos. GESPTg se sentía muy frustrado por no poder comunicarse. Él esperaba que los hablantes de chino se encontrarían cómodos con el silencio que se creó, pero ellos comenzaron a hablar en su inglés básico, haciendo un esfuerzo para comunicarse. GESPTg se dio cuenta de que tenía expectativas y que estas eran limitadas. Cambió su visión de sociabilidad de los hablantes de chino.

¹³⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹³⁹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Los grados de las variables aparecen así bajo en PR, alto en DS y medio-alto en GI ya que no tienen medio de comunicación y el silencio de alguna manera viene impuesto. Es decir que, aunque hay afiliación por parte de todos los hablantes, dadas las circunstancias los tenemos estos grados.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
Espl. Silencio incómodo	bajo	alto	medio-alto	expectativa cultural

En esta AEI la DS social es de grado alto por que como podemos ver a continuación, con los elementos de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013), todos son de grado alto, menos la similitud social.

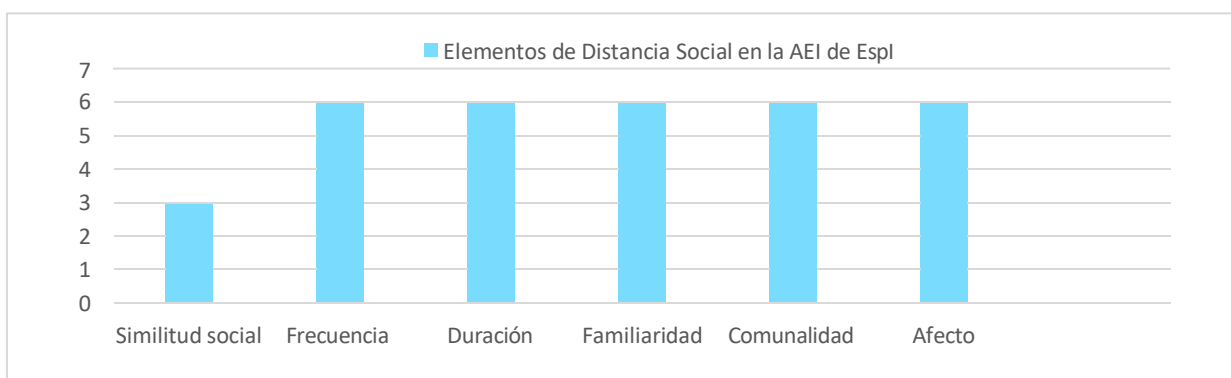


Gráfico 4.28. Elementos de DS en la AEI de Espl¹⁴⁰

Según la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI afecta, en el primer nivel, en la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de asociación y el GI (la asociación es relativa hay poco nivel de lengua para comunicarse y el silencio se impone). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de relación (aunque esta sea mínima). En la gestión de la imagen pública afecta la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada persona y su relación). También se percibe la imagen pública colectiva, ya que era un grupo de hablantes de chino

¹⁴⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴⁰. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

frente a un hablante de español (qué imagen pública muestran o desean mostrar los hablantes de chino frente al hablante extranjero, no saben de dónde es).

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, participación, estilístico e incluso no verbal (se comunican como pueden, frases cortas, cambian estilo, gestos). El estilo de comunicación viene determinado por los esfuerzos que todos hicieron por comunicarse, como podían, así que se considera cercano con expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que hay una actitud de participar y compartir. En el carácter de la interacción (involucramiento), se da cercanía, con grados bajos del valor de PR.

En el tercer nivel afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose asociación y equidad. En las convenciones pragmlingüísticas parece haber habido discurso propio de las primeras fases de conocimiento de otra persona, que daba esa afiliación. La orientación de la relación es de mantenimiento o mejora por parte de todos los participantes. En los valores contextuales se percibe una PR de grado bajo y DS de grado alto a pesar de las intenciones de todos, y un rol social similar para el tipo de actividad.

Como Nakane (2012: 159) señala hay diferentes unidades de medida de silencio, pero incluso esta categoría puede verse sujeta a interpretaciones culturales. Siguiendo la nomenclatura de Sacks, Schegloff y Jefferson (1974), se propone un nivel micro y uno macro. En el nivel micro se dan breves silencios dentro del turno de un hablante que se consideran pausas (*pause*); silencios en el cambio de turno se consideran intervalos (*gap*), y silencio en el cambio de turno cuando nadie lo toma se consideran lapsos (*lapse*). Goffman (1967) llama a los lapsos *lull*, que podemos traducir por “respiro”, y es aquí donde se considera que cada comunidad de habla puede considerar de modo diferente cuánto silencio constituye un respiro. Si un intervalo se convierte en un silencio más extenso suele interpretarse como una respuesta silenciosa, pero esto también conlleva una medida cultural. En el grupo I6, ALENGL señala la diferencia de las pausas (se refiere a intervalos) en Finlandia (07.01).

En el nivel macro, el silencio se considera un abandono (*withdrawal*) del evento comunicativo, como ejemplo Nakane propone los silencios de los estudiantes en clase. Considera otros silencios que no pertenecen a ninguno de estos dos niveles, y que denomina ocultos (*hidden*). Estos silencios pueden ser relevantes al considerarse

relacionado con lo que queda no dicho en una conversación y que resulta relacionado con la diferencia de poder entre hablantes, con el PR.

Otro aspecto importante del silencio es el fenómeno de silenciar al interlocutor. Nakane (2012: 160) cree que este suceso es muy típico de debates políticos o de autoridad institucional, donde un interlocutor no deja espacio al otro para que hable. Este fenómeno puede considerarse cultural también, y en comunicación intercultural se observa el diferente entendimiento de la duración y comportamiento de un turno de palabra, como podemos ver en muchos comentarios del grupo I6, cuando hablan de cuánto hablan los españoles y cómo se solapan en su discurso sin dejar hablar al otro, según su percepción.

Jaworski (2000: 117-118) considera el uso de silencio como una estrategia de poder entre los interlocutores que indica dominación o subyugación, y marca distancia social (DS). Reflexiona sobre el uso de charlas sociales (*small talk*) de modo muy diferente entre culturas y cómo el no hablar con extraños parece un principio aceptado que puede romperse si se crea cierta incomodidad, como en la AEI que nos ocupa. Señala que, de hecho, el estar en silencio sin tratar de romperlo parece una marca de proximidad o incluso intimidad. Según Tannen (1984: 191) las expectativas de cuán largo debe ser el silencio para poder tomar turno o para llenar esos incómodos “vacíos”, pueden ser diferentes incluso entre hablantes de la misma lengua. Incluso en matrimonios, donde un hablante puede ser más rápido que otro, quien puede sentirse silenciado. Pero uno se guía por un sentido de la evolución de la conversación y el sentido de si la otra persona desea hablar y actúa consecuentemente. Nakane (2012: 167) expone que un criterio general es que las culturas con cortesía negativa tienden a usar más silencio, mientras que las culturas con cortesía positiva, con un estilo de mayor involucramiento, no lo usan tanto. Por lo tanto, se cree que las culturas asiáticas se encuentran en el polo de la cortesía negativa prefiriendo el silencio. Este criterio general llevó a GESPTg a mantener unas expectativas que fueron equívocas en esa situación y que le llevaron a un deseo de estar más abierto a cada situación o contexto.

Liu (2002: 38) cree que el silencio en estudiantes hablantes de chino en universidades americanas se debe a diferentes factores: cognitivos (experiencia en el aprendizaje), pedagógicos (estilo de enseñanza), afectivos (ansiedad, motivación, toma de riesgos), socioculturales (imagen pública, mostrar respeto) y lingüísticos (competencia comunicativa, acento). Siendo estos factores fundamentales para

evaluar el silencio de hablantes de chino, no se dan en el contexto que presenta GESPTg, al ser turístico y dado que se encuentran en China y él es el hablante no nativo.

Briz (2004: 79) cree que debemos considerar entre los interlocutores la mayor o menor solidaridad, el objetivo de la interacción y la problemática del tema, lo que nos lleva al modelo tripartito de Spencer-Oatey. Parece ser que el pilar que afecta estas interacciones es el referido a los derechos y obligaciones de sociabilidad y cómo estos se llevan a cabo, en relación con los otros dos pilares de imagen pública y tarea de relación. Qué significa el silencio y cuándo es necesario parece ser lo que marca la diferencia y no la idea general de bajo grado de sociabilidad o solidaridad, como GESPTg parece experimentar.

EspVIII relata una AEI en la que AMESPT percibió una imposición en su comportamiento por lo que otro vecino esperaba de ella. Parece ser que se podía ver cuando AMESPT y su familia se duchaban a través de una ventana y su vecino consideraba esto un problema. AMESPT percibe que este vecino quería imponer su idea de decencia y se sintió muy incómoda por su deseo de entrar en su casa. Ella había percibido una gran DS, durante 9 años de vivir en este barrio de Londres con una población mayoritaria judío-ortodoxa, y no entendía esta repentina “proximidad”.

Los grados que vemos aquí son un grado bajo de PR, son vecinos del barrio, un grado alto de DS y GI. En este caso el vecino que protestaba podría pensar que AMESPT debía acomodarse a la cultura del barrio al tener una mayoría específica, con lo que para él podría darse una diferencia en PR.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspVIII. Percepción de la discreción y la castidad	bajo	alto	alto	asunción de papeles

Los valores de DS de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) serían entonces altos, ya que, aunque hay una cierta similitud social por la clase social, hay una diferencia en cómo comportarse en esas relaciones sociales y en todos los elementos que muestran la DS.

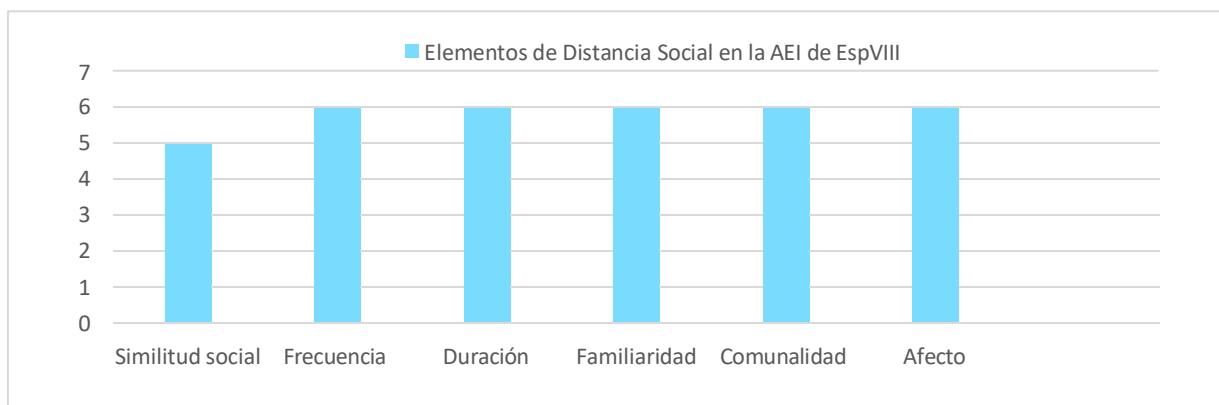


Gráfico 4.29. Elementos de DS en la AEI de EspVIII¹⁴¹

Parece ser que las expectativas que tenía este vecino eran también relacionadas con el papel de hombre / mujer, estableciendo un PR, en el que él podía “llamarles la atención” por esa falta de discreción, mientras que para AMESPT ese PR era inexistente.

Según la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI afecta, en el primer nivel, la gestión de la imagen pública en la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada persona y su relación) y la imagen pública colectiva, ya que era un grupo cultural diferente de AMESPT y parecía ser que el vecino quería que se comportara según sus normas. En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y el GI (la equidad en cuanto a la igualdad de normas entre todos los vecinos y el GI en cuanto a la imposición de esas normas). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de relación (vecinal que parece no armónica)

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, participación, estilístico e incluso no verbal (cómo se comunica este deseo de querer cambiar la ventana de su baño, con que estilo y con qué gestos). El estilo de comunicación viene determinado por la falta de cercanía, sin una expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que hay una norma que parece que se debe cumplir. En el carácter de la interacción (involucramiento no deseado por parte de AMESPT), se da altos grados de DS y GI.

¹⁴¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴¹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

En el tercer nivel afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad. En las convenciones pragmlingüísticas parece no desarrollarse en un discurso apropiado para AMESPT, percibido como coerción. La orientación de la relación es de mantenimiento por parte del vecino, pero AMESPT la percibe como desafío. En los valores contextuales se percibe un PR de grado bajo y DS de grado alto, ya que el tipo de actividad no acompaña el deseo del vecino, según AMESPT, él no tiene nada que decir en lo que se refiere a su baño, y se percibe como una gran imposición.

Esta AEI presenta una situación similar a IngX. Como señalamos entonces, Kramsch (1998: 34) cree que esos papeles (hombre / mujer) se representan por pequeñas señales de patrones de comportamiento que indican seguridad / inseguridad, dominación/ sumisión y que a lo largo del tiempo se han asignado a un género u a otro. AMESPT no se sintió cómoda con este comportamiento ni con ninguna de estas asignaciones de género. En la AEI, a la pregunta sobre si cree que hubo algún aprendizaje, responde que no, y prefirió cambiarse de barrio. Como Kramsch señala (1998: 83) las prácticas comunicativas reflejan redes institucionalizadas de relaciones definidas por la familia, la escuela, la educación, la iglesia, y cada una con su jerarquía de poder y sus esperados roles y estatus, sus característicos valores y creencias y sus actitudes e ideologías, y estos son los límites que pueden definir de alguna manera la identidad cultural de cada cual. Estas expectativas que cada interactuante posee tienen que ver con la percepción de su propia imagen pública y su grado de PR. Según Spencer-Oatey y Xing ([2000] 2013: 270) las personas construyen sus atributos de identidad en modos dinámicos, no estáticos; pueden no ser conscientes de ellos hasta que se crea un contexto en el que esos atributos se ven desafiados de alguna manera en la interacción. En este caso el vecino podía no ser consciente del papel que tomaba al serle familiar en su cultura, mientras que con AMESPT se desafió ese rol.

Žegarac ([2000] 2013: 52) cree que la cultura de una comunidad determinada puede entenderse como una compleja red de representaciones relativas a diferentes regularidades o temas, como los propuestos por Spencer-Oatey (en el mismo manual): orientaciones hacia la vida y creencias, valores y principios, percepciones de roles en las relaciones y sus derechos y obligaciones, rituales, convenciones y rutinas, normas y convenciones de comunicación, e instituciones formales o informales. Siguiendo esta clasificación, podemos ver que, en este caso, AMESPT y

su vecino no comparten casi ninguno de estos puntos (desconocemos su disposición hacia las instituciones).

EspXII relata un encuentro donde las expectativas culturales, debidas al pago por un servicio, no se cumplen ya que en la cultura del país que daba ese servicio es diferente. En Turquía, JESPTc tuvo que pagar para entrar a los servicios, pero no le pudieron ofrecer papel porque ellos no lo usaban. Este hecho ofendió a JESPTc porque no entendía por qué entonces tenía que pagar. En esta AEI parecen pesar las expectativas culturales de la reciprocidad en la relación comercial en el momento que uno paga.

Por ello, vemos que los grados de los valores son casi todos elevados, con un PR medio-alto (ya que la persona que ofrecía el servicio obligaba a que pagaran y si no, no podían utilizarlo) y una DS y GI alto (se imponía).

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspXII. Servicio mínimo cuando se paga	medio-alto	alto	alto	desconocimiento del contexto

Los elementos de DS, de Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) son también altos, ya que no se comparte ninguno de los valores, marcando la DS y afectando el GI.

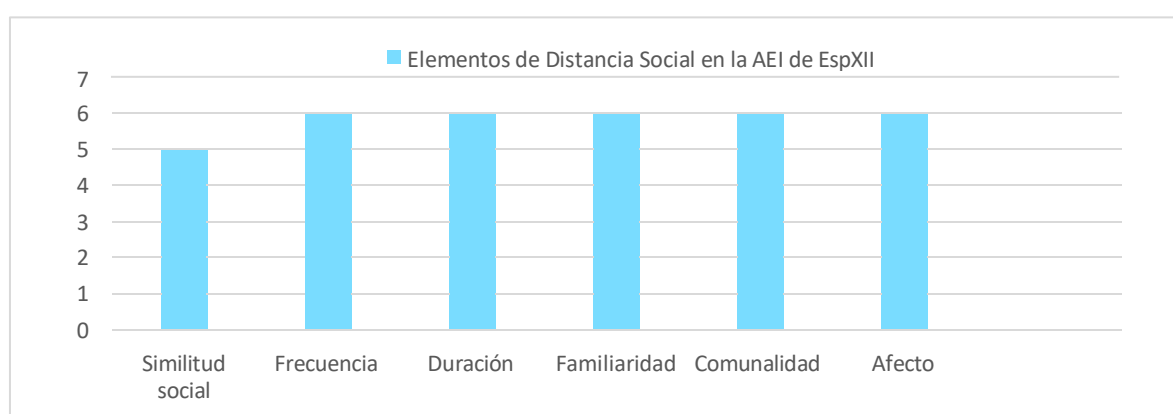


Gráfico 4.30. Elementos de DS en la AEI de EspXII¹⁴²

¹⁴² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴². Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Según la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI afecta, en el primer nivel, la gestión de la imagen pública en la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada persona y su relación). En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y el GI (la equidad en cuanto a recibir el servicio y el GI en cuanto a la imposición de condiciones). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de transacción (pagar por un servicio, que JESPTc no cree haber recibido).

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, estilístico (cómo se comunica esa norma de pago). El estilo de comunicación viene determinado por la falta de cercanía, sin una expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que hay una norma que parece que se debe cumplir¹⁴³. En el carácter de la interacción (autonomía), se da altos grados de DS y GI.

En el tercer nivel afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad. En las convenciones pragmlingüísticas parece no desarrollarse en un discurso apropiado percibido como coerción. La orientación de la relación es de desafío ya que se obliga a pagar sin ofrecer servicio completo (tal y como lo entiende JESPTc). En los valores contextuales se percibe un PR de grado medio-alto y DS de grado alto, ya que el tipo de actividad es una transacción comercial y se percibe como una imposición.

Como señala Márquez Reiter (2020: 540) la importancia de los elementos interpersonales es fundamental, tanto como los transaccionales. En este caso, JESPTc esperaba que al no poder proveerse papel se evitaría el pago o habría un descuento, ya que el servicio no se había completado. Pero el proveedor del servicio no lo entiende así ya que ellos no usaban papel y por lo tanto él está cumpliendo el servicio de igual modo. JESPTc siente que ha perdido imagen pública y PR, mientras que el proveedor no lo ve así. JESPTc puede tener expectativas de mayor “solidaridad” por parte del proveedor, mientras que este entiende que JESPTc está recibiendo el mismo servicio que reciben todos los usuarios, el apropiado en ese contexto y lugar. Finalmente, el proveedor comprendió qué le sucedía y explicó cómo se hacía allí y le ofreció unos pañuelos de papel, mostrando así que la “solidaridad”

¹⁴³ Debemos añadir aquí que posteriormente y tras una discusión el proveedor de servicios si que participó en expresividad asociativa, una vez que entendió qué sucedía, e incluso ofreció pañuelos de papel creando un entorno más próximo, con menos DS.

esperada por JESPTc tenía lugar. JESPTc aprendió y tras esa primera experiencia de otra cultura, nunca volvió a tener una interacción similar. Su entendimiento de lo que supone una interacción, sus expectativas, y su percepción de lo relacional en un contexto similar cambió para siempre. Como señala Félix-Brasdefer (2020: 749) la competencia comunicativa intercultural incluye 4 competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva, e intercultural. Esta última se compone a su vez de 5 elementos: actitudes (curiosidad y aceptación de otras culturas), conocimientos de prácticas sociales, habilidad de interpretar y relacionarse con otros, habilidad de interactuar y descubrir, y conciencia cultural crítica (evaluar prácticas sociales). Parece ser que, en esta AEI, como JESPTc comenta, no había experiencia intercultural, y la competencia intercultural no se había desarrollado en su vida hasta entonces.

EspXIII se refieren su AEI a la sensibilidad cultural, al abandono del etnocentrismo. AESP pregunta en un club, donde escucha al personal hablando en español / castellano, si todos son españoles y la respuesta a esta pregunta es un ofendido “Yo soy argentina”. AESP recibe un fuerte impacto y cree que ha ofendido sin ser su intención. Aunque le resultó una reacción desmedida, comprendió y amplió su sensibilidad hacia temas que pueden ser percibidos muy diferentemente por otros; le llevó a desarrollar un mayor cuidado en el uso de términos que suponen etnocentrismo. Las expectativas culturales parecían ser más referidas a involucrarse con el término “español” y no serlo.

Por todo ello, vemos los grados de PR bajo (son jóvenes en un club), con grado alto de DS apoyado por la ofensa) y un grado alto de GI (al sentir ambos interlocutores una imposición sin fundamento)

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspXIII. Preguntar sobre nacionalidad	bajo	alto	alto	etnocentrismo, ofensa

Para algunos hablantes de español de España, esta declaración de identidad de otros hablantes de español de otros países podría no parecer tan necesaria, sin reflexionar sobre el concepto de identidad, diferente del de lengua, o el valor de etnocentrismo que ello podría conllevar.

Según Spencer-Oatey (1996 y [2000] 2013) en sus elementos de DS, estos serían también altos, afectando el GI, excepto la similitud social que es de grado medio.

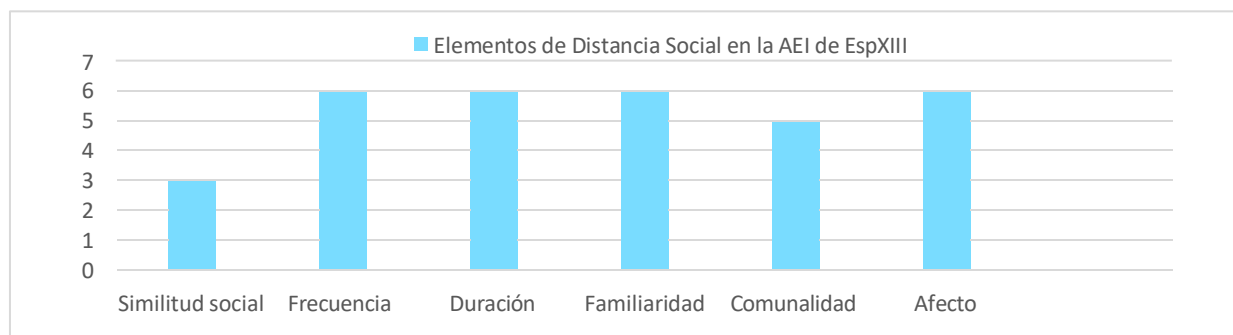


Gráfico 4.31. Elementos de DS en la AEI de EspXIII¹⁴⁴

Según la GRI de Spencer Oatey ([2000] 2013), esta AEI afecta, en el primer nivel, la gestión de la imagen pública en la identidad personal (cómo se percibe la imagen pública de cada persona). En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y el GI (la equidad en cuanto a ser denominado con un término con el que no se identifica y hay una sensibilidad histórica especial). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de relación (establecer conversación en un club).

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, de participación y estilístico (cómo se comienza una conversación con una desconocida con la que se sabe que se comparte la lengua). El estilo de comunicación viene determinado por una intención de cercanía, con una expresividad asociativa (*associative expressiveness*) que la interlocutora no entiende así, para ella es una imposición. En el carácter de la interacción (involucramiento, para AESP y autonomía para su interlocutora), se dan altos grados de DS y GI.

En el tercer nivel afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad. En las convenciones pragmlingüísticas parece no desarrollarse en un discurso apropiado percibido como imposición. La orientación de la relación es de desafío, para la interlocutora, ya que ofende, pero es de mejora

¹⁴⁴ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴⁴. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

para AESP que quiere mostrar puntos en común, como la lengua. En los valores contextuales se percibe un PR de grado bajo y DS de grado alto, ya que se da un infortunio y se percibe como una imposición.

Como indica Fuentes Rodríguez (2020: 446-447) la identidad social está formada por una serie de características constantes, como son: origen, edad, sexo, modo de habla y aspectos étnicos y religiosos además de ideológicos que pueden visualizarse o no en el discurso. En este caso la interlocutora argentina se identifica con una serie de características que son muy diferentes de las de AESP, y recibe la inclusión de “españoles” como una imposición.

Bravo (2020: 485) considera que la imagen social se configura por un conjunto de contenidos reconocidos por los usuarios de una dada comunidad de habla. Reflexiona sobre esta imagen social aplicando los conceptos de autonomía o afiliación, proponiendo una válida dualidad de la imagen social. En este caso la interlocutora argentina respondió con un criterio de autonomía, (ser visto como original y consciente de las propias cualidades positivas) y posteriormente aplicó la afiliación en cuanto a la norma social, anulando el efecto de ofensa personal y creando un clima socioemocional de confianza. (Después de la primera respuesta, la hablante de variedad rioplatense se dirigió a AESP y le dijo que sí, que había muchos hablantes de español, pareciendo querer un clima más armónico).

Matsumoto, Leroux y Yoo (2005: 28) creen que, tras reflexionar críticamente sobre un episodio intercultural, uno puede llegar a la conclusión de que un interlocutor está moralmente equivocado o simplemente es maleducado o egoísta, pero lo que uno no puede hacer es no comprometerse culturalmente y seguir dejando llevarse por emociones preexistentes que nos mantienen en una visión etnocéntrica y estereotipada del mundo muy limitada. La clave para la comunicación intercultural es comprometerse con el crecimiento personal, desarrollar pensamiento crítico, apertura y flexibilidad, con las que nos pongamos al día constantemente por las nuevas e interesantes diferencias culturales que encontramos y con las que nos relacionamos. El secreto está en regular nuestras respuestas emocionales. No creen que podamos llegar a una comunicación intercultural exitosa, aunque poseamos un entendimiento cognitivo avanzado, si no regulamos las emociones que aparecen en los episodios de comunicación intercultural. Denominan “vindicadores” a los que no quieren aprender y mantienen su visión a ultranza y “viajeros” a aquellos hablantes que quieren desarrollar esos valores que les permitirán convertirse en “ciudadanos del mundo”,

como deseaba AESP. Spencer-Oatey en su GRI ([2000] 2013), muestra esa visión de hablantes que quieren entender ya en la relación de sus tres pilares, en su primer nivel, la identidad personal, colectiva y de relación, la tarea de relación y los derechos y obligaciones de sociabilidad con equidad y asociación y conciencia del GI. Estos tres se relacionan, como hemos ido viendo con características de los otros dos niveles, formando así un conjunto completo de factores que quieren explicar nuestra identidad y nuestras relaciones.

EspXVII nos relata las expectativas diferentes frente a servicios en un restaurante. NENGLfr, hablante de inglés y francés, y ahora de español desde su matrimonio con LESP, tiene unas expectativas culturales diferentes a su mujer y a sus suegros en un restaurante en Londres. NENGLfr no espera profesionalidad por parte de los camareros en restaurantes “normales”, porque esos puestos se cubren con estudiantes; él también trabajó de camarero durante sus estudios. Cree que, aunque el servicio no sea bueno, hay que ponerse en el lugar del estudiante. No comprende cómo, en su opinión, los hablantes de español no quieren pagar propinas o se quejan si el servicio no ha sido profesional. Cree que hay una obligación social y de generosidad, una actitud de comprensión que no ve en los hablantes de español. Cree que es una obligación social también crear ese tipo de puestos de trabajo para que los jóvenes puedan tener trabajo y ser responsables desde jóvenes, algo que no ve en España.

Por todo ello establecemos el grado del valor de PR bajo, así como la DS, ya que son familia, pero encontramos el grado de GI medio-alto al estar completamente en desacuerdo con el hecho de no dar propinas.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspXVII. Servicio de un camarero	bajo	bajo	medio-alto	no respetar convención si el servicio no lo merece

Lo que NENGLfr esperaba en esta AEI eran bajos grados de todos los valores contextuales, pero lo que encuentra con su familia política es un grado medio-alto de GI. No puede concebir el no dar propina en los restaurantes, aunque el servicio haya sido malo, por comprender esa propina como algo no relacionado con la calidad del servicio; se siente coercido.

Siguiendo los elementos de DS de Spencer-Oatey ([2000] 2013), se mediría como muestra el siguiente cuadro, afectando fundamentalmente un grado alto de falta de comunalidad en cómo se entiende esa responsabilidad social hacia la solidaridad con los jóvenes en empleos temporales, ya que no se da un punto en común. Este elemento solo no cambia el grado bajo de DS, pero afecta el GI.

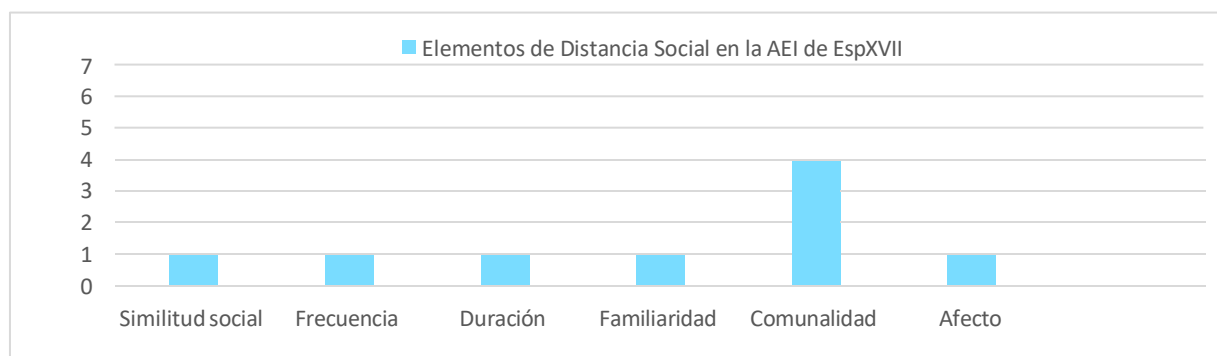


Gráfico 4.32. Elementos de DS en la AEI de EspXVII¹⁴⁵

En esta misma perspectiva de GRI (Spencer-Oatey [2000] 2013) vemos, en el primer nivel, cómo afecta la gestión de la imagen pública en la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada persona). En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y el GI (la equidad en cuanto a ser generoso y tener esa responsabilidad social frente a otros). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de transacción (con el camarero) y de relación (con él y acordar entre ellos, familia, qué hacer). Márquez Reiter (2020: 540) indica que en los servicios lo interpersonal está imbricado en lo transaccional ya que los encuentros se dan entre seres humanos y se establece una relación por muy breve que sea.

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, de participación y estilístico (cómo se razona y negocia esta situación, o incluso, cómo se explica al camarero, si es necesario). El estilo de comunicación viene determinado por una distancia, sin expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que se entiende haber recibido mal servicio, que NENGLfr no entiende así y considera inapropiado. En el carácter de la interacción (relación transaccional para la familia política, solidaridad con estudiante para NENGLfr), lleva a grado medio-alto de GI.

¹⁴⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴⁵. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad. En las convenciones pragmalingüísticas parece no desarrollarse unas ciertas razones que expliquen las acciones, el discurso no es suficiente. La orientación de la relación es de desafío, con el camarero, y centre ellos ya que no llegan a un acuerdo y se enfadan. En las variables contextuales, especialmente en las de roles sociales y en los tipos de orientación de la relación, como los niveles de “responsabilidad” se perciben diferentemente por NENGLfr y LESP y su familia.

Como acabamos de comentar en el AEI anterior, con Félix-Brasdefer (2020), en este AEI no se cumplen varios elementos de la competencia intercultural, como la actitud, el conocimiento de prácticas sociales y el evaluar esas prácticas sociales con una aceptación de otras culturas. Aquí vemos como la flexibilidad y apertura que mencionan Matsumoto, Leroux y Yoo (2005) resultan de enorme importancia. Parece ser que los hablantes de español no entienden el pago de propina como solución para mejorar las condiciones de trabajo de un estudiante, sino como gratuidad por un servicio bien dado. Para NENGLfr parece ser una responsabilidad civil, para que los estudiantes puedan empezar a trabajar, si no, sin esa ayuda económica, tal vez no se crearían esos puestos de trabajo, y ese es su punto de vista. Este asunto parece afectar los pilares básico de la GRI en la identidad colectiva, de relación (qué papel tenemos en sociedad), en la tarea, en la relación y en la transacción (cómo equilibramos estos aspectos, qué obligaciones sociales) y en los derechos y obligaciones de sociabilidad (como creamos equidad y asociación, hasta qué punto nos compete y hasta qué punto sufrimos GI). En el tercer nivel, los principios pragmáticos y convenciones se relacionan también con el primer nivel y nos remiten de nuevo a la asociación y equidad, nos ofrecen también un marco para poder analizar cómo se comportan estas convenciones culturales.

4.1.1.2.4. AEI de hablantes de español: ámbito laboral y comercial

El siguiente grupo de tres AEI de hablantes de español se refiere al ámbito laboral.

Los grados de los valores de PR son medio-altos, excepto en el PR de EspV que es bajo. Los grados de DS y GI son altos en todas las AEI de este grupo.

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
EspV. Los saludos entre colegas	bajo	alto	alto	convenciones laborales, guiones, familiaridad
EspVI. Crítica profesional	medio-alto	alto	alto	separación de ámbitos personal - privado, ofensa
EspXIV. Ritual en el saludo	medio-alto	alto	alto	convención laboral

Tabla 4.8. AEI de ámbito laboral y comercial de hablantes de español, con grados de PR, DS y GI

Observamos con mayor facilidad en este gráfico, cómo todos estos valores tienen una importancia en las AEI relatadas y podemos suponer, por estos grados, que los encuentros no fueron tan armoniosos.

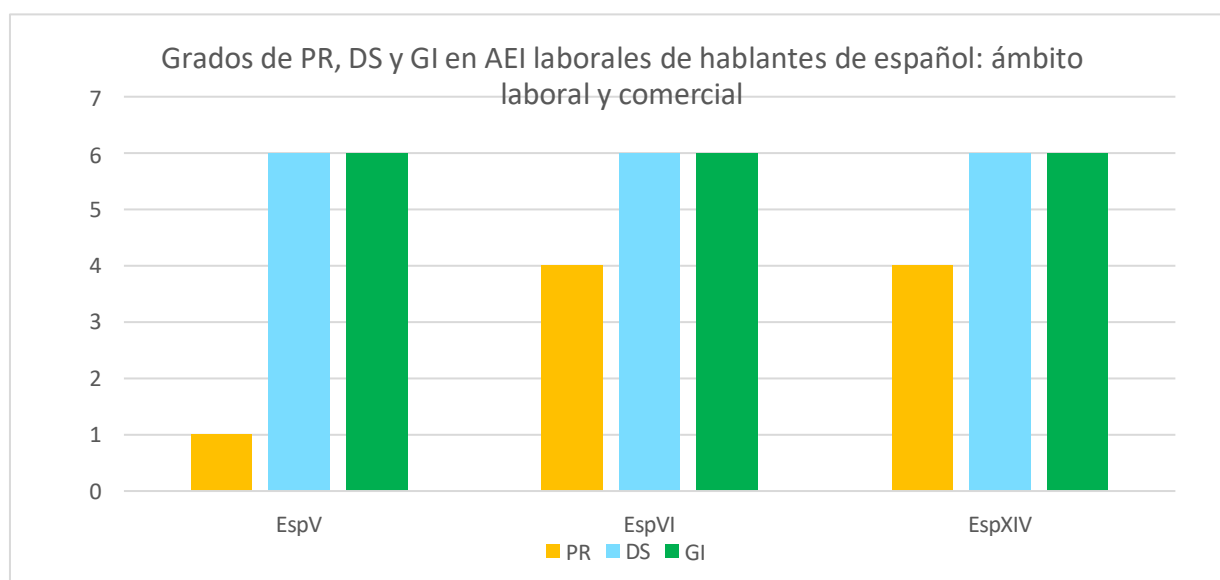


Gráfico 4.33. Grados de PR, DS y GI en AEI de hablantes de español: ámbito laboral y comercial¹⁴⁶

Vamos a ir ofreciendo los grados de los valores de PR, DS y GI en cada AEI.

EspV relata una AEI en la que LUESPT no es saludada por sus compañeros, todos profesores, cuando llega o se va de la sala de profesores. Al principio cree que no la han oído y lo repite, sin obtener ningún resultado. Lo mismo pasa al despedirse.

¹⁴⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴⁶. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Se lo comenta a otra compañera quien le explica que así suele ser: los hablantes de inglés en el trabajo siguen un protocolo: si no ha habido presentaciones de los nuevos compañeros, no hay saludos¹⁴⁷.

El grado de PR es bajo, (son compañeros de trabajo, aunque LUESPT es la nueva), pero los grados de DS y GI son altos (el no saludarla crea una gran distancia y se siente como una imposición, que ella trata de solucionar cambiando su saludo).

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros elementos
EspV. Los saludos entre colegas	bajo	alto	alto	convenciones laborales, guiones, familiaridad

Siguiendo los elementos de DS de Spencer-Oatey ([2000] 2013), se mediría esa DS del siguiente modo:

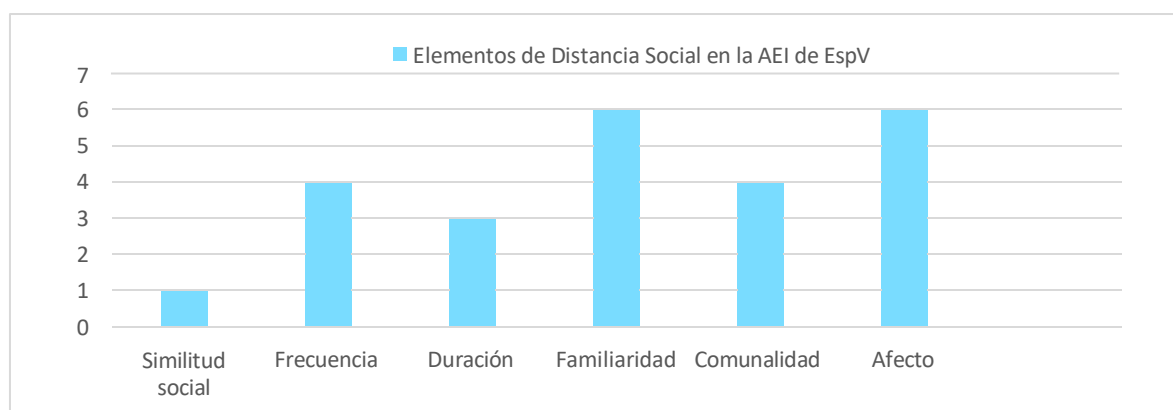


Gráfico 4.34. Elementos de DS en la AEI de EspV¹⁴⁸

Los grados de frecuencia, duración y comunalidad¹⁴⁹ son medios-altos, porque es el principio de una relación laboral, el de similitud social es bajo, dado que comparten profesión y estatus, mientras que los de familiaridad y afecto son altos, al no darse esa proximidad, se acaban de conocer. El GI también es alto, ya que se da

¹⁴⁷ Esta fue mi misma experiencia en mi universidad y sucedió durante varios años: no importaba si nos veíamos todos los días en los pasillos y en la sala: no habíamos sido presentados y no respondían a mis saludos. Lo mismo comentaron otros informantes en las entrevistas, lo que podría mostrar cierta dificultad para los hablantes de español (puedo decir que para mí fue así) al afectar sus derechos de sociabilidad.

¹⁴⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁴⁸. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

¹⁴⁹ Como ya hemos señalado, hemos elegido el término comunalidad para significar los puntos que se tienen en común. Según la RAE, comunalidad = común, que se extiende a varios.

un *statu quo* invariable (los profesores hablantes de inglés con más antigüedad no le saludan).

Este hecho fue comentado por uno de los grupos de hablantes de inglés, I4 (19.12 – 21.27), señalando que es así, que la gente, en Londres específicamente, no se saluda mucho en el trabajo, e incluso a uno de ellos, CHENGL, esto le costó un tiempo de adaptación.

En la perspectiva de GRI (Spencer-Oatey [2000] 2013) vemos, en el primer nivel, cómo afecta la gestión de la imagen pública en la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada persona). En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y asociación (sintiéndose LUESPT sin igual tratamiento ni derecho a asociarse). El GI también se percibe alto (se impone en ella sin que se pueda remediar). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de relación (saludar a los nuevos compañeros de trabajo).

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (cómo se saluda; LUESPT intenta varias formas, incluso un gesto). El estilo de comunicación viene determinado por una distancia, sin expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que no se da un saludo. El carácter de la interacción (crear relación y cercanía con los compañeros de trabajo) lleva a grado alto de GI.

En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad y asociación. En las convenciones pragmlingüísticas parece no desarrollarse un discurso apropiado al saludo (parece no ser apropiado el saludo mismo). La orientación de la relación es de desafío (así lo percibe LUESPT quien se siente rechazada sin saber por qué. En las variables contextuales, especialmente en las de DS y GI, en los roles sociales y de interacción y en el tipo de actividad (saludar, socializar).

Terkourafi (2015: 15) considera que las expresiones convencionalizadas son las que representan diferentes grados de cortesía (y no particularmente las indirectas, como se ha concebido por muchos autores, como Brown y Levinson). Cree que una expresión convencionalizada es la que un hablante suele usar frecuentemente cuando se repite un contexto similar para conseguir un objetivo ilocutivo. Se da una relación entre los 3 elementos: hablante, expresión y contexto. Esto se representa en

estructuras gramaticales o exponentes como los usados en solicitudes, cumplidos o peticiones de servicios.

En esta AEI podríamos considerar la expectativa de LUESPT ligada completamente a esta visión convencionalizada de un saludo al entrar en una sala donde hay otros compañeros e igualmente al despedirse. La convencionalización de la emisión de discurso en esas situaciones (saludos y despedidas de tus compañeros de trabajo) es tan convencionalizada para un hablante de español, como para buscar otras explicaciones cuando falta ese discurso, dada su relevancia. No parece accesible un cambio inmediato en ese mismo contexto; un saludo con un no-discurso y una despedida con un no-discurso (por ejemplo, un gesto). Por lo tanto, se busca otra explicación, como sucede a LUESPT, quien piensa que no la han oído y repite su saludo. Ella misma comenta la necesidad de aprender estas convencionalizaciones cuando uno va a trabajar a otro lugar, para poder formar parte y respetar cómo son las cosas allí.

En las entrevistas de hablantes de español, en el grupo E2, CESPTc (55.06) indica que cuando estas convencionalizaciones no se respetan por parte de los hablantes de inglés, son interpretadas como un rechazo personal por los hablantes de español; se rompe la cooperación y se busca otra interpretación.

Tannen (1984: 189) comenta esta diferencia de entornos, en los que unas culturas consideran que es primordial el hablar mientras que otras no, como un caldo de cultivo para crear estereotipos, y comenta: *Uno quiere conocer al otro hablando, y el otro siente que no es apropiado hablar hasta que se conozcan*¹⁵⁰.

Žegarac, Caley y Bhatti (2015: 230) creen que la gente presta atención a fenómenos de su entorno que son relevantes porque van a traer mejoras en su sistema de creencias. Los hablantes tienden a prestar atención a estímulos que resultan ser relevantes para ellos. En esta AEI, el saludo de una compañera nueva no origina una mejora cognitiva o social y por lo tanto no resulta relevante... además de no formar parte de cómo se lleva a cabo ese protocolo de saludos, como se comenta en la entrevista del grupo E2.

Como hemos señalado tratando el tema del silencio (Espl), parece ser que el pilar que afecta estas interacciones es el referido a los derechos y obligaciones de sociabilidad y cómo estos se llevan a cabo, en relación con los otros dos pilares de

¹⁵⁰ Traducción nuestra.

imagen pública y tarea de relación, comentarios que aparecen en las entrevistas hablando del incidente crítico IC1.

EspVI presenta una AEI en la que la crítica profesional se entiende como una crítica personal. En una reunión de agencias de noticias, americana y española, MAESP no entiende como los hablantes de inglés de EE. UU. empiezan con un tono tan cordial, afable y próximo, para pasar después a un tono muy crítico al entrar en materia. Los hablantes de español se sintieron ofendidos y confusos, pensando que los hablantes de inglés no habían sido sinceros en su comienzo, que eran muy zalameros. MAESP siente la necesidad de conocer la cultura de negocios del otro y separar lo personal de lo profesional.

Por ello, encontramos el grado de PR medio-alto (eran compañeros de trabajo, aunque el equipo de EE. UU. venía a aplicar nuevas políticas de empresa), y los grados de DS y GI altos (ya que así lo percibió MAESP y sus compañeros hablantes de español).

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspVI. Crítica profesional	medio-alto	alto	alto	separación de ámbitos personal - privado, ofensa

Como vimos anteriormente, este hecho se comentó en las entrevistas, en el grupo E2, y también en el E4 (26.16), donde se comenta que en España la comunicación en el trabajo es para relacionarse fundamentalmente. Esta necesidad de conocer la cultura laboral antes de reunirse fue señalada también por los hablantes de inglés en el caso IngVIII, en otra reunión de negocios.

Siguiendo los elementos de DS de Spencer-Oatey ([2000] 2013), se mediría del siguiente modo, igual a IngVIII:

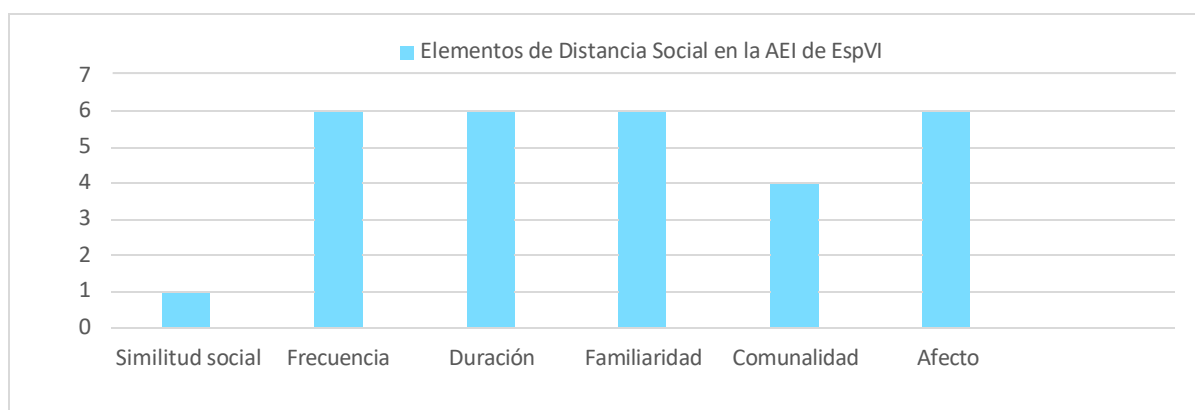


Gráfico 4.35. Elementos de DS en la AEI de EspVI¹⁵¹

Mostrando bajo grado en similitud social, medio-alto en comunalidad (ya que comparten profesión, trabajan juntos y tienen los mismos intereses), pero con altos grados de frecuencia, duración, familiaridad y afecto que marcarían la DS, con un grado alto, así como el GI afectado también por estos elementos.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 264-266) cree que se puede dar una sensibilidad de la imagen pública cuando hay una disparidad entre un atributo que uno reclama para sí mismo y el que cree que le está siendo asignado por el otro, como en esta AEI, creando una percepción de amenaza de su imagen pública. Esta imagen no es solo individual, también se da una imagen de grupo, donde el éxito o el fracaso afecta la imagen pública del grupo (Gao, 1996: 96), y parece darse en reuniones laborales interculturales. Spencer-Oatey ([2000] 2013: 270-272) cree que muchos hablantes no son conscientes de los atributos que reclaman para sí hasta que estos no se ven dañados. En este caso, los hablantes de español no esperaban una reprimenda, al no tener esa relación de jerarquía, y pensaban que todo su trabajo no se había valorado. La imagen pública de grupo se puede ver afectada por el concepto de independencia-interdependencia. El auto constructo interdependiente se ve orientado a la convergencia y se preocupa por la imagen pública de ambos grupos, mientras que el auto constructo independiente parece verse asociado a una tendencia divergente, como podría ser este caso, en el que la imagen pública del otro equipo no era la prioridad, sino la tarea.

¹⁵¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁵¹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

En la perspectiva de GRI (Spencer-Oatey [2000] 2013) vemos, en el primer nivel, cómo afecta la gestión de la imagen pública en la identidad colectiva y de relación (como hemos dicho, no hay interdependencia de los equipos en imagen). En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y asociación (los hablantes de español no se sienten considerados). El GI también se percibe alto (se impone en ellos una reprimenda inesperada, se sienten un poco engañados). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de relación e interacción (reunirse con compañeros de trabajo y llevar a cabo una reunión y reorganización).

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (cómo se han comportado los hablantes de inglés hasta un cierto momento y cómo han cambiado a otro estilo más tarde). El estilo de comunicación viene determinado por una cercanía en la primera parte y distancia, sin expresividad asociativa (*associative expressiveness*) en la segunda parte. El carácter de la interacción (crear un buen ambiente laboral e implementar juntos nuevas políticas) lleva a grado alto de GI.

En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad y asociación. En las convenciones pragmlingüísticas parece no desarrollarse un discurso apropiado al estilo de la reunión que se había tenido hasta ese momento. La orientación de la relación es primero de mejora y luego de desafío (así lo perciben los hablantes de español en la segunda parte). Las variables contextuales, especialmente en las de DS y GI, los roles sociales y de interacción y el tipo de actividad (ámbito laboral) también se ven afectados en esta AEI.

Al igual que con IngVIII, nos referimos al trabajo de Scollon y Scollon (2001: 51-57) en la dicotomía de afiliación-autonomía y los 3 sistemas de cortesía: solidario, deferente y jerárquico. Creemos que aquí también los hablantes de inglés se han basado en un sistema deferente (con alto grado de DS y GI, pero bajo grado de PR) al no ser jefes directos y ser más bien dos equipos de trabajo que debían llegar a acuerdos y los hablantes de inglés creían que los hablantes de español no los cumplían, mientras que los hablantes de español no opinaban así. Aun así, los hablantes de español podían haber esperado un sistema más solidario (con bajos grados en los tres valores) al ver la cordialidad y afabilidad primera, y verse sorprendidos por la DS al llegar al momento de trabajar. Por ello en la GRI los

derechos y obligaciones de sociabilidad se ven relacionados con la tarea y con la imagen colectiva.

El EspXIV relata una AEI en el trabajo que muestra la ritualidad de los saludos. MGESPT, en su primer día de trabajo, respondió a la pregunta de su jefe *How are you?* con una respuesta completa, indicando realmente todo lo que le pasaba; antes de darse cuenta su jefe ya se había ido. Aprendió cómo se funciona en Londres. MGESPT cree que en España puede ser un saludo ritual o puede ser una pregunta a la que realmente se contesta, dependiendo de quién es el interlocutor.

En este caso encontramos un grado de PR medio-alto (es su primer día de trabajo y habla con su jefe), y un grado alto de DS y GI (el jefe no sonríe o espera, sino que se va en medio de su discurso).

Informante y AEI	PR	DS	GI	Otros valores
EspXIV. Ritual en el saludo	medio-alto	alto	alto	convención laboral

En este caso, siguiendo los elementos de DS de Spencer-Oatey ([2000] 2013) se mediría del siguiente modo:

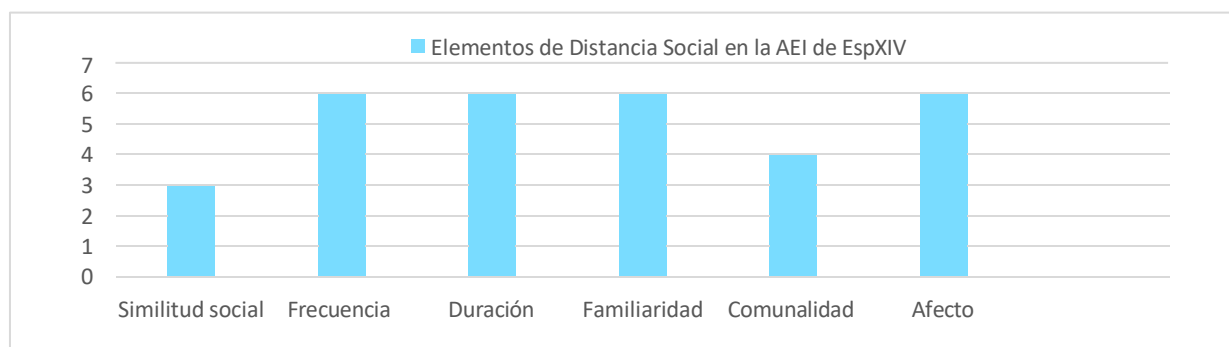


Gráfico 4.36. Elementos de DS en la AEI de EspXIV¹⁵²

Consideramos el valor de diferencia social medio (ya que le interlocutor era su jefe y en su primer día de trabajo); por ello también, los otros valores son altos, excepto comunalidad, en donde vemos un valor medio-alto ya que hay puntos en

¹⁵² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁵². Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

común profesionales. El grado de PR es también medio-alto en esta situación, mientras que la DS y el GI son altos, ya que MGESPT lo percibió como un rechazo y sin posibilidad de explicarse o disculparse.

En la perspectiva de GRI (Spencer-Oatey [2000] 2013) vemos, en el primer nivel, cómo afecta la gestión de la imagen pública en la identidad personal y de relación (cómo se percibe la imagen pública de cada persona). En la gestión de los derechos y obligaciones de sociabilidad en el principio sociopragmático de interacción (PSI) de equidad y asociación (sintiéndose MGESPT rechazada por no conocer bien el ritual). El GI también se percibe alto (se impone en ella sin que se pueda remediar). En la gestión de los objetivos de la interacción, la orientación es una tarea de relación (saludar al nuevo jefe).

En el segundo nivel afecta los dominios ilocutivos, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (cómo se saluda el primer día de trabajo y que es apropiado, incluso guardar las distancias). El estilo de comunicación viene determinado por una distancia, sin expresividad asociativa (*associative expressiveness*) ya que no se da un saludo completo (se va en medio de la explicación de MGESPT). El carácter de la interacción (crear una relación laboral y pertenecer a un equipo) lleva a grado alto de GI.

En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, afecta los principios pragmáticos y convenciones, como en el primer nivel, dándose poca equidad y asociación. En las convenciones pragmlingüísticas parece no desarrollarse un discurso apropiado al saludo (parece no ser apropiado el discurso explicativo). La orientación de la relación es de desafío (así lo percibe MGESPT cuando se va el jefe). En las variables contextuales, especialmente en las de DS y GI, en los roles sociales y de interacción y en el tipo de actividad (saludar, pertenecer al equipo) también encontramos relación para mostrar estos grados.

En este caso encontramos cierta similitud con el caso de IngX, en el que el catedrático no le da la mano. En ambos casos son figuras de autoridad en el primer día de trabajo de nuestras informantes. Siguiendo el modelo de Scollon y Scollon (2001) en cuanto a los tres sistemas de cortesía, solidario, deferente y jerárquico, creemos que MGESPT podría esperar una cortesía solidaria, al ser su jefe y estar ella en su primer día, y que él le ofreciera alguna indicación o respuesta, mientras que el jefe podría operar desde una cortesía deferente, pasando por alto lo que estaba

sucediendo y no comentar nada para no faltar a la cortesía negativa y respetar la imagen pública de MGESPT, sin ponerla en evidencia.

Este punto puede relacionarse con la idea de Spencer-Oatey y Žegarac (2017: 3) de que la DS se ve institucionalizada en normas sociales que los grupos adscriben y sobre las que basan sus interacciones, creando membresía de grupo o no, siendo considerado partícipe (*insider*) o persona ajena (*outsider*). En esta AEI, el jefe de MGESPT puede haber considerado que era mejor no hacer obvio el desconocimiento de la norma para que ella se sintiera un *insider*.

Kotthoff (2007: 173) indica que el estilo de un ritual es importante, cómo se lleva a cabo, ya que va a afectar la membresía en el grupo, como señalan Spencer-Oatey y Žegarac, el hablante será parte integrante del grupo o no. En este caso la DS no se basa solo en términos del rol jugado por cada participante, que como señala Spencer-Oatey (1996: 6) no es el mejor criterio para definir DS interculturalmente. En este caso parece basarse en el desconocimiento de cómo se lleva a cabo la convención de un saludo en el pasillo entre compañeros de trabajo, y tal vez con más consideración cuando uno es el jefe.

Como comentamos con EspII, Terkourafi (2005: 248) señala que hay una relación estrecha entre un contexto de uso y concretas expresiones lingüísticas que lo acompañan; en esta situación, MGESPT podía tener unas expectativas diferentes de esas expresiones lingüísticas, ya que como menciona en su AEI, en España se puede responder con un simple saludo o no, dependiendo del interlocutor, y dado que era su primer día de trabajo y la ilusión que ella tenía pudo haber esperado una respuesta más receptiva del jefe, para ser realmente un *insider*. En este caso La GRI muestra, en sus tres pilares del nivel uno, la importancia de la asociación, en su imagen de relación, en su tarea y en sus derechos y obligaciones de sociabilidad.

Como ya comentamos al principio, seis de estas AEI de hablantes de inglés presenta faltan de armonía, debido en gran parte a la DS y la percepción del GI, y 4 presentan humor y familiaridad como forma de reducir la DS.

Los hablantes de español presentan 17 AEI en las que, en general, se relata una historia en la que se percibe desarmonía, pero todos los hablantes de español comentan que han aprendido algo, que han visto cómo se funciona en otros sitios, y que hay que aprender a no juzgar hasta que no se sabe más del otro. Al igual que con los hablantes de inglés, pensamos que la familiaridad y el afecto, especialmente este

último, fueron dos valores que marcaron el grado de DS, y que, aunque los hablantes de español consideren que han aprendido, hubieran agradecido que se les hubieran dado indicaciones o explicaciones de lo que pasaba, ya que eso se orientaría hacia la cortesía positiva de atender a las necesidades del otro, de mostrar empatía y pertenencia, como señalan Brown y Levinson ([1978] 1987: 102).

Podemos ver en el gráfico que solo las AEI de EspXI, EspXV, EspXVI y EspXVII presentan un bajo grado de DS, dado que son casos de relaciones familiares, o amistades. EspIV presenta también una situación familiar, pero de familia política en la que parece que el grado de DS es medio. A pesar de ello, no parece que ninguna AEI muestre un GI bajo, todos son medios o altos. La mayoría de AEI presentan un grado alto de DS y variedad de grados en cuanto al PR. Podemos observar en el gráfico que, como hemos comentado, el grado de DS es alto o bajo con escasos casos de medio. También observamos que, a pesar de ser diferentes grados, los valores de PR, DS y GI se relacionan, cuando uno asciende o desciende el otro también.

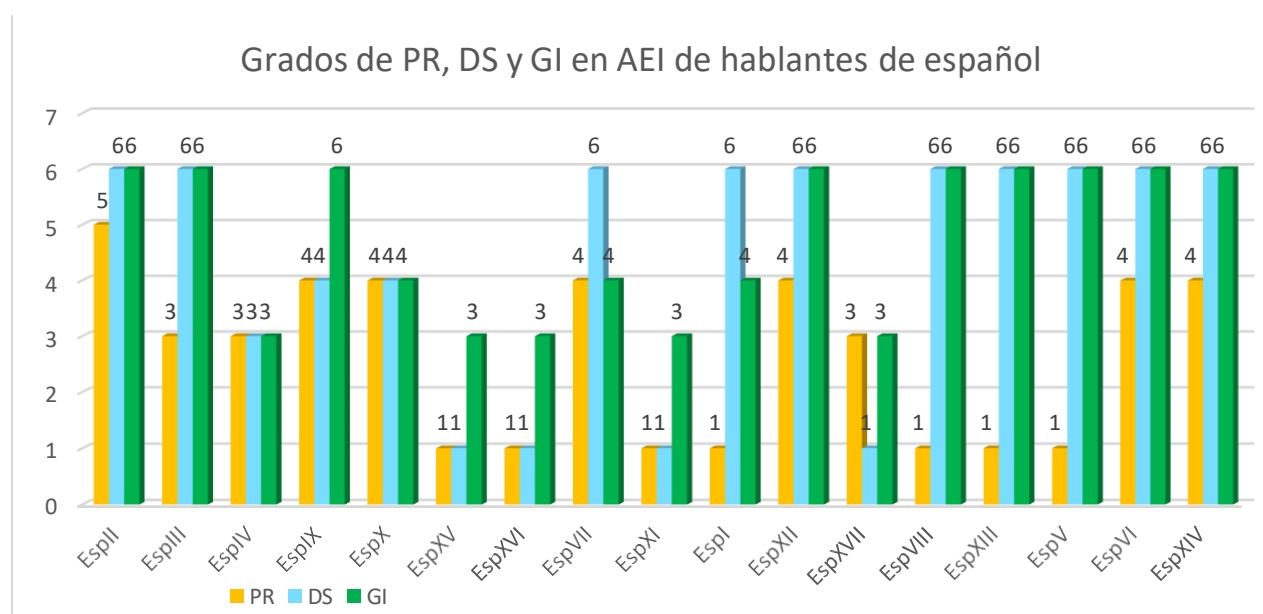


Gráfico 4.37. Grados de DS, GI y PR en las AEI de hablantes de español¹⁵³

4.1.1.3. Elementos de Distancia Social (DS) con nueva adición: la Apreciación

¹⁵³ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁵³. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Aunque creemos que los elementos de DS propuestos por Spencer-Oatey ([2000] 2013), social similitud/diferencia, frecuencia, duración, familiaridad, comunalidad¹⁵⁴ y afecto son muy definitorios, consideramos que en varias de las AEI relatadas hay otro elemento que, en nuestra humilde opinión, ayudaría a perfilar y fundamentar el aumento o disminución de la DS, así como ofrecer una más detallada explicación de los elementos que están afectando el grado de DS. Proponemos *Apreciación* como este séptimo elemento conformante de DS.

Se podría entender que este elemento ya se encuentra en comunalidad, pero no realmente, porque la comunalidad puede referirse mucho más a los objetivos y tareas o a lo que se comparte; igualmente podría considerarse que este elemento de apreciación se podría encontrar dentro de afecto, pero vemos este grado como un valor más ligado a las emociones afectivas que a la valoración de otras culturas o lenguas. Baxter (1984: 22) menciona el gustar o no del otro y el nivel de empatía o similitud como elementos del afecto. Slugoski y Turnbull (1988: 4) rechazan la inclusión de afecto como componente de la DS, por representar el gustar o no del otro y considerar que suele suceder en relaciones íntimas y no suceder en relaciones no íntimas, como quieren demostrar en ese trabajo.

Entendemos que Spencer-Oatey ([2000] 2013) evalúa Afecto en términos positivo-negativo, como una valoración, pero para nosotros Afecto se interpreta mejor en lo emocional, a modo de Baxter, y Apreciación en la valoración¹⁵⁵.

Alba-Juez (2020:557) expone esta relación cercana entre valoración y emoción y cómo una afecta la otra, a pesar de que sus límites y puntos de encuentro no estén tan definidos. Entendemos aquí apreciación y valoración como sinónimos¹⁵⁶.

Esta autora, citando a Antonio Damasio (2018), menciona (2020: 553) que las emociones están omnipresentes en todos los aspectos de la vida humana, siendo instrumentos y elementos motivadores de cultura. Alba-Juez y Mackenzie (2019) encuentran la necesidad en su investigación de separar la función emotiva del

¹⁵⁴ Ya hemos señalado que el elemento de *sense of like-mindedness* de la DS de Spencer-Oatey ([2000] 2013) lo hemos traducido por comunalidad, sentido de tener cosas en común

¹⁵⁵ A modo de ejemplo, comentaré que, personalmente, tras 14 años, podemos valorar la cultura británica en cuanto a sociedad democrática en la que las leyes tienen un peso; los derechos de la ciudadanía se apoyan en la ley y se respetan, aunque haya cambios políticos. Este hecho no nos mueve a sentir afecto hacia la cultura británica que experimentamos en Londres, aunque haya una relación entre valoración y afecto, como señala Alba- Juez (2020). Por otro lado, experimentamos, durante 11 años, la cultura irlandesa de Dublín por la que sentimos un gran afecto, pero tal vez no valoraríamos igual su sistema legislativo, ni los derechos de la ciudadanía.

¹⁵⁶ A pesar de que la RAE define valorar como *reconocer, estimar o apreciar el valor o mérito de alguien o algo*, definición que apoya el valor sobre el que queremos reflexionar, hemos optado por Apreciación por el peso positivo del término *apreciar*.

lenguaje de la evaluativa, sin dejar de reconocer su relación tan estrecha. Consideran la emoción (2019: 18) como un sistema dinámico del lenguaje que interactúa con el sistema evaluativo, pero cuya función principal es la de expresar sentimientos, estado de ánimo o experiencia afectiva del hablante. Por esta definición podemos ver que el elemento de Afecto de la DS se puede identificar con las emociones. Incluso en esta publicación (2019: 21) se equipara el término emoción con el término afecto. Apreciación para esta investigación se encuentra relacionada mayormente con el aspecto de evaluación, más específicamente cuando se expresa en términos negativos, cuando la evaluación es negativa. En los casos en los que la apreciación es positiva los límites entre apreciación y afecto pueden verse más borrosos.

Pensamos que la apreciación de la cultura del otro, la apreciación de su otredad se relaciona directamente con los tres pilares del modelo de Spencer-Oatey ([2000] 2013) Gestión de la Relación Interpersonal (GRI): la gestión de la imagen pública (identidad), la gestión de los objetivos de la interacción (la tarea transaccional o de relación) y la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad (equidad y asociación); los tres pilares se ven afectados por esa apreciación al igual que las estrategias y los factores de uso de estrategias.

Alba Juez y Thompson (2014: 10) consideran que evaluación constituye la expresión de la postura del hablante, aunque postura y evaluación no son exactamente lo mismo: la postura es un término más abstracto mientras que la evaluación es la actual expresión verbal o manifestación de la postura.

Hidalgo-Tenorio y Benítez-Castro (2021: 317-318), basándose en la Teoría de la Valoración de Martin y White (2005) en la que se considera que la emoción se encuentra bajo el sistema del afecto, analizan el lenguaje de evaluación dentro de un proyecto que relata uno de los hechos históricos más oscuros y horrorosos de la historia moderna de Irlanda, *The Magdalene Laundries*.

Esta teoría presenta un sistema mayor, Actitud, con dos subsidiarios, Graduación y Compromiso.

Actitud se relaciona en su aspecto emocional con Afecto, en su aspecto ético con Juicio y en su aspecto estético y social con Apreciación.

En Apreciación se puede distinguir entre Reacción (*reaction*, en qué medida la atención de una persona puede ser captada por una entidad), Composición (*composition*, en qué medida una entidad es formalmente congruente) y Valoración (*valuation*, en qué medida una entidad merece la pena).

Estos serían los aspectos en los que en este trabajo nos fundamentamos en la perspectiva de Apreciación, o en términos de Alba Juez y Thompson (2014) en la expresión de la postura del hablante.

Como ejemplo, los siete elementos de DS se verían así:

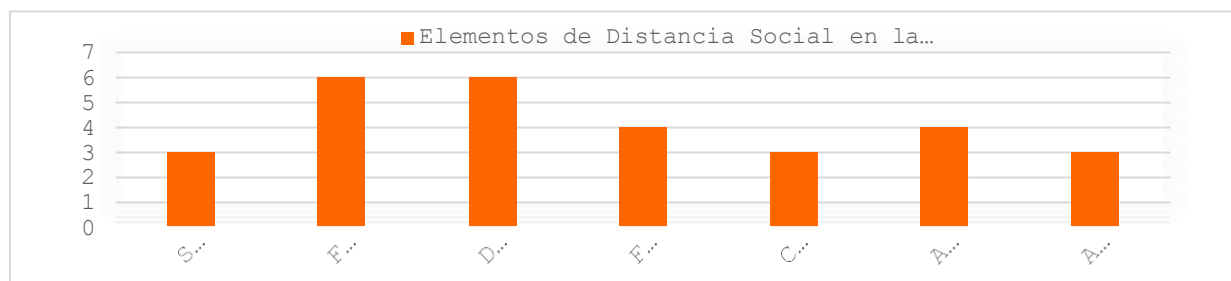
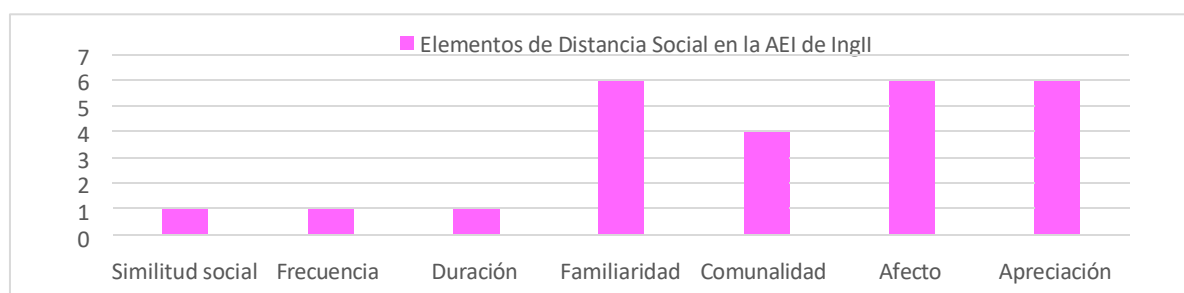
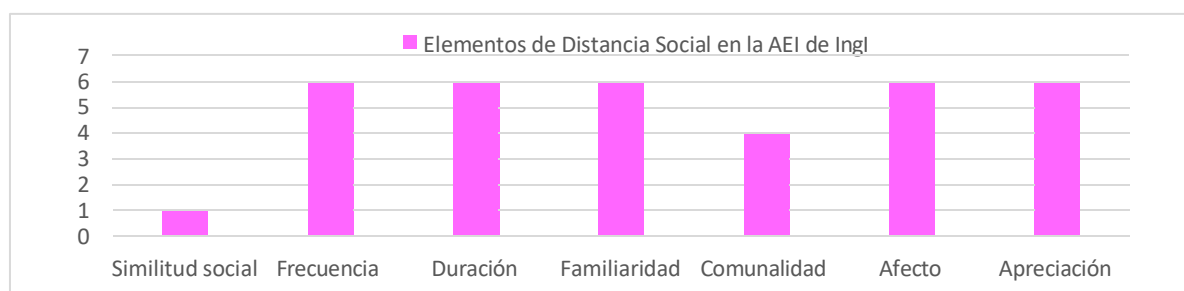


Gráfico 4.38. DS con 7 elementos¹⁵⁷

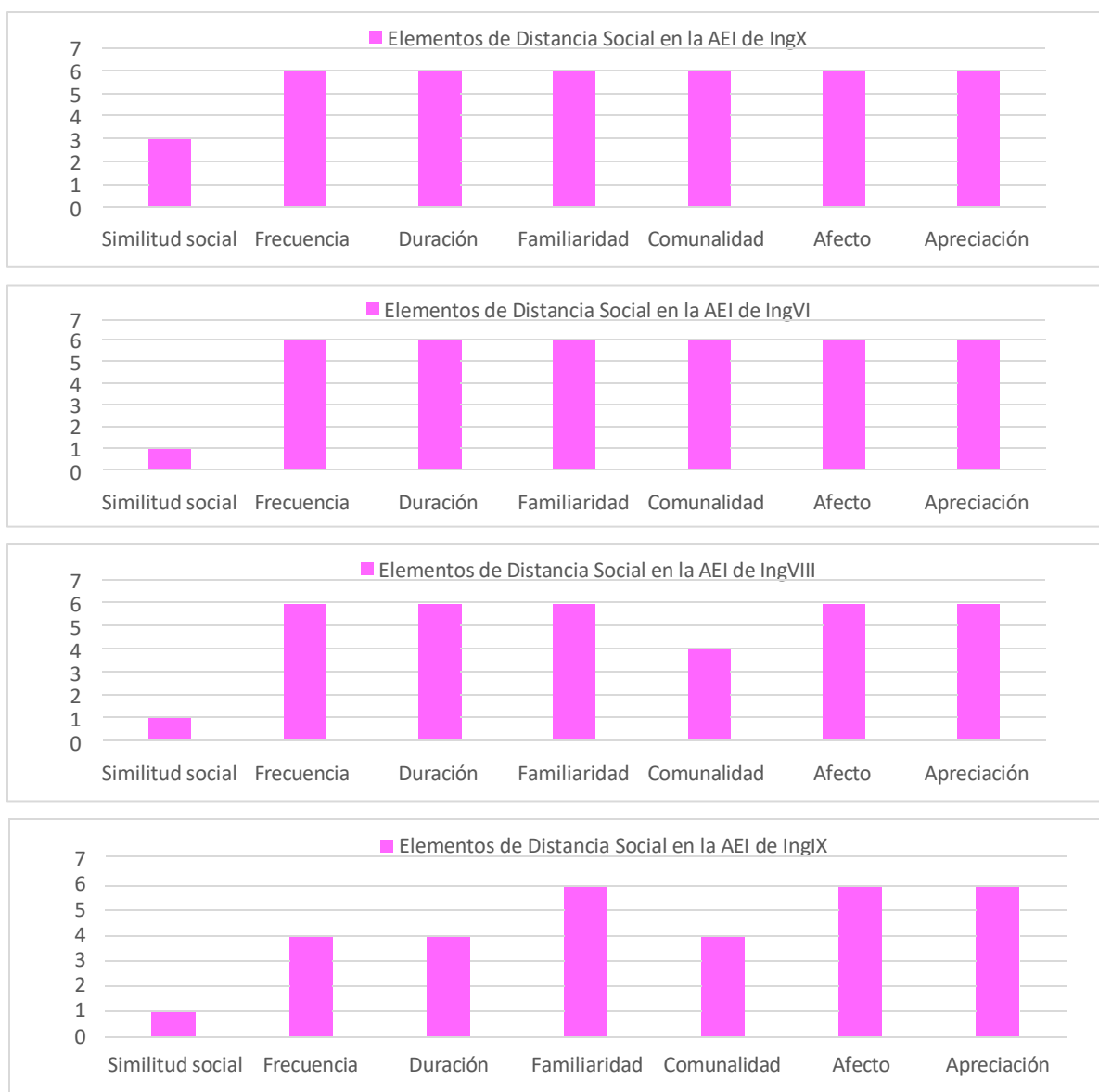
En nuestro caso, creemos que en varios casos de las AEI relatadas el elemento de apreciación daría más información de la DS¹⁵⁸.

Vamos a mostrar los gráficos de hablantes de inglés añadiendo el valor de apreciación.



¹⁵⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁵⁷. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

¹⁵⁸ El grado de apreciación se sustenta en los comentarios ofrecidos en las AEI, que se encuentran en el Anexo, si se quiere obtener más información.

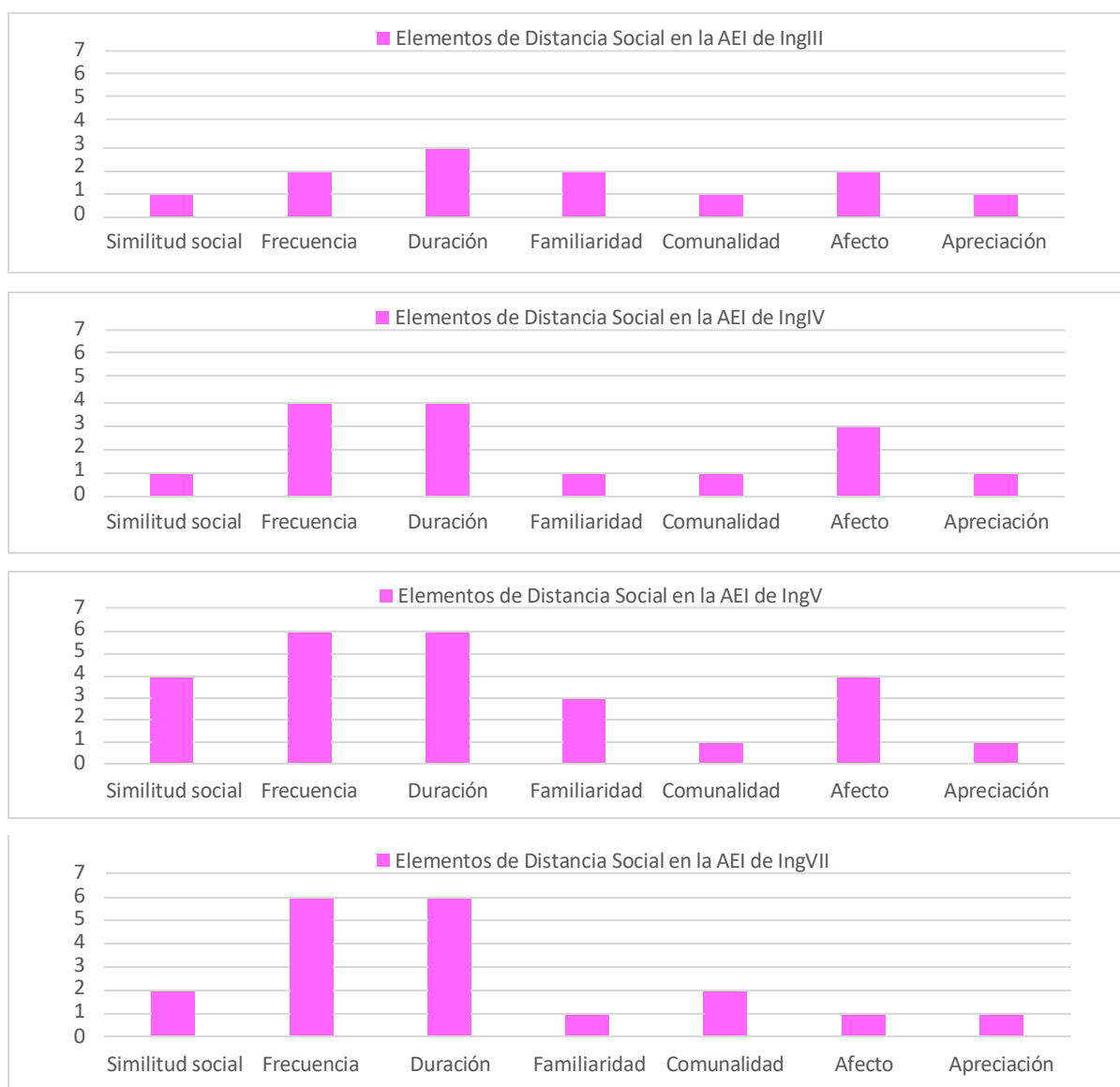


Gráficos 4.39. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de DS de hablantes de inglés¹⁵⁹

Las seis AEI representadas aquí hacen referencia a malentendidos y por lo tanto un alto grado de DS. Como vemos en todos ellos, la familiaridad y el afecto muestran un alto grado, es decir, no se dan, repercuten altamente en la DS y por lo tanto la apreciación muestra también un grado alto.

Veamos que sucede con las otras cuatro AEI de hablantes de inglés.

¹⁵⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁵⁹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.



Gráficos 4.40. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de humor y familiaridad de hablantes de inglés¹⁶⁰

En estas cuatro AEI podemos ver que la DS es baja porque la familiaridad, la comunalidad y el afecto son bajos; incluso en IngV, donde el grado de afecto es medio-alto, el grado de apreciación es bajo, se relata gran apreciación por la otra cultura y por lo tanto mantiene bajo el grado de DS.

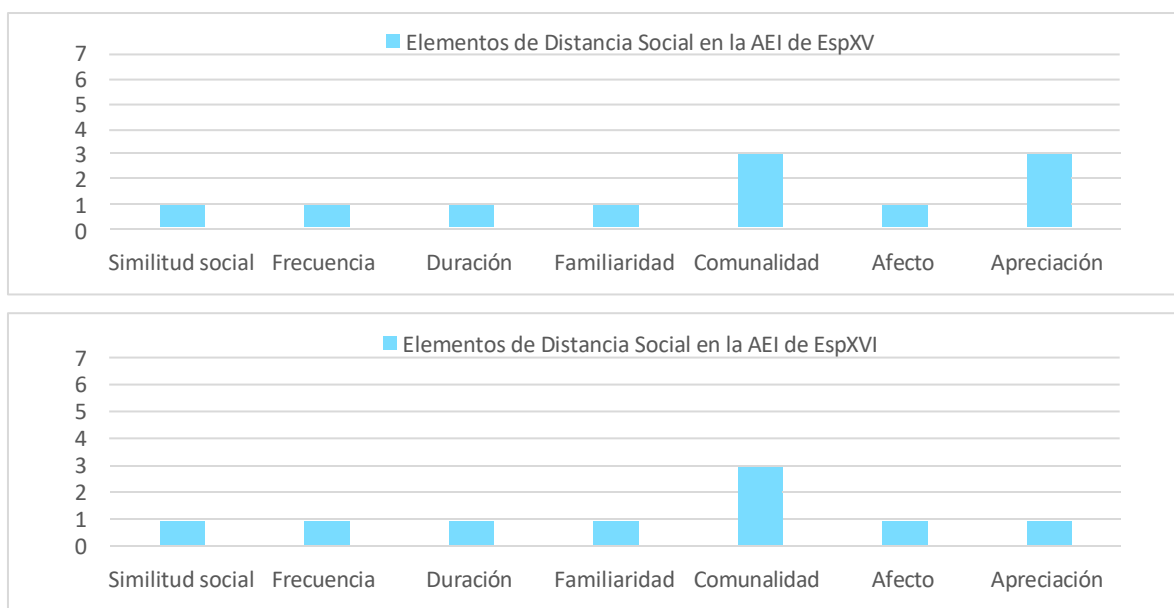
Creemos que en estas AEI se puede ver muy bien como la apreciación refuerza el grado de DS marcado por lo otros elementos y le da más definición.

¹⁶⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶⁰. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Veamos ahora como el elemento de apreciación afecta la DS de los AEI de los hablantes de español.

Comenzaremos con las siete AEI de temática de convención y ritual.





Gráficos 4.41. Comparación de DS con Apreciación en la AEI de convención de hablantes de español¹⁶¹

Como podemos ver en estos gráficos, la apreciación funciona de modo diferente entre estos siete AEI de convención y ritual. En algunos, es un elemento que contribuye a marcar un mayor grado de DS. En el caso de EspII y EspIII, el grado general de DS es alto, como también es el grado de Apreciación, al igual que el resto de los elementos de la DS. En cambio, EspIX es un caso interesante, en el que el grado general de DS es medio-alto; los grados de comunalidad y familiaridad son medio-altos también, y, en cambio, la apreciación muestra un grado medio, porque AESPT relata que, a pesar de haber creado una situación incómoda a la mesa y haberse creado un vacío y una distancia, no se sintió juzgado; apreció la respuesta de sus comensales, asumió su responsabilidad y consideró la cultura del grupo muy respetuosa e incluso paciente. Nos parece que esta apreciación mantiene la DS en grado medio-alto, mientras que esa DS impacta el GI que es alto.

EspX muestra un grado de DS medio-alto también, pero aquí la apreciación muestra un grado más alto, ya que ANESPT tiene que aceptar las normas sociales por las que tiene que regirse en la casa donde trabaja, pero no las considera un valor, afectando el GI que también es medio-alto.

¹⁶¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶¹. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

EspIV presenta un grado de DS medio, porque son relaciones con la familia política, pero sucede algo similar a EspX. Se aceptan las normas por las que hay que comportarse, pero no se valoran especialmente, se perciben como falta de cercanía y de poder ser uno mismo. Aun así, JAESPT aprecia en cierto modo estos modales, cuando ve como se educa a su hijo.

