



MEMORIA DE MÁSTER:

“Análisis de las estrategias de comunicación empleadas por tres estudiantes extranjeros de E/LE nivel C1 en una entrevista informal”.

Tutora: Carmen Camps

Nombre y apellidos: Patricia Díez Domínguez
Login: ESFPMLAEELE734625
Edición máster: 2009-10
Fecha: 9 de septiembre de 2010



RESUMEN

En esta memoria se pretende hacer un análisis de las estrategias comunicativas de tres estudiantes de E/LE de nivel C1 (MCER), dos italianos y una polaca. Los tres gozan de un nivel cultural alto y de experiencias de aprendizaje de español similares: estudio del español en el Instituto Cervantes (Italia) y dos estancias lingüísticas de aproximadamente un mes cada una en España: los chicos en Madrid, la chica en Granada.

Se tomará como base de análisis el material recopilado en entrevistas personales con cada uno de los aprendientes por separado. Con esta muestra de interacción cara a cara, se intenta crear una base de estudio orientativa para elaborar un análisis de las estrategias de comunicación empleadas por cada uno de ellos.

La intención final de este trabajo es realizar un análisis prospectivo sobre el uso de estrategias de comunicación en hablantes no nativos, estudiantes de español lengua extranjera.

El análisis se realizará tomando como base los estudios teóricos sobre Interlengua y Estrategias de comunicación de Faerch y Kasper (1983) con las aportaciones de Białystok (1990), aplicados al estudio lingüístico del español por Pinilla (1994, 1999, 2000) y Bou (1992).

El objetivo último de este estudio es la reflexión sobre la necesidad de la introducción tanto de material adecuado para el desarrollo de estrategias de comunicación como de una aplicación eficaz de éste en la dinámica del aula de E/LE a partir del análisis prospectivo de tres entrevistas exolingües a alumnos de E/LE.



ÍNDICE

	PÁGS.
1. INTRODUCCIÓN	4
2. BASES TEÓRICAS	4
3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS/ HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	14
4. METODOLOGÍA	15
5. ANÁLISIS DE LOS DATOS	16
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	38
7. BIBLIOGRAFÍA	43
8. ANEXOS	49



1. INTRODUCCIÓN

Esta memoria de fin de máster tiene como objetivo principal llevar a cabo un análisis prospectivo sobre el uso de *estrategias de comunicación* empleadas por hablantes no nativos de español. El corpus de análisis va a ser la producción oral de tres estudiantes de E/LE de nivel C1 (MCER) con experiencias de aprendizaje del español similares. Las muestras de interacción cara a cara, recogidas mediante tres entrevistas personales con cada uno de los aprendientes en España, servirán de base de estudio orientativa.

El motivo por el que he elegido este tema de investigación es académico-profesional. En 2008 realicé un análisis sobre el uso de marcadores discursivos de tres ex alumnos que supuso el descubrimiento de la importancia del análisis de discurso y de la didáctica de estructuras y estrategias típicas de la producción oral. En ese momento, me di cuenta de que para tener una visión más amplia de las características del discurso oral de los estudiantes, se debía tomar en consideración el uso que dichos hablantes hacen de las *estrategias de comunicación*.

El método de investigación que voy a seguir va a ser cualitativo y cuantitativo. A partir del análisis de la transcripción de tres entrevistas exolingües, extraeré las estrategias usadas. A continuación, analizaré dichas estrategias y comentaré el uso, abuso o carencia que de tales recursos hacen los entrevistados. Por último, compararé los resultados obtenidos en las tres entrevistas y reflexionaré sobre el perfil de cada uno de los entrevistados y la necesidad de desarrollar en los aprendientes las estrategias de comunicación.

2. BASES TEÓRICAS

Este estudio parte de una serie de conceptos teóricos que van a guiar el método de investigación en la realización del análisis y la reflexión final. Debido al enfoque cognitivo de la investigación, en primer lugar se van a aclarar algunos conceptos clave como: *Interlengua*, *estrategias de comunicación* (apartado 2.1), *competencia estratégica* y *competencia comunicativa* (apartado 2.1.3). Asimismo, se va a comentar cuál es el estado de la cuestión en cuanto al estudio de las *estrategias de comunicación en ELE* (apartado 2.1.2). Por último, se presentará el esquema de



clasificación de *estrategias comunicativas* (apartado 2.1.4) a partir del cual se desarrolla el análisis de éstas en las entrevistas exolingües.

2.1 Conceptos clave

Las *Estrategias de Comunicación* (EC), es decir los “mecanismos usados para resolver los problemas comunicativos” (Tarone, 1977: 194-203) se enmarcan en los estudios de la *Interlengua*, motivo por el cual durante la investigación he optado por elegir el marco teórico en el que desarrolla sus estudios aplicados a la didáctica de E/LE la investigadora Pinilla (1994, 1999, 2000).

La *Teoría de la Interlengua* (Selinker, 1972), es el intento de elaborar una teoría psicolingüística del aprendizaje de segundas lenguas que parte del presupuesto de la existencia de una estructura psicológica latente en la mente del hablante adulto que se activa cuando éste trata de producir o entender oraciones en una L2. El conocimiento de los procesos que intervienen en dicha estructura psicológica sirven de explicación de la estructura superficial de la *Interlengua* (IL), o dicho en otras palabras de “el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje”. (Diccionario Términos Clave de ELE)

Las investigaciones sobre IL se han centrado en tres aspectos partiendo de la clasificación propuesta por Faerch y Kasper (1983):

- 1) Descripción de la IL como un sistema lingüístico
- 2) Descripción del proceso de aprendizaje
- 3) Descripción del proceso de comunicación

La naturaleza de esta memoria de investigación nos lleva a centrarnos en el tercer punto, la descripción del proceso de comunicación, ya que se analizará el proceso de recepción/producción. Nos interesa comentar el uso que el hablante no nativo hace del sistema de IL para realizar sus objetivos comunicativos en el que se incluyen las *estrategias de comunicación*.

Las *estrategias de comunicación* (EC) “consisten en todos aquellos mecanismos de los que se sirven los aprendientes para comunicarse eficazmente, superando las dificultades derivadas de su insuficiente dominio de la lengua meta” (Diccionario Términos Clave de E/LE). El fin de las EC es definir el uso de la lengua que hacen los hablantes de una L2, como confirma Tarone (1977: 194-203) al afirmar que las EC “Son mecanismos usados para resolver problemas comunicativos”.

El desarrollo del campo de investigación en torno a las EC ha pasado por varias fases, destacándose en ellas dos corrientes principales: la de los investigadores



sociolingüísticamente orientados, Tarone (1980), y la de los psicolingüísticamente orientados, Faerch y Kasper (1984). Los primeros opinan que las EC son un fenómeno de interacción social. Los segundos, las entienden como procesos psicológicos.

A continuación, comentaremos las varias etapas existentes en el desarrollo del concepto de EC y de su campo de estudio. En una primera fase (1972-83), investigadores como Tarone interpretaron la aparición y uso de las EC como errores de expresión alejados de la norma de la lengua objeto. Esta primera percepción fue posteriormente transformada gracias a la introducción del concepto de interaccionalidad. Según Tarone (1981) las EC deben su uso a la naturaleza transaccional del intercambio comunicativo. Todo acto comunicativo implica una negociación de significado que lleva a los interlocutores a recurrir a estrategias de interacción tales como las EC para resolverlo con éxito. Es pues, una vez más Tarone quien delinearé el concepto de EC al añadir a su definición el carácter interaccional de éstas. Esta aportación llevará este campo de investigación, de esta primera fase de descripción a la siguiente fase, de transición (inicios años ochenta), al incluir una base cooperativa, de negociación de significado, entre los interlocutores que tienen por objeto resolver un problema comunicativo. En este caso, los participantes desarrollan tres tipos de estrategias: paráfrasis, transferencia y evitación.

En la segunda etapa, toman relevancia las aportaciones de los investigadores psicolingüistas, Faerch y Kasper (1983:81), que definen las EC como “potentially conscious plans for solving what to an individual presents itself as a problem in reaching a particular communicative goal”. Éstos añaden que dicha definición, completada con los aspectos interactivos del uso estratégico de la lengua da cuenta de los fenómenos lingüísticos de una manera más adecuada que la anterior definición interaccional. En este caso, los aprendientes pueden optar, en general, por emplear las estrategias de evitación y las de logro mediante las cuales hallan una solución alternativa.

Esta aportación cognitivista da paso a una tercera etapa (1985) caracterizada por el estudio de los procesos cognitivos del aprendiente. En esta fase destacan las investigaciones de Bialystok sobre la caracterización de un modelo de procesamiento lingüístico que dé cuenta de cómo se producen los enunciados en los que aparece un componente estratégico. A ella le interesa especialmente conocer el porqué de la elección de unas soluciones frente a otras.



2.1.2 Las estrategias de comunicación en la didáctica de E/LE: estado de la cuestión

Las EC que usan los aprendientes tienden a ser agrupadas en dos grandes grupos: las estrategias de evitación y las de compensación. Evidentemente, las estrategias que más interesan desde un punto de vista de la didáctica de L2 son las de compensación. El fin de su trabajo en el aula es capacitar “al estudiante para usar nuevas estrategias, evaluar su efectividad y decidir cuándo es apropiado transferir una estrategia a una nueva situación” (Oxford, 1990, citada por Pinilla, 2000). Por este motivo, en los últimos tiempos, se han elaborado trabajos de campo que ofrecen corpus de datos sobre su uso. Asimismo, se han elaborado varias propuestas didácticas para su desarrollo en el aula (Wen-Fen, 1996; Bou, 1994; Pinilla, 1994, 2000; Barroso, 2000; Martín Saráchaga, 2000; Manchón, 1993; López, 1997; Núñez et al., 2002).

Actualmente, son muchas las investigaciones que se están realizando en el campo de E/LE, no sólo en España sino también en el extranjero, que se centran en la descripción de los errores y de la interlengua de los estudiantes de ELE. Cabe destacar las monografías y artículos de Graciela Vázquez y de Sonsoles Fernández (Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, 2009:50-4), así como las varias tesis de doctorado (Arcos 2009 *Análisis de errores, contrastivo e interlengua, en estudiantes brasileños de español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella*) y de máster (Rodríguez, Biblioteca Redele 2005 *Análisis de errores e interlengua de aprendices árabes de español como lengua extranjera*; Pérez, Biblioteca Redele 2004 *Las oraciones pasivas: estudio comparativo en la interlengua inglés-español*) de numerosas Universidades (Antonio de Nebrija, Universidad de Salamanca, Universidad de Barcelona, Universidad de Alcalá, etc); sin olvidar los frecuentes artículos (Alexopoulou, Redalyc 2005 *Aproximación al tratamiento del error en las clases de E/LE desde la perspectiva del análisis de errores*; Dumitrescu, *Agradecer en una interlengua: una comparación entre la competencia pragmática de los estudiantes nativos y no nativos del español en California, Estados Unidos*) que aparecen en revistas (Redele, Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, MarcoEle, Redalyc) y congresos de didáctica de ELE (ASELE XVI, 2005, etc.).

En la actualidad, los estudios sobre el uso de *estrategias de comunicación* están viviendo un auge que ha llevado a varios autores a ir un paso más allá en su descripción y desarrollo, destacando que las EC no sólo tienen una perspectiva funcional, sino que incluyen una dimensión intercultural. En este sentido, autores como



Asunción-Lande (2001) contribuyen a la caracterización de este aspecto dinámico de la comunicación al entender la comunicación intercultural en tanto que "actividad transaccional simbólica que implica hacer predicciones y reducir la incertidumbre" (Asunción-Lande, 2001).

"La comunicación intercultural es el proceso de interacción simbólica que incluye a individuos y grupos que poseen diferencias culturales reconocidas en las percepciones y formas de conducta, de tal forma que esas variaciones afectarán significativamente la forma y el resultado del encuentro. (Asunción-Lande, 2001)

Y es que "Los participantes en un encuentro intercultural interactúan apoyándose en suposiciones culturales propias, las cuales actúan como pantallas perceptuales de los mensajes que intercambian". (Asunción-Lande, 2001)

2.1.3 La competencia estratégica y la competencia comunicativa en L2

Las *estrategias de comunicación* son un aspecto importante de la *competencia estratégica* que se considera parte de la *competencia comunicativa* del aprendiente. Su importancia en el aprendizaje de la L2 queda clara con palabras de Fernández: el objetivo principal del aprendizaje de las lenguas es el desarrollo de la competencia comunicativa o capacidad (conocimiento y uso) de interactuar lingüísticamente de forma adecuada en las diferentes situaciones de comunicación, tanto de forma oral como escrita. (Fernández, 2003: 28)

En la actualidad, en la didáctica de la L2, se trabaja con varias definiciones del concepto de *competencia comunicativa*¹ de entre las cuales destacan dos:

La primera, el modelo de Canale y Swain (1980) propuso el desglose de la competencia comunicativa en las siguientes subcompetencias: gramatical, sociolingüística y estratégica. Canale (1983) revisa y modifica este modelo diferenciando la competencia discursiva. Más adelante Van Ek (1986) distingue asimismo entre el componente (o la competencia) sociocultural y social.

La segunda y más reciente es la de Bachman (1990). Para él, la competencia comunicativa es *la habilidad lingüística para la comunicación*, y consta de: competencia lingüística (organizativa y pragmática), competencia estratégica (procesos de evaluación, planificación y ejecución), y mecanismos psicofisiológicos

¹ La *competencia comunicativa* es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación. (*Diccionario de términos clave de ELE*. Martín Peris *et al.*).



que se activan para que se produzca la comunicación. Bachman supera los modelos anteriores y presenta los componentes de la competencia comunicativa en una estructura de organización jerárquica por rangos. Es también este autor el primero en tratar de forma específica el concepto de *competencia pragmática* (1990). Para el investigador, la *competencia pragmática* está integrada por la competencia ilocutiva y la competencia sociolingüística. En líneas generales, la competencia pragmática se refiere a:

la capacidad de realizar un uso comunicativo de la lengua en el que se tengan presentes no sólo las relaciones que se dan entre los signos lingüísticos y sus referentes, sino también las relaciones pragmáticas, es decir, aquellas que se dan entre el sistema de la lengua, por un lado, y los interlocutores y el contexto de comunicación por otro. (*Diccionario de términos clave de ELE*, Martín Peris *et al.*).

Siguiendo el planteamiento de Bachman, otros modelos han considerado que el componente estratégico se relaciona con una serie de habilidades y destrezas generales de la actividad humana (saber hacer) y no sólo de la actividad lingüística.

Todos estos modelos lo que han demostrado es que la competencia gramatical - o lo que Chomsky (1957) definió como *competencia lingüística*- no es suficiente para explicar qué necesita el individuo para poder hablar una lengua.

En torno al concepto de *competencia pragmática* también han trabajado otros autores. Por ejemplo, Faerch y Kasper (1984) hablan de que ésta está formada por dos tipos de conocimiento, uno declarativo y otro *procedimental*². El primero consiste en el conocimiento de las reglas y de los elementos lingüísticos de una o más lenguas, sin estar condicionado por objetivos comunicativos ni por el uso de una lengua en tiempo real. En cambio, mediante el otro se seleccionan y combinan ciertos aspectos del conocimiento declarativo para lograr objetivos comunicativos específicos, tomando en consideración los límites impuestos por el contexto. Ambos aspectos son componentes esenciales de la competencia comunicativa.

Por otra parte, en relación con el objeto de análisis de este estudio, en el MCER se hace referencia de modo específico al componente estratégico cuando se menciona su importancia en el *apartado 4.5.3*. (relativo al seguimiento y control del proceso comunicativo por parte del hablante) y se afirma que “supone poner en funcionamiento las actividades y las competencias mentales en el curso de la comunicación”. Asimismo, se destacan algunas formas de controlar ese proceso como, entre otras, la utilización de estrategias de compensación o de reparación. Es pues en

² *declarative pragmatic knowledge and procedural pragmatic knowledge*



este componente en el que se pueden incluir las estrategias de comunicación objeto del presente análisis. Igualmente, en el *Aptdo. 6.4.9* se plantea cómo llevar a cabo el desarrollo de las competencias pragmáticas del alumno y se cuestiona si puede transferirse a partir de la educación y la experiencia general en la lengua materna (L1), o debería facilitarse ese desarrollo. Para ello, menciona, entre otras, la posibilidad de desarrollar las competencias pragmáticas, “mediante la enseñanza explícita y el ejercicio de las funciones, los modelos de conversación o intercambio verbal y la estructura del discurso” o “despertando la conciencia (análisis, explicación, terminología, etc.) además de realizar actividades prácticas”.

Pero la cuestión es: ¿qué aspectos hay que tener en cuenta para su enseñanza-aprendizaje? En primer lugar, se debe distinguir entre el estudio formal de la L2 en el país donde no se habla esa L2, del que se lleva a cabo en el contexto natural de la L2, puesto que en el primer caso, el estudio no ofrece al estudiante las mismas oportunidades de interacción necesarias para un buen desarrollo de la competencia pragmática. Es decir, la adquisición de segundas lenguas en el aula “está muy limitada en cuanto a la cantidad de input, a la variedad de registros o a las posibilidades de interacción natural con los interlocutores más expertos” (Muñoz, 2000: 18). En cambio, el que se realiza en el ambiente natural ofrece a los discentes la posibilidad de alcanzar un nivel de competencia pragmática mayor, debido al tipo de interacción que se establece con el ambiente y con los hablantes nativos. Este hecho se explica, entre otras cosas, por la calidad del input que el aprendiente tiene a su disposición y por las posibilidades de interacción (Bardovi-Harlig, 2001). Como demuestran las investigaciones, los aprendientes pueden verse empujados por la retroalimentación de sus interlocutores a revisar su sistema lingüístico tras un fracaso en el cumplimiento de los objetivos comunicativos para producir un output más comprensible, sociolingüísticamente más adecuado y más apropiado (Swain, 1995)³. Estas características del aprendizaje en el ambiente natural, benefician no sólo la adquisición de rutinas pragmáticas, sino el progreso en el desarrollo de *estrategias de comunicación*.

Los estudios sobre el desarrollo de *estrategias de comunicación* en el aula constatan, en general, que “está comprobado que un mayor uso de estrategias influye en el grado de dominio obtenido (...) y en su importancia de ganar control sobre las destrezas (...)” (López, 1997). Su desarrollo en el aula engarza, inevitablemente, con el desarrollo de la *autonomía del aprendizaje* del estudiante de la L2. Tres son los

³ *pushed output hypothesis*



factores esenciales implicados en el desarrollo de la *autonomía del aprendizaje*: motivación, reflexión y responsabilidad, es decir:

“el alumno debe ser capaz de tomar las decisiones necesarias para llevar a cabo el aprendizaje autónomo en contextos disímiles y en situaciones comunicativas que exijan de él la puesta en práctica de alternativas para suplir los problemas que puedan surgir durante la interacción” (Tardo, 2004),

puesto que, como afirman Giovannini *et al.*(1996: 100), “mientras que los conocimientos pueden adquirirse mediante la observación y la reflexión, las capacidades se desarrollan mediante su ejercitación”.

2.1.4 Caracterización del concepto de estrategias de comunicación

Como comenta Fernández (2005:573-92) el término *estrategias de comunicación* fue utilizado por primera vez por Corder (1981:104) cuando describe cómo resuelve un problema comunicativo el aprendiz de una L2, a saber: evitarlo o enfrentarse a él y arriesgarse (estrategias de adaptación y estrategias de expansión). En relación a esto, apunta que son únicamente estas últimas las que “pueden activar el proceso de aprendizaje”. Siguiendo esta línea teórica, pero refiriéndose a dichas estrategias con una terminología un tanto diferente encontramos la formulación de Faerch y Kasper (1983:55) que hablan de: estrategias de reducción (formal: fonológica, morfológica y sintáctica; funcional: de actos de habla, funciones discursivas, modalizaciones y temas) y estrategias de consecución (compensatorias: cooperativas y no cooperativas; de recuperación). De todas ellas, según los autores, las que gozan “de un mayor potencial para la construcción de la IL son las que intentan cumplir el mensaje”. Son los procesos de formación, verificación de hipótesis y de automatización de éstas los que contribuyen a dicha construcción. En este caso, estamos hablando de la activación de las estrategias de:

- formación de hipótesis: generalización, inferencia y transferencia
- verificación de hipótesis: práctica receptiva, productiva, metalingüística e interactiva
- automatización: práctica funcional y formal.



Estrategias de realización			
Compensatorias	Cooperativas	Petición directa	
		Petición indirecta	
	No cooperativas	Basadas en L1/L3	Cambio de código
			Adaptaciones de términos de la L1/L3
			Traducciones literales
		Basadas en la IL	Generalizaciones
			Paráfrasis
			Creación de palabras
			Reestructuraciones
		Extralingüísticas	Gestos, dibujos, etc.

Tabla 1: Estrategias de realización (Faerch y Kasper, 1983).

En pocas palabras, vemos que el empleo de estrategias conlleva la creación de palabras, los préstamos, las paráfrasis explicativas, etc. Por eso, en este trabajo cuando se usa el concepto de *estrategias de comunicación*, nos referimos a la definición y taxonomía propuesta por Pinilla (1994) que hace hincapié en las estrategias arriba descritas (*fig. 1*):

Las EC responden a los mecanismos cognitivos que operan en el procesamiento del lenguaje y que actúan sobre representaciones mentales. Los componentes responsables del procesamiento del lenguaje son dos:

- El análisis del conocimiento lingüístico, que es “la habilidad de asociar las representaciones mentales cognitivas o de los significados con las representaciones explícitas de los símbolos o formas”.
- El control cognitivo del procesamiento lingüístico o “habilidad de controlar el proceso prestando atención a los aspectos relevantes, sin dejarse distraer por alternativas



irrelevantes. Implica, pues, una atención selectiva y deliberada del lenguaje en uso, que se puede controlar”. (Pinilla, 1994)

Para Pinilla (1994), tradicionalmente, las tres características básicas que definen una estrategia de comunicación son:

- A) la existencia de un problema comunicativo, que suele ser de tipo léxico.
- B) la conciencia por parte del estudiante de hacer uso de un comportamiento estratégico para resolver ese problema.
- C) la naturaleza intencional de la comunicación estratégica. (Pinilla, 1994)

Por lo que concierne a la taxonomía empleada en este análisis (*fig. 2*), vamos a recurrir a la adaptación que Pinilla (1994) hace de la propuesta de Bou (1992). Tal modificación, según ella misma comenta (Pinilla, 1994), puede resultar válida para la realización de un trabajo práctico de investigación, como es el presente.

ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN	
ESTRATEGIAS EXPLICATIVAS	ESTRATEGIAS DESCRIPTIVAS
ANÁLISIS DEL CONCEPTO (proceso cognitivo)	APROXIMACIÓN
	DESCRIPCIÓN
	MÍMICA
	TRADUCCIÓN LITERAL
CONTROL DEL CÓDIGO (proceso lingüístico)	PRÉSTAMO
	EXTRANJERISMO
	PETICIÓN DE AYUDA
	CAMBIO DE CÓDIGO
	CONSULTA DE DICCIONARIOS
	USO DE UNA <i>LINGUA FRANCA</i>

Tabla 2: Estrategias de comunicación.

Esta clasificación binaria refleja dos niveles: cognitivo y lingüístico, que pueden observarse en un proceso lingüístico. Así, pues, citando a Pinilla (1994):

El nivel cognitivo es el de aquellos procesos no observables directamente que intervienen en las situaciones problemáticas y que originan un tipo de estrategias denominadas explicativas. Por su parte, el nivel lingüístico es el de los datos que pueden observarse



directamente, es decir, los enunciados de los estudiantes, la actuación lingüística, en la que se puede identificar el uso de una estrategia de comunicación. En este nivel denominamos estrategias descriptivas a los fenómenos lingüísticos que tienen lugar en situaciones léxicamente problemáticas.

Por tanto, las estrategias explicativas que subyacen a las estrategias descriptivas son de dos tipos: de análisis del concepto y de control del código. A su vez, las estrategias descriptivas se dividen en: a) aproximación, descripción, mímica y traducción literal -las que corresponden a análisis del concepto-, b) préstamo, extranjerismo, petición de ayuda, cambio de código, consulta de diccionarios y uso de una *lingua franca* -las que corresponden a control del código-.

En resumen, en este estudio vamos a analizar el uso de las *estrategias de comunicación* incluidas en el cuadro (*fig. 2*), que enlazan con las propuestas de Pinilla (1994) y de Bou (1992) para analizar las muestras de conversaciones exolingües en español entre una hispanohablante, dos hablantes nativos italianos de Nápoles y una hablante nativa polaca (bilingüe italiano).

3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS

Esta memoria pretende encontrar respuesta a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué *estrategias de comunicación* son las más usadas por los aprendientes entrevistados de E/LE de un nivel C1 (MCER)?
- 2) ¿Con qué frecuencia?
- 3) ¿Cómo las usan desde un punto de vista pragmático?
- 4) ¿Gozan de un amplio abanico de *estrategias de comunicación* o, por el contrario, demuestran poca variedad?

Partiendo de estas preguntas, surge la necesidad de enumerar los objetivos concretos del estudio:

- 1) Analizar las *estrategias de comunicación* usadas durante una entrevista personal a tres aprendientes de ELE nivel C1 del MCER.
- 2) Reflexionar sobre los puntos en común y las diferencias que presentan los discursos de los discentes desde el análisis de las *estrategias de comunicación* empleadas.



3) Comentar la elección de uso de las *estrategias de comunicación* aparecidas en el habla de los entrevistados y formular hipótesis sobre el porqué de dicha elección.

4. METODOLOGÍA

A continuación, se van a comentar algunos de los aspectos que van a condicionar el análisis del corpus. Por un lado, la opción metodológica, cualitativa (*apartado 4.1*) y cuantitativa. Por otro, las características de los informantes (*apartado 4.2*) y, por último, la descripción de las muestras recogidas (*apartado 4.3*).

4.1 Opción metodológica

La opción metodológica que se va a aplicar en este estudio es cualitativa, aunque no excluye ciertos elementos de la metodología cuantitativa por lo que respecta al análisis de la frecuencia de uso de las *estrategias de comunicación*.

El método de análisis que se va a usar es descriptivo, puesto que el objetivo de esta investigación es llegar a una conclusión que servirá como base para la posterior reflexión docente. A partir del análisis textual se observará el uso, abuso o carencia, así como la variedad de *estrategias de comunicación* en el habla de tres estudiantes de E/LE.

4.2 Los informantes

Los informantes son tres personas adultas, de unos 35 años de edad, de un nivel cultural alto y con estudios universitarios. Los tres viven en Italia y han asistido a lecciones de español en el Instituto Cervantes y en instituciones dedicadas a la enseñanza de E/LE en España durante dos períodos estivales (un mes cada vez): los informantes hombres (A1 y A3), en Madrid; la informante mujer, en Granada (A2), por lo que les podemos considerar aprendientes semiformales. Dos de ellos, A2 y A3 son filólogos (filología italiana). En cambio, A1 es economista.

El perfil lingüístico de los hablantes no es homogéneo (*fig. 3*). El informante A1 es hablante nativo de italiano, goza de un nivel B1 de inglés y de un nivel C1 de español; no ha convivido con las lenguas estudiadas más de un mes seguido en inmersión. La informante A2 es hablante nativa de polaco, tiene un nivel C2 de italiano, de un nivel C1 de español, de un nivel B2 de inglés y de un nivel B1 de ruso; lleva diez años en Italia, ha vivido diversas experiencias lingüísticas en España, Italia y Rusia. Se podría concluir que la hablante A2 es casi bilingüe polaco-italiano. El informante A3 es hablante nativo de italiano, goza de un nivel C1 de español, de un nivel B1 de



catalán y A2 de inglés; no ha convivido con las lenguas estudiadas más de un mes seguido en situación de inmersión.

Entrevistado	L1	Italiano	Español	Inglés	Ruso	Catalán
A1	Italiano	Nativo	C1	B1	Ø	Ø
A2	Polaco	C2	C1	B2	B1	Ø
A3	Italiano	Nativo	C1	A2	Ø	B1

Tabla 3: Lenguas habladas por los entrevistados

4.3 La recogida de muestras

El material destinado al análisis se recoge en agosto de 2007, en Reus (España), durante tres reuniones informales e individuales (dos el 26 de agosto, una el 28) de una duración aproximada de 20 minutos cada una, en la casa de la entrevistadora/investigadora, con una grabadora. Por lo tanto, el contexto es informal y la interacción, cara a cara. Se trata de entrevistas personales (semiestructuradas, dirigidas, descriptivas, informales y de información). Las tres muestras son la base para la generación/recogida de datos, el análisis textual y la reflexión.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

El análisis se presenta en tres bloques bien diferenciados. En primer lugar, se caracteriza el tipo de discurso oral del corpus (*apartados 5.1 y 5.1.2*), se comentan las notas de campo tomadas (*apartado 5.1.1*). En segundo, se explica el enfoque del cual se parte para el análisis de las *estrategias de comunicación* y se analizan las *estrategias de comunicación* según la bibliografía de referencia (*apartado 5.2*).

5.1 Caracterización del tipo de discurso oral analizado y notas de campo

En este apartado se comentará de forma sucinta: el proceso, las características de las muestras y la percepción de la entrevistadora al realizar la registración; con ésta última se pretende contextualizar la muestra, aunque se tenga en todo momento



presente que el lenguaje vivo tiene una triple e inseparable realidad, “[...] que existe sólo como un continuo verbal-paralingüístico-kinésico [...]” (Poyatos, 1994)⁴, por lo que este estudio va a ser parcial, limitándose a describir y estudiar el aspecto verbal del discurso.

5.1.1 Notas de campo

Las entrevistas se realizaron en un ambiente distendido como se desprende de la audición o la lectura de la transcripción. Aun así, considero importante destacar dos aspectos que se han revelado clave:

- la sensación que tiene un nativo al hablar con cada uno de los entrevistados desde un punto de vista interaccional y lingüístico;
- el contraste existente entre la percepción durante la entrevista y la corrección real del discurso del no-nativo al ser analizado detenidamente.

Para empezar, la conversación mantenida con A1 contrastó con las mantenidas con los otros dos entrevistados. A1 recurría constantemente a un cambio de entonación y al uso de alargamientos vocálicos desde un punto de vista prosódico, y así como al recurso de formular preguntas de ayuda para realizar con éxito una entrevista que resultó un poco lenta según la percepción de la investigadora. Tras la transcripción de la entrevista, nos damos cuenta de que:

- A1 espera hasta recibir retroalimentación para seguir hablando, casi en cada intervención; por lo que esta entrevista consta de 175 intervenciones, correspondiendo la mitad a cada uno, 87 al entrevistado, y 88 al entrevistador.
- A1 espera la pregunta e intenta contestar con una frase correcta y sintácticamente completa, es decir, con sujeto, verbo, y complementos, sin elidir ningún componente de la oración. Esta atención a la forma hace que el entrevistador, al transcribir, tenga la sensación de que A1 está haciendo un sobreesfuerzo durante la entrevista, al tratar de tener bajo control su discurso en lugar de relajarse y dejar avanzar la conversación de manera natural.

A2, por el contrario, coopera en la realización de la entrevista de forma amena, reformulando opiniones y tomando iniciativa en más de una vez. Por este motivo, la percepción del entrevistador es la de una conversación entre iguales sin presiones externas. De hecho, al transcribir el diálogo, advertimos que A2 usa muchos

⁴ la triple estructura básica de la comunicación en Calsamiglia y Tusón: *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso.* (2004: 30).



marcadores discursivos y reformulaciones, aspectos que llevan a tener la sensación de que la entrevista es fluida y relajada. La suma total de intervenciones es de 74 (37 y 37), es decir, muchas menos que las contenidas en la entrevista mantenida con A1, a pesar de durar lo mismo.

La entrevista con A3 siguió la línea de la mantenida con A2. A3 también goza de una forma de construir el discurso que resulta activa y participativa. En un primer momento, se percibe que A3 recurre a la reinterpretación de lo comentado para cooperar en la elaboración de un discurso suficientemente informativo para alcanzar los objetivos de la entrevista. Esta última conversación consta de 88 intervenciones (44 y 44); número más cercano a las 74 intervenciones de la entrevista con A2 que a las 175 de la mantenida con A1.

De todo ello se desprende que cuanto más cooperativo y menos inquisitivo sea el discurso, mejores serán los resultados del intercambio comunicativo. El discurso se construye de forma interactiva con una participación activa en la que intervienen varios aspectos como la reformulación o la toma de decisiones. En este estudio analizaremos qué estrategias se han empleado y se reflexionará sobre la relación entre su uso y la percepción del oyente-interlocutor.

Por último, es necesario remarcar el hecho de que la percepción que tiene el hablante nativo no corresponde al nivel de corrección lingüística real de los entrevistados. Al principio, pensé que A2 cometía menos errores lingüísticos que A1 ó A3, no obstante, tras el análisis me di cuenta de que, en realidad, sus errores gramaticales eran más numerosos que los de A1 y A3.

En conclusión, cabe mencionar que existe una serie de factores que condicionan la percepción psicológica que tiene el entrevistador al dialogar con los entrevistados; factores que no sólo tienen en cuenta la corrección lingüística, sino también el uso de las pausas, de la entonación (suprasegmentales), de los marcadores discursivos, de la actitud... En pocas palabras, un buen estudio sobre el discurso de los entrevistados consistiría en la descripción detallada de todos y cada uno de estos elementos. Esta memoria sólo tomará en cuenta las *estrategias de comunicación* usadas por motivos de tiempo y espacio.