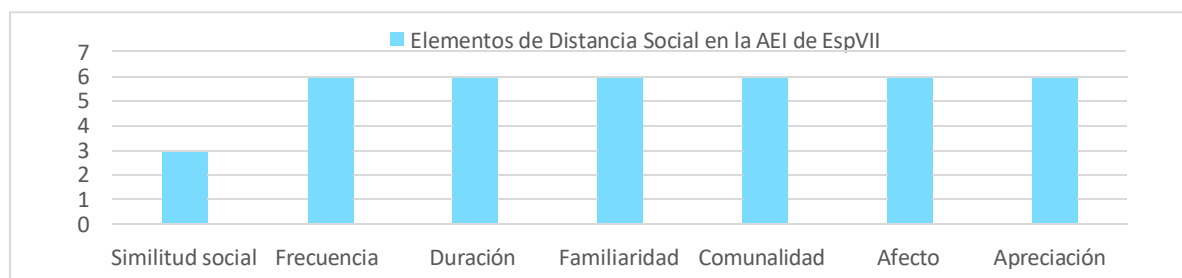
EspXV y EspXVI muestran un grado de DS bajo porque son AEI en matrimonios.

EspXV ofrece un grado de apreciación medio en esta particular AEI, así como el grado de comunalidad¹⁶², por la frustración que siente SESPTc por la repetición de la situación y no encontrar una manera de explicar o de entender que el volumen de voz no significa un maltrato. Esto afecta el GI que es medio. En general, SESPTc valora la cultura anglosajona.

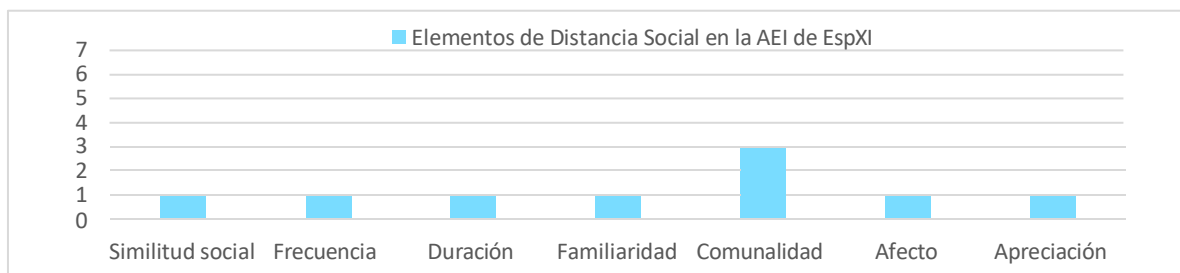
EspXVI ofrece un grado de apreciación bajo. En este caso LESP no cree que haya que ofrecer propina si no se merece, por ello el grado de comunalidad es medio afectando el GI que también es medio. Pero LESP está muy dispuesta a aceptar como se funciona en GB y mantiene una general valoración de la cultura.

Consideramos que en todas estas AEI la apreciación ha marcado el grado de DS, reforzando su aumento o disminuyéndolo, o ha repercutido en el GI.

Veamos ahora las dos AEI de hablantes de español relativas a la convención del tiempo, en los que el grado de apreciación es muy diferente.



¹⁶² Como ya hemos comentado, comunalidad se utiliza con el sentido de "tener puntos en común".

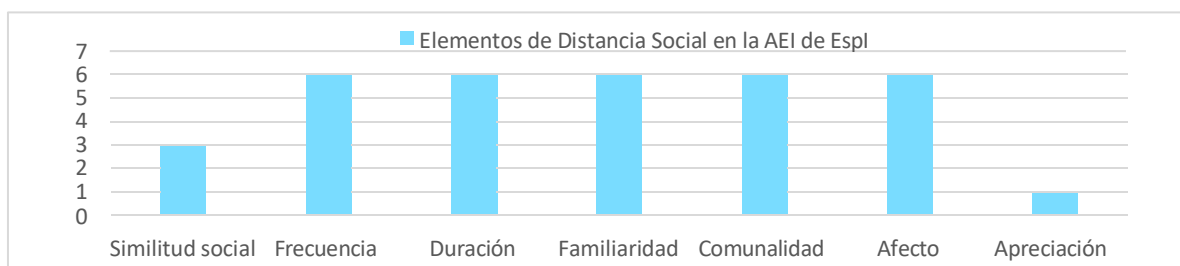


Gráficos 4.42. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de tiempo de hablantes de español¹⁶³

EspVII relata una AEI en la que muestra como el elemento de apreciación cambió su valoración de otras culturas y que, aunque NIESPT no apreció en aquel instante, ha aprendido el valor que ello tiene. El grado de DS es alto, como lo son casi todos sus elementos, porque en aquel momento hubo un desencuentro que necesito mediarse.

En la AEI de EspXI todos los elementos muestran un grado bajo, incluyendo apreciación, pero no así comunalidad, que muestra un grado medio. Esto no afecta el grado total de DS que se mantiene bajo, como el de PR. El valor medio de GI puede verse marcado por esta falta de comunalidad (aunque a ninguna de las hablantes les enfadara el hecho de esperar).

Veamos ahora las cinco AEI de hablantes de español relativas a las expectativas.



¹⁶³ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶³. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.



Gráficos 4.43. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de expectativas de hablantes de español¹⁶⁴

Tenemos tres AEI, EspVIII y EspXII y EspXVII, donde el grado de apreciación es medio y afecta el grado general de DS, que en EspVIII y EspXII es alto, mientras que en EspXVII es bajo.

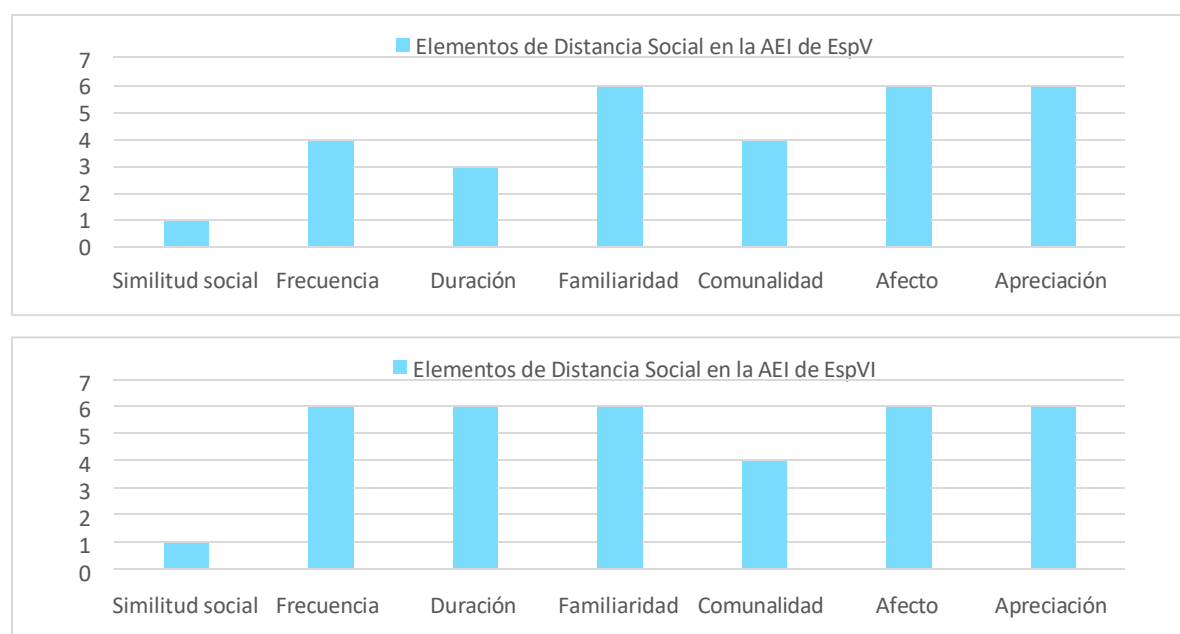
EspVIII, AMESPT, consideró el comportamiento de su interlocutor como una intromisión en su vida privada y disposición de su casa, y falta de respeto hacia ella. EspXII, JESPTc, consideró inaceptable no tener papel en el cuarto de baño si te van a cobrar, aunque posteriormente esto le supuso un aprendizaje sobre sus

¹⁶⁴ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶⁴. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

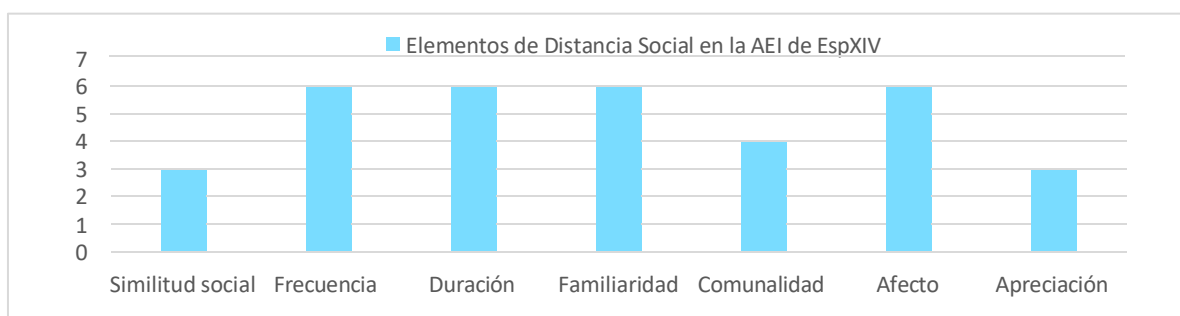
expectativas culturales. Para EspXVII el grado de DS es bajo, al darse la AEI dentro del matrimonio, pero el grado de apreciación es medio, ya que NENGLfr¹⁶⁵ comenta que en general los hablantes de español no suelen comprender tan fácilmente cuando los comportamientos y hábitos son diferentes a lo que es su costumbre, y no suelen cuestionar sus creencias.

El resto de las AEI, de EspI y EspXIII, muestran un grado de apreciación bajo, que no contribuye al grado de DS ya que se da ese reconocimiento de la intención del interlocutor y la idea fija de sus expectativas. Resulta en diferentes aprendizajes: para EspI sus propias ideas fijas sobre una cultura y para EspXIII un reconocimiento de que la pregunta puede haber ofendido, aunque no fuera su intención, y crea un aprendizaje, donde AESP reconoce que no lo volvería a hacerlo de ese modo.

Veamos ahora los tres AEI de hablantes de español relativos al ámbito laboral.



¹⁶⁵ Recordemos que NENGLfr forma parte del grupo mixto. Él, hablante de inglés y francés, de nacionalidad inglesa, pero de madre francesa, forma parte de hablantes de español bajo esa peculiaridad, porque en su casa todo se hace en español, al estar casado con LUESP, la otra persona del grupo mixto.



Gráficos 4.44. Comparación de DS con Apreciación en las AEI de ámbito laboral de hablantes de español¹⁶⁶

En la AEI de EspV, LUESPT nos relata una experiencia intercultural que ha sido la más relatada entre los hablantes de español que trabajan en el ámbito académico en el Reino Unido: los saludos de compañeros. Este tema es uno de los tratados en los Incidentes Críticos (IC) y como se comentó lo podemos relacionar con la importancia de los guiones y de nuestras expectativas culturales (Escandell 2018: 21-23). El grado general de DS es alto y el grado de apreciación se considera alto también ya que al no ser saludado no se percibe ninguna apreciación, ningún reconocimiento de su existencia.

En la AEI de EspVI, MAESP relata una reunión de negocios en la que la crítica profesional se entiende como crítica personal por parte de los hablantes de español. Como ya comentamos, la idea de la imagen pública en la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000] 2013), se relaciona con la identidad individual y de grupo, con los objetivos, la tarea y con los derechos de sociabilidad representados por la equidad y asociación. Cómo los hablantes entienden esta relación tripartita es muy diferente en cada lengua. En esta AEI, MAESP nos cuenta que los hablantes de español no podían comprender cómo los hablantes de inglés de EE. UU. eran tan cordiales en lo social de su interacción y tan duros y críticos en las reuniones de trabajo, entendiendo que se dañaba su imagen pública y se les privaba de su derecho de equidad y asociación. Esto desencadenó que los hablantes de español no quisieran mantener más relaciones tras la reunión (no tener después actividades sociales), ya que se sentían ofendidos. Se sintió un

¹⁶⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶⁶. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

alto GI y un alto grado de DS. El grado de apreciación en este caso se muestra muy alto ya que los hablantes de español no perciben apreciación.

El EspXIV, MGESPT, nos relata el saludo de su primer día de trabajo, cómo no comprendió que era un ritual y no una pregunta a la que había que dar una respuesta completa. En este caso nos encontramos de nuevo con la importancia de los guiones. Parece ser que los saludos, por ser una de las AEI, así como uno de los Incidentes Críticos (IC) que más se comentan por los hablantes de español, no solo afectan el protocolo del guion, sino que para ellos representan realmente un reconocimiento del otro, un respeto básico al que todo ser humano tiene derecho (como se comenta en las entrevistas) y no se entiende que en el mundo laboral no sea así. En este caso, MGESPT considera que fue su error y que ella debería haber sabido cómo interactuar, aunque también pensaba que no hacía falta que su jefe la dejara con la palabra en la boca. En esa situación ya hemos comentado que el jefe, al ser hablante de inglés, orientado hacia la cortesía negativa, podía haberse ido para no ponerla en evidencia. Por todo ello, el grado de apreciación es medio, incrementa relativamente la DS.

Nos gustaría comparar aquí cómo varía la media de los valores de DS incluyendo el grado de apreciación.

Para los hablantes de inglés la media del grado de DS es media-alta, 3.8. Vamos a ver el grado de DS y la media de cada caso y comparar la media sin y con apreciación.

Grado de DS sin apreciación y media:

IngI	IngII	IngIII	IngIV	IngV	IngVI	IngVII	IngVIII	IngIX	IngX
alto 6- media 4.8	alto 6- media 3.1	bajo 1- media 1.8	bajo 1- media 2.3	bajo 1- media 4	alto 6- media 5.1	bajo 1- media 3	medio- alto 4- media 4.8	alto 6- media 4.1	alto 6- media 6.3

Veamos la media de elementos del grado de DS incluyendo el elemento de apreciación.

IngI	IngII	IngIII	IngIV	IngV	IngVI	IngVII	IngVIII	IngIX	IngX
media 5	media 3.5	media 1.7	media 2.1	media 3.5	media 5.2	media 2.7	media 5	media 4.4	media 6.2

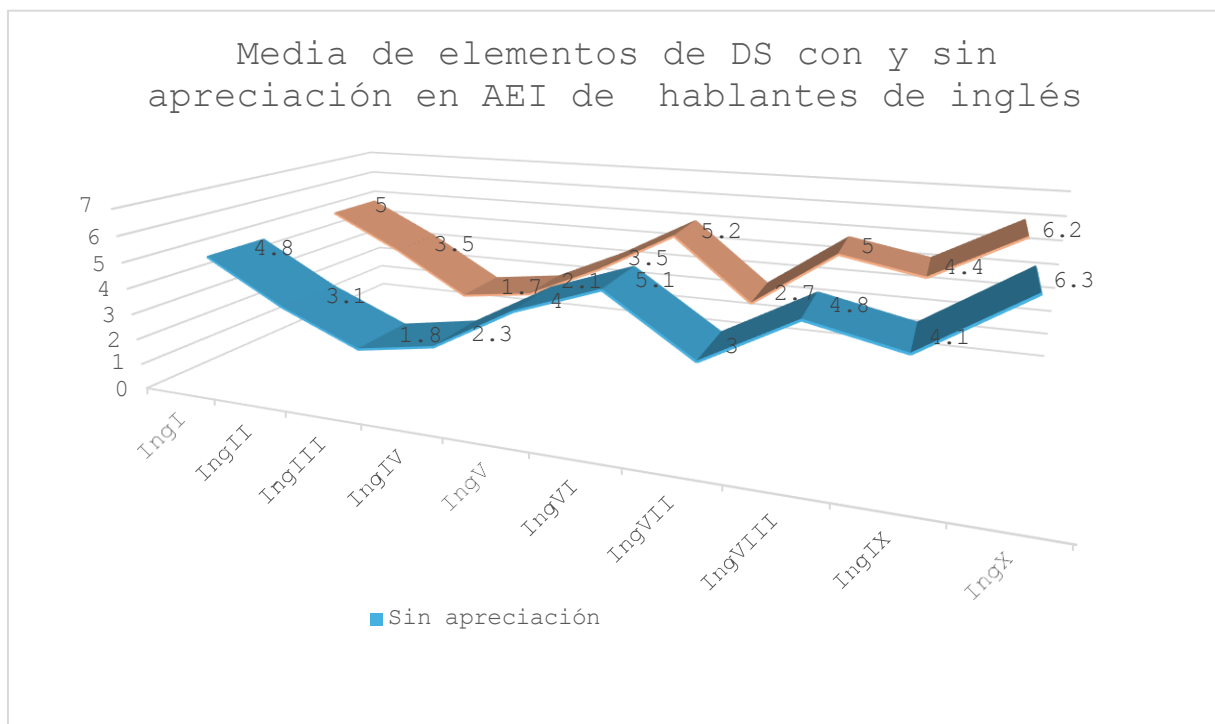


Gráfico 4.45. Comparación de media de DS con y sin apreciación en las AEI de hablantes de inglés¹⁶⁷

Si incluimos el grado de apreciación en los elementos de DS vemos que las AEI con alto grado de DS no varían, ya que el grado de apreciación es alto y contribuye a mantener la DS. En las AEI con bajo grado de DS sucede lo mismo, en general, la DS no varía porque el bajo grado de apreciación aumenta mínimamente el grado de DS y conlleva una media incluso más baja en algunos casos. IngV es una clara excepción, con un cambio significativo de medio punto; de una media de 4 baja a una media de 3.5 al incluir apreciación, demostrando que cuando el resto de los elementos de DS muestran un grado medio- alto o alto, un grado bajo de apreciación disminuye la media de DS.

En el caso de IngII la diferencia de media es de 0.4, pasa de un 3.1 a un 3.5, aumentando la media de DS, ya que el grado de apreciación es alto mientras que los grados de similitud social, frecuencia y duración son bajos. Si cambiáramos el grado de similitud social, por ejemplo, de 1 a 6 y sacáramos la media la diferencia resulta mínima, de 4 a 4.2. Estos resultados implican que el grado de apreciación alto o bajo afecta directamente el grado medio de DS.

¹⁶⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶⁷. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

Para los hablantes de español la media del grado de DS es media-alta 4.411. Vamos a ver el grado de DS y la media de cada caso y comparar la media sin y con apreciación.

Grado de DS sin apreciación y media:

Esp I	Esp II	Esp III	Esp IV	Esp V	Esp VI	Esp VII	Esp VIII	Esp IX	Esp X	Esp XI	Esp XII	Esp XIII	Esp XIV	Esp XV	Esp XVI	Esp XVII
6	6	6	3	6	6	6	6	4	4	1	6	6	6	1	1	1
medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	med	medi	medi	medi	medi	medi	medi
5.5	5	5.5	3.6	4	4.8	5.5	5.8	5	5.6	3	5.8	5.3	5.1	1.3	1.3	1.5

Veamos la media de elementos del grado de DS incluyendo el elemento de apreciación.

Esp I	Esp II	Esp III	Esp IV	Esp V	Esp VI	Esp VII	Esp VIII	Esp IX	Esp X	Esp XI	Esp XII	Esp XIII	Esp XIV	Esp XV	Esp XVI	Esp XVII
medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi	Medi	medi	medi	medi	medi	medi	medi
4.8	5.1	5.5	3.7	4.2	5	5.5	5.5	4.7	5.7	2.7	5.5	4.7	4.7	1.5	1.2	1.7

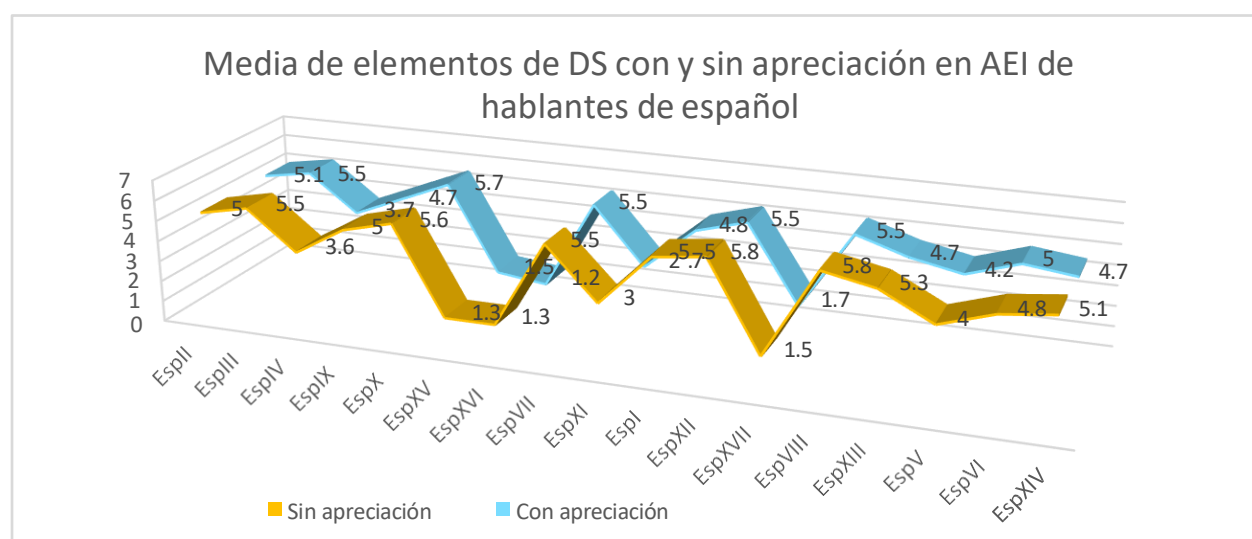


Gráfico 4.46. Comparación de media de DS con y sin apreciación en las AEI de hablantes de español¹⁶⁸

En las AEI de hablantes de español podemos observar que sucede exactamente igual que en los casos de hablantes de inglés. La media de elementos de DS no varía sustancialmente, excepto en los casos en los que los otros elementos

¹⁶⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5¹⁶⁸. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos.

muestran un grado medio-alto o alto y la apreciación muestra un grado bajo, disminuyendo el grado de DS, como podemos ver con EspI, con una diferencia de 0.7, pasa de una media de 5.5 a 4.8. Con EspXIII la diferencia es de 0.6, pasando de una media de 5.3 a 4.7. E incluso en el caso de EspXIV con una diferencia de 0.4, pasa de una media de 5.1 a 4.7. En el caso de EspIX la diferencia es de 0.3, pero es comparativa dado que todos los grados de los otros elementos son superiores (4, 5 y 6).

En estos cuatro casos el bajo grado de apreciación (1-3) favorece la disminución del grado de DS y modifica notablemente el nivel de la media de los elementos de DS.

Como vemos en las AEI de ambos grupos, y como hemos señalado en las referencias teóricas, Apreciación es un valor muy específico diferente de Afecto, que ayuda a conformar y entender los diversos elementos de la Distancia Social y por ello consideramos que debe ser incluido.

4.1.2. Cuestionario de conciencia¹⁶⁹ cultural

Para comprobar si las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) que se relataban y los comentarios de las entrevistas se sustentaban en una base de conciencia o autoconciencia cultural y se progresaba en las competencias pragmática e intercultural, en el cuestionario inicial sobre datos personales se ofrecieron 11 preguntas¹⁷⁰ para reflexionar sobre cómo se veían a sí mismos y el conocimiento previo que tenían, así como la importancia que otorgaban a disponer de información sobre otras culturas. Se les pedía que respondieran sí / no y añadieran algún comentario. Vamos a analizar a continuación y de modo general las respuestas ofrecidas a esas 11 preguntas, cuántos hablantes completaron esos datos y cuántos de ellos se relacionan con las AEI ofrecidas.

¹⁶⁹ Hemos traducido *self/awareness* como “conciencia o autoconciencia” (la barra en inglés significa que puede ser tanto un término como el otro), ya que el único otro término posible sería “conocimiento” y nos parece menos claro y más cognitivo.

¹⁷⁰ El cuestionario completo, con las 9 preguntas iniciales sobre sus datos y las 11 sobre su conciencia cultural, se puede encontrar en el anexo. La parte del cuestionario referente a datos personales se ha analizado en el apartado de informantes del capítulo de Metodología. Aquí iremos mencionando las preguntas sobre conciencia cultural una a una, siguiendo su análisis. Se presentan aquí los datos de hablantes de inglés y se continúa más adelante con los hablantes de español. Los siguientes apartados de este capítulo harán referencia al análisis de entrevistas, con el anuncio de Campofrío y los 15 Incidentes Críticos (IC).

11 hablantes de inglés contestaron a las 11 preguntas de este cuestionario. De ellos, 2 informantes del grupo I1, no completaron su Autobiografía de Encuentro Intercultural (AEI). De los 10 hablantes de inglés que completaron su AEI, 1 informante del grupo I6 no completó este cuestionario.

Como hemos dicho, las respuestas debían ser sí o no y ofrecer algún comentario de justificación. Las respuestas que obtuvimos fueron más variadas. A muchas preguntas se respondió con un sí o no, pero también encontramos muchas otras variedades, y normalmente no encontramos justificaciones. Para poder medir de alguna manera esta variedad de respuestas al cuestionario las hemos cuantificado numéricamente y ofrecemos estos datos tras las respuestas de los informantes, además de ofrecer un gráfico con el que pretendemos dar más claridad de cómo ha sido la distribución numérica.

Cuestionario de conciencia cultural. Hablantes de inglés										
Pregunta 10		Estoy familiarizado con rasgos característicos de mi propia cultura								
bengla	pengl	enenglw	thengl b	hengl	lengl i	saengl n	jengl	boe ngl	fren gl	jenen gl
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 11		Estoy familiarizado con rasgos característicos de otras culturas								
bengla	pengl	enenglw	thengl b	hengl	lengl i	saengl n	jengl	boe ngl	fren gl	jenen gl
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 12		Tengo buenas relaciones con personas que piensan y actúan siguiendo criterios diferentes a los míos								
bengla	pengl	enenglw	thengl b	hengl	lengl i	saengl n	jengl	boe ngl	fren gl	jenen gl
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 13		Reconozco mis propios prejuicios y presunciones hacia miembros de culturas								
bengla	pengl	enengl w	thengl b	hen gl	lengli	saengl n	je n gl	boe ngl	fr e n gl	jenen gl
no siempre	no tengo	sí, casi siempr e	sí	sí, no todo s	sí	no tengo	sí	no	sí	sí
Pregunta 14		Puedo resolver conflictos y malentendidos creados por diferentes concepciones culturales								

bengla	pe ngl	enenglw	thengl b	hengl	lengli	saengl n	je n gl	boe ngl	fren gl	jenen gl
lo intento	x	a veces	no	sí	a veces	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 15		Soy paciente con otras personas en encuentros interculturales								
bengla	pengl	enenglw	thengl b	hengl	lengl i	saengl n	jengl	boe ngl	fren gl	jenen gl
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 16		Cuando una persona de otra lengua o cultura comete errores le “ju como a un nativo								
bengla	pengl	enengl w	thengl b	hengl	lengli	saengl n	jengl	boengl	fren gl	jeneng l
no	no, le explic o	no	no	no	sí ¹⁷¹	no	no, le explic o	no, le explic o	no	no
Pregunta 17		Mis experiencias con personas de otras culturas han sido en general positivas y no he tenido problemas								
bengla	pengl	enengl w	thengl b	hengl	lengli	saengl n	jengl	boengl	fren gl	jeneng l
sí	sí	sí	sí y no	sí	sí	de todo	sí y no	sí	sí	sí
Pregunta 18		Las ideas generales y estereotipos que hay sobre una cultura suelen tener una base de verdad ¹⁷²								
bengla	pengl	enengl w	thengl b	hengl	lengli	saengl n	jengl	boengl	fren gl	jeneng l
sí, anticu ada	sí	sí	sí y no	no	no	depen de	sí	sí	sí	en parte
Pregunta 19		¿ si las personas conocen las características propias de cada cultura ya tienen todo resuelto y pueden comunicarse sin problemas								
bengla	pengl	enengl w	thengl b	hengl	lengli	saengl n	jengl	boengl	fren gl	jeneng l
no	sí	no, pero ayuda	no	no	no	no, pero ayuda	no	x	no	no
Pregunta 20		Me interesa conocer a personas de culturas diferentes. No me gusta relacionarme solo con personas de mi cultura ¹⁷³								
bengla	pengl	enengl w	thengl b	hengl	lengli	saengl n	jengl	boengl	fren gl	jeneng l
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí

Tabla 4.9. Resultados cuestionario de conciencia cultural de hablantes de inglés

¹⁷¹ Entendemos que LENGLi responde que sí, tratando de ofrecer una política no discriminativa entre nativos y no nativos, por la explicación de su respuesta: *por evitar que no me juzguen mal como persona*. En este caso creemos que el valor de esa respuesta sería más un no.

¹⁷² En esta pregunta 18, varios informantes que responden sí (bengla, pengl, enenglw, thengl b y jenengl) añaden en su respuesta comentarios sobre la percepción anticuada que ello supone, o sobre no dejar que esa percepción cambie tu actitud hacia ellos, o que esas imágenes no tienen por qué crear problemas.

¹⁷³ En esta pregunta 20, todos los informantes son muy enfáticos en su respuesta, explicando que les interesa mucho ampliar sus conocimientos de otras culturas y gentes y del mundo.

Podemos ver en estas repuestas que hay una unanimidad en algunas respuestas, 10, 11, 12, 15 y 20, todos los informantes responden sí. En la pregunta 19 la mayoría ha dicho no, excepto en un caso (sí) y otro que no ha contestado. Las otras 5 preguntas muestran diversas opiniones que se han mostrado en estos cuadros. Para mostrar visualmente los resultados, ofrecemos una tabla en la que vemos la cuantificación numérica de las respuestas ofrecidas, de la siguiente manera:

No tengo (es número negativo porque se niega la pregunta)	-0.5
No	0
No siempre	0.5
A veces	0.5
Sí y no	0.5
Depende	0.5
Hay de todo	0.5
En parte	0.5
Casi siempre	0.8
Sí, no todos	0.8
Lo intento	0.8
Sí	1

Tabla 4.10. Resultados cuestionario: cuantificación numérica de respuestas de hablantes de inglés

En el gráfico que ofrecemos a continuación podemos ver ya la transformación numérica de las respuestas ofrecidas, que acabamos de ver en los cuadros anteriores. En las barras podemos observar que cuando la respuesta es 0 el color de la respuesta no aparece, solo el valor numérico. También podemos observar que la mayoría de las respuestas dan un 1, es decir una respuesta afirmativa “sí” (1- 82), seguida de una respuesta negativa “no” (0- 20), seguida de una respuesta variable (0.5- 9), seguida de una respuesta cuasi afirmativa (0.8- 3), seguida de una respuesta negativa total (- 0.5- 2).

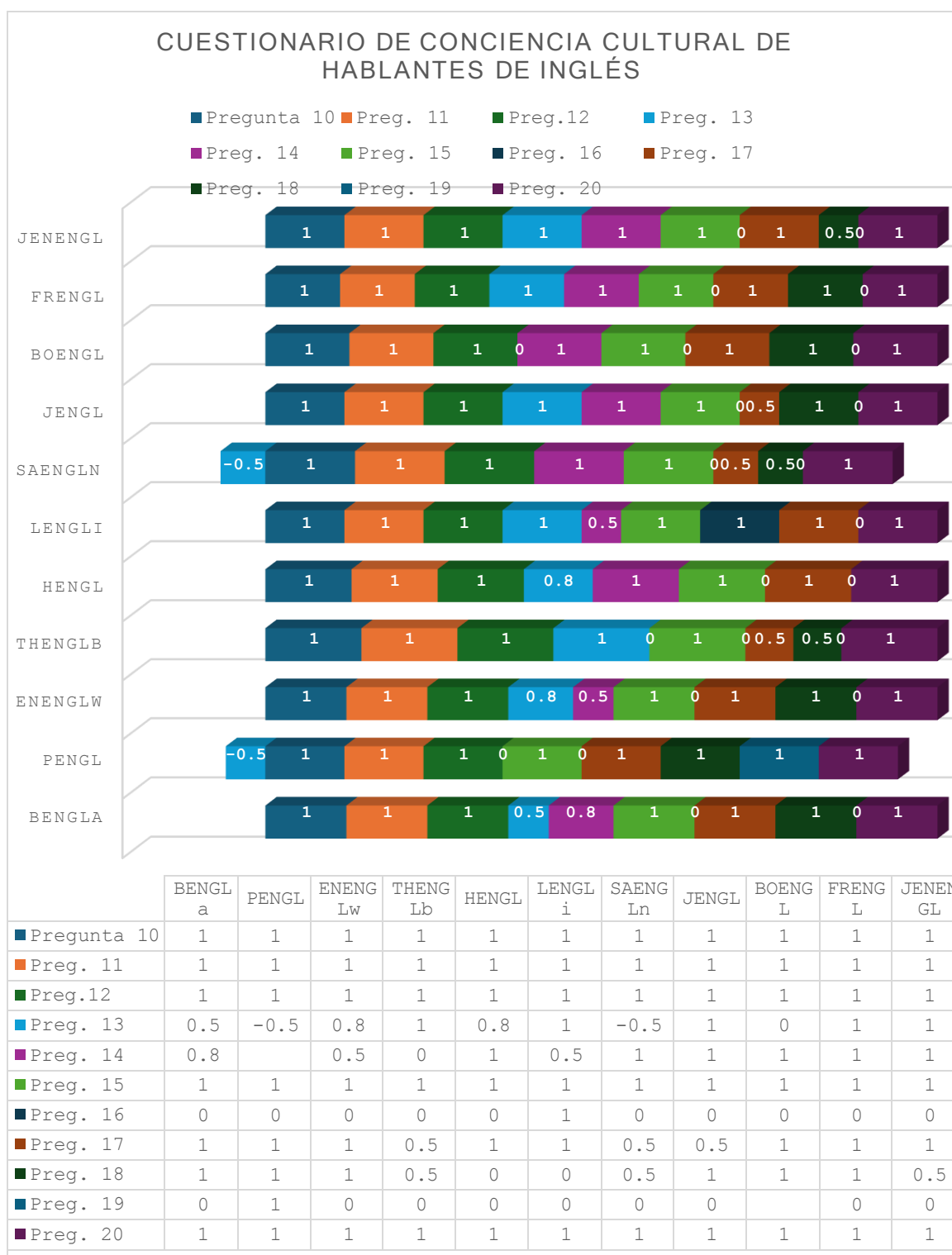


Gráfico 4.47. Respuestas del cuestionario de conciencia o autoconciencia cultural de hablantes de inglés

El hecho de que en 6 de 11 preguntas haya habido una respuesta casi unánime (1- 82, con pregunta 16 de mayoría 0) muestra que la conciencia cultural de los informantes es similar en muchos aspectos.

Vamos a analizar a continuación y de modo general las respuestas ofrecidas por los hablantes de español a las 11 preguntas del cuestionario, y cuántos de ellos se relacionan con las 17 autobiografías de encuentros interculturales (AEI) ofrecidas. 14¹⁷⁴ hablantes de español contestaron a este cuestionario. De ellos, todos relataron una AEI. Tres de los informantes que relataron una AEI no completaron el cuestionario. Hemos otorgado unos códigos con letras a los nombres de los informantes para minimizarlos y poder completar los cuadros de respuestas del cuestionario.

NIESPT	Ni		MAESP	MA
CESPTc	Cc		AMESPT	Am
JAESPT	Ja		PESPT	Pp
AESPT	A		MRESP	Mr
LUESPT	Lu		NENGLfr	Nf
JESPTc	Jc		LESP	L
GESPTg	Gg		ANESPT	An

Tabla 4.11. Códigos minimizados de los informantes hablantes de español

Cuestionario de conciencia cultural. Hablantes de español													
Pregunta 10		Estoy familiarizado con rasgos característicos de mi propia cultura.											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 11		Estoy familiarizado con rasgos característicos de otras culturas.											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Pregunta 12		Tengo buenas relaciones con personas que piensan y actúan siguiendo criterios diferentes a los míos											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	Sí

¹⁷⁴ De ellos, una informante, ANESPT, no pudo atender a las entrevistas y su contribución se basó en el cuestionario completo, incluyendo cuestionario y AEI. Otra informante, MRESP, solo contestó a 3 preguntas del cuestionario, como se puede ver en los colores del gráfico.

Pregunta 13		Reconozco mis propios prejuicios y presunciones hacia miembros de otras culturas											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
no tengo	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	x	sí	sí	sí
Pregunta 14		Puedo resolver conflictos y malentendidos creados por diferentes concepciones culturales											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	no siempre	sí	sí	sí	sí	sí	sí	depende	sí	x	sí	sí	sí
Pregunta 15		Soy paciente con otras personas en encuentros interculturales.											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	x	sí	sí	sí
Pregunta 16		Cuando una persona de otra lengua o cultura comete errores le “juzgo” como a un nativo											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
no	x	a veces	no	no	no	no	no	no	no	x	no	no	no
Pregunta 17		Mis experiencias con personas de otras culturas han sido en general positivas y no he tenido problemas											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	x	sí	sí	sí
Pregunta 18		Las ideas generales y estereotipos que hay sobre una cultura suelen tener una base de verdad ¹⁷⁵											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
peligro	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	a veces	sí	x	sí	sí	sí
Pregunta 19		Si las personas conocen las características propias de cada cultura ya tienen todo resuelto y pueden comunicarse sin problemas ¹⁷⁶											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	no	no	no	no	x	no	no	no	no	x	no	no	no
Pregunta 20		Me interesa conocer a personas de culturas diferentes. No me gusta relacionarme solo con personas de mi cultura ¹⁷⁷											
Ni	Cc	Ja	A	Lu	Jc	Gg	MA	Am	Pp	Mr	Nf	L	An
sí	no	no	sí	sí	x	sí	sí	sí	sí	x	sí	sí	sí

Tabla 4.12. Resultados cuestionario de conciencia cultural de hablantes de español

¹⁷⁵ En esta pregunta todos los informantes comentan que generalizar es muy pobre, aunque haya una base no se debe generalizar y no tiene por qué entenderse que esa razón de base es negativa. NIESPT considera que es muy peligroso generalizar.

¹⁷⁶ Casi todos los informantes comentan que, aunque la respuesta es no, es una gran ayuda conocer y entender las características culturales.

¹⁷⁷ Los dos informantes que responden *no* explican que les interesan todas las personas, de todas las culturas, les interesa conocer a gente interesante sea de donde sea, también si es un vecino de su pueblo. No valoran lo exótico de modo extra.

Podemos ver en estas repuestas que hay una unanimidad en casi todas las respuestas, con muy pocas variantes. Para mostrar visualmente los resultados, al igual que en el caso de los hablantes de inglés, ofrecemos un gráfico en el que hemos cuantificado numéricamente sus respuestas de la siguiente manera:

No tengo (es número negativo porque se niega la pregunta)	-0.5
No	0
Es peligroso	0
No siempre	0.5
A veces	0.5
Depende	0.5
Lo intento	0.8
Sí	1

Tabla 4.13. Resultados cuestionario: cuantificación numérica de respuestas de hablantes de español

Al igual que con los hablante de inglés, en el gráfico que ofrecemos a continuación podemos ver ya la transformación numérica de las respuestas ofrecidas, que acabamos de ver en los cuadros anteriores. En las barras podemos observar que cuando la respuesta es 0 el color de la respuesta no aparece, solo el valor numérico. También podemos observar que la mayoría de las respuestas dan un 1, es decir una respuesta afirmativa “sí” (1- 113 respuestas), seguida de una respuesta negativa “no” (0- 24 respuestas), seguida de una respuesta variable (0.5- 3 respuestas), seguida de dos respuestas en igualdad, la cuasi afirmativa (0.8- 1 respuesta) y la negativa total (-0.5- 1 respuesta).

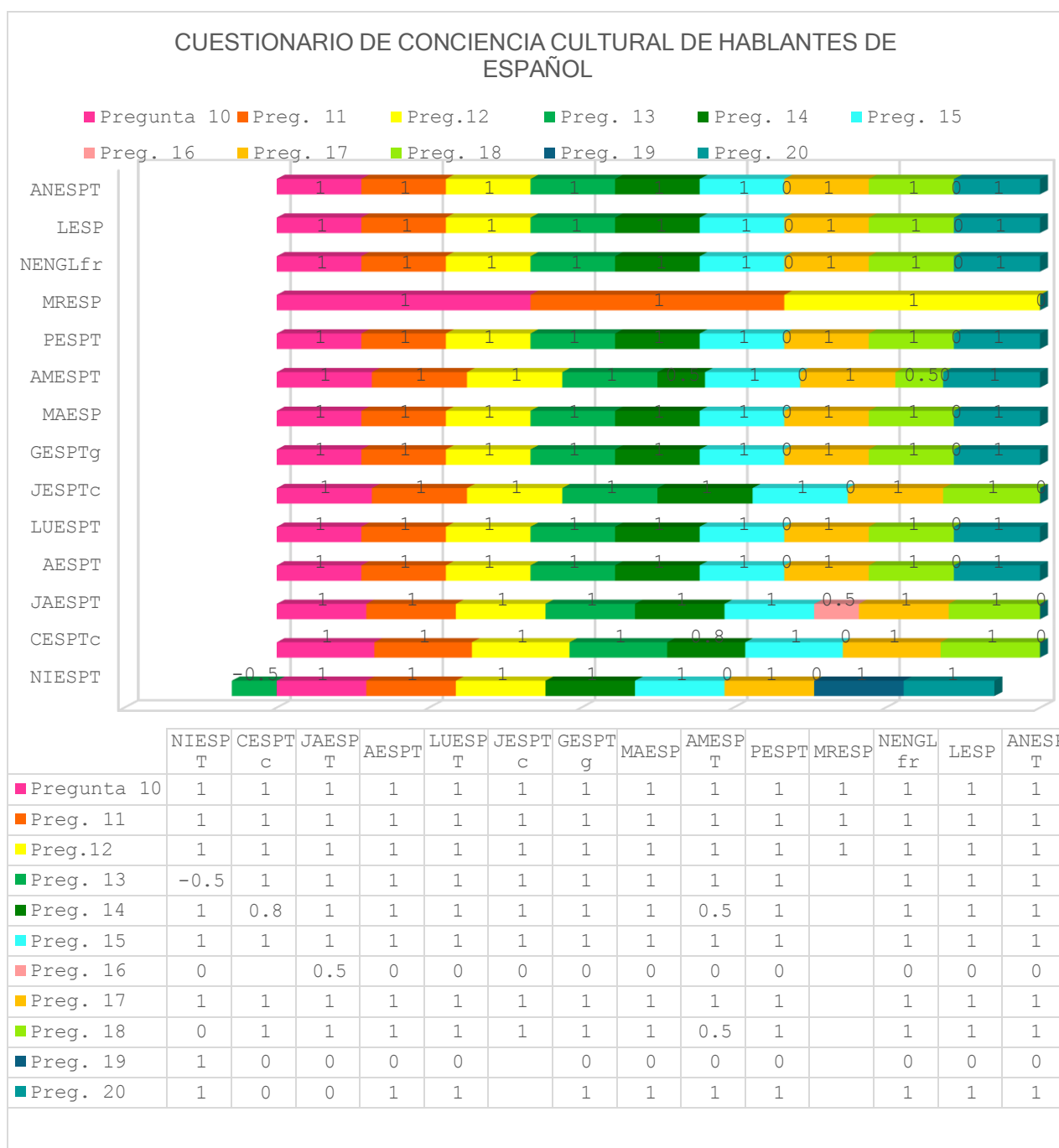


Gráfico 4.48. Respuestas del cuestionario de conciencia o autoconciencia cultural de hablantes de español

Podemos ver en este gráfico que las respuestas de los hablantes de español muestran una gran similitud en sus respuestas, con escasas variaciones: una gran mayoría de afirmativas, “sí” (1- 113 respuestas), bajando a una respuesta negativa “no” (0- 24 respuestas), y con muy poca representación de otras respuestas (0.5- 3 respuestas/ 0.8- 1 respuesta / -0.5- 1 respuesta).

Estos datos muestran que las respuestas de hablantes de español son más unánimes en los casos en los que los hablantes de inglés mostraban más variedad.

Comparemos visualmente los gráficos. Podemos ver en ellos que, más hablantes de español han respondido a más preguntas afirmativamente que los hablantes de inglés. La pregunta 16 y la pregunta 19 han obtenido mayoría negativa en ambos grupos, hablantes de español y hablantes de inglés. La diferencia fundamental es la pregunta 13 (conciencia de los propios prejuicios y presunciones) que ha obtenido mayoría afirmativa con los hablantes de español y variada respuesta con los hablantes de inglés, aunque se ha ofrecido la respuesta “no tengo” en ambos grupos (1 hablante de español y 2 hablantes de inglés).

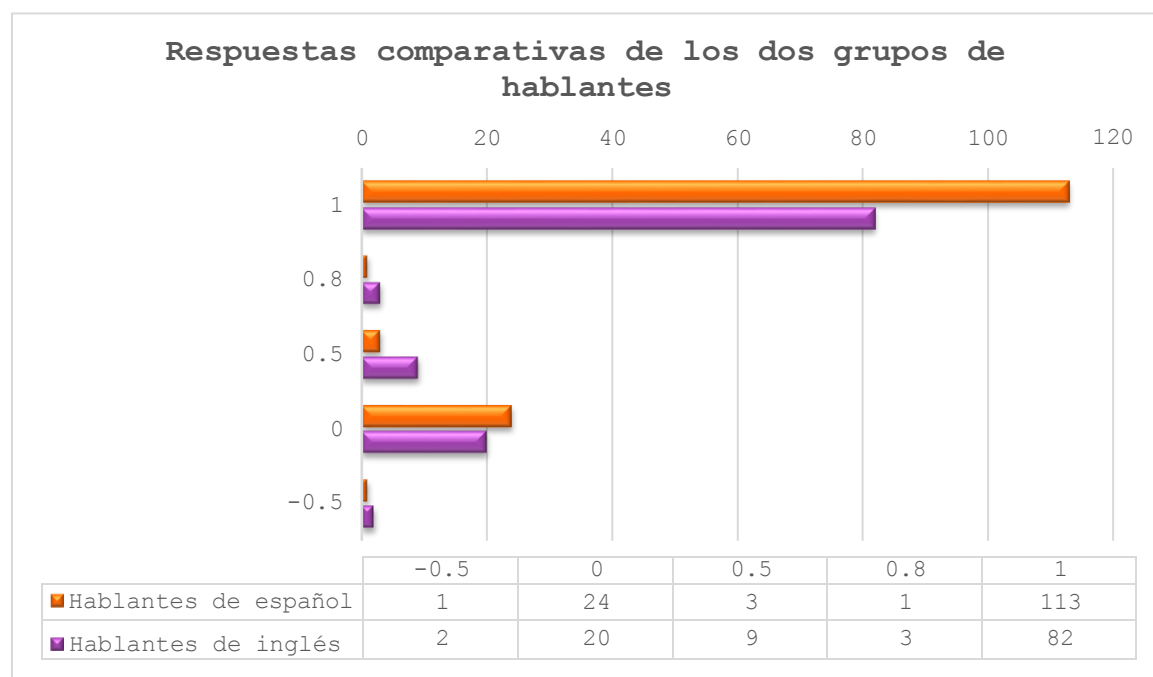


Gráfico 4.49. Comparación de respuestas al cuestionario de conciencia cultural de todos los hablantes

Los resultados numéricos son, por supuesto más altos en los hablantes de español porque fueron más las respuestas que se recogieron. Veamos esos datos entonces en porcentajes, qué significan estos resultados en cada grupo de hablantes.

	Hablantes de inglés - 11	Hablantes de español - 14
Sí (1)	74.54 %	80.71 %
No (0)	18.18 %	17.14 %
Variables (0.5)	8.18 %	2.14 %
Cuasi afirmativa (0.8)	2.72 %	0.71 %
Absoluta negativa (-0.5)	1.81 %	0.71 %

Tabla 4.14. Porcentajes de las respuestas al cuestionario de conciencia cultural

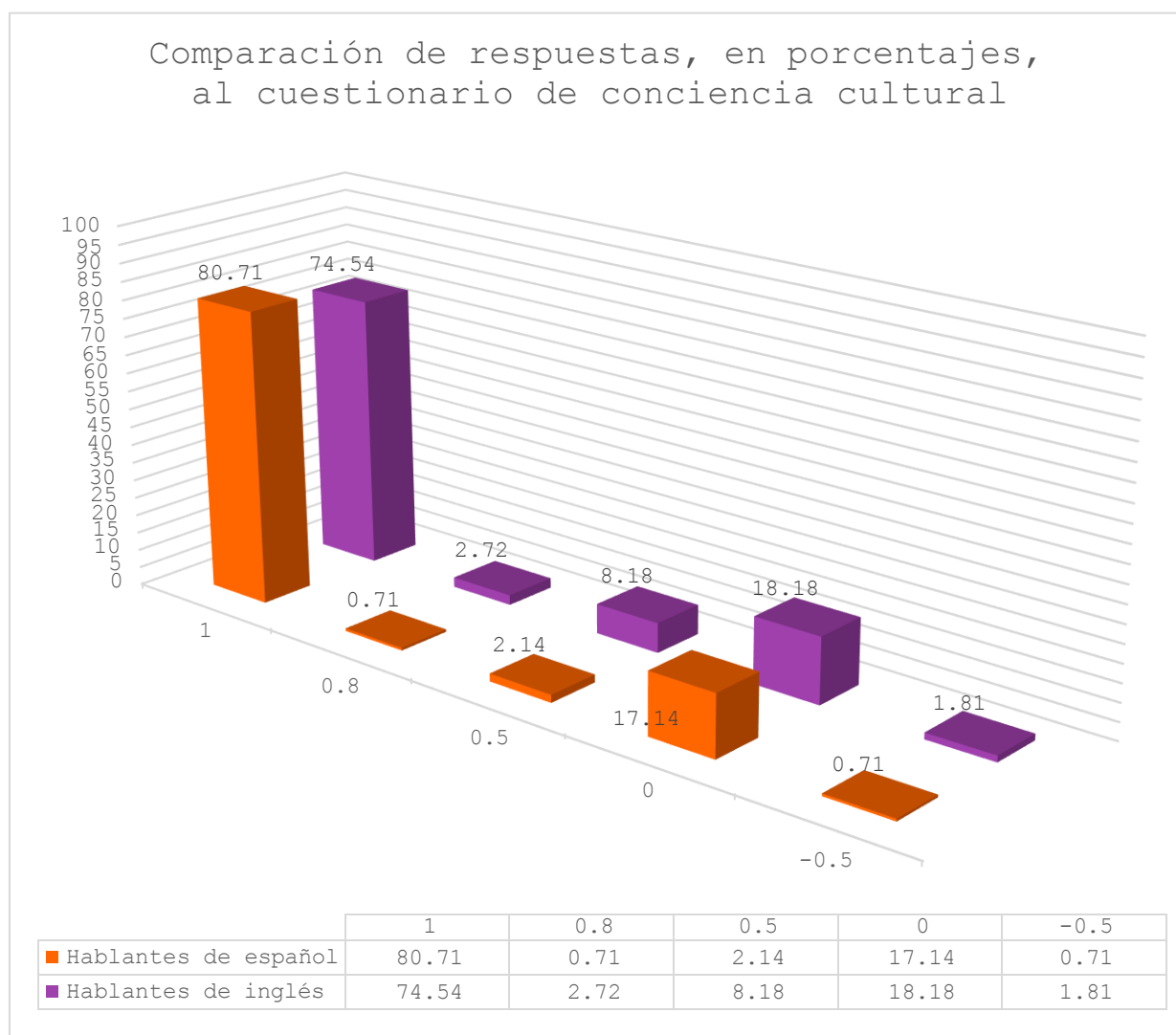


Gráfico 4.50. Comparación de respuestas, en porcentajes, al cuestionario de conciencia cultural

Como podemos ver en esta comparación, los hablantes de español han mostrado una gran tendencia a respuestas afirmativas “sí” con un 807.14 %, mientras que las otras posibilidades de respuesta bajan mucho, incluso la negativa “no”, con un 171.42 %. Por su parte los hablantes de inglés muestran una gran tendencia también a la repuesta positiva “sí”, 745.45 %, mientras que las otras posibilidades de respuesta se reparten los porcentajes de modo más igualitario, y más altos que las respuestas de hablantes de español, con un 181.81 % de negativas “no”, un 81.81 % de variables, un 27.27 % de casi afirmativas, y un 18.18 % de absolutas negativas.

Lo que queríamos obtener con este cuestionario y con las autobiografías de encuentros interculturales (AEI) era saber qué pensaban los informantes sobre situaciones interculturales, si se veían capacitados, con agencia, si habían

reflexionado sobre ellos y crear un contexto apropiado reflexivo que enriqueciera las entrevistas y que nos alejara de una posible conversación sobre estereotipos.

Estos datos nos muestran que todos los hablantes han desarrollado en su mayoría ese interés de conocimiento y que siguen queriendo saber más, hecho por el cual participaron en el trabajo de campo, y garantiza que son informantes que se han planteado estas cuestiones y que han reflexionado sobre ellas antes de esta investigación. Su idea de sí mismos, como demuestran las respuestas y el gráfico, es de hablantes competentes en su interculturalidad, siendo ese su deseo y queriendo desarrollar esa competencia.

Al ser muchos de ellos informantes que han ofrecido su autobiografía de encuentro intercultural (AEI) podemos constatar que la reflexión de estas tareas ha sido de interés para ellos y ha colaborado en esa reflexión, y para nosotros, ha aportado muchos comentarios de interés para este estudio, y han profundizado en la reflexión de los valores de PR, DS y GI.

Ya comentamos sobre la competencia intercultural y pragmática en los capítulos teóricos y de metodología, pero nos gustaría añadir que, como señalan Koike y Pearson (2020: 732), hay tres elementos de la adquisición de la competencia pragmática que ayudan a conectar la lengua con contextos: la experiencia en la L2 con la cultura y los interlocutores, además del conocimiento lingüístico y la construcción de marcos. El primer elemento nos parece que es lo que se demuestra cuando se da un encuentro intercultural en el que el hablante reflexiona sobre similitudes y diferencias, ampliando su competencia intercultural. Los marcos ayudan a organizar cognitivamente toda esa reflexión, sustentando la competencia.

Félix-Brasdefer (2020: 749) menciona, refiriéndose a Byram, cuatro competencias que conforman la competencia comunicativa intercultural: la lingüística (uso de recursos léxico-gramaticales), la sociolingüística (asignar significado al lenguaje durante negociaciones de significado en encuentros interculturales), la discursiva (usar y negociar estrategias para producir e interpretar discurso) y la competencia intercultural misma que se compone a su vez de 5 componentes: actitudes (curiosidad y aceptación de otras culturas), conocimientos de grupos y prácticas en ambas culturas, habilidad de interpretar y relacionarse con los demás, habilidad de descubrir e interactuar, y la consciencia cultural crítica (habilidad de evaluar críticamente las prácticas sociales de ambos grupos).

Estos últimos 5 elementos son los que definieron a los candidatos que se buscaban para las entrevistas y eran estas capacidades las que se querían comprobar con las preguntas del cuestionario y con los relatos de las autobiografías de encuentros interculturales (AEI). Queremos, así, pensar que las tareas propuestas en el cuestionario, aunque hayan sido varias y hayan ofrecido gran cantidad de datos, han dado los datos que facilitan el estudio y valoración de las reflexiones ofrecidas en las entrevistas, y profundizado en nuestras hipótesis, además de cumplir así con el objetivo de encontrar informantes apropiados.

Podemos comentar que todas las actividades llevadas a cabo tanto antes como durante las entrevistas, así como el proceso completo de entrevistas con posibles candidatos informantes, resultaron ser muy interesantes para todos los hablantes, aunque a veces no vieran diferencias en los incidentes críticos, y comentaron que a pesar del tiempo que todo ello conllevó se sentían muy satisfechos de haber participado y creían que habían aprendido mucho, se sentían más competentes y preparados.

Como comenta el documento del Consejo de Europa en su *Autobiografía de Encuentros Interculturales* (2009) “In discovering what underlies these encounters, users become more aware of their experience and reflect on their reactions, thereby developing their intercultural competences”.

4.1.3. Entrevistas. Descripción y tareas

Las entrevistas, como se comentó en el apartado de Metodología, se basaron en reuniones presenciales de una media de 2 o 3 horas en las que vimos juntos el anuncio de Campofrío, se realizaron comentarios y luego se fue pasando, de uno en uno, a los 15 Incidentes Críticos (IC) mencionados en el apartado de Metodología¹⁷⁸. Los grupos invitados a las entrevistas fueron organizados por lenguas, pero dentro de cada lengua la organización del grupo fue aleatoria, dependiendo de la disponibilidad y horario de cada informante y de mí misma, con lo que algunos grupos fueron mayores y otros menores, de solo dos participantes. En Manchester, dada la necesidad de desplazamiento, todos los informantes se reunieron en un solo grupo. Esto también benefició que los participantes, al ser de diversas edades y

¹⁷⁸ En los casos en los que los grupos encontraron incidentes críticos (IC) similares, o los equipararon, estos se comentaron juntos. El Cuestionario completo con los 15 IC se encuentra también en el Anexo.

procedencias, pudieran tener diferentes visiones y hubiera un mayor diálogo. En los grupos de hablantes de español hubo menos variedad, al ser la mayoría profesores de español y mantener, casi todos, una edad similar, aunque se dio un cierto abanico.

4.1.3.1. Cuestionario del anuncio de Campofrío

Se les pidió a los informantes que vieran el vídeo antes de venir a la entrevista y que respondieran a este breve cuestionario para reflexionar un poco antes de entrar en diálogo. Este cuestionario también ahondaba en los aspectos de autoconciencia, de la propia cultura, y conciencia de la de otros. Solo una minoría de informantes completó este aspecto del cuestionario y algunos comentaron solo alguna pregunta, pero no todas.

Cuestionario tras el vídeo de Campofrío, <i>Hazte extranjero</i> (2013)			
1. ¿Qué imagen crees que tienen de España las personas en el vídeo? ¹⁷⁹			
2. ¿Qué valores muestran?			
3. ¿Estás de acuerdo?			
4. En tu país ¿Hay alguna imagen generalizada de España o de sus diferentes culturas?			
5. ¿Es la misma que tienes tú?			
6. Cómo se ve a España / Reino Unido en comparación con tu país en estas situaciones:			
En la manera de...	cerca	lejos	No lo sé
comer			
convivir			
comportarse			
divertirse			
vestirse			
relacionarse con los demás			
pensar			
organizarse			
festejar			
comunicarse			

¹⁷⁹ Cuadro adaptado de Denis, M. y Matas, M. (2002), tomado de los materiales de formación “Actividades didácticas para el desarrollo de la competencia intercultural” de Marisa González Blasco (2009).

Tabla 4.15. Cuestionario tras el vídeo de Campofrío, *Hazte extranjero* (2013)

Vamos a ofrecer los datos que obtuvimos, que dan información de la perspectiva de los diferentes grupos.

De los hablantes de inglés tenemos 9 respuestas. De ellos, solo 4 informantes respondieron a las preguntas primeras 1 a 5.

De los hablantes de español tenemos 11 respuestas. De ellos, solo 7 informantes respondieron a las preguntas primeras 1 a 5.

Hablantes de inglés - 9 informantes completos (de ellos 4 con preguntas 1- 5).
1. ¿Qué imagen crees que tienen de España las personas en el vídeo?
JENGL: <i>Positiva, con puntos de humor.</i> SAENGL: <i>En el fondo están orgullosas de su país.</i> LENGLi: <i>Una imagen muy tradicional.</i> THENGLb: <i>Que aunque hay cosas decepcionantes/ desilusionantes de España (posición, economía), no se puede quitar la España de un español.</i>
2. ¿Qué valores muestran?
JENGL: <i>Hospitalidad, sociabilidad, cariño por cada uno, perseverancia.</i> SAENGL: <i>Lealtad, bondad.</i> LENGLi: <i>Cultura, amor, amistad, tradiciones.</i> THENGLb: <i>Humildad, automenosprecio, autodesvalorización, humor, actitud de desempeño sobresaliente, buscar la vida mejor.</i>
3. ¿Estás de acuerdo?
JENGL: <i>Sí.</i> SAENGL: <i>Sí.</i> LENGLi: <i>Estoy de acuerdo que una persona nueva debería perder su identidad.</i> THENGLb: <i>Mayormente. Los ingleses tienen una actitud de auto-desvalorización también.</i>
4. En tu país ¿Hay alguna imagen generalizada de España o de sus diferentes culturas?
JENGL: <i>En el pasado tal vez; ahora, no demasiado. ¡Es mayormente sol y playa y vacaciones!</i> SAENGL: <i>En Noruega, piensa la gente que los españoles no trabajan mucho.</i> LENGLi: <i>~</i> THENGLb: <i>Sí, de ser social y física.</i>

5. ¿Es la misma que tienes tú?				
JENGL: ~ SAENGL: No. LENGLi: Sí. THENGLb: Sí.				
6. Cómo se ve a España en comparación con tu país en estas situaciones: 9 informantes ¹⁸⁰				
En la manera de...	cerca	medio	lejos	no sé
comer	2		7	
convivir	4		5	
comportarse	5	2	2	
divertirse	6	1	2	
vestirse	7		2	
relacionarse con los demás	3	2	4	
pensar	4	1		4
organizarse	3	1	5	
festejar	3		6	
comunicarse	4		4	1
perdonarse			1	
saludar	1			
Habla de español - 10 informantes completos (de ellos, 7 informantes con preguntas y 1 sin cuadro)				
1. ¿Qué imagen crees que tienen de España las personas en el vídeo?				
NIESPT: <i>Una imagen de un país en crisis, pero con grandes valores.</i> JAESPT: <i>En general hablan del carácter español: que solo se entiende y manifiesta cuando estás fuera de España.</i> AESPT: <i>Idealizada y estereotipada.</i> GESPTg: <i>Muy estereotipada y homogénea.</i> MAESP: <i>Tienen una imagen negativa de España como país (no funciona, no va bien...), pero muy positiva de los españoles, tanto de las costumbres como de los valores.</i> AMESPT: <i>A primera vista, parecen críticos con la situación económica, pero no son nada autocríticos.</i>				

¹⁸⁰ Los números reflejan la cantidad de hablantes que opinaron así.

ANESPT: <i>Económicamente, muy mal, pero culturalmente, el mejor.</i>
2. ¿Qué valores muestran?
NIESPT: <i>La importancia de compartir, de unirse, de luchar, de mostrar el afecto abrazándose, de celebrar juntos.</i> JAESPT: <i>No solo valores, sino usos y costumbres.</i> AESPT: <i>Valores tradicionales y gregarios.</i> GESPTg: <i>Generosidad, honestidad, sociabilidad.</i> MAESP: <i>La generosidad, la capacidad de relacionarse y trabar amistad, la forma de disfrutar de la vida.</i> AMESPT: <i>Parecen mostrar que lo “español” es lo mejor con diferencia.</i> ANESPT: <i>Generosos, alegres, buenos amigos, sociables.</i>
3. ¿Estás de acuerdo?
NIESPT: <i>Es peligroso generalizar, pero sí me parecen rasgos de mi cultura en general.</i> JAESPT: <i>De hecho, no estoy de acuerdo con los valores que dejan entrever: el humor, el tesón, la amistad... no, no lo estoy.</i> AESPT: <i>No.</i> GESPTg: <i>Depende de la zona de España y del momento histórico.</i> MAESP: <i>Creo que hay bastante de tópico, y sobre todo de exageración de la sensación de que somos los mejores en estos campos (amistad, alegría, generosidad).</i> AMESPT: <i>No.</i> ANESPT: <i>No. Hay otras formas de socializarse y pasarlo bien.</i>
4. En tu cultura ¿Hay alguna imagen generalizada de España o del Reino Unido o de sus diferentes culturas?
NIESPT: <i>Creo que es la que aparece en este vídeo, por eso este anuncio ha tenido tanto éxito en España.</i> JAESPT: <i>Del Reino Unido, sí. Claro que sí.</i> AESPT: <i>~</i> GESPTg: <i>~</i> MAESP: <i>Del Reino Unido, sí. Los británicos nos parecen fríos, distantes, enormemente flemáticos y muy educados. Excepto los aficionados a equipos de fútbol y los turistas de las playas, que nos parecen zafios y violentos.</i> AMESPT: <i>Del Reino Unido, sí. Y creo que no es real. Tenemos muchos prejuicios.</i> ANESPT: <i>Tenemos la mejor comida y el mejor vino. Sabemos vivir mejor.</i>
5. ¿Es la misma que tienes tú?
NIESPT: <i>En general la comparto. También lo de gritar. No saben escuchar.</i> JAESPT: <i>No, claro que no.</i>

AESPT: ~ GESPTg: ~ MAESP: <i>La mía es más matizada, pero coincido en algunos aspectos.</i> AMESPT: <i>No, vivir en GB durante 14 años me ha hecho tomar otra perspectiva sobre la gente de aquí.</i> ANESPT: <i>No. Todo es relativo.</i>				
6. Cómo se ve el Reino Unido en comparación con tu país en estas situaciones: 10 informantes ¹⁸¹				
En la manera de...	cerca	medio	lejos	no sé
comer			10	
convivir			9	1
comportarse		1	9	
divertirse			10	
vestirse	1	1 *edad ¹⁸²	8	
relacionarse con los demás			10	
pensar	1	1	8	
organizarse			10	
festejar	1		9	
comunicarse	1		9	

Tabla 4.16. Respuestas al cuestionario del vídeo de Campofrío, de todos los grupos de hablantes

Como podemos observar en estos cuadros, los resultados de hablantes de inglés son más variados que los resultados de los hablantes de español, quienes en el cuadro reflejan mayoritariamente una visión de lejanía entre hablantes de español y hablantes de inglés.

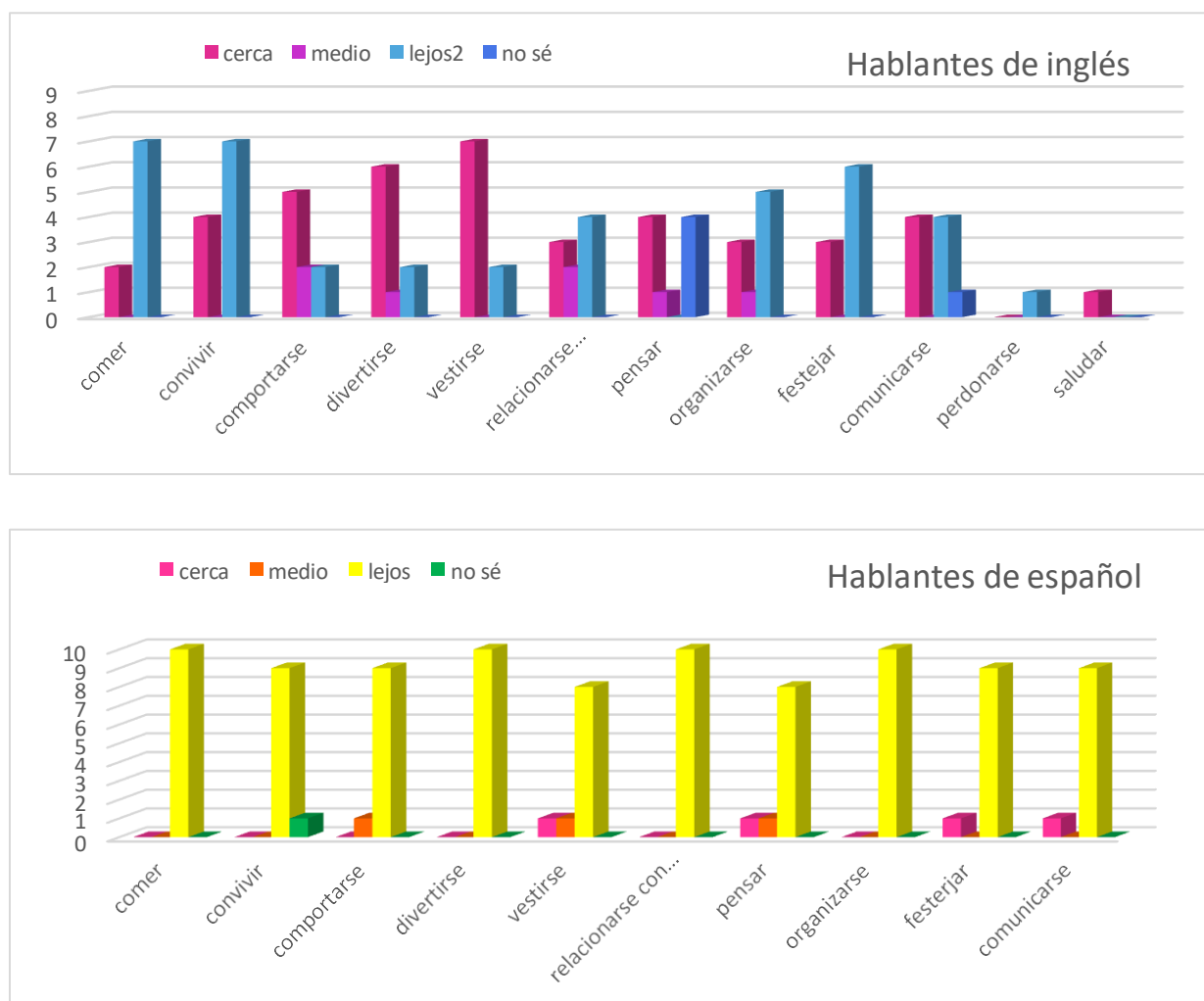
En cambio, en las preguntas primeras (1-5), compartieron en general la visión que se mostraba de España y de los valores de los españoles, aunque los hablantes de español lo encontraron en general estereotipado.

¹⁸¹ Los números reflejan la cantidad de hablantes que opinaron así.

¹⁸² Dependiendo de la edad.

Los datos de estos cuestionarios se muestran en los siguientes gráficos. Estas perspectivas son importantes ya que los informantes se acercaron a las entrevistas con una visión muy diferente de cómo se llevan a cabo estas acciones cotidianas, y por lo tanto las acciones que aparecen en los IC, ya que también eran generales y cotidianas.

Vemos en el eje horizontal las maneras en las que ven España o el Reino Unido -cercano o lejano, en medio (ni cercano, ni lejano) o no saben- en las acciones que se proponen en el cuestionario (comer, convivir...) y en el eje vertical vemos el número de hablantes (9 informantes máximo en hablantes de inglés y 10 en hablantes de español).



Gráficos 4.51. Comparación de la proximidad o lejanía entre hablantes de inglés y español

A pesar de que, en general, los hablantes de español no coinciden con la visión que muestra el anuncio sobre los hablantes de español, siguen viendo que la manera

en la que realizan estas acciones cotidianas es muy distante de la manera de los hablantes de inglés.

Debemos comentar aquí que una de las limitaciones de nuestro trabajo de campo es que los hablantes de español y de inglés no tienen absolutamente las mismas circunstancias, aunque todos conocen ambas culturas. Los hablantes de español viven y trabajan en Londres, de manera permanente, en el momento de las entrevistas, mientras que los hablantes de inglés viven en Londres y Manchester, y han vivido o viven a temporadas en España y Chile.

Creemos que esta situación lleva a los hablantes de español a notar las diferencias de modo más agudo. Como sugieren Matsumoto, Leroux y Yoo (2005: 17-18), la experiencia intercultural comprende una continua adaptación y ajuste a las diferencias con las que nos vemos involucrados a diario. Creemos que los hablantes de español están mostrando que simplemente la adaptación y ajuste es palpable. Y continúan diciendo (Matsumoto, Leroux y Yoo, 2005: 20) que la reflexión sobre las diferencias culturales y el ser abierto y flexible a nuevas maneras de pensar lleva a la gente a adquirir nuevos esquemas cognitivos para representarse el mundo, que a su vez dan complejidad a la habilidad de interactuar con la diversidad, creando nuevas expectativas y una mayor conciencia de similitudes y diferencias.

Coincidimos con estos autores en la importancia de esta reflexión y versatilidad cultural. Creen ellos que estas habilidades llevarán a un crecimiento personal que permite lidiar con un entorno multicultural. Ven 4 ingredientes fundamentales en este crecimiento: la regulación de las emociones, el pensamiento crítico, la apertura y la flexibilidad. Estos elementos conforman lo que ellos llaman el motor psicológico de adaptación y ajuste. En este trabajo hemos querido ver si nuestros informantes han ido desarrollando esos elementos y podemos decir que, aunque uno nunca llega a una meta absoluta, si se da un *continuum* de crecimiento en esos aspectos.

4.1.3.2. Anuncio de Campofrío

En las entrevistas, que como hemos comentado llevaron entre 2 y 3 horas en cada grupo, comenzamos con los comentarios sobre el anuncio de Campofrío, *Hazte extranjero* (2013). Algunos informantes habían realizado el cuestionario del anuncio y otros no, pero todos se sintieron inspirados y comentaron profusamente. El anuncio generó en general, para todos los hablantes, una variedad de emociones. Desde lo

simpático que lo encontraron grupos de hablantes de inglés hasta lo ofensivo que lo encontraron grupos de hablantes de español. Con el anuncio podemos ver comentarios generales de ambos grupos de hablantes sobre el comportamiento de hablantes de español y de inglés y si les resulta general o si se refiere solo al anuncio.

Vamos a recoger los comentarios realizados por hablantes de inglés, primero y hablantes de español, posteriormente, sobre estos valores, muy especialmente la Distancia Social (DS).

Como ya hemos visto anteriormente, Spencer-Oatey ([2000] 2013) considera la DS no solo formada por la similitud social entre hablantes sino por otros cinco elementos. Nosotros proponemos añadir Apreciación como un elemento más de la DS. Con esta perspectiva, medimos en DS 7 elementos: la similitud social, la frecuencia de contacto, el grado de conocimiento, la familiaridad, la comunalidad¹⁸³, el afecto y la apreciación.

En general, aunque no a todos, el grupo de hablantes de inglés encontró el anuncio agradable, cómico, o incluso inteligente, y les pareció que representaba bien la/s cultura/s española/s.

Anuncio de Campofrío. <i>Hazte extranjero</i>
Grupo I1: <i>Hay orgullo de ser español y filosofía de disfrute de la vida (00).</i>
Grupo I2: <i>Es una imagen comercial (00.30). Es humorístico, no es una imagen realista de España (01.00).</i>
Grupo I3: <i>El vídeo quiere animar a la gente por depresión económica con las cosas buenas del país (00.39). Es inteligente. Me gusta (01.36).</i>
Grupo I4: <i>A los españoles les falta confianza como nación. Se ven menos que otros en Europa, pero por otro lado tienen una gran idea de su país (01.13).</i>
Grupo I5: <i>Recoge el punto de vista de muchos españoles: cariño por España y un país desastre en economía y política (00). Lo que se muestra en el anuncio son las cosas que los extranjeros ven de España, como acostarse tarde, ideas de España (02.01). Hay estereotipos de otros países y esto demuestra que hay una base de realidad (02.34).</i>
Grupo I6: <i>Un anuncio divertido (00.36). En Francia los anuncios son similares, con escenas de campo y vida feliz, que en GB parecen estúpidos; un sueño de vida nacional que no sirve para nada, tampoco para vender jamón (00.57).</i>

¹⁸³ Ya hemos señalado anteriormente que hemos elegido este término por la facilidad que da en los gráficos, y su utilización significa “sentido de tener cosas en común”.

Vamos a ver ahora las opiniones que mostraron los hablantes de inglés en cuanto a rasgos relativos a valores culturales y la DS.

Anuncio de Campofrío. <i>Hazte extranjero</i>
Grupo I1: <i>La filosofía de vida en España, especialmente en el sur, es buena, se vive bien y son amables; pocos problemas sociales porque todos se conocen en pueblos y ciudades. Hay más igualdad entre ricos y pobres (02.01). La desigualdad es menor en España, todos van a los mismos sitios. Hay seguridad incluso por la noche (02.41). A veces se puede tocar a los niños en otros países, o decir piropos, pero no en GB. Ni se tocan, ni se miran a los ojos en Londres (18.04). Besos, muy íntimo para GB, pero no para personas mediterráneas (22.44). En España ves británicos que viven sin relacionarse y no hablan español. Es tan malo como los emigrantes, pero los británicos tienen dinero (23.36).</i>
Grupo I2: <i>Lo que haces en el pub y lo que haces en el trabajo son dos cosas diferentes en GB, en el vídeo se mezcla (04.48). En España todo mezclado: amistad, amor y trabajo. En GB, muy abiertos en el pub, pero en el trabajo como si nada ha pasado (09.43).</i>
Grupo I3: <i>Son sociales, necesitan gente, no pueden vivir solos. Comen y beben mucho, pero juntos. No en GB (01.16, hablando de los españoles).</i>
Grupo I4: <i>La diferencia es que no aman el estado, aman a la gente, la cultura y la sociedad. El estado representa cosas un poco malas. Están orgullosos de la gente. Lo más importante es la familia y similares, no que la burocracia funcione (05.25, hablando de los españoles).</i>
Grupo I5: <i>Hay muchas cosas de ser inglés a las que la gente tienen mucho cariño, pero un inglés no diría que está orgulloso de su país (4.48). Hay muchos británicos a los que no les parece exótico ser GB, querrían algo más (05.32). En GB somos muy uniformes y aburridos, entonces no es interesante ser británico (5.41). Las razones de querer algo diferente en GB es que no es original ser británico, pero no por tener problemas, aunque tienen (06.19). Si fuera un anuncio GB, sería menos emocional y fuerte, porque no es la onda de GB ni su carácter (06.47). No todos, pero en GB, besos o abrazos son un poco raros. En España le resultó raro tanto afecto con gente que no conoces (09.08). Es un estereotipo, pero cree que los españoles son así; no todo el tiempo, y se quejan mucho, pero en situaciones sociales son así (09.48).</i>
Grupo I6: <i>Típicamente español, que muestra la amabilidad de la gente y es divertido (00.14). El anuncio se ríe de España, pero los españoles están orgullosos de España, de su manera de vida; en GB no estamos tan orgullosos del país. En España están muy orgullosos de su comida. El anuncio refleja esta actitud que es muy diferente de la de GB (04.34).</i>

Para los hablantes de español los comentarios del anuncio resultaron más difíciles, ya que se hablaba sobre su propia/s cultura/s, y lo encontraron lleno de estereotipos, e incluso casi ofensivo:

Anuncio de Campofrío. <i>Hazte extranjero</i>
Grupo E1: <i>Estereotipos de todos en bruto (02.40).</i>
Grupo E2: <i>“No poder hacerse” es conformista. La capacidad humana de adaptarse (01.40).</i>
Grupo E3: <i>Visión de los españoles muy limitada (00). Contradictorio. Somos los últimos, pero como España no hay nada (01.51). Estereotipos de sur y norte de Europa, o país de estado fuerte o país de familia (12.46). En España hay una idea muy polarizada de España, muy bien o muy mal (13.13).</i>
Grupo E4: <i>Produce rechazo. Define a la gente de manera muy monolítica. No todos hacemos eso y tampoco son características como para estar orgulloso (05.39). Utiliza la fibra sensible ñoña (13.47).</i>
Grupo E5: <i>Es etnocéntrico, nada de aprender o integrarse, tú eres español y eso es lo mejor a pesar de todo (01.07).</i>
Grupo mixto: <i>Pero si lo analizas, todo va mal y es mejor ser de otros sitios, pero lo mejor de ser español es que somos guays (02.55).</i>

Detallamos aquí solo los comentarios de hablantes de español que hacían referencia a la/s cultura/s más que al anuncio, y que se referían a DS.

Anuncio de Campofrío. <i>Hazte extranjero</i>
Grupo E1: <i>El afecto es latino, mediterráneo (10.46). Ser afectivo o algo no es mejor. Razones fisiológicas o de algún tipo en la base del afecto. Puede darse frialdad climática y emocional (13.47).</i>
Grupo E2: <i>En España, alegría de vivir y ayudarse unos a otros, se identifica (02.01). En GB están educados a no transmitir emociones, sentimientos, ira, llorar: es una falta de compostura, la flema británica (08.13). Hay que tener dominio personal de emociones (08.45). En España, las emociones nos encantan por hacer humanas a las personas (08.52). Falta de control de emociones, no hay educación. (16.07) Hay mucho control emocional (09.45). Al principio los encontré fríos, pero luego aprendí que somos todos humanos, todos sentimos (32.30). Manera diferente de transmitirlo (33.10). La aceptación es mucho más larga. Son más reservados. Tardan en abrirse. En España es de golpe (33.42). Somos muy rápidos (35.22). Nos encanta la comunidad (37.17). En GB, padres</i>

<i>del neoliberalismo, cada uno es una burbuja (38.20). Concepto de privacidad e intimidad muy especial (38.37). Ellos son así, no les gusta mezclar (39.31). El anonimato es enorme (39.53). Los británicos viven en muchos sitios, pero no se integran en la cultura (44.43). Ser espectador (45.08). No tiene conflicto cultural. No necesita ir de español, él sabe lo que es (45.51).</i>
<i>Grupo E3: Desconfianza en las instituciones y empresas; tal vez no hemos tenido buenos modelos de autoridad, desvinculación política (14.06).</i>
<i>Grupo E4: Somos una dicotomía total: tecnología o abrazos (08.51). Lo único que está bien en España es lo afectivo, lo que nos salva (09.31).</i>
<i>Grupo E5: Somos dramáticos en España, emociones muy fuertes, pero ¿es español o es individual? Es el ambiente en el que has crecido (04.40). En España ella es discreta en sentimientos; en GB, según sus hijos, es súper visceral. Ellos dicen que en España es tranquila y en GB nerviosa y les grita mucho. Ella se comporta igual, pero en GB destaca (05.28).</i>
<i>Grupo Mixto: España ha cambiado mucho con la crisis, la gente se ha vuelto más egoísta y menos solidaria, y esos valores (del anuncio) ya no son así (00.00). Le da pena que la gente no se involucre para cambiar un poco las cosas (03.57).</i>

Si observamos los comentarios de hablantes de español, sobre hablantes de español, el tema que más se ha desarrollado en la entrevista, en relación con el anuncio, es el tema afectivo y cuánta proximidad o lejanía hay tradicional y culturalmente entre las personas. Los seis grupos de hablantes de español mencionan este comportamiento, ya sea positiva o negativamente. Cinco grupos consideran que los hablantes de español son afectivos, mientras que uno considera que se ha cambiado mucho y ha habido una evolución hacia el egoísmo.

Los grupos de hablantes de inglés, por otro lado, hablando de los hablantes de español y de lo que se ve en el anuncio, que encuentran en cierto grado informativo de la/s cultura/s, mencionan temas similares, pero solo un grupo habla directamente de afecto. Se refieren a la amabilidad, al orgullo (2 grupos), a la sociabilidad, hacen cosas juntos, al excesivo uso de sistemas quinésico y proxémico (2 grupos), aman a su gente, y mezclan todos los ámbitos de vida, mientras que en GB¹⁸⁴ se diferencian mucho, más compartimentado.

¹⁸⁴ Utilizamos las siglas GB, como hacemos en las transcripciones de las entrevistas, para referirnos a Gran Bretaña, ya que los informantes son en su mayoría ingleses o galeses.

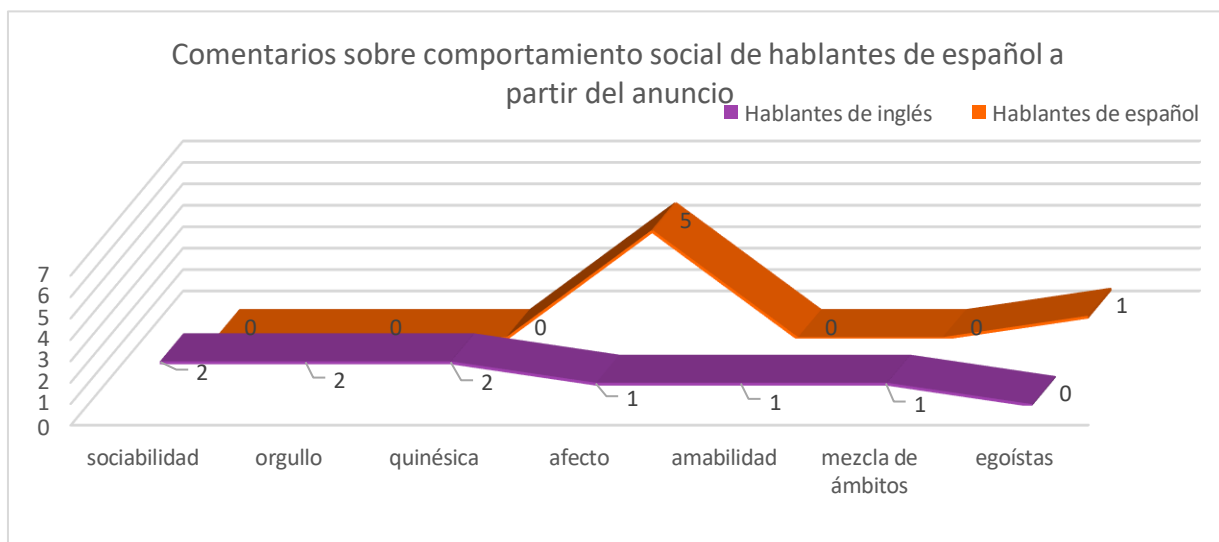


Gráfico 4.52. Comentarios del comportamiento de hablantes de español a partir del anuncio de Campofrío¹⁸⁵

Los comentarios, en comparación, sobre hablantes de inglés realizados por ambos grupos, muestran los siguientes valores

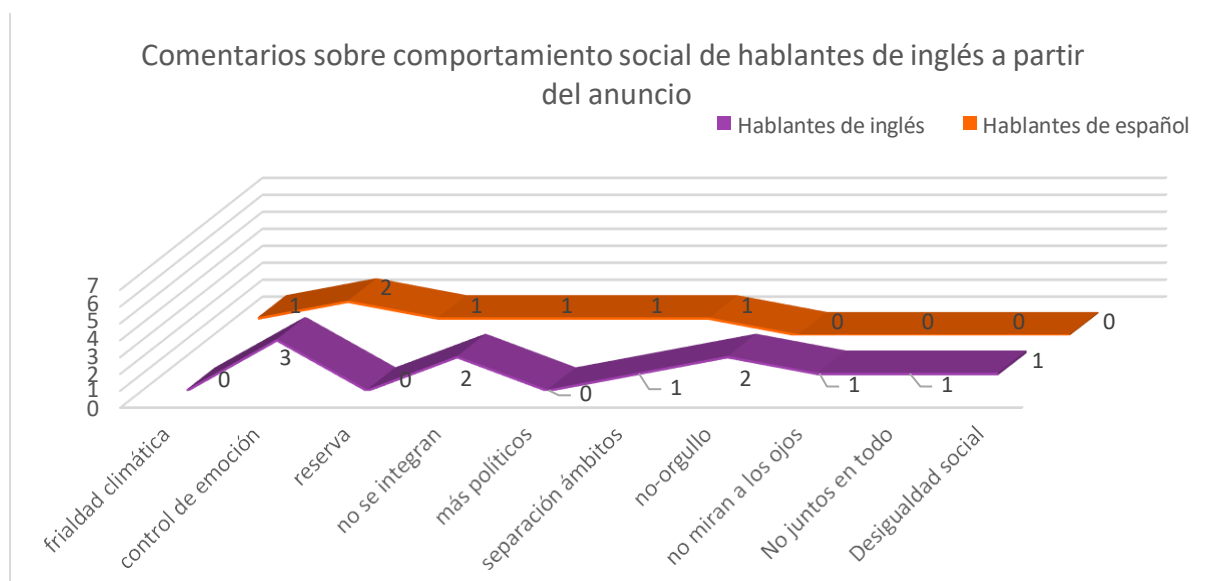


Gráfico 4.53. Comentarios del comportamiento de hablantes de hablantes de inglés a partir del anuncio de Campofrío¹⁸⁶

¹⁸⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

¹⁸⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

Como podemos ver los valores que aparecen en cada uno de los gráficos, hablantes de español y hablantes de inglés respectivamente, son muy diferentes. En los ofrecidos sobre hablantes de español, parece aglutinarlos la calidad de proximidad. En los ofrecidos sobre hablantes de inglés, parece aglutinarlos la calidad de independencia.

En los comentarios, la DS no se refiere a similitud social, frecuencia o duración, mientras que se hace referencia a conceptos de familiaridad, comunalidad, afecto y apreciación, como valores predominantes que mantienen un bajo grado de DS, especialmente en las relaciones de hablantes de español.

Por otro lado, Spencer-Oatey ([2000] 2013: 36) señala la interrelación entre poder relativo (PR) y distancia social (DS), una relación en la que estos valores pueden solaparse, como sucede en el estudio *Cross Cultural Speech Act Realization Project* (CCSARP) de Blum-Kulka, House y Kasper (1989), ya que en diversas culturas estas dos variables ocurren simultáneamente, aunque no sea el caso de hablantes de chino (Spencer-Oatey 1997), para los que estas variables no muestran relación. Como hemos comentado en los gráficos de páginas anteriores, en muchas de las AEI el grado de DS afectaba el GI, con mayor frecuencia, generalmente, que el grado de PR.

Además de la pérdida de imagen pública que un hablante puede percibir cuando su PR parece ser menor que el de su interlocutor, sin que haya una razón de autoridad para ello, pensamos que la falta de apreciación del comportamiento del interlocutor, o de las bases culturales que lo sustenten, aumenta la DS y la percibida diferencia de PR, así como el GI.

Como hemos repetido en diferentes ocasiones durante estas páginas, este estudio toma como marco teórico la perspectiva de Spencer-Oatey ([2000] 2013) de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI). Siguiéndola, hemos interpretado la GRI como un modelo tripartito, de tres niveles con 3 elementos en cada nivel. En el primer nivel, como fundación, encontramos los 3 pilares de gestión que son la imagen pública, con la calidad de identidad que se dé en el encuentro, ya sea individual, colectiva o de relación, los objetivos de interacción, con las tareas de relación y / o de transacción, y los derechos y obligaciones de sociabilidad, con los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), centrados en equidad y asociación, y el grado de imposición (GI).

Estas diferencias culturales que se han mostrado en estos comentarios afectan estos tres pilares claramente. Cómo los perciben los hablantes de inglés y de español es ciertamente diferente. Los comentarios que se ofrecen aquí son referencias culturales hacia una tendencia, hacia un marco, no pretendemos crear un estereotipo de cómo actúa cada grupo de hablantes.

Pilares: Gestión	Hablantes de inglés	Hablantes de español
Imagen pública - identidad	Individual	Colectiva, de relación
Objetivos interacción - tarea	Predominante transacción, relación en casos más reducidos	Predominante de relación, incluso en casos laborales, comerciales, etc. donde se dan las dos conjuntamente
Derechos y Obligaciones de Sociabilidad – PSI, GI	Equidad y grado de asociación (no excesivo) Evitar GI	Asociación Cierta grado de GI aceptable en según qué circunstancias

Creemos que cómo se dan estos tres pilares en los dos grupos de hablantes muestra claramente las razones de los comentarios anteriores que hemos visto en los gráficos.

Estos tres pilares se relacionan a su vez con otros tres elementos en cada uno de los dos niveles restantes.

Estrategias	Hablantes de inglés	Hablantes de español
Dominios	Predominante en ilocutivo, de discurso y estilístico, turno de palabra	Predominante en estilístico, no verbal, de participación
Estilo de comunicación	Indirecto. Distante, comedimiento, no asociación expresiva Silencio como estrategia	Directo. Cercano, asociación expresiva Modestia Evitar silencio
Carácter de interacción	Cortesía negativa, formal, respetuoso	Cortesía positiva, calidez, cercanía

Factores de uso de estrategia	Hablantes de inglés	Hablantes de español
Variables contextuales	Importancia de DS	Minimizar DS

	Roles sociales Importancia de actividad y respeto de turno (dominio)	Roles de interacción Importancia de relación y actividad conjuntamente
Orientación de la relación ¹⁸⁷	Predominante en mantenimiento, en sociedad	Predominante en mejora, en sociedad
Principios pragmáticos y Convenciones. PSI, GI. Convenciones pragmalingüísticas.	PSI: Equidad y grado de asociación (no excesivo), desvinculación, autonomía Importancia de las convenciones pragmalingüísticas, qué se necesita decir, protocolos	PSI: Asociación, involucramiento. Cierta grado de GI aceptable en según qué circunstancias. Convenciones pragmalingüísticas menos protocolarias, se evitan en intimidad

Tras observar estos cuadros, podemos ver que la perspectiva de la GRI de Spencer-Oatey nos ofrece un gran marco de reflexión de las tendencias sociopragmáticas de cada grupo de hablantes, en qué nivel actúan ciertos elementos y con qué otros se relacionan, y cómo se articulan estos tres niveles ofreciendo una herramienta muy completa de análisis de estos cuestionarios, de las AEI, como hemos visto anteriormente, y de los Incidentes Críticos (IC).

Pasaremos ahora a analizar los resultados obtenidos con los Incidentes Críticos (IC).

4.1.3.3. Incidentes Críticos. Elementos de análisis

Como señalamos en el apartado de Metodología, hay 15 Incidentes Críticos (IC)¹⁸⁸ basados en experiencias reales propias o relatados por otros informantes que muestran una percepción diferente de la situación entre el protagonista M y su/s interlocutor/es. Los IC son atemporales, no se sitúan en una época específica, y sin ubicación específica. De este modo los informantes se podían relacionar mejor con el incidente, hacerlo suyo; podían reflexionar sobre si eso pasara en su presencia, si ellos fueran testigos de esa escena, cómo se sentirían y qué pensarían.

¹⁸⁷ La orientación de la relación depende del contexto específico, como todos los elementos presentados, pero en este caso especialmente, con relaciones no íntimas podemos hablar de una tendencia social diferente.

¹⁸⁸ Los 15 IC se pueden encontrar en el capítulo de Metodología y en el Anexo.

Los 15 IC recogen diferentes grados de los valores vistos hasta ahora de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI).

Como mencionamos en el apartado de Metodología, algunos grupos encontraron varios IC similares y no vieron la diferencia que había entre ellos relativa a estos valores. Este hecho no sucedió con los grupos de hablantes de español, quienes comentaron cada IC y vieron diferentes valores entre ellos, aunque también vieran similitudes.

En las entrevistas se demostró, de hecho, que algunos grupos de hablantes ingleses habían “igualado” algunos IC que consideraban muy similares y, aunque pudieran ver ciertas diferencias, estas les parecían irrelevantes¹⁸⁹. Presentamos aquí un cuadro de IC equiparados (=) por hablantes de inglés e indicamos qué grupos lo encontraron así.

IC 5 <i>En el banco</i> = IC 10 <i>En el ayuntamiento</i> .		
Grupo I3	Grupo I4	Grupo I6
IC 7 <i>Organizando una fiesta</i> = IC 11 <i>En clase con los alumnos</i> .		
Grupo I4	Grupo I5	
IC 8 <i>Hablando una lengua extranjera</i> = IC 13 <i>Hablando se entiende la gente</i> .		
Grupo I4		

Como podemos ver en el cuadro, el grupo que más número de IC equiparó y no reconoció diferentes valores de análisis fue el grupo I4.

Estas equiparaciones se comentarán más adelante cuando comentemos los IC y los valores que puedan tener en común.

Pasaremos ahora a analizar los comentarios hechos a los Incidentes Críticos (IC)¹⁹⁰, los que realizaron los grupos en sus entrevistas. Vamos a analizarlos en

¹⁸⁹ En el anexo de IC, en el documento Temáticas de Entrevistas, se pueden ver también los IC que fueron equiparados por algunos grupos de hablantes de inglés.

¹⁹⁰ En las transcripciones de los IC, se utilizan las letras GB para hablar de Gran Bretaña o de los británicos, o de hablantes de inglés, al igual que se utilizan las letras ESP para habla de España o de hablantes de español o españoles (dependiendo de lo que se diga en las entrevistas). Se utilizan otras letras para otros países como ITA para Italia o hablantes de italiano, o italianos, EXT para extranjeros.

relación con las tres variables fundamentalmente y básicas en este trabajo y que se han visto en las otras partes del trabajo de campo, Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI). Al analizar estos elementos veremos otros que han salido a la luz en las entrevistas en relación con los IC. Ya hemos ido mencionado muchos temas en el análisis de los otros elementos del trabajo de campo, como las autobiografías de encuentros interculturales (AEI) y los cuestionarios, pero en esta ocasión vamos a reflexionar en base a lo compartido en las entrevistas por los informantes.

Los datos que se revelaron en las entrevistas tratando los IC se van a analizar en el siguiente apartado. Vamos a analizar los conceptos o elementos que resultaron relevantes y se repitieron, sin diferenciarlos por IC y, a la vez, observando los datos específicos de los IC en los que se mencione.

Comenzaremos con los elementos a los que hemos dedicado una atención especial, los valores de PR, DS y GI.

Como hemos comentado, en las entrevistas de los IC analizamos fundamentalmente estos tres elementos, Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI), pero en las conversaciones se ofrecieron comentarios sobre otras variables relacionadas con los temas de los IC o variables que los informantes encontraron relacionadas y que afectan a nuestros elementos de análisis de PR, DS y GI, como son algunas que ya hemos mencionado como el uso de discurso directo o indirecto, la formalidad, la relevancia y pertinencia del discurso y el turno de palabra o el silencio, y el sentido del humor y como se relacionan con nuestros elementos de la GRI de qué forma y en qué niveles.

En el análisis de este apartado pasaremos a mencionar estas variables en su relación con PR, DS y GI y en relación los diferentes Incidentes Críticos (IC).

Incidentes	PR	DS	G I
1. <i>En el trabajo I</i>	medio	alto	alto
2. <i>De camino a la oficina de Correos</i>	medio	alto	bajo
3. <i>Malas Vueltas</i>	alto	medio	alto

4. <i>Buscando un parque</i>	bajo	alto	medio
5. <i>En el Banco</i>	alto	alto	alto
6. <i>En el autobús</i>	bajo	alto	bajo
7. <i>Organizando una Fiesta</i>	bajo	bajo	medio
8. <i>Hablando una lengua extranjera</i>	alto	bajo	alto
9. <i>Los vecinos</i>	medio	alto	medio
10. <i>En el Ayuntamiento</i>	alto	alto	alto +
11. <i>En clase con los alumnos</i>	medio	medio	bajo
12. <i>Te queda muy bien</i>	bajo	bajo	bajo
13. <i>Hablando se entiende la gente</i>	bajo	bajo	alto
14. <i>¿Tú o usted?</i>	alto	alto	alto
15. <i>En el trabajo II</i>	bajo	medio	alto

Tabla 4.17. Incidentes Críticos con grados de PR, DS y GI

Brown y Levinson ([1978] 1987: 74-77) consideran estos tres elementos, PR, DS y GI, como los factores de evaluación para llevar a cabo un acto de habla que pueda ser amenazante; la posibilidad de amenaza puede darse en cualquier acto de habla, realmente, ya que puede afectar la imagen pública de los interlocutores. Depende de la actuación, de cómo se lleve a cabo; incluso un acto de habla de agradecimiento puede comprometer esa imagen pública. Estos autores consideran que el hablante, antes de emitir un enunciado, lleva a cabo los cálculos para establecer el PR, una relación asimétrica entre oyente y hablante, la DS, una relación simétrica entre oyente y hablante, y el GI, relativo a la particular cultura. Suponen que los hablantes comparten y asumen estos cálculos. PR mide hasta qué punto un hablante puede imponer control a expensas de su interlocutor. DS mide la similitud y diferencia entre oyente y hablante para el objetivo de la interacción y GI mide las imposiciones culturales y situacionales y hasta qué punto interfieren con la autodeterminación o deseo de aprobación del hablante.

Spencer-Oatey (1996: 7-10) cree que hay una diferencia entre los términos que se utilizaron en la literatura al principio de los estudios de Cortesía para hacer referencia al Poder Relativo (PR). Unos se refieren a Poder (por ej. Blum-Kulka, House y Kasper, 1989, Brown y Gilman, [1960] 1972, y Brown y Levinson [1978] 1987), y otros se refieren más a Estatus (por ej. Beebe y Takahashi, 1989). Cómo se define poder en estos casos no es uniforme: unos hablan de jerarquía y autoridad, mientras que otros hablan de la influencia que se puede ejercer, el control sobre el comportamiento de otros. Brown y Levinson ([1978] 1987) consideran que hay dos elementos de poder: un control material, autorizado o no, y un control metafísico.

El estatus puede considerarse absoluto (rango social) o relativo (en una situación dada), pero también depende de las perspectivas de los autores en los roles sociales; como ejemplos se dan conductor de taxi/ pasajero, camarero/ cliente, y algunos autores consideran una relación de poder igualitaria y otros no.

En nuestra investigación nos relacionamos con poder, Poder Relativo (PR), desde el punto de vista de una situación dada y de alguna manera recreada en la interacción entre los hablantes.

Spencer-Oatey (1996: 10) considera que la visión de PR se ve afectada por los derechos y obligaciones asociados con el rol de cada participante, idea que compartimos. En encuentros cotidianos, donde los roles no se encuentran tan definidos, creemos que, desde nuestra perspectiva de PR, hay casos de poder autorizado (jefe/subordinado, por ej.), pero estos se dan en relaciones laborales o profesionales. En los muchos otros ámbitos de relación cotidiana el PR se establece de modo relativo según las muchas variables que pueden darse en un contexto dado, y también la propia tendencia de los hablantes a establecer esa igualdad o no. Este último elemento nos parece definitivo ya que esa tendencia igualitaria sería la que afectaría la Distancia Social (DS) y la que parece más comentada en las entrevistas. Esa “falta de relación” percibida por los hablantes de español, parece entenderse como una postura de PR frente a ellos, como un rechazo, y como una distanciación que refuerza esa DS.

Mostramos aquí comentarios a tres Incidentes Críticos (IC) diferentes que muestran esta impresión de los hablantes de español, a pesar de presentar diferentes grados de PR y GI, coincidiendo en la DS.

Incidentes	PR	DS	GI
IC 1	medio	alto	alto
IC 2	medio	alto	bajo
IC 4	bajo	alto	medio

Incidente 1 - <i>En el trabajo I</i>
Grupo E2: <i>Presentar está normativizado (52.42). Necesitan normas porque son despistados, caóticos (52.46). Instrucciones por escrito, despistados (53.05). Hay que dar instrucciones, se pierden sin ellas, tal vez protocolos (53.18). Tal vez no hay protocolos con extranjeros (53.39). En ESP grupos grandes, es todo ajustarse, intuitivo, más caótico, pero más natural (53.56). En ESP es importante hacer sentirse bien, prioridad del sentimiento (54.08). Prevalece el sentimiento a lo escrito (54.31).</i>
Incidente 2 - <i>De camino a la oficina de Correos</i>
Grupo E2: <i>En su calle de Londres de 10 años sus vecinos de la calle no saludan (01.05.04) ¿Necesita presentación? (01.05.47).</i>
Incidente 4 - <i>Buscando un parque</i>
Grupos E5: <i>Hay chistes en "How to be British" que ya demuestran la necesidad de las formas y convenciones en GB (23.08). A ella le resultaba difícil de usar por lo cursi (23.43). Los británicos esperan que conozcas esas fórmulas lo primero (24.49).</i>
Grupo Mixto: <i>En ESP somos más flexibles, y hablamos mucho más, las indicaciones también son más prolijas (15.58).</i>

Spencer-Oatey ([2000] 2013), desde la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI), considera la DS como un elemento de las variables contextuales que operan en el tercer nivel, en los factores de usos de estrategias. La DS y el PR afectan las relaciones de los participantes. En este tercer nivel, la DS interactúa con la orientación de la relación, marcando el grado del continuo de proximidad / autonomía, y con los principios pragmáticos y convenciones, en el PSI de asociación, así como en el tipo de discurso de las convenciones pragmalingüísticas. Este hecho relaciona la DS también con el segundo nivel con los dominios: ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (qué se dice, cómo se dice y con qué gestos y maneras se apoya). También afecta el estilo de comunicación, cuán directo / indirecto o distante / cercano se es, si se da asociación expresiva o se prefiere el silencio. En el carácter de la interacción, la DS se ve

afectada por el tipo de cortesía de cada participante: positiva o negativa, con un carácter más formal y distante o un carácter más informal y cercano¹⁹¹.

En el primer nivel, la DS afecta la gestión de la imagen pública en su identidad de relación, los objetivos de la interacción en su tarea de relación y los derechos y obligaciones de sociabilidad, en su PSI de asociación, primariamente, y de equidad después, así como la relación con el GI.

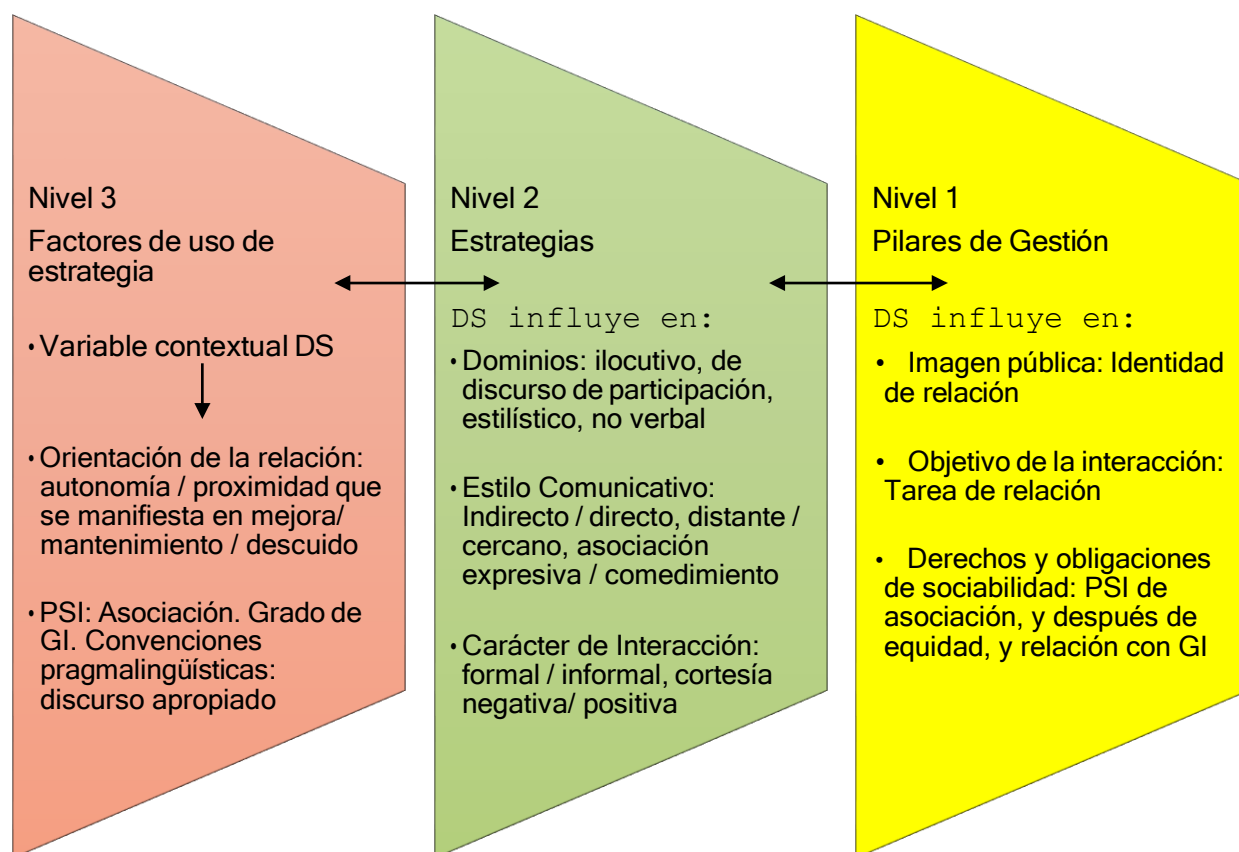


Gráfico 4.54. Influencia de la DS en los elementos y niveles de la GRI

La variable contextual de PR podría afectar también muchos de estos elementos, pero la importancia sería diferente. Por ejemplo, en el nivel 3 la orientación de la relación podría venir dada por un rol específico de uno de los hablantes, como en el contexto laboral. Lo mismo pasaría en el nivel dos, donde los dominios, estilo comunicativo y carácter de la interacción pueden venir dados por ese determinado rol. En los pilares de gestión, la imagen pública afectaría también la identidad colectiva, del equipo, por ejemplo. En los objetivos, la tarea de transacción tendría

¹⁹¹ En este caso son definiciones típicas de la cortesía negativa (formal, distante) o positiva (informal, cercano) de Brown y Levinson ([1978] 1987: 243), pero el ser formal o informal no siempre define el ser distante o cercano, dependerá del contexto.

mayor importancia y en los derechos y obligaciones de sociabilidad la equidad tendría también mayor importancia.

En cuanto a la variable de GI, como podemos ver en el gráfico, afecta, en su base, los principios sociopragmáticos de interacción (PSI) tanto en la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad en el pilar de gestión del primer nivel, como los PSI de los factores de uso de estrategias, en los principios pragmáticos y convenciones del tercer nivel. En este trabajo especialmente, y como ya hemos mencionado, el GI se ha visto muy relacionado con la DS y en muchos casos un aumento de grado en los elementos de la DS ha supuesto un aumento de grado en el GI, más que en el PR.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 36) cree que en muchas culturas los valores de PR y DS ocurren simultáneamente, aunque no en todas, como por ejemplo en culturas de los hablantes de chino. La relación no es siempre proporcional, por eso no hemos incluido PR en este gráfico. Este hecho sucede muchas veces en GB con los alumnos que muestran resistencia a llamar a su profesor universitario por su nombre de pila, porque para muchos significa falta de respeto, mientras que para los profesores hablantes de español, el utilizar el nombre de pila significa una proximidad agradable con los estudiantes, que no conlleva minimizar el respeto.

Por otro lado, Spencer-Oatey y Žegarac (2017: 2) consideran que la variable de Poder forma parte posiblemente del contexto inicial, mentalmente representado, de los agentes que van a formar parte de una interacción. La dinámica de la interacción dependerá de si estos supuestos se comparten o uno de los interlocutores quiere desafiarlos. Esta situación puede conllevar una nueva negociación de supuestos y su aceptación en relación con los roles de poder. También tendrán un impacto afectivo-emocional en los participantes. Creemos que estas consideraciones explican claramente los comentarios de los hablantes de español.

La Distancia Social (DS), creen Spencer-Oatey y Žegarac (2017: 3) que se define a nivel personal o de grupo, en términos de reales o percibidas diferencias que se consideran relevantes. Estas pueden ser raciales, sexuales, religiosas, políticas o étnicas, o pertenecer al poder adquisitivo, al estatus o a la clase social. Creemos que, así mismo, la DS puede marcarse por todos los elementos señalados en el gráfico anterior. La DS tiene un enorme impacto en la interacción social entre las personas y su aceptación como miembros de grupos sociales particulares, y su potencial para interactuar con individuos en particular. Es la base de los criterios para la membresía

de un grupo, los que realmente pertenecen y los que no, marcando la diferencia entre los partícipes (*insiders*) y las personas ajenas (*outsiders*). Creemos que esta noción explica perfectamente los comentarios de los hablantes de español y por qué el hecho de saludar, como ejemplo, se considera de modo tan diferente entre los dos grupos de hablantes.

Thielmann (2007: 395) cree que el análisis de discurso intercultural auténtico puede ofrecer luz en la cuestión de cómo y de qué manera sistemática los hablantes tratan con situaciones asimétricas y a la vez prosiguen con sus propósitos. En su perspectiva (2007: 409), en la comunicación intercultural, poder y dominio se deben a constelaciones asimétricas en tres diferentes estancias de realidad: la estructura social, el conocimiento de los agentes y la lengua. Como podemos ver, además del conocimiento o desconocimiento de la lengua y de su pragmática, el conocimiento o desconocimiento de la estructura social, incluyendo sus dinámicas, y el conocimiento o desconocimiento de los hablantes / agentes, son los tres elementos que aparecen, entre otros, como fondo de los comentarios mostrados anteriormente.

Spreckels y Kotthoff (2007: 427) consideran que en un entorno intercultural las características que no llamarían la atención en casa marcan una diferencia cultural en cualquier otro lado. Ese espacio en el que las normalidades no se cuestionan puede crear desde una “comunidad de práctica”¹⁹² hasta comunidades dispersas con comparables hábitos de consumo y estilos de vida, actitudes y valores. Creemos que esta perspectiva da razón de ser a comentarios de informantes que no se cuestionan el *status-quo* de cómo se hacen las cosas en su entorno, ya sean hablantes de inglés o español, aunque vemos un mayor número de comentarios por parte de los hablantes de español sobre aprender y adaptarse, cosa que resulta normal ya que son ellos los que viven permanentemente en Gran Bretaña, y, potencialmente, desean llegar a un entendimiento sobre cómo vivir y comportarse.

Nos interesaría ver cómo interactuarían los informantes de nuestras entrevistas cuando se encontrasen en el país en el que no han nacido y del que tienen un cierto conocimiento, cómo se relacionarían con esa agencia y poder. En los comentarios de los hablantes de español podemos ver que varios creen que hay que aprender y adaptarse, como también adoptar las normas sociales (incluso aunque no estén de acuerdo) en situaciones de familia política o laborales, mientras que, como

¹⁹² Comillas en el original

se ha comentado anteriormente, una minoría de los hablantes de inglés quiere adaptar su agencia en un entorno intercultural semejante. Tenemos en cuenta que, tal vez, la situación de los hablantes de español, de vivir permanentemente en Gran Bretaña, tiene un peso que no experimentan los hablantes de inglés; ellos no viven permanentemente en España o en un país hablante de español/castellano, solo pasan largas temporadas.

4.1.3.3.1. DS, PR y GI, en el IC 1, *En el trabajo I*

A continuación, mostramos los comentarios de ambos grupos de hablantes en relación con DS, PR y GI, en el IC 1, *En el trabajo I*, en el que vemos la dinámica que se percibe cuando no hay saludos entre colegas.

IC 1- <i>En el trabajo I</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>En GB los saludos se mantienen al mínimo (18). Para los británicos los otros son invisibles (19). Los británicos no quieren interferencias de otros en sus asuntos, tienen la ilusión de que sus vidas son privadas (20-21). La tradición inglesa es la presentación de compañeros extranjeros. Los españoles son menos formales (30-32).</i>
Grupo I2: <i>En GB la cultura de trabajo es muy diplomática. Nunca se habla de nacionalidad o de hombre/mujer. Es una cultura que funciona (12.06). En el trabajo, sí, en la vida social, es diferente (12.47). En Inglaterra no se mezclan (13.10).</i>
Grupo I3: <i>En GB no intentan ser horribles y rechazar, pero los británicos no se mezclan rápido con personas nuevas de otras nacionalidades (12.10). En Londres ha visto que los británicos que se abren más son los que han viajado más, los otros son lentos en bajar el muro (14.36). Es horrible sentir que entras y no existes (16.42). Es cultural, en España la gente se besa y toca al saludar. En GB no, solo un gesto con la mano (18.16). No le gustaría ser besada al saludarla. Quiere su espacio personal (19.07).</i>
Grupo I4: <i>En España, en la calle todos se saludan, en Londres, no, incluso vecinos (18.07). Es diferente en Inglaterra, el campo es diferente (18.33). Su padre vive en un pueblo (en GB) y conoce a todas las personas de su calle. Sabe todas las enfermedades de sus vecinos (18.58). Para ella son costumbres que no significan nada, no tienen peso (21.27). En España se lo toman a pecho. Para él, también es muy maleducado no saludarse (22.24).</i>
Grupo I5: <i>En Chile aprendió que había que saludar a todos y besar. Había una profesora de USA que no lo hacía. Los chilenos se quejaban de la profe de USA que no saludaba</i>
<i>(12.36). En Francia le resultó una pesadez tener que hablar tanto (13.09). Ahora en Inglaterra ella saluda a colegas y nadie responde y lo echa de menos (13.33). Es raro no hacerlo ahora, nos acostumbramos a estas cosas (13.50).</i>

Grupo I6: *Es normal no saludar en Londres, no en el campo, él saludaría. Los británicos no son abiertos a gente nueva, pero es extremo (16.52). En el norte de Inglaterra se habla en la cola del supermercado, no en el sur (18.18). Los británicos prefieren a los animales que a las personas (19.35). En Inglaterra hay un hielo social y más con extranjeros, por eso no hablan sin ser presentados (20.01).*

IC 1- *En el trabajo I. Hablantes de español*

Grupo E1: *Ideas diferentes en España y GB sobre el ámbito. En España la conversación general está bien. Integrar a la nueva persona es igual en GB y en España (16.04). GB no es emocional (19.48). En España es una cuestión de piel (20.00). En España no estamos entrenados al control emocional (20.09). No depende del ámbito, es personal, en España (56.11). En GB se diferencia la crítica profesional de la personal (57.50). En España se mezcla todo, es difícil diferenciar (58.42). En España no se diferencia la persona del personaje, totum revolutum, nos cuesta (59.23).*

Grupo E2: *En España es una descortesía, pero en GB no se saludan, hay que aprenderlo (47.26). Importante saber que no es nada contigo, es así (48.08). Entender el fenómeno y no tener conflicto (48.20). En GB no hay apego a espacios o personas, hay distanciamiento (49.04). Tienen el foco en tu interés o actividad no en lo que otros necesitan o quieren (50.16). Distanciamiento también en trabajos en España con mucho cambio de personal (50.41). Calidez en el trabajo en España (51.19). Distancia en el trabajo en GB (51.41). En España hay acercamiento, lenguaje corporal (51.51). Se mezcla el espacio público y privado y por eso no aceptamos críticas (55.06 y 57.24). Lo tomamos personalmente (55.22).*

Grupo E3: *Decidió continuar con su costumbre española de saludar (20.22). Hay que preguntarse e indagar, no lo hacen para molestar (20.43). Cuando no entendemos, juzgamos, no nos cuestionamos (20.57). Salen estereotipos (21.06). Hay que sobreponerse a la primera inclinación de juzgar y tratar de reflexionar (21.13-21.31). En algunos casos hay rituales fijos (21.56). Tal vez en GB no necesitan saludar, hablar, sentirse incluidos, y en España, sí (22.21). En España cuesta mucho aceptar que no hay saludo, no hay reconocimiento, es importante para el sur de Europa (22.31). Tenemos muy arraigados esos valores y creencias (23.06). Nosotros mismos como profes de español, hablamos de nuestros alumnos en términos humanos antes que profesionales (23.23). Resaltamos sus cualidades humanas (24.01). Los vemos majos cuando son como nosotros, y sosos cuando*

son como en GB (24.14-24.56). En España se da amistad entre compañeros de trabajo, no en GB (25.05, 25.32). En GB todo es profesional (26.16). En España es terreno personal (26.37). Lo personal y laboral se mezclan en España (26.58).

Grupo E4: *Hay que presentar formalmente y no se desconcentra al que trabaja para saludar que no es importante como es para el español. Hay que elegir: eres social o desconcentras (19.18). Orientación a la tarea o a la relación: en GB a la tarea, en España, a la relación. Presentar formalmente es clave, no solo en el trabajo. Saludar sin que te contesten hasta que te presentan (20.03). Si no tienes alguien que te meta en el grupo y te presente, estás fuera, igual que en España (20.53). Sigue molestando que no saluden, aunque tengas toda la información cultural, te sientes como un espectro (21.51). A él le gusta mantener las distancias, le gusta la barrera de GB (25.20). La comunicación en España es más reconocer que el otro está ahí que el contenido de la conversación (26.16).*

Grupos E5: *Lleva seis años en la misma universidad y todavía no tiene relación con compañeros que no sean españoles, solo con su compañera de despacho que es irlandesa (06.37). El no saludar no es por diferentes nacionalidades, es por Londres, la gente está de paso (07.33). Para ella, en Londres, en todos sus trabajos, “Hola” ha sido una conquista (08.12). Hay influencia de la formalidad en el trabajo, en uno serio (08.53). Todos sus compañeros de su ONG son británicos y salen juntos y se van a vivir juntos (09.35). Cuando llegó a la ONG hablaba poco y a pesar de eso ha logrado gran comunicación, la gente es muy amable, por eso lo del contexto, es una ONG (10.01). Hay españoles secos y hay británicos muy españoles, en el sentido de ser amigos rápidamente, el factor individual (10.53). En España, en general, tus amigos son tus compañeros (11.04). En GB no hay esa expectativa de amistad en el trabajo, puede pasar o no (11.10). Ella trabajó con españoles y a ellos les faltaban los límites, “yo no trabajo para ti” (respeto a otros compañeros, 11.48). Los españoles no lo ven, esos límites no son malos (12.06).*

Grupo Mixto: *En GB no se saluda tanto (06.48). En España es diferente porque se saluda más y también se habla más; la gente va a preguntar de dónde eres y cosas así, más que en GB (07.55). En GB la gente se centra más en el trabajo que en conocer gente, es distinto (08.15). En Madrid, en el trabajo, en tres meses, solo vinieron a hablar con él 2 compañeros de 30 (08.41). Igual allí que aquí, no ve tanta diferencia cultural (09.00). En los ascensores es diferente. En España saludas, aunque no los conozcas (09.18). En GB es como una regla no hablar en el ascensor. Si conoces a alguien solo dices “Hola”, pero no hablas, eso no se hace (09.34). Para no molestar a los otros y para no compartir con gente que no conoces, da vergüenza (09.55). En España basamos el estar a gusto y sentirnos integrados en la relación con los compañeros; a la hora de comer, comes con ellos (10.32). En Inglaterra nadie come con el compañero, vas solo, o comes en el ordenador, no se*

comparte, no hay amistad en el trabajo; en GB no es importante (10.49). El trabajo es lo importante, no el equipo o la gente; se da menos importancia a otras personas, y eso es cultural (11.15 y 11.30). Eso pasa en otros países también; no hay un país peor que otro, con extranjeros pasa más, hay más distancia, es normal (12.09).

Hemos resumido todos estos comentarios en las siguientes categorías que muestra el gráfico. Recogen las categorías comentadas por todos, o su ausencia, y podemos ver la cantidad de veces que se ha mencionado un determinado aspecto en cada grupo de hablantes. Esto se hará tras las transcripciones de cada IC, para poder comparar gráficamente las opiniones de hablantes de español y de hablantes de inglés.

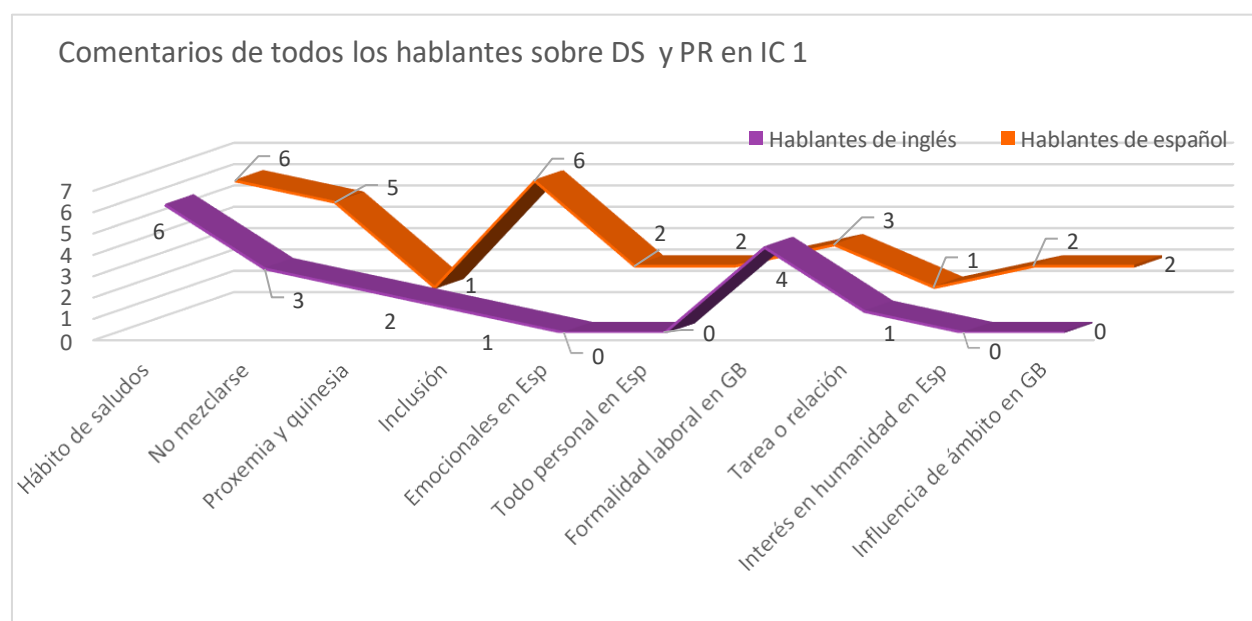


Gráfico 4.55. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre PR y DS en IC ¹⁹³

Estos últimos comentarios, pertenecientes al primer Incidente Crítico (IC) *En el trabajo I*, tanto de hablantes de inglés como hablantes de español comparten diversos puntos:

¹⁹³ hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

La distancia social (DS) especialmente en el trabajo y en los saludos, las diferencias quinésicas y proxémicas y la formalidad laboral en GB. Otros temas importantes que se mencionan son las diferencias en necesidad de sociabilidad, la falta de límites en hablantes de español y diferenciación de ámbitos, y la orientación hacia la tarea en GB y hacia la relación en España. Los hablantes de español comentan la falta de inclusión (o incluso rechazo) que suelen sentir los hablantes de español cuando no se saluda, lo ven como un reconocimiento de la presencia de alguien, al igual que puede serlo una conversación. En este punto hay una gran distancia entre grupos, con 1 en hablantes de inglés y 6 en hablantes de español.

En este IC 1, se presenta un PR de grado medio, mientras que los grados de DS y GI se consideran altos. Las apreciaciones ofrecidas por los informantes marcan un nivel alto de DS (que se percibe como “normal” entre hablantes de inglés y “difícil” entre hablantes de español) pero así mismo un nivel alto de Grado de Imposición (GI), que afecta el Poder Relativo (PR), ya que el hablante de español no se siente incluido por la persona que le puede incluir, marcando la diferencia entre los interlocutores, cuando su estatus es igual: compañeros de trabajo.

Por su parte, Brown y Levinson ([1978] 1987: 77-78) consideran que el Grado de Imposición (GI) se define culturalmente y en contexto por las imposiciones que interfieren con el deseo del agente de autodeterminación o aprobación, su deseo de imagen pública negativa o positiva.

Para las imposiciones relacionadas con la imagen pública negativa creen que hay escalas en relación con la imposición que se deben a la proporción del coste de servicios, incluyendo tiempo, o del coste de mercancías, incluyendo información o consideración.

Para las imposiciones que tienen que ver con la imagen pública positiva la escala supone una evaluación del “sufrimiento”¹⁹⁴ causado a la imagen pública del interlocutor, basado en la discrepancia entre la imagen pública deseada por el interlocutor y la presentada por el acto de habla amenazante.

Según Brown y Levinson ([1978] 1987: 176), una de las estrategias usadas en cortesía negativa, para minimizar el GI, es mostrar deferencia y con ello se difumina el acto amenazante indicando que la imposición real no es tal y que los únicos factores

¹⁹⁴ comillas en el original.

que deben ser considerados son PR y DS. Muchas de las estrategias para demostrar que el GI no es tan impositivo sería minimizar, usando, por ejemplo, diminutivos.

En este sentido, Fernández, Gates Tapia y Lu (2014: 151) piensan que los marcadores pragmáticos cumplen una variedad de funciones y ayudan al oyente a interpretar el discurso. Pons Bordería (2008: 1432) considera que los marcadores discursivos pueden codificar un concepto o un procedimiento y, por su parte, Ríos García (2011: 196) muestra que el uso de marcadores queda reflejado en muchas estrategias de afiliación, compromiso y colaboración con el oyente. Rodríguez Ramalle (2015: 210) investiga marcadores que se pueden clasificar como categorías que demuestran un comportamiento en relación con información semántica, y modifican también el ámbito de la interrogación y la negación. Blakemore (2011: 3548) expone que algunas de estas partículas codifican procedimientos para la recuperación de la representación del estado emocional del hablante.

Con todas estas perspectivas podemos comprobar cómo realmente los marcadores, de muy variadas categorías, afectan la relación entre interlocutores, minimizando o incrementando su efecto, o la amenaza del acto de habla, así como su DS y GI. Los marcadores también pueden usarse por el hablante para demostrar un PR que el interlocutor no parece notar o no le ha dado, o, en el caso contrario, para minimizar el grado de PR que el interlocutor le ha dado pero que el hablante no quiere imponer.

En las entrevistas, se hicieron comentarios sobre cómo algunas partículas pueden minimizar el impacto de una petición y minimizar la DS y el GI, como en el IC 2, *De camino a la oficina de Correos*, en el IC 4, *Buscando un parque*, y en el IC 5, *En el Banco*, donde la falta de uso de esos marcadores se resiente.

En estos IC vemos también que los valores PR y GI son diferentes entre ellos, excepto el IC 5, mientras los valores de DS coincidiendo en los tres.

Incidentes	PR	DS	GI
IC 2	medio	alto	bajo
IC 4	bajo	alto	medio
IC 5	alto	alto	alto

IC 2 - De camino a la oficina de Correos
Grupo E3: Avisar con “que” suena más majo (30.45). Se tienden lazos, se justifica qué pasa (30.55). Una máquina lo diría sin “que” (31.12). “Que” suena más cercano (31.14). El uso de “que” ayuda y no requiere entonces de tanta explicación (31.18). Con “que” te acercas más al otro, no es solo transmitir información (31.44). Te acercas con muchos datos lingüísticos (32.22).
Grupo I5: Es muy de GB. Ella personalmente explicaría: “si por acaso vas allí...” (42.08).

IC 4- Buscando un parque
Grupo E3: “Sabe” suaviza lo directo de la pregunta (34.52). Reímos con errores gramaticales o léxicos, pero no pragmáticos y pueden ser graves (37.18).
Grupo E4: Falta llamar la atención “Oiga, oye” (01.11.42). Primero, llame la atención y luego el mensaje para que no se vaya, no por lengua, por estrategia (01.11.45). Aquí es importante el elemento gestual, con una mirada o una sonrisa, cambia (01.12.04). Se necesita un marcador de turno (01.13.23).
Grupo E5: En GB hay que tener mucho cuidado para decir esas cosas (28.26). Los británicos son mucho más indirectos y serpentean para decir algo (28.34). Lo dicen, pero no lo dicen (28.38). Te dicen otras cosas para indicar el tema que realmente quieren tratar (28.47).
Grupo I2: Falta “please” u otras palabras, resulta mal (24.38).
Grupo I3: Falta “excuse me” (50.46).
Grupo I5: Hay que utilizar una frase con modificadores para mostrar cortesía, es una pregunta pequeña, necesitan más palabras (38.08).
Grupo I6: En GB todos dicen “por favor” y “gracias”, pero en España, no, es más el tono de voz. Pero en GB es maleducado y hay que decir “lo siento” (33.13). En ESP no dicen “por favor” y es una gran diferencia con ENG (35.57). No entiende porque no usa “señor” o “por favor” o “perdón”. Es maleducado y demasiado brusco (38.32).

IC 5- En el Banco
Grupo E1: Código lingüístico marcado por imperativo (34.47), uso que suena duro (34.56) Se necesita un marcador como “please” (35.13).
Grupo E2: Un británico no hablaría así. Diría algo tenso con “Could you please, would you mind?” (01.15.22). Y cuando llegas te dice “Thank you”, con un tono tenso (01.15. 33).
Grupo E3: El “espere”, imperativo, dice mucho, sin modificadores (39.41). Te están regañando (39.54).

Grupo I2: <i>En ESP el uso de “por favor” es solo cuando es un ruego, normalmente, no (25.15).</i>

Grupo I3: <i>Si empleado dice “Espere” es normal (55.55).</i>

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 22-25), en su perspectiva de GRI, considera que el dominio ilocutivo ha sido amplio objeto de estudio debido a su importancia. Como se expresan los diferentes actos de habla conlleva la selección de tres aspectos: la selección de los componentes del acto de habla, el grado en el que se va a ser directo o indirecto y el tipo y cantidad de refuerzos que maximizan (*upgraders*) o minimizan (*downgraders*). Los hablantes eligen una de las fórmulas que conocen para llevar a cabo el acto de habla en relación con la orientación de la relación (factores de uso de estrategias) en una situación dada. El uso de refuerzos que maximizan no es una garantía de mejora de la relación social, pueden mejorarla o empeorarla dependiendo del acto de habla.

Brown y Levinson ([1978] 1987: 228) creen que una vez calculado el riesgo de amenaza de un acto de habla es de hecho muy difícil distinguir cuál de los valores, PR, DS o GI, es dominante. El hablante puede elegir estrategias para tratar de aumentar o minimizar uno de esos valores.

Por ejemplo, una revaluación del GI se llevaría a cabo con una estrategia que minimice la percibida imposición, si hay un conocimiento mutuo de los respectivos grados de DS y PR. El hablante emitiría un discurso que mostrara que no hay casi imposición, y ofrecen el ejemplo: “Hei, Harry, how about lending me your new car!” en el que el hablante espera que así la petición parezca razonable. Reconocen que es una estrategia arriesgada, ya que el oyente puede pensar que el hablante no está reconociendo el grado de PR y DS que hay entre ellos y pueda ofenderse. Creen que en cualquiera de los casos para minimizar el grado de los valores los interlocutores podrían negociar cuál era la estrategia que realmente estaban usando y qué valor querían minimizar.

Si el hablante quisiera reevaluar el grado de PR, podría llevar a cabo dos estrategias: ser directo y abierto en el acto amenazante para demostrar que tiene poder sobre el interlocutor y que no teme su represalia; esta estrategia puede tomarse por hablantes que de hecho no cuentan con un gran grado de PR frente a su interlocutor. La segunda posibilidad de reevaluar el grado de PR ([1978] 1987: 229) es llevar a cabo un acto directo y abierto que se puede ver en los ofrecimientos de

muchas culturas, en las que se usa considerando que el acto se hace en beneficio del oyente. En estos casos en algunas lenguas se utilizan estructuras sintácticas imperativas, como en el caso del español, para superar la reticencia del oyente a imponerse sobre el hablante, pretendiendo así que se hace en beneficio del oyente. Como en el caso: “Come to the movies with me tonight, I insist. You will love it”.

Podemos ver en los comentarios del IC 4, *Buscando un parque*, que esta estrategia no funciona igual en español y en inglés y que la DS es mucho más marcada para hablantes de inglés en situaciones en las que los hablantes no gozan de tanta intimidad, mientras que esa DS no es así para hablantes de español y suelen utilizar estrategias directas y abiertas sin que el interlocutor perciba ningún Grado de Imposición (GI). Tenemos en cambio el caso contrario en otros incidentes, como el IC 5 *En el Banco*, IC 7 *Organizando una fiesta*, IC 8 *Hablando una Lengua Extranjera*, IC 9 *Los Vecinos* y IC 11 *En Clase con los Alumnos*, donde los hablantes de inglés encuentran que ser directo es apropiado y los hablantes de español lo encuentran seco y falto de explicación, aumentando la DS. Vamos a tratar este tema en relación con los IC relativos a dar explicaciones.

En este sentido, Hidalgo Downing (2018) analiza esta situación como paradójica: la idea de la famosa flema británica, la cortesía por excelencia, y sin embargo en muchas ocasiones lo apropiado es mucho más directo en inglés que en español, y lo demuestra con eslóganes de anuncios o campañas, como “Don’t drink and drive”, que en español se tradujo con una oración condicional: “Si bebes, no conduzcas”. Es decir, la atenuación con estrategias indirectas no parece apropiada para hablantes de inglés en esos casos, mientras que sí lo es para hablantes de español. Parece ser la importancia del contexto la que determina esa dirección, la normativa de organización social se prefiere breve y directa, como vemos en los comentarios de uno de los hablantes del grupo mixto.

IC 4 - <i>Buscando un parque</i>
Grupo Mixto. NENGLfr: <i>No me gusta tanta explicación, pasas más tiempo que yendo (16.14). Una respuesta en formato corto para ayudar más (16.34).</i>
IC 5- <i>En el Banco</i>
Grupo mixto. <i>Ir al banco es una transacción, no busco una relación personal (24.08). En GB los procesos están muy organizados, la gente quiere hacerlo rápido. En ESP para hacer algo hay que hablar con alguien (24.49). Se frustra mucho en ESP con tanta conversación (25.19).</i>

IC 7 - <i>Organizando una fiesta</i>
Grupo Mixto: <i>A LESP le pasa en Inglaterra: en las entrevistas de trabajo habla demasiado. Sí, yo sigo hablando y dando explicaciones y estropeo las respuestas con demasiada información (28.12).</i>
IC 9 - <i>Los vecinos</i>
Grupo Mixto: <i>En casa, en Londres, nunca le ha pasado, pero tampoco ha hablado mucho con los vecinos (32.15). Es muy británico no hablar con los vecinos, también hay influencia de la ciudad (32.42).</i>

Spencer-Oatey (2002: 532) cree que para entenderlo debemos volver a la idea de imagen pública negativa y cómo se aplica a diferentes contextos. Por ejemplo, invitaciones y ofrecimientos no amenazan la imagen pública negativa de un hablante de chino (Gu, 1990), al contrario, se entienden como intrínsecamente corteses. Sí parecen ser una amenaza para la imagen pública negativa de hablantes de inglés, según Brown y Levinson ([1978] 1987), ya que puede entenderse como una imposición. Pero Spencer-Oatey cree que de hecho pueden ser amenazantes solo si se considera que la autonomía es la valencia deseada de la dimensión autonomía-asociación; pero esas dimensiones no gozan de valencias universales, se van adaptando al contexto y se actualizan en diferentes grados de adecuación entre ser autónomo y asociarse.

En sociedades en las que la valencia preferida sea asociarse, el no invitar puede resultar una amenaza para la imagen pública.

Spencer-Oatey (2002: 535 -539) cree que muchos de los IC que se recogen en su artículo (estudiantes hablantes de chino en un campus de GB) tienen más que ver con la ruptura de los derechos y obligaciones de sociabilidad que con la amenaza de la imagen pública; algunos se refieren al GI y otros al deseo de asociación más que al de autonomía. En general cree que debemos analizar diferentes variables contextuales que son las que conforman la imagen pública y los derechos de sociabilidad: coste y beneficio, asociación y autonomía y variable de rol social, orientación interpersonal, de grupo y entre grupos. Considera que estos son los elementos que realmente afectan la gestión de las relaciones, en estos dos ejes fundamentales de la interacción: la imagen y los derechos de sociabilidad. La primera nos indica el valor social que reclama un hablante y los segundos, los privilegios personales y sociales que se reclaman. En su modelo, Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) se considera también el tercer pilar de gestión: los objetivos de la

interacción (para qué se lleva a cabo la acción), lo que cualifica esos derechos de modo diferente. Si tomamos el ejemplo de las invitaciones, el hablante puede considerar que al estar invitando se dan unos privilegios sociales que además se sustentan por los objetivos de la interacción: una tarea de relación. Mientras que, para otros hablantes, la tarea no es de relación y por lo tanto no se dan esos privilegios de sociabilidad.

4.1.3.3.2. DS, PR y GI, en el IC 7, *Organizando una fiesta*

Vamos a analizar los IC 7, IC 8 e IC 9 en los que se presenta una situación de discurso directo y como los informantes lo han analizado.

Los tres incidentes presentan diferentes grados de PR, DS y GI.

Incidentes	PR	DS	GI
IC 7	bajo	bajo	Medio
IC 8	alto	bajo	Alto
IC 9	medio	alto	Medio

Podemos ver los comentarios al IC 7 *Organizando una fiesta*, en el que M ha organizado una fiesta con cosas típicas de su país e invita a sus conocidos, pero le dicen que no pueden ir. Los comentarios de los grupos hablantes de español, muestran el peso de ese derecho de sociabilidad al que se refiere Spencer-Oatey, así como el valor de su imagen pública, la asociación, y la relación de grupo.

IC 7- <i>Organizando una fiesta</i> . Hablantes de español
Grupo E1: <i>En GB las personas van a pensar que se están mezclando ámbitos que no se deben mezclar (42.54). Justificación obligatoria, si no la das significa no interés (43.47).</i>
Grupo E2: <i>Rechazar en ESP necesita de justificación y excusa (01.22.17). Hay que justificar el rechazar al otro en ESP (01.22.29). Te excusas en ESP si no has podido ir (01.22.50). En ESP nos cuesta cara a cara (01.23.02). En ESP rechazar es muy difícil, o si cambias de idea y no vas al final (01.23.19). Si te invitan casi siempre aceptamos (01.23.32). El “no”, cara a cara es difícil (01.23.38).</i>

Grupo E3: <i>Importancia del rito de excusarse (47.34). Para algunas culturas es muy importante (47.41). Si no recibes excusa resulta violento, descoloca (48.11). Espera que los amigos le digan la verdad y le den explicaciones (49.16). Si la verdad es que no quiere está bien, pero explicación (49.31).</i>
Grupo E4: <i>Concepto de privacidad frente a social y tener que dar explicaciones y si no lo haces en ESP tienes un problema de comunicación (01.29.49). Para los ESP la cuestión social es esencial (01.30.44). En ESP no aceptas un “no puedo”. Insistes (01.32.49). Vas avanzando en explicaciones conforme van insistiendo (01.32.58).</i>
Grupo E5: <i>(No están de acuerdo, algunos creen que los ENG dan explicaciones y otros no). Los de GB te dan explicaciones, aunque sean mentira, como los ESP (36.55). No, en GB te dicen “I am busy” y ya está (37.33). Cree que es típico GB (40.09). Hay recepciones con hora de empiece y cierre (40.38). Los GB te dicen en fiestas de niños a qué hora los tienes que recoger (41.11).</i>
Grupo Mixto: <i>En Londres conoces a demasiada gente, eliges muy bien con quién vas a pasar tu tiempo, un círculo pequeño de amigos (26.52). En GB si no quieres ir es suficiente (27.35).</i> <i>Si das muchas explicaciones llega un punto que no tiene sentido (27.40). En ESP se valora la profusión, se ve más a la persona. En GB, se espera que seas conciso y contestes a la pregunta (28.27. Ha comparado dar explicaciones con responder a preguntas en entrevistas de trabajo).</i>

Como vemos, en general, se considera que las explicaciones para los hablantes de español son necesarias y si no se dan puede haber problemas de comunicación. Hay una informante que considera que es igual entre hablantes de inglés y de español, pero es la única. También se comenta sobre la profusión de explicaciones, como hemos visto. Este valor se menciona en las entrevistas, la cantidad de discurso que los hablantes de español profieren resulta generalmente excesiva para los hablantes de inglés, e incluso en el grupo mixto se comenta que eso afecta las entrevistas de trabajo, como se ha mencionado. Es decir, que no solo el hecho de proferir explicaciones, sino la cantidad de explicaciones puede crear una distancia y afectar el grado de imposición (GI), resultando en falta de pertinencia, lo que nos lleva también a considerar cómo se actualizan los derechos de socialización y la gestión de la tarea, cómo se lleva a cabo.

Veamos ahora los comentarios de los hablantes de inglés.

IC 7- Organizando una fiesta. Hablantes de inglés
Grupo I1: (líneas) <i>Puede ser que no se consideran suficientemente cercanos o que realmente no pueden (117-118). Los invitados podrían ser más amables. En ESP se organiza de un día a otro en GB con más tiempo (126-129).</i>
Grupo I2: <i>Tomarlo personalmente. Si no hay explicaciones no significa que no quiero estar con alguien (31.27). Organizar fiestas significa preguntar a otros, solo con invitación no (32.49). Puede ser como imponer; mejor preguntar y negociar los preparativos (33.07).</i>
Grupo I3: <i>Se sienten obligadas a dar explicaciones y si no, se sienten obligadas a asistir. No puede decir “no”. Si alguien no le da explicaciones, entiende (01.06.46). Si alguien les contesta así, no tendrían problemas (01.07.32).</i>
Grupo I4: (Consideran incidentes 7 y 11 juntos) <i>No entiende por qué no quieren ir en los dos incidentes (38.34). Entiende lo contrario, que la gente iría para incluirla en el grupo al ser EXT (38.46). Excusas necesarias para no ofender, él lo hace. Se inventa toda una historia y se lo dice a otros y prepara todo un escenario (39.47).</i>
Grupo I5: (Consideran incidentes 7 y 11 juntos) <i>En ESP una experiencia de querer quedar y luego cancelar; para ella eso está mal (52.29). En ESP no gusta decir “no” (52.52). En GB tienes que disculparte, pero no decir por qué, solo demostrar: “es una lástima, pero no” (53.48). En GB pedir disculpas y mostrar lástima, pero no dar muchas explicaciones. En ESP hay que explicar (54.02). Decir no quiero es difícil para ella, pero hay gente que lo hace en GB (54.30). En ESP sería muy malo, en GB no todos lo hacen, pero se puede (54.38). En ESP y en Chile nunca podría decir “no quiero” o “no me apetece” porque para la gente es muy maleducado (54.52). En ESP son importantes las emociones, mostrar que hay una relación estrecha y que lo sientes (55.08). En GB no es importante mostrar que hay relación y decir que te llevas bien (55.50).</i>
Grupo I6: <i>Hay que dar explicaciones, que vean que lo sientes (44.59). Es igual en ESP y en GB (45.20). Es normal tener o inventar una excusa (45.24). Si quiero ser brusco no digo nada, pero normalmente fabrico una excusa si es necesario. Decir solo “lo siento” no puedo está muy mal, es muy maleducado (45.31).</i>

Los hablantes de inglés mencionan también el cómo se debe llevar a cabo la tarea, la necesidad de tiempo y la inclusión de otros en la preparación para que no sea una imposición. En cuanto a dar explicaciones, vemos que hay diferencia de opinión entre los hablantes, algunos lo consideran necesario y común en GB y otros, no. Pero también se comenta el cómo se hace, la pertinencia de lo que se dice y lo que puede resultar aceptable.

Los derechos y obligaciones de sociabilidad de la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013) se ven afectados definitivamente por la situación de este IC, ya sea en el primer nivel, el de gestión con los PSI de asociación y equidad, como en el tercer nivel, con los principios pragmáticos y convenciones, con los PSI de equidad y asociación, como con las convenciones pragmatolingüísticas, el discurso apropiado. Esto se relaciona directamente con las estrategias del nivel segundo, los dominios, el estilo de comunicación y el carácter de interacción, la cercanía y expresividad asociativa, y con la tarea de relación, del primer nivel de gestión.

Wilson y Sperber (1986: 244) consideran que la relevancia de una proposición se debe al contexto, una serie de informaciones que se derivan no solo del discurso sino también de memoria, observación e inferencia. Es decir, la relevancia de lo dicho por un hablante de español al dar explicaciones frente a una invitación parece satisfecha mucho antes en un hablante de inglés que en uno de español, por lo que el resto de su discurso puede resultar irrelevante, redundante e impositivo. Por otro lado, podemos ver cómo el uso de tácticas de silencio o restricción de discurso (Scollon y Scollon 2001: 40-41) puede ser una estrategia de cortesía, con “se locuaz” como una estrategia de involucramiento y “se taciturno” como estrategia de independencia, pero no se reflexiona sobre el silencio como modo de involucramiento o cuánto silencio/discurso es necesario.

El grupo I6, de Manchester, comenta de modo diverso sobre la cantidad de explicaciones que se deben dar, frente a los otros grupos de hablantes de inglés, constatando que los comentarios sobre la cantidad de discurso y el qué decir para resultar relevante pueden variar en GB entre hablantes de Londres y hablantes de ciudades menores, como comentan los hablantes del grupo I6 en diferentes IC.

IC 1- <i>En el trabajo I</i>
Grupo I6: <i>La gente del sur de Inglaterra dice que la gente del norte de Inglaterra es mucho más amable (18.01).</i>
IC 2 - <i>De camino a la Oficina de Correos</i>
Grupo I6: <i>Diferencia con el sur, más callados. Ella lo haría (avisar), pero su marido, del sur, no (23.04).</i>
IC 11 - <i>En clase con los alumnos</i>

Grupo I6: *Las urbes no son buenos ejemplos. Madrid es igual a Londres. Pero los pueblos son diferentes en GB también (50.30). Londres es Londres, y el resto es GB (50.50). Manchester es buena y cosmopolita, está evolucionando, es amable (51.05). Manchester es suficientemente grande, no necesita crecer más. Londres es demasiado (51.29).*

Veamos a continuación los comentarios más predominantes entre los grupos, donde parece ser que la falta de explicaciones o la abundancia de ellas juega un importante papel (4 y 6), así como el considerarse excesivas o no necesarias (1 y 2).

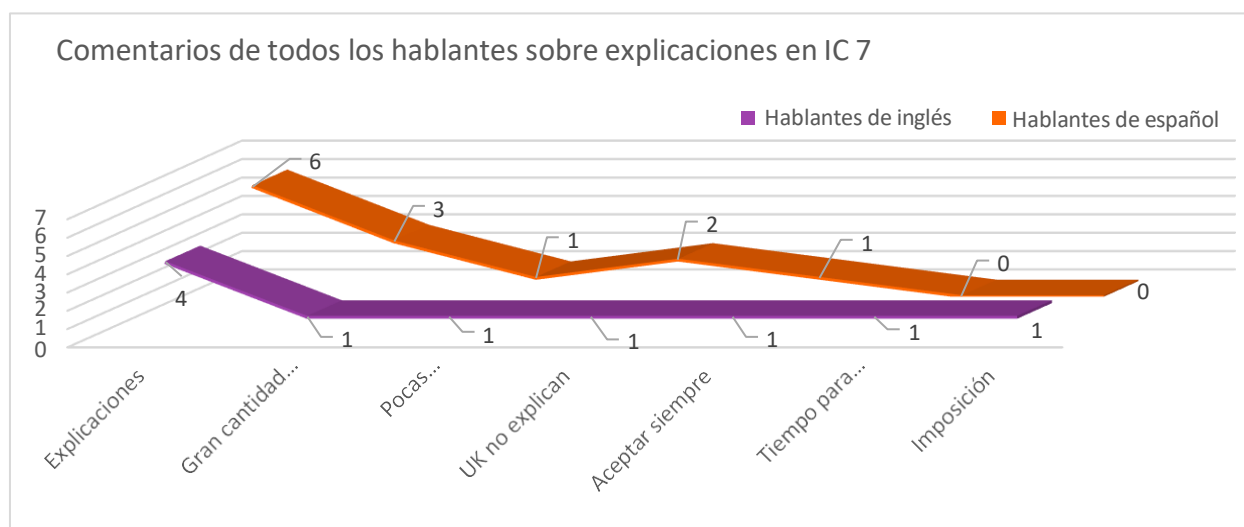


Gráfico 4.56. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre explicaciones en IC 7¹⁹⁵

Como dice Carston (2006: 1), el oyente toma el camino del mínimo esfuerzo para procesar las posibles interpretaciones de un discurso, en un orden de accesibilidad, y se detiene cuando ha encontrado una interpretación que satisface sus expectativas de relevancia. Las expectativas de relevancia parecen ser la diferencia entre hablantes de inglés y de español, no el realizar el acto de habla o no realizarlo, sino cómo se realiza, y aquí vemos la importancia del pilar de la gestión de la tarea en el modelo de Spencer-Oatey ([2000] 2013), Gestión de la Relación Interpersonal (GRI).

¹⁹⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

Este IC se ha equiparado al IC 11 por los grupos hablantes de inglés I4 e I5. Veremos esa percepción de igualdad cuando veamos más adelante el IC 11.

4.1.3.3.3. *PR, DS y GI en IC 8, Hablando una lengua extranjera*

En el IC 8, *Hablando una Lengua Extranjera*, por su lado, se trata el tema de la corrección, si esta es importante o no cuando se entiende el mensaje del discurso, si puede afectar la relación entre hablantes cuando el discurso no es correcto, y cuando se da una corrección directa entre personas que se conocen, y cómo afecta la imagen pública, y si resulta bienvenido ese discurso tan directo. Veamos los comentarios de los informantes, primer cuadro de hablantes de inglés y segundo, de hablantes de español.

<i>IC 8 – Hablando una lengua extranjera. Hablantes de inglés</i>
<i>Grupo I1- Los oriundos fueron maleducados, aunque quisieran ser útiles (133-135). El de GB piensa que ayuda a M, y él se me siente menospreciado (136-137). Los amigos podrían ser más suaves, pero cuando aprendes una lengua tienes que aceptar que te corrijan (138-140). Dependiendo de la relación, la corrección puede ser amable o condescendiente; lo primero indica que quieren ayudar (141-144).</i>
<i>Grupo I2- Dar feedback en ENG es delicado. ITA es mucho más directo y brusco. Animar al que ha hecho (34.06). La costumbre de corregir cosas es buena. Le gusta cuando le corrigen. Tiene esa experiencia con otros cuando aprenden lenguas. Hace esfuerzos para corregir bien. Hay que decir qué está bien (34.52). En conferencias internacionales en GB lo más importante es la eficiencia en lo que dice y no en cómo lo dice, si lo que dice tiene sentido (36.27).</i>
<i>Grupo I3- Solo corregiría si se lo pidieran y lo haría con toda delicadeza (01.07.44). Los amigos no tienen tacto; depende de la seguridad, si eres novato no hablas, después de años de hacer errores ya no importa (01.08.56). Hay que tener mente abierta para recibir a los otros (01.09.47). El problema de preguntar es que te marca como outsider. No quiere serlo, quiere demostrar que sabe qué hacer siempre (01.10.04). Depende de la situación, bebiendo y charlando no quiere ser corregida; otras veces sí (01.10.41).</i>
<i>Grupo I4- Le horroriza, pero así se aprende (41.03). La gente corrige normalmente (41.05). A veces quieren ser corteses y no molestarte; pregunta a la persona si quiere que le corrijan, y normalmente dicen sí (41.19). Corrige automáticamente sin pensar a un EXT</i>

cuando habla en ENG; no sabe si está bien o mal, pero también corrige pronunciación, es automático y normal y le gustaría que le hicieran en ESP. Hay que corregir, hay que aprender la lengua (41.41).

Grupo I5- GB son distantes con ESP o EXT (31.32). GB poco pacientes, todo el mundo habla ENG, no esperan por EXT. En ESP es igual, no son pacientes. En Chile fue muy diferente (31.50). Exigentes con EXT frente a habla ENG, tiene que aprender todo el mundo lo habla, pero nosotros solo hablamos ENG, dos valores diferentes (33.10). En MAD no le consideraban guiri porque entendía y podía hablar (34.11). Lo más importante para los ESP es que ella hacía un esfuerzo (34.29). En GB no basta el esfuerzo hay que aprender bien la lengua (34.34). No le gusta que le corrijan; es bueno cuando aprendes un idioma, pero hay que ser suave (59.48). Le daba vergüenza cuando le corregían. Hay que tener buenas maneras para decirlo (01.00.20). Depende de la persona y no totalmente de la cultura (01.00.47). A ella no le importa que el corrijan; los más importante es hacerse entender no la corrección (01.01.01). Hay maneras menos directas de decir las cosas y en ESP son más directos (01.01.41).

Grupo I6- Si hay un error se puede repetir la frase correcta, pero la respuesta del incidente no es necesaria (45.55). Hablar más con la persona que se corrige para que no se avergüence (46.25). Depende del nivel, no corregir iniciales, no lo vuelven a intentar, hay que animar, especialmente al principio (46.43). Él prefiere que le corrijan (47.44). Solo aprende a base de errores, es el juego de aprender idiomas (47.47).

IC 8 – Hablando una lengua extranjera. Hablantes de español

Grupo E1- En GB no se corrige al HNN (45.12). Incluso si se lo pides (45.14). Solo en el caso de malentendido o situación comprometedor, y discretamente (45.35, 49.37). Tampoco se corrige en ESP. No gusta ser corregido tampoco (45.48). Corregir es igual a negar integración (46.06). Sentirse juzgado y evaluado (46.25). No es normal en ESP y resulta agresivo (47.05, 47.29). Cuando un HNN hace esfuerzo de hablar la lengua se le considera, se le felicita, no se le corrige (47.34, 47.45). Depende de la confianza entre hablantes (48.08). Con confianza, da por hecho que quiere (48.43). Molesta ser corregidos o depende de las circunstancias (49.24). Se agradece cuando un nativo te corrige bien (50.04). No se agradece cuando un HNN corrige (50.22). Tal vez es soberbia (50.33). Tomárselo todo personalmente (50.50). ESP es común sentirse atacado (51.08). GB no, pone pantalla (51.16). GB si le afecta no lo muestra (51.30).

Grupo E2- En GB puede ofender el corregir (01.26.00). Es “patronising” en GB (01.26.37). Él no corrige si puede entender, no está en clase (01.26.43). No corrige si no lo piden

(01.27.00). Como profesores entienden que corregir puede ser castrante (01.27.08). A Él le molesta que corrijan a su hijo. Él no lo hace (01.27.50). Lo difícil es entrar en la dinámica, cuando lo hacen hay que dejar y no andar corrigiendo (01.28.24). Corregir puede ir en carácter (01.28.36). Hay gente que te corrige todo, es carácter (01.28.48). No importa exactamente lo que dice sino cómo lo dice, es una conversación no una clase (01.28.58).

Grupo E3- Los alumnos GB se quejan de que no se les corrige (50.24). En GB si se tratan con extranjeros les corrigen para que hablen bien (50.36). A ella le corregía su marido GB y le pidió parar (50.41). “Lo dices mal” suena brusco para ESP (50.49). En ESP feedback con unas risas (51.00). Su reacción a feedback brusco dependería de la persona (51.07). A él su novio GB le dice cuando lo hace muy mal, pero a él no le afecta (51.13). En GB no entienden nada si no exacto (51.43). Parece como si no hicieran un esfuerzo (51.49). Fuera de LON es más difícil comunicarse, no te entienden y te mueres de vergüenza, eso te limita y no lo intentas más (52.05). En ESP hacemos bromas para corregir porque nos hace gracia (52.30). Porque nos ponemos en su mismo lugar (52.33). Por integrar más a esa persona (52.44). El ESP medio no habla bien idiomas y te identificas con ellos (52.45). Queremos hacérselo fácil, integrarles (53.01). En ESP se acepta a los HNN que hacen un esfuerzo (53.10, 53.55). Se aparta a los que no lo hacen (53.17). En GB no integran especialmente, pero esperan que controles el idioma (53.34). El idioma es relevante. El GB piensa que eres independiente para integrarte o no. Da por hecho que hablas ENG, que deberías (55.42). En ESP también esperan del emigrante hablar español, no del turista (54.28). Condicionante socioeconómico (54.52). Los ESP somos esos emigrantes en GB (54.56). En ESP no es una cuestión de clases en general (55.05). En ESP no se acepta fácilmente a un trabajador EXT, muchas veces por el paro y hay comentarios (55.12).

Grupo E4- Los GB no se lo toman a mal, los ESP nos lo tomamos peor; a GB no le corrigen (01.34.55). En su experiencia, les importa más que hables bien, que lo que digas (01.35.34). En general el inglés que se habla en LON es de calidad regular (01.36.19). Las clases del sur de GB son más altas y les irrita la lengua mal hablada (01.36.25). La gente en GB espera que hables inglés y te hablan como tal (01.36.51). En LON si nos hablas bien inglés los GB se contrarían (01.37.13). En LON tampoco entienden a gente de GB con acentos (01.37.37).

Grupo E5- Los profes saben que no se puede corregir todo, que no va a hablar más (42.52). Ella tampoco hablaría si le corrigieran, lo dejaría (43.03). Él quiere hacerlo bien, quiere que le corrijan, en clase o intercambio (43.12). Con gente que no conoces mucho y que te corrijan en medio, no gusta (43.30). Hay gente que te corrige porque no eres GB, aunque digas cosas no-ortodoxas que dicen los GB (43.39). En ESP la gente está muy contenta cuando un GB habla mínimamente (46.16). Es normal que no le corrijan en ESP (46.45).

Si no entienden pueden preguntar, pero si no, nadie corrige en ESP (46.56). EnGBK la gente no te entiende si no lo dices correcto, sorprende que no lo cojan (47.07). En ESP nos entendemos más (47.24). En ESP nos sorprende que un extranjero se moleste en aprender bien nuestro idioma. En GB suponen que todos hablan ING (48.10). El ENG tiene que hablarlo todo el mundo. Si no hablas bien no entienden. Parece que les falta el esfuerzo. Ese “qué dices” continuo, y que la gente se repita, eso no lo hacemos en ESP (48.26). En un curso de multiculturalismo en GB les recomendaban “espérate” como criterio; ella tuvo problemas con eso (51.10- 51.52).

Grupo Mixto- Si has estudiado lenguas vas a ser más sensible a una situación así, vas a saber que eso no ayuda a hablar más (30.15). Pero le ayuda, le corrige (30.46). Sí, pero le corta, no sensible (30.54). En ESP no corriges por si se enfadan, si te lo piden, lo haces, pero si no, no te sientes con el derecho (31.02). En GB es diferente, no hay esa sensibilidad, se puede decir que es un error, en su trabajo lo dicen (31.17). En ESP la gente tiene más miedo a corregir a otros por si se lo toman a mal (31.53).

Como podemos ver en estos comentarios prolijos (tal vez porque se ven representados al ser estudiantes de inglés o español), las opiniones varían. Todos parecen estar de acuerdo en que es una tarea delicada, pero parece ser que la perfección de la lengua tiene un peso para los hablantes de inglés y consideran oportuno corregir por el bien que conlleva, aunque no estén tan de acuerdo en corregir directa y abruptamente.

Los hablantes de español por otro lado parecen estar más inclinados hacia corregir solo en los contextos apropiados, como es una clase, y no fuera de ellos, y ciertamente usando estrategias que minimicen la ofensa, como el humor. Creen que el esfuerzo comunicativo que realiza el hablante de L2 debe considerarse suficiente y no corregir porque con un poco de interés se entiende lo que dicen; creen que en GB falta ese interés, o tal vez imaginación, y que es más importante la perfección del discurso que el contenido. Comentan también sobre la importancia de quién te corrige y en qué momento.

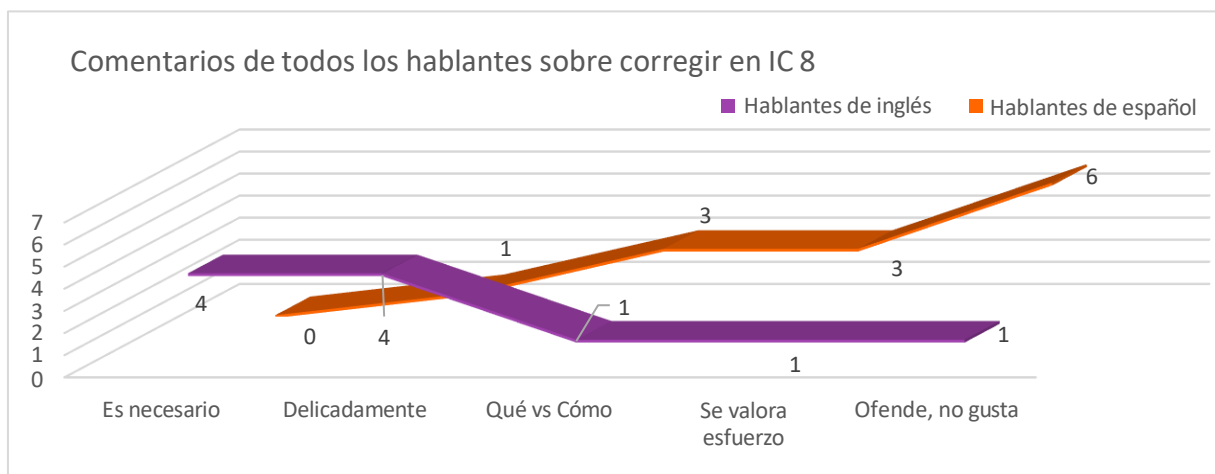


Gráfico 4.57. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre correcciones en IC 8¹⁹⁶

Parece ser que este IC, donde vemos un PR de nivel alto, aunque los interactuantes sean conocidos, muestra que es el pilar de gestión de la imagen pública, precisamente, el que tiene un mayor peso y afecta el nivel del GI, que también es alto. La imagen que proyectamos de nuestra identidad personal y colectiva se puede ver afectada al ser corregidos.

Spencer-Oatey y Kádár (2021: 170) consideran que las emociones de ofensa o enfado en estos casos pueden entenderse como violaciones de nuestros derechos y obligaciones de sociabilidad, entonces solemos hacer una evaluación negativa de la situación e incluso del interlocutor, lo que podría pasar cuando se nos corrige sin haberlo solicitado.

Spencer-Oatey y Franklin (2009: 88) comentan la importancia del estilo de comunicación (una de las estrategias, segundo nivel de GRI) es fundamental en la comunicación intercultural y que es fundamental sensibilizarse hacia diferentes estilos comunicativos en diferentes lenguas y culturas para realizar una comunicación con éxito. Uno de los estilos de comunicación que comentan en este manual (basándose en la clasificación del antropólogo Hall, 1976) es el que se recoge en la dimensión de bajo contexto y alto contexto de comunicación (*low context of communication, LCC*, y *high context of communication, HCC*), por la que los hablantes eligen ser directos, en LCC, y esperan que el oyente pueda decodificar rápida y claramente el mensaje. Por

¹⁹⁶ hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio- alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

otro lado, el hablante de HCC utilizará enunciados indirectos, con humildad y será sensible a los valores del oyente. Esta dimensión de LCC o HCC se puede comparar con cortesía negativa y cortesía positiva, o con los valores de Spencer-Oatey en su GRI, de asociación expresiva (*associative expressiveness*) y comedimiento (*restraint*). En este IC, parece que los hablantes de español se acercan más al comedimiento que los hablantes de inglés que, orientados hacia la tarea, parecen valorar más la efectividad de aprender una lengua correctamente que lo que pueda afectar el ser corregidos sin haberlo solicitado a su imagen o relación con el interlocutor. Es decir, generalmente el hablante de español sería el que mantendría un estilo de LCC, una asociación expresiva, siendo directo pero cercano, y el hablante de inglés, el que mantendría un estilo comunicativo de HCC, con comedimiento. Pero en este caso, parece ser lo contrario, el hablante de inglés es directo enfocado a la tarea, con asociación expresiva, y el hablante de español, orientado a la relación es más indirecto, con comedimiento.

Los derechos y obligaciones de sociabilidad, en los PSI de equidad y asociación del primer y tercer nivel de la GRI, se relaciona con las variables contextuales de PR y DS, los roles y el tipo de actividad, así como la orientación de la relación. El estilo de comunicación con asociación expresiva o comedimiento de este IC, se relaciona con los dominios y el carácter de interacción formal o cercano, de cortesía negativa o positiva. Todo ello se relaciona con el nivel de gestión en nuestra identidad individual y de relación, en la tarea de relación y en los PSI, como ya hemos señalado.

Ringbom (2011: 150) indica que a veces la identificación del error, sobre todo en niveles avanzados puede ser problemática; solemos identificar que algo tiene un tono raro, que no suena nativo, pero no podemos a veces identificar en qué se basa ese error. Este tipo de errores parecen ser menos concebidos como tales en los últimos años dada la globalización y la necesaria aceptación de diferentes variedades de la misma lengua, y la posibilidad creadora de cada agente. De hecho, podemos ver el comentario en el grupo hablante de español E5 “Hay gente que te corrige porque no eres GB, aunque digas cosas no-ortodoxas que dicen los GB” (43.39). La corrección de errores, como señala Ringbom (2011: 151) se ve centrada en muchas ocasiones en lo que el hablante puede hacer y no, en lo que de hecho hace, y tampoco se puede identificar claramente las estrategias de evitación que se utilizan para no enfrentarse a determinadas categorías que se desconocen.

4.1.3.3.4. DS, PR y GI, en el IC 9, Los vecinos

En el IC 9, *Los vecinos*, vemos también una situación de discurso extremadamente directo y sus efectos. M, nuevo vecino en el edificio, saluda a su vecina, quien le responde abruptamente sobre las expectativas de su comportamiento.

Vamos a ver los comentarios de los informantes de los hablantes de inglés y posteriormente los hablantes de español.