5.1.2 Las muestras

El corpus de análisis son tres conversaciones-entrevistas cara a cara (canal directo) entre dos interlocutores (presencia simultánea). Los intercambios comunicativos se organizan en forma dialogal (1) (inicio, desarrollo, final) con secuencias monologales (2) (presentación, progresión informativa, finalización).



(1) **PE-L61:** “-/porque iluminan los lugares?

A3-L62: -no! I porque vive por la noche

PE-L63: -ah!”

(2) **A3-L12:** a veces:: I PERO:: I \diferencias I culturales:: I no! I porque::

II mejor I hay diferencias culturales I pero son personas mu MUY
abiertas:: I porque quieren aprender una cultura I a veces muy
diferente:: I y:: le:: I sí! I la chica coreana:: estaba:: I se puede decir::

I hm:: I estaba I muy cómoda en la cultura española

PE-L13: sí

A3-L14: pero a veces:: I salía su cultura coreana:: I por ejemplo:: I la
profesora:: estornudaba:: ((risas)) I y:: I ella:: I en seguida:: I buscaba:: I

el comando:: I para para apagar el aire condicionado:: I porque
entendía:: I \ah! I ha estornudado:: I entonses:: I hase frío:: I y ento:: I y I a
profesora:: I no! no::! I es:: I sólo he estornudado:: I el aire condicionado
está BIEN:: I [se pasaba:: así

Esta conversación coloquial periférica se caracteriza por estar semiestructurada temáticamente, ya que tan sólo la entrevistadora conoce el contenido que quiere tratar en profundidad. Por ese motivo, ésta adapta la conversación y, en especial, las preguntas, a la situación y al interlocutor para intentar conseguir, de forma fluida, toda la información que desea. De hecho, la entrevistadora que cumple las funciones de preguntar, validar y administrar los turnos y los temas, relanza (3) o continúa un tema según el contexto, a través del uso frecuente de la modalidad apelativa (4). Se trata, pues, de una contribución directiva por su parte.

(3) **PE-L73:** “-y:: I volvamos un momento al curso:: I /estáis utilizando algún libro::?”

A3-L74: -sí I el libro de la academia:: I es suyo I tienen una
propiedad intelectual:: I sí I y:: I no:: I nos aconsejaron algunos libros
particulares:: I por ejemplo:: I hm:: I para aprender mejor el
subjuntivo:: I o ser y estar:: I compro algunos libros:: I sí::
((risas))

PE-L75: -/qué te parece la metodología:: que utilizan::?”



- (4) **PE-L29:** “-/y a qué I y:: /**qué cosas han contribuido a tu mejora?**
A1-L30: **-/qué cosas?”**

En oposición, los entrevistados, descritos en el *apartado 4.2*, que conocen el motivo de la entrevista y el objetivo general, pero desconocen la estructura y los detalles, cumplen el papel comunicativo de responder de forma colaborativa y cooperativa a su exprofesora, mediante un uso alterno de las modalidades elocutiva y delocutiva (5).

- (5) **PE-L5:** “-((interrupción)) y también has hecho un curso de lengua I /no?
A2-L6: -Y:: sí I hm:: I **hice un curso** de \lengua I con un profe del equipo del Abánico y también del Ventilador:: I que **se suponía es I** uno:: de:: I se suponía de:: I asistir a clases I jr:: I con un experto en la materia I ((se aclara la voz)) digamos que:: **el profe:: tenía** evidentemente un apego especial a la:: I a su obra:.”

La naturaleza del intercambio comunicativo arriba descrito hace que los turnos de palabra mediante los que se organiza el discurso, se reduzcan al uso de la estructura del par adyacente (pregunta-respuesta) (5) o al de tres turnos (pregunta-respuesta-acuse de recibo) (6). Esto se evidencia en el número de intervenciones de las tres conversaciones que, como se puede comprobar en la *fig. 4*, es bastante equitativo. Asimismo, las características de estas entrevistas llevan a los hablantes a emplear a menudo recursos como las vocalizaciones o la prosodia (entonación, intensidad, ritmo) (7, 8, 9).

- (6) **PE-L45:** “-hm I y:: **has estado viajando por España ((silbido)) I /no?**
I /qué ciudades has visitado? I /qué::

A2-L46: -hm:: **sí:: I pues el año pasado:: I hm:: I me fui a visitar las ciudades de Andalucía:: I pues:: I Córdoba I Sevilla I eh:: I Granada I por ejemplo:: I la visité muy bien:: I y:: I después fui a:: I a Cataluña:: I a buscar a mi amiga:: I y:: I este año:: I en cambio:: I quería:: I eh:: visitar otros sitios I por eso me fui a Madrid I y pasé una semana en Madrid**

- PE-L47:** **-sí I vale:: I /si tuvieras que aconsejarle a un amigo una ciudad:: I /o unas cuantas ciudades que te hayan gustado:: I /qué ciudades aconsejarías:: I para /para que fueran de visita::?”**



- (7) **A1-L6:** “-y:: me parece bien I me parece muy /bien::? sí? ((risas)) eh:: estamos estudiando todos los usos del /subjuntivo I que en esa academia dividen en veintidós reglas I para:: hacerlo aprender / se puede decir? ((risas)) mejor a los estudiantes.”
- (8) **A1-L28:** “-y:: I por ejemplo I el año pasado:: I tenía:: más miedo de hablar I mmm:: II por la calle:: I o en la tienda:: II parece que este año:: I estoy mejorando: II AUNQUE I no hablo bien ((risas))”
- (9) **A1-L162:** “-y: I este I método me gusta I me parece muy:: I /eficaz?
PE-L163: -eficaz
A1-L164: -sí sí sí”

Al tratarse de tres entrevistas que tienen por objeto obtener una información concreta sobre la experiencia académica, lingüística y cultural de los hablantes no nativos, éstos recurren al uso de numerosas expresiones modalizadoras (10, 11, 12), así como a un modo de discurso narrativo-descriptivo, en ocasiones mezclado con el argumentativo. De ahí que, desde un punto de vista morfosintáctico, utilicen un discurso organizado en oraciones yuxtapuestas y coordinadas. Por eso, la manera en que se alternan los turnos de palabra suele ser a través de pausas y, en pocas ocasiones, de solapamientos.

- (10) **A1-L52:** “-no:: I entre italianos y españoles:: I no me parece que:: I existen choques muy fuertes:: II pero por ejemplo:: I teníamos en clase una chica de /Escocia?”
- (11) **A2-L16:** “-sí I pero:: I en mi opinión I a partir de un nivel de español I depende totalmente de ti I como mejora:: I tu lengua I o sea I tú sí que puedes trabajar con un manual:: I pero:: I la verdad es que:: I si no lees mucho I si no vas al cine I si no estás todo el tiempo I en contacto con el idioma:: I si no empiezas a:: I aplicarte:: I los cursos I a partir del nivel I supongo I C1 I ya no sirven I o sea I sirven cursos eh:: I especializados I sí I del lenguaje especializado I /cómo decís?”



- (12) **A3-L58:** “-creo l todas:: l porque:: l cada ciudad tiene:: l ah! l la\ que:: l NO l recomendaría:: l es Valladolid:: l en día de fiesta l porque:: l está todo serrado:: l la gente está serrada:: l **no sé** dónde:: l pero está serrada:: l todo vasío:: l y:: l **no sé**:: l una ciudad:: l vasía l y **no sé** si:: l **no sé** si tiene algo de interesante:.”

ENTREVISTADO	NÚMERO INTERVENCIONES	NÚMERO INTERVENCIONES PE	NÚMERO TOTAL INTERVENCIONES
A1	87	88	175
A2	37	37	74
A3	44	44	88

Tabla 4: Intervenciones en las entrevistas

5.2 Análisis de las estrategias de comunicación

En este análisis se realizará un estudio de las *estrategias de comunicación* descriptivas empleadas por los entrevistados. En el *apartado 5.2.1* se comentarán las estrategias relacionadas con el análisis de concepto: aproximación, descripción, mímica y traducción literal. Por otro lado, en el *apartado 5.2.2* se analizarán las estrategias referidas al control del código: préstamo, extranjerismo, petición de ayuda, cambio de código, consulta de diccionarios y uso de una *lingua franca*. Para ello se utilizará un código de colores (*apartado 8*). Por último, se presentará un breve resumen del análisis (*apartado 5.2.3*).

Correspondencia entre colores y estrategias de comunicación analizadas:

Aproximación

Descripción

Mímica

Traducción literal

Préstamo

Extranjerismo

Petición de ayuda



5.2.1 Estrategias de comunicación descriptivas de análisis del concepto

Mediante el uso de la estrategia explicativa de análisis del concepto, el hablante “explota su habilidad de asociar significados con formas y símbolos” (Wenfen, 1996), usando una descripción, una característica que lo define, traduciéndolo de su Ln o analizándolo. Las estrategias descriptivas asociadas a dicha estrategia son: aproximación, descripción, mímica y traducción literal.

A) Aproximación

La aproximación es una estrategia que consiste en el uso de un término sinónimo, hipónimo o hiperónimo del concepto que se comunica. En nuestro corpus comprobamos que los tres entrevistados usan la aproximación para resolver un problema comunicativo con una frecuencia parecida de: A1/1 vez, A2/4 veces y A3/2 veces.

En el caso de A1, el hablante opta por emplear un hiperónimo (red léxica): *papel* para referirse a un *artículo de periódico* (13). Por lo tanto, usa una técnica perteneciente al grupo de las estrategias de aproximación.

(13) A1-L46: o:: I nos dan:: I **papel::** I un artículo I de periódico:

Por otro lado, A2 que es la hablante que en más ocasiones ha utilizado esta estrategia lo hace usando una única técnica, la sinonimia. De manera que en (14) al hablar de los manuales de ELE dice que ofrecen una variedad enorme de *conectores*, pero no se siente satisfecha con tal palabra y añade *expresiones* para delinear mejor el concepto que quiere comunicar. Lo mismo sucede al hablar de *estereotipos* (15) cuando primero se refiere a ellos como *lugares comunes*, término que en italiano coincide: *luoghi comuni*, y quizás por este motivo añade, especificando, *estereotipos*. En (16) también se acerca al término que está buscando mediante el uso de sinónimos: *concentrarse*, *focalizarse*; para, finalmente, quedarse con *enfocarse* por parecerle ésta la palabra adecuada. Del mismo modo, en (17) se aproxima gracias a la utilización de un sinónimo, *extrañarse*, al término *asombrarse*. En pocas palabras, A2 usa las redes léxicas para alcanzar el significado que quiere comunicar.

(14) A2-L32. o sea I el manual I ofrece I el manual de idiomas **ofrece una variedad enorme I /no? I de conectores::** I de **ekpresiones:** I sin subrayar:: I /no?



- (15) A2-L44: o sea | a:: pesar de la | eh:: de las | de **lugares comunes::**
| de los estereótipos | /no?
- (16) A2-L58: primero empiezo a hablar:: | y después **me concentro:: | me focaliz:: | me me | /me enfoco!**
- (17) A2-L66: es difícil que yo **me extrañe | que me asombre:: | antes de una situación:: |**

Por el otro lado, A3 coincide con A2 en que sólo usa la técnica de la sinonimia al intentar encontrar la palabra *fianza* (18) en su memoria. Para evocarla, recurre a una red léxica de la que extrae: *caución, seguro*, y una explicación: *otro que pagar*. (36). Esta última la incluimos tanto en el apartado de la traducción literal como en el de la descripción, ya que está a caballo de ambas; por ese motivo, se comentará más adelante.

- (18) A3-L22: había TAMBIÉN:: | ot:: | **otro que pagar:: | una caución?**
A3-L26: **un SEGURO!**

En resumen, los tres entrevistados emplean esta estrategia, no obstante, es A1 quien demuestra tener más técnicas al usar un hiperónimo y una aproximación fonética para encontrar la palabra que busca. En cambio, A2 y A3 se limitan a la utilización de la técnica de la sinonimia, del uso de redes léxicas, que les ayuda a evocar el término que quieren comunicar.

B) Descripción

La estrategia de la descripción se refiere a la elaboración de una definición del elemento léxico que se quiere comunicar, a través de un análisis del concepto que consiste en remarcar propiedades, funciones o situaciones contextuales que pueda evocar el concepto. Dicha estrategia incluye el circunloquio, la paráfrasis, la descripción y la acuñación léxica. En las muestras analizadas, los tres entrevistados utilizan esta estrategia: A1/4 veces, A2/2 veces y, A3/2 veces para resolver cuestiones léxicas.

A1 es quien recurre a esta estrategia con más frecuencia, por ejemplo en (19) y (20) cuando niega un vocablo que se acerca fonéticamente al significado que quiere expresar: *incomprensión, choque cultural o malentendido*. También emplea la negación de un término, bloque léxico o explicación, o sea, usa un circunloquio, para localizar la palabra que está buscando como en (21) al referirse a hace dos fines de



semana y dice: *no este fin de semana pasado, el anterior*. De esta forma se asegura de que el interlocutor no se confunda con la referencia temporal. Por último, en (22) le aclara a la entrevistadora qué es Chinchón, describiéndolo: *un pueblecito cerca de Madrid*. Por lo tanto, este hablante usa las técnicas del circunloquio y la definición para lograr la comunicación efectiva del significado que tiene en mente transmitir.

(19) A1-L66: hasta ahora:: I no I no he vivido ningún:: I /coches? I /no? /sí?

A1-L80 **no es coches::** no es un **fraitendim::**

(20) A1-L78: sí I pero no lo:: no lo hemos tenido I he tenido /dificultades? en conducir el coche:: I pero **no es un:: mal::** /cómo se dice?

(21) A1-L90: **I no este fin de semana pasado I /el anterior**

(22) PE-L129 /Chinchón

A1-L130 **un pueblo pequeño cerca de Madrid**

La entrevistada A2 coincide con A1 en la elección de técnicas, usando una descripción que se concreta en poner dos ejemplos y una aproximación al emplear un sinónimo, *conectores* (14), del término que finalmente elige, *expresiones* (23); y un circunloquio (24) cuando intenta hallar el término *generalizar*: *interpretar la cultura en el cuadro general*.

(23) A2-L32: que I como:: I hemos dicho I /no? I **“no tienes porqué hacer cosas” I o:: los conectores como I “a no ser que::”** I etcétera I etcétera I

(24) A2-L68: más que **interpretar la cultura:: I en el cuadro general::** I /no? I que **generalizar::**

En el caso de A3, el hablante también recurre al circunloquio en una ocasión (26) cuando quiere decir *vida nocturna*, pero no recuerda el término exacto y emplea: *la vida por la noche* y *la movida*. Sin embargo, él es más creativo que los otros dos y se arriesga a acuñar un nuevo término al hablar de *chaturrear* para referirse a *chismorrear* (25) cuando comenta lo que hacen los viejos del pueblo al ver a turistas por sus calles.

(25) A3-L50: no te lo disen I pero:: I entiendes que te miran:: I o: I **chaturrean::** I o: I nanana\



(26) A3-L64: allí en Segovia:: l y l ahora está mejor:: l porque hay:: l una **vida por la noche:: l casi una nueva movida::**

En conclusión, los tres entrevistados usan la descripción de una forma más o menos parecida, pero es A3 quien toma riesgos y se lanza con una acuñación para resolver un problema comunicativo concreto. En general, los tres describen o dan ejemplos del término o concepto que quieren expresar.

C) Mímica

La mímica es una estrategia que hace referencia al empleo metalingüístico de gestos y palabras, que conjuntamente presentan características del concepto que se pretende expresar.

Debido a la naturaleza de las muestras, es decir, a la falta de una grabación en vídeo de las entrevistas, sólo se ha podido localizar un uso de la mímica en las transcripciones, pero que, debido a su naturaleza, no responde exactamente a la definición de esta estrategia que hemos tomado como base teórica. En dicha caracterización se habla de <utilización metalingüística de gestos y palabras> por lo que la muestra citada en el ejemplo (65), cuando A1 hace el gesto de *bostezar*, no puede entenderse como estrategia descriptiva de análisis del concepto puesto que no se acompaña de ninguna verbalización.

D) Traducción literal

La estrategia de la traducción literal trata de la transliteración palabra por palabra de un ítem o estructura de la L2 o Ln a la interlengua del estudiante. Como se refleja en la *fig. 5*, esta estrategia es la más usada por los entrevistados (221ocurrencias) que traducen del italiano al español, palabras y bloques léxicos. Los tres hablantes utilizan casi con la misma frecuencia (7 veces) esta estrategia, siendo A2, la entrevistada bilingüe, quien más la emplea.

El hablante A1 recurre a la traducción literal de construcciones del italiano en en 7 ocasiones como por ejemplo en (28 y 29) emplea el verbo *intendere* en las construcciones italianas: *cosa intendi*, o *se intendi* que en español tendrían su equivalente en: *qué quieres decir/a qué te refieres, si quieres decir/si te refieres a*, respectivamente. Dichas expresiones son comunes en el lenguaje oral del italiano.