IC 9 – Los vecinos. Hablantes de inglés
Grupo I1- <i>Persona inusualmente grosera, necesita ser más acogedora (146). Vecino maleducado. M puede disculparse antes de mudanza por molestar, ser simpático para ser aceptado (149-153). La vecina debía saludar antes, situación igual al parque, pero al revés (154-156).</i>
Grupo I2- <i>Es difícil en GB, pasa de saludar a los vecinos a una relación más estrecha (37.19). En GB menos apartamentos. Se vive en casas. Les gusta la distancia, no estar muy cerca. Respetan rituales de Christmas en Navidad y ya está (37.42). En IT la gente vive en apartamentos y el portero y vecinos saben todo, y te ofrecen ayuda, se comparten problemas. Eso a HENGL no le gusta (38.52).</i>
Grupo I3- <i>No es muy normal actuar así; no es apropiado ni aceptable; es normal ofrecerse a ayudar con las cosas de la casa (01.11.26). No está mal avisar de cosas, pero también hay que ser más amable (01.12.05). Con gente nueva es abierta hasta que le demuestren lo contrario; entonces pone límites y no persiste; al principio hay que ser amable (01.12.45).</i>
Grupo I4- <i>Los londinenses de verdad, cockneys, son muy abiertos y amables (25.33). Es una cosa de las ciudades, del desarraigo, sin familia ni amigos (26.50). En LON hay gente que tiene sus círculos de toda la vida, de la escuela, y no se abren a otros, lo contrario de Madrid (27.28). Es igual en ESP, miedo a que cambien las cosas. En Soller no se aceptan extranjeros, saludan y amables, pero no los quieren (27.45). Pasaría igual en otro país, es porque eres de fuera (29.00). El rechazo existe en todo el mundo, pero no en LON (29.11). Él empezó a integrarse en BCN cuando tuvo novia CAT y empezó a tener amigos (29.23).</i>
Grupo I5- <i>No es cultural, es que la vecina tiene pura mala onda (01.03.40). No parece en GB, la gente suele traer comida, cookies (01.03.48). En GB la gente se presenta y se ofrecen a los nuevos vecinos (01.04.08). Pasado un tiempo trataría de solucionar la tirantez, por si hay situaciones de fiesta y tiene niños (01.04.25). Tiene nuevos vecinos y</i>

se ofreció a ayudar con la mudanza (01.04.52). Si no los ves, o los ves en la calle, saludas, pero es muy feo decir lo de no hacer ruido (01.05.12).

Grupo I6- Menos hacinados, más amables, como en el campo, donde se ofrece ayuda o una taza de té (48.20). Depende de los diferentes estilos de vida o vivienda, la relación es diferente (48.40). El incidente es un caso raro, porque generalmente en GB los vecinos ayudan mucho con las mudanzas. Vecina no representativa de GB (49.07).

IC 9 – Los vecinos. Hablantes de español

Grupo E1- Se espera que no molesten, pero no se dice directamente (52.05). GB Importancia de la amabilidad por el sentido de anonimato (52.06). En ESP hay que saludar vecinos (52.29). No saludar en espacios como ascensor es un insulto, una falta de respeto (52.50). En la calle es diferente, no compartes espacio físico. Concepto de comunidad y espacios comunes con responsabilidad (52.53). Percepción de los espacios comunes (53.14). Inaceptable que vecinos no hablen en situaciones de contacto diario (53.44). Efecto de vivir en metrópolis como Londres, “evil” (54.16). ESP saludar a los vecinos como nuevo en la casa (54.24) Importante (54.35). Presentarse está bien pero dónde pones límite 54.38 y 54.51). En Madrid, no presentarse (55.05). Considerar diferencia de edad (55.10). Recuerda esa experiencia (de saludo) con vecino catalán (55.14). ¿Propio de Cataluña? Allí natural (55.25).

Grupo E2- Los vecinos mayores tienen miedo de su fragilidad (01.29.12). Su vecina marcó territorio. Como las osas (01.30.34). Sus padres están quemados con sus vecinos estudiantes, podría ser generacional más que cultural (01.30.36 - 01.31.23). Hay culturas en las que saludar al vecino nuevo está instaurado, como en Manchester (01.31.25 - 01.32.13). Porque tienen más raíces, son lugares pequeños (01.32.11). Donde está asentado es difícil romper el acto, pero en grandes lugares depende de ti (01.33.12). Una comunidad equilibrada y segura recibe bien al nuevo; sin seguridad ya no; no sé si es cultural (01.33.42). Diferentes formas culturales de presentarse a los vecinos (01.34.11).

Grupo E3- En ESP hay un reconocimiento de los vecinos, charlas de ascensor, en GB no (01.01.21). En ESP cuando los conoces hablas, si no, no. Ella ha vivido con sus padres el ritual en Cataluña de ir a presentarse a los vecinos (01.02.02). En GB, en una casa pequeña le pasó algo similar al incidente (01.02.20). Luego entendieron experiencia pasada del vecino (01.02.35). Algunos de ellos viven en casas y hay contacto con los vecinos (01.02.56). En edificios grandes no (01.03.23).

Grupo E4- Responder así es dejar a alguien con un corte (28.47). Y seguro que no intenta ser maleducada, pero no es hospitalario lo que dice, por qué lo hace no se sabe (28.51).

Protege su entorno, su espacio (29.08). Lo prioritario no es lo social, para ella (29.18). Está diciendo que tienes que cumplir unas normas antes de afabilidad (29.30). No le ayuda con cajas (29.44). Si ayudas a un GB, puede ser entrometerse, una invasión de privacidad (29.54). Un ESP acepta ayuda de desconocido, si piensas que te puedes fiar (30.14). En GB la idea de ser autónomo es fundamental, por eso no ayudan a los abuelos (30.28).

Grupo E5- En ESP eres amigo de los compañeros de trabajo y los vecinos (53.01). En GB la vecina le da información. El ESP ve eso para otro momento (53.05). Poner las reglas antes de saludar resulta duro para ESP, no me conoces, no sabes (53.29). Es normal que te pongan muchos límites en GB. Si son cercanos, cómo te van a poner límites 54.46).

Grupo Mixto- Tu padre es INGL, podría decir algo así (32.11). Hay menos relación en la ciudad (32.42). Es raro que se lo dijeran directamente al vecino, lo hablarían con otros; no, su padre lo haría (32.49).

Comentarios de todos los hablantes sobre ser directo en IC 9

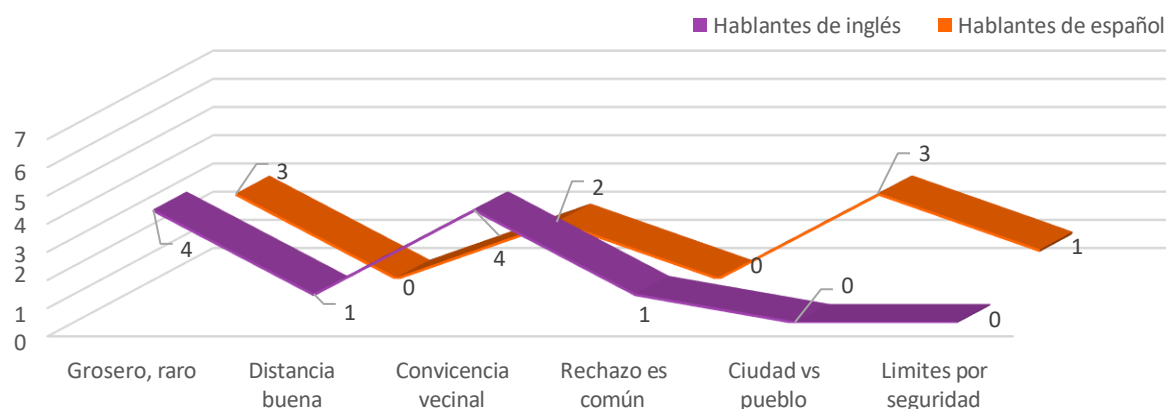


Gráfico 4.58. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre ser directo en IC 9¹⁹⁷

Como vemos en el gráfico, la diferencia más marcada entre los dos grupos de hablantes se da en el comentario sobre la diferencia de comportamiento en un entorno urbano o en uno más rural, con una diferencia de tres puntos. La convivencia vecinal parece afectar más a los hablantes de inglés (4) que a los hablantes de español (2), y ambos grupos de hablantes consideran este comportamiento grosero o raro, con un 4 para hablantes de inglés y un 3 para hablantes de español.

¹⁹⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 18) señala que, siguiendo la GRI, los hablantes de inglés pueden sentirse amenazados en sus derechos y obligaciones de sociabilidad, en su derecho de no asociación, si otros se dirigen a ellos en un modo familiar cuando no hay relación. Se defiende el derecho a mantener distancias (como se ve en el comentario “la distancia es buena”, con un 1 en hablantes de inglés y 0 en hablantes de español) pero no se percibe una pérdida de imagen pública, sino que se podría sentir resentimiento o irritación por el traspaso de ese límite. Añade ([2000] 2013: 37-38) que hay relaciones con clara definición de roles que ayudan a especificar los derechos y obligaciones de cada miembro. Cada hablante mantiene ciertas expectativas, cierto “derecho” sobre la actuación del otro hablante.

Por otro lado, los hablantes de español comentan sobre el derecho de sociabilidad que se entiende entre compañeros de trabajo (como se ha comentado en el IC1, *En el trabajo*) y con los vecinos, con los que, por lo menos, se mantiene una cierta comunicación y charla social.

Sifianou (1997: 64) indica que cuando dos personas se encuentran, el punto hasta el que se sienten obligadas socialmente a hablar o mantener silencio varía cultural, situacional e individualmente; las normas sociales se basan especialmente en el valor de taciturnidad y locuacidad. Si comparamos la norma social de los hablantes de inglés, basada en cortesía negativa y distancia como modo de proteger su imagen pública, la taciturnidad parece ser la mejor estrategia; los hablantes de español se ven, por otro lado, marcados por normas sociales de alta implicación, con cortesía positiva, que apoyará una actuación locuaz, especialmente en un contexto de vecindad con personas que probablemente se encontrarán en lugares comunes a menudo.

Como comenta Spencer-Oatey en la GRI ([2000] 2013), los derechos y obligaciones de sociabilidad, en equidad, en la dicotomía autonomía - imposición, se entienden de modo opuesto en este caso.

Nakane (2012: 167) comenta que las sociedades asiáticas, como Japón, Corea o China, que se encuentran en el polo extremo negativo del continuo de cortesía mantienen una fuerte preferencia por el silencio. Podemos inferir que, las sociedades en el polo extremo positivo preferirán la charla o comunicación y podrá considerarse como un derecho de sociabilidad asentado.

4.1.3.3.5. DS, PR y GI, en el IC 6, En el autobús

Podemos ver así relacionado el IC 6, *En el autobús*, donde en este caso los hablantes muestran diferentes necesidades de emitir discurso o no, afectando sus derechos de sociabilidad. En este incidente la situación es la contraria en cuanto a que la interacción no es directa, es simplemente una total falta de interacción, sin disculpa.

IC 6 - <i>En el autobús</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1- <i>Es otra vez “el vecino invisible”, no quiere hablar con un desconocido, pero un ENG bien educado daría las gracias (106-108). En el bus no se saluda a otros, pero en muchas culturas lo normal sería saludar y dar las gracias (109-111). Es un shock, pero en GB el espacio personal está muy marcado. Sonrisas solo para amigos. Se mira a otro lado y no se disculpa (112-115).</i>
Grupo I2- <i>Incidente típico de LON, en otras partes de GB es diferente (30.40). En LON no se habla con EXT en transporte público, o con otros en general (30.53).</i>
Grupo I3- <i>Es una situación normal (01.00.13). Ella sonreiría y seguiría a lo suyo (01.00.14). Hay muchas personas que ocupan dos asientos y ponen bolsas. Y personas que no ceden asientos en casos corteses (01.00.25). Ejemplos de esta nueva sociedad (01.00.58). No es de jóvenes, ella da su asiento. Es de todas sociedades y nacionalidades (01.01.03). Hay muchos lugares en LON donde no se mezclan las razas y gentes (01.01.21). La sociedad multicultural no recibe apoyo (01.03.14). Los ricos van a pagar por no mezclarse con emigrantes (01.03.33). En ENG la gente con dinero no va a mandar a sus hijos a las escuelas con emigrantes. En el futuro habrá zonas de gente ENG blanca y alrededor, zonas de gente emigrante; ya pasa, es triste; es normal en todos los países (01.03.43).</i>
Grupo I4- <i>Esto pasa en todos lados, en GB y en ESP. Es maleducado, pero es normal (29.51). Antes era normal saludar y sonreír a todos; es maleducado porque la otra persona ha hecho un gesto (30.20). Hay muchas personas que no harían ese gesto (30.49).</i>
Grupo I5- <i>Es tu derecho tener el espacio, y no el bolso (50.35). La persona no te hace un favor, es tu derecho (50.52). Sería bonito si dijera gracias, pero no es necesario para nada (51.08). Es normal en este contexto sonreír (51.26). Para ella no es normal en GB, no en el bus (51.51). En CHI, sí, y es normal, y el viaje era muy largo, pero en GB, en LON nunca (51.61). Ella lo hace siempre, pero vive en las afueras de LON (52.08).</i>
Grupo I6- <i>En LON si miras a alguien, piensan que vas a robarles (28.03). No hay respeto en transporte público para ceder asiento, hay que poner carteles, antes no era necesario (28.24). Ves en cualquier medio de transporte niños sentados y viejos de pie, ya no hay el respeto de antes, no queda (29.01). Hay gente que podría ofenderse cuando les ofrecen el</i>

asiento porque quieren ser jóvenes también (29.37). Hay diferencias en los buses en ESP y ENG. En ENG van a sentarse siempre separados si pueden (30.00). No va a sentarse con otro si hay uno vacío, pero en ESP, no, es diferente (30.33). En GB, para evitar que se siente gente ponen equipajes en asiento, y gente va de pie (30.43 -31.36). No hay contacto visual en metro en LON (31.52). En MAD habla con todos en el metro; también piensan que está loco, (32.05). Cuando fue a POL todo el mundo les saludaba en ENG en la calle y en los bares (32.35).

IC 6 - En el autobús. Hablantes de español

Grupo E1- No hay respuesta porque el otro lo entiende como una obligación del primero (40.34). Si te miro, rompo el espacio (40.54, 41.13, 41.30). En Madrid pasa un poco, es incómodo (41.47). Invisibilidad de las personas en Londres. Incomodidad (42.05). Se recupera esa sensación de existir en España (42.11). En la calle en GB, si te miro, comparto, no hay espacio (42.25). Protegerse ignorando al otro (42.40).

Grupo E2- A veces en GB sí que dicen “gracias” o sonríen (01.17.42). Son cosas diferentes decir “gracias” o romper la burbuja de privacidad de ese espacio que me protege (01.17.53). Esa burbuja tarda mucho más tiempo en abrirse en GB. Eventos aislados que no te dan pie a mayor intimidad (01.18.30). Muy conscientes del espacio público, y saludan con gesto (01.19.49). No hay saludo que incite a conversación (01.20.09). Esa consciencia del espacio común les lleva a esperarlo y no esperan dar reconocimiento (01.20.41). No hay complicidad, no hay interacción, cruce de miradas (01.21.16, 01.21.51). El “gracias” y el “excuse me” son vacíos (01.21.42). No hay más que un gesto, no se espera un intercambio de miradas (01.21.51).

Grupo E3- Es lo normal en Londres (41.54). Evitan interactuar (42.03). Respetuosos en el bus (42.12). Se evita el contacto visual, físico (44.14). Se hace todo por no tocar y guardar distancias (44.22). Si miras a alguien de hecho te evita (44.28). Te evitan también si comes (44.56). Lo que más notan es el espacio personal, el no tocarse en el metro (45.53 -46.33). Él se ha hecho, contra el anuncio, como GB (46.39). Le gusta respeten espacio (46.54).

Grupo E4- Se esperaría un gesto amistoso (40.11). Sin gesto parece animadversión (40.24).

En LON comportamiento racial en bus (40.46). En LON mujeres nigerianas no hablan entonces no sorprende, pero otra persona tal vez (41.12). No esperas lo mismo de la gente, sabes que son de distintos sitios (41.29). Admites diferentes reacciones de diferentes personas, diferentes expectativas. Si te vuelven a hablar en el médico te molesta porque ya eras de la otra forma (41.46). Esas situaciones tan ESP le parecen un souvenir (42.33). Le producen ternura estas situaciones comunicativas en ESP y lo echa de menos en GB

(42.39). Uno sabe las expectativas que otros tienen y que uno tiene de la comunidad con la que se relaciona (42.45). Adaptas las expectativas y tu capacidad de sorpresa, pero no absolutamente, hay cosas que sorprenden incluso más allá de uno (43.06). Hay veces que aceptas la diferencia, como en el bus y otras que no, como con los vecinos (45.38). En el autobús no se lo toma personal en un GB, si le molesta en un ESP. A los GB les falta chispa de la vida (45.46). Ella sigue con su forma de analizar (46.07). Eso significa que ESP tiene más chispa que GB, irónico, se vuelve al anuncio (46.21).

Grupo E5- En espacios públicos no se habla por más de 2 segundos (31.24). No se mira al otro para evitar el tener que hablar (31.27). Igual que en otros incidentes, en general en público se evita el contacto, pero en el bus LON es diferente al resto de GB donde es más normal hablar o dar las gracias al conductor. En LON, no (31.56). En el norte de ENG hay que saludar y dar las gracias y en LON, no (32.35). Es más obligación que en LON, pero en LON también pasa (32.39). Él tampoco hablaba con extraños en el tren, se sentía invadido en BCN (32.45). Las compañeras lo encuentran normal en ESP (33.22). Ella no habla más de lo que le apetece, cree que es personal (35.30). Se da por hecho que al ser ESP hablas con todo el mundo y eso le choca (35.44).

Grupo Mixto- En las ciudades no se espera mucho de los otros, e ir en el bus no es una experiencia que les guste, es solo para transportarse (25.43). En ESP es diferente, te puedes poner a hablar con el de al lado, puedes empezar una conversación. En GB nunca nadie te habla, es como en el ascensor. En ESP puedes hablar en el ascensor, en GB miras al suelo, como si quisieras desaparecer, como si no existieras (26). Es el tema de la vergüenza otra vez (26.33). Como nadie lo hace, si lo haces se asustan (26.37). Sí, van a pensar que eres un raro, “Esta qué quiere, pero bueno, hablando” (26.45).

De estos comentarios, resumimos en el gráfico las ideas que parecen ser más generales de los grupos de hablantes.

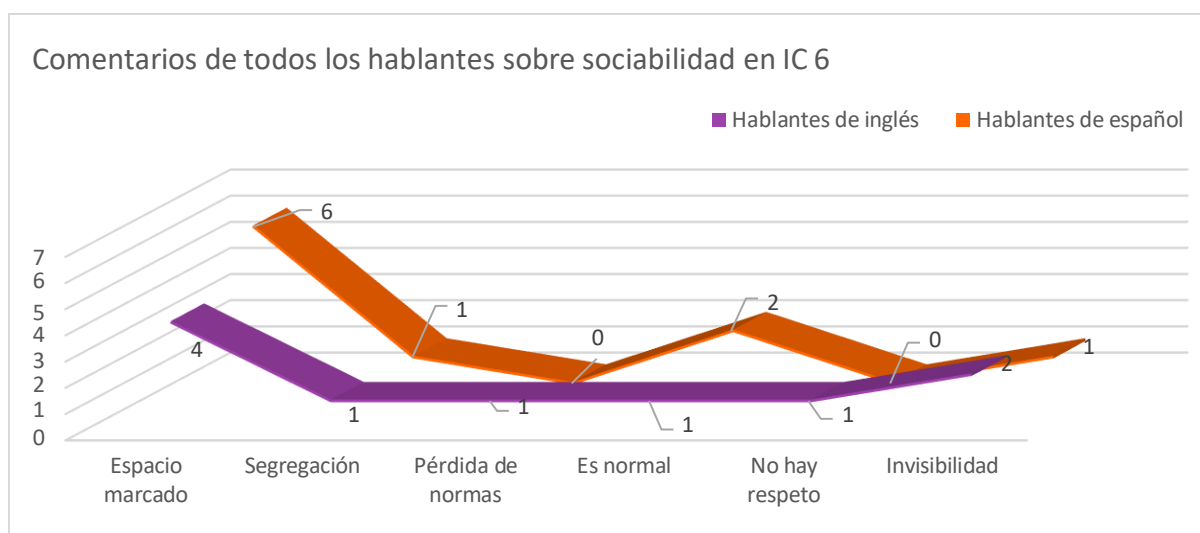


Gráfico 4.59. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre sociabilidad en IC 6¹⁹⁸

Como podemos ver en los comentarios se da una mayoría absoluta de hablantes de inglés y de español que está de acuerdo con que en Londres no se habla en espacios públicos dando una media muy alta: 12 de 12 grupos. Y añaden que no es así en el resto de Inglaterra o en el Reino Unido. Los comentarios de hablantes de español se refieren a la experiencia en Londres, no en España, y les parece que es la tendencia de muchas grandes ciudades. Otro comentario que parece importante es que el IC se da en un espacio marcado, un espacio público en el que la relación se ha ritualizado de alguna manera, para los hablantes de español especialmente (6), admitiendo que es normal (2) por lo menos en Londres. Para los hablantes de inglés también resultó importante ese espacio marcado (4), mientras que no todos lo consideran tan normal (1).

En este IC podemos ver, siguiendo el modelo de GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013) en el primer nivel, que las expectativas frente a los derechos y obligaciones de sociabilidad son completamente diferentes: la equidad y asociación resultan imperantes para hablantes de español, mientras que no lo son para hablantes de inglés o no como derecho de relación que se deba mantener en este escenario. En la gestión de la imagen pública el aspecto más importante para hablantes de español parece ser el aspecto relacional y colectivo, mientras que para los hablantes de inglés

¹⁹⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

parecer ser el individual. En los objetivos de la Interacción, en la tarea, parece ser que los hablantes de inglés se orientan hacia una transacción, si es necesaria, mientras que los hablantes de español pueden orientarse hacia una tarea relacional, si se da la situación. En este caso si el hablante de español establece comunicación el GI se percibiría altamente ya que la autonomía parece ser la valencia deseada. En el segundo nivel de la GRI, las estrategias también resultan diferentes ya que el estilo comunicativo es muy diferente; en los hablantes de inglés la comunicación no es deseada, como ya se comentó en el incidente anterior, hay una preferencia al silencio. El estilo de comunicación será de comedimiento (*restraint*) y distante, y el carácter de la interacción formal de cortesía negativa. En el tercer nivel de la GRI, en los factores de uso de estrategias, la orientación a la relación puede entenderse como mantenimiento por hablantes de inglés, mientras que puede entenderse como descuido por parte de hablantes de español. En cuanto a las variables contextuales la DS marca la interacción y el tipo de actividad no requiere comunicación. En los principios pragmáticos sucede igual que en el nivel 1, no se da asociación y el nivel de Gi resulta alto si se habla ya que se considera una imposición.

Como señala Sifianou (1997:73) el silencio es una gran estrategia para evitar imposición pero puede ser también la forma menos cortés porque impone altas demandas inferenciales en el interlocutor.

Coupland (2003: 2) cree que se reconoce de manera general que todo tipo de conversación conlleva un significado social y afectivo, junto con los aspectos relativos a la tarea. En este caso la convencionalización de la tarea conlleva una falta de comunicación. Parece ser que para evitar cualquier tipo de imposición la mejor estrategia resulta ser el silencio.

Brown y Levinson ([1978] 1987) consideran que el silencio es una estrategia primera, una selección entre llevar a cabo el acto de habla o no. En este caso, se evitaría el acto porque se consideraría que la amenaza a la imagen pública es excesiva. Pero en el IC que nos ocupa la amenaza se entiende más como el riesgo a romper un límite de privacidad, un derecho de sociabilidad, más que como la imagen pública en sí misma, como señala Spencer-Oatey ([2000] 2013).

El IC 6, *En el autobús*, y el IC 3, *Malas vueltas*, presentan diferentes escenarios del percibido derecho de sociabilidad. Se diferencian grandemente en la relación entre

los hablantes, los roles que juegan y los muy diferentes contextos, por ello los dos incidentes presentan diferentes grados de PR, DS y GI.

Incidentes	PR	DS	GI
IC 6	bajo	alto	bajo
IC 3	alto	medio	alto

En el IC 6 el PR es bajo porque los dos hablantes son usuarios de transporte público, mientras que en el IC 3 el PR es alto porque se trata de una relación comercial de cliente – dependienta.

4.1.3.3.6. DS, PR y GI, en el IC 3, *Malas vueltas*

Siguiendo con el tema de ser prolijo y dar o no explicaciones, vemos el IC 3, *Malas Vueltas*, en el que dada la tarea comercial las explicaciones pueden resultar no solo adecuadas sino necesarias. Con este IC queríamos comprobar si los informantes reconocían la convencionalización o necesidad de disculparse en contextos dados y cómo hacerlo. La necesidad de disculpas en entornos de hablantes de inglés suele ser más alta que en hablantes de español, y se comenta en las entrevistas. Muchos de los informantes no reconocieron, en un principio, ese tema y se inclinaron hacia analizar la intención de engaño, para posteriormente hablar de la necesidad de disculparse.

IC 3 - <i>Malas Vueltas</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1- <i>En GB se pide perdón mucho. No se pierde prestigio porque es un error corriente. Si fuera más importante sería otra disculpa. Sería diferente si se hubiera acusado de intención (62-67). Tal vez pensó que era intencionado por ser extranjero. Es normal ser suspicaz cuando lo eres (68-71).</i>
Grupo I2- <i>GB costumbre de disculparse, es un exceso, incluso si no es tu culpa, tan integrado en la cultura (23.18). ¿Posible influencia de la monarquía? Relación con autoridad y castigo (24.08).</i>
Grupo I3- <i>Error común, no sabes si hay mala intención (46.46). Muchos ENG dicen que ESP son descorteses o maleducados, secos. No dicen “Gracias” o “Por favor”. Es necesario entender que es cultural (47.15). Tenemos una visión limitada por la cultura, no siempre imparciales (47.54). Ventana pequeña al mundo por la cultura (48.17). Prefiere formalidad, protocolos, es más fácil emocionalmente, quiere tener guiones de interacción (48.36).</i>

Grupo I4- No cree que en GB las disculpas sean más formales. Igual en los dos países (33.20). Depende muchas veces del humor que tengas (34.11). ESP es más informal que GB y le gusta, GB le parece demasiado. Lo único que no le gusta es la mala educación del trato de los camareros en ESP, el nivel del servicio le parece muy malo, por lo demás prefiere ESP (34.17).

Grupo I5- En GB hay una obligación a disculparse y reconocer que te has equivocado y parece muy extraño si no pasa (46.31). En FRAN se nota que es ENG solo por la cantidad de perdón y permiso que pide, como para probarse ropa, y en FRAN no lo entienden. En GB pedir perdón todo el tiempo (47.15). En GB se pide, aunque no quieras pedir disculpas, solo para demostrar las formas (47.54). Le pasaba en ESP, que pedir tanto permiso era raro (48.08). ESP es mucho más informal, no es una gran disculpa, práctico (48.18). En GB es importante reconocer el error y disculparse (48.32).

Grupo I6- Al aprender una lengua hay gramática y vocabulario, pero también cultura, y eso es nuevo para él (36.52). Los diferentes lenguajes especializados necesitan diferentes actitudes (37.19).

IC 3 - Malas Vueltas. Hablantes de español

Grupo E1- En ESP estas situaciones requieren de muchas disculpas antes de asumir equívoco (25.10). No podemos escapar de nuestros propios conceptos culturales (27.57). Valor de honradez (28.26 - 28.48). Desconfianza en la honradez de otros (29.12). Picaresca, justificar porque no lo hago (29.21). Piensa mal y acertarás (29.26).

Grupo E2- Echan en falta cortesía (01.08.45). "Excuse me", pero no lo sientes (01.08.52+ 01.09.43). La "politeness", pero formas como cuchillos (01.10.34). Afecta (01.10.53). Pierde el valor de la palabra la repetición (01.10.56). Es una convención (01.11.00). No lo piensan (01.11.02). Es evidente cuando dicen "I am sorry" (01.10.50). El lenguaje escrito es igual, maneras, pero no (01.09.11). Reconocimiento de culpa como atenuante, cultura protestante y valor de verdad/mentira. En ESP muy difícil (01.11.55). Nos cuesta (01.12.16). En GB reconocer públicamente es importante (01.12.22).

Grupo E3- En GB más disculpas (32.29 - 32.57). En ESP no disculpa (32.41+ 32.50, 33.18). "Lo siento mucho" no apropiado al supermercado (33.09). Muchas disculpas resultan excesivamente formales (34.08). En ESP se haría más informal (34.17).

Grupo E4- En ESP te miran como algo raro si pides mucho perdón o gracias (51.33). En este incidente hay que disculparse de verdad, no es como cuando tocas a alguien sin darte cuenta (51.44). Ahora los modales están en vías de extinción sin razón porque no quitan espontaneidad (52.40). Se ve como algo antiguo, cree que son comentarios de abuelo (52.53). Recuerda en su adolescencia que había desprecio a la cortesía "por favor, gracias",

nada (53.06). Los grados mil de dirigirse a alguien y de cortesía que en GB se ven tanto, en ESP también los tenemos, pero no los usamos (54.48). No tenemos tanto grados como otras lenguas, y tampoco tenemos que hablar casi cheli (55.23).

Hemos pasado de “excelentísimo señor” a “pasa, tío” sin solución de continuidad (55.43).

Grupo E5- La posición y edad juega un papel aquí, la seguridad en el trabajo (15.19). En ESP no hay problema porque lo dicen con una sonrisa. En GB es exagerado la disculpa (15.41). En LON le dieron un ramo de narcisos por equivocarse en las vueltas (15.59). La responsabilidad y el esfuerzo que hacen por disculparse son normales para GB (16.23). Un amigo GB piensa cuando va a ESP que la gente es grosera (16.34). Cuando en ESP, en el sur, tratas con educación la gente piensa que eres de MAD o del norte (20.46). Entre nosotros nos tratamos mal, pero a los EXT los tratamos muy bien (21.37). Muy brutos entre nosotros porque no pasa nada (21.47).

Grupo Mixto- Es normal y pasaría igual en GB y en ESP (14.09). Si ven que es extranjero, puede ser que le devuelvan mal, en GB, aprovecharse (14.16). El no ser intencionado es igual en ESP y GB. Y también las disculpas serían igual, porque es serio, es dinero, se pediría perdón (14.56). No quieren que piensen mal de ellos (15.30).

Los comentarios más generales, recogidos en el grafico siguiente, parecen ser:

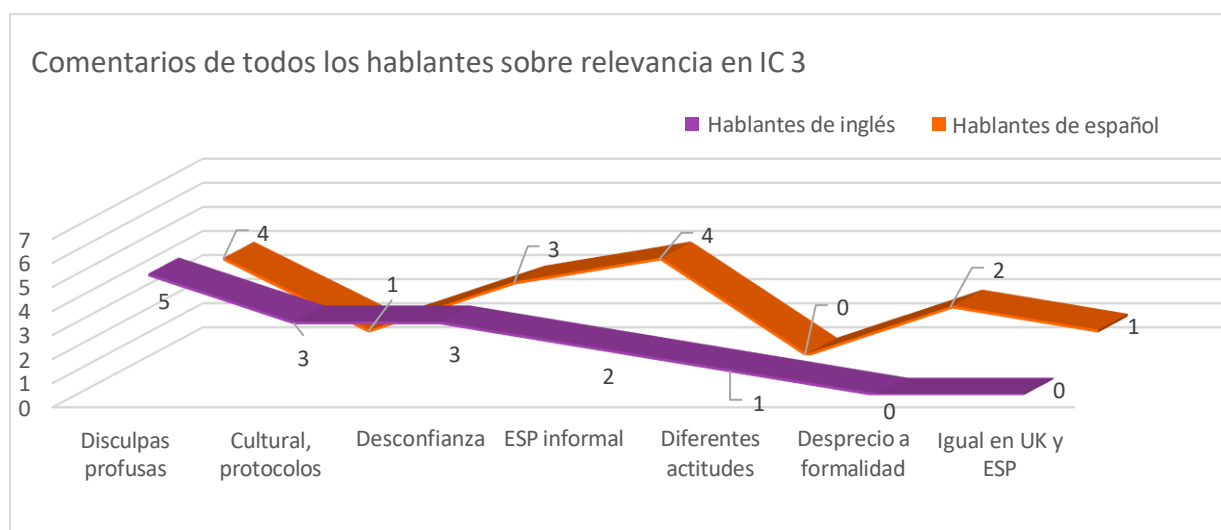


Gráfico 4.60. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre relevancia en IC 3¹⁹⁹

¹⁹⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

Parece ser, por estos comentarios, que en general, los hablantes de inglés están de acuerdo en que en GB la formalidad es mayor (desprecio a formalidad 0) y se sigue el protocolo (3) de pedir disculpas con prolijidad (5) cuando uno se ha equivocado, mientras que en ESP ellos no lo perciben así. De los hablantes de español, también una mayoría considera que hay más disculpas y son más prolijos en ellas en GB, solo el grupo mixto cree que sería igual porque se relaciona con dinero. También se considera poco apropiada tanta disculpa en el contexto del supermercado (protocolos, 1). Dos grupos consideran que los ESP nos tratamos “mal” unos a otros con pocos modificadores del discurso, más abruptamente, y que la cortesía de la lengua se va perdiendo, desprecio a la formalidad. También se considera que ESP es informal (4), mientras que en ese caso los hablantes de inglés la ven menos informal (2).

Spencer-Oatey (2013: 127-128) considera que las relaciones laborales conllevan un muy específico entramado de valores, entre los que destaca 6 componentes: dinámicas, objetivos, estrategias, ambiente, redes o *networks*, y factores contextuales. Dentro de cada uno de estos componentes se dan otras variables que los conforman. En este IC no se da una relación laboral pero sí comercial donde la tarea y la identidad de la imagen pública, así como los derechos y obligaciones de sociabilidad son diferentes en un contexto donde no haya marcado PR.

Para este IC creemos que las variables del modelo Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000] 2013), en el primer nivel, este IC afecta la imagen pública, el concepto de identidad como individual o de relación. En la gestión de derechos y obligaciones de sociabilidad, la equidad y asociación (como se mantiene la relación y a la vez los derechos de cada interlocutor) y en la gestión de objetivos de la interacción, el entender las tareas como relacionales y/o transaccionales o, como comentan los hablantes de español, el entendimiento de que cualquier actividad puede ser relacional.

Como vemos afecta a los tres pilares del modelo de GRI y ello conlleva también una repercusión en el segundo nivel, en las estrategias, afectando el estilo comunicativo dado el carácter de la interacción y el tipo de dominio (por ejemplo, ilocutivo o de participación). Además, en el tercer nivel, en los factores de uso de estrategia se relacionará con las variables contextuales (por ejemplo, PR y DS o roles de interacción o sociales y tipo de actividad, donde podemos comentar que los roles,

a pesar de estar definidos, pueden no verse tan diferenciadores, que toda interacción puede ser social), con los principios de equidad y asociación y convenciones pragmalingüísticas (por ejemplo, determinados actos de habla y exponentes de esos actos de habla, como en este IC el acto de disculparse), y orientación de la relación (por ejemplo: mantenimiento o descuido). En relación con las convenciones y principios pragmáticos, Spencer-Oatey ([2000] 2103: 43) considera que las convenciones pragmalingüísticas (selección de exponente, cómo se verbaliza una disculpa, y uso en contexto dado) pueden marcar lugares de desviación entre culturas, como por ejemplo disculparse, contexto en que las culturas pueden estar de acuerdo en cuanto a su necesidad y el grado de ofensa que se ha causado, pero pueden diferir en el cómo llevar a cabo el acto de disculparse.

Como hemos comentado antes con Carston (2006), en este IC las expectativas de relevancia parecen diferentes en los dos grupos de hablantes. Wilson y Sperber (1986: 244) han mencionado antes la importancia de la memoria, observación e inferencia. Creemos que es aquí, en estos elementos, donde reside el contenido cultural que no se percibe si no hay prolijidad para ciertos hablantes. Cómo se puede entender la intención del interlocutor si no podemos llegar a la inferencia apropiada.

Schwartz (1994) encontró que las culturas basadas en aceptación de alto poder muestran baja aceptación de los valores mostrados por las culturas de bajo poder, como justicia social y preocupación por el bienestar de otros.

En este caso, la/s cultura/s de hablantes de español y de hablantes de inglés se consideran culturas de bajo poder en relación con las culturas asiáticas, por ejemplo, pero hay muchos actos de habla y entornos, como el comercial y económico, en el que los papeles de cliente y proveedor de servicio pueden mantener una estructura no igualitaria y requerir de un discurso más explícito.

Márquez Reiter (2020: 543) señala que este tipo de interacciones de servicio, como el IC 3, están convencionalizadas, mostrándose en el grado de indirección de la petición (en este caso que se comprueben las vueltas se pide solo con un gesto) y en otros marcadores de cortesía, y mostrando también que en estas interacciones se entrelazan lo interpersonal y lo transaccional, como dice la GRI la tarea de relación y de transacción se da a la vez, como sucede en comentarios de IC de los hablantes de español.

Esta autora indica también (2020: 540) que la prestación de servicio necesita en muchas ocasiones de actividades que no conllevan comunicación de índole verbal,

como es el caso de este IC, en el que el cliente se da cuenta de que las vueltas están mal y se dirige a la cajera sin hablar, solo le muestra el dinero para informarle y que ella compruebe, para solicitar una reparación.

La importancia de las estrategias de la GRI, del tipo de dominio y de cómo realizarlo, del estilo de comunicación y carácter de la interacción.

4.1.3.3.7. *DS, PR y GI, en el IC 11, En clase con los alumnos*

Veamos ahora el IC 11, *En clase con los alumnos*, y las respuestas de hablantes de inglés y español en relación con los derechos y obligaciones de sociabilidad y los objetivos de la interacción, en este IC donde M invita a sus alumnos a tomar café en un bar típico de su cultura y ellos responden a la invitación con un directo “no puedo”, sin dar disculpas. Cuán necesarias y prolijas deben ser. Mostraremos primero los comentarios de hablantes de inglés.

IC 11- <i>En clase con los alumnos</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>En GB hay separación entre profesores y alumnos; hacer cosas fuera del aula tiene que ser muy tentador o inusual (183-186). No es normal en GB, alumnos sorprendidos o incómodos. La profesora debería preguntar y explicar más el motivo (187-193). En GB muy conscientes de su papel en sociedad o laboral. Es difícil redefinir o tomar café con profesor (194-198).</i>
Grupo I2: <i>Es similar a otro incidente. Hay que preguntar y preparar juntos (42.18). En GB se percibe como falta de respeto a la autoridad (43.14). Con jóvenes es diferente por cómo se organizan con móviles y evalúan y quieren ir a fiestas (43.19).</i>
Grupo I3: <i>En la escuela es bueno mantener distancias entre profesor y alumnos; ella no tomaría café con alumnos; pero es diferente en cursos de alumnos o de aprender lenguas (01.13.53). Depende de la nacionalidad y estudiantes; latinos hacen mucho, pero asiáticos, no; profesor y alumno muy separado; a veces no les gusta la profesora y no quieren continuar fuera (01.14.45).</i>
Grupo I4: (Comentarios en IC 7. Ya se han mencionado, son breves). <i>No entiende por qué no quieren ir en los dos incidentes (38.34). Entiende lo contrario, que la gente iría para incluirla en el grupo al ser EXT (38.46). Excusas necesarias para no</i>

<i>ofender, él lo hace. Se inventa toda una historia y se lo dice a otros y prepara todo un escenario (39.47).</i>
<i>Grupo 15: (Comentarios en IC 7). En GB si cambias de idea es normal dar explicaciones o excusas (53.00). No necesita mentir en GB (53.23). En ESP y CHI siente que no puede decir que no quiere, en otra ocasión, tiene que dar una explicación (53.34). Si digo que no quiero, es solo que no quiero ir, no que no quiero a las personas (56.11). Tiene emails con gente de CHI y le parecen exagerados los comentarios porque no fueron tan buenos amigos (56.56). Le parece una imposición, le obliga a decir algo (57.12). No sabe si son palabras vacías o realmente harían algo por ella y puede confiar. Es peor dar impresión de intimidad y luego fallar (57.23).</i>
<i>Grupo 16: En GB depende mucho de edad, adultos van a aceptar todo lo extra, quieren aprender, jóvenes tienen sus planes (49.37). Las urbes no son buenos ejemplos. MAD es igual a LON. Pero los pueblos son diferentes en GB también (50.30). La actitud de gente depende de edad, en GB y en ESP. Los alumnos de lenguas mayores siempre están muy interesados, hablan con otros y van al bar si invita la profe; los jóvenes, no (51.56). Los jóvenes no tienen qué decir ni en clase de conversación, los mayores, sí (52.34). Los jubilados hacen cosas juntos y tienen tiempo fuera del aula (52.47).</i>

Como vemos con estos comentarios, en general para los hablantes de inglés no hay una marcada obligación, no se reconoce como un derecho de sociabilidad, como comentan algunos hablantes; se entiende como un derecho más personal a realmente hacer lo que te apetece. Solo hay un caso de un hablante de inglés que se ve obligado a mentir para ofrecer disculpas y no ofender.

Mostraremos ahora los comentarios de hablantes de español.

IC 11 - En clase con los alumnos. Hablantes de español
<i>Grupo E1: Los alumnos en necesidad lo esperan (01.00.32). Los que no, no (01.00.48). En inmersión se hace todo lo posible para integrarse (01.01.21). El aspecto sociocultural que da el aprender una lengua, podría ser irrelevante, es más ir al gimnasio (01.01.30).</i>
<i>Grupo E2: No todo el mundo que hace español está interesado en saber de la cultura, es un chasco (01.39.44, 01.39.56). Si no interesa lo que hay detrás de la lengua, la cultura, te quedas en un nivel bajo; si no da ese paso no sube de nivel (01.40.15, 01.42.55). El estereotipo de ESP en GB todavía es muy fuerte (01.40.42, 01.41.02). Todos los estereotipos son fuertes en GB (01.40.47). Los estereotipos les ayudan a llegar a esas</i>

<i>culturas (01.41.12). No sorprende que en GB la gente tenga estereotipos, pero los que tienen casa en ESP o estudian ESP, sí (01.41.30).</i>
<i>Grupo E3: Es difícil en algunos lugares salir con alumnos. Otras connotaciones (01.07.32). Aceptar la cultura (01.07.34). Distintas prioridades y expectativas culturales (01.07.42). Profesor más novato, uno experimentado no querría (01.08.04). O sí, pero con otra respuesta (01.08.18). Él quiere distancia (01.08.21). Esperar que todos vayan, no (01.08.30). En ESP hay que explicar y se interroga al que no va (01.08.35).</i>
<i>Grupo E4: Le encanta salir con los alumnos en GB, pero no propone porque dicen no (01.38.22). En ESP no podría decir no, por quedar bien o ser sociable iría (01.38.51). Los alumnos de GB no dan explicaciones ni intentan decir nada, dicen “no” y se quedan tan tranquilos (01.39.05). Es necesaria la interacción con temas de trabajo que no vas a llevar a casa. En ESP somos muy sociales pero muy gremiales (01.39.50). Es difícil en ESP entrar en ciertos grupos sino opinas igual. Somos muy de grupo (01.40.15). En GB la socialización con los del trabajo es obligatoria, hay que hacerlo (01.40.53). Si no, lo achacan a que son extranjeros (01.41.04). En ESP se espera que te hagas amigo de tu compañero de trabajo (01.41.08). En GB sales los viernes, en ESP se crean complicidades, es menos sano, tienes que ser parte del grupo (01.41.40). En GB se ve el viernes y el lunes como si nada, el ESP empezaría con complicidades (01.42.05). En GB “Christmas parties” son la locura (01.42.23).</i>
<i>Grupo E5: En GB diferencias entre profes y alumnos son muy marcadas (57.58). En GB hay muchas casillas para las relaciones, están clasificadas. Es difícil pasar de otra. En ESP todo el mundo es amigo si te llevas bien (59.30). En la REP CHECA no podía proponer a los alumnos para no obligarles (01.00.45). La relación era de autoridad, era época de cambios (01.01.03). En Oriente, países asiáticos, la relación profesor alumno es muy vertical, en Occidente es más horizontal y puedes llegar a ser amigos (01.01.30).</i>
<i>Grupo Mixto: En ING no hay normas de hacer algo si no te apetece. En ESP tenemos que hacerlo (35.16). En ESP tiene que ir de visita o algo y eso no lo entiende, si no quiere, en ING no hay normas (35.29). En ESP hay un peso y obligación en hacer cosas juntos y da igual si no te apetece, haces un esfuerzo por hacer cosas en grupo. En ING se ve como más personal. Ella no entiende que no les apetezca, porque van a aprender más (35.39). No es normal tomar una cerveza o un café fuera de clase (36.37). No lo ve mal, pero en general, no (36.45). Es una cuestión de cómo organizas tus actividades, qué quieres hacer. Es muy ING no hacer esfuerzo, es muy personal (37.04).</i>

Como vemos en estos comentarios, la mayoría de los hablantes de español considera que los hablantes de inglés parecen estar menos interesados en mantener

esa sociabilidad, o que no se reconoce como un derecho u obligación, cultivando un criterio más personal. Creen que en GB los hablantes de inglés no muestran tanto interés en relacionarse, que las actividades, como una clase de lengua extranjera, no son una excusa para socializar²⁰⁰.

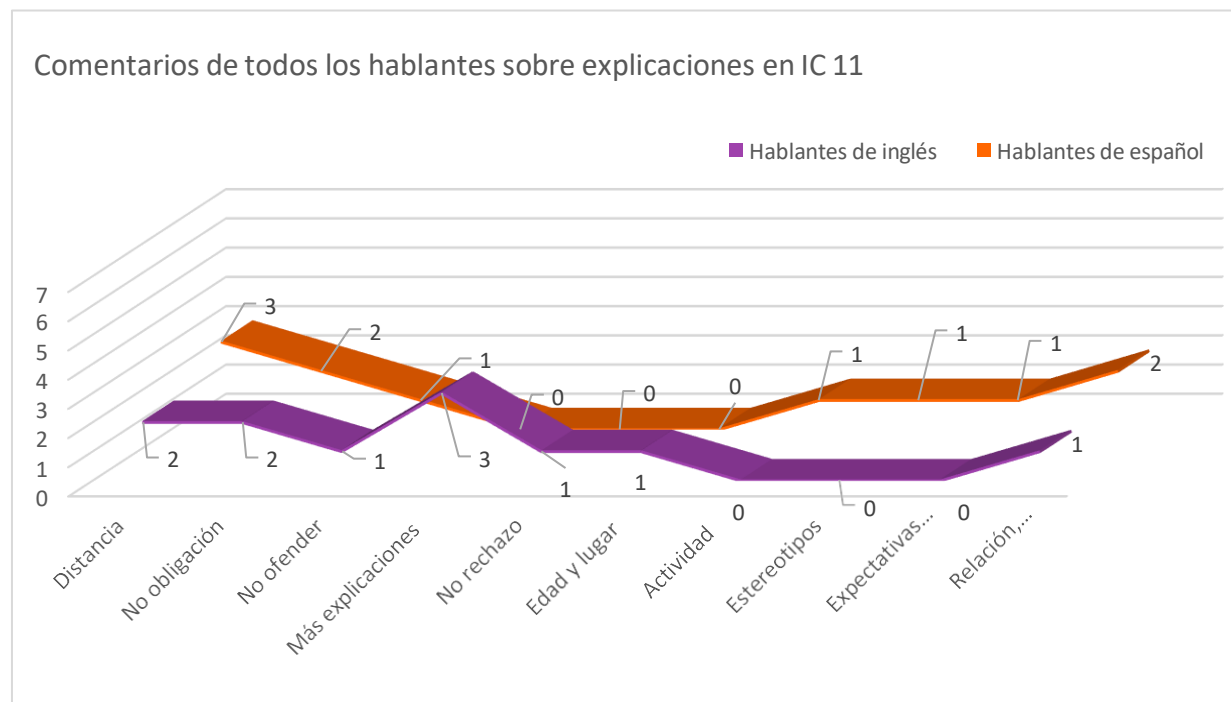


Gráfico 4.61. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre explicaciones en IC 11²⁰¹

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 43), en su perspectiva de la GRI, considera que las diferencias culturales del uso de la lengua pueden tener un gran impacto en la evaluación de la lengua apropiada en un contexto dado. Por ejemplo, en el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, las variables contextuales pueden ser muy diferentes, la DS y el PR entre los hablantes pueden conllevar diferentes derechos y obligaciones dependiendo del rol en la relación, al igual que en el tipo de actividad. En los principios pragmáticos y convenciones, estos pueden diferir

²⁰⁰ Se comentó en las entrevistas lo que extraña a los hablantes de español cuando son nuevos en Londres, que tras compartir con alguien una actividad social, como ir al cine o a una exposición, la gente se va a su casa directamente, que no hay un café o un poco más de charla después. Este comentario se ve respondido por el grupo mixto cuando dicen *Es una cuestión de cómo organizas tus actividades, qué quieres hacer*.

²⁰¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

dependiendo del contexto, y esto puede conllevar un uso de discurso más directo o indirecto, valorando de modo diverso los PSI: la asociación y la equidad, y los modos de expresión que esos principios nos dan. En las convenciones pragmalingüísticas, los hablantes de diferentes lenguas y culturas pueden tener diferentes convenciones para seleccionar estrategias e interpretar su uso en un determinado contexto. Por ejemplo, en la expresión de disculpas, pueden tener diferentes concepciones de cómo llevarlo a cabo. Por ejemplo, algunos hablantes incluirán explicaciones (como podemos ver en este IC que M esperaba), mientras que otros hablantes, no (y en el caso de disculpas por haber hecho algo mal, lo más importante, más que las explicaciones, es el asumir la culpa). También las disculpas podrán ser más o menos directas, con diferentes exponentes del acto de habla. Esto afectará el segundo nivel, en estrategias, especialmente los dominios ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico e incluso verbal (cuando muchos hablantes juntan sus manos en modo de plegaria, para pedir disculpas). El estilo de comunicación cercano con asociación expresiva, o todo lo contrario, y el carácter de la interacción formal con cortesía negativa, o cercano e informal con cortesía positiva. En este IC, la selección de formalidad y cortesía negativa ha sido seleccionado por los alumnos, mientras que M esperaba asociación expresiva y cercanía, así como un discurso que expresara posiblemente justificaciones que demostraran más interés por parte de los alumnos.

En los pilares de gestión, el primer nivel de la GRI, en este IC, vemos afectada la imagen pública en su identidad de relación, en los objetivos, la tarea de relación, y en los derechos y obligaciones de sociabilidad la asociación y la equidad, al sentirse M no tan bien tratado tras hacer él una invitación relacionada con su cultura, con los temas de la clase.

Spencer-Oatey (1997: 7-8) cree que los estudiantes británicos tienen expectativas igualitarias entre ellos y los profesores y estas establecen una proximidad en la relación. Creemos que, a pesar de esta proximidad, hay todavía una clara separación en la tarea, en lo que deben o no deben hacer juntos, que puede marcar una mayor DS para hablantes de otras lenguas.

Por otro lado, si el hablante quisiera reevaluar la DS aprovecharía la relación entre las estrategias abiertas y la intimidad, como puede suceder en relaciones íntimas, en las que se considera que no hay peligro de amenaza de la imagen pública.

Kuno ([2004] 2006: 316) propone un modelo de empatía en el que mantiene que la variedad de enunciados posibles va a mostrar la actitud del hablante hacia el

evento relatado. Define la empatía como la identificación del hablante, en determinado grado, con una persona o cosa que participa en el evento, o el estado que describe en un enunciado. Analiza estructuras que muestran el grado de empatía o violan los principios de discurso empático. Utilizando, por ejemplo, la voz pasiva cuando no es necesaria el hablante marca esa relación de proximidad o empatía, o lo contrario, violando la regla. En este IC la falta de empatía se muestra por la falta de explicaciones expresadas y esperadas, es decir por la presencia de escaso discurso o silencio, y como hemos señalado anteriormente (Sifianou 1997: 73), el silencio puede ser también la forma menos cortés porque impone altas demandas inferenciales en el interlocutor.

Como señala Nakane (2006: 1831) el evitar participación puede ser una manera de mantener la imagen pública positiva, y evitar la crítica o desacuerdo puede ser la clásica estrategia de “no haga el acto de habla amenazante” para salvar la imagen pública del oyente. El silencio que sigue a una invitación puede entenderse como una estrategia encubierta (*off-record*). En este caso el silencio como estrategia puede ser negativamente interpretado por culturas que prefieren mantener la imagen pública a través de expresión verbal y mantener mejores relaciones²⁰². Su estudio se ha basado no solo en la imagen pública del hablante sino también del oyente y se puede ver que para los profesores australianos hablantes de inglés la estrategia de silencio de sus estudiantes hablantes de japonés no suponía una protección de la imagen pública del estudiante, sino una estrategia que amenazaba la imagen pública del profesor. Nakane señala que solo los hablantes sensibilizados hacia las diferentes orientaciones de cortesía pueden negociar significados y estrategias con sus interlocutores.

En nuestro IC, M esperaba esta expresividad asociativa, disculpas o explicaciones, y al no recibirlas, no siente que se está evitando ponerle en mal lugar, sino una falta de interés hacia M y su cultura, extrañándole ya que los alumnos estudian su lengua.

Vamos a ver aquí la equiparación que hicieron dos grupos de hablantes de inglés, I4 e I5, entre el IC 7 y el IC 11.

²⁰² Nakane (2006) estudia las diferentes estrategias entre estudiantes hablantes de japonés y estudiantes hablantes de inglés en Australia y su relación con sus profesores.

IC 7 <i>Organizando una fiesta</i> = IC 11 <i>En clase con los alumnos</i> .	
Grupo I4	Grupo I5

Como puede verse en el cuadro, estos dos IC mantienen relaciones opuestas, entre grado bajo y medio, de PR, DS y GI.

IC	PR	DS	GI
IC 7. <i>Organizando una fiesta</i>	bajo	bajo	medio
IC 11. <i>En clase con los alumnos</i>	medio	medio	bajo

Ya vimos el IC 7, *Organizando una fiesta*, y cómo las personas invitadas se excusan sin dar explicaciones.

En el IC 11, *En clase con los alumnos*, vemos una situación similar, pero se da una relación diferente de PR, ya que la relación entre interlocutores es profesor-estudiante.

Queríamos ver con estos dos diferentes IC si los informantes daban al valor de PR una gran importancia o no. El incidente 11, como se ha indicado, no es una amenaza a la imagen pública sino una expectativa que no se cumple en cuanto a roles sociales y derechos y obligaciones de sociabilidad y convenciones pragmalingüísticas.

Como ya hemos señalado, Spencer-Oatey (2013:15) considera que la base de los derechos de sociabilidad y obligaciones influyen los roles sociales en tres tipos de valores: igualdad-desigualdad, distancia-cercanía y los derechos y obligaciones del rol en la relación. Estos tres tipos forman parte del IC al mostrar desigualdad en el rol, distancia (no hay tanta familiaridad entre profesor-estudiante) y los derechos y obligaciones que tienen los estudiantes frente al profesor y que les llevan a poder negarse a la invitación sin dar más explicaciones. Evidentemente, eso no sería así en otras culturas por las expectativas diversas de obligaciones y derechos entre esos roles.

Hemos tratado estos dos IC separadamente porque los hemos analizado con relación a diferentes aspectos, aunque ambos comparten la percepción o no de la necesidad de mayores explicaciones y cómo ello afecta la DS. En el IC 7 hemos

reflexionado fundamentalmente en cuanto al discurso y la necesidad de emitir explicaciones o maneras menos directas y la pertinencia de cómo se lleva a cabo la tarea. Mientras tanto, en el IC 11 hemos reflexionado sobre los derechos y obligaciones de sociabilidad y cómo se perciben, relacionados con los conceptos de independencia, e importancia de la tarea.

En ambos IC, los derechos y obligaciones de sociabilidad, la asociación y relación, así como los dominios en las estrategias, afectan ambas situaciones. En el IC 11 con un PR medio, parece que M tenía más expectativas de que se le ofrecieran esas explicaciones

Blum-Kulka, House y Kasper (1989: 159) creen que si el oyente no asume una responsabilidad no ofrecerá una reparación, a pesar de ser un acto muy ritualizado el de ofrecer disculpas cuando el interlocutor se ha arriesgado. La severidad de esta ofensa puede resultar en diferentes grados de desencuentro. Brown y Levinson ([1978] 1987: 189) señalan que una de las cuatro maneras de disculparse es dar explicaciones arrolladoras, indicando que el hablante en normales circunstancias no osaría infringir la imagen pública negativa de su interlocutor, y parece ser que eso es lo que M esperaba. Otra de esas maneras sería pedir disculpas.

La relación entre intimidad y decir abiertamente lo que se piensa para minimizar la DS lleva a los hablantes de inglés a particulares usos en su sentido del humor, por ejemplo, un particular modo de uso de insultos directos y abiertos como bromas, para reafirmar esa intimidad, lo que a veces se denomina en inglés *banter*. Esta estrategia también la consideran apropiada para reevaluar el GI. Pero, precisamente en este caso, y relacionado con el concepto de humor, los hablantes de español tampoco reaccionan igual ante estrategias abiertas y directas que conllevan insultos. Esta estrategia resulta común entre hablantes de inglés, especialmente hombres, compañeros de trabajo para mantener una cierta cordialidad²⁰³.

4.1.3.3.8. DS, PR y GI, en el IC 15, En el trabajo II

²⁰³ En mi departamento en la universidad de Londres mis compañeros, *Lecturers o Professors*, suelen bromear entre ellos con un discurso que creo que podría crear tirantez, cuando menos, entre hablantes de español.

Tenemos algunos comentarios del IC 15, *En el trabajo II*, con relación a esta estrategia. Veremos primero los comentarios de los hablantes de inglés y luego los de español.

IC 15- <i>En el trabajo II</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>Tiene diferentes expectativas sobre el humor y van a pasar malentendidos; la solución es aceptar al otro (255). Los modales son muy diferentes (256). Bromea tiene riesgos, hay que ser sensible a otros (270). Es difícil entender las diferencias de humor en las culturas... Después de 45 min. Saben más. Hicieron bien (278).</i>
Grupo I2: <i>Es difícil reconocer el sentido del humor. El tono dice mucho y un HNN puede usar un tono erróneo (53.01). Las bromas son muy peligrosas (53.37).</i>
Grupo I3: <i>La palabra es muy importante (01.21.12). Es solo un malentendido (01.21.19).</i>
Grupo I4: <i>Es difícil de analizar sin saber el tono. En INDO la palabra puede ser muy ofensiva. Hay diferentes ideas de humor y de uso de gestos en diferentes culturas. No podemos saber si algo normal en una cultura puede ofender en otra (9-10).</i>
Grupo I5: <i>Es un tema cultural, muy difícil traducir bromas. En EUR culturas similares (01.11.41) Entre ESP y GB se pueden entender (01.12.10). No, gran diferencia de humor porque ENG usa más bromas negras (01.12.25). El sentido de humor de ENG es más irónico, puede responder “no” pero sabes que es “sí”. En FRAN piensan que es “no”. (01.12.42). Es raro porque normalmente en GB son discretos. Se pueden hacer bromas sobre uno mismo, pero también sobre el otro, y no se queja (01.13.25).</i>
Grupo I6: <i>“Ladrón” es una broma también en GB (01.00.12). Ese tipo de bromas son muy del estilo GB (01.00.30). EL sentido del humor puede traer malentendidos entre diferentes culturas; en GB es irónico, se usa mucho el sarcasmo, y es seco, y por eso mucha gente no entiende (01.00.47). Hay palabras que no se pueden usar ni en broma en GB, muy ofensivas, como “mentiroso”, muy peligroso en el Parlamento (01.01.17). En GB las bromas son un lubricante social, no son siempre serios, usan ironía y sarcasmo para ser amables con otros (01.02.13). Es imposible aprender el sentido del humor; no puede entender el final de un chiste, que es lo más importante (01.03.00).</i>

IC 15- <i>En el trabajo II</i> . Hablantes de español
Grupo E1: <i>No reconoce espíritu jocosos, broma. Influencia cultural de la percepción del personaje de la broma, defensa de lo que es permisible en mi cultura (01.19.35). Un término puede ser muy fuerte en otra cultura al traducirlo (01.20.23). Lo que en un lugar puede ser</i>

un gesto inocente o cómico, en otro es ofensivo (01.21.06). Criticar a otra nacionalidad por diferentes límites (01.21.29). A veces hay que revisarlos y cambiarlos (01.21.54). Necesidad de “awareness” de la cultura del otro (01.22.02). Cambio del término “multiculturality” al término “diversity” (01.24.21). Aceptación social de una realidad impuesta más que decidida (01.24.41). La conciencia de la diferencia cultural se percibe como necesidad de supervivencia más que algo que enriquece. Depende del “background” educacional: enriquecimiento o amenaza (01.24.59). Hay que salir fuera del país para aprender, abrir los ojos al mundo (01.31.17).

Grupo E2: Cuidado con las ofensas con las bromas (01.55.01). El lenguaje es primordial, hay cosas que no se pueden decir igual, el tono (01.55.23). Las diferencias son enormes y no sabes cómo reaccionar. Tal vez no hay suficiente nivel de lengua o sutileza, por el sarcasmo que tienen (01.56.15). Algunos temas tabúes son diferentes; “cobrar” puede ocasionar conflicto (01.57.11). En algunas culturas, algunas palabras son demasiado fuertes (01.57.29).

Grupo E3: Cultura laboral y normas no escritas, como no bromear (01.17.46). La mezcla de bromas y cosas serias, como el concepto de robar, tare más consecuencias (01.18.20). Incluso en la misma cultura, bromear con dinero puede no entenderse (01.18.44). Hay temas tabúes en diferentes culturas (01.19.14). No hay permeabilidad en esos temas y situaciones (01.19.45). Lo primero es pedir perdón para reparar y explicar tu cultura (01.19.58). Es más triste que “enfadado” (01.20.34). El humor es muy complicado, no es obvio como otras cosas (01.21.23). En GB se ríen de sí, haga quien haga la broma; en ESP, no, si no es ESP es ofensivo (01.22.40). En GB aceptan mejor, más distancia que otros se ríen (01.23.15).

Grupo E4: La ironía se capta diferentemente en diferentes culturas (01.42.27). En GB se utiliza mucho la ironía (01.42.59). Se usa mucho, es el humor inglés (01.43.04). Es señal de inteligencia (01.43.06). En GB se ríen de los GER porque son serios y no admiten una broma (01.43.09). Generalizando, pero en ESP el humor es menos fino (01.43.15). ESP y GB coinciden en el humor del absurdo (01.43.24). En GB es más reírse de uno mismo (01.44.28). Hacen bromas en reuniones de trabajo, dependiendo de la institución (01.45.17). En la universidad en GB se tiene menos confianza para chistes (01.45.33). Los chistes son adecuados en reuniones, si los chistes lo son (01.45.45). En una reunión en GB, un comentario o una broma, como una coletilla, lo cambia todo (01.45.58). En GB, un conferenciante empieza con una tontería, es esencial; en GER, no (01.46.13). En GB son diferentes del modo continental más plomizo (01.46). En muchas culturas diferentes de Asia y diferentes entre ellas, no usan mucha ironía como medio de crear humor (01.47.40).

Las buenas series tiene muchos niveles de humor y por eso pueden ser graciosas para muchas culturas (01.48.26).

Grupo E5: Las bromas son complicadas porque no puedes bromear de lo mismo en todas las culturas (01.12.18). Nuestro humor puede ser ofensivo o exagerado (01.12.31). La broma puede ser también menos ofensiva que llamar algo a alguien (01.13.35). También depende del grupo, en algunos puedes meter la pata y en otros, no (01.13.54). Con los silencios horribles, sabes que lo has hecho fatal (01.14.03).

Grupo Mixto: En algunas culturas, algunas palabras tienen mucho peso. “Robar” puede tener unas connotaciones muy fuertes, por eso se puso tan serio, aunque fuera broma (44.49). Hay cosas que algunas culturas no se dicen ni de broma (45.19). En ESP pueden ser unas y en INDO otras, y en GB no sé (45.25).

Podemos ver aquí que los hablantes de ambos grupos comparten algunas ideas, como la dificultad de manejar el humor de otras culturas.

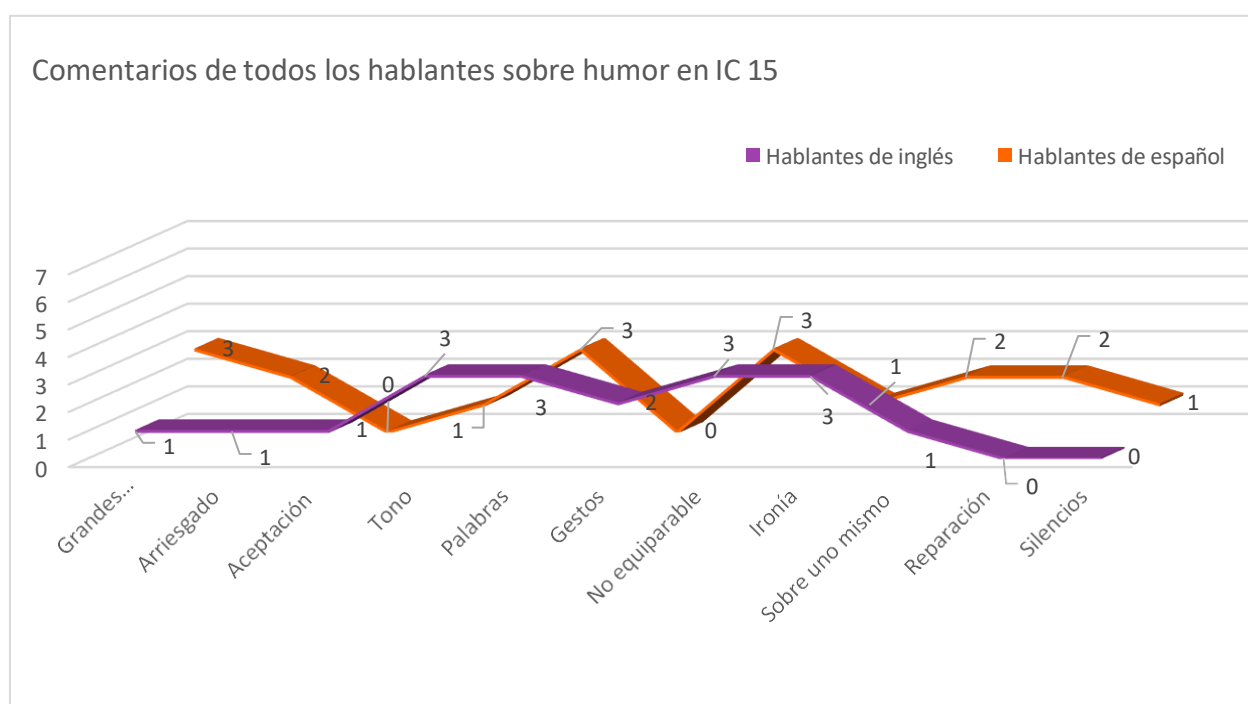


Gráfico 4.62. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre humor en IC 15²⁰⁴

En la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013) el sentido del humor y el uso de ironía se pueden analizar desde las estrategias: qué domino ilocutivo, de discurso, de

²⁰⁴ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

participación, estilístico y no verbal se va a utilizar, con qué estilo de comunicación y en qué carácter de interacción. Todo ello se relacionará con el primer nivel, los pilares de gestión, en la identidad personal y de relación, en la tarea de relación y en los derechos y obligaciones de sociabilidad en la asociación. Y las estrategias se relacionarán también con el tercer nivel de factores de uso de estrategias, en las variables contextuales de DS y PR, en los roles de interacción en el coste o beneficio de la acción y en el tipo de actividad, en la orientación de la relación (que probablemente será contraria para cada uno de los hablantes cuando no se acepta la broma), y en los principios pragmáticos y convenciones, con los PSI de asociación y un grado bajo de GI. Las convenciones pragmatolingüísticas apropiadas para llevar a cabo la acción nos llevan de vuelta a las estrategias de los dominios con quienes se ven tan relacionadas.

En este IC, es el dominio ilocutivo, de discurso, y la falta de propiedad de la convención pragmatolingüística lo que hace que Markus se ofenda.

Yus (2013b: 11) propone, en su Modelo de Círculos Intersecados, tres marcos -tener sentido, cultural e interpretación del discurso- que pueden explotarse a la vez o independientemente para interpretar una locución. Cuando los tres se relacionan en la interpretación dan lugar a una perspectiva más clara de las estrategias utilizadas por los hablantes en el intento de divertir a sus interlocutores y nos hace ir a hacia la percepción de connotaciones culturales en las bromas, en lugar del previo entendimiento de análisis de centrarse en el discurso. El acceso a marcos estereotípicos culturales es el que falla en la interpretación de este IC ya que no se comparten por los hablantes y por ello no se consigue el efecto jocoso deseado.

Como Escandell Vidal y Leonetti (2015: 270) remarcan, el reconocimiento de la intención irónica depende fundamentalmente de pistas contextuales, aunque también se den elementos lingüísticos como el tono de voz y la prosodia, que hagan la interpretación más accesible. En este IC los hablantes de inglés dieron importancia al tono (3), mientras que los hablantes de español lo comentaron menos (1). En esta investigación, Escandell Vidal y Leonetti proponen diferentes factores sintácticos para ver cómo se percibe la ironía. En nuestro caso, en este IC 15, es el uso de un término que resulta ofensivo en sí mismo en una cultura y no en otra; un término que no se debe usar ni en broma. Los hablantes de español comentan sobre la necesidad de reparación (2).

Como señalan Escandell Vidal y Leonetti (2015: 284), cuando el contenido de un enunciado es claramente inadecuado con respecto a una situación (y en IC15 lo es para Markus, mientras que no lo es para Frans) el oyente debe pensar que el hablante está atribuyendo ese contenido a otro hablante, a pesar de que se hace eco de él. Si ese discurso se presenta enfáticamente puede ser reconocido más fácilmente como ironía. En este caso parece ser que las pistas ofrecidas por Frans, como el sonreír, no son suficientes para que Markus infiera la ironía, dado el peso que tiene en su cultura el referirse a alguien como “ladrón”.

En este IC parece que dos de los elementos señalados como recursos de conocimiento, en la Teoría General de Humor Verbal propuesta por Attardo y Raskin en 1991, (Ruiz Gurillo 2020: 594), no han ayudado a reconocer el texto humorístico. Estos son: la situación en la que se desarrolla el texto humorístico, que para Markus no es apropiada dado el peso del término y sin haber preparado el terreno; y el blanco de la burla hacia el que se dirige el humor, y parece que Markus se ve utilizado como blanco de forma totalmente inapropiada. No parece estar claro el indicador humorístico de que el contexto lo es, como dice Ruiz Gurillo (2020: 597).²⁰⁵

Wang (2014: 91) comenta la importancia del uso del humor en las relaciones interpersonales y su importancia en contextos interculturales, siendo un campo que podría dar muchas pistas para la negociación cultural.

4.1.3.3.9. *DS, PR y GI, en el IC 14, ¿Tú o usted?*

Otra aproximación a la DS la encontramos en el IC 14, *¿Tú o usted?*, en el que podemos ver, a través del eje de jerarquía, cómo se mide la posición relativa de los interlocutores dentro de la escala social (Escandell Vidal, 2014: 74-76), podemos analizar así los rasgos de naturaleza social.

En este IC, la estudiante trata a la profesora de usted, y la profesora, en tono jocosos, pide a la alumna que la trate de tú, lo que crea tensión. Las dos interlocutoras usan diferentes variedades, y la estudiante se siente ofendida. La profesora trata de explicar, pero no se soluciona la pérdida de comunicación. Tratamos en este

²⁰⁵ Este indicador de contexto humorístico parece ser fundamental para que el oyente pueda inferir la ironía. En mi contexto laboral he participado de situaciones similares entre hablantes de diferentes culturas, en cuanto a lo que se consideraba un contexto adecuado o no para gastar una broma; se hubiera necesitado de claros indicadores para que el discurso se hubiera comprendido como humorístico.

incidente, además de la jerarquía, el reconocimiento del humor y el reconocimiento de otra variedad.

Comenzaremos con los comentarios de los hablantes de inglés y seguiremos con los de español.

IC 14 - Tú o usted. Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>La alumna pensaba que la española se sentía superior. Una chica seria piensa que es falta de respeto (229). La estudiante no siente que la profesora tiene respeto por ella y sus valores. La profesora no ha comprendido, es su culpa (239). La estudiante siente que su saludo respetuoso ha sido despreciado y se siente ofendida (249).</i>
Grupo I2: <i>Hay que tener cuidado en Italia con las muestras de respeto (51.35). En Alemania también, incluso en una tienda, no puedes usar “tú” (51.45). En clase una profesora suele dar el tono de uso, y los alumnos lo siguen, cambiarlo es estúpido (52.29).</i>
Grupo I3: <i>Prefiere que piensen que es demasiado familiar a que les está llamando viejos (01.20.25).</i>
Grupo I4: <i>La alumna tiene una actitud cerrada, influencia de valores de la sociedad. Sería mejor aceptar la explicación el profesor. Si la informalidad le resulta incómoda, podría aprender a ser menos rígida (1).</i>
Grupo I5: <i>No entiende el enfado, la profe dice tratar de tú, que es más cercano, si hubiera dicho “de usted” sería diferente, pondría distancia, pero habla en tono amigable (01.08.57). “Tú” es demasiado cercano para la alumna, falta distancia, se siente incómoda (01.09.33).</i>
Grupo I6: <i>Hoy los niños no usan términos respetuosos; cuando él era niño para hablar con adultos, siempre “señor” y “señora” (57.15). Es la educación que recibió de sus padres y le parece normal hacerlo (58.09). En España el preguntaría si puede tutear, después de un tiempo de hablar con alguien (58.32).</i>

IC 14 - Tú o usted. Hablantes de español
Grupo E1: <i>La estudiante defiende lo aprendido y no quiere nada nuevo, no es correcto (01.09.49). La estudiante de ELE se siente cuestionada y no validada en lo que sabe (01.10.08). No es cortesía la diferencia entre España e Hispanoamérica (01.10.59). Percepción diferente entre miembros de diferentes edades (01.11.24). Incidente difícil de manejar, aspecto psicológico o personal (01.18.36). Se tocan aspectos que van más allá de lo lingüístico, son de identidad (01.19.05).</i>
Grupo E2: <i>Algunas culturas son más tolerantes a la ambigüedad. En GB no son tolerantes con esto, explicaciones nítidas, se frustran (01.52.34). Para todo hay protocolo y por eso todo tiene sus pasos y quieren todo preciso, todo estipulado (01.53.42). “Me han dicho una cosa, y ahora me dicen otra, esto no es serio” puede pensar la alumna (01.54.35).</i>

Grupo E3: *El código formal-informal es difícil (01.14.19). En España tratar de usted no indica siempre respeto (01.14.31). Muy simplificada la diferencia de uso, puede ser hasta irónico (01.14.42). Muestra también enfado (01.15.03). La estudiante no volvió porque no se le mostró respeto a ella (01.15.28). Influencia de enseñanza, pero poca flexibilidad. No se cuestiona nada, se va. Tolerancia intercultural (01.16.58).*

Grupo E4: *En Cataluña hay más distancia en el trato entre personas. Son más formalistas, sobre todo si hay pirámide social entre ellos (33.52). Lo público y lo privado, no todo lo que está al alcance lo está de verdad, hay que cumplir requisitos (37.28). Solo pueden cambiar los que tienen la conciencia, a los otros les suena mal y tal vez no puedan; al ser consciente interculturalmente de lo que más aprendes es de tu cultura y luego de ahí te das cuenta de cómo es el otro (01.08.09).*

Grupo E5: *En este caso cree que la alumna podía haber entendido que no era una crítica, que era otro uso para la profe y no era para tanto (01.09.11). Ella cree que es una corrección a la alumna y con poco tacto (01.10.05). Los usos son delicados y lo que aprendemos por primera vez es una verdad universal, forma parte de ti (01.10.43). No aceptas correcciones fácilmente (01.11.08).*

Grupo Mixto: *Quería una respuesta concreta y no la ha tenido, hay gente seria en todo el mundo (42.47). No lo entendió, no le gustó verse en esa situación y respondió con soberbia por quedar por encima (43.26). Se ha ofendido porque el español que ha aprendido es el americano y cree que el profesor no lo ve igual de bueno (43.35). Al principio no lo entendió y luego se vio en una situación que ya no quería ni entenderlo (44.34).*

Como vemos en estos comentarios, hay diversidad de comentarios: algunos creen que la profesora debía haber tenido más conocimiento de la situación y otros creen que la alumna podía haber entendido la situación mejor. Es decir que es una situación muy delicada entre los derechos de sociabilidad, la tarea y la imagen pública. En los dos grupos de hablantes hay comentarios (2) de falta de respeto y de cerrazón (2) en el entendimiento. La diferencia entre los informantes se da entre la necesidad de verse validado, con 2 menciones de hablantes de español y 0 de hablantes de inglés.

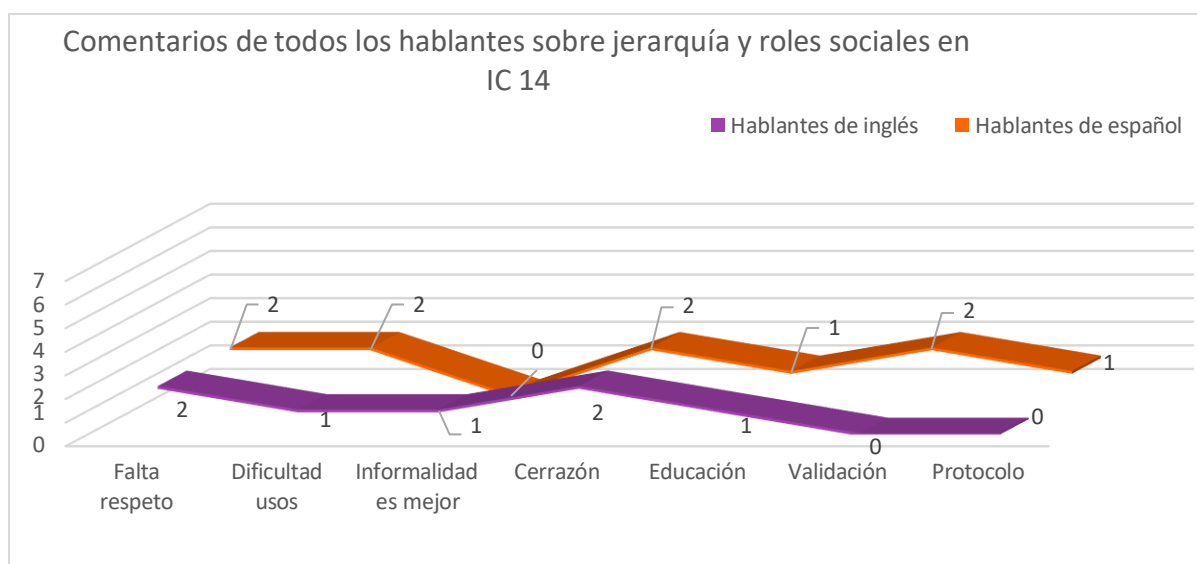


Gráfico 4.63. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre jerarquía y roles sociales en IC 14²⁰⁶

En este IC podemos ver, siguiendo la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013), cómo el tratamiento formal (en este caso el uso de usted) afecta el primer nivel, de gestión, en la imagen pública y la identidad individual y de relación, y, en los objetivos de interacción, la tarea de relación, así como en los derechos y obligaciones de sociabilidad los PSI de asociación y equidad, así como el percibido GI por cada hablante. Esto se relaciona inmediatamente con las estrategias, en la selección del particular dominio ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (el uso de tono y gestos en el tono jocoso), y en el estilo de comunicación, la asociación expresiva (por parte de la profesora) percibida por la estudiante como una imposición. El carácter de la interacción trataba de ser informal, con cortesía positiva (por parte de la profesora) y resultado ofensivo para la alumna que tenía una referencia a la formalidad y la cortesía negativa.

En el tercer nivel de la GRI, en la orientación de la relación, vemos que para la profesora su comportamiento trataba de mejorar la relación ofreciendo cercanía, mientras que la estudiante lo percibió como un desafío. En los valores contextuales el grado de PR y DS se percibe de diferente manera por las interlocutoras (la profesora pretendía minimizar la DS dando el tú a la estudiante, y esta, en cambio, sintió un rechazo hacia su modo de mostrar respeto), el rol de interacción también

²⁰⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

actuó de modo diverso (la profesora entendió que ella tenía el PR de pedir el tuteo, creando cercanía, pero la estudiante parece no percibir ese PR y no entender ese ofrecimiento, sino un rechazo a su español/castellano). El tipo de actividad también afecta este IC (primer día de clase, saludos y presentaciones, parecía conllevar una formalidad para la estudiante que debía respetarse y no se entendió el ofrecimiento de minimizar DS). En los principios pragmáticos y convenciones, los PSI se refieren a su asociación, como en el primer nivel, y en las convenciones pragmalingüísticas vemos que el exponente para un primer saludo no parece el apropiado para la estudiante, y parece creer que la profesora no sabe cómo expresar respeto.

Acorde a Escandell Vidal (2014: 79), los roles sociales clasifican a los interlocutores en situaciones de intercambio estereotipadas, como las de los guiones. Se crean expectativas precisas con respecto a derechos y obligaciones de los participantes dentro de esas situaciones. Cada cultura les atribuye un papel en su modelo social y les otorga la importancia requerida. La dimensión de jerarquía no es la única que indica las formas de tratamiento, por lo que también hay que atender a la posición relativa de los participantes con respecto a la familiaridad y la situación, como sucede en este IC.

Brown y Levinson ([1978] 1987: 230) comentan que un hablante puede ofender a otro subestimando la amenaza del acto de habla y los grados de PR y DS al ser demasiado familiar, especialmente en las culturas en las que la cortesía es opuesta, positiva o negativa, como podemos ver en estos comentarios.

Continuando con los valores de PR, DS y GI, podríamos considerar aquí los conceptos que Wish, Deutsch y Kaplan (1976) desarrollan desde la perspectiva de la psicología social para estudiar el rol y la relación personal entre interlocutores en diadas (marido-mujer, por ejemplo). Sus categorías son competitivo y hostil *versus* cooperativo y amistoso, igual *versus* desigual, intenso *versus* superficial, y orientado a la tarea y formal *versus* socioemocional e informal.

Según los comentarios anteriores de las entrevistas podemos ver que por lo menos el último punto afecta las relaciones entre hablantes de español y de inglés, y podría ser una buena demostración de por qué no funcionó el encuentro anterior del IC 14, entre la profesora y alumna, una orientada a la tarea y otra socioemocional e informal. El penúltimo punto también se comenta en las entrevistas, siendo los hablantes de inglés los que encuentran intensos a los hablantes de español, una intensidad que aumenta la DS y el GI.

Otro hecho que parece relevante es que no ha habido reconocimiento del humor y que los hablantes tampoco han comentado mucho sobre ello, más sobre la posibilidad de ofensa o no, pero como vimos en los comentarios del IC 15, una broma no entendida puede crear más ofensa que una intencionada.

4.1.3.3.10. DS, PR y GI, en el IC 4, *Buscando un parque*

En cuanto a las categorías expuestas por Wish, Deutsch y Kaplan (1976), la relativa a competitivo y hostil *versus* cooperativo y amistoso, y la relativa a orientado a la tarea y formal *versus* socioemocional e informal, podemos ver en los siguientes incidentes, IC 4, *Buscando un parque*, e IC 2, *De camino a la oficina de Correos*, cómo se entiende este valor de ser cooperativo o respetuoso en espacios públicos, o como señala la GRI, mostrar expresividad asociativa o comedimiento.

Como podemos ver en el cuadro, en los IC 2 y 4 el grado de las variables contextuales de PR y GI es diferente (el PR es medio en IC 2, ya que los interlocutores han decidido no compartir una información que pueden suponer que podría beneficiar a M, mientras que en IC 4 el PR es bajo porque el interlocutor no sabe lo que podría beneficiar a M. El GI es medio en IC 4 porque su interlocutor opta por dominios y convenciones pragmalingüísticas que apoyan la DS; mientras que en IC 2, el silencio no trata de apoyar la DS sino ofrecer cortesía negativa). En ambos IC el grado de DS es igual: alto.

Incidentes	PR	DS	GI
IC 2	medio	alto	bajo
IC 4	bajo	alto	medio

Mostraremos primero el IC 4 y posteriormente comentaremos sobre el IC 2.

IC 4- <i>Buscando un parque</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>Es de mala educación hablar a un desconocido sin disculparse. Le ha molestado (79-81). En GB hay disparidad sobre las expectativas de hablar con desconocidos. Hay que aceptarlo y no sentirse insultado (86-88).</i>
Grupo I2: <i>Necesita mejores modales, más atenuantes. (24.57) Falta “please” u otras palabras, resulta mal (24.38).</i>

Grupo I3: *Hay que tener modales (49.35). Falta "excuse me" (50.46). Los ENG si han viajado van a ser más comprensivos, no se sienten insultados, depende de la persona (51.29). Importancia del lenguaje del cuerpo (52.47). Ayuda mucho la expresión corporal; la gente generalmente quiere ayudar (52.53). Los gestos no molestan si se nota que es para comunicar mejor (53.19, 53.29). En GB se hacen bromas de latinos con las manos, pero no es hostil (53.50).*

Grupo I4: *En el incidente es una normal respuesta porque ha sido maleducado (35.48). Importancia de términos que conocer en otras lenguas como "please" y "thank you" (36.09). No hay que tener en cuenta cuando un EXT no los usa porque no sabe la lengua, y si sonríen tratan de ser educados (36.20). Es obvio que no pueden hablar la lengua, y ya está (36.52).*

Grupo I5: *Entendería que un inglés se molestara y se preguntara por qué le habla así (35.47). No es normal hablar con gente desconocida en la calle así (36.22). Si se nota que es extranjero y no habla bien es otra cosa; pero si creen que puede hablar mejor y hacer el esfuerzo es diferente porque es falta de respeto (36.34). Depende de la experiencia, algunos ENG que han viajado pueden empatizar, pero alguien que no ha viajado o no conoce a EXT es más difícil comprender la situación (37.08). Ofrecer más disculpas y dar más información de la situación (38.45)*

Grupo I6: *En GB todos dicen "por favor" y "gracias", pero en España, no, es más el tono de voz. Pero en GB es maleducado y hay que decir "lo siento". Los británicos se disculpan continuamente, es muy británico (33.13). Los españoles son más bruscos, abruptos, falta de delicadeza cuando piden en una tienda, por ejemplo, en GB no se podría pedir así. Van al grano (34.12). Necesita mejorar actitud, es maleducado la persona en la parada porque no ayuda (39.19, 39.27). Puede ser la vida moderna (39.53).*

IC 4- Buscando un parque. Hablantes de español

Grupo E1: *Agresión del acercamiento sin formalidad (30.15). Expectativas de formalidad en España por influencia inglesa (30.35). Te piden permiso para invadir espacio o tiempo (31.46). Él es más joven y no le ofenden, en cambio le sobresaltan esas maneras (31.52).*

Grupo E2: *En Londres, en su experiencia especialmente los procedentes de India, no hacen introducciones, son directos, y en su parte del mundo puede ser igual (01.12.35). En GB hay que hacer explícito el "por favor" o el "thanks", si no, no es aceptable socialmente, es descortés (01.14.01).*

Grupo E3: *En GB se necesitan los formulismos de "perdón, podría, por favor..." (34.41). El hablante que no es de GB puede ser muy directo, y el de GB no lo es (34.49). Es el cómo*

<i>se dice en España, en GB, no, el tono no varía el imperativo (35.02). Las formas te dan información, el error gramatical se admite mejor (36.42).</i>
<i>Grupo E4: Podía ser más educado, pero está bien (01.11.34). Al diálogo le falta el anunciar que va a comunicar, pero eso no justifica la respuesta seca, no comprometida (01.12.42). Hay que indicar que vas a hablar con gestos (01.13.12).</i>
<i>Grupo E5: Los ESP somos más directos, no necesitamos tanta introducción (22.45). Puede ser que M tenga dominio limitado del idioma y preguntar simplemente ya es un esfuerzo (22.51). Se esperan las fórmulas de “gracias” y “por favor” (23.19). Se necesita aclarar todas las expectativas culturales porque son contrarias para ESP y GB, y muchos no lo saben. Él lo hacía en su trabajo (26.08). Está relacionado con cuánto has viajado y hasta qué punto se es consciente de que las expectativas no son universales (26.58). Ayuda cuando has aprendido una lengua y has tenido esas experiencias, puedes aceptar los errores de otros. Forma parte del aprendizaje (27.17). Ellos piensan que la educación es universal sin importar la lengua (27.54). No se dan cuenta de que hay que adquirirlo que no es algo innato, es cultural (28.02). Diferencias culturales entre lo que puedes decir y cuándo lo puedes decir, tal vez en privado (28.09).</i>
<i>Grupo Mixto: Respuesta muy seca, pero puede ser la ciudad, si te preguntan cosas todo el día, cansa (15.36). Eso muestra la cultura, que no quiere hablar con alguien que no conoce (16.24). Puedes ser corto sin ser seco, no es necesario (17.01). Tal vez debería ser más formal al preguntar y por eso recibe esa respuesta (17.12). Hay que dar un espacio al que no sabe la lengua; no es igual que te pregunte así un ESP que un EXT que no sabe (18.08). En las ciudades a veces el tiempo nos lleva a relacionarnos así y no nos damos cuenta de que no somos humanos (18.50).</i>

Los comentarios más generalizados parecen tener que ver con la cortesía y la educación.

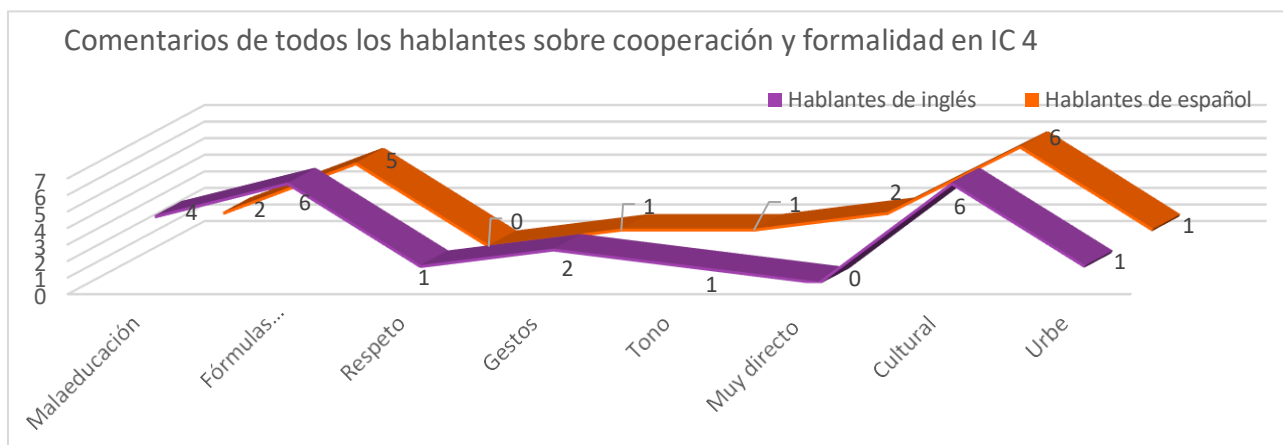


Gráfico 4.64. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre cooperación y formalidad en IC 4²⁰⁷

Diferentes informantes comentan sobre la importancia de tono (1 en ambos grupos) y gestos (2 y 1). Parecen estar de acuerdo ambos grupos en la importancia de los rasgos culturales de interacción, los derechos y obligaciones de sociabilidad en cuanto a una interacción en la calle (6 en ambos grupos), y la importancia de fórmulas corteses (6 y 5) en semejantes interacciones.

Siguiendo la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013), podemos ver la importancia entonces de esos derechos y obligaciones de sociabilidad de cada cultura y lengua, en relación con las categorías de Wish, Deutsch y Kaplan (1976), así como la identidad de relación y la importancia de la tarea en los objetivos, y cómo se relacionan con las estrategias en los dominios ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal (tonos), el estilo de comunicación de asociación expresiva y directo, y la cortesía positiva y la informalidad de M, frente a una referencia opuesta de estos valores en su interlocutor. En el tercer nivel, en la orientación de la relación parece darse un mantenimiento por parte de M mientras que su interlocutor parece percibir un descuido o incluso un desafío. En las variables contextuales parece percibirse la DS de manera muy diferente, reflejada en el rol social o de interacción y el tipo de actividad y cómo se relaciona con los dominios o las convenciones pragmalingüísticas del tercer nivel. Todo ello afecta también los principios pragmáticos y convenciones, en los PSI, en asociación y equidad, y en la distinta percepción de GI (para su interlocutor, M impone en él una asociación cercana que no se considera

²⁰⁷ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

apropiada, ni siquiera entre personas cercanas, ya que afecta los dominios y las convenciones pragmalingüísticas).

En cuanto al tono, Labastía (2020: 253) diferencia los rasgos prosódicos en dos categorías según su funcionamiento en la comunicación: unos producen contrastes netamente lingüísticos y forman parte de la gramática de las lenguas, y otros, en cambio, son de naturaleza gradual y deben considerarse paralingüísticos, junto con los sistemas de la comunicación no verbal. Diferentes tonos de voz pueden incidir en la interpretación de un mismo enunciado; las variaciones de esta dimensión pertenecen a lo paralingüístico porque expresan la actitud del hablante, su ánimo, etc. No son lingüísticas porque lo que varía no es un elemento contrastivo discreto, ni se ve afectada la interpretación del tipo de oración. Una oración enunciada con un tono afectivo puede indicar la cercanía del hablante, mientras que un tono cortante puede indicar distancia. Y creemos que en este IC es lo que se infiere por los oyentes, como dice Labastía (2020: 254), la actuación de los elementos prosódicos son parte del estímulo ostensivo-inferencial que el emisor utiliza para comunicar los mensajes. No suelen implicar por sí mismos conceptos o proposiciones, sino que crean impresiones, transmiten información sobre las emociones o actitudes del emisor, o alteran la prominencia de interpretaciones lingüísticamente posibles.

Y en este sentido los gestos, categoría quinésica que ya comentamos, también ayudan a interpretar la posición actitudinal y emocional de la persona que los hace (Cestero Mancera 2020: 325). Cómo perciben otros hablantes el discurso emitido en español es algo que todavía no se ha investigado en profundidad, según O'Rourke (2012: 184), pero ciertamente es algo que los hablantes de inglés comentan a lo largo de las entrevistas, parece que la falta de marcadores se ve aumentada por la falta de un tono que compense. En este IC, de todas formas, su interlocutor no reconoció en M un tono que pudiera excusar la falta de determinadas convenciones pragmalingüísticas.

Como podemos ver en los comentarios de todos los hablantes, hay una gran conciencia sobre la diferencia cultural de normas sociales, cómo comportarse con desconocidos. Parece ser que como seres sociales podemos considerar como maleducada a una persona que no actúa con nuestras normas, a pesar de poder reconocer que es extranjero. En este caso, mientras que para los hablantes de inglés el desconocimiento entre hablantes implica un mayor uso formulario de cortesía, los

hablantes de español buscan una familiaridad que facilite la interacción, como señala La GRI, en sus derechos y obligaciones de sociabilidad, en la identidad de relación y en la tarea de relación y como estos tres pilares de gestión se manifiestan e interrelacionan con los otros dos niveles de estrategias y factores de uso de estrategia.

4.1.3.3.11. *DS, PR y GI, en el IC 2, De camino a la oficina de Correos*

Podemos ver en el IC2, *De camino a la Oficina de Correos*, como esta DS opera también en este escenario público, en la calle y entre desconocidos, cuando otros viandantes no alertan a M del cierre de la oficina de Correos, y M necesita ir hasta la puerta, cargando todos los paquetes, para comprobarlo por sí mismo porque nadie le avisa.

IC 2- De camino a la oficina de Correos. Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>Diferencia de situación entre ciudad y pueblo. Normal en ciudad, en pueblo se explicaría (42-44). Los ENG no quieren que nadie interfiera en sus asuntos y no van a interferir en los de nadie (48-49). Experiencia de ello en GB y ESP. En ciudades la gente no habla con otros (54-57).</i>
Grupo I2: <i>Situación parece reconocible (20.30). GB saludos ritualizados, no piensan en respuesta real. GER responden de verdad si preguntas (20.43).</i>
Grupo I3: <i>Tal vez es respeto, porque no sabemos qué dicen (42.12). Ella avisaría (42.34). ENG tienen miedo de meterse en cosas de otros (42.56). Y es diferente para hombres. No hablan con personas en la calle, parece que van a ligar (43.05). Hablan con desconocidos más que antes. Influencia de edad (43.34). Para ayudar y explicar habla con mujeres en la calle de todas edades. No habla con muchas mujeres musulmanas porque no está bien para ellas; no hablaría con hombres, no está bien (43.44).</i>
Grupos I4: <i>Depende de lo personal. Algunos si van muy atareados no dicen nada, si tienen tiempo, sí pueden decir. Pasa con máquinas como cajeros, la gente a veces te avisa y a veces, no (31.53).</i>
Grupo I5: <i>No entiende el incidente, le parece normal avisar (40.50). Aunque en GB se considera que es asunto de la persona y no se molesta; nadie va a avisar si llevas la falda mal (41.09). En GB se piensa que alguien ya se lo habrá dicho (41.42). En el incidente la</i>

gente supone que tal vez no va allí, que puede ir a otro sitio (41.52). Tampoco quieren meter la pata (43.09). Nunca se sabe, puede ir a casa de alguien, o tiene sus motivos. Aunque en el contexto parece maleducado, ella no avisaría (43.11). En GB y en ESP los mayores pueden hablar más libremente, no está mal visto (45.31).

Grupo I6: No sabe cómo son los ENG, pero son así (22.22). No se pone la nariz en cosas de otros en (ENG 22.52). Hay gente que no es así, pero la mayoría va cada vez más a lo suyo; es una lástima (24.19). Antes toda la gente hablaba, pero hoy es difícil, hoy es el móvil; es una lástima (24.37). Ya no hablan en los restaurantes, todo el mundo con su móvil, mandando textos y eso es muy malo (25.09). Es normal saludar en una tienda el continente, en GB no, lo evitan (27.15). En ESP la gente se habla en un restaurante para desear buen provecho, en ENG, no (27.31).

IC 2- De camino a la oficina de Correos. Hablantes de español

Grupo E1: Aspecto de ciudadanía más que cultural (20.19). Cuestión de gran urbe (20.49). GB es igual a ESP en pueblos pequeños (21.00). Depende del concepto de comunidad (21.21). Espacio grande entorno hostil, agresivo (24.02).

Grupo E2: Misma experiencia (01.01.22). Es una ayuda si te dicen (01.01.38). Es personal (01.01.54). Se agradece y lo hacen (01.01.56). Le han dicho (01.01.35). No la reconoce la situación. Ofrecen respeto y posibilidades de tus propias formas (01.02.05). No lo piensan, siguen con lo suyo (01.02.45). No se han dado cuenta. No ven qué va a hacer el otro (01.02.49). En los lugares grandes nadie conoce a nadie y no se hablan, en el pueblo se tratan por su nombre (01.04.30). Se rompe el hielo de manera diferente (01.06.05). Son menos comunicativos, necesitan más tiempo, pero también hacen comentarios para charlar (01.07.14). Falta no tener la naturalidad del lenguaje coloquial para charlar, la habilidad del lenguaje (01.07.52). Los abuelitos siempre quieren hablar, pero no tienes capacidad idiomática. Inglés mucho lenguaje coloquial, como ESP (01.08.23).

Grupo E3: Influido por las estructuras de la lengua, más modales (28.39). En GB expresiones ESP resultan abruptas (29.22). En ESP comparto códigos en GB, no y no me atrevo por reacciones (29.28). En ESP te agradecen y comparten quejas. Se reconocen los códigos (29.52). Empatía con la otra persona porque le pasa lo mismo (31.08). El aviso no requiere de gracias, más bien un comentario (31.28).

Grupos E4: Si le avisan que está cerrado iría igual, para verlo (46.38). No le molestaría que no selo dijeran; es como en la tienda quiere verlo por sí mismo (46.50). Ella avisaría, no por ayudar, no sabe por qué, por dar información que otros no tienen (47.54). Algo de ayudar con contacto físico no lo haría (48.29). Solo si tuvieran problemas para levantarlo (48.47). Antes se paraban a ayudar a gente con mapa ahora, no (49.02). Molesta que te

ayuden cuando no quieres, preguntas y ya está (49.24). Puede ser un poco invasivo porque estás agarrando sus cosas, pero ayudas (50.21). Ha cambiado, ha aprendido a negociarlo (50.28)

Sí que cambiamos, ya no somos tan espontáneos (50.42). Cambiamos al ver la reacción del otro (51.05).

Grupo E5: Él ha estado en los dos lados. Tampoco ha avisado, puede ser personal, de timidez (12.48). En GB pasa cuando no funcionan los cajeros automáticos, nadie te avisa (13.07). Si avisas la persona va igual porque tal vez tú no lo haces bien (13.27). Ella siempre avisa, como con los autobuses cuando no paran ahí, y a ella no le han avisado (13.41). Es el tema de no entrometerse en la vida de otro (14.02).

Grupo Mixto: LON no es ING, y en ESP no hay una ciudad como LON, es difícil comparar (12.48). Tiene relación con el tamaño, en otras partes lo dirían (13.09). Hay mucha vergüenza de hablar a quien no se conoce en GB (13.46). Puede pasar más en una ciudad que en un pueblo (13.59).

Veamos a continuación los comentarios más generalizados entre todos los grupos de hablantes.

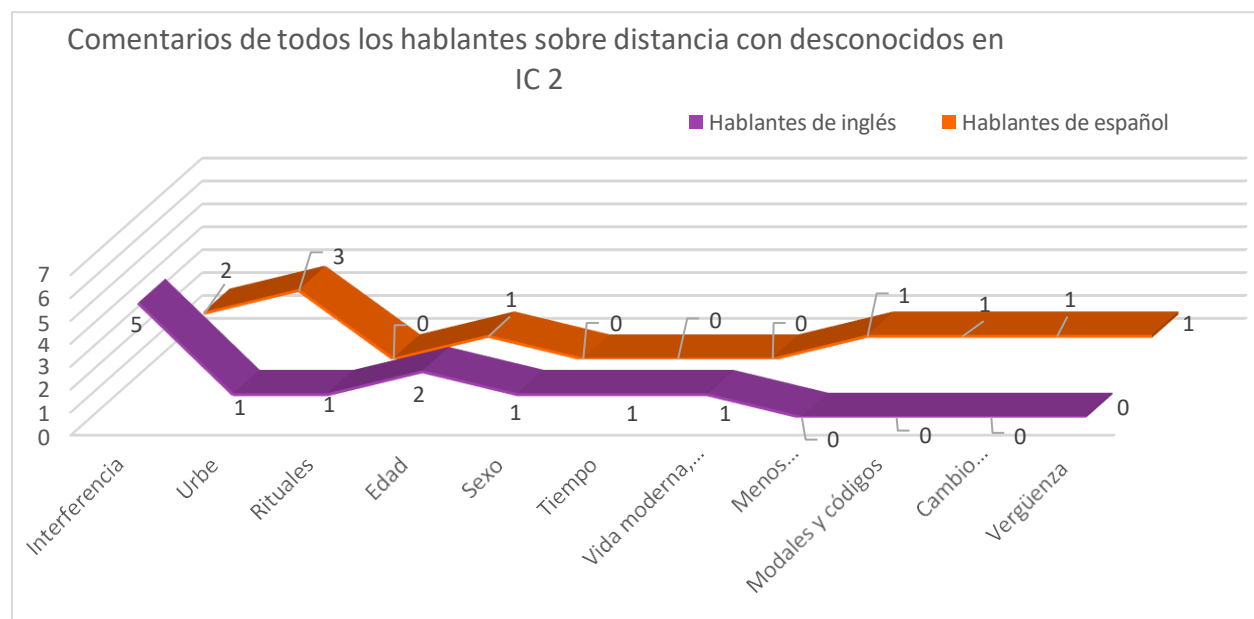


Gráfico 4.65. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre distancia con desconocidos en IC 2²⁰⁸

Si siguiendo el gráfico podemos ver que los valores mencionados por un grupo no se mencionan por el otro, muchos de los comentarios que en un grupo tienen valor

²⁰⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

1 o 2 en el otro muestran un valor 0. Los únicos valores mencionados por ambos grupos, aunque con diferente recurrencia, son interferencia (5 y 2), situación de urbe (1 y 3) y edad de los interlocutores (2 y 1).

En este caso podemos ver que la situación se ve definida por elementos de los principios pragmáticos y convenciones, en PSI de asociación y/o la orientación de la relación en la GRI (Spencer-Oatey [2000] 2013). En cuanto a la orientación, tenemos una dicotomía que podría actuar entre hablantes de inglés y de español: mantenimiento de la relación (mantener relaciones armoniosas) *versus* negligencia hacia la relación, descuido (falta de interés en la relación entre los interlocutores). Estas dos orientaciones se pueden ver afectadas por los derechos y obligaciones de sociabilidad en cuanto a equidad y asociación, especialmente este último valor que mide los principios de involucramiento o desapego, incluyendo estos en la interacción, lo que afecta también las variables contextuales en los roles sociales y de interacción, el tipo de actividad y el contenido, el coste de realizar la acción, así como la percepción de la DS. Todos estos se relacionan directamente con el primer nivel de gestión, con la identidad de relación e individual, y con el tipo de tarea, así como, en el segundo nivel con el uso de diferentes estrategias que mantengan la apropiada DS, como en el estilo de comunicación el mantener silencio y comedimiento en lugar de asociación expresiva, factor importante en estos dos incidentes, IC 4 e IC 2.

Escandell Vidal (2014: 76) cree que el eje de familiaridad que se da en la dimensión de DS, junto al de jerarquía, se basa en dos parámetros, como se comentó: el grado de conocimiento previo y el grado de empatía. Creemos que especialmente este último parámetro afecta el comportamiento de los hablantes en el IC 2, en el que los parámetros de DS no se corresponden para algunos hablantes, como los hablantes de español, para los que, aunque no haya conocimiento previo, puede haber un alto grado de empatía.

En el estudio llevado a cabo por Barrios García y Terkourafi (2014: 290) se demuestra que hablantes de español nativos (de España o EE. UU.), frente a hablantes de L2 de EE. UU., muestran tendencias diferentes en la interpretación de la amenaza que conllevan diversos actos de habla y por lo tanto las estrategias que utilizan resultan a sí mismo diferentes, con una preponderancia de cortesía negativa de los hablantes de L2, con estrategias de mitigación. El estudio mostró la enorme importancia que tenía para estos hablantes la no imposición y no intrusión, así como su privacidad, y por lo tanto la relevancia de evitar el acto de habla. La investigación

también demostró que para los hablantes nativos de español es importante priorizar la autoafirmación y las relaciones de familiaridad en sus estrategias de imagen pública positiva.

4.1.3.3.12. DS, PR y GI, en el IC 5, En el Banco

Veamos ahora la relación y diferencia que se encuentra en un entorno que no es tan público como la calle y que la relación varía entre los interlocutores, como es en el IC5, *En el Banco*, donde parece ser que la comunicación se da, pero escuetamente y cómo se percibe en cuanto a lo formulaico, como ya señalamos. Veremos aquí cómo se perciben los PSI de equidad y asociación de la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013).

IC 5 - <i>En el Banco</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>El empleado es maleducado, eso no describe una cultura (90). M no entiende que en GB hay que esperar hasta que te llama el empleado. Es brusco con M, podía ser más amable. Tal vez en ese país los empleados hablan así a los clientes (92-96). Siempre hay que esperar en un banco, en GB, por confidencialidad. Uno puede preguntar si puede acercarse (97-100).</i>
Grupo I2: <i>Trabaja con MAD, hablando por teléfono son muy informales, no hay saludos van directos a comentarios de trabajo, en tono cercano. No es malo, es diferente (25.15). En GB se usan mucho más las formas, a veces demasiado y a veces es ridículo (26.53). Cortesía ESP al final, amabilidad no durante el proceso, al final dan las gracias y felicitan, durante el proceso van al grano (27.11). Diferencias de estilo comunicativo entre IT y ESP no hay tantas como entre ENG e IND, que resultan un poco maleducados (28.19). Allí hay castas y se nota en el trabajo, hay que respetar la casta, pero GB es más llano (29.45).</i>
Grupo I3: <i>(IC5 e IC10 equiparados). En GB esperas hasta que te llaman. Situaciones generales no solo de EXT en GB (54.03). Ayuda cuando la gente te indica. A veces la gente no tiene educación de cola, dan codazos, se cuelan, empujan. Les enfada (54.28). Si se cuelan les llaman la atención, pero a veces les da miedo porque no es ENG llamar la atención (55.25). Te sientes mal como EXT nuevo si ves que haces algo mal (56.36). Ha cambiado mucho en LON, ya no hay colas para el bus (56.59). Las colas es algo de cultura GB. Recuerda no ser feliz al ir desapareciendo (58.06, 58.22). Cambio hacia capitalismo, cola es mentalidad de comunidad, solidaridad social (59.09). Cambios económicos que han</i>

<i>traído más codicia y no respeto a los vecinos (59.33). Cambio social en muchos países (01.00.02).</i>
<i>Grupo I4: (IC5 e IC10 equiparados). Los ENG son los mejores de la cola en el mundo (37.21). Las fórmulas del incidente parecen brascas, no maleducadas, pero sin cortesía (37.33). Le molesta la proximidad, falta de espacio personal, por la falta de higiene en una cola si la gente huele y está muy cerca; pasa en ESP y GB en el metro hora punta (37.53).</i>
<i>Grupo I5: En GB es el respeto a normas y reglas (48.52). Aunque no tengan sentido hay que hacerlo todo correcto (49.14). Respetar las normas del grupo, en GB son estrictos con eso (49.23). En GB es más normal tomarse un tiempo para hacer las cosas que hacerlo rápido (49.48). En su trabajo si toman tiempo para hacer las cosas, no pasa nada; si va rápido se ponen todos nerviosos. Es muy estresante si quieren hacer todo deprisa (50.00).</i>
<i>Grupo I6: (IC5 e IC10 equiparados). Hoy en día esperas a tu número (40.02). Hacer cola es algo muy GB, les gusta. En ESP no hay una cola física, pero todos saben quién tiene el turno. Muy difícil para un ENG, y si te equivocas te atacan duramente (40.21). Hay que conocer la frase “Quién es el último” (41.41). Te atacan si te cueles sin saber, y para un ENG es muy desordenado (41.43). En un pub no hay cola ni orden, es desordenado y difícil (42.01). Cuando llega el bus en ESP todo el mundo se aglomera en la puerta (42.11). En ITA es peor, pasan las maletas por la ventana, es una guerra (42.23). Privacidad y espacio en la cola en el banco (42.36). En GB, en la cola del banco, el cajero, va a avisar al cliente de que ahora le atiende, en cuanto termine con los papeles; en ESP no, no dicen nada. En GB hay presión por que el cliente vea. Y guardar el espacio es importante para relajarse (43.01). Los funcionarios no tienen necesidad de ser amables con los clientes, los dependientes, sí (44.06). En GB es maleducado si el trabajador no hace un signo al cliente de que ahora lo atiende (44.39).</i>

IC 5 - En el Banco. Hablantes de español

<i>Grupo E1: Falta código social (34.38). La forma lingüística es más compleja, no solo se guarda más espacio (35.29). Influencia de necesidad de espacio, iguala a privacidad en los bancos. Acostumbrados al espacio (35.54). En Londres se necesitan señales al ser multicultural, en Inglaterra no tanto (36.43). Espacio como concepto cultural (37.14). Ponerse muy cerca, mala educación (37.28). A él no le molesta que le toquen o falta de espacio con los compañeros (37.54). GB compañeros no tocan, no le importaría (38.22). En el momento que reconoces a otro ESP se rompe el espacio y se toca. Complicidad (39.11, 39.42). No pasaría en otras culturas (40.14).</i>
<i>Grupo E2: A ella le sorprende, en GB en el super esperan mucho para empezar con el siguiente cliente (01.14.17). A él le molesta que no esperen 01.14.3). A ellos les parece</i>

fantástico. No meter prisa (01.14.42). En los restaurantes si meten prisa (01.14.56). Diferente sentido del tiempo (01.15.01). Concepto de sobremesa (01.15.07). La respuesta del incidente “wait” es propia de un extranjero (01.15.13). Se está defendiendo (01.15.13). Lo haría un ESP traduciendo de Espera (01.15.14). GB tono de crítica y aleccionamiento. (01.15.50, 01.16.00). A veces con tono amenazador, de multa como aprender a montar en bici por la acera (01.16.08). Son personas mayores, pero no necesita que le aleccionen (01.16.33). Muchas veces, no solo personas mayores (01.16.44). Te aleccionan en cosas de sentido común (01.17.02).

Grupo E3: Esto no pasa en GB siempre hay un sistema para evitarlo (38.08, 38.44). Un ESP nuevo en GB iría directamente (38.20). Ha roto una regla social, pero M no lo sabe (38.56). Aquí esperan, cultura de hacer colas (39.34). Te están regañando (39.54). ESP sabe y detecta la regañina. GB siguen la norma (40.13). Otras culturas son más imprevisibles o flexibles, para bien y mal, aquí se respeta la norma (40.48). Si hay que esperar mucho en GB empiezan a ponerse nerviosos (41.07). En ESP no habría cola (41.24). O se despotrica en ESP rápidamente. En GB, no (41.28, 41.41). En GB protestan chistando (41.33). En ESP se protesta más (41.50).

Grupo E4: En GB mantener las distancias y esperar a que te llamen (01.18.35). En ESP tienes que ser de otra manera o te peleas con todos, hay que desaprender (01.18.46). Experiencia en ESP de colarse otros por ellos ser demasiado respetuosos de distancia (01.19.09). No cree que los ESP que son de picaresca cambien en un par de años necesitan mucho más tiempo (01.20.06). No cree que los ESP viviendo fuera vayan a ser una influencia en ESP y cambien a los demás (01.20.42). Ha habido más emigración anteriormente y en ESP no han cambiado en esas cosas (01.20.02). Ahora se permite todo a las generaciones jóvenes por el miedo a crearles traumas y no se les educa (01.21.14). Los abuelos tampoco tienen una educación a ese nivel de “gracias” y “por favor” de GB (01.21.39). No significa que sean más educados, pero se notan las formas (01.21.58). Tiene que enseñarse en las escuelas el respeto a lo público, parece que no es de nadie (01.22.48). Nos alertamos de comportamientos, pero la picaresca se considera inteligente; es de la educación (01.23.09). En GB es lo normal, denunciar (01.26.04). Supone ciudadanía, convivencia en GB, en ESP chivato (01.26.06). Es la relación que tenemos con las posturas de poder. En ESP tiene mucho peso. El padre dice todo. En GB es lo contrario a los 18, vete de casa (01.27.21). Con el jefe es igual, con suerte puedes opinar (01.28.15).

Grupo E5: A ella le gusta el sistema de turno y esperar a que te llamen de GB (29.01). En ESP la gente pasa y se pone allí (29.04). En ESP se puede atender a varias personas a la vez y todas hablan y no esperan turno (29.18). Antes de vivir en GB era más impaciente en este sentido (29.32). Incluso ahora cuando llamas a la puerta de un despacho y no esperas

(29.38). No piensas que incomodas, que ocupas su espacio. Y ahora sé que está mal (29.59). En GB no está bien visto, hasta que el otro no te da permiso, no es aceptable (30.04). A ella no le incomoda que alguien entre en su oficina cuando está al tfo. Espera no significa que se tiene que ir. Para GB, sí (30.36).

Grupo Mixto: En GB es así, le ha pasado; muchos clientes, no le parece mal, hay que esperar y dar espacio, no tomárselo mal (20.47). Tomarse cosas a pecho, de modo personal es cultural. Los latinos ponemos más de cómo somos en nuestra interacción, si responden mal nos afecta (23.20). Los ING, los nórdicos, ponen menos de su personalidad, son más distanciados (23.52). Es una tarea, no me importa cómo me hablan, estoy pensando en qué voy a hacer después (24.30). En GB los procesos están muy organizados; la gente quiere hacerlo rápido. En ESP para hacer algo hay que hablar con alguien (24.49). Ellos actúan según tú te lo tomas y es imposible hacer las cosas así (25.24).

Podemos ver en estos comentarios que los hablantes identifican el IC con valores ritualistas, en el sentido de cómo hacer las cosas en un contexto determinado, qué decir y cómo, con guiones apropiados. Pasan también al tratamiento de elementos quinésicos y proxémicos, como el espacio, el tono, y a elementos de derechos y obligaciones de sociabilidad como puede ser el disfrutar de una mentalidad de colectivo o comunidad.

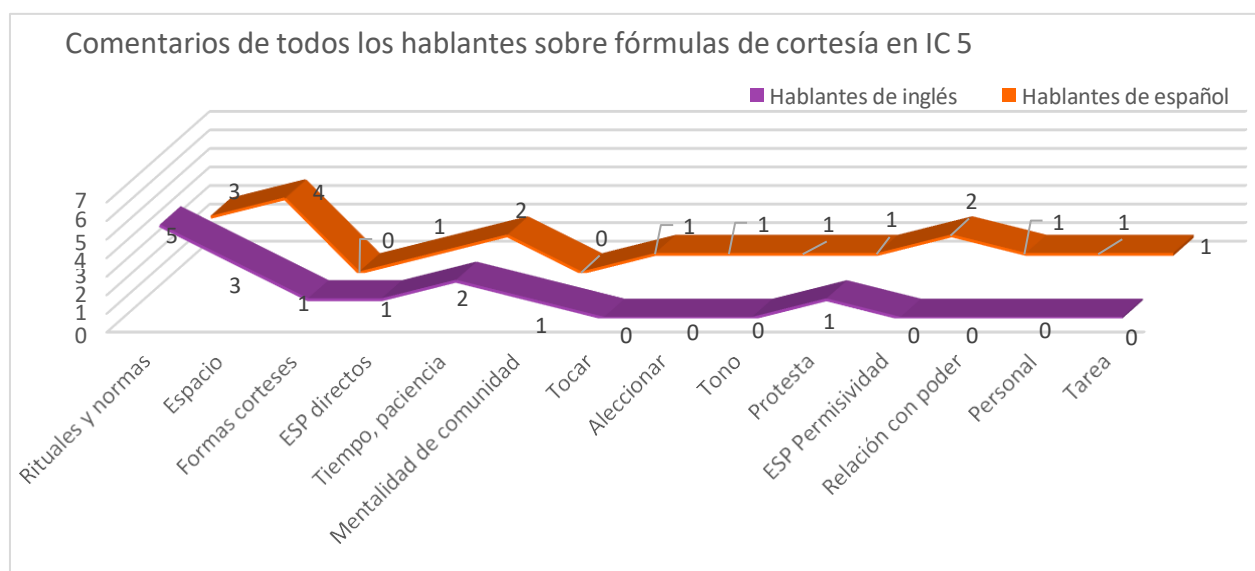


Gráfico 4.66. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre fórmulas de cortesía en IC 5²⁰⁹

²⁰⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-

Como el gráfico muestra, los dos grupos de hablantes no comparten la mención de los componentes importantes de este IC, solo 5 de los 14 ofrecidos, como son el valor del tiempo y la paciencia (2 y 2), el uso de la protesta (1 y 1) y el ser directo de los ESP (1 y 1) en igualdad; y en desigualdad, los rituales y normas (5 y 3), y el valor de espacio (3 y 4).

Así vemos en este gráfico reflejadas las diferencias para hablantes de inglés y español entre el entendimiento de rituales y normas, el espacio, la permisividad, y la importancia de la tarea.

Como se ha comentado anteriormente, los derechos y obligaciones de sociabilidad de la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013) afectan este IC 5, M se pregunta qué ha hecho mal, porque tal vez tenga expectativas de mayor comunicación o sociabilidad, que podrían llevar incluso a rituales de saludo. Mientras que, como comentan los hablantes de inglés en sus comentarios, en una transacción de ese tipo no se espera, ni se desea, ninguna sociabilidad en particular, lo importante es llevar a cabo la tarea. Así, podemos ver que para los hablantes de inglés lo importante es el objetivo de interacción, la tarea de transacción, la identidad individual y el derecho y obligación de equidad, sin GI hacia sí mismo, mientras que para el hablante de español lo importante es la tarea de relación e interacción a la vez, la identidad de relación, y los derechos y obligaciones de sociabilidad, los PSI de asociación, sin GI hacia el interlocutor. Estas dos diferentes aproximaciones en el primer nivel de la GRI, los tres pilares de gestión, conllevarán diferentes relaciones con los otros dos niveles por parte de cada grupo de hablantes.

Elementos que parecen más importantes para cada grupo de hablantes en IC 5, a partir de las diferencias en los pilares de gestión, nivel 1 de la GRI		
Niveles de la GRI	Hablantes de inglés	Hablantes de español
Nivel 2. Estrategias	Dominio ilocutivo y de discurso, primeramente.	Dominio de participación, estilístico y no verbal. Ilocutivo y de discurso posteriormente

bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

	Estilo de comunicación de comedimiento e incluso silencio	Estilo de comunicación de asociación expresiva
	Carácter de la interacción de formalidad y cortesía negativa	Carácter de la interacción de cercanía y cortesía positiva
Nivel 3. Factores de uso de estrategias	Variables: mantener DS, actividad, rol de interacción	Variables: minimizar DS, rol social y de interacción, beneficio
	Orientación: mantenimiento o descuido (no es importante la relación)	Orientación: mantenimiento (es adecuado mantener sociabilidad)
	Principios pragmáticos y convenciones, PSI: equidad. Bajo GI hacia sí mismo	Principios pragmáticos y convenciones, PSI: asociación. Bajo GI hacia el interlocutor

En este cuadro podemos observar cómo una diferencia en la percepción de importancia de un pilar de gestión altera todas las relaciones con los elementos de la GRI de los otros niveles, estrategias y factores de uso de estrategias. En este IC una cosa que puede resultar común es de hecho las convenciones pragmalingüísticas, ambos grupos pueden reconocer apropiado un imperativo en esta situación. Para los hablantes de inglés porque es orientado a la actividad y la interacción, y se da un PR y una DS que no requieren de formulismos añadidos. Para los hablantes de español, también es un exponente adecuado por ser un discurso directo en una interacción donde hay un PR diferente entre empleado y cliente, aunque el dominio no verbal puede variar completamente la emisión de un determinado exponente y brindar cierta cercanía, minimizando la DS, un tono o un simple gesto puede hacer que M comprenda que es todo normal.

Como indica Escandell Vidal (2014: 76) y hemos comentado, el eje de familiaridad que indica la DS, muestra no solo el grado previo de conocimiento, sino también el grado de empatía, y parece ser este valor el que los hablantes de lenguas de cortesía positiva echan de menos cuando no hay fórmulas que lo indiquen.

Como señalan Brown y Levinson ([1978] 1987: 102) los principales ejes de esta cortesía serían marcar intereses comunes o de afinidad, mostrar que hablante y oyente son cooperantes, y cumplir los deseos del oyente, mostrando simpatía, entendimiento y cooperación.

Como cree Márquez Reiter (2020: 541) estas interacciones conllevan un funcionamiento rutinario y sus etapas son socialmente esperadas. Como indica esta autora en otra investigación (Márquez Reiter, 2011), las expectativas de formalidad o familiaridad fueron muy diferentes en los intercambios entre Colombia y México o Argentina y Uruguay. En este estudio, los clientes del *call centre* de Colombia o México exigían ser tratados con mayor formalidad; ella cree que este hecho demuestra las diferentes expectativas que muestran proveedores y clientes de diferentes lenguas y culturas (2020: 547).

Como indica Cestero Mancera (2020: 325) la elevación del tono o un control laríngeo que resulte de regañina son signos paralingüísticos por los que el oyente puede interpretar el acto de habla como una recriminación, y parece que, en este IC, el protagonista, M, no lo esperaba.

Por otro lado, creemos que en este IC el contexto juega un papel especialmente importante, ya que ese “Espere”, a pesar de ser muy directo o incluso interpretarse como autoritario (aunque, como acabamos de decir, puede ser común para ambos grupos como convención pragmalingüística), puede responder a lo apropiado en el contexto de un Banco en GB, por ejemplo, donde se guarda espacio y tiempo entre clientes y uno no se aproxima al mostrador hasta no ser llamado.

En este sentido, Romero-Trillo y Maguire (2011: 239) consideran relevante la inclusión de un contexto adaptativo para el entendimiento del proceso de comunicación en una interacción. Lo proponen como un componente independiente cognitivo para la gestión del proceso de comprender un mensaje. Una gestión adaptativa que ayuda a evitar malentendidos. En este caso, M podría entender que la forma en la que se lleva a cabo una gestión es diferente, y que el empleado del Banco le da simplemente una instrucción, más que una regañina, y que en esa situación es tan obvio el proceso para la clientela en general que no se necesitan marcadores para suavizarlo.

O como indica Culpeper (2010: 3243) las fórmulas de descortesía convencionalizadas (uso de imperativos en lenguaje directo) tienen efectos dependientes del contexto que son convencionalizados, y en este IC ese puede ser

el caso en el que el empleado del Banco puede ser extremadamente directo, más aún si percibe que M no va a esperar a ser llamado, como requiere la situación.

4.1.3.3.13. DS, PR y GI, en el IC 10, En el Ayuntamiento

Veamos ahora el IC 10, *En el ayuntamiento*, en el que el contexto se refiere a cómo llevar a cabo un procedimiento o ritual, como el de hacer cola, y la relación con el espacio, y la formalidad de ciertos rituales, cómo llevarlos a cabo. En este IC M guarda su turno en la cola de modo informal, y sus interlocutores no consideran eso apropiado, mandándole al final de la cola. Como comentamos, tres grupos de hablantes de inglés igualan este IC 10 al IC 5, como veremos después.

IC 10 - <i>En el Ayuntamiento</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>En ESP es suficiente saber tu turno. En GB hay que estar en la fila, si te mueves hay que avisar a otros (166-169). No sabe las reglas del lugar y los del lugar no tiene paciencia con quien no sabe. M debería notar qué hace la gente (.170-176). Hacer colas es cultural. En GB hay que ponerse en la cola como los demás. Es más justo (177-181).</i>
Grupo I2: <i>La gente sabe cuándo es el turno y no es tan esencial estar en fila (39.40). Respeto a la fila, es muy serio en GB, te sientes juzgado si no te pones (39.24). Es común en GB respetar quién estaba antes y la gente dice “es tu turno” (40.14). En el súper en GB si no llevas mucha compra la gente te da su turno (40.24). Pero solo si te ofrecen, si tú lo quieres hacer o lo pides no funciona igual (40.41). En IT, en el sur, no hay costumbre de colas y piensan que puede pasar. Picaresca (40.57). En GB no pasa. Hay respeto a la cola. Es diferente (41.17). Expectativa de cola y orden. Los ENG odian cuando eso no pasa y hay caos (41.45).</i>
Grupo I3: (Comentarios en IC 5, lo igualan)
Grupo I4: (Comentarios en IC 5, lo igualan)
Grupo I5: <i>Hay dos temas, el respeto a la fila bien hecha en GB y el tema de no decir en GB, porque eso puede pasar y nadie quiere decir nada (01.05.25). En GB, aunque esa persona esté equivocada, no se dice, solo pasivo-agresivo, mirando (01.05.54). Enfadados por dentro, se nota que están enfadados (01.06.08). Ella miraría con complicidad a otra persona de la fila y haría gestos (01.06.15). Ella va a decir algo, como cuando la gente se cuele, ellos saben lo que están haciendo (01.06.19). En FRAN no saben hacer cola, su abuela siempre quiere colarse. No sabe si en GB son estrictos con colas (01.06.30). Ella</i>

no llamaría la atención, en GB no, pero diría hay una fila (01.07.03). En GB la gente se enfada mucho si otros no respetan las normas, son importantes en GB (01.07.13).

Grupo I6: (Comentarios en IC 5, lo igualan)

IC 10 - En el Ayuntamiento. Hablantes de español

Grupo E1: *Depende de cómo has sido educado: estricto o no en espacio (55.58). Concepto espacial; en CAT no necesitas cola, solo saber quién y marcarlo (56.25). Importante seguir las estructuras (56.43) De pedir el turno (56.55) GB hablantes se quejan de que no hay cola en España (57.08). El pedir turno supone comunicación, la cola, no (57.56 y 58.10). En Londres estas situaciones se pronuncian mucho (58.20). La gente se define hacia más estricto o hacia ignorarlo (58.59).*

Grupo E2: *La fila en GB es estricta y mantienen reglas o falta de respeto caso de viejecitos en Madrid (01.34.50). En GB está muy asimilado. Caso del Instituto Cervantes de Londres, cuando no se podía abrir y todos formaron cola sin que nadie lo propusiera y sin saber qué pasaba. A los ESP les llamó la atención (01.36.11y 01.36.44). Se espera en cola, pero llega el bus y la cola se deshace (01.37.00 y 01.37.13). La cola la respetan bastante (01.37.19). La cola es para organizar y está bien (01.37.22). Es ayuda en grandes ciudades. Los ESP que viven en GB lo han adoptado, se ve en ESP (01.38.18).*

Grupo E3: *En GB hay colas casi perfectas se ve en aeropuertos (01.03.43). En servicios ESP se ve el desorden y estereotipo de caóticos, no pasaría en GB (01.04.03). En ESP cada vez más hay filas y somos celosos (01.04.32). Controlamos para que no se cuele, y sabemos quién va delante y detrás, sorprende rigidez (01.05.02). Obsesión en GB con colas (01.05.48). Ya no hay en buses y lo lamenta por sentarse (01.06.18). Con huelgas hacen cola (01.06.46). En algunos barrios, caros, todavía (01.06.58).*

Grupo E4: *En China no hay espacio personal ni colas y no hay problema con eso (01.13.53). Con los JJOO editaron normas para no escupir y para respetar colas (01.14.10). Conceptos muy diferentes de espacio y tocar (01.14.34). Tocar con dedo para indicar que se mueva (01.14.57). Le molestan las colas mal organizadas les dan ganas de organizarlas (01.15.58). En ESP hemos mejorado con las colas, aunque GB está por encima (01.16.17). Las colas las asocia con intercambios serios o administrativos y le llaman la atención en los bares, eso es la fiesta (01.16.42). En GB está cambiando, pero todavía hay bares con colas delante del camarero (01.17.14). En un bar ESP tienes que gritar más que el otro (01.17.43). Son elegantes respetando el turno y corrigiendo si el camarero se equivoca (01.17.47). En ESP tenemos la última en la cola para dar turno (01.18.06).*

Siempre en femenino y aunque a veces sea un hombre ese lenguaje es femenino (01.18.21).

Grupo E5: En ESP en la cola si llegan tus amigos se ponen contigo (55.25). Si son muchos pues no está bien si estás detrás (55.33 y 56.31). Sí es poca gente, dos, es normal en ESP (55.41). En GB se hace cola para todo y no se ponen con los amigos, se van al final, incluso si es uno (55.49 y 56.03). En LON preguntó quién era el último y la gente se sorprendió mucho (57.12). En ESP es lo normal (57.25). Le pareció muy difícil hacer cola así, sin dar la vez, tenía que recordar a todos (57.31).

Grupo Mixto: Ella se ha vuelto muy ING para las colas (33.04). En la cola está siempre vigilando (33.16). En ESP en general nos molesta hacer cola; si tú no te puedes colar intentas que no se cuele nadie. Los ING, nadie se cuela (33.22). Si te cueles no te dicen nada porque les da vergüenza (33.46). Los únicos que se intentan colar en ING son extranjeros (33.49). Un ING nunca va a intentar colarse. Van a pensar mal de los que lo intentan (34.00). No suele haber confusión, la gente sabe cuándo ha llegado y no suele colarse (34.10). Saben a qué hora han llegado y dejan pasar (34.31). Cuando llegas te fijas en quién estaba y sabes (34.38). Es muy ING tener una fila y respetarla y ponerse en la fila (34.43). Otras nacionalidades pueden estar en la cola sin ponerse en ella, mirando las estanterías, y la gente que está en la fila pues puede molestar (34.54).

Como hemos comentado, este IC muestra cómo se entiende culturalmente el espacio y cómo se interactúa en él, en el sentido de llevar los rituales a cabo siguiendo su protocolo.

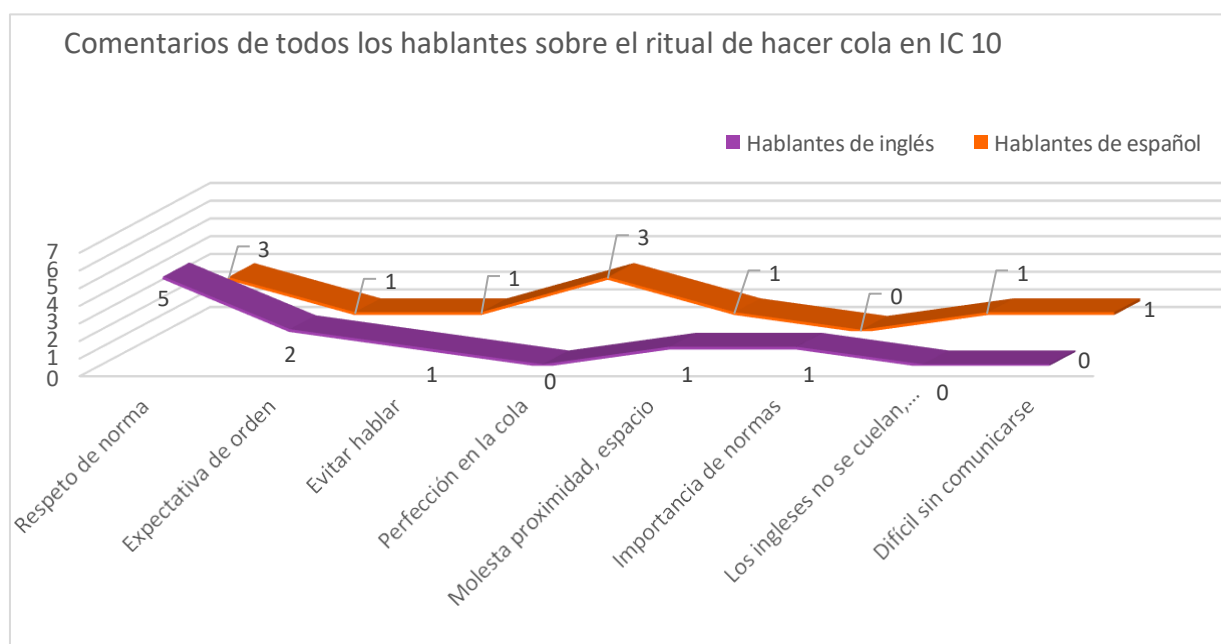


Gráfico 4.67. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre el ritual de hacer cola en IC 10²¹⁰

Los hablantes de ambos grupos han identificado 4 puntos en los que coinciden de los 8 que se ofrecen, aunque los valoran con diferente intensidad: el respeto de la norma (5 y 3), la expectativa de orden (2 y 1), evitar hablar (1 y 1), y molesta la proximidad, necesidad de espacio (1 y 1). El comentario ofrecido por los hablantes de inglés que refuerza estos otros comentarios es la importancia de las normas (1), mientras que los hablantes de español no lo mencionan (0).

Spencer-Oatey and Franklin (2009: 111) consideran que la relación intercultural puede verse influenciada por expectativas de un cierto comportamiento que debe darse en un contexto concreto, basado en normas, convenciones y principios, así como protocolos. Como resultado, los hablantes pueden asociarles diversos derechos y obligaciones de sociabilidad, y pueden sentirse contrariados si es el esperado comportamiento no se da. Esto puede ser por entendimiento de dichos hablantes de que esas formas son estrategias eficientes para solventar de modo práctico diferentes situaciones, y pueden mostrar también valores mantenidos más profundamente. Dan como ejemplo, turnos de palabra o quien puede hablar o no en una reunión, protocolo práctico que también muestra valores más profundos sobre jerarquía y el

²¹⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

comportamiento adecuado en relación con los roles que se den. Aquí los derechos y obligaciones de sociabilidad se refieren a los principios sociopragmáticos de interacción (PSI) de equidad y asociación. Equidad puede relacionarse con individualismo, aunque no solo, y con un constructo de uno mismo independiente, mientras que asociación puede relacionarse con colectivismo y un interdependiente constructo de uno mismo.

Según la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013), en este IC 10, esto significa que en este primer nivel de gestión la identidad va a entenderse de diferente modo y así mismo la tarea, y eso va a conllevar diferentes relaciones con los otros dos niveles de la GRI.

GRI. Elementos que parecen más importantes para cada grupo de hablantes en IC 10		
Niveles de la GRI	Hablantes de inglés	Hablantes de español
Nivel 1. Gestión	Imagen pública: individual	Imagen pública: de relación
	Objetivos: tarea de transacción	Objetivos: tarea de relación y de transacción
	Derechos y obligaciones de sociabilidad. PSI: equidad	Derechos y obligaciones de sociabilidad. PSI: asociación
Nivel 2. Estrategias	Dominio no verbal	Dominio de participación y no verbal.
	Estilo de comunicación de comedimiento e incluso silencio	Estilo de comunicación de asociación expresiva
	Carácter de la interacción de formalidad y cortesía negativa	Carácter de la interacción de cercanía y cortesía positiva
Nivel 3. Factores de uso de estrategias	Variables: Respetar PR, mantener DS, actividad, rol de interacción, tipo de actividad	Variables: minimizar DS, rol social y de interacción. Se entiende respeto a PR aunque no se siga exacto protocolo.
	Orientación: mantenimiento o descuido (no es importante la relación)	Orientación: mantenimiento (es adecuado mantener sociabilidad)

	Principios pragmáticos y convenciones, PSI: equidad. Bajo GI hacia sí mismo	Principios pragmáticos y convenciones, PSI: asociación. Bajo GI hacia el interlocutor

En cuanto al espacio y los movimientos, el sistema quinésico comprende movimientos y posiciones que especifican y matizan, orientando hacia la interpretación del acto comunicativo. Por su parte la proxémica se relaciona con el uso del espacio en la comunicación (Cestero Mancera 2020: 325-326). Las referencias espaciales se relacionan directamente con concepciones culturales. Las lenguas pueden marcar diferentes grados de distancia y el también afectará la percepción de la distancia el hecho de ser de un lugar pequeño o una gran ciudad.

Llopis- García (2015: 57) nos recuerda que el ser humano domina el espacio antes de que la lengua se forme en el cerebro y eso va a afectar a la representación lingüística de pensamientos cuando pase a hablar. Nos indica (2015: 58) que el uso de metáforas de espacio puede verse ya en expresiones lingüísticas como *Las dos amigas tienen una relación muy cercana*, en la que la metáfora del espacio hay un domino de origen (distancia) que se proyecta al dominio meta (la amistad) para crear una metáfora *menor distancia = mejor relación*, una metáfora que ciertamente podemos ver en hablantes de español.

Como añade Cestero Mancera (2020: 326), la proxémica interaccional, la distancia entre interlocutores en sus actividades comunicativas (mostrar cariño, agredir, conversar, socializar...), determina el desarrollo de dichas actividades y su buen funcionamiento.

Esta disposición espacial no se comparte entre los hablantes de inglés y de español, como podemos ver en los comentarios. Especialmente los hablantes de inglés parecen encontrar caótico el uso del espacio en las colas en España y poco conducente a su organización. Parece ser que el hecho de tener que preguntar, comunicarse entre las personas de la fila, les lleva a deducir que no está organizado. Parece ser que el estar organizado implicaría la no necesidad de comunicación.

Vamos a ver ahora la equiparación que hicieron tres grupos de hablantes de inglés con los IC 5 y 10. Entre estos dos IC los grados de PR y DS muestran gran similitud, a diferencia del GI, y por ello se equiparan.

IC 5 <i>En el banco</i> = IC 10 <i>En el ayuntamiento</i> .		
Grupo I3	Grupo I4	Grupo I6

Incidentes	PR	DS	GI
IC 5. <i>En el Banco</i>	alto	alto	alto
IC 10. <i>En el Ayuntamiento</i>	alto	alto	alto +

Como ya hemos mencionado, en el IC 10 podemos ver que el contexto se refiere a cómo llevar a cabo un procedimiento o ritual, como el de hacer cola, y la relación con el espacio y formalidad de protocolo además de evitar el llevar a cabo el acto de habla, mientras que en el IC 5, el contexto tenía que ver con el tono. Es decir, el IC 5 tiene que ver con el paralenguaje, mientras que el IC 10 tiene que ver con la kinésica y la proxémica, siguiendo la clasificación de Cesteros Mancera (2020: 324 – 326).

La diferencia que plantean estos dos IC se basa en el mayor GI en el IC 10 (se obliga a M a volver al final de la cola, aunque según M su comportamiento fue adecuado y seguí el protocolo de cola), además de cómo se ve afectada la imagen pública de M en ese mismo incidente. Creemos también que estos dos IC muestran cómo se entiende culturalmente el espacio y cómo se interactúa en él, con el seguimiento de protocolo que repercute en los derechos y obligaciones de sociabilidad.

Como hemos indicado anteriormente, Escandell (2013: 154) considera que la diferencia de actos sin compensación muestra el grado de amenaza para la imagen pública que ello conlleva, y entre estos dos IC la amenaza es mucho mayor en el IC 10.

Kádár y House (2021b: 55) clasifican los rituales como fenómenos pragmáticos orientados que suceden en situaciones estándares, que suponen prominencia pragmática para los participantes, con recurrentes características y roles ratificados, y que en dichas situaciones conllevan derechos y obligaciones de los participantes.

Estas características pragmáticas resultan visibles cuando observamos simples casos como el ritual de saludos... o de servicio público, como en este caso.

Spencer-Oatey (2013: 16) señala en sus principios sociopragmáticos de interacción (PSI) el principio de equidad: el deseo de ser tratados justamente, de que no se nos ordene excesiva e injustamente. Este principio se desarrolla en dos componentes: la noción de coste-beneficio (si se nos ha tratado de modo explotador y el equilibrio de estas dos nociones) y la noción de autonomía – imposición (hasta qué punto se nos controla o se imponen sobre nosotros).

Por todo lo dicho anteriormente en cada uno de estos dos incidentes, IC 5 e IC 10, parece ser que los derechos y obligaciones de sociabilidad, así como los principios pragmáticos y convenciones son los elementos de la GRI que marcan el análisis de estas situaciones y la interrelación que se da entre los elementos de todos los niveles de la GRI.

4.1.3.3.14. *DS, PR y GI, en el IC 12, Te queda muy bien*

Veamos ahora los IC restantes. El IC 12, *Te queda muy bien*, relativo al uso de discurso indirecto y evitar el acto de habla, especialmente entre amigos, al dar una opinión sobre la apariencia de M.

IC 12 - <i>Te queda muy bien</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>No es un problema de nacionalidad, es de hombres jóvenes sin cortesía (202-203). El amigo no quería ofender y contesta así para no mentir; es de mala educación decir a alguien si viste mal (204-207). En muchas culturas los hombres dan cumplidos para ser corteses o aplacar ánimos, si no, no dicen nada (208-210).</i>
Grupo I2: <i>En GB es raro hablar de apariencia entre hombres (43.58). En IT los hombres si hablan, son presumidos y es muy diferente (44.07). También con PORT (45.22). Es maleducado comentar sobre la apariencia (44.23). Solo entre familia y amigos muy íntimos (44.31). Si hay comentarios se suelen tomar como broma y si son serios no se entienden bien (44.34). Entre hombres y mujeres en GB es diferente. Se espera que el hombre haga cumplidos, aunque no sea verdad (44.56).</i>
Grupo I3: <i>A ella no le importa lo que otros piensan de su aspecto. Es diferente para los jóvenes ahora (01.15.42). A ella, le gustaría que le diera igual, pero le importa lo que piensan otros (01.16.07). No se lo diría directamente a sus amigas y sería suave... y si están todavía en la tienda, después no (01.16.23). En las clases sociales más altas, no dicen nada, pero miran con desprecio. Su hermana es así con ella, y sus amigas usan tono irónico (01.17.13).</i>

Grupo I4: *En ESP lo dicen muy a menudo. Se refieren a la ropa o lo guapo que estás; le gusta, y es muy ESP (42.48). No es tan común en ENG (43.22). En ENG llegan a la adolescencia con falta de confianza (43.29). En ENG lo hacen de modo menos abierto (44.12).*

Grupo I5: *En GB si alguien le comenta ella pensaría que, al revés, no les gusta nada. No es mentir, es no meter la pata (57.55). Da cierta tristeza saber que no gusta, pero da más si es directamente honesto (58.20). Tal vez es mejor decir una mentirijilla, no es mentir (58.41).*

Vas a decir que sí pero no vas a decir más y no vas a exagerar (59.00). En ENG no se dice mucho, solo si te gusta de verdad (59.17). En GB no se pregunta a otros si les gusta tu ropa o tu pelo, lo sabes (59.32).

Grupo I6: *Piropear a la mujer, es única persona con la que habla de apariencia (53.52). Las mujeres en GB hablan de apariencia. Nunca van a decir si no les gusta algo, solo positivo, no son honestos en esto (54.13 y 54.23). No es normal criticar a alguien (54.29). Lo bueno, sí, lo malo, no (54.38). Chiste para comentar entre amigos o colegas hombres (55.05). A los amigos si se puede criticar (55.27). En una pareja si se comenta, es la responsabilidad de la mujer que el marido va bien (55.42). Sus amigos le toman el pelo cuando va a la peluquería (55.53). No se dice nada entre amigas, se considera maleducado, pero se cotillea al llegar a casa (56.14).*

IC 12 - Te queda muy bien. Hablantes de español

Grupo E1: *Intromisión en la privacidad y familiaridad con la otra persona (01.01.48). Para ESP en general más común. GB si no gusta no dicen nada, si gusta tal vez algo leve, no exagerado (01.02.11). Lo políticamente correcto ha cambiado mucho (01.02.49). En GB lo que llevas es tu decisión (01.03.10). Solo cuando hay mucha confianza o complicidad (01.03.46). ESP jóvenes en LON ven GB horteras al vestir (01.04.04). A lo que estamos acostumbrados (01.04.22). Estereotipos: latino classy, sajones sin gusto (01.04.37). Capacidad de GB de hacerlo moda (01.04.49).*

Grupo E2: *En GB, Londres, puedes ir como quieras, no te sientes juzgado (01.43.06). En GB la gente se ofendería si juzgáramos. En ESP la gente suele cuidar mucho su aspecto; hay más prejuicios (01.43.30). En ESP todos más igualados y la moda (01.44.06). Es marca social (01.44.13). En GB también en algunos barrios, pero Londres es muy grande (01.44.20). Los cumplidos son como una bandera blanca (01.44.37). Un modo de aproximación tras conflicto (01.44.48). En GB comentario positivo no es gratuito (01.45.36). En GB saben que otras culturas aprecian halago (01.47.06). En ESP es solo forma de hablar, natural (01.45.55). En ESP aceptar cumplidos no es tan fácil (01.47.42). Las mujeres*

<i>hablan de la estética todos los días (01.47.55). En ESP se pueden hacer cumplidos cuando hay relación (01.48.13). En ESP chicas, más que chicos, hablan así (01.48.42). Puede ser forma de empezar a conversar (01.48.55).</i>
<i>Grupo E3: Ritual de saludo en ESP para chicas (01.08.42). La respuesta minimiza (01.09.10). Es una introducción a la cortesía (01.09.20). O se hace de otra manera y provoca choques (01.09.33). En GB Evitar decir que no gusta (01.09.38). En GB no es común hablar del aspecto (01.09.45). Una vez en clase la alumna lo pasó mal, muy roja (01.09.52). Piensan que invade su intimidad (01.10.02). Es GB, USA es diferente (01.10.04). A veces hay cumplidos, aunque no guste, pero leemos entre líneas (01.10.31).</i>
<i>Grupo E4: No sabe quién da más explicaciones ESP o GB (01.31.04). En GB dirían “interesting” y entonces, ya sabes (01.31.20). Un GB no preguntaría sobre vestido a alguien no íntimo (01.31.30). En GB no se preguntaría si fueran GB (01.31.49). Tal vez comentario breve, dicen que sí y pasarían a otra cosa, no preguntarían (01.31.53). En GB agradecen el halago, en ESP desmerecemos y minimizamos (01.32.05). Es muy cultural y sale a todos (01.32.17). Ahora intenta cambiar y no desmerecer y decir gracias simplemente, en GB (01.32.29). Si lo haces en ESP no cae bien (01.32.32). En ESP se piensan que eres muy chulita, y piensan que no es para tanto (01.32.36).</i>
<i>Grupo E5: Lo normal es buscar una salida amable si no te gusta. Tal vez en otras culturas dicen que genial, aunque no les guste (01.01.59). Se puede buscar una respuesta que no sea ni mentir ni contestar (01.02.24). A veces se pregunta para enseñar que tienes algo nuevo (01.02.34). En su oficina había que ir formal; un día fue informal y nadie se lo dijo hasta que él preguntó (01.03.13).</i>
<i>Grupo Mixto: En ESP es muy diferente porque todo lo hacemos más personal, y eso nos da pie a poder comentar sobre cosas personales de otra gente y en ING no, a no ser que sea una persona cercana (37.27). Van a intentar guardar distancias y hacerlo lo menos personal (38.03). Para no ofender (38.14). Dejar espacio entre personas (38.18). En LON hay mucha tradición y libertad de llevar cosas raras, y la gente lleva lo que sea (38.29). En ESP somos un poco más clásicos y nos vestimos todos de manera más similar. LON es muy cosmopolita hay gente de muchos lados. En MAD no ves conductores de metro con turbantes en la cabeza, no se monta nadie en el metro entonces (bromea, 38.44).</i>

Por los comentarios de ambos grupos de hablantes podemos ver que el tema que parece destacar es la imagen pública, cómo puede ofender decir lo que se piensa sobre la apariencia de otra persona, incluso cuando hay conocimiento. Parece también referirse a lo apropiado de dicho tema de conversación. Asimismo, parece haber una diferencia entre géneros, cómo se usa entre mujeres o entre hombres. En

ESP los comentarios positivos sobre la apariencia se ven como un ritual de saludo, especialmente entre mujeres. En GB, especialmente entre mujeres, se usan como resolución de conflictos. Entre hombres, es un tema común para bromear y tomarse el pelo. En general parece ser que no es un tema común en GB cuando no se tiene una gran intimidad, incluso puede verse como de mala educación.

Además de la pérdida de imagen pública que puede suponer el verse criticado por la apariencia, creemos que en este IC particularmente la falta de apreciación puede crear una gran DS, incluso cuando en principio no la hay, ya que en este IC son amigos.

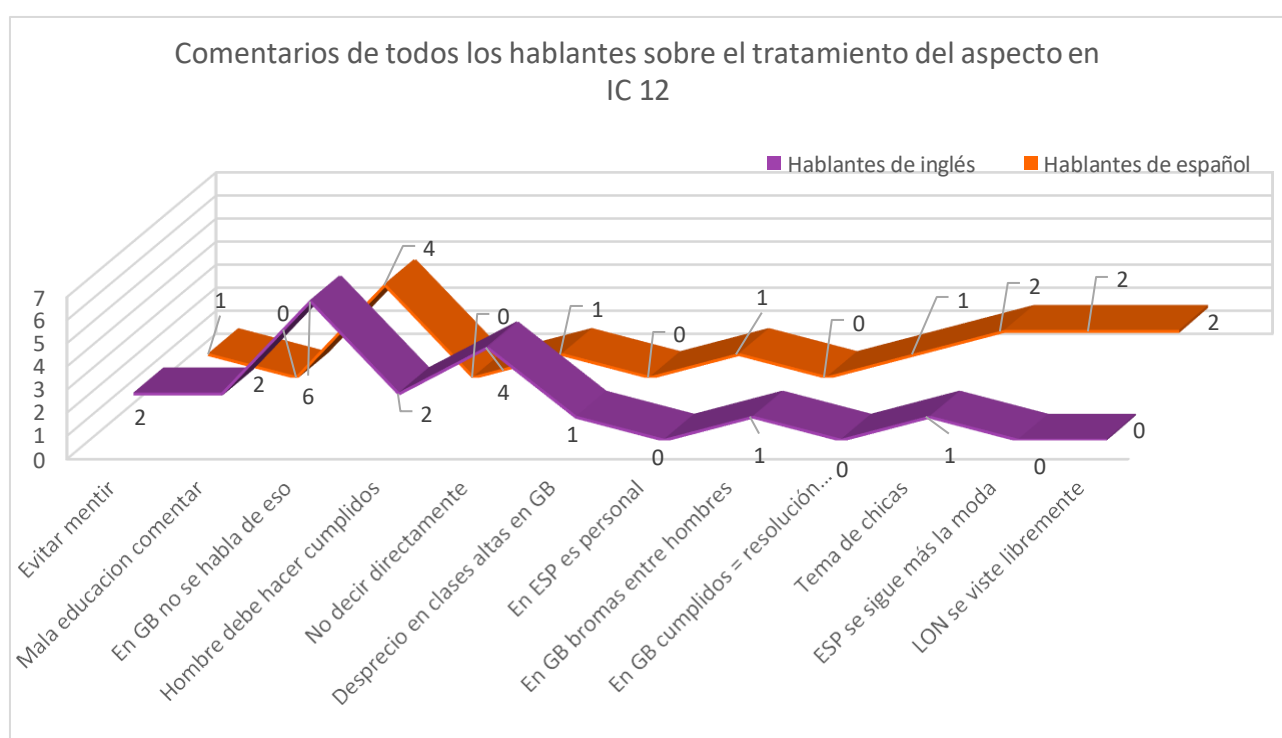


Gráfico 4.68. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre el aspecto en IC 12²¹¹

Vemos en el gráfico que los dos grupos de hablantes hacen comentarios comunes en 4 puntos de los 12 que se ofrecen, aunque en diferente grado: evitar mentir (2 y 1), en GB no se habla de eso (6 y 4), no decir directamente (4 y 1) y tema de chicas (1 y 2). En los otros comentarios, mientras que para un grupo parece un

²¹¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

comentario apropiado (1 o 2) para el otro no resulta relevante (0). El comentario de mayor importancia (6 y 4) es el de la falta de adecuación de ese tema (comentar sobre la apariencia) en GB.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 20), en el marco de la GRI, cree que los cumplidos personales mejoran la imagen pública de los hablantes ofreciendo apoyo o aprobación de algunos de sus atributos positivos, pero, por otro lado, si el oyente percibe el cumplido como algo excesivamente personal o muestra más intimidad que la que el oyente desee o con la que se sienta cómodo, el cumplido podría tener un efecto diferente: podría amenazar el sentimiento de sus derechos de sociabilidad, y sentirse molesto por el nivel de intimidad injustificado. Esto significaría que el oyente percibe que se han violado sus derechos de asociación, sus derechos de sociabilidad en relación con el grado apropiado en el continuo de involucramiento afectivo – desapego. Esto confundiría el objetivo de la tarea y afectaría la identidad individual. En el segundo nivel, en las estrategias, se desharía entonces un estilo de comunicación de comedimiento y silencio, frente al de asociación expresiva mostrado, con un carácter de interacción formal y distante, con cortesía negativa, frente al cercano y de cortesía positiva que sería el comentar. En el tercer nivel, en los factores de uso de estrategias, las variables contextuales marcarían la importancia de la DS que reforzaría el estilo de comunicación, con una orientación de mantenimiento de la relación (a través del silencio o comedimiento), respetando los PSI, especialmente el de equidad.

Brown y Levinson ([1978] 1987: 62 -66) consideran los cumplidos como actos de habla amenazantes de la imagen pública negativa del oyente, en los que el hablante indica que le gusta o le gustaría algo en relación con el oyente. La imagen pública negativa mide el deseo de que los actos de cualquier miembro no van a ser obstaculizados por otros. En este caso, el cumplido no se ha producido, se ha desviado a un comentario indirecto para evitar la amenaza de esa imagen pública negativa (no se obstaculiza como M desee vestirse) y para aumentar la imagen pública positiva, por la que los deseos de cualquier miembro son deseables para otros miembros (J acepta de alguna manera como se viste M).

Sabemos y practicamos en clase de español ELE o L2, el sistema elegido por hablantes de español y el entendimiento de que aceptar un cumplido directamente parece mostrar autoelogio, y se prefiere la modestia, como se ha comentado en las entrevistas por los grupos hablantes de español, añadiendo que muchos hablantes

de español residentes en GB han ido modificando esa relación con sus limitaciones y ahora son más capaces de aceptarlos.

Lorenzo-Dus (2001: 110) cree que el dilema que se crea se deriva de dos principios conversacionales opuestos, la necesidad de evitar autoelogio, y la necesidad de acuerdo con nuestro interlocutor. Las sociedades con una orientación hacia la cortesía negativa dan mucha importancia a evitar el desacuerdo, mientras que las sociedades con orientación hacia cortesía positiva no entienden el desacuerdo como algo fundamentalmente inapropiado en una interacción dada; es más, en relación con evitar el autoelogio, este tipo de sociedades se subordinan a la mayor prominencia de atender los deseos de imagen pública positiva de su interlocutor. Para demostrar este punto, Lorenzo-Dus se refiere a un estudio entre hablantes de inglés de EE. UU y hablantes de español de México, en el que los hablantes de español solicitaban la repetición del elogio e incluso su expansión. Esto no creaba GI en el interlocutor, sino un medio de nutrir recíprocamente la atención a los deseos de la imagen pública positiva de ambos interlocutores. En relación con su diferente uso entre personas de diferente género, como se ha visto en nuestro IC, Lorenzo-Dus comenta diferentes investigaciones en las que se demuestra su diferente función: una investigación realizada por Holmes (1988), en Nueva Zelanda, indica que la respuesta a un cumplido varía mucho dependiendo del género o identificación de género del hablante: para los hombres era más amenazante, mientras que para las mujeres era una estrategia de solidaridad.

En este IC podemos decir que el oyente ha elegido en su cortesía negativa, una estrategia de mitigación, como es su enunciado más general sobre el vestir, para evitar tener que decir su opinión, que sería contraria a un cumplido.

Flores Ferrán y Lovejoy (2015: 67) toman la mitigación como una modificación de una declaración que suaviza el mensaje que va a recibir el oyente, reduciendo el impacto negativo de lo que se dice. La mitigación suele utilizarse por hablantes que quieren expresar un discurso indirecto, y este fenómeno es un aspecto de la habilidad del hablante para interactuar socialmente de una manera apropiada.

Iglesias Recuero (2020b: 800) menciona el uso más común de formulaciones indirectas (para preguntar sobre la capacidad, posibilidad o disponibilidad de los destinatarios) en la pragmática actual, comparando históricamente, y reflexiona sobre la expectativa del uso de mecanismos indirectos y estrategias de mitigación en sociedades fuertemente jerárquicas y estratificadas socialmente.

En este IC, la respuesta de J parece no ser convencionalizada, lo que muestra poca fuerza y deja a M un poco confuso. J pretende comunicar mucho más que lo que dice con su respuesta indirecta.

Carston (2002: 16) cree que los tropos, o los usos figurativos de la lengua tienden, en general, a ejemplificar claramente la distinción entre lo que se dice y la intención que se tiene, el significado que se quiere transmitir. La metáfora, la hipérbole o la metonimia, por ejemplo, son casos en los que se dice una cosa para comunicar otra. Estos casos se ven como ejemplos en los que lo que se dice no es ni una parte de lo que se pretende decir, sino que es simplemente el vehículo para expresar lo que se pretende. Hay otros casos en los que lo que se dice incluye lo que se pretende, incluso constituyendo solo una pequeña parte de lo que se pretende, y no siendo el punto más importante del enunciado. Estos casos serían, por ejemplo, sonrisas, subestimaciones o respuestas indirectas.

Wilson y Sperber (2012: 47) se cuestionan la validez de las máximas de verdad. Creen que los oyentes desean ser informados y no confundidos en lo que se comunica, pero lo que se comunica no es lo mismo que lo que se dice. Ellos creen que el lenguaje no se ve gobernado por convenciones de verdad en lo que se dice. Los hechos que dichas convenciones desean explicar se ven mejor explicados, de hecho, asumiendo que la comunicación se ve gobernada por el principio de relevancia.

En este IC es, tal vez, esa falta de relevancia para M lo que le aleja de la sensación de haber sido respondido. Y continúan Wilson y Sperber (2012: 61) mencionando que ya sean interpretaciones del enunciado literales, vagas o figurativas, todas funcionan de la misma manera, construyendo una interpretación que satisface las expectativas de relevancia del oyente. En este IC vemos que la respuesta de J puede ser entendida, pero no se entiende su intención o relevancia.

Según la GRI, en este IC 12, el estilo de comunicación y el carácter de la interacción no han sido entendidos de la misma manera por los dos interlocutores.

4.1.3.3.15. *DS, PR y GI, en el IC 13, Hablando se entiende la gente*

Lo mismo sucede en el siguiente incidente, IC 13, *Hablando se entiende la gente*. Entre estos dos incidentes, IC12 e IC 13, en relación con los valores de PR, DS y GI, lo que varía entre ambos es el GI. Aunque podríamos decir que en IC12, *Te*

queda muy bien, el GI es bajo para M, pero podría ser alto para J, ya que recurre a una estrategia indirecta para salvar la imagen pública de ambos.

Incidentes	PR	DS	GI
IC 12. <i>Te queda muy bien</i>	bajo	bajo	bajo
IC 13. <i>Hablando se entiende la gente</i>	bajo	bajo	alto

En este nuevo y último incidente, IC 13, M se encuentra en una fiesta con unos amigos de diferente lengua y cultura, y su turno en la conversación parece no terminar nunca. Uno de esos amigos decide irse, dejando a M confuso sin saber qué ha hecho. Aquí intentamos ver cómo se ha visto el funcionamiento del GI y las diferentes expectativas de turno de palabra que se pueden dar. Veamos los comentarios de los diferentes grupos de hablantes.

IC 13 - <i>Hablando se entiende la gente</i> . Hablantes de inglés
Grupo I1: <i>Manera delicada de cortar o necesitaba irse. (No ve error 213-217). M es insensible al aburrimiento de los amigos, quienes no quieren ofender cortando. Si M no fuera extranjero los amigos hubieran tomado el pelo o decir “basta” (218-221). Es de mala educación interrumpir al que habla; para M, el silencio molesta más. GB esperan. M debía parar (222-226).</i>
Grupo I2: <i>Es maleducado hablar todo el tiempo. Se hace mucho en ESP y en IT (45.53). Depende de si estás interesado en la conversación (46.18). En ESP o IT la gente quiere opinar en GB no es igual (46.23). En GB entre amigos, sí se interrumpen (46.47). En GB hay espacio, se respetan. Quieren escuchar lo que piensa el otro. Tienes que tener una opinión sobre las cosas. En IT no pone tanta atención, no sabe qué han dicho antes, si habla más o menos, no hay reglas, en GB hay más (46.58). En IT necesitas un reloj, y quieren terminar, gritan y no se entiende, es muy diferente (48.53). En IT y en ESP se da más información de la necesaria 49.33). La otra persona pierde interés (49.46). No</i>
<i>comprende cómo puede funcionar (49.57). Se nota entre ellos siendo de GB e IT (50.19). Las noticias en GB solo 30 min. Los culebrones de 200 episodios en ESP (50.47).</i>

Grupo I3: *En clases de ENG hay una clase de turno de palabra; siempre hay alguien que no cede turno, es cultural o de personalidad (01.17.45). Problema de inseguridad en la personalidad como los niños que hablan mucho (01.18.13). Toman la oportunidad para que les presten atención (01.18.27). En ESP, entre ENG, hacían bromas sobre ESP no escuchan, no toman turnos; igual en el mundo árabe, no van a solucionar problemas; es gran generalización, pero es (01.18.33).*

Grupo I4: *(Comentan fundamentalmente sobre corrección en el IC 8, creen que la situación es la misma).*

Grupo I5: *Otra gente no, pero si un ENG hace eso es que no es interesante lo que otro dice, no le interesa (22.58). Ella es GB y se está dando cuenta de que interrumpe bastante. Si es un tema interesante o personal, piensas que no te escuchan (23.19). Entre ellas se respetan el turno porque es más correcto (23.57). Con amigos en GB es OK interrumpir (24.09). Les extraña el incidente porque los amigos le llamarían la atención (24.33). Si alguien habla sin parar 10 min, ella se iría, pero diría “para, me quiero ir a casa” (24.57). A veces en fiestas la gente habla de rollos, pero quieres ser educado y aparentas escuchar... tal vez no son buenos amigos (25.10). Cuando habla con ESP no participa mucho porque a ESP les gusta hablar de prisa y ella va despacio y se van a cansar de esperar al final (26.21). Le cuesta integrarse en una conversación con ESP y esa forma rápida de comunicarse. Está muy integrado en GB, es educación el esperar (26.48). En Perú le pasó esperar en un bar y le explicaron sus amigos que no se espera. Para ella es difícil no esperar turno de palabra con desconocidos; le cuesta participar (27.14). Pasa igual con “por favor” y “gracias”. En ESP no lo dicen cuando piden en un bar y es raro para GB, donde se dice muchas veces (28.15). Y también en GB se disculpan al pedir (28.57). Sí, en GB se disculpan mucho (29.02). En ESP es como si se conocieran, más amistosos, menos formales; le gusta (29.09). Esta muy ligado con la cultura. Está bien si los ESP lo hacen, pero ellas, no (29.29). Se puede aprender un nuevo código cultural, pero se tarda (29.46). Para participar en una conversación con esos turnos y tan rápido necesitas vivir muchos años en ESP y tener un gran nivel de idioma (30.18). En ESP ella no podía participar en la casa donde vivía y no tenía el idioma (30.50).*

Grupo I6: *Los ESP hablan a la vez (06.31). En GB tal vez pasa lo mismo, pero no le llama la atención (06. 43). En FIN, los turnos de palabra son de 10 min (07.01). En GB es maleducado hablar a la vez y cuando pasa se disculpan. En ESP se puede ver en TV que los presentadores o políticos hablan a la vez (07.30). En GB son lentos en contestar porque es maleducado interrumpir (08.19). En ESP no pueden pensar en lo que el otro dice si*

hablan a la vez (08.30). Eso hace a la gente nerviosa; la mente de los ESP relaciona rápido cuando habla; es increíble para los GB (09.00). En el incidente no ha dado la oportunidad a otros de participar y estarán ya aburridos de lo que dice (12.02). Los EXT no tienen práctica (12.25). En GB hay que preguntar a los otros también, es muy maleducado hablar solo de sí mismo, o hay que preguntar si alguien no ha dicho nada (12.30). Difícil tomar turno con ESP, todos quieren hablar (13.03). Cuando el tema es interesante se entiende, pero en ESP en restaurantes, la gente no para de hablar (13.16). Le gustaría saber de qué hablan, cómo puede ser tan interesante. En el restaurante, entre ENG, a veces no hay conversación (13.46). En una competición de rapidez sobre lenguas del mundo, los dos número uno fueron ESP y CHINA (14.43). Hablan unas 500 palabras/ min, ENG unas 250-200/ min. FIN 1/min (15.05). Los ESP entienden todo y hablan a la vez, solo los EXT no entienden (15.22). Chistar es raro y poco apropiado en GB. Le enseñaban en clase, pensando en cómo poner la lengua, nunca lo había hecho (16.16).