También es habitual en este lenguaje la construcción: *mi sembra bene* (*me parece bien*) para referirse a: *me parece bueno, está bien* (27). Por último, usa: lo dividen en veintidós reglas *para hacerlo aprender* (27) cuando quiere decir: para enseñarlo, traduciendo literalmente la expresión italiana: *per farlo apprendere*.

(27) A1-L6: y:: **me parece bien I me parece muy /bien::?** sí? ((risas)) eh:: estamos estudiando todos los usos del /subjuntivo I que en esa academia dividen en veintidós reglas I **para:: hacerlo aprender /se puede decir?** ((risas)) mejor a los estudiantes:

(28) A1-L72: pero: I y /**qué entiendes?** I / por España:: I /dices?

(29) A1-L76: no! I **si entiendes** momentos de:: I /cómo se puede decir? ((murmullo))

Por lo que respecta a A2 (8 ocurrencias), coincide con A1 en la traducción literal de alguna expresión común en el lenguaje oral italiano como: *diciamo* (*digamos*) que también funciona en español, pero que, por el contexto lingüístico vemos que ha traducido, ya que está integrada en una frase que ha traducido por entero (30): *un corso adeguato al livello di... diciamo a livello di liceo* (*un curso adecuado a un nivel de... digamos a un nivel de bachillerato*). En las demás ocurrencias traduce bloques léxicos enteros, por ejemplo: en (31) *se suponía de asistir a clases* corresponde al italiano *si supponeva di assistere a lezioni*; en (32) *tenía demasiados trabajos alrededor del trabajo* por *aveva troppi lavori attorno al lavoro*; o en (33) *buscar a mi amiga*, traducción de *trovare la mia amica*; también en (34) traslada el *di proposito* del italiano al español (*de propósito*) cuando la expresión correcta es *a propósito/a posta*; por último, en (35) habla de *necesidad propia de hablar*, tomando del italiano la construcción *necessità, propria, di parlare*.

(30) A2-L4: en cambio I nos ofrecieron un curso **adecuado al nivel de:: digamos al nivel del liceo::** I muy bajo I

(31) A2-L6: Y:: sí I hm:: I hice un curso de lengua I con un profe del equipo del Abánico y también del Ventilador:: I que se suponía es I uno:: de:: I **se suponía de:: I asistir** a clases

(32) A2-L14: porque el profe tenía:: demasiados **trabajos alrededor de:: I del trabajo** que::

(33) A2-L46: después fui a:: I a Cataluña:: I **a buscar a mi amiga::** I

(34) A2-L56: porque:: I **de propósito::** I alquilé un piso::



(35) A2-L72: que es más una:: I demostración /no? I de algo:: I que una::
I **necesidad propia de hablar::**

Sobre la actuación de A3, cabe destacar que también este hablante traslada bloques léxicos directamente del italiano al español en 6 ocasiones, algunos ejemplos son: (36) *c'era anche altro da pagare* que se convierte en *había también otro que pagar*; (37) *una copertura di danno* pasa a ser *una cobertura de daño (una fianza)*. Otras muestras son: (38) *e guardi gli altri* se convierte en *miras los otros (miras a los demás)*; en (39) *alcuni libri particolari* lo traduce *por algunos libros particulares* cuando quiere decir *algunos libros específicos/concretos*; o en (40) al hablar de su profesor de gramática que era *sempre el mismo*, primero traduce directamente del italiano *è sempre lo stesso*, aunque, al final, se autocorrige y utiliza la versión correcta: *siempre el mismo o la misma*. Para terminar, en (41) comenta la visión que sus profesores de la academia transmiten sobre España: *su punto de vista de la España es sólo aquel punto de vista*, traduciendo del italiano *soltanto quel punto di vista* directamente al español. En este caso, en español no se usa el demostrativo *aquel*, sino *ese*.

(36) A3-L22: había TAMBIÉN:: I ot:: I **otro que pagar::** I **una causión?**

(37) PE-L23: ah! Vale! I una::: I

A3-L24: **una cobertura de [daño:::**

(38) A3-L50: mientras tú pasas:: I **y miras los otros::** I viejos I

(39) A3-L74: sí I el libro de la academia:: I es suyo I tienen una propiedad intelectual:: I sí I y::: I no::: I nos aconsejaron **algunos libros particulares::** I por ejemplo:: I hm:: I para aprender mejor el subjuntivo:: I o ser y estar:: I compro algunos libros:: I sí:: ((risas))

(40) PE-L75: /qué te parece la metodología:: que utilizan::?

A3-L76: **es desir que::** I el profesor de gramática:: I eh::: I **es siempre lo mismo:: I siempre es el mismo:: I o la misma::**

(41) A3-L78: es claro:: ((risas)) I pero:: I es interesante I porque:: I su punto de vista de la España:: I es **sólo aquel punto de vista::** I entonces tienes que:: I tener cuidado:: I eh:: I a veces I por ejemplo:: I cuando hablan de Andalucía:: I o Cataluña:: ((risas)) tienen ideas que:: I son:: ((murmullo))

Como se ha recogido en este breve análisis, la traducción literal es empleada para expresar bloques léxicos enteros o expresiones muy afianzadas en el lenguaje oral, que son las construcciones que más raramente encuentran su equivalente directo



en otra lengua por los valores pragmáticos o sintácticos que incluyen. Por último, se remarca una frecuencia menor del uso de esta estrategia para referirse a palabras concretas para cuya resolución recurren a la descripción o a la aproximación.

Conclusiones

En resumen, los hablantes A1 y A2 son los que muestran un uso más frecuente de estrategias, aunque tanto ellos como A3 prefieren la traducción literal sobre las demás (21 ocurrencias). En segundo lugar, encontramos el empleo de la descripción (8 ocurrencias) y de la aproximación (7 ocurrencias).

En conclusión, todos se han visto obligados a recurrir al uso de estas estrategias un mínimo de 10 veces por persona, no obstante el que ha demostrado un conocimiento más amplio de las estrategias de descripción referidas al análisis del concepto es A2, y el que más arriesga es A3.

Estrategia	A1	A2	A3	Frecuencia total
Aproximación	1	4	2	7 ocurrencias
Descripción	4	2	2	8 ocurrencias
Mímica	0	0	0	0 ocurrencias
Traducción literal	7	8	6	21 ocurrencias
Total	12	14	10	36 ocurrencias

Tabla 5: Estrategias de comunicación descriptivas de análisis del concepto.

5.2.2 Estrategias de comunicación descriptivas de control del código

A) Préstamo

La estrategia del préstamo se refiere al uso de un término de la L1 o Ln (Lengua nativa) sin ninguna clase de adaptación de la interlengua, ni morfológica ni fonológica. El entrevistado A1 emplea esta estrategia en 4 ocasiones, mientras que A2 y A3 en 2 respectivamente.

A1 recurre al uso de palabras italianas en varias situaciones. Una es cuando intenta encontrar el término *choque* o *malentendido* (42) y tras varios intentos en español, sabiendo que la entrevistadora habla italiano, niega la palabra en italiano: *no es un fraintendimento*, dejando truncado el término en italiano para que sea ella quien le dé el término apropiado. En otra ocasión (44), elige el uso del término en italiano *ostello* porque lo entiende como una “realia”, según el significado que la antropología da a este concepto, un fenómeno cultural propio de una comunidad que no encuentra



correspondencia en otras comunidades culturales, puesto que el *ostello* italiano no es igual al *hostal* español, aunque la traducción literal sea ésta. Así que toma la palabra y explica las diferencias existentes entre estas dos realidades. Por otro lado, en (43) y (45) emplea directamente dos estructuras muy afianzadas en el lenguaje oral italiano: *al confronto con* en vez de su equivalente español *en comparación con*, o *una grande aspettativa* (aquí: *una grande expectativa*) por *una gran expectativa*. Este último ejemplo (45) podría también interpretarse como una traducción literal del italiano.

(42) A1-L80: **no es coches:::** no es un **fraitendim::**

PE-L81: sí! I bueno I que no es un malentendido

A1-L82: \malentendido! I uoh! I no me acuerdo de:

(43) PE-L85: aha!

A1-L86: **al confronto con::** las:: italianas::: I /no?

(44) A1-L100: sí I porque:: I no entendía la diferencia I entre el **ostello italiano**
I
y el hostal español:: I

(45) A1-L136: porque cuando fue:: I venimos aquí el año pasado:: I tenía:: I
una:: I /grande:: expectativa? I /se dice I **una grande** expectativa:: I

En cuanto a A2, también usa el préstamo para construcciones fijas y frecuentes en el lenguaje oral italiano, que gozan de gran expresividad, motivo por el que son tan difíciles de traducir. La hablante quiere transmitir esa carga expresiva del italiano y se encuentra con que le faltan dichas estructuras en español. Por ejemplo, en (46) quiere decir que la forma de hablar de los estudiantes de ELE que no han aprendido en inmersión, suena *bastante rara* a oídos de un nativo, no obstante utiliza la traducción literal: *suena un poco rara* del italiano (*suona un po' raro*). Lo mismo sucede con el uso de *propia* al referirse a cómo vive cada uno su intimidad, es decir, la vive *de su manera propia* del italiano *a modo proprio*, que traduciríamos como: *de manera particular*.

(46) A2-L32: que I **como::** I hemos dicho I /no? I “no tienes porqué hacer cosas” I o:: **los conectores como** I “a no ser que::” I etcétera I
etcétera I o sea I el manual I ofrece I el manual de idiomas **ofrece**
una variedad enorme I /no? I **de conectores::** I **de ekcpresiones:** I sin
subrayar:: I /no? I **los más frecuentes** I /no? I **más utilizados** I o sea I te
ofrecen un abanico de posibilidades:: I y tú te quedas:: I hm:: I casi:: I sin
herramientas I /no? I porque:: I tú nuncas sabes:: I hm:: I si tu:: I **f o r m a** d e



hablar:: I es:: I /cómo suena:: hm:: I a los oídos de de:: I de tu interlocutor I /
no? I o **sueña un po r:: raro::** I porque:: I la la I lo primero que notas:: I
cuando hablas con la persona:: I que:: hm:: I ha estudiado el idioma:: I en::
el extranjero I y la que lo ha estudiado en el país de origen:: I es que::
eh:: I la persona que vive fuera:: I hm:: I utiliza las expresiones un poco I
raras:: I o sea:: I poco corrientes: I /no?

(47) A2-L72: sí que hay diferencias:: mm:: I naciones más:: I /retraídas
I / no? I y:: I los como:: I aquellos como:: como como: I como como I
España II como los españoles: I más abiertas II después II la intimidad::
I cada uno la vive:: **de su manera:: I propia**
propia

Por lo que se refiere al hablante A3, éste recurre al préstamo en dos contextos diferentes. En el primero, cuando tras referirse al concepto de forma indirecta (48): *había otro que pagar* (36) cuando está formalizando el alquiler de un coche, considera que es necesario especificar qué más se debía pagar e intenta encontrar sólo, mediante el recurso de la red léxica, el término exacto: *fianza*, y así produce varias expresiones utilizando el préstamo: *una copertura di danni* o *un seguro*. En su búsqueda emplea también la traducción literal y la aproximación, como ya se ha comentado en los apartados anteriores. Finalmente, será el interlocutor quien le dará la palabra apropiada. En el segundo (49), el entrevistado usa el término italiano *apprendimento* para referirse a *aprendizaje*, palabra cercana al italiano.

(48) A3-L24: **una copertura** de [daño::

PE-L25: sí! Una

A3-L26: **un SEGURO!**

PE-L27: vale!]

A3-L28: sí! I un seguro de::

PE-L29: [una fianza!

(49) A3-L84: pero:: I vale lo mismo por ejemplo con las preposiciones:: I
porque:: I en : I en niveles bajos I de la lengua:: I **del apprendimento**
de la lengua:: I

En resumen, los hablantes se decantan por la utilización de préstamos del italiano en dos situaciones claras: cuando quieren transmitir contenidos que intuyen o



saben que no coinciden con el español, léase el caso del *ostello italiano*, del *proprio* o de *un po' raro*; o al intentar localizar un vocablo que se parece mucho entre ambas lenguas, véase: *apprendimento* o *copertura di danni* por *aprendizaje* o *cobertura por daños*.

B) Extranjerismo

El extranjerismo es una estrategia parecida al préstamo, pero se diferencia de ésta porque el hablante adapta el término a la lengua meta. Tal adaptación depende de su conocimiento de la Lm (Lengua meta). En esta ocasión, es la entrevistada A2 quien más recurre, en 8 ocasiones, al uso de extranjerismos para resolver la situación comunicativa. Por el contrario, tanto A1 como A3 se limitan a emplearla en 5 y 4 ocasiones respectivamente. Es, pues, la hablante de origen polaco, bilingüe italiana, quien hace un uso más frecuente de esta estrategia respecto a los otros dos entrevistados. Asimismo, esta estrategia es la que ella más utiliza del grupo de EC descriptivas de control del código lingüístico. A2 se arriesga más que A1 y A3 a probar unidades léxicas, tomando como referencia la lengua italiana y aplicando los mecanismos del español, que demuestra conocer adecuadamente.

Por lo que concierne a A1, las veces en que utiliza este recurso son las mismas en que los hablantes estudiados han empleado el préstamo, es decir, cuando las palabras se parecen mucho entre ambas lenguas (italiano y español), aunque en ocasiones nos encontremos con el caso de falsos amigos como en (52) cuando al hablar de *una casa particular*, A1 dice *habitación privada* que es una adaptación de *un'abitazione privata*; o en (51) al referirse a un *tema general* como a un *tema generico*. De la misma manera, vocablos como *solo*, *expectativa* o *perdón*, existen en las dos lenguas y son casi iguales, de ahí que opte por transformarlas conscientemente para que tengan una apariencia española: (50) *solos sietes personas* (en italiano solo concuerda en género y número con el nombre y por extensión también hace concordar el numeral siete: *sole sette persone*); *pardon* en (53) que en italiano es *perdona*; y por último, *axpectativa* (54) que en italiano es *aspettativa*.

(50) A1-L16: sí II en esta academia se suele eh:: formar clases de **sólos**
sietes personas:: /hm II cada semana I la clase cambia

(51) A1-L44: eh:: I corregimos los /deberes I y empezamos con nuevas reglas I
cada día I y:: I según:: I no sé I cómo vaya /la clase? I /eh I o
reparamos lo que hemos hecho I o /adelantamos? con las reglas I y:: I



hay una pausa:: /de media hora I y luego hay una clase de conversación
I a veces hablamos:: I no sé I de un tema:: I no sé I **genérico?**

(52) A1-L100: en cambio I el hostel donde fueron:: I mi hermano I y nuestra
amiga I que se llama Simona:: I era **una habitación privada::** I parecía
una habitación privada::

(53) PE-L101: /una casa!

A1-L102: una casa! I **pardón!** I y:: cada habitación:: I era una habitación I

(54) A1-L136: porque cuando fue:: I venimos aquí el año pasado:: I tenía:: I
una:: I /grande:: expectativa? I /se dice I **una grande expectativa::** I
porque:: **tenía gana de huir** de Italia I de Nápoles I de mi trabajo:: I
y entonces:: I no estaba muy satisfecho de la ciuda:: I del curso I
de mi:: I ((incomprensible))

En cuanto a A2, la hablante que prefiere esta estrategia y la que en más ocasiones (8 ocurrencias), la usa, demuestra un gran control sobre el funcionamiento de la lengua española que hace patente a través de las adaptaciones que realiza de vocablos y estructuras del italiano al español. Una vez más, es la semejanza lingüística entre el español y el italiano, la que facilita o dificulta la producción de los hablantes. No obstante, es necesario destacar que A2 no cae en la confusión de significado mediante el uso de falsos amigos, sino que se limita a adaptar aquellas palabras que sabe que sí significan lo mismo aunque tengan algunas diferencias. A continuación, se comentarán las ocurrencias. En (55) toma del italiano: *a livello universitario, le espressioni proprie, y adeguato al livello universitario*, para transformarlo en: *a nivel universitario, las ekcpresiones propias, y adecuado al nivel de;* aunque no acierta en su adaptación, ya que la versión correcta sería: *a nivel universitario, las expresiones propias de y adecuado al/a un nivel de*, respectivamente. Lo mismo sucede en (56) al usar *dejar al estudiante* por la versión correcta en español *dejar que el estudiante*, puesto que toma como base el italiano *lasciare allo studente*. También ocurre en (57), cuando habla de *cursos especializados* o del *lenguaje especializado*, en lugar de *cursos especiales* o *con fines específicos* y de *lenguaje especializado*, al basarse en el italiano: *corsi specialistici* o *del linguaggio specialistico*. Para terminar, en (58) coge como referencia el italiano: *per il nord della Spagna intendo* y *per esser oggettiva*, cuando dice: *al norte de España entiendo* y *para ser objetiva*, cuando debería haber utilizado: *el norte de España, quiero decir/ por el norte de España entiendo*, y *para ser objetiva*, respectivamente.