IC 13 - Hablando se entiende la gente. Hablantes de español

Grupo E1: En ESP tiempo de intervención ilimitado (01.05.44). GB idea expresada para intervenir otro; no interrumpen porque saben que habrá pausa para su intervención (01.05.57). En Argentina, se pueden enlazar temas ilimitadamente (01.06.21). Sería inviable para GB (01.06.49). Tiene que ver con los espacios y los tiempos de intervención (01.06.54). Esperando turno sin recibirlo (01.07.31). Los GB se agobian con ello (01.07.37). Los GB tienden a no participar entonces (01.07.39). Necesidad para poder intervenir en ESP (01.08.19). Necesidad de reconocerlo como algo no agresivo (01.08.27). Primera impresión de agresividad (01.08.37). En GB se percibe como mala educación. Tener pautas no significa ser mejor educado (01.08.43). Distinto estilo comunicativo (01.08.56). Otro código cultural distinto (01.09.00).

Grupo E2: Un ESP no abandona la conversación, se es más paciente cuando alguien monopoliza (01.50.12). No nos molesta porque es habitual y metemos baza cuando podemos (01.50.53). Genera tensión (01.51.03). A veces alzamos más la voz (01.51.05). No somos conscientes cuando lo estamos haciendo y tampoco del efecto en otras culturas (01.51.12).

Grupo E3: No se atreven a intervenir (01.11.02). No hablan hasta que no termine, no como ESP (01.11.04). Aquí la respuesta es radical. En ESP nos daríamos cuenta y callaríamos por turno de palabra (01.11.25). Pensamos que no tienen nada que decir (01.11.43). Si no le interrumpen puede seguir hablando de problemas. No es un monólogo, necesita que le paren (01.11.49). Espera que el otro conozca esa forma (01.12.22). Espera reacción del otro (01.12.25). Consciencia de que otros no conocen los códigos ESP (01.12.29). A GB

les cuesta adaptarse por ir en contra de sus normas (01.12.59). Familiarizar GB con diferentes tareas (01.13.40). Que vean que no es violento siempre (01.13.49).

Grupo E4: No todos los hablantes de ESP tienen los mismos criterios comunicativos. A veces no van directos al tema (01.33.07). Algunos ESP hablan mucho, pero una cosa es hablar mucho y otra no decir nada (01.33.54). Si alguien se pasa de protagonismo cómo hacerle notar para que dé turno. Las reuniones en ESP son caóticas poco planificadas (01.33.59). ESP comparado con Venezuela es muy organizado (01.34.39). Cualquier marcador cultural depende de con quién te compares (01.34.44).

Grupo E5: En ESP podemos interrumpir, hablar a la vez o hacer algo, pero en otros sitios no y la gente puede hablar hasta que se canse (01.04.02). Cada uno piensa diferente: si quieren hablar hablarán; y el otro piensa hablaré cuando se calle (01.04.23). En ESP, si nadie interactúa, o te corta, o te termina la frase, tú sigues hablando porque están interesados (01.04.28). O no tienen realmente nada que decir (01.04.42). Las conversaciones por mantener una relación educada no las entendía, el hablar del tiempo ¿y la naturalidad? (01.04.49). En GB hay más “Market & Street Party” para hacer algo (01.06.38). Más incitar conversación con tarea (01.06.45). En Cádiz no se habla del tiempo (01.06.52). Ni para impedir silencios (01.07.00). Para ella, en cambio, es lo normal (01.07.05). Es tema recurrente para salir de situación de silencio agobiante (01.07.14). Con GB que acabas de conocer es difícil entablar conversación, y es muy incómodo, tampoco hay miradas, sería más difícil (01.07.41 a 01.09.04).

Grupo Mixto: En ESP hablamos demasiado y a veces los extranjeros no pueden intervenir en una conversación, hablamos y hablamos (39.06). Sí, en ESP no hacen un esfuerzo para que entres en la conversación si eres extranjero. No te incluyen (39.20). Es horrible cada uno a lo suyo. Para saltar a la conversación (39.39). Todo el mundo quiere hablar (39.48). Si no puedes participar es tu problema (39.48). En ENG la gente quiere terminar la conversación, pero también quieren que todo el mundo se sienta incluido (39.58, 40.13). Si no hablas te preguntan qué piensas en ENG. En ESP todos damos opinión, hablamos a la vez, nos interrumpimos, y si al extranjero no le da tiempo a pensar y participar, se fastidia (40.15). Si te acercas a hablar con un grupo en ING van a para la conversación e incluirte. En ESP puedes esperar mucho antes de que hagan el esfuerzo (40.32, 40.42). Si pones a un ESP con otras nacionalidades, se cansarán y pensarán que es un pesado que no deja hablar a otros (40.53). Yo creo que esto (IC 13) puede pasar (41.12). Sí porque en ING vas a esperar a que te incluyan (41.15). Somos dados a que sea un monólogo en ESP (41.20). En ESP hablas si quieres hablar, no esperas a que te incluyan, es muy distinto (41.24). Los ESP que estamos fuera deberíamos aprender a calmarnos a la hora de hablar y dar oportunidad a otros (41.32).

Aunque, como veremos en el gráfico, los hablantes de inglés y de español no hacen los mismos comentarios, sí que muestran una similitud de percepción del otro y de sí mismo: para los hablantes de inglés los turnos son importantes y si no se siguen lo encuentran incómodo, maleducado, e incluso violento, perdiendo interés en la conversación. Para los hablantes de español, este hecho no significa lo mismo, incluso perciben algo positivo en esa dinámica, una muestra de interés, una agilidad conversativa, y nada violento o maleducado. Zimmerman y West (1996) los definen como muestra reactiva (*reactive token*), que funciona para indicar que el interlocutor está participando e interesado en la conversación que tiene lugar.

Mostramos a continuación los comentarios resumidos en el gráfico.

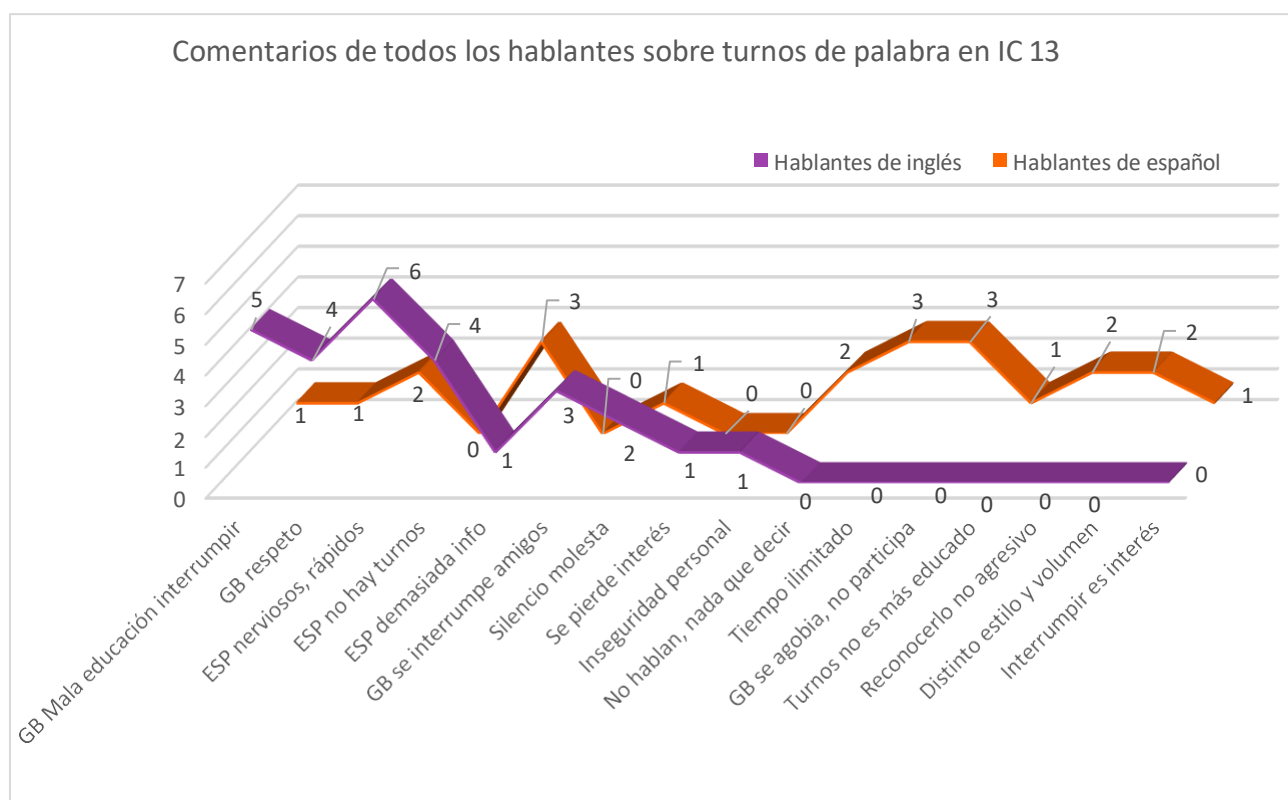


Gráfico 4.69. Comentarios de hablantes de inglés y de español sobre turnos en IC 13²¹²

²¹² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

Como vemos en el gráfico para los hablantes de inglés las afirmaciones más importantes fueron: los ESP son nerviosos y rápidos (6), en GB es de mala educación interrumpir (5), en GB es muestra de respeto (4), en ESP no hay turnos (4) y en GB solo se interrumpe a los amigos (3). Ambos grupos coincidieron en comentar sobre la mala educación que supone interrumpir en GB (5 y 1), el respeto que supone en GB (4 y 1), los ESP son nerviosos y rápidos (6 y 2), los ESP dan demasiada información (1 y 3), el silencio molesta a ESP (2 y 1). Mientras que, además de los coincidentes, los hablantes de español comentaron: En ESP hay un tiempo ilimitado de turno (3), el GB se agobia y no participa (cuando no entiende el funcionamiento, 3). Vemos que ambos grupos de hablantes son conscientes de lo que funciona en GB y de que hay un ritmo más rápido para los hablantes de español. Hay una manera de marcar el ritmo de la conversación que parece no percibirse por todos los hablantes: para hablantes de inglés en ESP no hay turnos (4), mientras que para los de español, en ESP hay turno ilimitado (3), o el GB se agobia con ese hacer (3).

Según la GRI (Spencer-Oatey, [2000] 2013), en el primer nivel de gestión, afecta los derechos y obligaciones de sociabilidad en la equidad (el deseo de ser tratados justamente, no se percibe con la falta de respeto que supone el interrumpir, así como el extremo coste que conlleva participar) y asociación (con involucramiento o desinterés de la interacción y emocional), como también aumenta la percepción del GI para algunos hablantes. Afecta también la imagen pública, en la identidad de relación y el objetivo de la tarea de relación. Todo ello se relaciona con el segundo nivel de la GRI, de estrategias, en el dominio de discurso, de participación, estilístico y no verbal (gestos y tonos que pueden indicar ceder turno), así como en el estilo comunicativo en asociación expresiva o comedimiento, y el carácter de la interacción, con cortesía negativa o positiva (cuánto se respeta la independencia del otro cediendo tiempo y espacio, o cuánto se demuestra el interés por el otro, indicándolo con cortes en el discurso). Estos elementos se relacionan con el nivel tercero de la GRI, en factores de uso de estrategias, en principios pragmáticos y convenciones, relacionado con los PSI de equidad y asociación y GI del primer nivel, las variables contextuales de PR y DS, así como el número de participantes, el coste de la acción y los roles de interacción. En la orientación de la relación unos hablantes entenderán el interrumpir como descuido de la relación, mientras que otros hablantes lo entenderán como mantenimiento, o incluso mejora.

Tannen (2012: 135) comenta que cuando los hablantes difieren en su concepción cultural del turno de palabra suelen interpretar las consecuencias como resultado de las intenciones de los interlocutores (“solo quieres oír tu propia voz”) o sus habilidades (no tienes nada que decir sobre este tema). Como ya comentaba Escandell Vidal (2018)²¹³, los errores cometidos sintácticamente se suelen pasar por alto, pero no tan fácilmente los pragmáticos, los que se suelen relacionar con una intención negativa del hablante.

Tannen (2012) continúa diciendo que las violaciones percibidas en cuanto al turno de palabra se suelen identificar como interrupciones, pero la percepción y la intención no son siempre lo mismo: solo por el hecho de que una persona se sienta interrumpida no quiere decir que el interlocutor intentara interrumpir. Según Tannen (2012: 153) todos los hablantes encuentran fácil, más o menos, la intervención en una conversación en los momentos en los que es rutinario el hacerlo en la cultura de su comunidad de habla. Los que están acostumbrados a turnos en los que se permite la superposición empezarán a hablar en momentos en los que todavía hay otros hablando, mientras que los hablantes acostumbrados a un sistema de intercambio de turno encontrarán difícil el participar si otro habla. Comenta, a continuación, el caso de un programa de radio en el que se discutía sobre este tema. Las dos personas que participaban parecían pertenecer a dos muy diferentes estilos conversacionales: el de alto involucramiento, y el de alta consideración. Estos dos estilos marcaban las capacidades de cada uno en relación con tomar la palabra. Resulta que los criterios de participación en una conversación, los turnos, se aprenden a la vez que se aprende nuestra lengua en la infancia, y esos criterios varían entre lenguas y culturas, y por ello son fundamentales para entender la comunicación intercultural.

Como hemos visto, y según Murata (1994) la intervención puede considerarse de dos maneras diferentes, que la diferencian en dos tipos: intrusiva y disruptiva o colaborativa y de apoyo. Aquí podríamos mencionar la diferente percepción para cada hablante de lo que supone colaborar y/o apoyar y de lo que supone interrumpir²¹⁴.

²¹³ (2018) conversación en el contexto de la Conferencia de Asociación de Profesores ELEGB en King's College, Londres.

²¹⁴ En nuestra experiencia esta diferencia es también intracultural. Muchos colegas hablantes de español, mucho más jóvenes y de lugares diferentes de España, encuentran incómodo el guardar turno en las conversaciones e interrumpen continuamente siendo conscientes, lo ven como un estilo conversacional que defienden, su modo colaborativo. En nuestro caso, resulta incómodo e intrusivo porque no solemos poder terminar muchas frases y reaccionamos dejando la conversación, como se comenta en la entrevista de los hablantes de inglés. Ciertamente, es un tema que afecta las conversaciones constantemente.

Nakane (2012: 165) cree que, en la comunicación intercultural, las pausas en la toma de turno suelen llevar a dominación de un grupo sobre otro, y consecuentemente a un estereotipo negativo de cada grupo, como podemos considerar en los comentarios de nuestros hablantes. A través sus investigaciones sobre comunicación de estudiantes hablantes de japonés y estudiantes australianos hablantes de inglés, Nakane ha encontrado que el grupo (o cultura) dominante en la conversación que es menos tolerante de largas pausas en silencio es el grupo de europeos occidentales o hablantes anglosajones, cuando el medio de comunicación es el inglés. Como podemos ver en los comentarios del grupo I6, parece ser que los finlandeses pueden mantener un largo silencio antes de tomar el turno de palabra, cosa que puede resultar difícil para hablantes no acostumbrados a este tipo de interacción.

Los estudios de Itakura y Tsui (2004: 244) muestran resultados de tendencias de los hablantes masculinos a interrumpir más intrusivamente, especialmente cuando el interlocutor femenino presenta un punto de vista contrario, mientras que las interrupciones de hablantes femeninos suelen ser colaborativas de sus interlocutores masculinos, con preguntas de clarificación o comentarios que animan a su interlocutor a elaborar en su historia.

Martínez (2018: 5-8) comenta que, en diferentes estudios realizados en los años 90, se estudió el sistema de turnos de diferentes lenguas y culturas; comparando las prácticas conversacionales de los hablantes americanos de inglés y de español (hablantes que se conocían, tenían cierto nivel de familiaridad). Se puede concluir que tomaban el mismo número de turnos y participaban en la conversación igualmente; lo que diferenciaba sus turnos era la respuesta de demostración de escucha que daban (*mhm, uh-huh* o *yeah* en inglés y *hombre, sí, sí, ya, ya* o *pues vaya* en español) y su longitud y frecuencia que parecía ser mucho mayor en español.

Stivers et al. (2009:10590) consideran que los hablantes de todas las lenguas exhiben una tendencia a minimizar retrasos significantes en los turnos, en relación con el ritmo específico de conversación de su lengua, una perspectiva que parece apoyada por estudios de lenguas no indoeuropeas. Es decir, que lo que supone un retraso notable en una lengua puede no serlo en otra, incluso lo opuesto, en la duración absoluta de la conversación. Una sensibilidad desarrollada hacia la variación temporal del turno puede ser la responsable de la impresión subjetiva que tienen los otros hablantes con respecto a los largos silencios de los hablantes de lenguas

nórdicas, que no para ellos mismos, como se ha comentado aquí. Esta sensación es la comentada en nuestras entrevistas.

Como ya comentamos anteriormente, el grupo I4 igualó el IC 8 *Hablando una lengua extranjera* con el IC 13 *Hablando se entiende la gente*.

IC 8 <i>Hablando una lengua extranjera</i> = IC 13 <i>Hablando se entiende la gente</i> .
Grupo I4

Como hemos podido ver en todas estas equiparaciones, el grupo que más número de IC igualó, al no reconocer diferentes valores de análisis, fue el grupo I4.

IC	PR	DS	GI
IC 8. <i>Hablando una lengua extranjera</i>	alto	bajo	alto
IC 13. <i>Hablando se entiende la gente</i>	bajo	bajo	alto

Como vemos en el cuadro, los dos incidentes, IC 8 e IC 13, se diferencian grandemente en su grado de PR. Hemos mencionado anteriormente que el IC 8 resulta excesivamente directo y afecta la imagen pública de M, sin uso de ningún mitigador.

Siguiendo la GRI, vimos que el IC 8 se veía afectado fundamentalmente por los derechos y obligaciones de sociabilidad y el estilo de comunicación, así como el IC 13. Ambos muestran un grado bajo de DS (en ambos IC los interlocutores se conocen) y un grado alto de GI (en ambos IC la respuesta a M se impone sin minimizadores), pero el grado de PR es diferente. En IC 8, M es corregido directamente sin haberlo pedido, y sin minimizadores, dando a su interlocutor un lugar de poder, y los derechos y obligaciones de sociabilidad se ven afectados, así como el GI. En IC13, el interlocutor opta por un estilo de comunicación con comedimiento y un carácter de la interacción con cortesía negativa y formal, dando un PR de grado bajo. A pesar de suceder de modo diferente, ambos IC muestran ese grado alto de GI.

En el IC 8 vemos el efecto que tiene el discurso directo, sin minimizadores y como señalan Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4057) los marcadores son elementos marginales que, con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, guían las inferencias que se realizan en la comunicación.

Blakemore (2006: 239) comenta que los marcadores, siendo un grupo difícil de definir, mantienen un rol importante en la organización del discurso y no se ven condicionados por el valor de verdad. En general estos estudios se refieren a conectores que mantienen la coherencia y cohesión discursiva, pero como estos autores mencionan hay otros tipos de marcadores como los que Martín Zorraquino y Portolés (1999) llaman “encauzadores de la alteridad” que permiten mitigar el discurso.

El IC 13, por su parte, se refiere al turno de palabra en una conversación. Tannen (2012: 135) comenta que los hábitos de turno de palabra tienden a ser invisibles y por eso cuando hay conflicto en una conversación los interlocutores suelen interpretar que las intenciones del hablante son esas (hablar sin ceder turno) y también se juzgan sus habilidades. En este caso, como hemos visto, es obvio que así ha sido ya que uno de los interlocutores decide irse. En este caso podría ser ese interlocutor el que se ve coartado en su derecho de sociabilidad al no recibir turno de palabra.

Con estos comentarios hemos querido demostrar las razones por las que dichos incidentes, los que se han equiparado por diferentes grupos de hablantes de inglés, IC 5 = IC 10, IC 7 = IC 11 e IC 8 = 13, aunque podían verse como similares por los entrevistados, a pesar de gozar de comunalidades se habían presentado con particularidades que los diferenciaban.

A modo de recopilación, queremos identificar los temas más tratados en los IC. En los IC 1, IC 2 e IC 4 tratamos de la pertenencia a un grupo, de la percepción de *insider – outsider*, y en estos IC, más el IC 5 e IC 8, vimos también el papel de los marcadores y el uso de imperativos y como ellos podía aumentar el GI, afectando los derechos de sociabilidad y mostrando percepciones de roles relativos a asociarse o buscar la autonomía. En el IC 7 reflexionamos sobre la relevancia y la redundancia, cuando las excesivas explicaciones resultaban impositivas y el papel del silencio o la falta de discurso, algo que también se menciona en el IC 13 con relación a los turnos de palabra. Reflexionamos sobre las tendencias culturales de taciturno como

independiente o locuaz como involucrado, que también sucedían en IC 2, en el IC 9, y en el IC 6, en el que también vimos los significados afectivos de la conversación para algunos hablantes. Comentamos sobre las expectativas de relevancia en relación con el IC 11, y la tendencia a centrarse o no en la tarea, así como la demostración de empatía. En el IC 8 hablamos sobre la corrección y tratamiento de error, así como la imagen pública y el peso que supone en el GI. En el IC 15 revisamos diferentes perspectivas sobre el humor y su negociación cultural. En el IC 14 tratamos la DS especialmente reflexionando sobre perspectivas de los hablantes, como competitivo – colaborativo, hostil – amistoso, intenso-superficial, orientado a la tarea y formal – socioemocional e informal, roles que también se ven en el IC 4, IC 2 e IC5. En el IC 10 hablamos del papel de rituales, del valor de coste-beneficio, y el dominio estilístico, el guion en su relación con IC 5. En el IC 12 hemos visto el tratamiento del cumplido y cómo puede afectar la imagen pública; revisamos el concepto de valor de verdad y la relación que se establece en el uso de discurso indirecto. En el IC 13 tratamos las diferentes aproximaciones a la conversación y al turno de palabra, así como la cantidad de discurso o silencios. Se ha equiparado con el IC 8 en cuanto a su derecho de participación, su derecho de sociabilidad y el alto GI que percibe el interlocutor.

Todos estos 15 IC se han podido analizar a través de la GRI, porque es una perspectiva que provee de todos los elementos requeridos para dicha labor, y que, en sus diferentes relaciones y combinaciones, pueden mostrar qué está actuando un contexto determinado.

Todos estos temas, tratados en las entrevistas por todos los informantes en relación con los IC, tienen así mismo relaciones con los temas que presentaron en las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI).

Las AEI de hablantes de inglés hablan de temas no adecuados, no relevantes, la formalidad / informalidad y aceptar el error, el uso del humor, derechos de sociabilidad, relaciones de intimidad o jerarquía, la DS, ser directo o indirecto, juzgar sin conocer, ofensa por no seguir rituales, el papel de la proxémica. Los hablantes de español tratan temas en sus AEI como el silencio, los rituales, la adecuación de protestas, los guiones, la distancia y los roles de los hablantes como competitivo – colaborativo, hostil – amistoso, intenso-superficial, orientado a la tarea y formal – socioemocional e informal, el concepto del tiempo, la adecuación de formas en la

conversación y el sistema paralingüístico, como es el elemento de la voz, y finalmente, expectativas culturales en diversos entornos.

Todos estos temas se relacionan con los tratados en los IC y ello nos demuestra que hay una conciencia por parte de los informantes de experiencias interculturales sobre las que puede o debe reflexionar, y que ya se ha dado un aprendizaje en ese sentido, incluso demostrado por el deseo de participar en esta investigación. Esta era una de las preguntas que nos planteamos en este estudio, como mencionamos en la introducción y que creemos que podemos contestar afirmativamente: los informantes demuestran una conciencia intercultural y reflexionan sobre los factores que creen que han podido causar un encuentro o desencuentro y qué pueden aprender con ello.

4.1.3.4. Elementos de Distancia Social en IC con nueva adición: la Apreciación

Una vez que hemos reflexionado sobre todos los IC, cómo se han visto equiparados, y su relación las biografías interculturales, queremos reflexionar ahora sobre cómo se reflejan los diferentes elementos de la Distancia Social (DS) en los diferentes Incidentes Críticos (IC) haciendo referencia especialmente al elemento que se propone: apreciación.

El grado de DS de los diferentes IC es:

Incidente Crítico	Distancia Social
IC 1- <i>En el trabajo I</i>	alto
IC 2- <i>De camino a la oficina de Correos</i>	alto
IC 3- <i>Malas vueltas</i>	medio
IC 4- <i>Buscando un parque</i>	alto
IC 5- <i>En el Banco</i>	alto
IC 6- <i>En el autobús</i>	alto
IC 7- <i>Organizando una fiesta</i>	bajo
IC 8- <i>Hablando una lengua extranjera</i>	bajo
IC 9- <i>Los vecinos</i>	alto
IC 10- <i>En el Ayuntamiento</i>	alto
IC 11- <i>En clase con los alumnos</i>	medio
IC12- <i>Te queda muy bien</i>	bajo

IC13- <i>Hablando se entiende la gente</i>	bajo
IC 14- <i>¿Tú o usted?</i>	alto
IC 15- <i>En el trabajo II</i>	medio

Tabla 4.18. Grado de DS en los Incidentes Críticos (IC)

De los 15 IC, 8 muestran un grado de DS alto, 3 un grado medio y 4 un grado bajo.

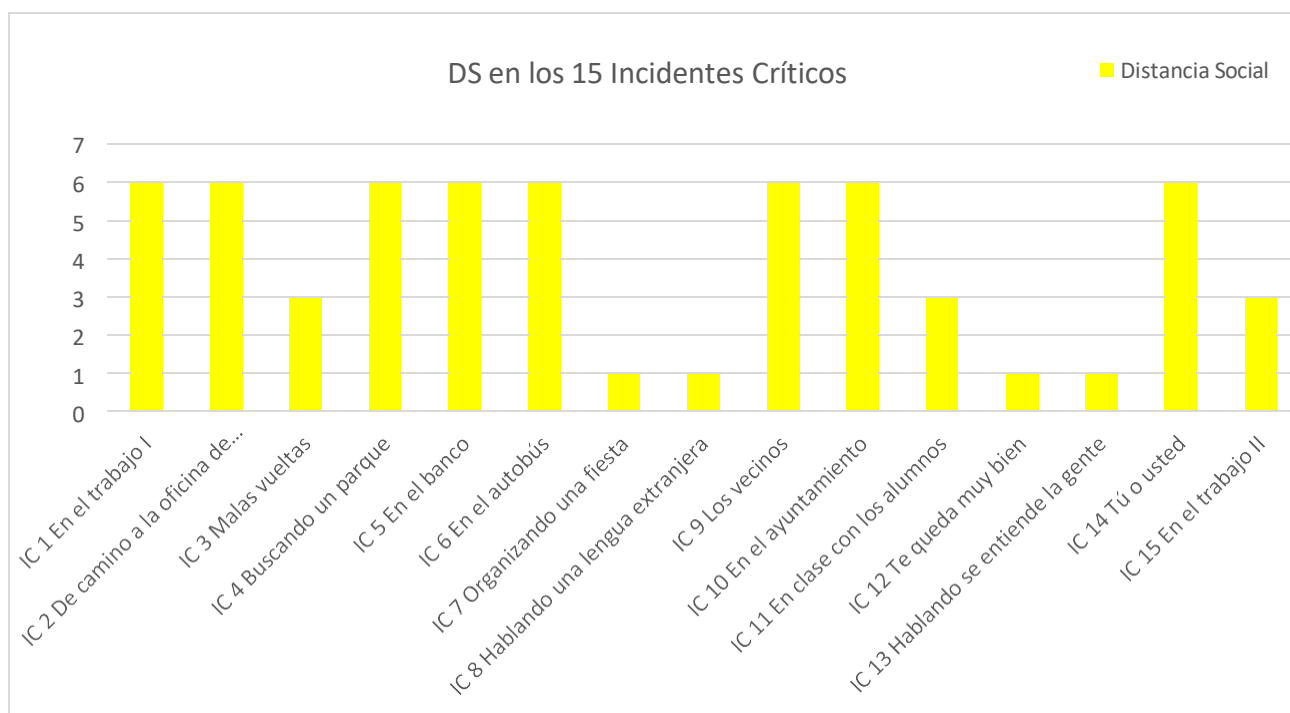


Gráfico 4.70. Distancia Social en los Incidentes Críticos²¹⁵

Los 8 IC que muestran un grado alto de DS muestran diferentes grados en sus elementos. Recordemos que los elementos que marcan la DS, según Spencer-Oatey ([2000] 2012), son Similitud social, frecuencia, duración, familiaridad, comunalidad, afecto, y, el elemento que proponemos en este trabajo, apreciación.

²¹⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

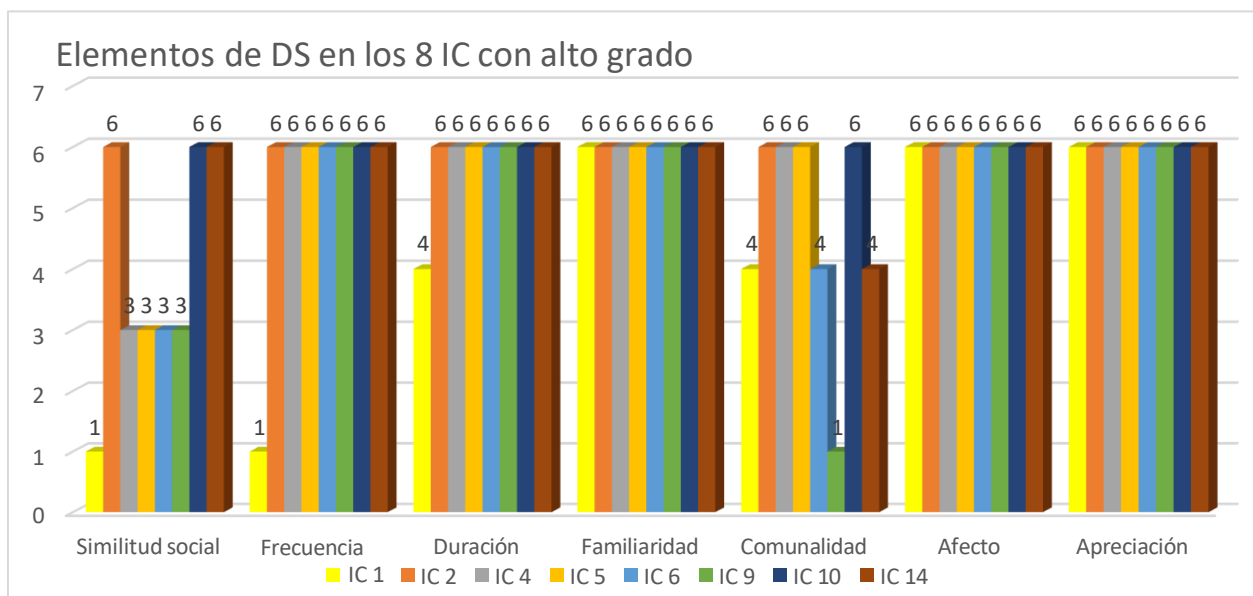


Gráfico 4.71. Elementos de DS en los 8 IC con grado alto²¹⁶

Como ya comentamos anteriormente en este capítulo, hemos considerado 6 un grado alto, 3 o 4 un grado medio y 1 un grado bajo en todos los elementos. Hemos otorgado 3 o 4 de grado medio en los valores de similitud social y comunalidad²¹⁷, cuando los participantes en el IC son compañeros o usuarios de un servicio y no hay grado de autoridad, y bajo en comunalidad cuando son vecinos de la misma casa.

Como vemos en el gráfico, el alto grado de DS es constante en los 8 IC en los elementos de familiaridad, afecto y apreciación, es decir estos elementos no se dan en la situación presentada. Varía en frecuencia y duración, con solo un incidente, el IC 1. Varía en comunalidad en 4 incidentes, en IC 1, IC 6, IC 9 e IC 14, y varía en similitud social en 5 incidentes, IC 1, IC 4, IC 5, IC 6 e IC 9.

También podemos ver que, de los 8 IC con alto grado de DS, en solo 2 incidentes, IC 2 e IC 10, todos los 7 elementos muestran un alto grado. En 3 incidentes, IC 4, IC 5 e IC 14, muestran un grado alto 6 elementos y 1 elemento un grado medio. En 2 incidentes, IC 6 e IC 9, muestran un grado alto 5 elementos; los otros 2 elementos muestran ambos un grado medio en IC 6, y un grado medio y un grado bajo en IC 9. En un solo incidente, el IC 1, se ven solo 3 elementos con un alto

²¹⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto=6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

²¹⁷ Como ya señalamos, utilizamos el término comunalidad para referirnos a los elementos que tienen en común.

grado, dos elementos con un grado medio y dos elementos con un grado bajo, y a pesar de ello la DS general sigue siendo alta.

IC	Elementos grado alto	DS	Elementos grado medio	DS	Elementos grado bajo	DS	Grado de GI
IC 2	7 elementos						bajo
IC 10	7 elementos						muy alto
IC 4	6 elementos		1 elemento				medio
IC 5	6 elementos		1 elemento				alto
IC 14	6 elementos		1 elemento				alto
IC 6	5 elementos		2 elementos				bajo
IC 9	5 elementos		1 elemento		1 elemento		medio
IC 1	3 elementos		2 elementos		2 elementos		alto

Tabla 4.19. Grado de los elementos de la DS en los 8 IC con grado alto de DS, y GI

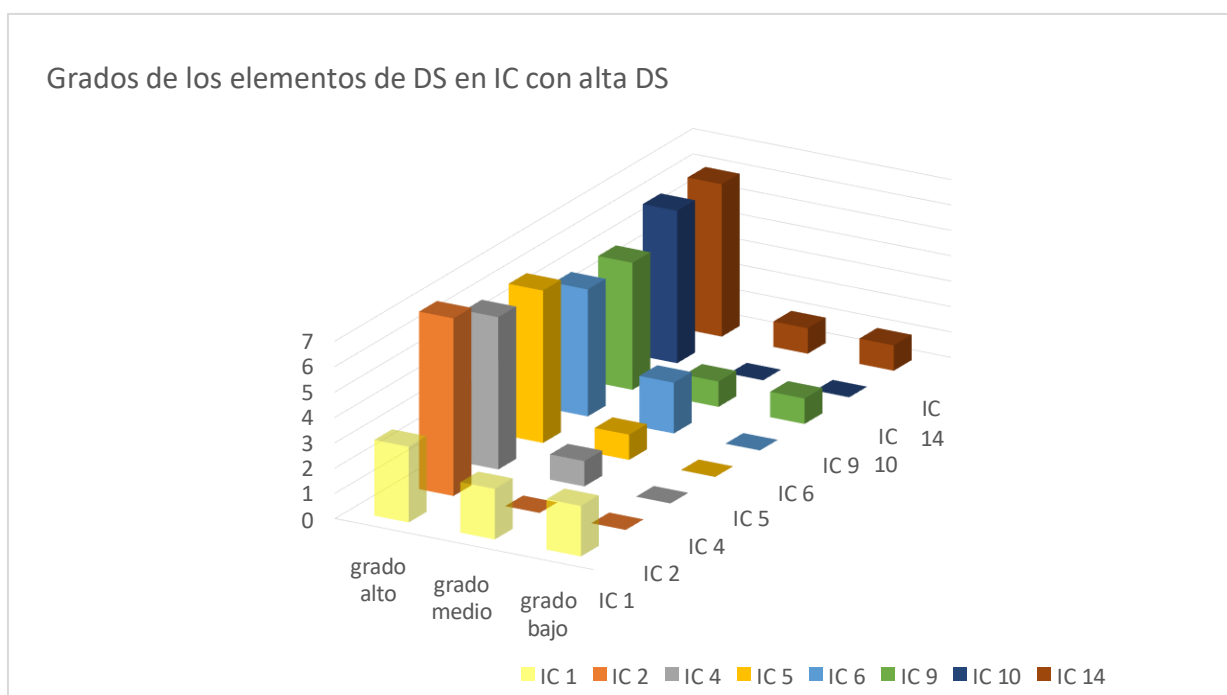


Gráfico 4.72. Grados de elementos de DS, en los 8 IC con grado alto de DS²¹⁸

²¹⁸ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

Con ello podemos ver que los elementos que marcan importancia de grado de DS en estos IC son familiaridad, afecto y apreciación, así como duración y frecuencia. Mientras que los elementos que no han marcado tanto la DS han sido la similitud social o la comunalidad.

Como vimos en las autobiografías (AEI), en algunos casos esos grados de DS afectan especialmente al GI, mientras que con estos IC podemos ver que solo el 50% mantiene también un GI alto, los incidentes IC 10, IC 5, IC 14 e IC 1, que son incidentes que muestran en su mayoría variación de grados de elementos de DS, excepto el IC 10. La constante en todos estos 8 IC, como hemos mencionado, ha sido el alto grado en familiaridad, afecto y apreciación que conlleva alto grado de DS.

Analicemos ahora la DS de los tres incidentes que muestran un grado medio, IC 3, *Malas vueltas*, IC 11, *En clase con los alumnos* e IC 15, *En el trabajo II*.

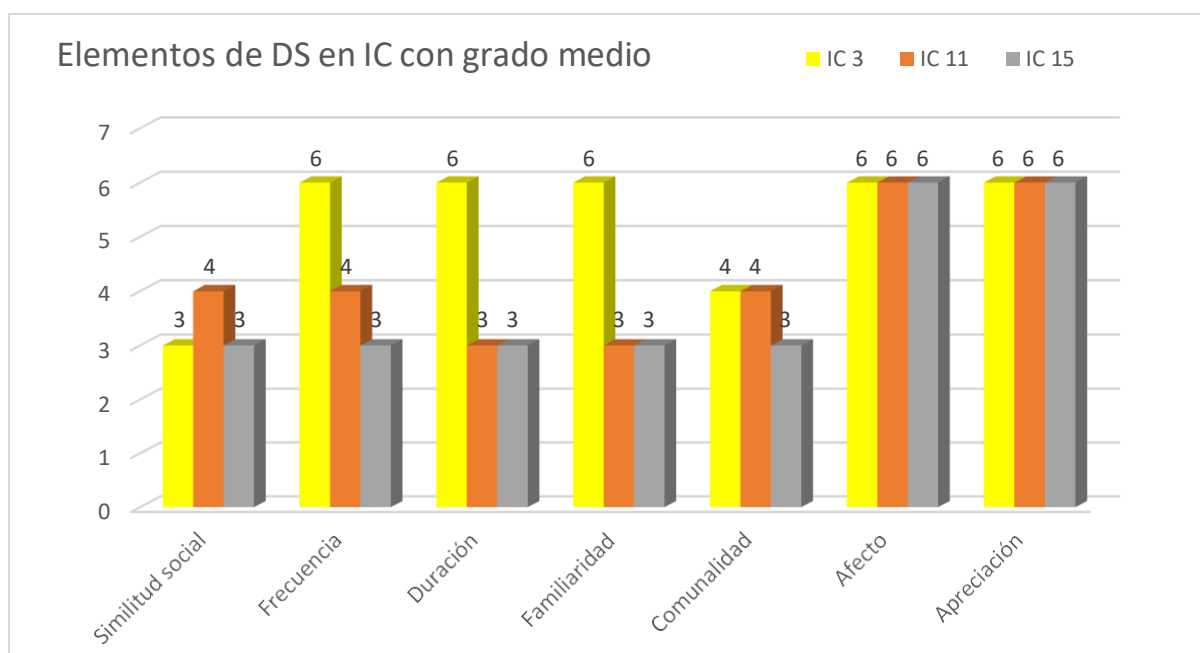


Gráfico 4.73. Elementos de DS en los 3 IC con grado medio de DS²¹⁹

En este caso podemos ver que los IC difieren mucho en los elementos de la DS y que los dos únicos elementos comunes con alto grado son afecto y apreciación. Su relación con el GI también es opuesta, entre IC 3 e IC 11, ya que en IC 3 el

²¹⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

interlocutor debe disculparse, mientras que no es así en el IC 11, a menos para los estudiantes. El IC 15 mantiene los mismos grados que el IC 11 mientras que repercute en el GI, con grado alto, igual que IC 3.

IC	Elementos DS grado alto	Elementos DS grado medio	Elementos DS grado bajo	Grado de GI
IC 3	5 elementos	2 elementos	0 elementos	alto
IC 11	2 elementos	5 elementos	0 elementos	bajo
IC 15	2 elementos	5 elementos	0 elementos	alto

Tabla 4.20. Grado de los elementos de la DS en los 3 IC con grado medio de DS, y GI

A pesar de mostrar grados inversos en los elementos de DS, entre IC 3 e IC 11, o el GI con IC15, los dos elementos constantes de alto grado son afecto y apreciación manteniendo la DS en grado medio. Otra influencia que observamos es la similitud de elementos en grado medio y en grado alto y ninguno en grado bajo.

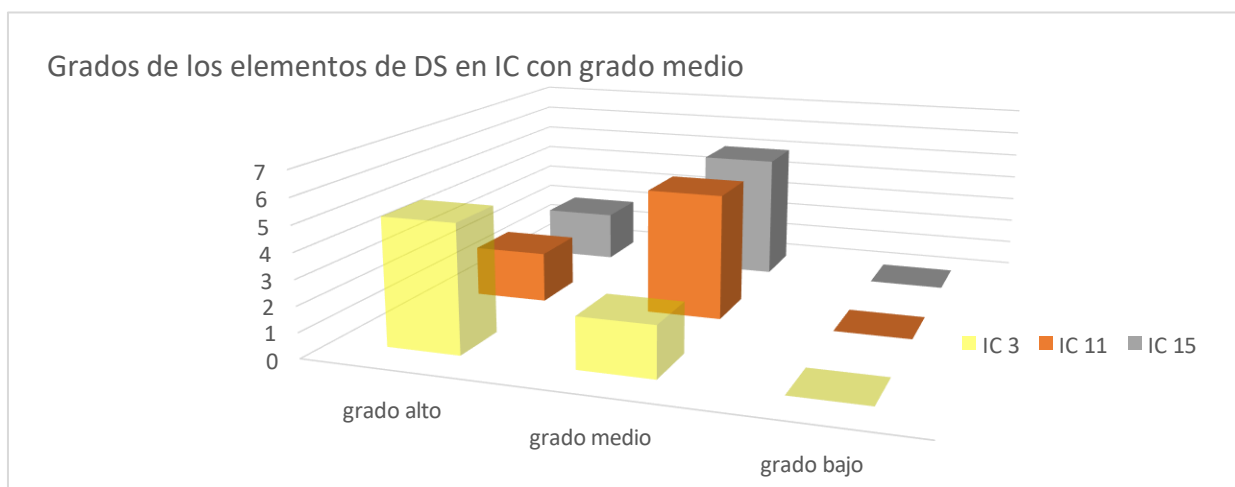


Gráfico 4.74. Grados de elementos de DS, en los 3 IC con grado medio de DS²²⁰

Analicemos ahora la DS de los cuatro incidentes que muestran un grado bajo, IC 7, *Organizando una fiesta*, IC 8, *Hablando una lengua extranjera*, IC 12, *Te queda muy bien* e IC 13, *Hablando se entiende la gente*.

²²⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

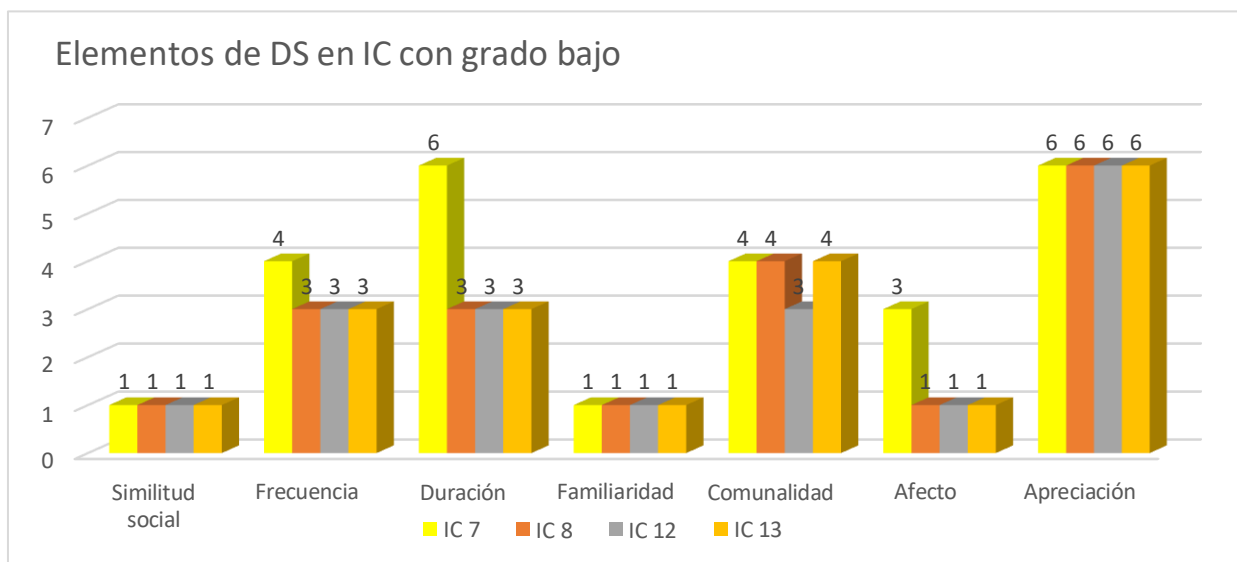


Gráfico 4.75. Elementos de DS, en los 4 IC con grado bajo de DS²²¹

En este grupo podemos ver que el único valor que es de grado alto es la apreciación, exceptuando el elemento de duración en el IC 7. La DS muestra un grado bajo en los 4 IC, porque hay una relación de amistad o conocimiento, que marca bajo grado en la influencia de distancia en afecto, y familiaridad, así como un grado medio-bajo en similitud social. Pero esa falta de apreciación ha sido suficiente como para crear la situación de Incidente Crítico, como para romper o desequilibrar la comunicación.

IC	Elementos grado alto	Elementos grado medio	Elementos grado bajo	Grado de GI
IC 7	2 elementos	3 elementos	2 elementos	medio
IC 8	1 elemento	3 elementos	3 elementos	alto
IC 12	1 elemento	3 elementos	3 elementos	bajo
IC 13	1 elemento	3 elementos	3 elementos	alto

Tabla 4.21. Grado de los elementos de la DS en los 4 IC con grado bajo de DS, y GI

²²¹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

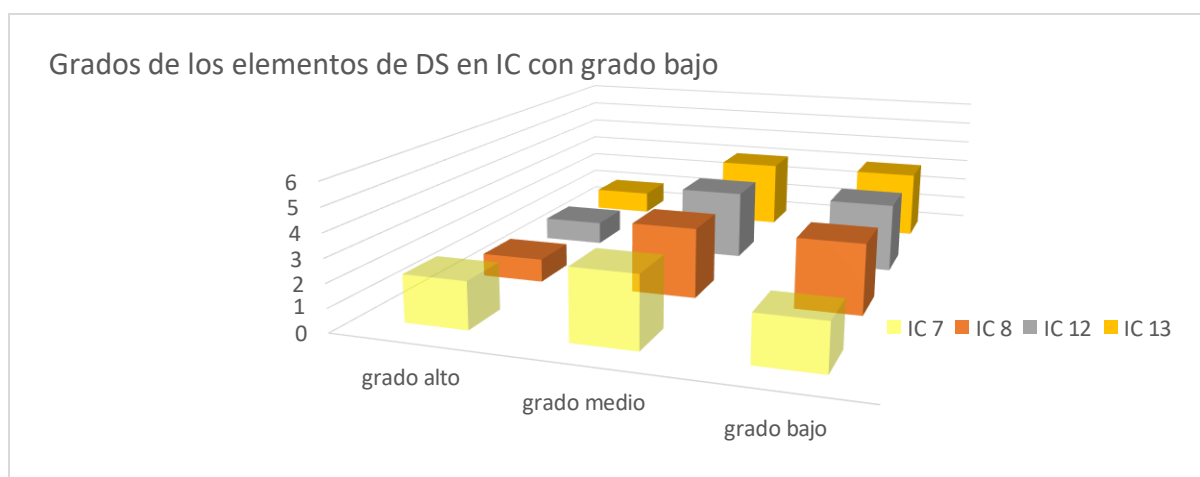


Gráfico 4.76. Grados de elementos de la DS, en los 4 IC con grado bajo de DS²²²

En estos IC el grado medio y bajo de elementos de la DS es igual, en su mayoría, lo que hace predominante una DS de grado bajo, a pesar de la falta de comunalidad y de apreciación que muestran un nivel alto de GI en 2 incidentes, IC 8 e IC 13, grado medio de GI en IC 7, y grado bajo de GI en IC 12, al ser amigos y además evitar la imposición derivando el tema.

Como hemos podido ver en estos gráficos el elemento constante en todos los IC en su DS ha sido el valor de apreciación, apoyado por afecto y familiaridad en algunos casos. Creemos que estos datos demuestran también la importancia de incluir el valor de apreciación en la medición de la DS, como hemos querido mostrar en este estudio a través de las autobiografías de encuentros interculturales (AEI) y los incidentes críticos (IC).

A modo de cierre de este capítulo y como hemos mencionado en el cierre del apartado anterior, queremos validar las herramientas utilizadas en el trabajo de campo, tanto como el marco teórico que hemos utilizado. Todos los datos obtenidos de las diferentes muestras del trabajo de campo, AEI, cuestionarios, y entrevistas con IC y anuncio de Campofrío (2013), nos han ofrecido respuestas a nuestras preguntas de investigación²²³ que se han validado unas a otras, mostrando una triangulación de datos y reforzando la idea de reflexión y conciencia de los informantes frente a estos

²²² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

²²³ Analizaremos en mayor detalle estas respuestas en el capítulo siguiente de conclusiones.

contextos interculturales. Las reflexiones de las AEI se han vuelto a ver en muchas ocasiones en las entrevistas, en los comentarios a los IC, e igualmente ha sucedido con los cuestionarios. Una prueba ha servido a la otra en la reflexión de los informantes y para cerciorarse de que sus opiniones eran consistentes.

En cuanto a la GRI, podemos ver a lo largo del este capítulo cómo ha recogido todos los elementos de las AEI y de los IC, para conformar una red de interrelación entre ellos que diera importancia a unos valores frente a otros, corroborando las opiniones ofrecidas en las entrevistas y demostrando lo que era importante para esos hablantes. Esta perspectiva nos ha ofrecido la posibilidad de reflexionar sobre todas las variables que se presentaban en cada AEI o IC, ya que sus elementos recogen todos los aspectos en sus tres niveles. En cada caso, AEI o IC, hemos añadido comentarios de otras perspectivas que ofrecían más información sobre un elemento en concreto que era importante en ese caso, pero no ofrecían el análisis general de todos los elementos como lo ha hecho la GRI.

Las AEI de hablantes de inglés han mostrado temas de familiaridad, ritualidad, intimidad, informalidad, temas apropiados, humor, y ofensa afectando en gran medida a los derechos y obligaciones de sociabilidad y cómo repercuten en la DS y GI, además de PR.

Las AEI de hablantes de español han mostrado temas de también de ritualidad o convencionalización, lo que resulta apropiado o no en un contexto determinado, los saludos, el concepto del tiempo, el silencio, la ofensa, las expectativas culturales y como ello afectaba los derechos y obligaciones de sociabilidad, la DS y GI, además de si variaba o no la percepción de PR.

En estas autobiografías hemos comprobado que los comentarios más mencionados tenían que ver con la DS y el efecto en GI, más que con el PR, como se suele comentar, como elemento más significativo, incluso que el PR no aparecía tan relacionado con la DS como se puede esperar, y como comenta Spencer-Oatey ([2000] 2013: 36) que sucede en muchas culturas.

En cuanto a los IC, la GRI ha analizado cada uno mostrando la importancia de la DS, como hemos visto, con 8 IC de grado alto en DS, 3 medio y 4 bajo, al igual que la GI. Mientras que el PR mostraba 5 IC de grado alto, 4 de grado medio y 6 de grado bajo.

En la mayoría de IC la DS se ve afectada por los derechos y obligaciones de sociabilidad, en su equidad y asociación, afectando el grado de GI. Este hecho puede

ver se marcado también por la importancia de la tarea, si es de relación o de transacción y por la importancia de la identidad, en la imagen pública, si es individual, de relación o colectiva.

Teniendo en cuenta estos factores vemos que las diferencias entre hablantes de español y de inglés que hemos analizado se han visto muy influenciadas por ellos, y estas son las diferencias que aparecen, siguiendo la GRI:

- En el nivel de gestión la gran diferencia entre hablantes parece ser:
 - Se percibe la identidad individual o de relación, se percibe la tarea de relación, de transacción, o de relación y transacción a la vez.
 - En cuanto a la tarea, se percibe esta de relación, de transacción, o las dos a la vez.
 - En cuanto a los derechos y obligaciones de sociabilidad, se perciben los PSI con importancia preponderante en la equidad o en la asociación, y como afecta ello la percepción del GI.
- En el nivel de estrategias, se percibe el dominio ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico o no verbal como el que debe ser predominante.
 - Se percibe el estilo de comunicación directo o indirecto, con asociación expresiva o con comedimiento, con profusión de explicaciones o con silencio.
 - Se percibe el carácter de la interacción con cortesía negativa o con cortesía positiva, con formalidad o con informalidad, con distancia o con cercanía y calidez.
- En el nivel de los factores de uso de estrategias, se percibe la orientación de la relación hacia una mejora o mantenimiento o hacia un descuido y desafío (esta orientación puede depender en mayor medida que otras del contexto).
 - En qué grado se perciben los valores contextuales y su importancia, en DS o PR, en el coste o beneficio de llevar a cabo el acto de habla, en los roles de interacción o sociales y en el tipo de actividad.
 - Los principios pragmáticos y convenciones, los PSI, se perciben igualmente hacia la equidad o la asociación y en qué grado y cómo se relacionan con las convenciones pragmlingüísticas.

Estas son las grandes diferencias entre hablantes de inglés y de español. No podemos decir que los hablantes de español dan una importancia a unos elementos

y no a otros, al igual que los hablantes de inglés, sin tener en cuenta el contexto del encuentro.

Ahora bien, en estos IC y en las AEI relatadas, si podemos decir que hay tendencias claras de unos hablantes y de otros.

- La identidad colectiva parece haber tenido una importancia para los hablantes de español que no ha sido igual para los hablantes de inglés.
- En la importancia de la tarea, la tarea de transacción parece haber tenido una importancia para los hablantes de inglés que no ha sido igual para los hablantes de español, para los que la tarea de transacción ha conllevado también la tarea de relación.
- En los principios y obligaciones de sociabilidad parece que los hablantes de inglés se han visto más inclinados hacia la importancia de la equidad, mientras que los de español se han visto más inclinados hacia la asociación. Los hablantes de inglés evitan grandemente el GI, mientras que los hablantes de español lo evitan dependiendo mucho de la relación con los interlocutores.
- En las estrategias, Los hablantes de español han dado importancia a los dominios de participación, de discurso y no verbal, mientras que los hablantes de inglés han dado importancia primordial al ilocutivo y de discurso, que se dice en cada contexto, al protocolo.
- En el estilo de comunicación, el ser directo o indirecto ha dependido de cómo se percibía la DS, GI y PR en el IC, aunque los hablantes han reconocido una tendencia mayor a ser directo por los hablantes de español. La asociación expresiva ha parecido importante a los hablantes de español, mientras que el comedimiento ha parecido más importante para los hablantes de inglés, incluso el silencio. Los hablantes de español han preferido en algunos casos (como IC 12) el uso de modestia como asociación expresiva, antes que el silencio.
- En el carácter de la interacción los hablantes de inglés han preferido grados de formalidad y cortesía negativa, mientras que los hablantes de español han preferido cercanía e informalidad, dependiendo del contexto, y una tendencia marcada a la cortesía positiva.
- En los factores de uso de estrategias, en los principios pragmáticos y convenciones, los PSI, los hablantes de inglés dan importancia a la equidad y

a las convenciones pragmalingüísticas que los demuestran y siguen el protocolo, mientras que los hablantes de español parecen haber dado más importancia a la asociación, y después la equidad y las convenciones pragmalingüísticas, ha dependido del grado.

- En cuanto a la orientación de la relación, depende mucho del contexto y de la manera de llevarlo a cabo, ya que hemos visto muchos hablantes que interpretaban lo contrario que su interlocutor: para uno lo que se hacía o decía conllevaba un desafío mientras que para el otro podía ser un mantenimiento.
- En las variables contextuales hemos visto que la DS ha sido importante para los hablantes de inglés mientras que ha resultado excesiva para los hablantes de español. La diferencia de percepción de los roles también ha parecido ser importante; los hablantes de español han visto el rol social junto en el rol de interacción, mientras que los hablantes de inglés no lo han visto así, la interacción no requiere de rol social. El coste o beneficio también puede verse afectado por esta visión del rol social, al igual que el tipo de tarea, lo que sigue hablándonos de la importancia dada a la DS.

Creemos con estos comentarios finales haber perfilado las diferencias encontradas entre una tendencia y otra de los informantes y haber demostrado la importancia de los elementos de la GRI, y cómo han resultado grandes herramientas de análisis de encuentros interculturales.

Pasaremos ahora al capítulo final de las conclusiones.

5. CONCLUSIONES GENERALES

En este capítulo intentamos resumir lo ofrecido por los resultados obtenidos y, reflexionando acerca del marco teórico seleccionado, ofrecer conclusiones a las que podemos llegar con la elaboración de este estudio y el análisis de los resultados del trabajo de campo, y hasta qué punto hemos podido contestar a nuestras preguntas de investigación. También queremos comentar las limitaciones del estudio y nuestros sesgos, así como la posible continuación, lo que queda por hacer.

5.1. Resultados y validez del marco teórico aplicado

Nos ha parecido interesante hacer este estudio por la constante presencia en los contextos de comunicación intercultural de situaciones que parecen no resueltas entre los interlocutores o que requieren una reflexión posterior para llegar a un mejor entendimiento y comprender las actuaciones de hablantes de otras lenguas y culturas.

Nos preguntábamos si eso sucedía por inamovibles estereotipos o por una falta de conciencia de los hablantes de lo que estaba pasando o por la posible incapacidad personal de modificar nuestros condicionantes culturales cuando nos encontramos en una interacción intercultural.

Como comentamos en la Introducción, nuestras preguntas se basaban en la percepción de actos de habla amenazantes para su imagen pública, su conciencia sobre elementos como el Poder Relativo (PR), la Distancia Social (DS) o el Grado de Imposición (GI) y su influencia sobre las estrategias comunicativas que utilizaban y cuáles eran las razones que les llevaban a comunicarse de una manera u otra en una situación intercultural. Queríamos comprobar si los hablantes eran conscientes de la importancia del contexto y otros elementos que les pudieran llevar a modificar sus estrategias y si podían identificar si su cultura se basaba más en una cortesía positiva o negativa: cómo se aproximaban a la otra lengua y cultura (hablantes de inglés o de español) y en esas reflexiones que habían aprendido sobre su propia cultura y maneras de hacer.

Como hemos venido indicando en la introducción, en la metodología y en el análisis de resultados, nuestras preguntas de investigación surgen de lo que revela la problemática de los encuentros interculturales. Más concretamente, nuestro estudio

se centra en dos aspectos generales que se plasman en dos preguntas de investigación, desarrolladas, a su vez, en preguntas menores. El primer aspecto tiene que ver con la conciencia de los hablantes; el segundo se relaciona con el desarrollo de esta conciencia y con la capacidad de adaptarse a situaciones interculturales diversas. Las preguntas de investigación han sido las siguientes:

PI.1: ¿Cuál es la percepción de los interlocutores sobre los actos que suponen amenaza a su imagen pública?

- j. ¿Son conscientes de elementos como la distancia social, el poder relativo o el grado de imposición, aunque no los denominen así?
- k. ¿Seleccionan sus estrategias comunicativas en relación con estos elementos?
- l. ¿Qué les lleva a ellos a actuar de una manera u otra en una interacción intercultural?

PI.2 ¿Han desarrollado estos hablantes alguna capacidad de adaptación en su aproximación a la otra lengua y cultura?

- g. ¿En qué elementos se basa su percepción relativa sobre otros grupos culturales?
- h. ¿Qué han descubierto los hablantes sobre su propia cultura en el desarrollo de ese aprendizaje?

Las hipótesis de partida que constituían la base de este estudio han sido las siguientes:

H1. Los hablantes que participan en una interacción intercultural suelen analizar sus encuentros con los criterios de su lengua y cultura

H2. El desarrollo de su conciencia intercultural se produce solo tras cierto tiempo, y depende del nivel de interés que tengan²²⁴. El desarrollo de esta conciencia es lo que les permite modificar sus estrategias para acercarse a su interlocutor presentando una mayor capacidad de gestión en la selección de sus estrategias, que en muchos casos difieren de las que usarían en su lengua.

Vamos a ver en este capítulo a que conclusiones nos han llevado.

²²⁴ Los estudiantes que se veían inmersos en relaciones amorosas o que tenían una propiedad en España, demostraban más interés por realmente llegar a entender y “actuar como un nativo”. Los hablantes de español residentes de modo permanente en Inglaterra mostraban ese mismo interés. En general, se interesaban por ser capaces de resolver conflictos o evitarlos.

Para llegar a estas comprobaciones, quisimos llevar a los informantes a hacer reflexiones de distinta índole, sobre su propia experiencia, con el breve cuestionario y las AEI, y sobre situaciones que observaban desde fuera, como testigos, con el anuncio y los 15 IC.

Las AEI son relatos de experiencias reales de los participantes en este estudio y las experiencias ofrecidas en los IC, en 14 de ellos, son también reales y recogidas de entre muchos compañeros profesores de español en Europa y de mis propias experiencias (algunas de ellas se repetían), y ello nos parecía importante para que los informantes pudieran disfrutar de una mejor aproximación a la situación presentada.

Para el análisis de todos estos datos, como señalamos en los capítulos anteriores (la introducción, el marco teórico y análisis de resultados), queríamos trabajar con las teorías que nos resultan de mayor interés para este estudio, como la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI, *Rapport Management*) de Spencer-Oatey ([2000] 2013) y la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson (*Politeness Theory*, [1978] 1987), por cómo entienden y analizan la función de los valores de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI), fundamentales valores de análisis de nuestro trabajo de campo, y cómo se aproximan a las dinámicas que se crean en una interacción comunicativa, cómo se maneja la colaboración o la actuación sobre el interlocutor, cómo se generan o apoyan los intereses comunes, la negociación, la mediación, o cómo se marca la independencia de cada hablante y su derecho a tal. Estas dos perspectivas de la sociopragmática se basan, como dijimos, en la cortesía y sus vertientes y los conceptos que conlleva como el de imagen pública (*face*) y su actuación en las relaciones interpersonales e interculturales.

Estas teorías se han ido mencionando durante el análisis de las diferentes partes del trabajo de campo. Como ya vimos (en la Introducción y en el Marco Teórico especialmente), el lugar de actuación de los valores de PR, DS y GI que parecen otorgar Brown y Levinson ([1978] 1987: 74) es el de variables sociológicas que se utilizan para evaluar la seriedad de la amenaza de los actos de habla, y la presencia y el modo de actuación de estas variables en la interacción, así como si se asumen y comparten por los interlocutores. Estos autores proponen ([1978] 1987: 228) que cuando el hablante hace la evaluación para valorar la amenaza de su acto de habla su enunciado puede conllevar embebido un estimado peligro, pero no muestran necesariamente cuál de las variables sociales de PR, DS o GI es responsable

principalmente por el peso de la amenaza o si se reconsideran en otros lugares estos valores.

De este modo, esta perspectiva parecía limitar la función de estas variables (PR, DS y GI), con una aparente sola evaluación anterior al enunciado, y no parecía acoger la posible revisión y reconsideración que puede llevarse a cabo en una interacción, dada la respuesta del interlocutor. La necesidad de esa negociación constante, como señala Keckses (2014), del dialogo intercultural no nos parecía verse reflejada en el modo en que Brown y Levinson entienden la actuación de estos valores, aunque su Teoría de la Cortesía sienta bases válidas de análisis de este tipo de encuentros. Como hemos visto en los IC y en las AEI, la percepción de DS y GI, y a veces del grado de PR, se modifica una vez que el oyente interactúa o no, modificando la percepción primera de esos valores, lugar en el que se fundamenta la falta de éxito de la comunicación, pero esa primera percepción puede modificarse si tenemos conciencia de lo que está pasando.

En el modelo de Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey ([2000] 2013) hemos encontrado la actuación de estos valores aplicados a diferentes niveles y en diferentes momentos de la interacción, donde se puede reevaluar, lo que da lugar a esa posible negociación constante mencionada.

Acorde a la GRI, estos valores sociales (PR, DS y GI) ya se dan en los tres pilares del primer nivel: Imagen Pública, Objetivos de la Interacción y Derechos y Obligaciones de Sociabilidad.

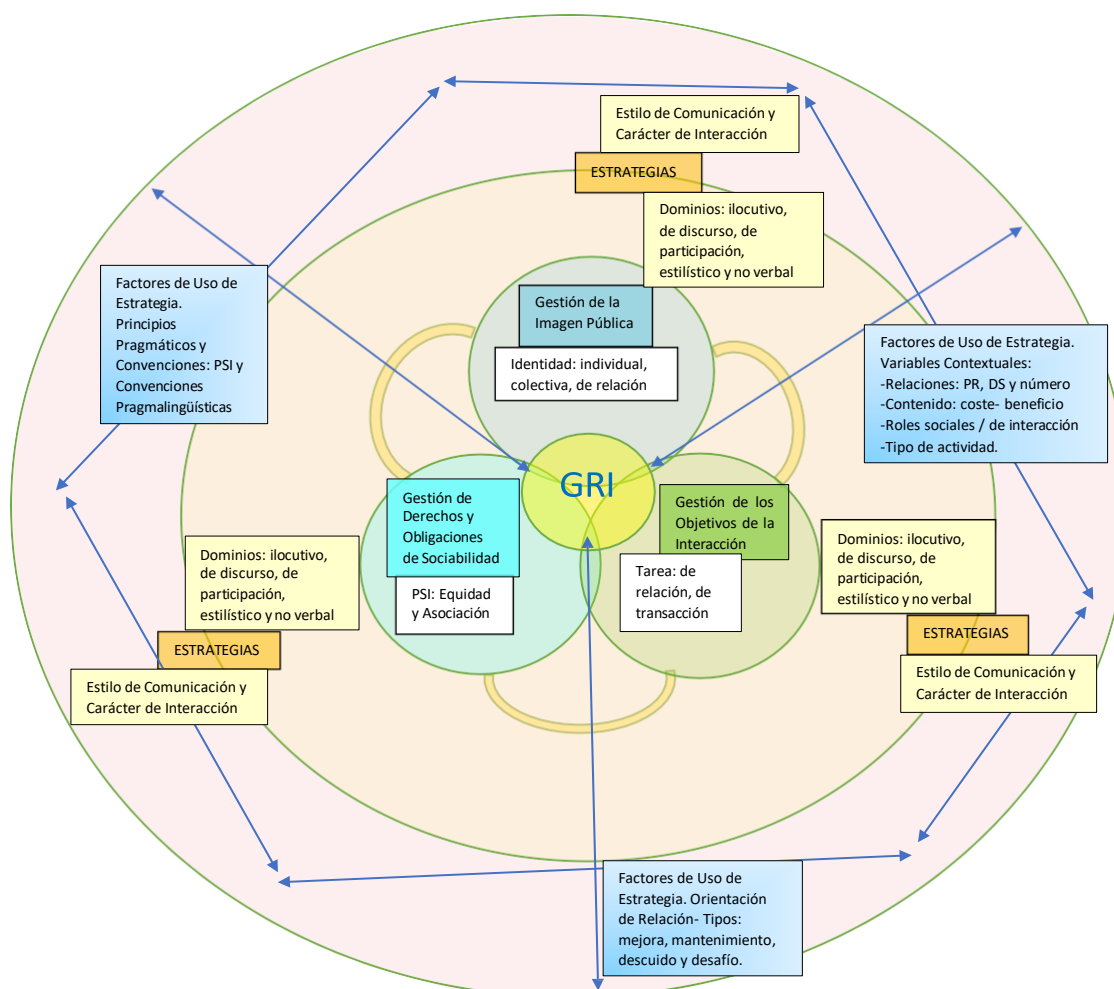


Gráfico 5.1. Elaboración propia de *Rapport Management*, Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) de Spencer-Oatey (2013)²²⁵

Al valorar o percibir nuestra Imagen Pública, podemos establecer nuestra Identidad (individual, colectiva o de relación), y ahí ya entran en juego estos tres valores, PR, DS y GI. Lo mismo sucede con los Objetivos y la realización de la tarea (de relación o de transacción), y con los Derechos y Obligaciones de Sociabilidad y la aplicación de los Principios Sociopragmáticos de Interacción (PSI, la equidad y la asociación).

Estos pilares y sus elementos del primer nivel se relacionan con los tres pilares del segundo nivel: Estrategias, basadas en Dominios (ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal) y en el Estilo de la Comunicación y Carácter de la Interacción, en los que podemos ya ver cómo partes del nivel 1 adquieren una nueva expresión en el nivel 2 y así conllevan los valores de PR, DS y GI.

²²⁵ Ofrecemos aquí, de nuevo, este gráfico para facilitar la comprensión de los niveles.

En el tercer nivel encontramos los tres pilares Factores de uso de Estrategias, totalmente relacionados con el nivel 2 y 1: Orientación de la relación, Principios Pragmáticos y Convenciones y Variables contextuales, donde volvemos a encontrar los valores de PR, DS y GI.

Vemos que algunos elementos de un nivel vuelven a aparecer en otro nivel con un papel diferente o en relación con otro contexto. Todos estos elementos los podemos encontrar en muchos de los IC, especialmente representados en derechos y obligaciones de sociabilidad, ya sea relacionados con la imagen pública, con la tarea, con las estrategias, con los dominios, con el estilo de comunicación, con la tarea o el carácter de la interacción, con los principios pragmáticos, con las variables contextuales o con la orientación de la relación.

Estas múltiples caras del modelo nos ayudan a ver que los valores sociales de PR, DS y GI, funcionan en diferentes modos en diferentes niveles y en relación con diferentes elementos y que pueden considerarse en cualquier momento de la interacción intercultural, sea la que sea. En relación con el análisis de este estudio nos ayudan de un modo más detallado a ver cómo operan, y por lo tanto la GRI nos parece una perspectiva mucho más acertada para medir estos valores en los datos recogidos en nuestro trabajo de campo.

A modo de ejemplo vamos a ver ahora cómo los 15 IC se relacionan en los niveles de la perspectiva de la GRI, y cómo los derechos y obligaciones de sociabilidad han jugado un papel importante en todos ellos, apoyando así que el valor más destacado en su análisis fuera la DS. También intentamos mostrar que los valores de PR, DS y GI no aparecen solo en las variables contextuales, su lugar, sino en otros aspectos de los tres niveles de la GRI, y por esa razón la perspectiva de la GRI nos parece la que recoge con mayor precisión el funcionamiento de estas variables. Añadiremos aquí (en rojo) los niveles en los que creemos que esas variables aparecen como elementos relacionados influyentes y de análisis.

INCIDENTE CRÍTICO	Afecta PR, DS y GI en		
	Nivel 1 - Bases	Nivel 2 - Estrategias	Nivel 3- Factores uso de Estrategias
IC1. <i>En el trabajo I</i>	Imagen pública-Identidad	Dominio de participación PR, DS, GI	Variables contextuales- DS, coste-beneficio,

	colectiva y de relación DS		roles sociales y de interacción
	Objetivos de interacción-Tarea colectiva y de relación, DS, GI	Estilo de comunicación-evitación DS, GI	Orientación de la relación- Descuido y desafío (en cierto nivel) DS
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, formal PR, DS	Principios Pragmáticos y Convenciones- equidad, asociación, autonomía, desapego DS, GI
IC2. De camino a la oficina de Correos	Imagen pública- Identidad colectiva DS, GI	Dominio de - participación DS, GI	Variables contextuales- DS, coste-beneficio, roles sociales y de interacción
	Objetivos de interacción-transacción DS	Estilo de comunicación-evitación DS	Orientación de la relación- descuido DS, GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, evitación PR, DS, GI	Principios Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego DS
IC3. Malas Vueltas	Imagen pública- identidad individual y de relación comercial DS	Dominio de - discurso, ilocutivo DS	Variables contextuales- PR, DS, coste-beneficio, roles sociales y de interacción, actividad comercial
	Objetivos de interacción-transacción DS, GI	Estilo de comunicación-involucrado, expresivo DS	Orientación de la relación- mantenimiento DS
	Derechos y Obligaciones de	Carácter de la Interacción –	Principios Pragmáticos y

IC4. Buscando un parque	Sociabilidad- PSI. Equidad, PR, DS, GI	cortesía positiva, amistoso, afable PR, DS, GI	Convenciones- equidad, modestia PR, DS, GI
	Imagen pública- identidad personal y de relación PR, DS, GI	Dominio de – discurso, ilocutivo, estilo y tono DS, GI	Variables contextuales- DS, coste-beneficio, roles sociales y de interacción, actividad informativa
	Objetivos de interacción- transacción informativa DS, GI	Estilo de comunicación- independiente, reservado DS, GI	Orientación de la relación- desafío DS, GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, formal, distante, reprobatorio PR, DS, GI	Principios y Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego PR, DS, GI
IC5. En el Banco	Imagen pública- identidad de relación comercial PR, DS, GI	Dominio de – discurso, ilocutivo y estilo DS	Variables contextuales- PR, DS, GI, coste- beneficio, roles sociales y de interacción, actividad comercial
	Objetivos de interacción- transacción DS, GI	Estilo de comunicación- independiente, reservado, centrado en tarea DS, GI	Orientación de la relación- desinteresada DS, GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad PR, DS, GI	Carácter de la Interacción. cortesía negativa, directo, formal, distante, PR, DS, GI	Principios y Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego DS, GI

IC6. En el autobús	Imagen pública- identidad colectiva y de relación DS, GI	Dominio de – participación y no verbal DS, GI	Variables contextuales- DS, coste-beneficio, roles sociales y de interacción
	Objetivos de interacción- de relación pública DS, GI	Estilo de comunicación- evitación DS	Orientación de la relación- desinteresada DS
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, evitación. PR, DS, GI	Principios Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego DS, GI
IC7. Organizando una fiesta	Imagen pública- identidad de relación DS, GI	Dominio de – discurso, ilocutivo y estilo DS, GI	Variables contextuales- DS, coste-beneficio, roles sociales y de interacción
	Objetivos de interacción- de relación DS	Estilo de comunicación- independiente, indiferente DS, GI	Orientación de la relación- desinteresada DS
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, directo y formal PR, DS, GI	Principios Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego PR, DS, GI
IC8. Hablando una lengua extranjera	Imagen pública- identidad individual y de relación PR, DS, GI	Dominio de – discurso, ilocutivo y estilo DS, GI	Variables contextuales- DS, GI, coste- beneficio, roles sociales y de interacción
	Objetivos de interacción- de relación GI	Estilo de comunicación- directo, locuaz, sin marcadores, abrupto, DS, GI	Orientación de la relación- mantenimiento con descuido GI
	Derechos y Obligaciones de	Carácter de la Interacción –	Principios Pragmáticos y

	Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	cortesía positiva, directo, familiar, implicada GI	Con convenciones- asociación, implicación, proximidad, DS, GI
IC9. Los vecinos	Imagen pública- identidad de relación PR, DS, GI	Dominio de – discurso, ilocutivo y estilo DS, GI	Variables contextuales- DS, GI, coste- beneficio, roles sociales y de interacción
	Objetivos de interacción- relación DS, GI	Estilo de comunicación- independiente, directo, desinteresado DS, GI	Orientación de la relación- desinteresada, descuido DS
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, directo, distante PR, DS, GI	Principios y Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego DS
IC10. En el Ayuntamiento	Imagen pública- identidad y individual colectiva PR, DS, GI	Dominio de – participación, ilocutivo y no verbal PR, DS, GI	Variables contextuales- PR, DS, GI, roles sociales y de interacción, actividad administrativa
	Objetivos de interacción- transacción PR, DS, GI	Estilo de comunicación- independiente, directo, reprobatorio PR, DS, GI	Orientación de la relación- desafío PR, DS, GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, protocolo, formal, distante PR, DS, GI	Principios y Pragmáticos y Convenciones- equidad, autonomía, desapego PR, DS, GI

IC11. En clase con los alumnos	Imagen pública- de identidad relación y colectiva PR, DS, GI	Dominio de participación estilístico DS, GI	– y	Variables contextuales- PR, DS, GI, roles sociales y de interacción, actividad social-académica
	Objetivos de interacción-relación DS, GI	Estilo de comunicación-independiente, directo, desinteresado DS, GI	de	Orientación de la relación- descuido DS, GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, directo, distante DS, GI	–	Principios Pragmáticos y Convenciones- asociación, equidad, desapego DS, GI
IC12. Te queda muy bien.	Imagen pública- de identidad individual y relación DS, GI	Dominio de discurso, ilocutivo GI	–	Variables contextuales- GI, coste-beneficio, roles de interacción
	Objetivos de interacción-relación DS, GI	Estilo de comunicación-indirecto, evitación, familiar, GI	de	Orientación de la relación-mantenimiento GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación. PR, DS, GI	Carácter de la Interacción- cortesía negativa, evitación, afectivo DS, GI	–	Principios Pragmáticos y Convenciones- modestia-engrandecimiento DS, GI
IC13. Hablando se entiende la gente	Imagen pública- de identidad individual, relación PR, DS, GI	Dominio de discurso, ilocutivo, de participación, turnos PR, DS, GI	–	Variables contextuales- DS, GI, roles de interacción, actividad social
	Objetivos de interacción-relación	Estilo de comunicación – evitación, abrupto	–	Orientación de la relación- descuido DS, GI

	DS, GI	DS, GI	
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, directo, evitación DS, GI	Principios Pragmáticos y Convenciones- asociación, modestia, involucramiento DS, GI
IC14. ¿Tú o usted?	Imagen pública- identidad de relación PR, DS, GI	Dominio de – ilocutivo, discurso, asociación, estilo, humor PR, DS, GI	Variables contextuales- PR, DS, GI, roles de interacción, actividad académica
	Objetivos de interacción- relación PR, DS, GI	Estilo de comunicación- directo, abrupto, desapego, PR, DS, GI	Orientación de la relación- desafío PR, DS, GI
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía negativa, directo, distante PR, DS, GI	Principios Pragmáticos y Convenciones- autonomía, desapego PR, DS, GI
IC15. En el trabajo II	Imagen pública- identidad de relación individual PR, DS, GI	Dominio de – ilocutivo, discurso, asociación, estilo, humor DS, GI	Variables contextuales- PR, DS, GI, roles de interacción, actividad laboral
	Objetivos de interacción- relación, DS, GI	Estilo de comunicación- jocoso, familiar DS, GI	Orientación de la relación- mantenimiento DS
	Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- PSI. Equidad y Asociación PR, DS, GI	Carácter de la Interacción – cortesía positiva, familiar, involucrado DS, GI	Principios Pragmáticos y Convenciones- asociación, involucramiento DS, GI

Tabla 5.1. Papel de las variables de PR, DS y GI en todos los niveles de la GRI

Con este cuadro, creemos poder demostrar que PR, DS y GI son valores que forman parte de la comunicación intercultural en todos los niveles, revaluándose en ellos, creando un proceso cambiante, abierto, de negociación en evolución, y la perspectiva que encontramos que responde de modo apropiado al estudio de estos elementos y muestra esa constante presencia es la GRI de Spencer-Oatey ([2000] 2013). Este era nuestro objetivo, como mencionamos en los capítulos de Introducción, Metodología y Análisis de Resultados: ver si la perspectiva de Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) podía dar cuenta de los elementos que estaban actuando en los Incidentes Críticos (IC) presentados, así como en las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI). Vemos con el cuadro anterior, que así es, la GRI analiza en todos sus niveles y con todos sus elementos, las variables que consideramos esenciales, PR, DS y GI, en este estudio y responde a cómo y dónde actúan.

También podemos comprobar que las variables con mayor presencia son la DS y el GI. Pensamos que esto se debe a que la mayoría de los IC presentaban una relación más o menos equitativa entre los hablantes y el percibido PR se debe a otros elementos como quién tenía más información, por ejemplo. En otros IC, como el IC10 o IC14, cuando los grados de las tres variables son altos, PR, DS y GI actúan en todos los niveles.

Queremos mostrar aquí como estas perspectivas teóricas han ayudado también a los hablantes a reflexionar sobre encuentros comunicativos interculturales y analizar los elementos que forman parte en la comunicación intercultural, y nos han dado precisa información relacionada con los escenarios presentados.

Dos puntos parecen fundamentales y apoyan las predicciones que teníamos: la amenaza que supone el comunicarse y cómo se responde a ella (afiliación o autonomía, Bravo, 2020) y el grado de DS que resulta (relacionando dicha afiliación o involucramiento, o dicha autonomía con los derechos y obligaciones de sociabilidad, Spencer-Oatey, [2000] 2013).

La amenaza que supone participar comunicativamente en diversos contextos es otra, con actitudes y comportamientos muy diferentes en ambas lenguas, como hemos visto por ejemplo en el IC 2, *De camino a la oficina de Correos*:

Grupo I5: <i>Ella no avisaría, tal vez la persona no quiere hablar con ella (42.26). Una vez habló en la calle con una chica menor y la chica estaba muy asustada (43.50).</i>

Grupo Mixto: <i>Hay mucha vergüenza de hablar a quien no se conoce, en GB (13.46).</i>

Es decir, las Acciones que Amenazan la Imagen Pública (AAIP) son diferentes en ambas lenguas y eso marca la posibilidad de interactuar o no de modo diverso, como vimos también en la Introducción, con el ejemplo de los turistas en la calle. Si se rompe la DS, si se habla a un desconocido en la calle, hay que estar seguro de que se va a seguir un protocolo claro de disculpas y perdones, muy especialmente para los hablantes de inglés que residían en Londres. Eso supone una negación de los derechos de sociabilidad (Spencer-Oatey) para los hablantes de español, quienes lo reconocen como una Distancia Social (DS) exagerada. Para los hablantes de inglés, en cambio, se da un marcado Grado de Imposición (GI), ya que no se respeta su privacidad y se da por hecho que tienen que participar y no se siguen los protocolos de disculpas. Los hablantes de español también podrían sentir GI ya que necesitan seguir unas maneras formales, utilizar una serie de exponentes lingüísticos, hacer las cosas de un modo que ellos normalmente no las harían, y esto puede conllevar el sentirse forzado e incómodo, porque para el hablante de español marcar la distancia se suele hacer con formalidad (incluso en algunas variantes utilizando el término *usted*), para mostrar desinterés en el otro hablante (o desagrado, enfado u oposición) y crear esa distancia.

Este es el caso del ejemplo que pusimos en la introducción sobre preguntar por direcciones en la calle a un desconocido hablándole de un modo familiar. Esto puede crear una imagen de “serios y estirados” de los hablantes de inglés y de “maleducados” de los hablantes de español. Veamos algunos comentarios al respecto de hablantes de inglés en el IC1:

Grupo I1: *Es anticuado [no saludar en el trabajo] y normal que los españoles piensen que son antipáticos (33-34). Lo mejor es adaptarse a la sociedad y lo que hace la ESP es bueno: acostumbrarse a no saludar (36-37).*

Grupo I2: *En relaciones personales en UK, más reservados (16.40). Los ENG mantienen distancia. Les asusta decir lo que piensan (17.14). Usan el lenguaje de modo que es una distancia (17.27). Los ENG son muy diplomáticos en el trabajo para dar “feedback”, no pueden ser directos y matar tu confianza (18.11). En GB no dicen “no”, igual que JAP, se ponen muy incómodos (19.04).*

Grupo I3: *Usa diferentes nombres en el trabajo y en su vida personal (19.21) Quiere espacios separados (19.50). El carácter ENG es complicado tiene muchas capas (21.49). Le gustan los ENG y como se van abriendo cuando vas teniendo confianza (22.36) [ella es americana]. Los ESP son muy abiertos en ciudades e inclusivos, tal vez en la superficie; se abren más cuando conocen*

(24.30). En NY la gente es abierta pero superficial. En GB, más discretas pero auténticas (25.08). Los ESP tienen estereotipos de los ENG muy fuertes, de frío, privado y cerrado (27.08). Es lo malo de los estereotipos y la división entre culturas. Algunas personas la odian por ser ENG y ella no puede cambiarlo, no ha creado los problemas. Es un problema del mundo y es horrible (28.49).