- (55) A2-L4: hm:: yo esperaba un curso:: universitario I o sea I **a nivel uni**
universitario I esperaba I aprender I español:: I sobre todo la forma de
hablar del español culto I asistir a clase I así tener la oportunidad di de::
hm:: de aprender las palabras:: y **las ekcpresiones:: propias::** a la:: I a
la crítica literaria española I /no? I eh:: en cambio I nos ofrecieron un
curso **adeguado al nivel de::** **digamos al nivel del liceo::** I muy bajo I
adeguado sobre todo a las exigencias de:: de los estado:: I de los
estudiantes estadounidense:: I eh:: I que son numerosos I /no? I en
Granada I durante el verano I pues::
- (56) A2-L8: supongo I tienes que **dejar al estudiante::** I **de leer algo** I /no?
o: I hacer algo:
- (57) A2-L16: a partir del nivel I supongo I C1 I ya no sirven I o sea I sirven
 cursos eh:: I especializados I sí I **del lenguaje especializado** I /cómo
decís?
- (58) A2-L54: claramente:: eh:: y:: I pues Granada I Madrid: I no conozco el
norte de España:: I todavía me falta:: I pues:: I **al norte de España**
entiendo:: I Galicia:: I Asturias:: I País Vasco:: I todavía no:: I me falta I
me falta una buena parte de España:: **para ser objetiva** I en este
caso::

Por lo que ser refiere a A3, también este hablante adapta palabras que sabe que existen en español y que son casi idénticas: (59) *con la letra mayúscola* (*con letra mayúscula*) del italiano *con la lettera maiuscola*, (60) *el real valor de* (*el verdadero/real valor*) del italiano *il valore reale* o *il vero valore*; y también *enchisa* (*incisa*) del italiano *incisa*. Para terminar (61), como A2, adapta la -z- de *perfezionamento* del italiano a una -cs o -ks en *perfeccionamiento*, dando como resultado: *perfeccionamento*.

- (59) A3-L42: pero:: I no es:: I EL museo:: I **con la::** I la letra **mayúscola::** I por
ejemplo I el reina Sofía:: I es más [grande::
- (60) A3-L42: sí:: I aparte los aseos:: I mm:: I el Guggenheim:: I creo que es
más la fama:: I que **el real valor de::** I
- PE-L43: te ha] gustado más
- A3-L44: es un museo:: I pero I grande:: I interesante:: I el Guggeneim I el
GuggenJAIM I o el GuggenJEIM:: ((risas)) I no sé cómo se dise:: I es
una obra de arte I **enchisa**



(61) A3-L84: pero cuando tienes que:: llegar l a **un nivel de perfeccionamento::** l
eh:: l tu lengua l sale l mucho más l de lo que piensas:: l y entones:: l
subrayar las diferencias l las simetrias:: l y las l y las s:: ((ruidos
externos: moto))

En pocas palabras, los entrevistados son conscientes de los mecanismos que diferencian el italiano del español y son capaces de adaptar los términos de una lengua a otra, en general, con éxito. Sin embargo, en algunas ocasiones, como las ya comentadas, la regla no funciona o los vocablos son falsos amigos. Tanto A2 como A3 son los que más se atreven a utilizar esta estrategia.

D) Petición de ayuda

La estrategia de petición de ayuda hace referencia a la solicitud directa de ayuda lingüística por parte del hablante al interlocutor, formulando preguntas del tipo <¿Cómo se dice/se llama?>.

En este caso, es A1 quien con más frecuencia (12 ocurrencias) busca la ayuda del interlocutor para encontrar la expresión léxica que quiere comunicar. Como se ha comentado en el *apartado 5.1*, este hablante quiere ser exacto y correcto al hablar en español y por eso confía en la autoridad lingüística de su exprofesora y hablante nativa para completar su discurso con los términos correctos. Las fórmulas que utiliza para solicitar esta ayuda son: *¿Se puede decir?* (62, 63 y 64), *¿Cómo se dice? O no me acuerdo, ¿Cómo se dice?* (65 y 66), *¿Cóm se puede decir?* (69), *¿Estás diciendo eso?* (72) o simplemente *¿Dices?* (68), *¿No? ¿Sí?* (67). En algunas ocasiones hace una hipótesis que quiere comprobar y confirmar con el interlocutor (62, 63, 64, 67, 68, 70, 71); en otras se limita a pedir ayuda directamente sin arriesgarse (65, 66, 69); y en las menos, comprueba si ha entendido bien (68, 69a, 72).

(62) A1-L6: y:: **me parece bien l me parece muy /bien::? sí?** ((risas)) eh::
estamos estudiando todos los usos del /subjuntivo l que en esa
academia dividen en veintidós reglas l **para:: hacerlo aprender /se**
puede decir? ((risas)) mejor a los estudiantes:

(63) A1-L32: seguro l el curso del invierno l hm l en el Cervantes l /no? l y un
poco de caradura? l /se puede decir? ((risas))

(64) A1-L54: hm l que **había algunas:: l /choques? l /se puede decir?**

PE-L55: /choques

(65) A1-L56: sí l sí ll hm l **/cómo se dice:** ((gestos))



- PE-L57: /eh? I bostezar! II o /gritar?
- (66) A1-L62: estaba escrito que no se:: II **no me acuerdo cómo se dice::**
PE-L63: no se bosteza
- (67) A1-L66: hasta ahora:: I no I no he vivido ningún:: I **/coches? I /no? /sí?**
PE-L67: malentendido
- (68) PE-L71: y /en tus viajes tampoco has encontrado diferencias
remarcables?
A1-L72: pero: I y /qué entiendes? I / por España:: I **/dices?**
PE-L73: sí:: I en tus viajes por España
- (69) A1-L76: no! I **si entiendes momentos de:: I /cómo se puede decir?**
(murmullo)
PE-L77: sí I eso sería un malentendido
A1-L78: sí I pero no lo:: no lo hemos tenido II he tenido /dificultades? en
conducir el coche:: I **pero no es un:: mal:: I /cómo se dice?**
- (70) A1-L102: una casa! I **perdón!** I y:: cada habitación:: I era una habitación I
alquilada I /se dice alquilada I /para:: /el hotel?
PE-L103: sí [sí
- (71) A1-L136: porque cuando fue:: I venimos aquí el año pasado:: I tenía:: I
una:: I /grande:: expectativa? I /se dice I una grande expectativa:: I
- (72) A1-L150: hm:: I **el estudio del español I en Italia: I /estás diciendo eso?**
PE-L151: en Italia I sí!

En oposición, A2 sólo la emplea en 2 ocasiones para verificar sus hipótesis (73) mediante la pregunta *¿Cómo decís?*; y en (74) para comprobar su comprensión de la pregunta que la entrevistadora le ha planteado, usando la fórmula: *no sé a qué te refieres, ¿a la comida, a otra cosa?* A3, en contraste, no emplea esta estrategia en ninguna ocasión.

- (73) A2-L16: a partir del nivel I supongo I C1 I ya no sirven I o sea I sirven
 **cursos eh:: I especializados I sí I del lenguaje especializado I /cómo
decís?**
- (74) PE-L63: sí I sobre todo culturales:: I que te hayan llamado la atención:: I
cosas que a ti te parecen:: I raras
A2-L64 : sí:: I pero son:: observaciones I bastante estereotipadas:: I lo
normalmente la gente dice visitando otros países:: II o:: I **no sé a qué te
refieres:: I/a la comida:: I/a otra cosa::?**



PE-L65: sí l a cualquier cosa que te:::

A2-L66: a los aspectos económicos:::

En resumen, esta estrategia es a la que ha recurrido con más frecuencia A1 para comprobar hipótesis, pedir el término apropiado o comprobar si ha entendido bien lo que le pide la interlocutora. En cambio, A2 sólo ve la necesidad de usar esta estrategia en dos ocasiones y A3, en ninguna, ya que, en la mayoría de casos, estos dos hablantes optan por arriesgarse y seguir adelante. En cambio, A1 interrumpe con más facilidad el discurso para asegurarse de la adecuación y corrección de su producción oral.

E) Estrategias de cambio de código no empleadas

Las estrategias de cambio de código, consulta de diccionarios o uso de una *lingua franca*, entendida ésta como una tercera lengua no común entre los interlocutores (en este caso los hablantes comparten con la entrevistadora el castellano y el italiano como lenguas habituales, así que si recurrieran a una tercera lengua que todos conocen (p.ej.: el inglés), ésta se consideraría *lingua franca*) no han sido utilizadas por los entrevistados en ninguna ocasión. La primera consiste en pasar de la lengua meta a la lengua nativa u otra lengua para resolver un problema léxico. Dicho cambio supone la presencia de un constituyente sintáctico. La segunda, se refiere la búsqueda de la palabra que se quiere comunicar en el diccionario. Por último, la tercera se utiliza cuando el hablante recurre a una lengua común compartida con el hablante nativo que no es la lengua nativa de ninguno de los dos ni la interlengua del estudiante.

5.2.3 Conclusiones

En pocas palabras, una vez más, el entrevistado A1 es quien más veces utiliza las EC descriptivas de control de código, primando la petición de ayuda (12 ocurrencias) sobre el préstamo (4 ocurrencias) y el extranjerismo (5 ocurrencias). A2 también recurre al uso de dichas estrategias, pero con una frecuencia menor (12 ocurrencias), prefiriendo el extranjerismo en 8 ocasiones sobre la petición de ayuda y el préstamo (2 ocurrencias respectivamente). En último lugar, encontramos a A3 que tan sólo ha empleado el extranjerismo (4 ocurrencias) y el préstamo (2 ocurrencias). En definitiva, A1 es el hablante que más se asegura de la corrección y exactitud de su discurso, mientras que A2 es quien más se arriesga a probar con la lengua meta, recurriendo a la solicitud de ayuda sólo cuando ha necesitado comprobar que ha



entendido bien lo que se le pide y para comprobar una hipótesis léxica. Por el contrario, A3 prescinde de la petición de ayuda, arriesgándose a probar con extranjerismos y préstamos basados en el italiano para resolver la situación comunicativa.

Estrategia	A1	A2	A3	Frecuencia total
Préstamo	4	2	2	8 ocurrencias
Extranjerismo	5	8	4	17 ocurrencias
Petición de ayuda	12	2	0	14 ocurrencias
Cambio de código	0	0	0	0 ocurrencias
Consulta de diccionarios	0	0	0	0 ocurrencias
Uso de una lengua franca	0	0	0	0 ocurrencias
Total	21	12	6	39 ocurrencias

Tabla 6: Estrategias de comunicación descriptivas de control del código.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

6.1 Cumplimiento de los objetivos

Los objetivos fijados al empezar esta memoria han sido conseguidos. Tras la investigación realizada, podemos afirmar que los resultados obtenidos responden al planteamiento inicial, a saber:

- Analizar las *estrategias de comunicación* usadas durante una entrevista personal a tres aprendientes de ELE nivel C1 del MCER. ✓
- Reflexionar sobre los puntos en común y las diferencias que presentan los discursos de los discentes desde el análisis de las *estrategias de comunicación* empleadas. ✓
- Comentar la elección de uso de las *estrategias de comunicación* aparecidas en el habla de los entrevistados y formular hipótesis sobre el porqué de dicha elección. ✓

En primer lugar, se ha analizado el conjunto de estrategias de comunicación que cada uno de los hablantes no nativos ha usado durante la entrevista. El resultado



ha sido que las *estrategias de comunicación* más utilizadas son la traducción literal (21 ocurrencias) de las referidas a análisis del concepto, y los extranjerismos (17 ocurrencias) de las relativas al control del código. En contraste, las menos empleadas han sido la aproximación -análisis del concepto-; y el préstamo -control del código-. Otras estrategias no han sido utilizadas en ningún momento: la mímica, que puede haber sido usada pero por las características del soporte (audio) no podemos saberlo con certeza; el cambio de código, puesto que la lengua en común entre los entrevistados y la entrevistadora es el italiano y por este motivo las estrategias empleadas son el préstamo y los extranjerismos; o la consulta de diccionarios, porque durante la entrevista los hablantes no tuvieron acceso a esta herramienta de consulta.

En segundo lugar, se ha reflexionado sobre los puntos en común y las diferencias que presentan los discursos de los discentes. Como resultado, se ha llegado a la conclusión de que el entrevistado A1 es el que emplea con más frecuencia EC (33 ocurrencias), prefiriendo la petición de ayuda (12 ocurrencias) sobre las demás. En cambio, A2 y A3 muestran predilección por la traducción literal (8 y 6 ocurrencias respectivamente). A2, asimismo, utiliza con la misma frecuencia que la traducción literal, el recurso al extranjerismo (8 ocurrencias). En pocas palabras, A1 elige las estrategias de control de código (21 ocurrencias) sobre las de análisis de concepto (12 ocurrencias), en contraste, A3 prefiere las de análisis del concepto (10 ocurrencias) frente a las de control del código (6 ocurrencias). Por último, A2 tiene un perfil más equilibrado, optando por el uso de EC referidas al análisis del concepto (14 ocurrencias) frente a las relativas al control del código (12 ocurrencias).

Por otro lado, las *estrategias de comunicación* usadas con una frecuencia menor han sido las de análisis del concepto (36 ocurrencias), al tiempo que son las que muestran un uso más homogéneo entre los entrevistados: A1 (12 ocurrencias), A2 (14 ocurrencias) y A3 (10 ocurrencias). En oposición, las estrategias referidas al control del código muestran un perfil más dispar, siendo A3 quien con menos frecuencia recurre a ellas (6 ocasiones) y A1 el que más (21 ocasiones). En concreto, la estrategia menos empleada de las pertenecientes al análisis del concepto es la aproximación (7 ocurrencias) siendo A2 quien más la emplea (4 ocurrencias) frente a las 2 ocurrencias de A3 y 1 de A1; en contraste con el mayor uso de la descripción (8 ocurrencias) y la traducción literal (21 ocurrencias). En cambio, del grupo de estrategias de control de código, la menos utilizada ha sido el préstamo (8 ocurrencias) frente al extranjerismo (17 ocurrencias) y a la petición de ayuda (14 ocurrencias). El hablante que menos recurre a este grupo de estrategias es A3 (6



ocurrencias) que, además, prefiere el extranjerismo (4 ocurrencias) y al préstamo (2 ocurrencias).

Por último, se ha comentado la elección de uso de las estrategias de comunicación por parte de los hablantes, concluyendo que la hablante A2 es quien goza de un perfil más homogéneo por lo que respecta a la variedad y frecuencia de uso de las estrategias de comunicación. A1, en cambio, es el entrevistado que con más frecuencia emplea las estrategias de comunicación, prefiriendo sobre todas ellas la petición de ayuda (12 ocurrencias). Para terminar, A3 es quien menos recurre a las estrategias de comunicación, optando por la traducción literal con más frecuencia (6 ocurrencias).

Cabe destacar, sin embargo, la diferencia que presentan los hablantes en su elección por un tipo de *estrategias de comunicación* frente a las otras. En este caso, de la preferencia por la petición de ayuda (A1/12 ocurrencias), la traducción literal (A2/8 ocurrencias, A3/6 ocurrencias), y el extranjerismo (A2/8 ocurrencias). Sin embargo, las estrategias que presentan una frecuencia más homogénea entre los entrevistados son: la descripción (A1/4 ocurrencias, A2/2 ocurrencias, A3/2 ocurrencias) y el préstamo (A1/4 ocurrencias, A2 y A3, 2 ocurrencias respectivamente) y la aproximación (A2/4 ocurrencias y A3/2 ocurrencias). Se podrían formular hipótesis varias sobre la causa, no obstante, me inclino por las siguientes:

- las diferencias personales de estilo de expresión, debidas a la personalidad y el bagaje de cada individuo en relación a la valoración personal de las probabilidades de tener éxito en el uso de una estrategia dada.
- el diferente grado de adquisición/aprendizaje, dependiente principalmente del estilo de aprendizaje de cada uno, y a la exposición al ambiente natural de la lengua estudiada (ocasiones para practicar, aprender, corregir y consolidar los conocimientos).
- la influencia de la tradición educativa y social respecto a las maneras de aprender y de interactuar en sociedad.
- las características de la dificultad a la que se enfrentan: descripción de un concepto, búsqueda de una palabra, etc.
- el grado de conocimiento compartido con el entrevistador y/o interlocutor
- las características de la L1 (cercanía y lejanía con la LM)
- el grado de conocimiento de otras lenguas extranjeras
- el grado de conocimiento de una o más lenguas extranjeras cercanas a la LM

6.2 Respuesta a las preguntas formuladas



Al inicio de este trabajo se han propuesto una serie de preguntas que se han intentado contestar con el análisis del corpus. A continuación, vamos a comentarlas de forma individual para comprobar si se ha llegado a una conclusión concreta o si por el contrario han quedado sin respuesta.

- ¿Qué *estrategias de comunicación* son las más usadas en el habla de los aprendientes entrevistados de E/LE? √ ¿Con qué frecuencia? √

Las EC más usadas por los tres hablantes en conjunto son las pertenecientes al análisis del concepto (36 ocurrencias) y más concretamente la traducción literal con una frecuencia promedio de 7 ocurrencias. Sin embargo, hay que destacar el uso de la petición de ayuda de A1 (12 ocurrencias) y el del extranjerismo en A2 (8 ocurrencias), ambas pertenecientes al grupo control del código que llevan a la suma total de 39 ocurrencias de este grupo por un posible abuso de A1.

-¿Cómo las usan desde un punto de vista pragmático? √

Como se puede comprobar al leer el análisis de uso de cada una de las estrategias analizadas y de la síntesis expuesta en el *apartado 6.1*, los entrevistados emplean las estrategias cuando intentan expresar un concepto, normalmente una palabra concreta, que ya existe en su lengua o que conocen en la Lm pero en esa ocasión no recuerdan. Por lo tanto, desde un punto de vista pragmático, las usan correctamente para hacer avanzar la conversación de forma cooperativa.

6.3 Conclusiones

Por último, se va a reflexionar sobre la necesidad de la desarrollar en los aprendientes la capacidad de utilizar las *estrategias de comunicación* en la producción oral. El resultado del análisis evidencia que los hablantes entrevistados prefieren recurrir a su L1 para resolver cuestiones léxicas o bien, pedir ayuda al entrevistador. Sin embargo, si éstos estudiantes hubieran sido entrenados en el uso de aquellas *estrategias de comunicación* que se pueden desarrollar en el aula, tales como la aproximación o la descripción, pertenecientes al grupo de estrategias descriptivas de análisis del concepto, habrían resuelto los problemas lingüísticos demostrando un mayor desarrollo del proceso cognitivo que se realiza cuando se elabora la producción lingüística.

Como se ha mencionado al inicio de este estudio, las *estrategias de comunicación* cumplen un papel fundamental en el desarrollo de la *competencia comunicativa*. Las *estrategias de comunicación*, además, son un elemento básico en el discurso oral. Por todo esto, es necesario que los hablantes de L2 desarrollen estas



herramientas de forma consciente en el aula. Para sintetizar, voy a enumerar las características que las convierten en esenciales.

En primer lugar, las estrategias de comunicación son un medio para crear de forma cooperativa un discurso en el marco de la interacción oral.

En segundo, ayudan al aprendiente a resolver con éxito, situaciones problemáticas que aparecen durante su proceso de producción lingüística. La conciencia de uso de dichas estrategias sirve también para rebajar el nivel de ansiedad que se produce cuando el hablante no encuentra el término exacto del concepto que desea expresar.

En tercero, el dominio de las *estrategias de comunicación* dota al aprendiente de L2 de la capacidad de estructurar su discurso oral para que resulte virtualmente nativo.

En resumen, hay que potenciar la introducción del desarrollo de *estrategias de comunicación* en el aula de E/LE, ya que estas herramientas son necesarias para el aprendiente de L2 que se encuentra en el contexto natural de la lengua estudiada. Eso implica que los profesores debemos ser conscientes de su importancia y tenerlas en cuenta al preparar las clases. No hay que olvidar que es a través de la toma de conciencia de su uso, de la reflexión sobre los mecanismos existentes en la lengua para resolver los problemas de comunicación y de la práctica frecuente que éstas pueden desarrollarse. Todo ello conlleva un entrenamiento en las técnicas propias a cada tipo de *estrategia de comunicación*.



7. BIBLIOGRAFÍA

Asunción-Lande, N.: "Comunicación intercultural" [en línea]
http://www.uv.mx/dei/P_formacion/Diversidad_2001/Asuncion.htm [Consulta: 20
septiembre 2004]

Bardovi-Harlig (1999): "Exploring the interlanguage of interlanguage pragmatics: A
research agenda for acquisitional pragmatics" en *Language Learning*, 49: 677-713.
Universidad de Michigan [en línea]: [http://www.tesol.org/s_tesol/seccss.asp?
CID=209&DID=1679](http://www.tesol.org/s_tesol/seccss.asp?CID=209&DID=1679) [Consulta: Febrero-Mayo 2008]

Bardovi-Harlig (2001): "Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in
pragmatics". En Kasper, G. y Rose, K. (eds.), *Pragmatics in language teaching*, pp.
13-32. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Barroso García, C. (2000): "El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias
de comunicación; algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del
español con fines específicos", en *¿Qué español enseñar?: norma y variación
lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso
Internacional de ASELE, Zaragoza.

Bialystok, E. (1990). *Communication strategies: A Psychological Analysis of Second
Language Use*, London, Basil Blackwell.

Bou, P.: "Pragmática intercultural: emisiones del oyente" [en línea]
http://www.univirtual.it/corsi/2001_II/grespi/principale.htm
[http://www.uv.es/~boup/PDF/EMSDEO-\[1\].QUA.pdf](http://www.uv.es/~boup/PDF/EMSDEO-[1].QUA.pdf) [Consulta: junio 2010]

Bou, P.: "Conversation in foreing languague" [en línea]
[http://www.uv.es/~boup/PDF/CIFLI\(2001\).pdf](http://www.uv.es/~boup/PDF/CIFLI(2001).pdf) [Consulta: junio 2010]

Bou, P.: "On pragmatic transfer" [en línea]
<http://www.uv.es/~boup/PDF/Sell-98.pdf> [Consulta: junio 2010]

Bou, P.: "Communication strategies" [en línea]
<http://www.uv.es/~boup/PDF/stylistica.pdf> [Consulta: junio 2010]



Bouza, I.: "Estrategias discursivas de un discurso pragmático" [en línea]
http://www.uv.es/~dpujante/PDF/CAP3/AM_Isabel_Bouza.pdf [Consulta: junio 2010]

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2004): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Canale, M. (1995): "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje" en *Competencia comunicativa, documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, pp. 63-81. Madrid: Edelsa.

Canale, M. y Swain, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics*, 1, 1-47. Versión en español: «Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos», Signos, 17, pp. 56-61; y 18, pp. 78-91, 1996.

Cohen, A. D. (1996): "Developing the ability to perform speech acts" en *Studies of Second Language Acquisition*, 18, pp. 253-267. Cambridge University Press [en línea]: <http://journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=SLA> [Consulta: Febrero-Mayo 2008]

Corder, S. P. (1981): *Error analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.

Díez, P. (2010): "Análisis de los marcadores discursivos más usados en el habla de tres estudiantes extranjeros de E/LE nivel C1 tras una estancia de un mes en España", Biblioteca redele. [en línea] <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2010/PatriciaDiez.shtml> [Consulta: Junio 2010]

Ellis, R. (1999): "Factors in the Incidental Acquisition of Second Language Vocabulary from Oral Input" en Ellis, R. (ed.): *Learning a Second Language through Interaction*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.

Ellis, R. (1995): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: O.U.P.



Faerch, C. y Kasper, G. (1984): "Pragmatic Knowledge: Rules and Procedures" en *Applied Linguistics*, 5.3, pp. 214-225. Oxford journals [en línea]: <http://applied.oxfordjournals.org/> [Consulta: Febrero-Mayo 2008]

Faerch, C. y Kasper, G. (eds.) (1984): "Two ways of defining communication strategies". *Language Learning* 34, pp. 45-63. Minnesota: University of Minnesota.

Faerch, C. y Kasper, G. (1983): "Plans and strategies in foreign language communication", en Faerch y Kasper (eds.) (1983), *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman.

Faerch, C. y Kasper, G. (1980): "Processes and strategies in foreign language learning and communication", *Interlanguage Studies Bulletin*, 5, pp. 47-118.

Fernández, S. (2003): *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia. Desarrollo por tareas*. Madrid: Edinumen / Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Fernández, S. (2005): "La subcompetencia estratégica" en *Vademécum para la formación de profesores* (doctores. Sánchez, J. y Santos, I.), pp. 573-92. Alcobendas: SGEL.

Giovannini, A. *et al.* (1996): *Profesor en acción*. Tomo I. Madrid: Edelsa.

Hymes, D. H. (1971). "Acerca de la competencia comunicativa" en Llobera *et al.* (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, pp. 27-47. Madrid: Edelsa.

Kasper, G. (1996): "Introduction: interlanguage pragmatics in SLA" en *Studies of Second Language Acquisition*, 18, pp. 145-148. Cambridge University Press [en línea]: <http://journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=SLA> [Consulta: Febrero-Mayo 2008]

López, E. (1997): "Las estrategias como parte de un entrenamiento específico para aprender", en *Frecuencia L: Revista de didáctica español como segunda lengua*, Madrid, Edinumen, núm. 6, noviembre.



Manchón Ruiz, R. M^a (1993): "La evaluación del componente estratégico del aprendizaje de lenguas", en *Didáctica del español como lengua extranjera*: [actas de Expolingua desde 1991 a 1992 *Cuadernos del tiempo libre Expolingua*. E/LE 1, Madrid, Fundación Actilibre, v. 1.

Martín Peris, E. (director) *et al.*: *Diccionario de términos clave de ELE*. Diccionario del Instituto Cervantes. [En línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/indice.htm [Consulta: Junio 2010]

Martín Saráchaga, F. (2000): "Las estrategias de aprendizaje y de uso de idiomas: una propuesta para fomentar el uso de estrategias de comunicación en el aula de ELE". Memoria fin de Máster. Universidad "Antonio de Nebrija".

Muñoz, C. (2000): *Segundas lenguas: Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel, S.A.

Núñez Salazar, M^a C. *et al.* (2002): "¿Cómo potenciar el aprendizaje de estrategias comunicativas en la clase de inglés?", en *XI Conferencia Lingüístico Literaria*, Santiago de Cuba. (CD-ROM).

Pinilla Gómez, R. (1999): "La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E/LE; la estrategia de inferencia en los procesos de comprensión auditiva (I)", en *Cuadernos Cervantes*, núm. 24, año V, pp. 36-41.

Pinilla Gómez, R. (1999): "La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E/LE; la estrategia de paráfrasis en los procesos de expresión oral (II)", en *Cuadernos Cervantes*, núm. 25, año V, pp. 46-50.

Pinilla Gómez, R. (2000): "Caracterización de las estrategias de comunicación", en *Cuadernos Cervantes*, núm. 28, año VI, pp.20-25.

Pinilla Gómez, R. (2000): "El desarrollo de las estrategias de comunicación en los procesos de expresión oral: un recurso para los estudiantes de ELE", en *Carabela*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, núm. 47, febrero.



Pinilla Gómez, R. (1994): "Recursos comunicativos en las conversaciones Hablante Nativo/Hablante no Nativo", en *Problemas y Métodos en la enseñanza de ELE*. Actas del IV Congreso Internacional ASELE. Madrid, Asociación de la enseñanza de ELE.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0163.pdf [Consulta: junio de 2010]

"Plan Curricular Centro Cervantes" (2001), en *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [en línea]

<http://cvc.cervantes.es/obref/marco> [Consulta: junio de 2010]

Selinker, L. (1992): "La interlengua" en Licerias, J. M (Ed.), *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Capítulo 5, pp. 79-101. Madrid: Visor.

Solís, I. (2005): "Observaciones críticas sobre los Estudios actuales acerca del error y la interlengua de los estudiantes de ELE" en *Actas ASELE XVI*: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0614.pdf [Consulta: junio de 2010]

Spolsky, B. (1995) "Más allá de la competencia comunicativa y el dominio de la lengua" en *Competencia comunicativa, documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, pp. 129-142. Madrid: Edelsa.

Swain, M. (1995): "Three functions of output in second language learning". In G. Cook & B. Seidlhofer (eds), *Principles and practice in the study of language*. Oxford: Oxford University Press.

Tardo, Y. (2004): "Estrategias de comunicación y desarrollo de la autonomía en las clases de Español como Lengua Extranjera (ELE): ¿moda o necesidad?" en *Aula Intercultural*: <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/cuba.pdf> [Consulta: junio de 2010]

Tardo, Y. (2004): "Para un enfoque didáctico integral de las estrategias de comunicación oral en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera" en *Redele*: <http://www.educacion.es/redele/revista3/tardo.shtml> [Consulta: junio de 2010]

Tarone, E. (1981): "Some thoughts on the notion of communication strategy" en *TESOL Quartly* 15/3, pp. 285-95.



Tarone, E. (1980): "Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage". *Language Learning* 30, pp. 417-31. Minnesota: University of Minnesota.

Tarone, E. (1977): "Conscious communication strategies in Interlanguage: A progress report". *Teaching and Learning ESL*, pp. 194-203. Washington DC: TESOL.

Van Ek, J. (1986): *Objectives for Foreign Language Learning (Vol I.)*. Estrasburgo: Council of Europe.

Wen-Fen, L. (1996): "Estrategias de comunicación en el interlenguaje del español de los hablantes de chino mandarín", en *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del VII Congreso de ASELE, Almagro.

Wen-Fen, L. (1995): "Reflexión sobre estrategias de comunicación: los hablantes chinos de español" en *Actas ASELE VI*, pp. 249-57. Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_vi.htm [Consulta: junio de 2010]



8. ANEXOS

TRANSCRIPCIONES

Investigadora y transcriptor: Patricia Díez Domínguez

DATOS CONTEXTUALES

Tipo de interacción: ENT

Tipo de unidad: entrevista

Fecha de grabación: A1, A3:25/VIII/2007

A2: 28/VIII/2007

Hora: A1: 14:30

A2: 16:00

A3: 14:00

Duración: 20-30 min. por persona

Población: Reus

Centro: Instituto Cervantes de Nápoles (ahora Instituto Cervantes de Varsovia)

Nivel educativo: ECL

Profesora: Patricia Díez Domínguez, 29 años (ahora 32), nativa bilingüe castellano-catalán, 5 años de experiencia docente (ahora 8 años)

Alumnos: 3, unos 34-6 años

Lengua objeto de estudio: español

Lengua objeto de estudio en relación: LE

Lengua común: italiano

TEMA: Experiencias personales/ Estrategias de comunicación: "Las estrategias de comunicación empleadas por tres estudiantes extranjeros de E/LE nivel C1 en una entrevista informal"

LEYENDA

Numeración: de turnos

Participantes: PE (profesora/entrevistadora), A1 (Alessandro), A2 (Ewa), A3 (Alberto)

Encabalgamientos: entre corchetes [texto afectado]

Pausas: I (corta) II (media) III (larga)

Entonaciones: /(ascendente) \ (descendente) ? (interrogativa) ! (exclamativa) :: (alargamiento de sonido) ::: (alargamiento excepcionalmente largo) BIEN (énfasis en la voz)

Hechos paraverbales: ((risas))



Estrategias de comunicación analizadas:

Aproximación

Descripción

Mímica

Traducción literal

Préstamo

Extranjerismo

Petición de ayuda

8.1.1 Transcripción A1

- 1 PE Bueno | A1 | eh:: | has estado en Madrid haciendo un curso/ | /qué tal ha ido el curso?
- 2 A1 /qué tal | está yendo! porque aún no terminó
- 3 PE bueno:: te queda una semana::
- 4 A1 una semana más
- 5 PE vale
- 6 A1 y:: me parece bien | me parece muy /bien::? sí? ((risas)) eh:: estamos estudiando todos los usos del /subjuntivo | que en esa academia dividen en veintidós reglas | para:: hacerlo aprender /se puede decir? ((risas)) mejor a los estudiantes:
- 7 PE hm
- 8 A1 por ejemplo:: | la última vez | vimos el uso del cuando | como condicional | y como causal
- 9 PE sí::
- 10 A1 sí | cuando condicional con el subjuntivo | cuando causal con el indicativo
- 11 PE bueno::
- 12 A1 bien | me parece bien: | eh:: como:: pasó:: durante el año con ti: eh:: esta última semana estaremos solos:
- 13 PE /solos | /quién?
- 14 A1 solos: | yo | Alberto y yo
- 15 PE /ah:: | pues poquitos
- 16 A1 sí | en esta academia se suele eh:: formar clases de sólo siete personas:: /hm | cada semana | la clase cambia
- 17 PE sí
- 18 A1 porque:: el mínimo es una semana | y quedaremos solos: | Alberto y yo



- 19 PE y:: /por qué elegiste ir a Madrid
- 20 A1 porque como a mí me gustaría aprender mejor el español::
- 21 PE hm
- 22 A1 hm:: /creía? que era mejor ir a Madrid I donde se habla castellano
- 23 PE sí
- 24 A1 ((risas)) sí II para para:: escuchar por la calle /no? II escuchar la tele::
- 25 PE hm
- 26 A1 escuchar las personas que hablan por la calle:: I o cuando voy a la taquilla de la /estación:: I o a la taquilla de: un teatro::
- 27 PE sí
- 28 A1 y:: I por ejemplo I el año pasado:: I tenía:: más miedo de hablar I mmm:: II por la calle:: I o en la tienda:: II parece que este año:: I estoy mejorando: II AUNQUE I no hablo bien ((risas))
- 29 PE /y a qué I y:: /qué cosas han contribuido a tu mejora?
- 30 A1 /qué cosas?
- 31 PE hm
- 32 A1 seguro I el curso del invierno I hm I en el Cervantes I /no? I y un poco de caradura? I /se puede decir? ((risas))
- 33 PE vale I un poco de caradura:
- 34 A1 ((risas))
- 35 PE y:: /el tipo de metodología? I /el libro que usáis en este curso: I / estás contento?
- 36 A1 sí eh::: la lección:: [eh:::
- 37 PE crítica!]
- 38 A1 está compuesta de dos partes
- 39 PE hm
- 40 A1 una primera de tres horas: I desde las nueve: I hasta las once I
- 41 PE hm
- 42 A1 sólo de gramática:
- 43 PE sí
- 44 A1 eh:: I corregimos los /deberes I y empezamos con nuevas reglas I cada día I y:: I según:: I no sé I cómo vaya /la clase? I /eh I o repasamos lo que hemos hecho I o /adelantamos? con las reglas I y:: I hay una pausa:: /de media hora I y luego hay una clase de conversación I a veces hablamos:: I no sé I de un tema:: I no sé I genérico?
- 45 PE vale