Grupo I4: Situación real, pocas palabras. Es el tópico, pero es verdad (17.14). La gente es maja en ENG, pero se tarda tiempo. Tampoco es verdad que todos los ESP son efusivos (17.45). Los ENG no necesitan saludar, dicen “Hi” y ya; no tiene un significado especial (19.12). En ESP la gente se saluda y si no pasa es raro, pasa algo (21.44).

Grupo I5: Le pasó lo mismo en Chile como profe [no le saludaban en el trabajo] (...) pensó, eso puede pasar igual en ENG, porque es así (13.04). El IC habla de presentaciones formales que demuestra la formalidad de ENG y de formar relaciones (14.00). En GB esperan para intervenir [en una conversación] (15.02). Son más distantes, no quieren parece demasiado informales, por respeto; es informal hablar a la vez. Con “Hola” puede pasar lo mismo (15.37). Es interesante la idea de que es difícil para ESP integrarse en culturas que no hablan (20.24). En Francia trabajaba con ESP y ENG; los ESP se integraban más en la comunidad. Para los ESP era importante integrarse. Para los ENG era mejor hablar entre ellos (21.48). Los ENG son malos para integrarse en otras culturas (22.17).

Grupo I6: Los ENG no son abiertos a gente nueva, pero es extremo (16.52). Somos diferentes ENG porque nosotros queremos hablar otros idiomas y con los ESP cuando voy [se refiere a que eso no es general entre hablantes de inglés] (18.44).

Esta es una de las situaciones que se ha repetido en las AEI, en los comentarios de los IC y en las entrevistas: los contextos en los que la comunicación es “posible y normal” son muy diferentes para los hablantes de las dos lenguas, marcando la importancia que tienen la DS y el GI. Veamos aquí el caso del IC4, *Buscando un parque*.

Hablantes de inglés

Grupo I1: En GB hay disparidad sobre las expectativas de hablar con desconocidos. Hay que aceptarlo y no sentirse insultado (86-88).

Grupo I3: La gente generalmente quiere ayudar (52.53) Están orgullosos de su país y quieren mostrarlo (53.00). Los gestos no molestan si se nota que es para comunicar mejor (53.19). En GB se hacen bromas de latinos con las manos, pero no es hostil (53.50).

Grupo I5: Hay que ofrecer más disculpas y más información de la situación (38.45).

Grupo I6: En GB todos dicen “por favor” y “gracias”, pero en ESP, no. Es más en el tono de voz. Pero en GB es maleducado. Y hay que decir “lo siento”. Los ENG se disculpan continuamente, es muy ENG (33.13). Los ESP son más bruscos, abruptos, falta de delicadeza cuando piden en una tienda, por ejemplo, en ENG no se podría pedir así. Van al grano (34.12).

Hablantes de español
Grupo E1: <i>Agresión del acercamiento sin formalidad (30.15). Respuesta forzada (30.27). Acostumbrados a GB, espacio personal defendible (31.27). Esperas estructuras determinadas (31.36).</i>
Grupo E2: <i>En GB no decir “gracias” o “perdón” es una mala manera (01.13.19).</i>
Grupo E3: <i>Con sonrisa o no, no puedes decirlo [directamente] (35.13). En general se necesita el “perdón” (35.18).</i>
Grupo E5: <i>Trabajando de canguro aprendió lo importante de estas fórmulas. A ella le resultaba difícil de usar por lo cursi.</i>
Grupo Mixto: <i>Eso muestra la cultura: que no quiere hablar con alguien que no conoce (16.24). No es malintencionado, es su manera (16.55).</i>

Vemos también que cuando esos contextos en los que es apropiado comunicarse se dan, como por ejemplo en relaciones de trabajo, IC1 e IC15, de clase, IC 11 e IC14, de amistad IC7, IC8, IC12, IC13 o en servicios públicos, IC3, IC6, IC10, hay dos posicionamientos muy diferentes: para los hablantes de inglés hay que marcar claramente la DS, con protocolos muy claros de lo que se hace y se dice (información clara y precisa, no redundante, distancia física, no tocar, tono de voz no elevado, no tomar el tiempo de la otra persona) y cómo se elabora el discurso (uso de marcadores y disculpas), todo ello muestra de cortesía negativa. Para los hablantes de español se da una proximidad que permite la comunicación, basada en los derechos de sociabilidad, como vimos en la Introducción y en los IC. Esa “familiaridad”, que crean, por ejemplo, con calificativos (*chata, reina*) o llamando por su nombre a la persona, se realiza con intención de reconocimiento del otro, de aceptación, de inclusión, todo ello muestra de cortesía positiva. También diríamos, que los hablantes de español, en general, responden con una mayor exhibición de sus emociones reales, pueden mostrarlas, sin que eso suponga, en principio, una pérdida de imagen pública o una amenaza al interlocutor. Podríamos decir que hay una mayor aceptación general de la demostración dramática de la emoción, frente al hablante de inglés para el que ese hecho puede ser de mala educación. Veamos ejemplos del anuncio de Campofrío.

Hablantes de español
Grupo E2, anuncio: <i>Dónde poner el límite entre pasional y ofensivo; lo puede ser para el otro. (07.30). Educación para no transmitir ira (07.57). Si transmiten ira es porque están bebidos (08.08). En GB</i>

<i>están educados a no transmitir emociones, sentimientos, ira, llorar: es falta de compostura, flema británica (08.13). Hay que tener dominio personal de emociones (08.45). En ESP nos encantan las emociones porque hacen humanas a las personas (08.52). Emociones relacionadas con lo público y lo privado (08.57).</i> <i>En ESP compartimos las maneras de reaccionar, por ejemplo (14.03). En GB hay una forma de protestar diferente. En ESP es un deshago (14.20), hay que quejarse. En GB asumen mejor las adversidades, no gritan (15.29).</i>
<i>Grupo E4: Hablar a voces es la única característica no positiva [del anuncio] (03.45). Lo aceptamos como cosa nuestra que nos hace gracia (03.52). Los extranjeros no detectan los grados de volumen y enfado de un ESP, que tiene tendencia a gritar (06.04) No diferencian entre el hablar alto y hablar enfadado de un ESP (06.21).</i>
<i>Grupo E5: Somos dramáticos en ESP, emociones muy fuertes, pero es general o individual, es el ambiente en el que has crecido (04.40).</i>
Hablantes de inglés
<i>Grupo I1: En ESP miran a desconocidos (15.30). Hay gente que habla sin comprender que no interesa [lo que se está diciendo al interlocutor]. En GB no pasaría (15.39). En LON dos mujeres no hablarían sin conocerse (16.36). A veces se puede tocar a los niños en otros países o decir piropos, pero no en GB. Ni se tocan, ni se miran a los ojos en LON (18.04). No se puede decir a un EXT lo que está bien o mal; hay que observar qué hacen los nativos (19.04). Hay que comportarse como en el país donde vives (20.28). Besar o no besar cuando conoces a alguien, en GB, no (21.42). En muchos países se toca la gente; en GB tocarse entre compañeros de clase sería posible en LON, más internacional, pero fuera, no (25.55). En el trabajo no hay tiempo para charlar, y hay gente que no lo entiende (26.26).</i>
<i>Grupo I4: En ESP se quejan mucho sin razón (00.01). Se sienten muy orgullosos de ESP y se quejan de lo que no funciona (00.59). Los derechos de las personas no se respetan (...) se ven casos de la policía y no pasa nada (15.52). En LON todavía confía en la policía, hay presión del público (16.35).</i>
<i>Grupo I5: No está de acuerdo con el estereotipo de ESP de que no trabajan, no fue su experiencia, pero es una influencia de los horarios tardíos y la siesta (10.20), y la idea de que van mucho de fiesta (10.49). En GB si vas mucho de fiesta es como si no quisieras trabajar; hay un vínculo entre esas ideas (10.51).</i>

Por otro lado, como vemos en varios IC y como señalábamos en el capítulo anterior, Análisis de Resultados del Trabajo Experimental, el grado de PR puede incrementarse para algunos hablantes en actos de habla de invitaciones, incrementando así también el GI, como por ejemplo en el IC 7. El GI aumenta también en los IC 8 e IC 11 cuando se percibe que se da ese PR entre los hablantes, por saber o no hablar la lengua o por tener autoridad (profesor-alumno). Podemos observarlo en estos comentarios de diversos IC, de hablantes de inglés y de español:

IC 7 Organizando una fiesta
Grupo I2: <i>organizar fiestas significa preguntar a otros, solo con invitación, no (32.49). Puede ser como imponer; mejor, preguntar y negociar los preparativos (33.07).</i>
IC 8 Hablando una lengua extranjera
Grupo I5: <i>Exigentes con extranjeros frente a hablar inglés, tienen que aprender, todo el mundo lo habla, pero nosotros solo hablamos inglés; dos valores diferentes (33.10). Lo más importante para los ESP es que ella hacía un esfuerzo (34.29). En GB no basta el esfuerzo, hay que aprender bien la lengua (34.34).</i>
Grupo E3: <i>En GB si se tratan con extranjeros les corrigen para que hablen bien (50.36). A ella le corregía su marido inglés y le pidió parar (50.41).</i>
Grupo E4: <i>En su experiencia les importa más que hables bien que lo que digas (01.35.34).</i>
IC 11 En clase con los alumnos
Grupo I1: <i>No es normal en GB, alumnos sorprendidos o incómodos. La profesora debería explicar más el motivo (187-193). En GB son muy conscientes de su papel en sociedad o laboral. Es difícil redefinir o tomar café con profesor (194-198).</i>
Grupo I2: <i>En GB se percibe como falta de respeto a la autoridad (43.14).</i>
Grupo I3: <i>En la escuela es bueno mantener distancias entre profesor y alumno; ella no tomaría café con alumnos; pero es diferente en cursos de alumnos... o de aprender lenguas (01.13.53).</i>
Grupo E1: <i>En grupos donde es una afición no te involucras, en cursos de necesidad es otra cosa (01.00.21).</i>
Grupo Mixto: <i>Es una cuestión de cómo organizas tus actividades, qué quieres hacer. Es muy ENG no hacer el esfuerzo, es muy personal (37.04).</i>

Estas informaciones nos han ratificado que los actos que amenazan la imagen pública (AAIP) resultan ser muchos más para los hablantes de inglés (casi todos los IC) que para los hablantes de español, ya que, en líneas generales, aquellos optan por la cortesía negativa con un deseo de salvaguardar la imagen pública negativa que se basa en la distancia y en la autonomía, el no entrometerse en el espacio del otro, guardar las distancias, en general. Por otro lado, los hablantes de español optan por una cortesía positiva para salvaguardar una imagen pública positiva que se basa en la afiliación y la apreciación de los hablantes, con un gran apoyo en los derechos de sociabilidad. Estos ejemplos de las entrevistas nos han mostrado como han funcionado los elementos de las dos perspectivas mencionadas, Teoría de la Cortesía y especialmente de GRI, y han demostrado que nuestra predicción de DS como gran elemento diferenciador se ha observado.

5.2. Resultados derivados del análisis del trabajo de campo

En relación con los participantes y con el análisis de los datos ofrecidos en el trabajo de campo nos hacíamos preguntas referentes a su conciencia y percepción, como: ¿cuál es la percepción de los interlocutores en una interacción intercultural? ¿Tienen alguna conciencia de elementos que operen en dichas interacciones? ¿Tienen conciencia de elementos como la imagen pública o los valores de PR, DS y GI, aunque no los denominen así? ¿Seleccionan sus estrategias comunicativas en relación con estos elementos? ¿Qué les lleva a ellos a actuar de una manera u otra en una interacción intercultural? ¿Qué habían desarrollado en su aproximación a la otra lengua y cultura? ¿Qué habían descubierto en ese aprendizaje?

Queríamos comprobar si los hablantes podían identificar si su cultura se basaba más en una cortesía positiva o negativa y si eran conscientes de la importancia de factores, como el contexto, que les pudiera llevar a modificar sus estrategias.

Nuestro interés se basaba en la reflexión que podrían hacer nuestros informantes sobre la Imagen Pública y su relación con los elementos de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI) que se daban en las interacciones interculturales. Nuestro interés se basaba también en el nivel de conciencia que podían tener, además de estos elementos, como hemos dicho, de otros que ellos mencionaran y que les parecieran relevantes en esas interacciones para mantener una comunicación satisfactoria, o como dice Spencer-Oatey ([2000] 2013: 12) *a greater balance between self and other*.

Queríamos saber si sus interacciones eran conscientes y tenían elementos para reajustarlas en caso de que se diera falta de entendimiento, cómo funcionaban sus competencias interculturales.

El tipo de resultados que esperábamos obtener eran menos específicos de lo que realmente han sido, los informantes han demostrado gran reflexión en las AEI y los comentarios a los IC. Algo que nos ha sorprendido muy positivamente es la interrelación que se da entre todos los datos obtenidos, cómo unos se apoyan en otros en el análisis de resultados.

En cuanto a respuestas que hemos podido encontrar, basadas en las contribuciones de los informantes, nos gustaría señalar principalmente la conciencia de los hablantes demostrada en sus comentarios durante las entrevistas, que se han

analizado en el capítulo anterior. Esos comentarios indicaban que, aunque en casos no poseyeran una terminología definida, podían reconocer claramente cuándo perdían imagen pública o cuándo se daba una situación o tono, por ejemplo, para crear DS o cuándo sentían que algo les había sido impuesto, cuándo percibían Grado de Imposición (GI).

Hablantes de inglés
Grupol1, IC10: <i>Hacer colas es cultural. En GB hay que ponerse en la cola como los demás. Es más justo (177-181).</i> IC 11: <i>En GB hay separación entre profesores y alumnos; hacer cosas fuera del aula tiene que ser muy tentador o inusual (183-186).</i>
Grupo I2, IC 7: <i>Tomarlo personalmente; si no hay explicaciones no significa que no quiero estar con alguien (31.27). En el trabajo pasa; si digo que algo está mal, no significa que odio a esa persona, es que está mal (32.15).</i>
Grupo I3, IC8: <i>El problema de preguntar es que te marca como “outsider”. No quiere serlo; quiero demostrar que sé qué hacer siempre (01.10.04).</i>
Grupo I4, IC12: <i>En ESP lo dicen muy a menudo. Se refieren a la ropa o a lo guapo que estás; le gusta y es muy ESP (42.48). No es tan común en GB (43.22). En GB llegan a la adolescencia con falta de confianza (43.29). En GB se dice mucho menos que en ESP, que todo el mundo lo dice en la calle (43.47).</i>
Grupo I5, IC8: <i>Hay maneras menos directas de decir las cosas y en ESP son más directos (01.01.41). En GB son más exigentes, no aceptan tan fácilmente [los errores de lengua], van a decir que es un error (01.02.10).</i>
Grupo I6, IC13: <i>Difícil tomar turno con ESP, todos quieren hablar (13.03). Cuando el tema es interesante, se entiende, pero en ESP, en restaurantes, la gente no para de hablar (13.16). Le gustaría saber de qué hablan, cómo puede ser tan interesante. En el restaurante, entre ENG, a veces no hay conversación (13.46). Chistar es raro y poco apropiado en GB. Le enseñaban en clase, pensando en cómo poner la lengua, nunca lo había hecho (16.16).</i>

Hablantes de español
Grupo E1, IC3: <i>Pedir perdón por decirle que se ha equivocado (25.54). El “perdón” está institucionalizado (26.38). Institucionalizado, pero no buena educación (26.40).</i>
Grupo E2, Anuncio: <i>Control emocional (16.07). Control con tonos de voz, turno, tiempo (16.11). Al ESP le queda la pataleta, no hay sistema de canalización de queja, es más que cultural (16.23). Uso del espacio público [diferencia] (20.29). Diferencia en el médico en ESP y GB. Invasión de tu espacio (20.31). Grados de desarrollo social que se ven como aspectos culturales (22.27). En GB, más respeto por los espacios públicos (24.15).</i>

IC3: "Excuse me", pero no lo sienten (01.08.52). "Politeness" pero formas como cuchillos (01.10.34). El lenguaje escrito es igual, maneras, pero no (01.09.11).
Grupo E3, IC5: En ESP no habría cola (41.24). O se despotrica en ESP rápidamente. En GB, no (41.28). En ESP se protesta más (41.50). IC6: Se evita el contacto visual, físico (44.14). Se hace todo por no tocar y guardar distancias (44.22). Si miras a alguien, de hecho, te evita (44.28). Te evitan también si comes [en el transporte] (44.56). Es disuasorio, manchas, hueles (45.27). En algunos sitios sigue siendo de mala educación (45.43). Lo que más nota es el espacio personal, el no tocarse en el metro (45.53).
Grupo E4, Anuncio: No tenemos muchas instituciones de las que sentirnos orgullosos y al español medio le gusta esto; está orgulloso de los tópicos sobre cómo somos (13.55). IC1: Hacer público lo que es privado. Cállate (25.51). En el médico no tener que escuchar el historial (25.55).
Grupo E5, IC7: Invitar a casa es muy diferente, hay que devolver la invitación (39.15). En GB hay una cosa buena: hora de invitación y hora de cierre (39.45). Los ENG en fiestas de niños te dicen a qué hora los tienes que recoger (41.11). IC8: Ella tampoco hablaría si le corrigieran, lo dejaría (43.03). Con gente que no conoces mucho y que te corrijan en medio, no gusta (43.30). Hay gente que te corrige porque no eres ENG, aunque digas cosas no ortodoxas que también dicen ellos (43.39).
Grupo Mixto, Anuncio: Si en el RU hacen el anuncio, elegirían cosas concretas y palpables (0.408). Hablar fuerte no es un ejemplo apropiado, no es una cosa buena; es verdad que hablan muy fuerte, pero no vale (04.20). El gritar es una gracia solo, pero es verdad que los ejemplos no son del país, por ejemplo, la eficiencia británica (04.41). Ser eficiente, democrático, cosas importantes para el RU, cosas justas (06.26). La comida es menos (06.45). IC6: Como nadie lo hace, si lo haces se asustan [hablar] (26.37). Sí, van a pensar que eres un raro: "esta qué quiere, pero bueno... hablando" (26.45).

En sus comentarios también nos ofrecieron reflexiones autocríticas al observar otros modos de llevar a cabo la comunicación, así como aquellas formas propias de su lengua y cultura a las que no querían renunciar, aunque no fueran bien acogidas por sus interlocutores en algunos casos. También reflexionaron sobre aspectos de la cultura ESP o de GB que no les parecían tan positivos (como también hemos visto).

Hablantes de español
Anuncio de Campofrío
Grupo E1: Tomarlo de forma positiva, dejar ir tu país un poco. Cambio constante ¿de dónde se es? De los mejores recuerdos (09.04), donde has estado mejor, miles de razones (10.31).
Grupo E2: Renunciar conscientemente a rasgos que no te gustan (04.50). Sabemos cómo somos, pero no, cómo son los extranjeros (11.29).

Grupo E3: <i>Contradictorios. Somos los últimos, pero como ESP no hay nada (01.51). Tal vez en ESP hay más contradicción: somos los últimos y somos los mejores (03.42, 06.55).</i>
Grupo E4: <i>Los ESP somos bipolares: o los mejores o los peores (01.34).</i>
Grupo E5: <i>En las clases de ESP, los alumnos tienen muchos estereotipos que intentan romper: que no sabemos hablar, que gritamos (03.15). La gente en general tiene tendencia a homogeneizar un país, una cultura. Los extranjeros nos ven como ellos quieren porque ESP es mucho de fantasía, luego van y se dan cuenta (03.34).</i>
Grupo mixto: <i>los ESP ven la crisis y todo lo malo, pero creen que no pueden hacer nada y se dedican a vivir bien; le parece interesante esa mentalidad (03.23).</i>
IC 13 <i>Hablando se entiende la gente</i>
Grupo E2: <i>No somos conscientes de cuándo lo estamos haciendo [hablar alto] y tampoco del efecto en otras culturas (01.51.12).</i>
Grupo E4: <i>Algunos ESP hablan mucho, pero una cosa es hablar mucho y otra no decir nada (01.33.54). Si alguien se pasa de protagonismo, cómo hacerle notar para que dé turno. Las reuniones en ESP son caóticas, poco planificadas (01.33.59).</i>

Hablantes de inglés
Anuncio de Campofrío
Grupo I1: <i>En UK no se pueden aceptar leyes de otras culturas (bigamia). Hay que comportarse como en el país donde vives (20.28). Es diferente cosas de todos los días que leyes (21.00). En ESP ves británicos que viven sin relacionarse y no hablan ESP. Es tan malo como los emigrantes, pero los británicos tienen dinero (23.36).</i>
Grupo I2: <i>Adaptarse a las costumbres, pero mantener la identidad y las tradiciones (00.02). Los ENG son muy críticos de su propio país (01.31). Perder la confianza es algo de los países latinos: “mejor fuera”, como en el vídeo, pero no saben si se vive mejor (03.09). La cultura debe ser parte de las condiciones económicas y sociales; es estúpido ignorar la historia (08.76).</i>
Grupo I3: <i>Ve aspectos que combinan el mantener tu cultura e integrarse en otra (00.00). Se siente GB más que EE. UU. Los EE. UU. piensan que pueden “hacerse”, pero los GB, no (05.20). El estereotipo de UK es horrible [en el anuncio] (08.57).</i>
Grupo I4: <i>Está de acuerdo con “país de pandereta” [sobre ESP], es su experiencia, y no pasaría en GB (02.51). A los ESP les gusta ESP más que a los GB, GB (04.47). No todo era perfecto en BCN, pero tampoco en GB, aunque algunas cosas van mejor, como los derechos de las personas (10.51). La burocracia en ESP es insoportable. Los papeles nunca llegan. En LON podría hacer algo frente a eso (11.44). Ha habido cambio de la policía en LON en los últimos años, y ahora confía menos, pero todavía confía porque hay presión del público. Pero en ESP no es así (16.35).</i>
Grupo I5: <i>Hay muchos chistes sobre la idiosincrasia de GB, burlarse de uno mismo, no solo en ESP, en GB se burlan de sí mismos, tienen ese sentido del humor (01.09). Los ESP tienen el mismo estereotipo de ellos que en UK tenemos (02.52). En GB creen que es más gracioso reírse de sí</i>

<i>mismo que de otros países (03.02). Hay cosas que son verdad [en los estereotipos] (11.39). Eso se podría decir para todos los países, no solo ESP (11.42).</i>
<i>Grupo I6: En FRAN los anuncios son similares, con escenas del campo y vida feliz, que en GB parecen estúpidos; un sueño de vida nacional que no sirve para nada, tampoco para vender jamón (00.57). El humor es muy diferente para diferentes nacionalidades y este es raro para un GB (04.02). Cuando tiene huéspedes ESP siempre le comentan que la comida que les da está buena, pero que en ESP es así y así... indicando que es mejor; ellos piensan que es un mal gesto, no aprecian lo que les ofrecen, por su orgullo español (06.03).</i>
IC1 En el trabajo I
<i>Grupo I3: Algo en la personalidad, ser una isla (15.53). Se sienten amenazados (16.09) [hablando de no saludar].</i>
<i>Grupo I5: Los GB pueden viajar solos porque no necesitan hablar o integrarse, o hablan entre ellos solamente. Pero los ESP se podría sentir solo o necesita encontrarse con otras personas, más que un GB (22.30).</i>

Como vemos en sus comentarios, tienen una percepción de cómo son las cosas en su lengua y cultura, y cómo funciona o no en comparación con la otra lengua y cultura (ESP-GB); también saben en qué momentos no les funciona, no lo aprecian, qué prefieren.

Parecen disfrutar de la oportunidad de usar su “interruptor cultural” y activar las formas cuando fuera apropiado y desactivarlas cuando no lo fuera. Aquí tenemos diferentes ejemplos de diferentes incidentes de hablantes de español

<i>Grupo E1: “Hacerse” extranjero es personal (05.28). Aceptar tu cultura, es innata (12.31). Ser consciente y elegir. “Hacerse” en función de las necesidades (12.51). Llegar al punto de no comparar (13.36). Integrarse es diferente acorde al lugar o la profesión (18.41).</i>
<i>Grupo E2: Cosas que gustan más de GB que se usan en ESP o no, y viceversa; activar – desactivar (19.34). Los oriundos no son conscientes (20.21). Entender el fenómeno y no tener conflicto, ir en paralelo por no ser uno así (48.22). No criticar, entender, aunque no es ella así (48.40).</i>
<i>Grupo E3: La influencia de otras culturas nos cambia. En ESP nos dicen ya “eres guiri” (03.06). Estás en tierra de nadie (03.40). Decidió continuar con su costumbre española de saludar (20.22). Hay que preguntarse e indagar, no lo hacen por molestar (20.43).</i>

Los hablantes de inglés también han mostrado este interés de poder mantener adaptabilidad cuando no están en su país.

Grupo I3: <i>Ha tenido diferentes experiencias como profe. Pero en LON ha visto que los GB que se abren más son los que han viajado más, los otros son lentos en bajar el muro (14.36).</i>
Grupo I4: <i>No hay que tener en cuenta cuando un EXT no las usa [las formas del país] porque no sabe la lengua, y si sonríen tratan de ser educados (36.20).</i>
Grupo I5: <i>Ella es GB y se siente atraída por culturas en las que se hablan entre ellos (19.52).</i>
Grupo I6: <i>Le gusta decir unas palabras y comunicarse mínimamente en la lengua del país que visita (19.00).</i> <i>Hay que cambiar de actitud. Hoy día las empresas ofrecen cursos para tratar a los clientes. Es muy importante (34.48).</i> <i>En ESP ya puede entender cuando hablan todos a la vez, después de 20 años. Le gusta escuchar a ESP y evita a otros EXT que hablan en su propio idioma (15.34).</i>

También demostraron conciencia de los elementos que habían sido importantes en el éxito de la comunicación.

AEI de INGIII: <i>Nuestra relación también creció por un sentido de humor similar. Aunque no hablamos mucho reímos mucho y por eso nos entendimos mutuamente. Desarrollamos una conexión que no era afectado nada por nuestra culturas²²⁶, pero estaba aumentada por la risa.</i>
Grupo E2: <i>Las experiencias, buenas o malas, nos cambian, seguro (25.35). Desarrollas capacidades porque hay una lucha diaria, procesas, te emocionas con tus memorias (26.23). Es un desarrollo de destrezas (27.33). Quieres visión completa, bueno y malo del país (28.04). Te vuelves más abierto, tolerante, comprensivo (29.02). No solo lo bueno y lo malo, entiendes los puntos de las cosas (29.17). Matas estereotipos (29.27). Cambias gracias a choques culturales. A veces no sabes cómo usar esos otros códigos (30.37).</i>

Para encontrar respuestas en reflexiones de los informantes y su grado de conciencia y competencia interculturales les ofrecimos diferentes herramientas, para poder triangular las respuestas, con las que nosotros pudiéramos analizar y observar hasta qué punto los informantes demostraban esa agencia en sus interacciones, aunque no tuvieran capacidad de nombrar los elementos que actuaban. Pudimos

²²⁶ Recordamos que los textos de hablantes de inglés se han mantenido tal y como se escribieron.

comprobar con comentarios mencionados en las entrevistas que reconocían el GI, aunque no lo denominaran de esa manera. Aquí mostramos otro ejemplo:

Hablantes de español
Grupo E2, IC 5: <i>En UK tono de crítica y aleccionamiento (01.15.50). A veces con tono amenazador, de multa, como aprender a montar en bici por la acera (01.16.08). Son personas mayores, pero no necesita que le aleccionen (01.16.33). Te aleccionan en cosas de sentido común (01.17.02).</i>

Hablantes de inglés
Grupo I6: <i>Cuando tiene huéspedes ESP siempre le comentan que la comida que les da está buena, pero que en ESP es así y así... indicando que es mejor; ellos piensan que es un mal gesto, no aprecian lo que les ofrecen, por su orgullo español (06.03).</i>

Con lo mostrado en el capítulo de análisis de resultados del trabajo experimental, vemos que la triangulación ha funcionado y que los datos ofrecidos en los diferentes documentos se apoyan unos a otros, y demuestran esa conciencia del informante, razón por la que, tal vez, se ofrecieron a participar²²⁷. Y por todo lo señalado en dicho capítulo y según los datos recogidos en esta investigación, podemos inferir que la comunicación entre hablantes de español y de inglés, acorde a nuestros informantes, parece verse afectada por cómo los dos grupos de hablantes entienden los diferentes elementos que examina la sociopragmática en sus encuentros interculturales.

Todas las culturas y lenguas tienen modos de representación de valores universales como solidaridad, cercanía, interés o distancia y desinterés; es en el cómo lo representan donde encontramos la variación. En el caso de nuestra investigación, tanto los hablantes de inglés como los de español pueden desear distancia o cercanía, pero cuándo y cómo lo van a hacer va a ser diferente, en general. Las tendencias culturales de dichos grupos de hablantes han mostrado diferencias, sin que ello implique generalizaciones y estereotipos. Las conclusiones que se presentan aquí se hacen como marco de referencia de lo que unos hablantes entenderán como común y conocido en su entorno (incluso si ellos no son así), no como la única manera en la que de modo fijo se comporta un tipo de hablantes.

²²⁷ Otra razón que daban los hablantes de inglés, además de su interés por el tema de la comunicación intercultural, eran las horas de “clase de conversación” gratis que recibían participando en el proyecto, razón absolutamente válida por nuestra parte. Los hablantes de español mostraron solidaridad conmigo, además de un interés por las relaciones interculturales, dado que así es su vida y experiencia.

Como hemos comentado en líneas anteriores (y en la Introducción y el Marco Teórico), los hablantes de inglés basan sus estrategias de comunicación con sus interlocutores en cortesía negativa, respeto por su independencia, para salvaguardar la imagen pública negativa, es decir, ello va dirigido a no obstaculizar la libertad de acción y la no-imposición.

Por otro lado, los hablantes de español basan sus interacciones con sus interlocutores en cortesía positiva, lo que busca empatía y entendimiento con el interlocutor, para salvaguardar la imagen pública positiva, el deseo de ser valorados y aceptados por los otros interactuantes.

Estas dos diferentes aproximaciones a la comunicación entienden el valor de independencia / involucramiento o cercanía / distancia de modo contrario, mientras que para los hablantes de inglés la independencia es deseada y muestra que se respetan sus derechos de sociabilidad, para los hablantes de español esa “independencia” se entiende como desinterés o falta de valoración y se percibe que no se han respetado sus derechos de sociabilidad. Si se percibe la comunicación como impuesta se infringen los derechos de sociabilidad del hablante de inglés. Si se percibe como impuesto el silencio, se infringen los derechos de sociabilidad del hablante de español.

En realidad, esta distinción afecta los tres niveles de la perspectiva de Spencer-Oatey ([2000] 2013). Ya desde el primer nivel de bases, en la imagen pública, objetivos de la interacción y derechos y obligaciones de sociabilidad aparece la diferencia entre los hablantes de las dos lenguas. En el segundo nivel, de estrategias, dominios, estilo de comunicación y carácter de la interacción, y en el tercer nivel, de factores de usos de estrategias, variables contextuales (relaciones, contenido, roles y tipo de actividad), orientación de la relación (tipos: mejora, mantenimiento, descuido y desafío), y principios pragmáticos y convenciones (equidad, asociación, autonomía, desapego).

Nivel 1 - Bases

Nivel 2 - Estrategias

Nivel 3- Factores uso de Estrategias

Imagen pública- Identidad individual, colectiva y de relación	Dominios: ilocutivo, de discurso, de participación, estilístico y no verbal	Variables contextuales- Relaciones: PR, DS y número. Contenido: coste-beneficio. Roles sociales o de interacción. Tipo de actividad
Objetivos de interacción- Tarea: de relación, de transacción	Estilo de comunicación- expresividad asociativa - restricción, estilo directo - estilo indirecto, jactancia - modestia	Orientación de la relación- Tipos: Mejora, Mantenimiento, Descuido y Desafío
Derechos y Obligaciones de Sociabilidad- Principios Sociopragmáticos de Interacción (PSI): Equidad y Asociación	Carácter de la Interacción - cortesía negativa, cortesía positiva, (formal / informal, cercano / distante)	Principios Pragmáticos y Convenciones- equidad, asociación, autonomía, desapego

Tabla 5.2. GRI, estrategias, estilo de comunicación: involucramiento / independencia o cercanía / distancia

En el nivel de las Bases, en imagen pública (identidad: individual, colectiva, de relación), la identidad es más individual para hablantes de inglés y más colectiva para hablantes de español, dándose ya una diferencia entre DS, y GI, como vemos en el IC1.

Grupo I3: *No le sorprende [que no saluden en el trabajo]. En su experiencia le da privacidad. En otra escuela preguntaban mucho y no quiere hablar de su vida en clase; hay que ser profesional. Fuera, en el pub, sí. Le gusta de GB. Lo ve como respeto (12.50).*

Grupo I5: *En GB no se sale mucho a otros países, no se habla otros idiomas (17.38). Ella viaja sola y no tienen problemas con el silencio, aunque le guste hablar puede no hacerlo; pero un ESP tal vez necesitaría hablar o una cultura similar (17.48). Un ENG no necesita que le saluden, pero tal vez no se integra tanto por ser reservado (18.44).*

Grupo E4: *En ESP se saluda, en GB, no (21.12). Se lleva mejor cuando lo sabes y sabes las razones, aun así, no gusta y parece necio (22.35). No te gusta, pero al saber por qué importa menos (24.41). Sigue costando un poco, pero uno puede aprender (24.51).*

Grupo E5: <i>En LON, en una compañía ESP vio que los ESP se hacían amigos rápido, pero los GB no lo veían así (11.18). Trabaja en un trabajo nuevo, habla con todos, se presenta, se interesa, y nadie le ha preguntado nada, ni su nombre. Así es en LON (08.23).</i>
Grupo Mixto: <i>En GB, si eres nuevo y no te presentas tú, nadie va a preguntar, ayuda más si un jefe presenta (11.36).</i>

En los objetivos de interacción, se evalúa si la tarea que se va a realizar es de transacción o de relación, creando ya una diferencia en DS y GI. En este caso incluso se puede dar una interpretación de cómo se realiza una transacción de modo muy diferente, en relación con lo que resulta apropiado decir.

Grupo I1, anuncio de Campofrío: <i>Hay culturas que necesitan hablar de la familia antes de tratar otros temas, pero en GB es directo y en ESP también, como al teléfono (27.10).</i>
Grupo I6, IC1: <i>Hablan en la cola del supermercado en el norte de GB, no en el sur (18.18). Tal vez no es normal para los otros de la cola (18.31). Pero responden (18.40).</i>
Grupo E5, IC6: <i>En espacios públicos no se habla por más de 2 segundos (31.24). No se mira al otro para evitar el tener que hablar (31.27).</i>
Grupo Mixto, IC5: <i>Ir al banco es una transacción, no busco relación personal (24.08). Es una tarea, no me importa cómo me hablan, estoy pensando en qué voy a hacer después (24.30).</i> IC6: <i>En las ciudades no se espera mucho de los otros, e ir en bus no es una experiencia que les guste, es solo para transportarse (25.43).</i>

En los derechos y obligaciones de sociabilidad- principios sociopragmáticos de interacción (PSI): equidad y asociación. Aquí vemos como los dos grupos de hablantes se aproximan a la asociación especialmente, ya que es un valor muy diferente desde ambas perspectivas, la cortesía negativa o la cortesía positiva.

Hablantes de inglés
Grupo I3, IC3: <i>Prefiere formalidad, protocolos, es más fácil emocionalmente, quiere tener guiones de interacción (48.36).</i> IC13: <i>En ESP, entre ellos GB, se hacían bromas sobre ESP, que no escuchan, no toman turnos; es igual en el mundo árabe, no van a solucionar problemas; es una gran generalización, pero es (01.18.33).</i>
Grupo I4, IC2: <i>En ESP están orgullosos de la sociedad, no del estado o las banderas, y eso es diferente. Puedes estar orgulloso de ser español si alabar al rey y la bandera. Las cosas de la sociedad, es diferente (32.48).</i>

IC3: <i>ESP es más informal que GB y le gusta, GB le parece demasiado. Lo único que no le gusta es la mala educación del trato de los camareros en ESP, el nivel de servicio le parece muy malo, por lo demás prefiere ESP.</i>
Grupo I5, IC3: <i>En GB se pide [perdón] aunque no quieras pedir disculpas, solo para demostrar las formas (47.54). Le pasaba en ESP, que pedir tanto permiso era raro (48.08). En ESP, u otros países que hablan ESP, es mucho más informal, no es una gran disculpa, es práctico (48.18). En GB es importante reconocer el error y disculparse (48.32).</i> IC6: <i>La persona no te hace un favor, es tu derecho [en el bus, facilitar espacio] (50.52). Sería bonito si dijera “gracias” pero no es necesario para nada (51.08).</i>
Grupo I6, IC6: <i>Hay diferencias en los buses en ESP y en GB. En GB van a sentarse siempre separados si pueden (30.00). NO van a sentarse con otro si hay uno vacío, pero en ESP, no, es diferente (30.33).</i> IC 13: <i>En ESP no pueden pensar en lo que el otro dice si hablan a la vez (08.30). Eso hace a la gente nerviosa. La mente de los ESP relaciona rápido cuando habla; es increíble para los GB (09.00).</i>

Hablantes de español
Grupo E2, IC 6: <i>Es común no recibir respuesta en GB [en el autobús, haciendo sitio], no están acostumbrados y es que normal que el extranjero se sorprenda (01.07.06).</i>
Grupo E3, IC6: <i>Es lo normal en LON [no hablar en el bus, ni gesto agradecido] (41.54). Evitan interactuar (42.03). Respetuosos en el bus (42.12). Si no sonríen, no choca, pero cambiarse de asiento, sí (42.29).</i>
Grupo E4, IC2: <i>Marcador de distancia no de autoridad [usted] (57.44). Usa “usted” en relaciones no personales (58.07)). Muy útil para encuentros en la calle momentáneos, si no se pasa al “tú”; el “usted” es bueno para distancia y el ENG tiene sus maneras de hacerlo (58.18). Con auxiliares, con más palabras (58.53). Pero es diferente, no es una forma (59.00).</i>
Grupo E5, IC2: <i>Hay tendencias en culturas a no entrometerse más que en otras (15.08).</i> IC3: <i>No tratan mal en ESP, simplemente es así (20.24). Somos muy brutos entre nosotros porque no pasa nada (21.47).</i> IC6: <i>En el norte de ENG hay que saludar y dar las gracias [en el bus], en LON, no (32.35).</i>
Grupo Mixto, IC6: <i>En ESP es diferente, te puedes poner a hablar con el de al lado, puedes empezar una conversación. En GB nunca nadie te habla, es como en el ascensor. En ESP puedes hablar en el ascensor, en GB miras al suelo, como si quisieras desaparecer, como si no existieras (26). Es el tema de la vergüenza otra vez (26.33).</i>

En estos comentarios podemos ver que realmente no se trata de normas de cortesía sino de cómo se perciben los derechos y obligaciones de interacción. Como acabamos de ver hay momentos en los que los hablantes de español esperan un gesto, un “gracias”, y los hablantes de inglés creen que no deben responder, evitar la comunicación, manteniendo la DS y evitando el GI.

Como vemos así en los tres niveles de base -imagen pública, objetivos de la interacción y derechos y obligaciones de sociabilidad- la DS permanece como un criterio fundamental. Esto repercute en los otros dos niveles.

En el nivel 2, en las estrategias: en los dominios marcando claramente el tipo de lengua y discurso que conlleva cada tarea, cómo se participa y cómo se comunica para mantener esa apropiada DS para los hablantes de inglés o para minimizarla para los hablantes de español²²⁸.

En el estilo de comunicación y en el carácter de la interacción se mantendrá en la defensa de espacio y privacidad, en la restricción para los hablantes de inglés, mientras que para los hablantes de español se esperará una expresividad asociativa y una cortesía positiva.

En el nivel 3, factores de uso de estrategias vemos en las variables contextuales la importancia de la DS y del GI, y otra vez vemos, como en los ejemplos anteriores ofrecidos, que es contraria para unos hablantes y otros: mientras que los hablantes de inglés mantienen en general la DS, los hablantes de español tienden a minimizarla, valorando ambos grupos el coste o beneficio de la comunicación, si es un rol social o de interacción y en qué tipo de actividad.

En la orientación de la relación, los grados -mejora, mantenimiento, descuido y desafío- vemos estas estrategias en ambos grupos de hablantes, pero las percibirán de modo contrario. Como hemos visto en el IC1 *En el trabajo I*, mientras que para un hablante de español mantener la relación significa minimizar la DS y probablemente establecer comunicación oral, para un hablante de inglés mantener la relación no implica establecer comunicación oral. Ello puede concebirse como descuido y no mantenimiento por parte de los hablantes de español, como demuestran muchos comentarios.

En los principios pragmáticos y convenciones (equidad, asociación, autonomía, desapego) con los principios sociopragmáticos de interacción (PSI), vemos de nuevo que la DS se aplicará según los valores de asociación o autonomía de ambos grupos de hablantes viéndose reflejados en los estilos de comunicación y en las convenciones pragmalingüísticas de los diferentes contextos, observadas en

²²⁸ Los hablantes de español también tienen la estrategia de crear DS, claro está, pero tal vez se utilizaría en momentos de conflicto o desagrado, por ejemplo, pero en el nivel 1, su tres Bases -la imagen pública, objetivos de interacción y derechos y obligaciones de sociabilidad- la tendencia es comunicativa, en relación y asociación y ello conlleva una menor DS, como hemos visto en tantos ejemplos de las entrevistas.

las diferentes variables contextuales así como en los diversos dominios, que marcarán así los grados de DS, GI y PR apropiados.

Vamos a ofrecer aquí una especie de modelo de cada hablante según la perspectiva del otro grupo siguiendo los comentarios ofrecidos en las entrevistas y el trabajo de campo y de modo generalizado, ya que ambos grupos han demostrado interés por comprender la otra cultura y lengua.

Los hablantes de inglés podrían percibir a los hablantes de español como informales o incluso rudos (no mantienen frecuentes fórmulas de cortesía, como “perdón” o “gracias”), ruidosos (alto tono de voz), desorganizados (excesiva información secundaria redundante, no mantienen turnos), se toman libertades no dadas, un poco cotillas (poco espacio entre hablantes, tocar, preguntar por cosas privadas como la familia, o si se tiene una relación íntima, o qué hiciste ayer, en contextos no adecuados como con compañeros de trabajo o tras no muchos años de conocerse), excesivamente personales, esperan una conversación para realizar cualquier gestión (como si no tuvieran otras relaciones, y todo es personal).

Los hablantes de español podrían percibir a los hablantes de inglés (por los ejemplos aportados) como distantes (nunca hablan de nada si pueden evitarlo), formales (frecuentes fórmulas de “por favor”, “gracias” y “perdone”), escuetos en sus comunicaciones (la información se presenta claramente, pero un poco seca, sin retórica latina), faltos de interés (no preguntan por tu familia, tu fin de semana, tu novio...), faltos de entusiasmo (tono de voz medio-bajo y poco efusivo), protocolarios (guardar seriamente las colas, los turnos de palabra, los procedimientos), directos en sus tareas (no quieren hablar, o no mantienen sociabilidad cuando se trata de una gestión).

Estas dos visiones nos muestran de nuevo cómo conciben la comunicación. En sus culturas se considera la necesidad de DS de modo diferente y eso se refleja en sus interacciones comunicativas.

En la comunicación intercultural pueden intervenir muchos elementos de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) que tienen que ver con el entramado social de la cultura y lengua de los hablantes y, como ya señalamos en el Marco Teórico, afectando elementos de todos los 3 niveles, no solo la imagen pública; muchos pueden estar relacionados con la tarea, o con los derechos y obligaciones de sociabilidad. Creemos que esta situación podría ser similar entre otros hablantes de otras lenguas en las que las variables contextuales de DS, PR y GI se conciban de

modo diferente dada su visión de cortesía positiva o negativa y cómo se entrelacen los elementos que las componen.

Por lo dicho en las líneas anteriores creemos haber expuesto las principales razones que llevan a que los hablantes de español y de inglés no entiendan sus discursos con los mismos criterios. Los criterios que marcan cómo se concibe la relación entre los hablantes y para qué es necesaria esa comunicación y si esa comunicación debe decir algo más de lo que dice estrictamente son todas bases de diferente aproximación al valor de Distancia Social, según lo hemos visto analizando el trabajo de campo. La cortesía positiva lleva al hablante de español a una cooperación hacia los mismos deseos de los hablantes (Brown y Levinson [1978] 1987: 290) que se apoya en la estrategia de minimizar la DS.

Mientras que la cortesía negativa de los hablantes de inglés salvaguarda el deseo de una libertad de acción sin obstáculos y su atención sin impedimentos. La cortesía negativa es el corazón del comportamiento respetuoso, mientras que la cortesía positiva es la base del comportamiento familiar (Brown y Levinson [1978] 1987: 129).

Queremos añadir aquí que, para hablantes de español, el comportamiento respetuoso también lo será cuando se pueda dar cercanía (como es el caso de muchos profesores-estudiantes o empleados-jefes), y para hablantes de inglés podrá haber un comportamiento familiar, aunque no haya excesiva proximidad o conversación. Por ello nos parece fundamental el análisis a través de la perspectiva de la GRI de Spencer-Oatey, para tener en cuenta todos los factores que conforman el prisma y cómo se interrelacionan en sus tres niveles.

Vamos a dedicar ahora unas líneas a las conclusiones sobre las variables sociales de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI) y su funcionamiento en las diferentes herramientas del trabajo de campo, mostrando unos gráficos que nos ofrezcan una visión general.

En las 10 Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI) relatadas por los hablantes de inglés podemos ver que se muestra conciencia del valor de DS. Hay 6 AEI (IngI, Ing II, IngVI, Ing VIII, Ing IX e Ing X) en las que la DS es alta, afectando al GI que también se percibe alto, mientras que varía el grado de PR. Por otro lado, se dan 4 AEI (IngIII, IngIV, IngV e IngVII) con DS baja, por el hecho de haber familiaridad, que repercute en un nivel bajo de GI y de PR.

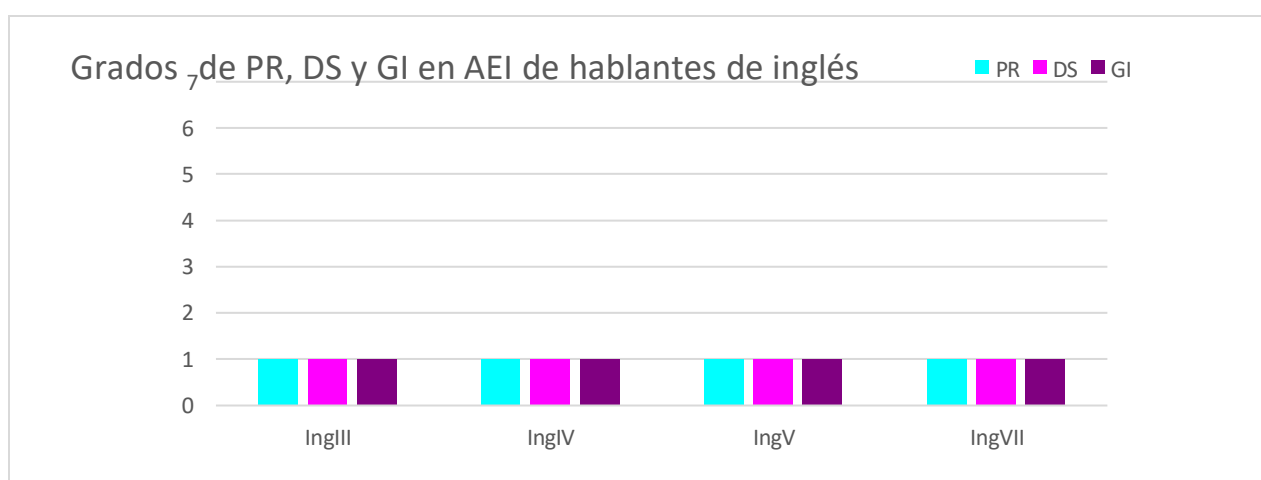
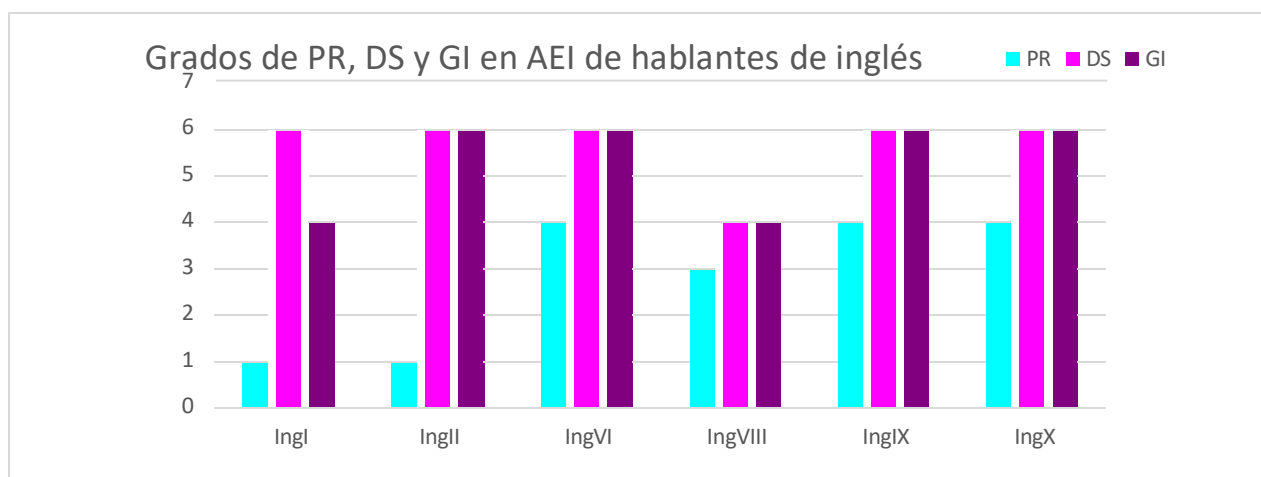


Gráfico 5.2. Gráficos del grado de DS, GI y PR en AEI de hablantes de inglés²²⁹

Por otro lado, los hablantes de español muestran en sus 17 relatos de AEI una relación similar entre DS y GI, afectando de manera distinta al PR. Cuando la DS es alta así suele serlo el GI, mientras que el nivel de PR puede variar.

²²⁹ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

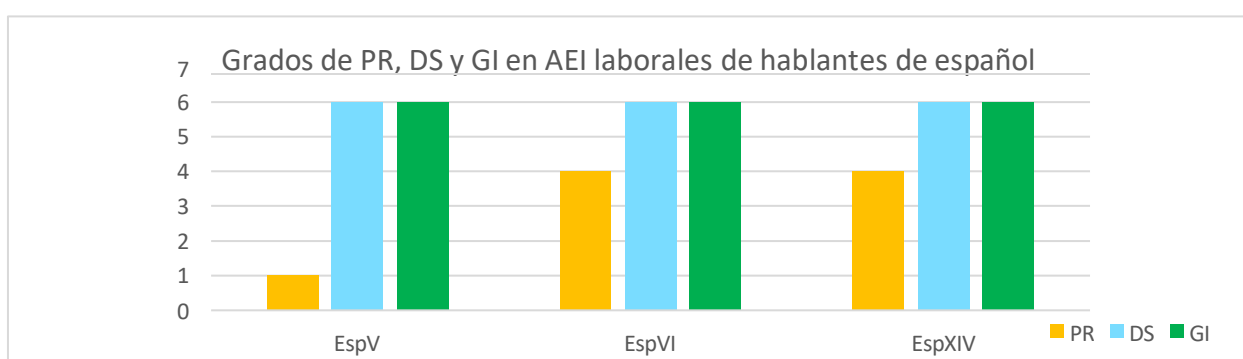
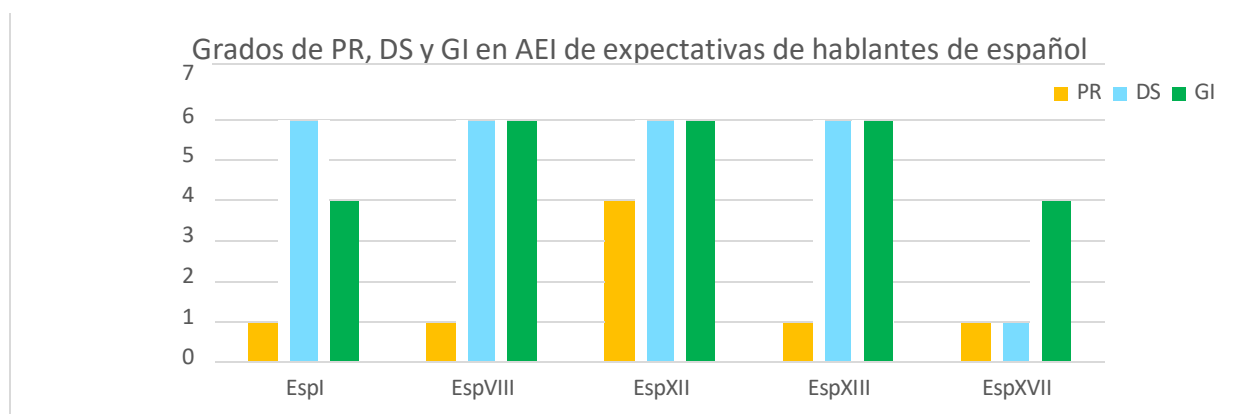
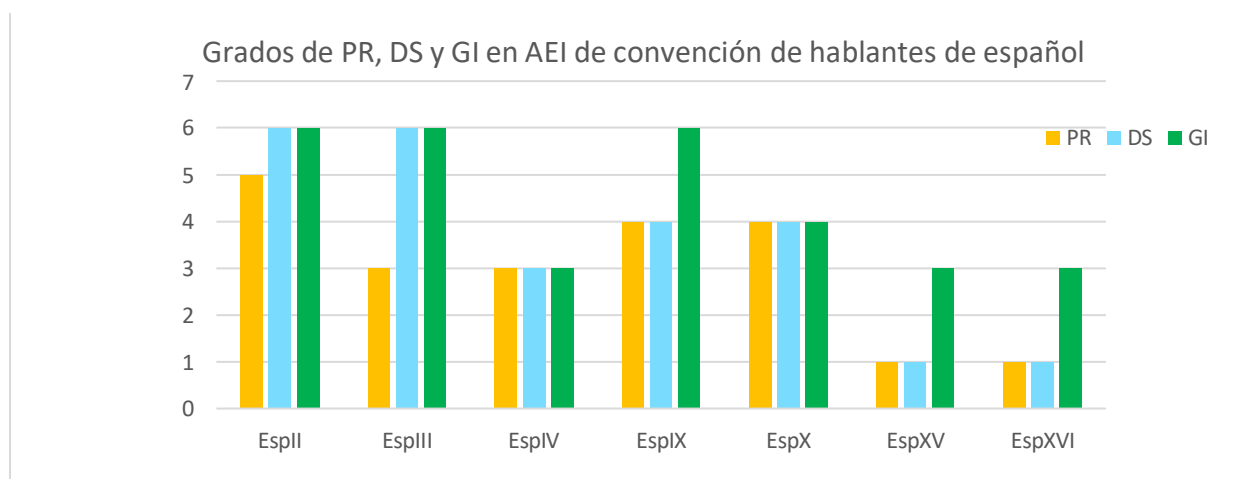
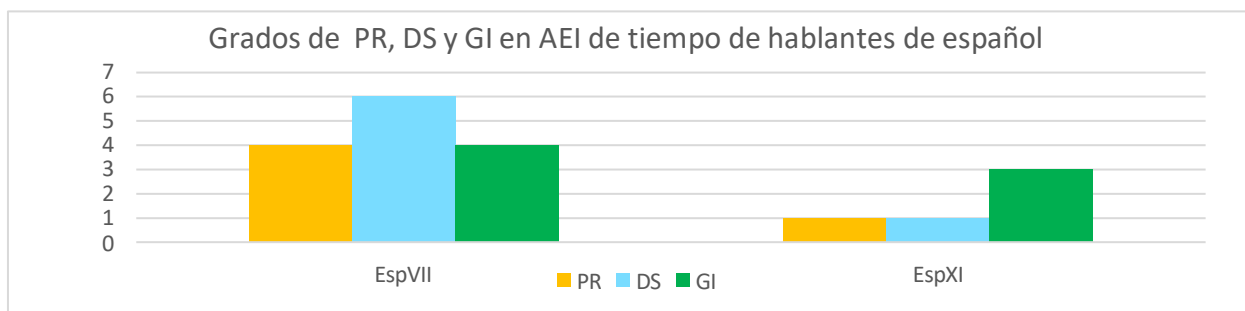


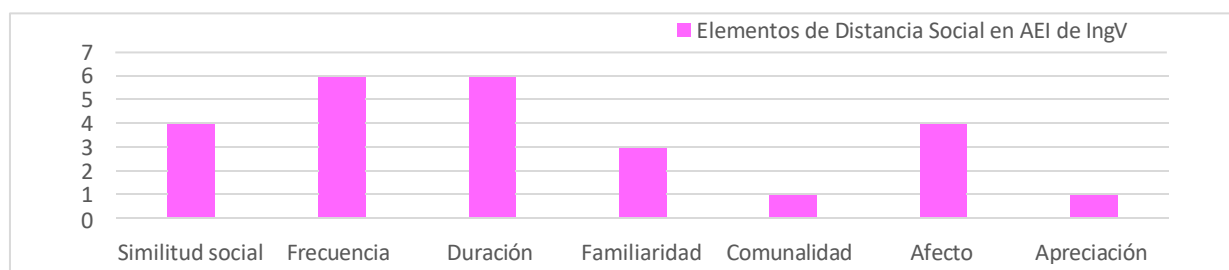
Gráfico 5.3. Gráficos del grado de DS, GI y PR en AEI de hablantes de español²³⁰

²³⁰ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-

Con esta herramienta de las AEI nos dimos cuenta de que la DS jugaba un papel importante en los casos que se presentaban. Además, según Spencer-Oatey ([2000] 2013: 36), la DS está compuesta de seis elementos diferentes – similitud social, frecuencia de contacto, duración del conocimiento mutuo, familiaridad, comunalidad²³¹ y afecto-, y por ello pensamos que adquiere un papel tan importante al aglutinar tantos valores. En las AEI ofrecidas la DS, como hemos comentado en el capítulo de análisis del trabajo de campo, influía además en la percepción de GI y a veces generaba una sensación mayor de GI, como se ha visto en algunos casos (5 AEI de hablantes de español: EspIX, EspXI, EspXV, EspXVI y EspXVII).

Analizando así el papel de la DS y cómo sus 6 elementos jugaban un papel en la percepción de otras variables, especialmente el GI, presentamos y creemos haber apoyado en el capítulo de análisis de resultados, la idea de que hay otro elemento que deberíamos incluir en la DS, el de apreciación, y como se ve en dicho capítulo, hemos comparado cómo se mide el impacto de los 6 elementos y cómo actúa cuando introducimos la apreciación. Hemos podido comprobar esta importancia tanto en los relatos de AEI como en los comentarios a los IC.

Como podemos ver en los siguientes gráficos, la apreciación y el afecto no siempre muestran los mismos valores, y en algunos casos incluso se miden con valores opuestos, lo que nos parece justificar que los aspectos que mide apreciación no se pueden medir en el valor de afecto, como señalan Alba Juez y Thompson (2014), porque muestran la postura del hablante. Según Hidalgo-Tenorio y Benítez- Castro (2021: 317-318) la actitud se relaciona en su aspecto emocional con afecto y en su aspecto social y estético con apreciación.



bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

²³¹ Recordamos que hemos traducido “sense of havind things in common, sense of like-mindedness” por comunalidad.

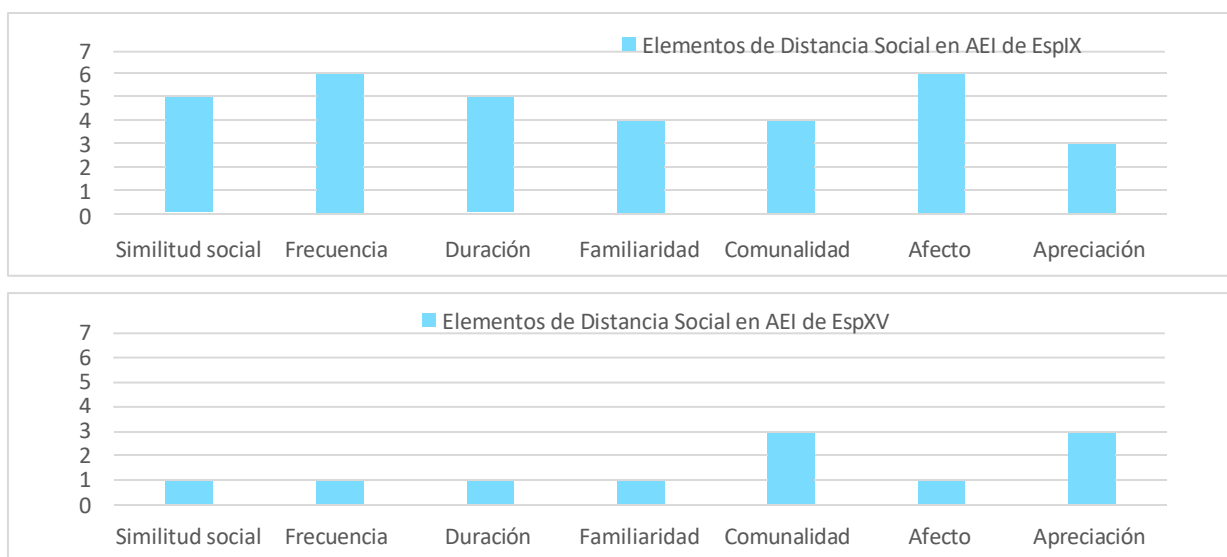


Gráfico 5.4. Gráficos de los 7 elementos de DS en AEI de hablantes de inglés y español²³²

La diferencia entre el valor de afecto y de apreciación (que proponemos) podría verse por ejemplo en el caso de cercanía o distancia hacia otra cultura: en nuestro caso, en dos países de lengua inglesa, Irlanda (11 años) y Reino Unido (14 años). Podemos decir que los elementos de la DS serían similares, más o menos, pero los elementos de afecto y de apreciación serían inversos. Nuestra apreciación (visión social y estética) de la legislación inglesa, del funcionamiento de la ley como garantía de democracia hace que este valor no contribuya a la DS, mientras que eso no se daba de igual manera en Irlanda²³³. En cambio, el afecto (aspecto emocional) que sentimos por la República Irlandesa, experimentado como calidez y humanidad, no se ha dado en los años de residencia en el Reino Unido, por lo que el valor de afecto muestra un grado alto en la DS percibida hacia esa lengua y cultura.

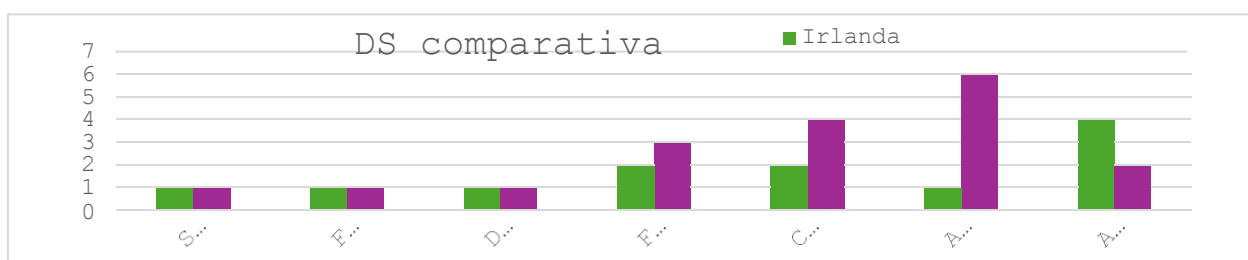


Gráfico 5.5. Cómo sentimos la DS hacia Irlanda y Reino Unido comparativamente ²²⁸

²³² Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio- bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

²³³ En los años que yo viví en Irlanda había mucha limitación religiosa y de preferencia sexual, así como étnica. Esa Irlanda ya no existe.

Creemos así demostrar que el elemento de apreciación debe ser incluido como séptimo elemento de la DS, dada la complejidad de este valor y su importancia e influencia en los niveles de los otros valores, GI y PR, así como en determinar que la situación comunicativa sea exitosa o no.

Spencer-Oatey ([2000] 2013: 36) indica que en algunas culturas PR y DS ocurren simultáneamente²³⁴, pero no en todas, en referencia a comentarios hechos al proyecto de investigación de Blum-Kulka, House y Kasper (1989) *Cross Cultural Speech Act Realization Project* (CCSARP), donde los valores de PR y DS no se diferenciaban. Menciona Spencer-Oatey que, para los hablantes británicos, en una relación de profesor-estudiante, los valores de PR y proximidad se relacionarían, cuanto más PR, más DS, pero no así para los hablantes de chino, para los que estos valores no tendrían ninguna relación.

En nuestro caso, en las AEI recibidas, así como en los comentarios a los IC, los valores de PR y DS no fueron los que mostraron más similitud e interrelación, sino la DS y el GI, como se ha comentado, siendo la DS, repetimos, la que parece ser definitoria en variados ejemplos del éxito de la comunicación.

En los 15 IC podemos comprobar, en el gráfico siguiente, como solo 4 mantienen un nivel bajo de DS, los cuatro que muestran familiaridad entre los participantes, pero ello no implica que al tener en su mayoría un grado alto de DS, el PR sea alto. Como comenta Spencer-Oatey ([2000] 2013: 34), el valor de PR se muestra operativo en los casos de relaciones desiguales en autoridad, como, por ejemplo, profesor-estudiante o jefe-empleado. En nuestros 15 IC, 5 muestran PR alto (IC 3, IC5, IC 8, IC 10 e IC14) y de esos cinco, cuatro muestran una relación de PR desigual en la que una persona cumple un papel social/laboral frente a la otra: IC 3, *Malas vueltas*, relación cajera-cliente. IC 5, *En el Banco*, relación dependiente- cliente. IC 10, *En el Ayuntamiento*, relación funcionario – ciudadano. IC 14, *¿Tú o usted?*, relación profesora-estudiante. En el IC 8, *Hablando una lengua extranjera*, se da una situación de poder marcada por el dominio o falta de dominio de la lengua necesaria para participar en una conversación, no por los papeles relativos de los participantes en sí mismos, pero es ese dominio el que da una agencia a los amigos, lo que no dispone M, nuestro protagonista. Brown y Levinson ([1978] 1987: 79) señalan que valoraciones sociales estables, ya sea de individuos o roles que se juegan en la

²³⁴ Entendemos que se refiere al nivel de su importancia y similitud en actos de habla.

interacción, pueden ser solo uno de los elementos de la evaluación del grado de PR y que otros valores y situaciones sociales pueden afectar este valor, como hemos visto en este IC 8.

Por otro lado, también en el IC 11, *En clase con los alumnos*, con un posible PR alto, ya que se da una relación profesor-estudiante, hemos ofrecido un PR medio ya que la situación presenta un contexto en el que M invita a sus estudiantes a tomar un café en un bar típico de su cultura, aproximando y reasignando una nueva DS.

El resto de IC muestran relaciones de PR más igualitarias y eso puede marcar también que la DS haya resultado el factor dominante de la percibida falta de éxito comunicativo, ya que como mencionan Brown y Levinson ([1978] 1987: 76-77) la DS es un valor simétrico y el PR asimétrico.

Veamos ahora cómo ha funcionado la DS en los 15 IC y cómo ha funcionado el nivel de sus elementos, especialmente el de apreciación.

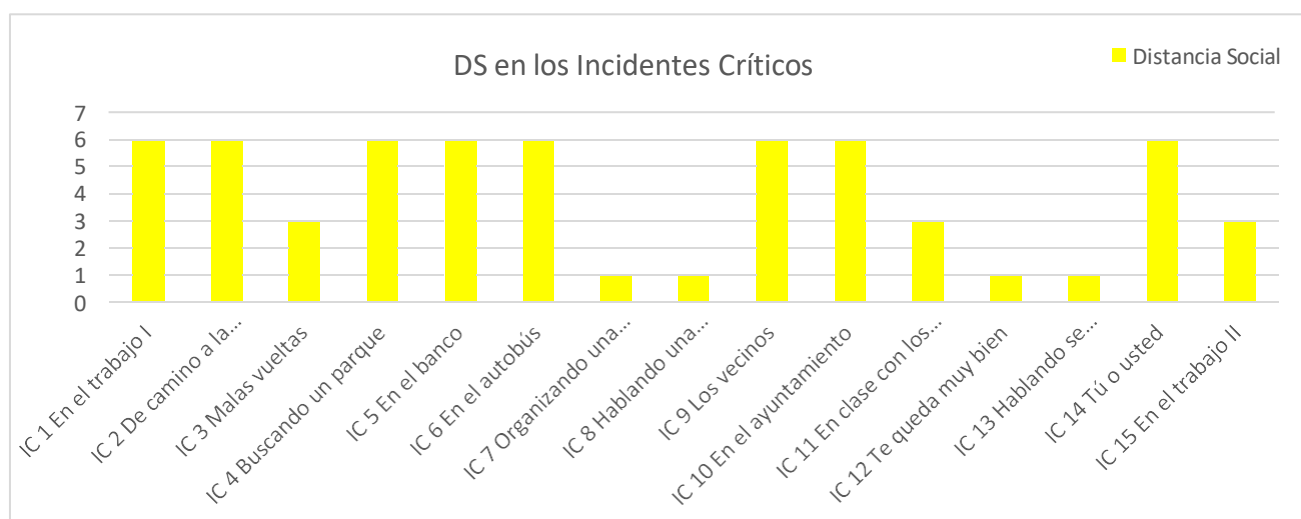


Gráfico 5.6. DS en los 15 IC²³⁵

Como hemos visto en el capítulo anterior de análisis de datos, todos los IC, ya tuvieran DS en un grado alto (8 IC), medio (3 IC) o bajo (4 IC), mostraban un grado de apreciación alto.

²³⁵ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

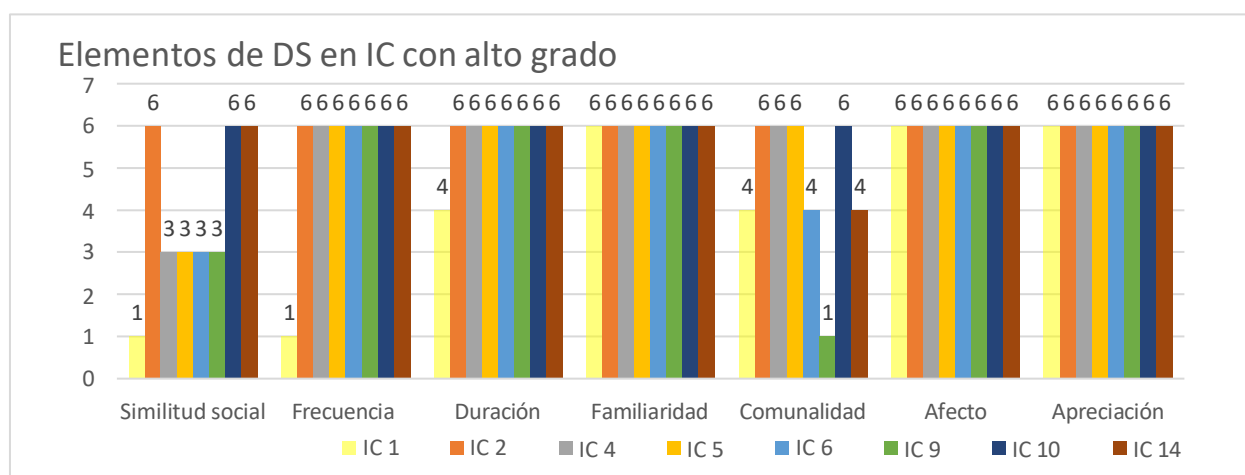


Gráfico 5.7. IC con alto grado de DS²³⁶

Aquí vemos los 8 IC con alto grado de DS. En todos ellos la apreciación tiene un grado elevado (es decir, no hay apreciación), al igual que afecto y familiaridad, y otros valores, aunque no en todos los IC, lo que colabora en el mantenimiento de una alta DS.

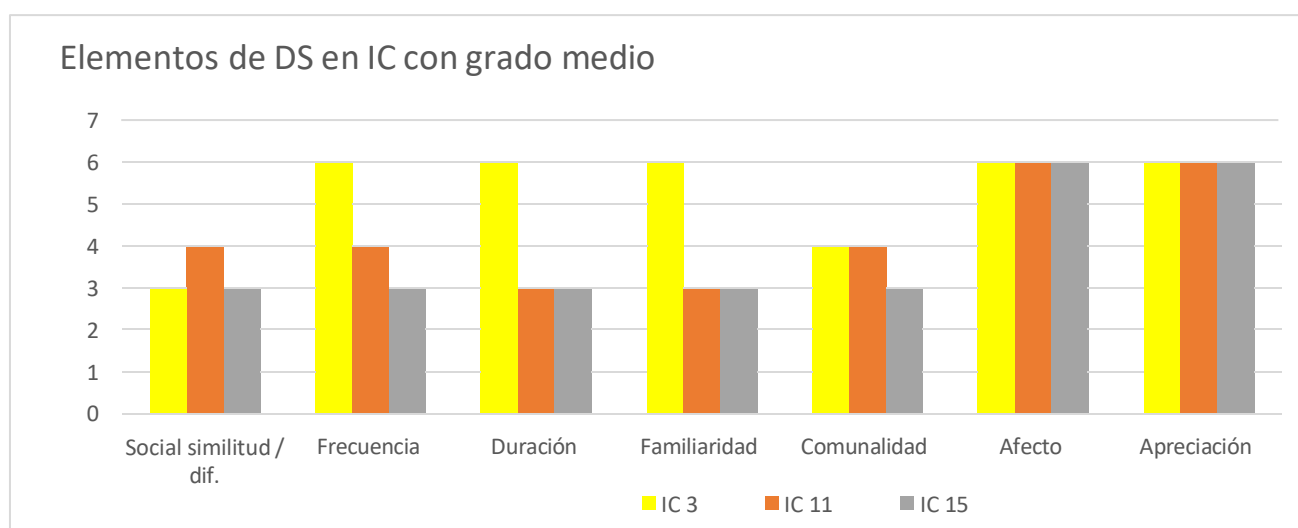


Gráfico 5.8. IC con grado medio de DS ²³²

En este gráfico vemos los tres IC con grado medio de DS, en los que afecto y apreciación son, en general, los valores que mantienen la DS.

²³⁶ Hemos denominado los grados de PR, DS y GI como bajo, medio, medio-alto y alto y hemos cuantificado estas denominaciones con los valores numéricos siguientes: bajo= 1, medio= 3, medio-alto=4, alto= 6. Cuando el grado de PR, DS o GI se encuentra entre estas categorías, como medio-bajo recibirá un 2 o un alto-medio recibirá un 5. Estas categorías se muestran en el eje vertical de los gráficos. Hemos utilizado el mismo sistema para medir otras variables.

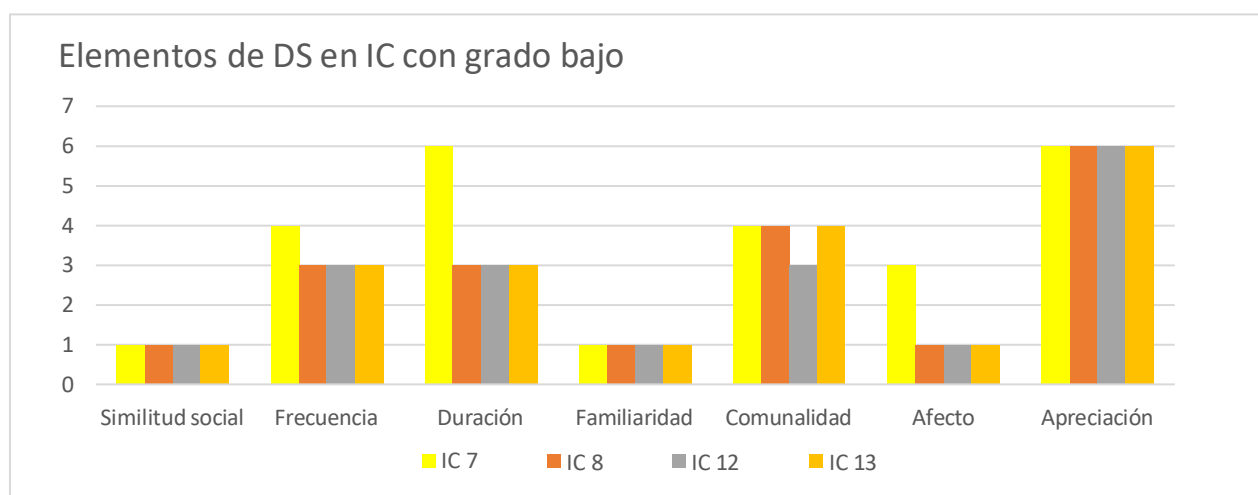


Gráfico 5.9. IC con un bajo grado de DS ²³²

Vemos en este último gráfico los cuatro IC en los que, aunque los valores generales son medio-bajos, el valor de apreciación es alto, ofreciendo información de la diferencia con el valor de afecto (en general, bajo) y manteniendo cierta DS, junto con comunalidad.

La apreciación, por tanto, parece ser un elemento importante en la información que ofrece de los valores específicos que marcan la DS y en su efecto para mantenerla, como se ha visto tanto en las AEI como en los comentarios a IC. Como señalan Hidalgo-Tenorio y Benítez-Castro (2021) la diferencia entre el aspecto emocional del afecto y el aspecto social y estético de la apreciación marca una diferencia clarificadora entre aspectos de la DS.

Con todo esto, creemos demostrar que los valores de PR, DS y GI mantienen una importancia fundamental en las comunicaciones interculturales y que actúan en diferentes niveles de la interacción.

Y concluimos este apartado, con los puntos en los que encontramos (en el análisis de todas las herramientas: AEI, IC, cuestionarios y entrevistas) conciencia intercultural, *intercultural awareness*, por parte de nuestros informantes:

- conciencia de elementos que participaban en una interacción intercultural
- conciencia de cambio en uno mismo para responder a demandas del entorno
- conciencia de valores que se utilizaban para actuar en un entorno, pero con los que no se identificaban
- conciencia de sus propios valores que implementaban o no según la situación
- conciencia de la presencia de estereotipos y cómo relacionarse con ellos

- modificación de estrategias, alejándose de las de su propia cultura para llevar a cabo exitosamente su encuentro.

También podemos decir que, según nuestro estudio, informantes y herramientas, de todos los valores que afectaban la interacción y tenían en cuenta su concepción de cortesía, el elemento de más peso fue la DS, a la que podíamos incorporar un séptimo elemento para responder a lo que observábamos, siendo ese elemento la apreciación.

En nuestras expectativas, como hemos comentado, creíamos que tal vez el PR hubiera tenido más peso, si es que alguno de los valores era dominante, pero por lo visto en las AEI y dados los IC seleccionados para este estudio, el elemento dominante y variado ha sido la DS. También nos parecía en un primer momento que los estereotipos tenían un gran peso en los comentarios, pero analizando todas las respuestas, en realidad solo representaban una parte mínima de las reflexiones de los participantes en general y de modo individual. Los resultados obtenidos nos han parecido demostrar que los hablantes tienen conocimiento de lo que pasa en la interacción, aunque a veces haya sido tras posterior reflexión. También creemos que este trabajo les ha ayudado en cierta medida a ampliar esa reflexión.

5.3. Continuación y pasos futuros

Creemos que esta investigación ha presentado una visión de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) que muestra la actuación de los valores de PR, DS y GI en los diferentes niveles de esta perspectiva, y no solo en un primer momento de la decisión de la amenaza de un discurso o enunciado.

Este estudio nos ha permitido la aplicación de los niveles de esta perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) a casos específicos de Incidentes Críticos (IC), y el estudio del funcionamiento de cada elemento y su aplicación a estos casos específicos y su relación. Así mismo, hemos podido estudiar en mayor detalle, y gracias a los datos obtenidos, el funcionamiento de los varios elementos de la Distancia Social (DS) y determinar su completamiento añadiendo el valor de apreciación, como hemos señalado también en el capítulo anterior. Esta añadida profundidad del valor de DS y el tipo de grado que mostraba en los IC (la mayoría de IC se veían más afectados por DS que por PR) han demostrado también la

importancia de DS entre de los valores de PR, DS y GI en el estudio de nuestras herramientas del trabajo de campo, especialmente en las AEI y los IC, como hemos señalado. Por todo esto, creemos que la perspectiva de Spencer-Oatey ([2000] 2013), la GRI, es la más apropiada para el análisis de un estudio de estas características, donde la investigación se ha centrado en el funcionamiento de esos valores (PR, DS y GI), y que ha ofrecido respuestas de una manera más completa que la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson ([1978] 1987), donde el papel otorgado a estos valores resulta en nuestra opinión más limitado. Como hemos visto en el apartado anterior, la GRI nos ha permitido también analizar los resultados de nuestro trabajo de campo llegando a respuestas de nuestras preguntas de investigación, como el nivel de conciencia intercultural de los informantes.

Por otro lado, este trabajo también muestra limitaciones. Una limitación fundamental resulta ser nuestro propio sesgo, que podemos observar activo en la selección de IC y nuestra organización, así como el efecto de nuestro propio *background* cultural y la selección de lo que nos ha parecido más relevante del discurso de los informantes, ya que nuestra mente y entendimiento se han conformado en un contexto cultural, aunque hayamos vivido más de la mitad de nuestra vida fuera de España, en diferentes países y con diferentes lenguas que también han influido.

Otra limitación puede haber sido la selección de los informantes al no encontrarse ambos grupos en las mismas circunstancias: los hablantes de español trabajaban y residían en el Reino Unido, fundamentalmente Londres. Los hablantes de inglés viajaban mucho a España, algunos tenían una casa en España, pero ni residían permanentemente, ni trabajaban allí. Para haber disfrutado de dos grupos en condiciones idénticas, hubiéramos necesitado un grupo de hablantes de inglés residente en España en una gran ciudad²³⁷.

Otro elemento que podría haber afectado los resultados de las entrevistas es que no hicimos preguntas directas sobre lo que pensaban los informantes sobre PR, DS y GI. Esta fue una elección consciente al haber elegido la entrevista libre como método de recogida de datos. En la entrevista libre se pueden hacer comentarios de muchos valores interrelacionados, aunque no sean respuestas directas a la cuestión, que pueden resultar interesantes en muchas ocasiones al no haber sido

²³⁷ Desgraciadamente eso hubiera supuesto para nosotros la inviabilidad de este proyecto.

informaciones filtradas, el hablante las ofrece en el diálogo del grupo, de forma espontánea, cuando no es el caso en una respuesta tipo cuestionario. Nos pareció que el analizar lo que hacen otros (anuncio e IC) suele dar más información que la pregunta directa, porque guía demasiado el pensamiento del informante sobre lo que se observa, aunque suponga un esfuerzo mayor en la posterior criba de información. Por supuesto este estudio no es finito y podría continuarse, dado que los datos son generosos.

Para el trabajo de campo, y con una intención de triangular las respuestas como ya hemos dicho, hemos recogido una gran variedad de datos, muchos de ellos podrían dar lugar a una continuación de análisis de otras variables que no se han reflejado aquí, como, por ejemplo, en las entrevistas cuando hablan de apreciación o desprecio de situaciones que han vivido en esos entornos interculturales. En este sentido, hemos generado curiosidad por desarrollar más trabajo sobre emociones y pragmática y para ello nos ha parecido especialmente interesantes las perspectivas de Alba Juez (2020) y Kuno (2004).

La continuación de esta investigación podría dar lugar también a un estudio de mayor número y variación de IC que desarrollara esa posibilidad de análisis, de desciframiento: cuáles son los elementos que actúan y cómo se relacionan con los elementos de GRI en cada nivel. También ha generado curiosidad por analizar el papel y componentes del GI y mayor profundidad en su relación con la DS y el PR. Todos estos aspectos podrían continuarse también dentro del marco de la GRI.

En estos tres apartados de conclusiones finales hemos repetido algunas informaciones al verse los tres apartados íntimamente relacionados. Esperamos, aun así, haber presentado con claridad

- los motivos que apoyan la validez del marco teórico seleccionado que se ve apoyada por los datos obtenidos
- la importancia que los datos han dado a los valores de PR, DS y GI y su actuación, especialmente la DS con el añadido elemento de apreciación.
- datos que apoyan nuestras explicaciones sobre las características comunicativas de hablantes de inglés y de español y cómo se necesitan estudios que expliquen esos estilos comunicativos y los elementos que participan.
- la necesidad de estudiar estos estilos comunicativos cuando se establece una relación comunicativa entre personas de diferentes culturas y/o lenguas.

- nuestras limitaciones y un posible desarrollo o futuros pasos a seguir.

6a. RESUMEN DE LA TESIS EN ESPAÑOL

Tesis doctoral: Expectativas y representaciones en interacciones comunicativas interculturales desde una perspectiva sociopragmática.

6a.1. Introducción

Desde la perspectiva sociopragmática, esta tesis plantea el análisis del funcionamiento de los valores de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI) en interacciones comunicativas interculturales²³⁸. Nos interesan especialmente estos valores porque afectan directamente a las estrategias que los hablantes utilizan en la interacción intercultural. Asimismo, queríamos comprobar la conciencia intercultural (*intercultural awareness*) que tenían los participantes y si estos valores les han ayudado a reflexionar durante el trabajo de campo.

Las herramientas utilizadas en nuestro trabajo de campo han sido la Autobiografía de Encuentros Interculturales (AEI) y quince Incidentes Críticos (IC), que se presentaron a 40 informantes, separados en grupos como hablantes de inglés y de español. Además, se utilizaron dos cuestionarios y un anuncio de televisión (Campofrío (2013) *Hazte extranjero*).

6ª.2. Síntesis: objetivos y resultados

Nuestro objetivo es dar cuenta de los elementos que inciden en la comunicación entre hablantes de inglés y hablantes de español y elementos que puedan causar conflicto. Para ello tomaremos la perspectiva de la Gestión de la Relación Interpersonal (Spencer-Oatey [2000] 2013), para analizar los elementos que están actuando en los Incidentes Críticos (IC) presentados, así como en las Autobiografías de Encuentros Interculturales (AEI).

²³⁸ En este trabajo utilizamos el término *intercultural* siguiendo a Kecskes (2014: 14) para referirnos a intercambios comunicativos que se realizan entre personas de diferentes lenguas en los que un participante es hablante nativo y otro no, uno de los cuatro focos de investigación de pragmática intercultural que este autor considera. Seguimos la nomenclatura de *hablante nativo vs hablante no nativo*, como Kecskes, porque consideramos que es la más identificatoria hasta el momento, a pesar de las muchas cuestiones suscitadas en los últimos años sobre el uso de esta terminología.

Nuestras preguntas de investigación surgen de lo que revela la problemática de los encuentros interculturales: nuestro estudio se centra en dos preguntas de investigación, desarrolladas, a su vez, en preguntas menores. El primer aspecto tiene que ver con la conciencia de los hablantes; el segundo, con el desarrollo de esta conciencia y la capacidad de adaptarse a situaciones interculturales diversas. Las preguntas de investigación son, pues, las siguientes:

PI.1: ¿Cuál es la percepción de los interlocutores sobre los actos que suponen amenaza a su imagen pública?

- m. ¿Son conscientes de elementos como la distancia social, el poder relativo o el grado de imposición, aunque no los denominen así?
- n. ¿Seleccionan sus estrategias comunicativas en relación con estos elementos?
- o. ¿Qué les lleva a actuar de una manera u otra en una interacción intercultural?

PI.2 ¿Han desarrollado estos hablantes alguna capacidad de adaptación en su aproximación a la otra lengua y cultura?

- i. ¿En qué elementos se basa su percepción relativa sobre otros grupos culturales?
- j. ¿Qué han descubierto los hablantes sobre su propia cultura en el desarrollo de ese aprendizaje?

Las hipótesis de partida que han constituido la base de este estudio son:

H1. Los hablantes que participan en una interacción intercultural suelen analizar sus encuentros con los criterios de su lengua y cultura.

H2. El desarrollo de su conciencia intercultural se produce solo tras cierto tiempo, y depende del nivel de interés que tengan²³⁹. El desarrollo de esta conciencia es lo que les permite modificar sus estrategias para acercarse a su interlocutor presentando una mayor capacidad de gestión en la

²³⁹ Los estudiantes que se veían inmersos en relaciones amorosas o que tenían una propiedad en España, demostraban más interés por realmente llegar a entender y “actuar como un nativo”. Los hablantes de español residentes de modo permanente en Inglaterra mostraban ese mismo interés. En general, se interesaban por ser capaces de resolver conflictos o evitarlos.

selección de sus estrategias, que en muchos casos difieren de las que usarían en su lengua.

En nuestros resultados hemos comprobado que los valores de Poder Relativo (PR), Distancia Social (DS) y Grado de Imposición (GI) han funcionado de una manera no prevista: DS -y no PR como suele comentarse (Brown y Levinson, [1978] 1987)- parece haber sido la variable que más ha influido en la percepción de desarmonía que se relata en la mayoría de las AEI, así como en la percepción del GI, relacionado con el nivel de DS.

Aunque creemos que los elementos de DS propuestos por Spencer-Oatey ([2000] 2013), es decir, similitud social, frecuencia, duración, familiaridad, comunalidad²⁴⁰ y afecto, son definitorios, consideramos que hay otro elemento que ayudaría a perfilar y fundamentar el aumento o disminución de la DS, así como ofrecer una más detallada explicación de los elementos que están afectando el grado de DS. Proponemos *Apreciación* como este séptimo elemento conformante de DS. *Apreciación* es un valor muy específico diferente de *Afecto*, y por ello consideramos que debe ser incluido, como se ve en las medias obtenidas en las AEI.

En cuanto al cuestionario de conciencia intercultural, ha habido una respuesta casi unánime que muestra que la conciencia cultural de los informantes es similar en muchos aspectos, con respuestas positivas que demuestran que tienen conciencia de lo que se pregunta: los informantes muestran una conciencia intercultural y reflexionan sobre los valores presentados, y sobre qué pueden aprender con ello.

En relación con los Incidentes Críticos (IC), hemos tratado temas que casualmente han aparecido también en las AEI que los informantes han relatado, y ello apoya esa idea de conciencia intercultural demostrada en todas las herramientas.

6a.3. Conclusiones

En nuestro estudio hemos podido comprobar que el modelo de la Gestión de la Relación Interpersonal (GRI) ha permitido demostrar, en todos los IC, que las variables de PR, DS y GI afectan todos los niveles y elementos del modelo que participan en una interacción, no solo en la evaluación previa al discurso, para ver si

²⁴⁰ Ya hemos señalado que el elemento de *sense of like-mindedness* de la DS de Spencer-Oatey ([2000] 2013) lo hemos traducido por comunalidad, sentido de tener cosas en común.

el acto de habla conlleva a amenaza o no, como proponen Brown y Levinson ([1978] 1987).

En la comunicación intercultural interviene no solo la imagen pública sino elementos de la GRI como la tarea y los derechos y obligaciones de sociabilidad. Esto es así entre hablantes de diferentes lenguas y culturas en las que las variables contextuales de DS, PR y GI se conciben de modo diferente (con una orientación hacia la cortesía positiva o negativa), y en las que se entrelacen de manera distinta los elementos que las componen; esto es lo que sucede al comparar hablantes de inglés y hablantes de español.

En definitiva, podemos concluir afirmando que, realmente en nuestra investigación encontramos muchos comentarios que demostraban conciencia intercultural, relacionada con los siguientes aspectos:

- elementos que intervienen en una interacción intercultural
- cambio en uno mismo para responder a demandas del entorno
- valores que se utilizan para actuar en un entorno, pero con los que no se identifican
- sus propios valores que implementaban o no según la situación
- la presencia de estereotipos y cómo relacionarse con ellos
- modificación de estrategias, alejándose de las de su propia cultura para llevar a cabo exitosamente su encuentro.

6b. THESIS' SUMMARY IN ENGLISH

Thesis' title: Expectations and representations in intercultural communicative interactions from a sociopragmatic perspective.

6b.1. Introduction

From the sociopragmatic perspective, this thesis proposes the analysis of the functioning of the values of Relative Power (RP), Social Distance (SD) and Ranking of Imposition (RI) in intercultural communicative interactions. We are especially interested in these values because they directly affect the strategies that speakers use in intercultural interaction. Likewise, we wanted to check the intercultural awareness that the participants had and whether these values have helped them reflect during the fieldwork.

The tools used in our field work have been the Autobiography of Intercultural Encounters (AIE) and fifteen Critical Incidents (CI), which were presented to forty informants, separated into groups such as English and Spanish speakers. In addition, two questionnaires and a television advertisement were used (Campofrío (2013) *Hazte extranjero*).

6b.2. Synopsis: objectives and results

Our objective is to account for the elements that affect communication between English speakers and Spanish speakers and elements that may cause conflict. To do this, we will take the perspective of Interpersonal Relationship Management (Spencer-Oatey [2000] 2013), to analyse the elements that are acting in the Critical Incidents (CI) presented, as well as in the Autobiographies of Intercultural Encounters (AIE).

Our research questions arise from what the problems of intercultural encounters reveal: our study focuses on two research questions, developed, in turn, into smaller questions. The first aspect has to do with the consciousness of the speakers; the second, with the development of this awareness and the ability to adapt to diverse intercultural situations. The research questions are, therefore, the following:

PI.1: What is the perception of the interlocutors about threatening-face acts?

- m. Are they aware of elements such as social distance, relative power or the ranking of imposition, even if they do not call them in that way?
- n. Do they select their communication strategies in relation to these elements?
- o. What leads them to act in one way or another in an intercultural interaction?

PI.2 Have these speakers developed any capacity for adaptation in their approach to the other language and culture?

- i. In which elements is their relative perception of other cultural groups based on?
- j. What have the speakers discovered about their own culture in the development of this learning?

The starting hypotheses that have formed the basis of this study are:

H1. Speakers who participate in an intercultural interaction usually analyze their encounters with the criteria of their language and culture.

H2. The development of their intercultural awareness occurs only after a certain time, and it depends on the level of interest they have. The development of this awareness is what allows them to modify their strategies to approach their interlocutor, presenting greater management capacity in the selection of their strategies, which in many cases differ from those they would use in their language.

In our results we have verified that the values of Relative Power (RP), Social Distance (SD) and Ranking of Imposition (RI) have worked in an unforeseen way: SD -and not RP as is usually commented (Brown and Levinson, [1978] 1987) - seems to have been the variable that has most influenced the perception of disharmony that is reported in the majority of the AIE, as well as the perception of the RI, related to the level of SD.

Although we believe that the elements of SD proposed by Spencer-Oatey ([2000] 2013), that is, social similarity, frequency of contact, length of acquaintance, familiarity, sense of like-mindedness and affect, are defining, we consider that there is another element that would help outline and substantiate the increase or decrease in SD, as well as offering a more detailed explanation of the elements that are affecting the degree of SD.

We propose Appreciation as this seventh element that makes up SD. Appreciation is a very specific value different from Affect, and therefore we consider that it should be included, as seen in the averages obtained in the AIE.

Regarding the intercultural awareness questionnaire, there has been an almost unanimous response that shows that the cultural awareness of the informants is similar in many aspects, with positive responses that demonstrate that they are aware of what is being asked: the informants show intercultural awareness, and they reflect on the values presented, and what they can learn from it.

In relation to Critical Incidents (CI), we have discussed topics that coincidentally have also appeared in the AIEs that the informants have reported, and this supports this idea of intercultural awareness demonstrated in all the tools.

6b.3. Conclusions

In our study we have been able to verify that the Rapport Management Model (RMM) has allowed us to demonstrate, in all ICs, that the RP, SD and RI variables affect all the levels and elements of the model that participate in an interaction, not only in the evaluation prior to the speech, to see if the speech act leads to a threat or not, as proposed by Brown and Levinson ([1978] 1987).

Intercultural communication involves not only the management of face but also elements of the RMM such as the management of the task and the rights and obligations of sociality. This is true among speakers of different languages and cultures in which the contextual variables of SD, RP and RI are conceived differently (with an orientation towards positive or negative politeness), and in which the elements that compose them are intertwined differently; this is what happens when comparing English speakers and Spanish speakers.

In short, we can conclude by stating that, in fact, in our research we found many comments that demonstrated intercultural awareness, related to the following aspects:

- elements that intervene in an intercultural interaction
- change in oneself to respond to demands from the environment
- values that are used to act in an environment, but with which they do not identify

- their own values that they implemented or not depending on the situation
- the presence of stereotypes and how to relate to them
- modification of strategies, moving away from those of their own culture to successfully carry out their meeting.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba-Juez, L. (2020). Pragmática y emociones. En Escandell-Vidal, M.V., Amenós Pons, J. y Ahern, A. K. (Eds.), *Pragmática*, 551-566. Madrid: Akal.
- Alba-Juez, L. (2021). Affect and Emotion. En Haugh, M., Kádár, D. y Terkourafi, M. (Eds.), *The Cambridge Handbook of Sociopragmatics*, 340-362. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781108954105.019
- Alba-Juez, L. y Mackenzie, J. L. (2019). Emotion Processes in Discourse. En Mackenzie, J. L. y Alba-Juez, L. (Eds.), *Emotion in Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- Alba-Juez, L. y Thompson, G. (Eds.) (2014). *Evaluation in Context*. Amsterdam: John Benjamins.
- Alcázar, A. y Saltarelli, M. (2014). *The Syntax of Imperatives* (Cambridge Studies in Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511794391
- Alcón Soler, E. y Pitarch, J. G. (2010). The effect of instruction on learners' pragmatic awareness: a focus on refusals. *International Journal of English Studies*, 10(1), 65+.
https://link.gale.com/apps/doc/A247740301/AONE?u=ucl_ttda&sid=bookmark-AONE&xid=c77f82d7
- Allan, K. y Jaszczolt, K. (2012). *The Cambridge Handbook of Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139022453>
- Amenós Pons, J. (2010). *Los tiempos de pasado del español y el francés: semántica, pragmática y aprendizaje de E/LE. Perspectivas desde la Teoría de la Relevancia*. Tesis doctoral. Facultad de Filología. España: UNED.
- Amenós Pons, J., Ahern, A. y Escandell, M.V. (2019). *Comunicación y Cognición en ELE: la perspectiva pragmática*. Madrid: Edinumen.

- APA (2019). *Publication manual of the American Psychological Association 7th ed.*
American Psychological Association.
https://bibliu.com/app/#/view/books/9781433832185/epub/OEBPS/html/9781433832154-toc.html#page_5
- Ariel, M. (2002). Privileged interactional interpretations. *Journal of Pragmatics*, 34, 1003-1044.
- Arundale, R. B. (2006). Face as relational and interactional: A communication framework for research on face, facework, and politeness. *Journal of Politeness Research: Language, Behavior, Culture*, 2(2), 193-216.
- Attardo, S. (2003). Introduction: The pragmatics of humor. *Journal of Pragmatics*, 35(9), 1287-1294. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(02\)00178-9](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(02)00178-9)
- Attardo, S. (Ed.) (2017). *The Routledge handbook of language and humour*. New York, NY: Routledge.
- Austin, J.L. (1962). *How to Do Things with Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*. Oxford University Press.
DOI:10.1093/acprof:oso/9780198245537.001.0001
- Bach, K. (2011). Grice. *Philosophy of language: The key thinkers*, 179-198. London, England: London, England: Continuum.
- Bach, K. y Harnish, M. (1979). *Linguistic Communication and Speech Acts*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bachman, L. F. y Palmer, A. S. ([1996] 2010). *Language assessment in practice: developing language assessments and justifying their use in the real world*. Oxford: Oxford University Press.
- Bara, B. (2011). Cognitive pragmatics: The mental processes of communication. *Intercultural Pragmatics*, 8(3), 443-485.
doi:10.1515/IPRG.2011.020
- Bardovi-Harlig, K. (1999). Exploring the Interlanguage of Interlanguage Pragmatics:

A Research Agenda for Acquisitional Pragmatics. *Language Learning*, 49(4), 677-713. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00105>

Bar-Hillel, Y. (1970). *Aspects of Language: Essays in Philosophy of Language, Linguistic Philosophy, and Methodology of Linguistics*. Amsterdam, North Holland.

Bargiela-Chiapini, F. y Haugh, M. (Eds.) (2009). *Face, Communication and Social Interaction*. Londres: Equinox.

Barquero Pipín, A. C. (2020). *Lengua cultura, interculturalidad. El tratamiento de la competencia pragmática como parte de la competencia comunicativa en los libros de texto de ELE en el ámbito escolar alemán*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

Barron, A., Gu, Y. y Steen, G. (Eds.) (2017). *The Routledge handbook of pragmatics*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315668925>

Barros García, M. J. y M. Terkourafi (2014). What, When and How? Spanish Native and Nonnative Uses of Politeness. *Sociocultural Pragmatics*, Vol.8(2), 262-292.

Bateson, G. (1953). The position of humour in human communication. En von Foerster, H. (Ed.), *Cybernetics, Ninth Conference*, pp. 1-47. New York: Josiah Macey Jr. Foundation.

Baxter, L. A. (1984). An investigation of compliance-gaining as politeness. *Human Communication Research*, 10(3), 427-456.

Beebe, L. M. y Takahashi, T. (1989). Do you have a bag?: social status and patterned variation in second language acquisition. En: Gass, S., Madden, C., Preston, D. y Selinker, L. (Eds.), *Variation in Second Language Acquisition*, 103-125. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.

Beeman, W. O. (2014). Emotion and instantaneous choice in interactional linguistic pragmatics: Cross-cultural perspectives. *Journal of Pragmatics*, 69, 52-62. Doi: 10.1016/j.pragma.2014.04.007

- Belenky, M. F. et al. (1986). *Women's way of knowing: the development of self, voice and mind*. New York: Basic Books.
- Bell, N. D. y Attardo S. (2010). Failed humor: Issues in Nonnative Speakers' Appreciation and Understanding of humor. *Intercultural Pragmatics* 7 (3), 423-447.
- Beňuš, Š., Gravano, A. y Hirschberg, J. (2011). Pragmatic aspects of temporal accommodation in turn-taking. *Journal of Pragmatics*, 43(12), 3001-3027.
- Berman, R. A. (2005). Introduction: Developing discourse stance in different text types and languages. *Journal of Pragmatics*, 37(2), 105-124.
- Bernal, M. (2018). Teaching Sociopragmatics. En Dumitrescu, D. y Andueza, P. L. (Eds.), *L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching*, 131-150. Oxon: Routledge.
- Betti, S. (2013). 'Hola profe!': ¿Son corteses los jóvenes en el correo electrónico? Estudio de mensajes virtuales españoles e italianos. (Enseñanza y aprendizaje de la pragmática de una lengua extranjera). *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics*, 26, 67-89.
- Biegajło, M. (2013). Relevance at the centre of humorous communication: On finding the conceptual tools which carry explanatory power in the model of the comprehension of jokes. *Acta Philologica* 44: 31-41.
<http://archiwum.acta.wn.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/acta44.pdf>
- Blackledge, A. (2012). Discourse and Power. En Gee, J. P., Handford, M. (Eds.) *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*, 616-627. Florence: Taylor and Francis.
- Blakemore, D. (2006). Discourse markers. En Horn, L.R. y Ward, G. (Eds.) *The Handbook of Pragmatics*, 221-240. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Blakemore, D. (2011). On the descriptive ineffability of expressive meaning. *Journal of Pragmatics*, 43(14), 3537-3550.

- Bloom, P. (2000). *How Children Learn the Meanings of Words: Learning, Development, and Conceptual Change*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Blum-Kulka, S. (1987). Indirectness and politeness in requests: Same or different? *Journal of Pragmatics* 11, 131-146. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(87\)90192-5](https://doi.org/10.1016/0378-2166(87)90192-5)
- Blum-Kulka, S. (1997). *Dinner Talk: Cultural Patterns of Sociability and Socialization in Family Discourse*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Blum-Kulka, S. ([2004] 2005). Rethinking Genre: Discursive Events as a social interactional phenomenon. En Fitch, K. L. y Sanders, R. E. (Eds.) *Handbook of Language and Social Interaction*, 594-651. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/universidadcomplutense-ebooks/detail.action?docID=255632>.
- Blum Kulka, S., House, J. y Kasper, G. (1989). *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Blum-Kulka, S., Blondheim, M., House, J., Kasper, G. y Wagner, J. (2008). Intercultural pragmatics, language, and society. En van Sterkenburg, P. (Ed.) *Unity and Diversity of Languages*, 155-173. Amsterdam: Benjamins.
- Bogardus, E.S. (1925). Social Distance and its Origins. *Journal of Applied Sociology* 9, 216-226. https://brocku.ca/MeadProject/Bogardus/Bogardus_1925b.html
- Bogardus, E.S. (1925b). Measuring social distance. *Journal of Applied Sociology* 9, 299-308. https://brocku.ca/MeadProject/Bogardus/Bogardus_1925c.html
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bou-Franch, P. y Garcés-Conejos Blitvich, P. (2014). Gender ideology and social identity processes in online language aggression against women. *Journal of Language Aggression and Conflict* 2, 2, 26-248.

- Bousfield, D. (2008). *Impoliteness in interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Bravo, D. (1999). ¿Imagen positiva vs. Imagen negativa?: Pragmática social y componentes del *face*. *Oralia* 2, 99-314.
- Bravo, D. (Ed.) (2003). *Estudios del discurso de cortesía en español. Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE*. Libro-e. Suecia: Universidad de Estocolmo.
- Bravo, D. (2004). Tensión entre universalidad y relatividad en las teorías de la cortesía. En Bravo, D. y Briz, A. (Eds.), *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de la cortesía en español*, 15-37. Barcelona: Ariel.
- Bravo, D. (2020). Pragmática sociocultural para el análisis de los aspectos sociales del discurso. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) (2020) *Pragmática*. Madrid: Akal.
- Briz, A. (2004). Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación. En Bravo, D. y Briz Gómez, A. (2004) (Eds.). *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español*, 67-93. Barcelona: Ariel.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, L. y Prieto, P. (2017). (Im)politeness: Prosody and Gesture. En Haugh, M., Kádár, D. y Culpeper, J. (Eds.) *Palgrave Handbook of Linguistic Politeness*, 357-379. Nueva York: Palgrave.
- Brown, P. y Levinson S. C. ([1978] 1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R. y Gilman, A. ([1960] 1972). Pronouns of power and solidarity. En Giglioli, P. (Ed.) *Language and Social Context*, 252-282. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bustos, E. (1986). *Pragmática del español*. Madrid: UNED.

- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2012). Conceptualizing Intercultural (Communicative) Competence and Intercultural Citizenship. En J. Jackson (Ed.) *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, 85-97. Londres y Nueva York: Routledge.
- Calderón Campos, M. (2010). Formas de Tratamiento. En Aleza Izquierdo, M. y Enguita Utrilla, J. M. (coord.) *La lengua española en América. Normas y usos actuales*. Valencia: Universidad de Valencia. <http://www.uv.es/aleza/esp.am.pdf>
- Canale, M. y M. Swain (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, *Applied Linguistics*, Volume I, (1) 1-47 doi.org/10.1093/applin/I.1.1
- Carmona-Lavado, A. y Hernández-López, M.O. (2015). 5 Customer Perceptions of Politeness as a Differentiating Element in Spanish Restaurants Encounters. En *A multidisciplinary approach to service encounters*, 85-112. Leiden: Brill. doi 10.1163/9789004260160_006
- Carnap, R. (1938). Empiricism and the Language of Science. *Synthese*, 3(12), 33-35. <http://www.jstor.org/stable/20113685>
- Carnap, R. (1942). *Introduction to Semantics*. Cambridge: Harvard University Press.
- Carston, R. (1988). Language and Cognition. En F.J. Newmeyer (ed) *Linguistics: The Cambridge Survey. Vol III. Language: Psychological and Biological Aspects*, 38-68. doi.org/10.1017/CBO9780511621062.003
- Carston, R. (1995). Quantity maxims and generalised implicature. *Lingua*, 96(4), 213-244. [https://doi.org/10.1016/0024-3841\(95\)00016-S](https://doi.org/10.1016/0024-3841(95)00016-S)
- Carston, R. (2002). *Thoughts and Utterances: The Pragmatics of Explicit Communication*. Oxford: Blackwell.

- Carston, R. (2005). Relevance Theory, Grice, and the neo-Griceans: A response to Laurence Horn's "Current issues in neo-Gricean pragmatics". *Intercultural Pragmatics* 2, 303-319. DOI: 10.1515/iprg.2005.2.3.303.
- Carston, R. (2006). Code and Inference: The Meaning of Words in Context. En *SPRIK Conference Explicit and Implicit Information in Text - Information Structure across Languages*. Oslo: University of Oslo.
- Carston, R. (2015). Contextual Adjustment of Meaning. En Riemer, N. (ed.) *The Routledge Handbook of Semantics*, 211-26. Abingdon: Routledge. doi:10.4324/9781315685533-25.
- Cestero Mancera (2020). Más allá de lo verbal. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*. Madrid: Akal.
- Chen, X. (2014). Politeness processing as situated social cognition: A RT-theoretic account. *Journal of Pragmatics*, 71, 117-131.
- Chomsky, N. (1980). Rules and representations. *The Behavioural and brain sciences*. Vol. 3 (1), 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0140525X00001515>
- Clayman, S. E. y Gill, V. T. (2012). Conversation analysis. En Gee, J. P., y Handford, M (Eds.) *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*, 120-134. Florence: Taylor and Francis.
- Cogo, A. y House, J. (2017). Intercultural Pragmatics. En Barron, A. Gu, Y. y Steen, G. (Eds.) *The Routledge Handbook of Pragmatics*, 168-183. London: Routledge.
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo para la Lenguas*. Instituto Cervantes para la traducción en español (2002). https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Consejo de Europa (2009). *Autobiography of Intercultural Encounters* (versión en español). <https://www.coe.int/es/web/autobiography-intercultural-encounters/autobiography-of-intercultural-encounters>

- Consejo de Europa (2021). *Marco Común Europeo para la Lenguas. Volumen complementario*. Instituto Cervantes para la traducción en español (2002). https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf
- Cook, G. ([1992] 2005). *The discourse of advertising*. London: Routledge. VLeBooks
- Coupland, J. (2003). Small Talk: Social Functions. *Research on Language and Social Interaction*, 36(1), 1-6. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- CRIT (2009). *Culturas cara a cara: Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Madrid: Edinumen.
- Cuddy, A.J.C. et al. (2009). Stereotype content model across cultures: Towards universal similarities and some differences. *British Journal of Social Psychology* 48, 1-33 DOI:10.1348/014466608X314935
- Culpeper, J. (1996). Towards an anatomy of impoliteness. *Journal of Pragmatics* 25.3: 349-367.
- Culpeper, J. (2010). Conventionalised impoliteness formulae. *Journal of Pragmatics*, 42(12), 3232-3245.
- Culpeper, J. (2021). Sociopragmatics: Roots and Definition. En M. Haugh, M., D. Kádár, D. y Terkourafi, M. (Eds.) *The Cambridge Handbook of Sociopragmatics* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, 15-29). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781108954105.003
- Culpeper, J., Bousfield, D. y Wichmann, A. (2003). Impoliteness revisited: With special reference to dynamic and prosodic aspects. *Journal of Pragmatics*, 35(10-11), 1545-1579.
- Culpeper, J., Haugh, M. y Kádár, D. Z. (Eds.) (2017). *The Palgrave handbook of linguistic (im)politeness*. London: Palgrave Macmillan.
- Curcó Cobos, C. (2014). Un comentario en torno a la noción de *imagen*. En Infante Bonfiglio, J. M. y Flores Treviño, M. (Eds.) *La (des)cortesía en el discurso:*

- Perspectivas interdisciplinarias (imagen, actos de habla y atenuación)*, 19-51. Monterrey-Estocolmo: UNAL-EDICE.
- Damasio, A. R., Grabowski, et al. (2000). Subcortical and cortical brain activity during the feeling of self-generated emotions. *Nat. Neuroscience* 3 (10), 1049-1056.
- Damasio, A. (2018). *The Strange Order of Things*. Nueva York: Pantheon Books.
- D'Argenio, M.C. y Chant, E. (2021). Decolonising the curriculum in SPLAS / UCL. London: University College London.
- De los Heros, S. (2018). Teaching with and About Humor in the L2 Spanish Classroom. En Dumitrescu, D. y Andueza, P. L. (Eds.) *L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching*. London y Nueva York: Routledge.
- Denis, M. y Matas, M. (2002). *Entrecruzar Culturas*, Bruselas: De Boek y Larcier.
- Deppermann, A. (2021). Social Actions. En Haugh, M., Kádár, D. Z., y Terkourafi, M. (Eds.). *The Cambridge handbook of sociopragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Saleta, S. A. (2022). La risa de John L. Austin, o la seriedad de su humor. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 39(1), 169-180. doi:<https://doi.org/10.5209/ashf.77604>
- De Saussure, L. (2012). Temporal reference in discourse. En Allan, K. y Jaszczolt, M.K. (Eds.) *The Cambridge Handbook of Pragmatics*. Cambridge. Cambridge University Press. dx.doi.org/10.1017/CB09781139022453-023.
- Doerge, F. Ch. (2013). Performative Utterances. En Sbisà, M. y Turner, K. (Eds.) *Pragmatics of Speech Actions*, 203-256. Berlin: De Gruyter Mouton. <https://www.proquest.com/legacydocview/EBC/1209327?accountid=14511>.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford: OUP.

- Duranti, A. (1997). Polyphonic Discourse: Overlapping in Samoan ceremonial settings. *Text* 17 (3), 349-381.
- Dynel, M. (2014). A survey of 'intercultural pragmatics' and its outlook on the Gricean philosophy of communication. *International Review of Pragmatics*, 6(2), 307-319.
- Eelen, G. (2001). *A Critique of Politeness Theories*. Manchester: St. Jerome.
- Escandell Vidal, M. V. (1996). Towards a cognitive approach to politeness. *Language Sciences*, 18(3), 629-650. doi:10.1016/S0388-0001(96)00039-3
- Escandell Vidal, M. V. (2004b). Norms and Principles. Putting Social and Cognitive Pragmatics Together. En Márquez-Reiter, R. y Placencia, M. E. (Eds.), *Current Trends in the Pragmatics of Spanish*, 347-371. Amsterdam: John Benjamins.
- Escandell Vidal, M. V. (2009). Social Cognition and Intercultural Communication. En Guillen-Nieto, V. et al. (Eds.), *Intercultural Business Communication and Simulations and Gaming Methodology*, 65-69. Bern: Peter Lang.
- Escandell Vidal, M. V. (2012). Speech Acts. En Hualde, J. et al. (Eds.). *The Handbook of Hispanic Linguistics*, 629-651. Oxford: Wiley-Blackwell. <https://doi-org.libproxy.ucl.ac.uk/10.1002/9781118228098.ch29>
- Escandell Vidal, M. V. (2013). *Introducción a la pragmática* (1ª ed.). Barcelona: Ariel.
- Escandell Vidal, M. V. (2014). *La comunicación: Lengua, cognición y sociedad*. Madrid: Akal.
- Escandell Vidal, M. V. (2014b). Pragmática Cognitiva y enseñanza de lenguas extranjeras. En Falk, J., Gilley, J. y Wachtmeister Bermúdez, F. (Eds.), *Discurso, interacción e identidad: Homenaje a Lars Fant*, 231-254. Stockholm: Stockholm Universitet.
- Escandell Vidal, M. V. (2018). The Pragmatic Toolbox. En Dumitrescu, D. y Andueza, P. L. (Eds.) *L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching*. London y Nueva York: Routledge.

Escandell Vidal, M. V. (2020). Léxico, gramática y procesos cognitivos en la comunicación lingüística. En Escandell-Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A. K. (Eds.) *Pragmática*, 39- 59. Madrid: Akal.

Escandell Vidal, M. V. y Leonetti, M. (2015). Factores sintácticos en el reconocimiento de la ironía en español: un estudio empírico. En *Studium grammaticae*. Homenaje al prof. José A. Martínez, 269-284. Oviedo: Universidad de Oviedo.
[https://www.researchgate.net/publication/277931237_Factores_sintacticos_en_e](https://www.researchgate.net/publication/277931237_Factores_sintacticos_en_el_reconocimiento_de_la_ironia_en_espanol_un_estudio_empirico)
[l_reconocimiento_de_la_ironia_en_espanol_un_estudio_empirico](https://www.researchgate.net/publication/277931237_Factores_sintacticos_en_el_reconocimiento_de_la_ironia_en_espanol_un_estudio_empirico)

Escandell Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A.K. (Eds.) (2020). *Pragmática*. Madrid: Akal.

Ewington, N., Reid, S. Spencer-Oatey, H. y Stadler, S. (2009). Global People Tools for Managing Intercultural Partnerships. *GlobalPAD Intercultural Professional Development Tools*. GlobalPAD Open House
[http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/](http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/Toolbook)
Toolbook completo
[http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/globalpeople/resourcebank/gppublicati](http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/globalpeople/resourcebank/gppublications/)
[ons/](http://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/globalpeople/resourcebank/gppublications/)

Félix-Brasdefer, J.C. (2005). Métodos de recolección de actos de habla: peticiones en el discurso natural y simulado de hablantes mexicanos. En Murillo Medrano, J. (Ed.) *Actas del II Coloquio Internacional del Programa EDICE*, 221-245. Estocolmo-Costa Rica: EDICE-Universidad de Costa Rica.

Félix-Brasdefer, J.C. (2020). La comunicación intercultural. En Escandell Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A.K. (Eds.) *Pragmática*, 742 - 755. Madrid: Akal.

Fernández, J., Gates Tapia, A. y Lu, X. (2014). Oral proficiency and pragmatic marker use in L2 spoken Spanish: The case of 'pues' and 'bueno'. *Journal of Pragmatics*, 74, 150-164.

Fitzgerald, M. (2000). Establishing cultural competency for health professionals. En

- Skultans, V. y Cox, J. (Eds.) *Anthropological approaches to psychological Medicine*. London: Jessica Kingsley.
- Flanagan, J. C. (1954). The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358.
- Flores-Ferrán, N. y Lovejoy, K. (2015). An examination of mitigating devices in the argument interactions of L2 Spanish learners. *Journal of Pragmatics*, 76, 67-86.
- Foucault, M. (1972). *The Archeology of Knowledge*. Londres: Tavistock.
- Fougère, M. ([2000] 2013). Adaptation and Identity. En Spencer-Oatey, H. (Ed.) *Culturally Speaking, Culture, Communications and Politeness Theory*, 187-203. London: Bloomsbury.
- Fraser, B. (1990). Perspectives on Politeness. *Journal of Pragmatics* 14, 2, 19-236.
- French, J. R. P. y Raven, B. (1959). The bases in social power. En Cartwright, D. (Ed.) *Studies in Social Power*, 150-157. Ann Arbor: University of Michigan.
- Fuentes Rodríguez, C. (2010). Imagen social y discurso público. En Cestero Mancera, A. M. et al. (Eds.) *La lengua, lugar de encuentro. Actas del XVI Congreso Internacional de la ALFAL*, Alcalá: Universidad de Alcalá de Henares, 1057-1066.
- Fuentes-Rodriguez, C. (2018). Teaching L2 Spanish Discourse Markers and Pragmatic Markers. En Dumitrescu, D. y Andueza, P. L. (Eds.). *L2 Spanish Pragmatics. From Research to Teaching*. London y Nueva York: Routledge.
- Fuentes Rodríguez, C. (2020). Construcción de la identidad, género e ideología. En Escandell Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A.K. (Eds.). *Pragmática*, 446 - 461. Madrid: Akal.
- Gao, G. (1996). Self and other: a Chinese perspective on interpersonal relationships. En Gudykunst, W. B. Ting-Toomey, S. y Nishida, T. (Eds.) *Communication in Personal Relationships across Cultures*, 81-101. London: Sage.

- Garcés-Conejos, P. (2009). Impoliteness and identity in the American news media: The culture wars. *Journal of Politeness Research* 5, 73-303.
- Garcés-Conejos Blitvich, P. G. (2010). A genre approach to the study of im- politeness. *International Review of Pragmatics*, 2(1), 46-94.
- Garcés-Conejos Blitvich, P. y Bou-Franch, P. (2020). Imagen pública, cortesía y descortesía. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 462-480. Madrid: Akal.
- García, C. (1993). Making a request and responding to it: A case of study of Peruvian Spanish speakers, *Journal of Pragmatics*, 19, 127-152.
- García Murga, F. (2020). Aserción, presuposición e implicatura convencional. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 79-100. Madrid: Akal.
- García, O., Flores, N., Seltzer, K., Wei, L., et al. (2021). Rejecting abyssal thinking in the language and education of racialized bilinguals: A manifesto. *Critical Inquiry in Language Studies*, 1-27. doi: 10.1080/15427587.2021.1935957
- Gass, S.M. y Neu, J (1996). *Speech Acts across cultures: challenges to communication in a second language*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Anchor Books.
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: essays on face-to-face behaviour*. New York: Garden City.
- González Plasencia, Y. (2019). *Comunicación Intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Berlin: Peter Lang.
- Goodenough, W. (1969). Rethinking 'status' and 'role': toward a general model of the cultural organization of social relationships. En Tyler, S. A. (Ed.) *Cognitive Anthropology*, 311-330. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Grice, H.P. (1967/ 1975). Logic and Conversation. En Cole et al. (ed.), *Syntax and semantics 3: Speech Acts*, 41-58. Nueva York: Academic Press.
www.ucl.ac.uk/ls/studypacks/Grice-Logic.pdf
- Grice, H. P. (1989/ 1991). *Studies in the way of words*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. <https://hdl.handle.net/2027/heb08428>
- Grimshaw, A. D. (1980). Social Interactional and sociolinguistic rules. *Social Forces* 58 (3), 789-810. <https://doi.org/10.2307/2577185>
- Grupo GRIALE (2011). *¿Estás de broma? 20 actividades para practicar la ironía en clase de ELE*. Madrid: Edinumen.
- Gu, Y. (1990). Politeness Phenomena in Modern Chinese. *Journal of Pragmatics* 14, 2, 37-57.
- Gu, Y. (1998). Politeness and Chinese Face. Ponencia en el Department of Linguistics, University of Luton.
- Gu, Y. (2011). Modern Chinese Politeness Revisited. En Bargiela-Chiappini, F y Kádár, D. Z. (Eds.), *Politeness across Cultures*, 128-148. New York: Palgrave Macmillan.
- Gudykunst, W. B., Ting-Toomey, S. y Chua, E. (1988). *Culture and interpersonal Communication*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Gumperz, J.J. (1968). The Speech community. En Giglioli, P. P. (Ed) (1972). *Language and social context: selected readings*, 219-231. Harmondsworth: Penguin.
- Gumperz, J.J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J. (2001). Interactional Sociolinguistics: A Personal Perspective. En Schiffrin, D., Tannen, D. y Hamilton, H. E (Eds.) *The Handbook of Discourse Analysis*. Blackwell Publishers Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9780470753460.ch12>

- Grupo CRIT (2009). *Culturas cara a cara. Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Madrid. Edinumen.
- Habermas, J. (1970). Towards a theory of communicative competence, *Inquiry*, 13:1-4, 360- 375, DOI: [10.1080/00201747008601597](https://doi.org/10.1080/00201747008601597)
- Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*. New York: Doubleday.
- Happé, F. y Loth, E. (2002). 'Theory of mind' And tracking speakers' Intentions. *Mind & Language*, 17(1-2), 24-36.
- Haugh, M. (2007). The discursive challenge to politeness research: An interactional alternative. *Journal of Politeness Research* 3, 2, 95-317.
- Haugh, M. (2013). Speaker meaning and accountability in interaction. *Journal of Pragmatics*, 48(1), 41-56.
- Haugh, M., Kádár, D. Z. y Terkourafi, M. (Eds.) (2021). *The Cambridge handbook of sociopragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108954105>
- Haverkate, H. (2012). Cortesía y veracidad. *Lingüística y Literatura*, 62, 19-27.
- Hecht, M. L. (1993). 2002-A research odyssey: toward the development of a communication theory of identity. *Communication Monographs* 60, 76-82.
- Herfst, S. L., van Oudenhoven, J. P., y Timmerman, M. E. (2008). Intercultural effectiveness training in three western immigrant countries: A cross-cultural evaluation of critical incidents. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(1), 67-80.
- Hidalgo Downing, R. (2018, noviembre). *Usos del español contemporáneo: de lengua y cultura a la competencia pragmática*. Ponencia en el departamento de español y portugués, SPLAS, de University College London, UCL. Londres, Reino Unido.

- Hidalgo-Tenorio, E. y Benítez-Castro, M.A. (2021). The Language of Evaluation in the Narratives by the Magdalene Laundries Survivors: The Discourse of Female Victimhood, *Applied Linguistics*, Volume 42, Issue 2, 315-341, <https://doi.org/10.1093/applin/amaa029>
- Ho, D. Y.-F. (1994). Face dynamics: From conceptualization to measurement. En Stella Ting-Toomey, S. (Ed.). *The Challenge of Facework*, 269-286. New York: State University of New York Press.
- Hofstede, G. H. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.
- Holloway, W y Jefferson T. (2000). *Doing Qualitative Research differently. Free association, narrative, and the interview method*. London: Sage.
- Holmes, J. (1988). Compliments and compliment responses in New Zealand English. *Anthropological Linguistics* 28, 485-508.
- Holmes, J. (1990). Apologies in New Zealand English. *Language in Society*, 19, 155-199.
- Holmes, J. (2006). *Gendered Talk at work: Constructing social identity through workplace interaction*. MA, USA: Blackwell Publishing.
- Holmes, J. y de Bres, J. (2012). Ethnicity and humour in the workplace. En Gee, J. P. y Handford, M. (Eds.). *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*, 494-508. Florence: Taylor and Francis.
- Horn, L. (1984). Toward a new taxonomy for pragmatic inference: Q-based and R-based implicature. En Schiffrin, D. (Ed.), *Meaning, Form and Use in Context* (GURT '84), 11-42. Washington: Georgetown University Press.
- Horn, L. (2004). Current issues in neo-Gricean pragmatics. *Intercultural Pragmatics* 2 (2): 191-204. <https://doi.org/10.1515/iprg.2005.2.2.191>
- Horn, L.R. y Ward, G. (Eds.) (2004). *The Handbook of Pragmatics*. Blackwell Publishing.

- House, J. (2000). Understanding misunderstanding: a pragmatic-discourse approach to analysing mismanaged rapport in talk across cultures. En Spencer-Oatey, H. (Ed.), *Culturally Speaking, Managing Rapport Through Talk across Cultures*, 145-164. London: Continuum.
- House, J. (2013). Developing pragmatic competence in English as a lingua franca: Using discourse markers to express (inter)subjectivity and connectivity. *Journal of Pragmatics*, 59, Part A, 57-67.
- House, J., Kasper, G. y Ross, S. (Eds.) (2003). *Misunderstanding in Social Life. Discourse Approaches to Problematic Talk*. London: Longman.
- Huang, Y. (Ed.) (2013). *The Oxford handbook of pragmatics*. Oxford: Oxford University Press. DOI:10.1093/oxfordhb/9780199697960.001.0001
- Hymes, D. (1964). Introduction: Towards ethnographies of communication. En Giglioli, P. P. (Ed) (1972). *Language and social context: selected readings*, 21-44. Harmondsworth: Penguin.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. En Pride, J. B. y Holmes, J. (Eds.) *Sociolinguistics. Selected Readings*, 269-285. Harmondsworth: Penguin.
- Hymes, D. ([1987] 2020). Communicative Competence. En Steger, H y Wiegand, H. E. (Eds.) *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of Linguistics and Communication Science (HSK) 3/1*, 219-229. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110858020-040>
- Ide, R. (1998). 'Sorry for your kindness': Japanese interactional ritual in public discourse. *Journal of Pragmatics*, 29: 509-29.
- Ifantidou, E. (2011). Genres and pragmatic competence. *Journal of Pragmatics*, 43(1), 327-346. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.07.016>
- Ifantidou, E. (2013). Pragmatic competence and explicit instruction. *Journal of Pragmatics*, 59, Part A, 93-116.

- Iglesias Casal, I. y Ramos Méndez, C. (2020). Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: antecedentes, estado actual y perspectivas futuras, *Journal of Spanish Language Teaching*, 7:2, 99-122. <https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1853367>
- Iglesias Recuero, S. (2020). Pragmática y cambio lingüístico. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 756 - 775. Madrid: Akal.
- Iglesias Recuero, S. (2020b). El estudio histórico de la interacción social: la Sociopragmática histórica. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 791 - 807. Madrid: Akal.
- Itakura, H. y Tsui, A. B. M. (2004). Gender and conversational dominance in Japanese conversation. *Language in Society* 33(2), 223-248.
- Jary, M. (1998). Relevance Theory and the communication of politeness. *Journal of Pragmatics*, 30, 1, 1-19.
- Jary, M. (2020). Actos de Habla. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 60-78. Madrid: Akal.
- Jaworski, A. (1995). This is not an empty compliment!: Polish compliments and the expression of solidarity. *International Journal of Applied Linguistics* 5: 63-94.
- Jaworski, A. (Ed.) (1997). *Silence: Interdisciplinary Perspectives*. Berlin, New York: De Gruyter Mouton.
- Jaworski, A. (2000). Silence and Small Talk. En Coupland, J. (Ed.), *Small Talk*, 110-132. London: Longman.
- Jucker, A. H. (2012). Pragmatics in the history of linguistic thought. En Allan, K. y Jaszczolt, M.K. (Eds.) *The Cambridge Handbook of Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press. [dx.doi.org/10.1017/CB09781139022453-027](https://doi.org/10.1017/CB09781139022453-027).
- Kádár, D. Z. y House, J. (2021). Conventionalization and Conventions. En Haugh, M., Kádár, D. Z. y Terkourafi, M. (Eds.), *The Cambridge Handbook of*

- Sociopragmatics*, 162-181. Cambridge: Cambridge University Press.
doi:10.1017/9781108954105.010
- Kádár, D. Z. y House, J. (2021b). Interaction Ritual and (Im)Politeness. *Journal of Pragmatics* 179 (2021) 54-60.
- Kasper, G. (2004). Speech Acts in (inter)action: repeated question. *Intercultural Pragmatics*, 1, 1, 125-135. <https://doi.org/10.1515/iprg.2004.002>
- Kasper, G. y Dahl, M. (1991). Research methods in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 215-247.
- Kasper, G. y Blum-Kulka, S. (Eds.) (1993). *Interlanguage Pragmatics*. New York: OUP.
- Kasper, G. y Schmidt, R. (1996). Developmental issues in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(2), 149-169.
<http://www.jstor.org/stable/44487876>
- Kaul de Marlangeón, S. (2011). Actividades autocortesas del hablante, descortesas hacia el oyente. ¿Estrategia publicitaria para la autopromoción en la cultura narcisista? En Alcoba, S. y Poch, D. (Eds.) *Cortesía y publicidad*, 99-114. Barcelona: Ariel.
- Kecskes, I. (2014). *Intercultural Pragmatics*. Oxford: OUP.
- Kecskes, I. (ed.) (2022). *The Cambridge Handbook of Intercultural Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kim, M.-S. (1994). Cross-Cultural Comparisons of the perceived importance of conversational constraints. *Human Communication Research* 21: 128-151.
- Koike, D. y Pearson, L. (2020). La adquisición de la competencia pragmática en L2. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 729-741. Madrid: Akal.
- Korta, K. (2020). La Pragmática. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 5- 38. Madrid: Akal.

- Korta, K. y Perry, J. (2006). Three Demonstrations and a Funeral. *Mind & Language*, 21(2), 166-186. <https://doi.org/10.1111/j.0268-1064.2006.00310.x>
- Kotthoff, H. (2006). Gender and humour. The state of art. *Journal of Pragmatics*, 38, 4-25.
- Kotthoff, H. (2007). Ritual and style across cultures. En Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*, 173-197. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) (2007). *Handbook of intercultural communication*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford, New York: OUP.
- Kramsch, C. (2006). From Communicative Competence to Symbolic Competence. *The Modern language journal* 90 (2), 249-252. <https://shibbolethsp.jstor.org/start?entityID=https%3A%2F%2Fshib-idp.ucl.ac.uk%2Fshibboleth&dest=https://www.jstor.org/stable/3876875&site=jstor>
- Kubota, R. (2005). Second language Teaching for Multilingualism and Multiculturalism. Politics, Challenges and Possibilities. En Salili, F. y Hoosain, R. *Language in Multicultural Education*, 31- 55. Connecticut, USA: Information Age Publishing.
- Kubota, R. (2012). Critical Approaches to intercultural Discourse and Communication. En Paulston, C. B., Kiesling, S. F. y Rangel, E. S. (Eds.) *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*. Chichester, Malden MA: Wiley-Blackwell.
- Kubota, R. (2020). Confronting epistemological racism, decolonizing scholarly knowledge: Race and gender in applied linguistics. *Applied linguistics* 41 (5), 712-732. doi:10.1093/applin/amz033
- Kühlmann, T. y Stahl, G. (1998). Diagnosing intercultural competence: Development and evaluation of an assessment centre. En Barmeyer, Ch. y Bloten, J. (Eds.)

Intercultural Personnel Management, 213-224. Sternenfels: Verlag für Wissenschaft und Praxis.

Kuno, S. ([2004] 2006). Empathy and direct discourse perspectives. En Horn, L. R. y Ward, G. (Eds.) *The Handbook of Pragmatics*, 315-343. USA, UK: Blackwell Publishing Ltd.

Kvale, S. y Brinkmann, S. (2008). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Labastía, L. O. (2020). Prosodia y estructura informativa. En Escandell-Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A. K. (Eds.) *Pragmática*, 234-258. Madrid: Akal.

Lakoff, R. T. (1972). Language in Context, *Language* 48 (4), 907-927.

Lakoff, R. T. (1973). The logic of Politeness or Minding your P's and Q's. En *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, 345- 356.

Lakoff, R. T. (1973b). Language and woman's place. *Language in Society* 2 (1), 45-80.

Lakoff, R. (1977). What you can do with words: Politeness, pragmatics, and performatives. En Rogers, A., Murphy, J. y Wall, B. (Eds.), *Proceedings of the Texas Conference on Performatives, Presuppositions, and Implicatures*, 79-106. Austin, TX: Center for Applied Linguistics.

Lakoff, R. T. e Ide, S. (Eds.) (2005). Broadening the Horizon of Linguistic Politeness. En *Broadening the Horizon of Linguistic Politeness* (Vol. 139). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Lamb, C. (2005). Misunderstandings-A sociolinguistic view on meaning. *Letras de Hoje*, 40(1), 231-241.

Leavy, P. (2017). *Research Design: Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches*. New York: The Guildford Press.

- Leech, G. N. (1976). Metalanguage, pragmatics, and performatives. *Semantics: Theory and application*. En Rameh, C. (Ed.), *Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics*, 81-98. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Leech, G. N. (2014). *The pragmatics of politeness*. New York: OUP (Oxford studies in sociolinguistics Y). DOI: 10.1093/acprof:oso/9780195341386.001.0001
- Lempert, M. (2012). Indirectness. En Paulston, C. B., Kiesling, S. F. y Rangel, E. S. (Eds.) *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*, 180-204. Chichester, Malden MA: Wiley-Blackwell.
- Levinson, S. C. (1979). Activity types and language. *Linguistics*, 17(5/6), 365-399.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511813313
- Levinson, S. C. (2000). *Presumptive Meanings: the theory of generalized conversational implicature*. Cambridge, MA: MIT Press. <http://cognet.mit.edu/book/presumptive-meanings>
- Levinson, S. C. (2003). Language and mind: Let's get the issues straight! En G. Dedre y S. Goldin-Meadow (Eds.), *Language in Mind: Advances in the study of language and cognition*, 25-46. Cambridge: MIT Press.
- Levinson, S. C. (2003b). *Space in Language and Cognition: Explorations in Cognitive Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511613609.002
- Liu, J. (2002). Negotiating silence in American classrooms: Three Chinese cases. *Language and Intercultural Communication* 2(1), 37-54. <https://doi.org/10.1080/14708470208668074>

- Llopis-García, R. (2015). Las preposiciones y la metáfora del espacio: Aportaciones y potencial de la lingüística cognitiva para su enseñanza. *Journal of Spanish Language Teaching*, 2(1), 51.
- Lorenzo-Dus, N. (2001). Compliment responses among British and Spanish university students: A contrastive study. *Journal of Pragmatics: An Interdisciplinary Journal of Language Studies*, 33(1), 107-27.
- Lorenzo-Dus, N. y Bou-Franch, P. (2013). A cross-cultural investigation of email communication in peninsular Spanish and British English the role of (in)formality and (in)directness. *Pragmatics and Society* 4(1), 1-25.
- Maíz-Arévalo, C. y García-Gómez, A. (2013). "You look terrific!" Social evaluation and relationships in online compliments. *Discourse Studies* 16, 6, 735-760.
- Mancera, A. M. C. (2019). Comunicación no verbal. En *Guía Práctica de Pragmática del Español*, 206-215. Londres: Routledge.
- Mao, L. R. (1994). Beyond politeness theory: "Face" revisited and renewed. *Journal of Pragmatics*, 21(5), 451-486. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(94\)90025-6](https://doi.org/10.1016/0378-2166(94)90025-6)
- Markee, N. P. (2000). *Conversation Analysis*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Marmaridou, S. (2011). 3. Pragmalinguistics and sociopragmatics. En Bublitz, W. y Norrick, N. (Eds.), *Foundations of Pragmatics*, 77-106. Berlin, New York: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110214260.77>
- Márquez Reiter, R. (2005). Complaint calls to a caregiver service company: The case of 'desahogo'. *Intercultural Pragmatics*, 2(4), 481-514.
- Márquez Reiter, R. (2009). How to get rid of a telemarketing agent? Facework strategies in an intercultural service call. En Bargiela-Chiappini, F. y Haugh, M. (Eds.), *Face. Communication and Social Interaction*, 55-77. London: Equinox.
- Márquez Reiter, R. (2011). *Mediated Business Interactions: Intercultural Communication between speakers of Spanish*, Edimburgo: Edinburgh University Press.

- Márquez Reiter, R. (2020). La provisión de servicios. En Escandell Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A.K. (Eds.) *Pragmática*, 535 -550. Madrid: Akal.
- Márquez Reiter, R. y Placencia, M. E. (2005). *Spanish Pragmatics*. Basingstoke, GB: Palgrave Macmillan.
- Marra, M. y Holmes J. (2007). Humor across cultures: joking in the multicultural workplace, en H. Kotthoff, y H. Spencer-Oatey (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*, 153-172. Berlin, Mouton de Gruyter.
- Martin, J. R. y White, P.R.R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Basingstoke, Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Martín Zorraquino, M. A. y Portolés Lázaro, J. (1999). Marcadores del discurso. En Bosque, I. y Demonte, V. (Eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.
- Martínez, C. B. (2018). Cross-Cultural Analysis of Turn-Taking Practices in English and Spanish Conversations. *Vernacular: New Connections in Language, Literature, & Culture*. Volume 3, Issue 1, article 5. University of Tennessee. <https://trace.tennessee.edu/vernacular/vol3/iss1/5>
- Matsumoto, Y. (1988). Reexamination of the universality of face: politeness phenomena in Japanese. *Journal of Pragmatics*, 12: 403-426.
- Matsumoto, D. (Ed.) (2001). *The Handbook of Culture and Psychology*. Oxford: OUP.
- Matsumoto, D., Leroux, J., y Yoo, S. H. (2005). Emotion and intercultural communication. *Kwansei Gakuin University Journal*, 99, 15-38.
- McAllister, L., Whiteford, G., Hill, B., Thomas, N., y Fitzgerald, M. (2006). Reflection in intercultural learning: Examining the international experience through a critical incident approach. *Reflective Practice; International and Multidisciplinary Perspectives*, 7(3), 367-381.
- Mey, J.L. (2001). *Pragmatics: An introduction* (2nd. Ed.). Oxford: Blackwell.

- Mills, S. (2003). *Gender and Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Minsky, M. ([1979] 2019). A Framework for Representing Knowledge. En *Frame Conceptions and Text Understanding*, Vol. 5, 1 – 25. <https://doi.org/10.1515/9783110858778-003>
- Moeschler, J. (2004). Intercultural pragmatics: A cognitive approach. *Intercultural Pragmatics*, 1(1), 49-70. <https://doi.org/10.1515/iprg.2004.007>
- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture. Perspective in Practice*. Boston: Heinle.
- Morris, C. (1938). Foundations of the theory of signs. En Neurath, O., Carnap, R. y Morris, C. (Eds). *International Encyclopedia of Universal Science*, Vol 1 (2), 1- 59. Chicago: University of Chicago Press. https://pure.mpg.de/rest/items/item_2364493_2/component/file_2364492/content
- Morris, C. ([1971] 2014). *Writings on the General Theory of Signs*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110810592>
- Mugford, G. (2012). ‘I wouldn't say that if I were you’: Face-to-face with foreign-language politeness. *Journal of Politeness Research: Language, Behavior, Culture*, 8(2), 195-221.
- Murata, K. (1994). Intrusive or Cooperative? A Cross-Cultural Study of Interruption. *Journal of Pragmatics*, vol. 21, 4, 385-400.
- Nakane I. (2006). Silence and politeness in intercultural communication in university seminars. *Journal of Pragmatics*, 38, 11, 1811-1835. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2006.01.005>.
- Nakane, I. (2012). Silence. En Paulston, C. B., Kiesling, S. F. y Rangel, E. S. (Eds.) *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*. Chichester, Malden MA: Wiley-Blackwell.
- Neale, S. (1992). Paul Grice and the Philosophy of Language. *Linguistics and Philosophy* 15: 509-559.

- O'Rourke, E. (2012). Intonation in Spanish. En *The Handbook of Hispanic Linguistics*, 173-191. John Wiley and Sons. DOI: 10.1002/9781118228098.ch9.
- Östman, J. I., y Verschueren, J. (Eds.) (2011). *Pragmatics in practice*. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
<https://www.proquest.com/legacydocview/EBC/832305?accountid=14511>.
- Padilla Cruz, M. (2001). The relevance of what seems irrelevant: Remarks on the relationship between phatic utterances and sociopragmatic failure. *Elia*, 2, 199-212.
- Padilla Cruz, M. (2013). Understanding and overcoming pragmatic failure in intercultural communication: From focus on speakers to focus on hearers. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 51(1), 23-54.
- Padilla Cruz, M. (2020). El Malentendido. En Escandell Vidal, M. V., Amenós Pons, J. y Ahern, A.K. (Eds.) *Pragmática*, 384 - 408. Madrid: Akal.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Paulston, C. B., Kiesling, S. F. y Rangel, E. S. (Eds.) (2012). *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*. Chichester, Malden MA: Wiley-Blackwell.
- Peirce, C. S. (2010). Writings of Charles S. Peirce: a chronological edition. En Peirce Edition Project (ed.). Volume 8, 1890-1892. Bloomington: Indiana University Press.
- Piller, I. (2012). Intercultural Communication: An Overview. En Paulston, C. B., Kiesling, S. F. y Rangel, E. S. (Eds.) *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*. Chichester, Malden MA: Wiley-Blackwell.
- Placencia, M. E. (2004). Rapport-building activities in corner shop interactions. *Journal of Sociolinguistics* 8, 15-245.

- Pomerantz, A. (1978). Compliment Responses: notes on the co-operation of multiple constraints. En Schenkein, J. (ed.) *Studies in the Organization of Conversational Interaction*, Academic Press, 79-112. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-623550-0.50010-0>.
- Pons Bordería, S. (2008). Do discourse markers exist? On the treatment of discourse markers in relevance theory. *Journal of Pragmatics: An Interdisciplinary Journal of Language Studies*, 40(8), 1411-1434.
- Poyatos, F. (2002). *Nonverbal communication across disciplines*. Amsterdam, Philadelphia: J. Benjamins Publishing Co.
- Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas de sus perspectivas de estudio e investigación. *Revista de investigación lingüística*, Vol 6, nº 2, 67-83.
- Poyatos, F. (2018.) Los estudios de comunicación no verbal como rama interdisciplinar de la lingüística. *Linred: Lingüística en la Red*, n. 16, 1 -31. Madrid: UAH, (URI): <http://hdl.handle.net/10017/34423>
- Precht, E. y Davidson Lund, A. (2007). Intercultural competence and assessment: perspectives from the INCA Project. En Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*, 467-490. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Quijano, A. (2000). Coloniality of power, ethnocentrism, and Latin America. *NEPLANTA*, 1 (3), 533-580.
- Recanati, F. (2002). Does linguistic communication rest on inference? *Mind & Language*, 17(1-2), 105-126.
- Recanati, F. (2004). *Literal Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Recanati, F. (2012). Contextualism. En Allan, K. y Jaszczolt, M. K. (Eds.): *The Cambridge Handbook of Pragmatics*, 135-149. Cambridge. Cambridge University Press. [dx.doi.org/10.1017/CB09781139022453-008](https://doi.org/10.1017/CB09781139022453-008).
- Reimann, A. (2013). *Culture, Context, Communication: Critical Incidents for Raising Cultural Awareness*. Canada: Intergraphica Press.

- Reisman, K. (1974). Contrapuntal conversations in an Antigua village. En Bauman, R. y Sherzer, J. (Eds.) *Explorations in the Ethnography of Speaking*, 110-124. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reyes, G. (1998). *El abecé de la pragmática* (3ª ed.). Madrid: Arco libros.
- Ringbom, H. (2011). Error Analysis. En Östman, J. I. y Verschueren, J. (Eds.) *Pragmatics in practice*, 149-152. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
<https://www.proquest.com/legacydocview/EBC/832305?accountid=14511>.
- Ríos-García, C. (2011). Discourse anaphora in peninsular Spanish interactions: Signalling alignment through anaphor selection. *Journal of Pragmatics*, 43(1), 183-197.
- Rodrigo Alsina, M. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.
- Rodríguez Ramalle, T. M. (2015). Evidentiality and illative markers in Spanish. *Journal of Pragmatics*, 85, 200-211.
- Roller, M. R. y Lavrakas, P. J. (2015). *Applied qualitative research design: a total quality framework approach*. New York: Guilford Press.
- Romero-Trillo, J. (Ed.) (2008). *Pragmatics and Corpus Linguistics: A mutualistic entente*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Romero-Trillo, J. y Maguire, L. (2011). Adaptive context. The fourth element of meaning. *International Review of Pragmatics* 3, 228 – 241.
- Rost-Roth, M. (2007). Intercultural Training. En Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Ruiz Gurillo, L. (2013). Eva Hache y El Club de la Comedia: Del guión monológico al registro dialógico / Eva Hache and El Club de la Comedia: From the Monologic Script to the Dialogic Register. *Onomázein: Revista de Lingüística, Filología y Traducción*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Vol.2(28), 148-161.

- Ruiz Gurillo, L. (2015). Sobre humor, identidad y estilos discursivos: los monólogos de Eva Hache. *Tonos Digital*, (28), 1-23.
- Ruiz Gurillo, L. (2020). Humor e ironía. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.) *Pragmática*, 591-607. Madrid: Akal.
- Ruiz Gurillo, L., Padilla García, X. A., Timofeeva, L. y Marimón Llorca, C. (2004). El Proyecto GRIALE para la ironía en español: conceptos previos. *ELUA Estudios de Lingüística*, 18, 231-242, Alicante: Universidad de Alicante, Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura.
- Sacks, H., Schegloff, E. y Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organisation of turn-taking for conversation. *Language* 50, 696-735.
- Sadock, J. (2004). Speech acts. En Horn, L.R. y Ward, G. (Eds.) *The Handbook of Pragmatics*, 53-73. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Sajavaara, K. y Lehtonen, J. (1997). The Silent Finn Revisited. En Jaworski, A. (Ed.), *Silence : Interdisciplinary Perspectives*, 263-283. Berlin, New York: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110821918.261>
- Sbisà, M. y Turner, K. (Eds.) (2013). *Pragmatics of Speech Actions*. Berlin: De Gruyter Mouton.
<https://www.proquest.com/legacydocview/EBC/1209327?accountid=14511>.
- Schank, R. C. y Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding: an inquiry into human knowledge structures*. Hillsdale, N.J. y London: Lawrence Erlbaum.
- Schegloff, E., Jefferson, G. y Sacks, H. (1977). The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language*, 53(2), 361. <https://doi.org/10.2307/413107>

- Schmidt, R. W. (1993). Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. En Kasper, G. y Blum-Kulka, S. (Eds.) *Interlanguage pragmatics*, 21-42. New York: Oxford University Press.
- Schwartz, S.H. (1994). Beyond individualism/collectivism. New cultural dimensions of values. En Kim, U., Triandis, H.C., Kagitcibasi, C., Choi, S.-C. y Yoon, G. (Eds) *Individualism and Collectivism. Theory, Method, and Applications*. London: Sage.
- Scollon, R. y Scollon, S.W. (1995). *Intercultural Communication*. Oxford: Blackwell.
- Scollon, R. y Scollon, S. W. (2001). *Intercultural Communication. A discourse approach*. Oxford: Blackwell.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CB09781139173438
- Searle, J.R. (1975). Indirect Speech Acts. En Cole, P. y Morgan, J. L. (Eds.), *Syntax and Semantics, Volume 3: Speech Acts*, 59-82. New York: Academic Press.
- Searle, J. R. (1979). Expression and meaning: studies in the theory of speech acts. Cambridge: Cambridge University Press. [Doi:10.1017/CBO9780511609213](https://doi.org/10.1017/CBO9780511609213)
- Searle, J. R. (1996). *The construction of Social Reality*. London: Penguin books.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10(3), 209-231.
- Serra i Raventós, M. (2020). La adquisición de las habilidades pragmáticas. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.), *Pragmática*, 674-698. Madrid: Akal.
- Sifianou, M. (1992). *Politeness Phenomena in England and Greece: A Cross-Cultural Perspective*. New York: Clarendon Press.
- Sifianou, M. (1997). Silence and Politeness. En Jaworski, A. (Ed.), *Silence : Interdisciplinary Perspectives*, 63-84. Berlin, New York: De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110821918.37>

- Sifianou, M. (2011). On the concept of face and politeness. En Bargiela-Chiappini, F. y Kádár, D. (Eds.) *Politeness Across Cultures*, 42-58. Basingstoke: Palgrave-Macmillan.
- Sifianou, M. (2015). Conceptualizing politeness in Greek: Evidence from twitter corpora. *Journal of Pragmatics* 86, 25-30.
- Slugosky, B. R. (1985). *Grice's Theory of conversation as social psychological model*. Oxford: OUP.
- Slugosky, B. R. y Turnbull, W. (1988). Cruel to be kind and kind to be cruel: sarcasm, banter, and social relations. *Journal of Language and Social Psychology*, 7, 101-121.
- Speicher, B. (1996). Simultaneous talk: Parallel talk among Filipino-American students. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 14 (5), 411-426.
- Spencer-Oatey, H. (1996). Reconsidering power and distance. *Journal of Pragmatics*, 26(1), 1-24.
- Spencer-Oatey, H. (1997). Unequal relationship in high and low power distance societies. A comparative study of tutor-student role relations in Britain and China. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28 (3), 284-302.
- Spencer-Oatey, H. (Ed.) (2000). *Culturally Speaking. Managing Rapport through Talk across Cultures*. London: Continuum (2013, London: Bloomsbury).
- Spencer-Oatey, H. (2002). Managing interpersonal rapport: using rapport sensitive incidents to explore the motivational concerns underlying the management of relations. *Journal of Pragmatics* 34, 529-545.
- Spencer-Oatey, H. (2005). (Im)politeness, face and perceptions of rapport: Unpackaging their bases and interrelationships. *Journal of Politeness Research: Language, Behavior, Culture*, 1(1), 95-119. doi:10.1515/jplr.2005.1.1.95
- Spencer-Oatey, H. (2006). Sociolinguistics and Intercultural Communication. En Ammon, U., Dittmar, N., Mattheier, K. J. y Trudgill, P. (Eds.), *Sociolinguistics. An*

international Handbook of the Science of Language and Society, Vol. 3, 2537-2545. Berlin: Walter de Gruyter.

Spencer-Oatey, H. (2007). Theories of identity and the analysis of face. *Journal of Pragmatics* 39, 639-656.

Spencer-Oatey, H. (2010). Intercultural competence and pragmatics research: Examining the interface through studies of intercultural business discourse. En Trosborg, A. (ed.) *Handbooks of Pragmatics (7): Pragmatics across Languages and Cultures*, pp. 189-218. Berlin: Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110214444>

Spencer-Oatey, H. (2011). Conceptualising 'the relational' in pragmatics: Insights from metapragmatic emotion and (im)politeness comments. *Journal of Pragmatics*, 43(14), 3565-3578.

Spencer-Oatey, H. (2012). Relational Parameters: Hierarchy & Distance/Closeness. *GlobalPAD Research Tools*. Available at GlobalPAD Open House <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/reseachskills>

Spencer-Oatey, H. (Ed.) ([2000] 2013). *Culturally speaking: Culture, Communication and Politeness Theory*. London: Bloomsbury.

Spencer-Oatey, H. (2013). Relating at work: Facets, dialectics and face. *Journal of Pragmatics*, 58, 121-137.

Spencer-Oatey, H. (2014). Intercultural communication / interaction. *ELIA* 14, pp. 165-171. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/elia.2014.i14.07>

Spencer-Oatey, H. (2015). Rapport Management Model. *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. 1-6. doi:10.1002/9781118611463.wbielsi080.

Spencer-Oatey, H. y Jiang, W. (2003). Explaining cross-cultural pragmatic findings: Moving from politeness maxims to sociopragmatic interactional principles

(SIPs). *Journal of Pragmatics*, 35(10), 1633-1650. doi:10.1016/S0378-2166(03)00025-0

Spencer-Oatey, H. y Franklin, P. (2009). *Intercultural interaction: A multidisciplinary approach to intercultural communication*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.

Spencer-Oatey, H., Isik-Güler, H. y Stadler, S. (2012). Intercultural Communication. En Gee, J. P. y Handford, M. (Eds.) *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*, Florence: Taylor and Francis.

Spencer-Oatey, H. y Xing, J. ([2000] 2013). Issues of face in a Chinese Business visit to Britain. En Spender-Oatey, H. (Eds.) *Culturally Speaking. Culture Communication and Politeness Theory*, 258-273. London: Bloomsbury.

Spencer-Oatey, H. y Žegarac, V. (2017). Power, solidarity and (im)politeness. En Culpeper, J., Haugh, M. y Kádár, D. (Eds.) *The Palgrave Handbook of Linguistic (Im)Politeness*. Basingstoke: Palgrave.

Spencer-Oatey, H. y Kádár, D. (2021). *Intercultural Politeness: Managing Relations across Cultures*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781316810071

Sperber, D. (2000). Metarepresentations in an evolutionary perspective. En Sperber, D. (Ed.) *Metarepresentations: A Multidisciplinary Perspective*, 117-137. New York: Oxford University Press.

Sperber, D. y Wilson, D. ([1986] 1995). *Relevance, Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell.
https://monoskop.org/images/e/e6/Sperber_Dan_Wilson_Deirdre_Relevance_Communication_and_Cognition_2nd_edition_1996.pdf

Sperber, D. y Wilson, D. (1989). On verbal irony. *UCL Working Papers in Linguistics* 1, 96-118.

- Sperber, D. y Wilson, D. ([2007] 2009). Pragmatics. En Jackson, F. y Smith, M. (Eds.), *The Oxford Handbook of Contemporary Philosophy*. Oxford: Oxford University Press. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199234769.003.0018
- Spreckels, J. y Kotthoff, H. (2007). Communicating Identity in Intercultural Communication. En Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*, 416- 439. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Stevens, M. Bird, A. Mendenhall, M.E. y Oddou, G. (2014). Measuring Global Leader Intercultural Competency: Development and Validation of the Global Competencies Inventory (GCI). *Advances in Global Leadership, Vol. 8, 115-154*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1535-120320140000008014>
- Stirling, L. y Manderson, L. (2011). About you: Empathy, objectivity and authority. *Journal of Pragmatics*, 43(6), 1581-1602.
- Stivers, T., Enfield, N. J., Brown, P., Englert, Ch., Hayashi, M., et al. (2009). Universals and cultural variation in turn-taking in conversation. *National Academy of Sciences*, vol. 106, no. 26, 10587-10592. <https://doi.org/10.1073/pnas.0903616106>
- Strawson, P. F. (1964). Intention and Convention in Speech Acts. *The Philosophical Review*, 73(4), 439-460. <https://doi.org/10.2307/2183301>
- Strawson, P. F. (1971). Intention and convention in speech acts. In J. R. Searle (Ed.) *The Philosophy of Language*, 23-38. London: Oxford University Press.
- Taguchi, N. (2017). Interlanguage Pragmatics. En Barron, A., Gu, Y. y Steen G. (Eds.) *The Routledge Handbook of Pragmatics*, 153-167. London: Routledge. doi/10.4324/9781315668925-14
- Talmy, L. (1991). Path to realization: A typology of event conflation. En Sutton, L. A., Johnson, C. y Shields, R. (Eds.) *Papers of the Seventeenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 480-520. Berkeley: Berkeley Linguistics Society.

- Talmy, L. (2000). *Toward a Cognitive Semantics*. 2 vols. Cambridge: MIT Press.
- Tanaka, N, Spencer-Oatey, H. y Cray, E. ([2000] 2013). Apologies in Japanese and English. En Spencer-Oatey, H. (Ed.) *Culturally speaking: Culture, Communication and Politeness Theory*. London: Bloomsbury.
- Tannen, D. (1981). New York Jewish conversational style. *Discourse Processes* 4, 221-238.
- Tannen, D. (1984). The pragmatics of cross-cultural communication. *Applied Linguistics*, 5(3), 189-195. DOI:10.1093/applin/5.3.189
- Tannen, D. (1993). *Framing in discourse*. New York: Oxford University Press.
- Tannen, D. ([1990] 2003). You just don't understand. *Women and Men in Conversation*. En Heyn, D.: *A vágy csendje. Fordította: Horváth Krisztina*. Budapest: Háttér Kiadó.
- Tannen, D. (2012). Turn- taking and intercultural discourse and communication. En Paulston, C. B., Kiesling, S. F. y Rangel, E. S. (Eds.) *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*, 135-157. Chichester, Malden MA: Wiley-Blackwell. DOI: 10.1002/9781118247273.ch8
- Tannen, D. y Saville-Troike, M. (Eds.) (1985). *Perspectives on Silence*. Norwood, NJ: Ablex.
- Tenbrink, T. (2011). Reference frames of space and time in language. *Journal of Pragmatics*, 43(3), 704-722.
- Terkourafi, M. (2005). Beyond the micro-level in politeness research. *Journal of Politeness Research* 1, 2, 37-62.
- Terkourafi, M. (2015). Conventionalization: A new agenda for im/politeness research. *Journal of Pragmatics*, 86, 11-18.

- Thielmann, W. (2007). Power and dominance in intercultural communication. En Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*, 395-414. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2): 91-112.
[10.1093/applin/4.2.91](https://doi.org/10.1093/applin/4.2.91)
- Thomas, J. (1995). *Meaning in interaction: An introduction to pragmatics*. London: Longman.
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across Cultures*. New York: The Guilford Press.
- Tripp, D. (1993). *Critical incidents in teaching: developing professional judgement*. London: Routledge.
- Tsuruta, Y. (1998). *Politeness the Japanese Style: an investigation into the use of honorific forms and people's attitudes towards such use*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Luton, Gran Bretaña.
- Tuck, E. y Wayne Yang, K. (2012). Decolonization Is Not a Metaphor. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society* 1, no. 1.
- Verschueren, J. (2008). Intercultural Communication and the Challenges of Migration. *Language and Intercultural Communication*, 8:1, 21-35, DOI: 10.2167/laic298.0
- Verschueren, J. y Östman, J.-O. (Eds.) (2009). *Key notions for pragmatics*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Co.
<https://www.proquest.com/legacydocview/EBC/622729?accountid=14511>
- Verschueren, J. (2015). Pragmatics, Linguistic. En Wright J.D. (ed). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Volume 18, 795-802.
doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.53023-2
- Verschueren, J., Ostman, J. O. y Blommaert, J. (1995). *Handbook of Pragmatics: Manual*. Amsterdam: John Benjamins.

- Vicente Cruz, B. (2020). La implicatura conversacional. En Escandell Vidal, M. V., Ahern, A.K. y Amenós Pons, J. (Eds.), *Pragmática*, 101-124. Madrid: Akal.
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- VV.AA. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Anaya / Instituto Cervantes / Ministerio de Educación.
- Wang, Y. (2014). Humor in British academic lectures and Chinese students' perceptions of it. *Journal of Pragmatics*, 68, 80-93.
- Ward, C. (2001). The A, B, Cs of acculturation. En Matsumoto, D. (Ed.) *The Handbook of Culture and Psychology*, 411-445. Oxford: Oxford University Press.
- Watts, R. (2003). *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Watts, R., Ide, S. y Ehlich, K. (Eds.) (1992). *Politeness in Language. Studies in its History, Theory and Practice*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Wharton, T. (2012). Pragmatics and prosody. En Allan, K. y Jaszczolt, K. M. (Eds.) *The Cambridge handbook of pragmatics*, 567-585. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wierzbicka, A. (1985). Different cultures, different languages, different speech-acts. *Journal of Pragmatics*, 9, 145-178.
- Wierzbicka, A. ([1991] 2003). *Cross-cultural pragmatics: The semantics of human interaction* (1st ed.). New York; Berlin: Mouton de Gruyter.
- Wilson, D. (2000). Metarepresentation in linguistic communication. En Sperber, D. (Ed.) *Metarepresentations: A Multidisciplinary Perspective*, 411-448. New York: Oxford University Press.

- Wilson, D. y Sperber, D. (1986). On defining Relevance. En Grandy, R. y Warner, R. (Eds.), *Philosophical Grounds of Rationality*, 243 - 258. Oxford: Oxford University Press.
- Wilson, D. y Sperber, D. (1994). Outline of relevance theory. *Links and Letters*, 1, 85-106.
- Wilson, D. y Sperber, D. (2004). Relevance theory. En Horn, L.R. y Ward, G. (Eds.) *The Handbook of Pragmatics*, 606-632. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Wilson, D. y Sperber, D. (2012). Truthfulness and relevance. En Wilson, D. y Sperber, D., *Meaning and Relevance*, 47-83. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139028370.011
- Wish, M., Deutsch, M. y Kaplan, S.J. (1976). Perceived dimensions of interpersonal relations. *Journal of Personality & Social Psychology*, 33(4), 409-420.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell.
- Wittgenstein, L. (1958). *The Blue and Brown Books*. Oxford: Blackwell.
- Yus Ramos, F. (1997). *Cooperación y relevancia: Dos aproximaciones pragmáticas a la interpretación*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Yus Ramos, F. (1999). Misunderstandings and explicit/implicit communication en *Pragmatics* 9:4.487-517.
- Yus Ramos, F (1999b). Towards a pragmatic taxonomy of misunderstandings en *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, (38), 217-239.
- Yus Ramos, F. (2003). Humor and the search for relevance. *Journal of Pragmatics*, 35(9), 1295-1331.
- Yus, F. (2011). *Cyberpragmatics: internet-mediated Communication in Context*. Amsterdam: John Benjamins.

- Yus, F. (2013). Analyzing jokes with the *Intersecting Circles Model* of humorous communication. *Lodz Papers in Pragmatics* 9(1): 3-24.
<https://personal.ua.es/francisco.yus/site/Circles.pdf>
- Yus, F. (2013b). An inference-centered analysis of jokes: The *Intersecting Circles Model* of humorous communication. En Ruiz Gurillo, L. y Alvarado, B. (Eds.) *Irony and Humor: Highlights and Genres*, 59-82. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins. <https://personal.ua.es/francisco.yus/site/centred.pdf>
- Yus, F. (2017). Relevance-theoretic treatments of humor. En Attardo, S. (Ed.), *Routledge Handbook of Language and Humor*, 1-16. Abingdon: Routledge.
<https://personal.ua.es/francisco.yus/RHH.pdf>
- Zimmermann, D. H. y West, C. (1996). Sex Roles, Interruptions and Silences in Conversation. *Amsterdam Studies in the Theory and History of Linguistic Science Series*, vol. 4, 211-236.
- Žegarac, V. (2007). A cognitive pragmatic perspective on communication and culture. En Kotthoff, H. y Spencer-Oatey, H. (Eds.) *Handbook of Intercultural Communication*, 31 – 54. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Žegarac, V. ([2000] 2013). Culture and Communication. En Spencer-Oatey, H. *Culturally speaking: Culture, Communication and Politeness theory*. London: Bloomsbury.
- Žegarac, V. y Spencer-Oatey, H. (2013). Achieving mutual understanding in intercultural project partnerships: Cooperation, self-orientation, and fragility. *Intercultural Pragmatics*, 10(3), 433-458. DOI:10.1515/ip-2013-0019
- Žegarac, V. y Pennington, M. C. ([2000] 2013). Pragmatic Transfer. En Spencer-Oatey, H. *Culturally speaking: Culture, Communication and Politeness theory*. London: Bloomsbury.
- Žegarac, V., Spencer-Oatey, H. y Ushioda, E. (2014). Conceptualizing mindfulness-mindlessness in intercultural interaction. *International Journal of Language and Culture* 1(1): 75-97.

Žegarac, V., Caley, J. y Bhatti, J. (2015). Communication and core conditions in rapport building: A case study. *International Review of Pragmatics*, 7(2), 216.

Zorraquino, M. y Portolés Lázaro, J. (1999). Los marcadores del discurso, en Bosque, I. y Demonte, V. (Dir.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, 4051-4213. Madrid: Espasa Calpe.

ANEXO

Todos los documentos contenidos en este anexo se abren con el apropiado código QR y el enlace requerido para acceder al documento.

1. Autobiografías de Encuentros Interculturales y Cuestionario



<https://1drv.ms/w/c/941f33541dd0a386/EY-2v47nWMJGj9LaWXjsQXQBBC3dhMCpi4IFOG6KX0UZOG?e=vN0jov>

2. Transcripciones de las entrevistas de todos los grupos

Este código QR da acceso a todas las transcripciones. Cada grupo tiene, además su propio código QR para ver los vídeos de las entrevistas.



<https://1drv.ms/w/c/941f33541dd0a386/EV6c7QP8QINNkVkWY5Yz mh8Bl t-Y-JoK mmlodXaPiUTMNQ?e=Jz0YHC>

3. Vaciado temático de las entrevistas

Este código QR da acceso a texto resumido (un vaciado de los comentarios más relevantes) de todas las transcripciones. Cada grupo tiene, además su propio código QR para ver los vídeos de las entrevistas.



https://1drv.ms/w/c/941f33541dd0a386/EVIS9MHStqxKv2FQRMzF_tlBrnK6FgAMq_jAcz5Z4tF-IQ?e=hWeJE7

4. Documento de concesión de permiso de los entrevistados

Este código QR da acceso al documento que firmaron los entrevistados para el uso y propósito de sus datos



<https://1drv.ms/w/c/941f33541dd0a386/EeUrUC0WS-xEmVzLfUEZ8v8BDuH-hN7CafaaULZBq24Zdw?e=a8t8Q9>