- 46 A1 o:: I nos dan:: I **papel:: I un artículo I de periódico:** I /no I más del País
- 47 PE /más del País?
- 48 A1 sí I o por ejemplo I la última vez I el viernes:: I empezamos con un (g)uego:: I para:: I conocer:: I el estilo:: de vida español I /español?
- 49 PE hm
- 50 A1 como: I /cómo se saluda? II /cómo:: I se sientan en la mesa::? I /no? I /cómo se pregunta al camarero:?
- 51 PE vale I y:: /has tenido choques culturales? I digamos::?
- 52 A1 no:: I entre italianos y españoles:: I no me parece que:: I existen **choques muy fuertes::** II pero por ejemplo:: I teníamos en clase **u n a** chica de /Escocia?
- 53 PE sí
- 54 A1 hm I que **había algunas:: I /choques? I /se puede decir?**
- 55 PE /choques
- 56 A1 sí I sí II hm I /**cómo se dice: ((gestos))**
- 57 PE /eh? I bostezar! II o /gritar?
- 58 A1 sí I no no no I bostezar I porque había bostezado I /no? I luego:: I hicimos la clase de conversación::
- 59 PE /sí?
- 60 A1 y una de las reglas que nos dieron:: I /eh?
- 61 PE sí
- 62 A1 **estaba escrito que no se:: II no me acuerdo cómo se dice::**
- 63 PE no se bosteza
- 64 A1 que no se bosteza en público:: I y ella: I \uh::! I \perdón! I \lo siento:!! ((risas))
- 65 PE entonces:: I /tú no has vivido ningún tipo de:: malentendido:: con españoles::? I o I /cómo ha sido tu:: vida en España::?
- 66 A1 hasta ahora:: I no I no he vivido ningún:: I **/coches? I /no? /sí?**
- 67 PE malentendido
- 68 A1 \malentendido! I no I no I no I no
- 69 PE y:: I me has dicho:: I bueno I eso no me lo has dicho ahora:: I pero que:: /has viajado /no?
- 70 A1 sí!
- 71 PE y /en tus viajes tampoco has encontrado diferencias remarcables?
- 72 A1 pero: I **y /qué entiendes?** I / **por España:: I /dices?**



- 73 PE sí:: I en tus viajes por España
- 74 A1 m:: I no I no
- 75 PE /ningún momento difícil en los viajes?
- 76 A1 no! I **si entiendes momentos de::** I /cómo se puede decir? ((murmullo))
- 77 PE sí I eso sería un malentendido
- 78 A1 sí I pero no lo:: no lo hemos tenido II he tenido /dificultades? en conducir el coche:: I **pero no es un:: mal::** I /cómo se dice?
- 79 PE /el qué?
- 80 A1 **no es coches:::** no es un **fraintendim::**
- 81 PE sí! I bueno I que no es un malentendido
- 82 A1 \malentendido! I uoh! I no me acuerdo de:
- 83 PE mm
- 84 A1 porque en \Madrid o en Valencia \también I hay calles demasiadas largas
- 85 PE aha!
- 86 A1 **al confronto con::** las:: italianas::: I /no?
- 87 PE sí
- 88 A1 con cinco o seis carriles:: I y es muy difícil conducir I para mí::
- 89 PE de acuerdo:: I que:: I /dónde has estado? I /qué has visto?
- 90 A1 bueno I ((risas)) fuimos a Bilbao! I el:: II fin de semana:: I pasado::
I no este fin de semana pasado I /el anterior
- 91 PE sí
- 92 A1 fuimos a Bilbao:: I a visitar el GuggenJEIM::: I como se dice en España:: I el museo Guggen: I JEIM ((risas))
- 93 PE ((risas))
- 94 A1 y::: mm::: el casco viejo I se llama:: I el casco viejo de Bilbao:: I nos gustó mucho I había una:: \exposición I de un pintor alemán:: I que se llama I Manser Kiffer!
- 95 PE sí
- 96 A1 y a mí me gusta mucho:: I lo había visto ya en:: I Nápoles! I y a I Roma! I me gustó muchísimo:: I y una exposición de:: I Durero! I q u e había visto en el museo del Prado I también I me gustó
- 97 PE entonces has visitado Bilbao:: I /y qué otras ciudades?
- 98 A1 Bilba::o::: I eh::: I \el sábado! I **luego fuimos a Burgos::** I nos **quedamos a Burgos::** I en un hostel! I y::: I era la primera vez que iba a un hostel::: I español::: I **no sabía /qué era un hostel::?**



- 99 PE ((risas))
- 100 A1 sí I porque:: I no entendía la diferencia I entre el ostello italiano I y el hostel español:: I y:: I este hostel donde fuimos I Beto y yo:: I se parece mucho a un hotel I en cambio I el hostel donde fueron:: I mi hermano I y nuestra amiga I que se llama Simona:: I era una habitación privada:: I parecía una habitación privada::
- 101 PE /una casa!
- 102 A1 una casa! I perdón! I y:: cada habitación:: I era una habitación I alquilada I /se dice alquilada I /para:: /el hotel?
- 103 PE sí [sí
- 104 A1 sí sí] y:: a Burgos I visitamos \la ciudad I la catedral I mu:: muy bonita:: I fantástica! I de verdá:: I y:: había I muchos y muchos I pelegrinos I que hacían el camino de Santiago I con la concha:: I sí sí sí
- 105 PE ((gestos))
- 106 A1 y::: I mientras:: \volvíamos I a Madrid I fuimos a:: Peñafiel I a visitar el castillo I el castillo que se parece a:: /a un barco? I [/se?
- 107 PE parece un barco?]
- 108 A1 sí sí sí I parece un:: barco II uy! I era muy raro::!
- 109 PE pero te ha gustado
- 110 A1 muchísimo
- 111 PE hm I /qué sitios I /te gustaría visitar en el futuro?
- 112 A1 en el futuro el norte I el norte de España I porque: I en la academia nos dijeron que I por ejemplo I Oviedo es muy bonita II bonito de verdad I /no? I porque aquí se ((incomprensible)) eh::
- 113 PE bueno I Oviedo I la ciudad
- 114 A1 que por ejemplo en la guía está escrito I Madrid viejo:: I Madrid moderno::
- 115 PE el Madrid Viejo:: I porque ((incomprensible))
- 116 A1 eh! I con el I Oviedo I el norte:: y:: Santiago de Compostela también I me gustaría mucho I volver a ver /Sevilla
- 117 PE hm::
- 118 A1 donde fui cuando era \pequeño:: I el primer viaje I [con mis hermanos::
- 119 PE ah:::]



- 120 A1 yo tenía catorce años:: I y volvimos a Sevilla: I cuando había la exposición universal:: del noventa y dos I y:: I me gusta mucho I me gustaría verla
- 121 PE y:: /en este viaje /vas a hacer al:: I /otras visitas culturales?
- 122 A1 eh::: I nos queda sólo un sábado::
- 123 PE sí
- 124 A1 un sábado más I y:: creo:: que:: I /iríamos I a visitar la Granja I el palacio de La Granja
- 125 PE de acuerdo
- 126 A1 cerca de Segovia
- 127 PE ah::
- 128 A1 oh! I pero creo durante la semana:: I vamos a Chinchón
- 129 PE /Chinchón
- 130 A1 un pueblo pequeñito cerca de Madrid I /sí? I donde hay una plaza mayor:: I que dice mi hermano que es muy bonita
- 131 PE ah! I vale II bueno I entonces para:: I una última pregunta I /estás satisfecho con esta experiencia que has hecho?
((ruidos de la calle))
- 132 A1 sí sí sí
- 133 PE el curso I la::
((interrumpe))
- 134 A1 te digo que:: I este año me ha gustado más que el año pasado
- 135 PE hm
- 136 A1 porque cuando fue:: I venimos aquí el año pasado:: I tenía:: I una:: I /grande:: expectativa? I /se dice I una grande expectativa:: I porque:: tenía gana de huir de Italia I de Nápoles I de mi trabajo:: I y entonces:: II no estaba muy satisfecho de la ciudad:: I del curso I de mi::: I
((incomprensible))
- 137 PE aprendizaje
- 138 A1 aprendizaje I en cambio este año I estoy más tranquilo
- 139 PE hm
- 140 A1 eh:: la ciudad me ha gustado mucho más:: I el curso también I y me parece que hablo un poquito poquito ((casi susurro)) mejor:: ((risas))
- 141 PE sí sí I que hablas mejor
- 142 A1 ((risas))
- 143 PE y ahora I una pregunta así un poco egoísta
- 144 A1 hm::



- 145 PE /qué consejos le darías I /a tu profesor de español?
- 146 A1 /qué consejos::
- 147 PE hm:: I en Italia II a tu profesor de español en Italia
- 148 A1 hm
- 149 PE a partir de tu experiencia en España:: I del curso que has hecho en España:: I de como lo has vivido::: I con los españoles:: I /si hay algo que tendría que cambiar? I /en la metodología? I /en la forma de hacer las clases::?
- 150 A1 hm:: I el estudio del español I en Italia: I /estás diciendo eso?
- 151 PE en Italia I sí!
- 152 A1 mm
- 153 PE sí I en general I no una persona concreta::
- 154 A1 sí sí I en general:: I oh bueno I lo que me gusta mucho de esta:: escuela I que estoy:: I donde voy::
- 155 PE sí
- 156 A1 es la división entre la clase de gramática I y la clase de conversación II porque como yo soy ya adulto I /no? I y:: I hago mucho esfuerzo en:: I para aprender una:: lengua:: (((carraspera))
- 157 PE sí]
- 158 A1 me gusta más dividir:: I la gramática I de la conversación
- 159 PE hm
- 160 A1 porque con la gramática I aprendo las reglas I y luego I intento:: I utilizarlas I /no?
- 161 PE de acuerdo:
- 162 A1 y:: I este I método me gusta I me parece muy:: I /eficaz?
- 163 PE eficaz
- 164 A1 sí sí sí
- 165 PE hm I /hay alguna cosa que te haya sorprendido de este curso I que crees que podría hacerse también en el [curso::
- 166 A1 nuestro] I no no I no no I por ejemplo:: I los que te dijimos:: durante el año /no? I que el libro que utiliza el Cervantes I no me parece muy:: muy claro I /no?
- 167 PE hm
- 168 A1 porque:: sí I no me parece muy claro
- 169 PE porque mezcla



- 170 A1 sí I mezcla mucho:: I y:: I no! I prefiero I ver la regla:: I muy clara II y luego:: trabajar sobre la regla
- 171 PE ya
- 172 A1 hm I hacer muchos I ejercicios I para memorizarla:: ((incomprensible)) ((risas))
- 173 PE bueno
- 174 A1 repetir ((risas))
- 175 PE ya está I aquí termina la entrevista:: I muchas gracias A1

8.1.2 Transcripción A2

- 1 PE A2 I /qué tal ha ido el curso en Granada?
- 2 A2 ah:: este año:: I me ha gustado menos I porque:: I pue:: por la segunda vez que fui a Granada I y:: elegí el curso de lengua y cultura:: I me parecía:: más adecuado:: I a mi nivel I de /español I pero al final no me gustó:: ((risas)) el nivel de enseñanza:: sobre todo de la literatura:: I eh:: y:: I sí I de la literatura y de la cultura española:: I fue I inferior I a lo que yo esperaba y:::
- 3 PE /qué esperabas?
- 4 A2 hm:: yo esperaba un curso:: universitario I o sea I a nivel uni universitario I esperaba I aprender I español:: I sobre todo la forma de hablar del español culto I asistir a clase I así tener la oportunidad di de:: hm:: de aprender las palabras:: y las ekcpresiones:: propias::: a la:: I a la crítica literaria española I /no? I eh:: en cambio I nos ofrecieron un curso adecuado al nivel de:: digamos al nivel del liceo::: I muy bajo I adecuado sobre todo a las exigencias de:: de los estado:: I de los estudiantes estadounidenses::: I eh:: I que son numerosos I /no? I en Granada I durante el verano I pues:::
- 5 PE ((interrupción)) y también has hecho un curso de lengua I /no?
- 6 A2 Y::: sí I hm:: I hice un curso de \lengua I con un profe del equipo del Abánico y también del Ventilador:: I que se suponía es I uno:: de:: I se suponía de:: I asistir a clases I jr::: I con un experto en la materia I ((se aclara la voz)) digamos que:: el profe:: tenía evidentemente un apego especial a la:: I a su obra::
- 7 PE eh



- 8 A2 y:: eh:: | y:: le gustaba ¡Tanto! | que al final:: eh:: hm:: | prácticamente
leía todo el rato el manual | eh:: ((risas)) y:: con gusto | o sea | lo hacía
con gusto | eh:: | sin que:: | nosotros | hm:: | pudiéramos eh::
partenecer:: | o:: participar | perdona | participar a claje | de vez en
cuando:: | supongo | tienes que **dejar al estudiante::** | **de leer algo** | /no? o:: |
hacer algo:
- 9 PE entonces /qué aspectos cambiarías de la didáctica?
- 10 A2 /suya::
- 11 PE de este curso::
- 12 A2 pero::
- 13 PE en Granada
- 14 A2 yo quería hm:: | ser objetivo:: | o sea | para no dejar la impresión que el
centro de Granada:: | es:: es un centro no mu bueno | \no! | porque el
año pasado tuve dos profesores:: fantásticos | muy preparados | que
cola cora cola | boraban entre ellos | o sea | teníamos cuatro horas de
lengua | al día | y | y:: se intercambiaban entre ellos:: | dejando
siempre:: eh:: la clase | muy preparada:: | para la:: la clase siguiente | o sea |
era:: | coincidían las cosas ((ruidos externos: ambulancia)) un curso | bien
preparado | bien preparado | este año:: | un poco menos | supongo |
porque el profe tenía:: demasiados **trabajos alrededor de::** | **del trabajo**
que:: | efectivamente | tendría que hacer ((sigue ambulancia)) | tenía que
hacer:: | pues:: | ((pausa: ruido ambulancia)) y:: | o sea:: estaba | muy
ocupado:: | todo el rato:: | y naturalmente no le quedaba tiempo para
hacer las clases bien | llegaba a clase | abría el libro | y empezaba a leerlo
bromeando | y ya está
- 15 PE hm | vale | entonces | a a pesar de:: | del profesor | del manual | y de las
clases:: | /has notado mejora en tu español?
- 16 A2 sí | pero:: | en mi opinión | a partir de un nivel de español | depende
totalmente de ti | como mejora:: | tu lengua | o sea | tú sí que puedes
trabajar con un manual:: | pero:: | la verdad es que:: | si no lees mucho |
si no vas al cine | si no estás todo el tiempo | en contacto con el idioma::
| si no empiezas a:: | aplicarte:: | los cursos | a partir del nivel | supongo
| C1 | ya no sirven | o sea | sirven **cursos eh:: | especialísticos** | sí | **del**
lenguaje especializado | /cómo decís?
- 17 PE eh:: | cursos especiales
- 18 A2 especiales | sí



- 19 PE con fines específicos
- 20 A2 con fines específicos | esos sí que sirven | pero:: hm:: | por ejemplo:: | un manual de idioma a nivel C1:: o C2:: | lo:: | lo reputo una pérdida de tiempo | o sea | intereses particulares de:: hm:: de los:: | estudiantes son interesantes::
- 21 PE entonces | /tienes una opinión clara sobre cómo se tendrían que dar las clases? | /en Italia? | porque tú estás estudiando español en Italia
- 22 A2 hm::
- 23 PE a partir de tu experiencia | /qué consejos le darías a tu profesor de español? | en Italia | en general | no un profesor en concreto
- 24 A2 ah!
- 25 PE /cómo debería enfocar las clases? | /qué materiales? | /qué manuales?
- 26 A2 uah:: | a pesar de que:: | haya mucha diferencia entre:: | la enseñanza en el país de origen del idioma:: | y el país extranjero | /no? | hm:: | diría que | hm:: | yo pondría mucha atención a las ((murmullo)) | lo | que:: | tú verificas | /no? | de un curso anual del idioma | hecho al extranjero:: | y después naturalmente:: | cuando:: | eh | cuando llegues | al al país:: | tienes la oportunidad de verificar | /no? | inmediatamente | lo que has aprendido antes
- 27 PE sí
- 28 A2 y:: | que la mayoría de las cosas que has estudiado:: | sí que te suenan | pero al final | las expresiones más útiles | que son más frecuentes:: | no las has estudiado | antes | /no? | o sea | aprendes cosas nuevas | que desde el punto de vista:: | eh | lingüístico:: | son muy fáciles | /no?
- 29 PE sí
- 30 A2 resultan muy fáciles
- 31 PE hm::
- 32 A2 que | como:: | hemos dicho | /no? | “no tienes porqué hacer cosas” | o:: | los conectores como | “a no ser que::” | etcétera | etcétera | o sea | el manual | ofrece | el manual de idiomas ofrece una variedad enorme | /no? | de conectores:: | de expresiones: | sin subrayar:: | /no? | los más frecuentes | /no? | más utilizados | o sea | te ofrecen un abanico de posibilidades:: | y tú te quedas:: | hm:: | casi:: | sin herramientas | /no? | porque:: | tú nunca sabes:: | hm:: | si tu:: | forma de hablar:: | es:: | /cómo suena:: hm:: | a los oídos de de:: | de tu interlocutor | /no? | o suena un po r:: raro:: | porque:: | la la | lo primero que notas:: | cuando



- hablas con la persona:: I que:: hm:: I ha estudiado el idioma:: I en:: el extranjero I y la que lo ha estudiado en el país de origen:: I es que:: eh:: I la persona que vive fuera:: I hm:: I utiliza las expresiones un poco I raras:: I o sea:: I poco corrientes: I /no?
- 33 PE de acuerdo
- 34 A2 y:: I es lo que pasa:: I como si los profesores:: I del español I no estuvieran en la realidad:: I lingüística::
- 35 PE hm::
- 36 A2 corriente:: I de su país
- 37 PE ya
- 38 A2 hm::
- 39 PE también los que hacen los manuales::
- 40 A2 y:: también
- 41 PE sí
- 42 A2 hm::
- 43 PE y entonces:: I has estudiado en Granada:: I /por qué has elegido la ciudad de Granada?
- 44 A2 primero porque:: I porque:: ((risas)) porque el curso de Granada:: I eh:: I cuesta sólo quinientos euros:: I el curso de idioma:: I cuesta sólo quinientos euros I es:: es un centro universitario:: I que en teoría:: I tendría que:: I tiene que garantizarte un nivel alto I /no? I eh:: I y además I vivir un mes I en una ciudad española:: I como por ejemplo I Madrid o Barcelona I resulta:: I caro I /no? I y I en cambio I pasar un mes I de vacaciones en Granada:: I estudiando:: I sale mucho más barato:: I que en otras ciudades de España I aparte:: I esta:: I aparte las:: I condiciones I puramente económicas:: I digamos I hm:: hm:: I a mí me parece I hm:: I una I un centro:: I o:: I de enseñanza:: I bastante moderno:: I o sea I a:: pesar de la I eh:: de las I de lugares comunes:: I d e los estereótipos I /no? I que ponen en el centro de la:: I del castellano:: I siempre Salamanca:: I Toledo:: I o:: I las ciudades que sí desempeñaban un papel importante: I en los años ochenta: I pero I ahora:: I hay otros centros de lingüística:: I desarrollados I uno no tiene por qué:: I elegir siempre:: I los:: los mismos sitios::
- 45 PE hm I y:: has estado viajando por España ((silbido)) I /no? I /qué ciudades has visitado? I /qué::



- 46 A2 hm:: sí:: I pues el año pasado:: I hm:: I me fui a visitar las ciudades de Andalucía:: I pues:: I Córdoba I Sevilla I eh:: I Granada I por ejemplo:: I la visité muy bien:: I y:: I después fui a:: I a Cataluña:: I a buscar a mi amiga:: I y:: I este año:: I en cambio:: I quería:: I eh:: visitar otros sitios I por eso me fui a Madrid I y pasé una semana en Madrid
- 47 PE sí I vale:: I /si tuvieras que aconsejarle a un amigo una ciudad:: I /o unas cuantas ciudades que te hayan gustado:: I /qué ciudades aconsejarías:: I para /para que fueran de visita:?
- 48 A2 /en España?
- 49 PE en España I sí
- 50 A2 por lo visto::
- 51 PE y /por qué?
- 52 A2 por lo visto ((risas)) eh:: II yo aconsejaría:: I Granada:: por:: I la I las ciudades de Andalucía:: I gracias a la arquitectura y la cultura de de de:: I Andalucía:: I tú comprendes mejor la historia:: I y la:: la:: I hm:: I los raíces:: I digamos árabes:: I de la:: cultura española:: II uno de los raíces:: I /no?
- 53 PE hm::
- 54 A2 claramente:: eh:: y:: I pues Granada I Madrid: I no conozco el norte de España:: I todavía me falta:: I pues:: I al norte de España entiendo:: I Galicia:: I Asturias:: I País Vasco:: I todavía no:: I me falta I me falta una buena parte de España:: para ser objetiva I en este caso::
- 55 PE en estos viajes habrás tenido mucho contacto con españoles /no? I /cómo ha sido este contacto?
- 56 A2 hm:: I depende I en Granada sí:: que:: I estuve en contacto con los españoles:: I porque:: I de propósito:: I alquilé un piso:: I compartido con los españoles para practicar:: I pues:: I depende I hm:: I depende del año I depende de las personas:: I hay experiencias buenas y:: y malas:: I el año pasado conocí una chica de Madrid I y otra de Cádiz:: I y nos caímos bien:: I digamos I este año conocí una chica:: I aragonesa:: I eh:: que:: I aunque sea una doctora en astrofísica:: I se comportó muy mal:: I conmigo:: I no siempre I resulta que no siempre:: I I a s capacidades intelectuales:: I acompañan I a las capacidades de comportarse bien con las personas I experiencia un poco horrible I y:: /qué más?
- 57 PE y:: I /te has encontrado en situaciones conflictivas por motivos socioculturales o lingüísticos? II malentendidos:



- 58 A2 ah:: hm:: I malentendidos:: Il \no! I lo que observo es: I creo I una dificultad:: normal:: I en la comprensión de las personas que:: tienen un acento muy fuerte:: I local I /no I y todavía:: I bueno I pero es lo que pasa I a mí I en el aprendizaje de un idioma:: I casi que empiezo:: I que primero empiezo a hablar:: I y después me concentro:: I me focalizo:: I me me I /me enfoco!
- 59 PE me enfoco
- 60 A2 me enfoco en la comprensión I comprensión:: I no del castellano corriente I pero I de la comprensión del castellano de un hablante:: que:: I que:: eh:: I que utiliza un lenguaje mu mucho más cerrado I y todavía tengo problemas:: con con la comprensión I del español hablado I a veces
- 61 PE entonces:: eh:: /has encontrado muchas diferencias entre:: I Polonia I Italia I /España::? I tú que conoces estos países::
- 62 A2 /culturales?
- 63 PE sí I sobre todo culturales:: I que te hayan llamado la atención:: I cosas que a ti te parecen:: I raras
- 64 A2 sí:: I pero son:: observaciones I bastante estereotipadas:: I lo normalmente la gente dice visitando otros países:: Il o:: I no sé a qué te refieres:: I /a la comida:: I /a otra cosa::?
- 65 PE sí I a cualquier cosa que te::
- 66 A2 a los aspectos económicos:: I hm I no sé:: I sería:: I es difícil que yo me extrañe I que me asombre:: I antes de una situación:: I estudiando lenguas I estudiando culturas diferentes I más que extrañarme:: I me me:: I /me dan curiosidad:: I /no?
- 67 PE sí I te pica la curiosidad
- 68 A2 me pica la curiosidad I eh:: I y:: I intento siempre:: m:: I conocer a las personas:: I más que interpretar la cultura:: I en el cuadro general:: I /no? I que generalizar:: I porque españoles... I porque los polacos... I porque italianos
- 69 PE hm
- 70 A2 así así I lo que I sí he notado:: I son:: I es I puede ser la la:: I /apertura I de los españoles relacionada a:: a los temas que normalmente en el resto de la Europa pasan por tabús
- 71 PE aha



72 A2 sí que se habla del sexo:: I sí que se habla del:: I de su propia orientación sexual:: I no hay:: I hm:: I todavía no sé si I es I un resultado de:: de un cambio de política:: I brusco:: I ocurrido en los últimos años:: I o más que los últimos:: I después de la caída:: I de:: del régimen franquista:: I que es más una:: I demostración /no? I de algo:: I que una:: I **necesidad propia de hablar::** I todavía I /no? I pero de todas formas I sí que hay I en este caso:: I sí que hay diferencias:: mm:: I naciones más:: I /retraídas I /no? I y:: I los como:: I aquellos como:: como como: I España II como los españoles: I más abiertas II después II la intimidad:: I cada uno la vive:: **de su manera:: I propia**

73 PE de acuerdo I pues eso es todo I A2 I muchas gracias

74 A2 gracias I gracias a ti

8.1.3 Transcripción A3

1 PE pues A3 I te voy a entrevistar::

2 A3 qué chulo!

3 PE no::: pues querría que me hablaras un poco I del curso que estás frecuentando en Madrid I en España

4 A3 está muy bien:: I es divertido:: porque se conoce mucha gente:: I y::: no sé::: I es divertido porque::: I no sé I encuentras se encuentra:: I una chica coreana que estudia español:: I es muy raro:: que habla mejor que I que mí o otras personas de:: ((risas)) I \sí I habla muy bien:: I con nosotros hay una chica II no sé I francesa que [que no habla:: I no habla nunca::]

5 PE hm]

6 A3 por qué I no sé I bien

7 PE y \has notado I entonces:: I \diferencias culturales con esta gente?

8 A3 depende:: porque:: I porque estoy en un curso de tercer nivel:: I y por eso::: I /qué pasa? I que:: I hay personas que conosen la gramática I porque:: I se ponen las personas:: I según el nivel de gramática I y II un poco:: I de::: I de conversación I pero poco:: I porque es un test I test escrito::

9 PE de acuerdo::



- 10 A3 y:: I pues::: no sé::: I le::: I lo que pasa es que:: I hay I personas que::
conocen muy bien la gramática:: I cuando hasen los ejersisios:: I no:: I
hasen:: I hasen POCOS errores:: I PERO I \no hablan! I no quieren
hablar:: I escuchan musho:: I eh:: I hay I ese tipo de:: I ese tipo de:: I
problemas
- 11 PE hm
- 12 A3 a veces::: I PERO::: I \diferencias I culturales::: I no! I porque::: I mejor
I hay diferencias culturales I pero son personas mu MUY abiertas:: I
porque quieren aprender una cultura I a veces muy diferente:: I y:: le: I
sí! I la chica coreana::: estaba::: I se puede desir:: I hm:: I estaba I muy
cómoda en la cultura española
- 13 PE sí
- 14 A3 pero a veces:: I salía su cultura coreana:: I por ejemplo:: I la profesora::
estornudaba:: ((risas)) I y:: I ella:: I en seguida::: I buscaba:: I el
comando:: I para para apagar el aire condisionado:: I porque entendía:: I
\ah! I ha estornudado:: I entonses:: I hace frío:: I y ento:: I y la
profesora:: I no! no::! I es:: I sólo he estornudado:: I el aire condicionado está
BIEN::: I [se pasaba:: así
- 15 PE y e:] y el contacto con los españoles I /cómo ha sido?
- 16 A3 hm::: I n:: I los españoles:: I no sé por qué:: I el contacto está en la
escuela:: I con los profesores que son españoles\ I y:: I por la calle::: I
como estamos yo y:: Alessandro:: I siempre juntos:: I pues I algún
contacto en la tienda::
- 17 PE hm
- 18 A3 POCO n:: por la calle:: I encontrando I personas que:: I porque:: I por
las notisias frescas::
- 19 PE hm::
- 20 A3 más el encuentro:: ((risas)) I con:: I los turistas:: I que con:: I con los
españoles::
- 21 PE /has vivido alguna situación conflictiva? I /algún malentendido I /con
españoles o con extranjeros? I mm:: I /en tu estancia?
- 22 A3 no no::: I sólo cuando:: I tenemos que:: I tuvimos que:: I alquilar:: I el
coche:: I ((risas)) I no entendemos bien:: I cómo/ se:: I cómo se pagaba::
I porque:: I no nos dijeron que::: I eh:: I había TAMBIÉN:: I ot:: I otro
que pagar:: I una causión?
- 23 PE ah! Vale! I una::: I



- 24 A3 una cobertura de [daño:::
25 PE sí! una
26 A3 un SEGURO!
27 PE vale!]
28 A3 sí! I un seguro de::
29 PE [una fianza!
30 A3 sí I y nosotros] creíamos que:: I estaba incluida en el presio:: I [y:: no
estaba incluida::
31 PE de acuerdo] I os la cobraron por separado:: I la fianza::
32 A3 sí I y eran:: I ochenta euros:: I ochenta euros\ y más:: I tenemos que
alquilarlo:: I y:: I viernes
33 PE entonces lo has alquilado:: I para viajar:: I no?
34 A3 para viajar I sí
35 PE por dónde has:: I viajado? I o sea:: I /qué has visitado::? I de España::
36 A3 hm:: I con el coshe:: I el primer fin de semana:: I a Burgos I Bilbao:: I y
durante la vuelta:: I eh:: I Peñafiel I el castillo de Peñafiel:: II y:: I muy
bien I sólo que:: I YO I tuve:: I un poco de fiebre I y:: eso::
37 PE ah! I te sentiste mal::
38 A3 mareado:: I pero:: I no sólo:: I por el coche::
39 PE oy! I /qué es lo que más te ha gustado I /de lo que has visitado?
40 A3 aparte los aseos:: I aparte los aseos::
41 PE porque estabas mal::
42 A3 sí:: I aparte los aseos:: I mm:: I el Guggenheim:: I creo que es más la
fama:: I que el real valor de:: I es una obra de arte:: I pero:: I no es:: I EL
museo:: I con la:: I la letra mayúscola:: I por ejemplo I el reina Sofía:: I
es más [grande::
43 PE te ha] gustado más
44 A3 es un museo:: I pero I grande:: I interesante:: I el Guggeneim I el
GuggenJAIM I o el GuggenJEIM:: ((risas)) I no sé cómo se dise:: I es u n a
obra de arte II enchisa
45 PE en sí [misma
46 A3 eh:] I sí I sí
47 PE una obra arquitectónica::
48 A3 hm:: II quizás I Peñafiel:: I el castillo de Peñafiel:: I mu:: muy I muy
bonito::
49 PE porque:::



- 50 A3 porque:: I porque es interesante:: I está enmedio de la nada I enmedio de la nada:: I pero tiene un castillo I es fantástico:: I es antiguo:: I en forma de barquillo:: I y:: I el pueblo:: I parece un pueblo de la Italia de los años:: I se:: I treinta:: I o:: I veinte:: I la gente que te mira:: I /tú de dónde eres? I no te:: I no te:: I no te lo dicen I pero:: I entiendes que te miran:: I o:: I chaturrean:: I o:: I nanana\ I mientras tú pasas:: I y miras los otros:: I viejos I porque son todos viejos ((risas)) y:: I no:: I había también I una plaza del poso:: I muy bonita:: I interesante::
- 51 PE y /en el futuro:: I /qué:: I /te gustaría visitar?
- 52 A3 /en España I /o en el mundo?
- 53 PE no! I en España::
- 54 A3 en España:: I Barcelona I me falta:: I Sevilla I y no sé:: I Santiago I Santiago de Compostela I y:: I ojalá:: I haser la:: I la ruta:: I de los peregrinos
- 55 PE y:: I estas ciudades:: I /por algún motivo en especial::? I /o::?
- 56 A3 no I por su fama II y pues nada más:: I he pensado:: ((risas))
- 57 PE ah! I vale:: I y /qué? I /qué ciudades I de estas que has visitado:: I o:: I sitios I en general:: I /recomendarías:: I a:: I /a unos amigos:: I /que vinieran a España?
- 58 A3 creo I todas:: I porque:: I cada ciudad tiene:: I ah! I la\ que:: I NO I recomendaría:: I es Valladolid:: I en día de fiesta I porque:: I está todo cerrado:: I la gente está cerrada:: I no sé dónde:: I pero está cerrada:: I todo vasío:: I y:: I no sé:: I una ciudad:: I vasía I y no sé si:: I no sé si tiene algo de interesante::
- 59 PE vale! ((risas))
- 60 A3 no se pude visitar nada:: I entonses:: I Valladolid II no! I Burgos I o Toledo:: I Toledo I mucho:: I Toledo:: II Toledo I Salamanca:: I también Segovia I hm:: I aunque:: I hm:: I me han dicho que es mejor:: I la:: I por la noche I Segovia es mejor:: I una ciudad:: I por la noche::
- 61 PE /porque iluminan los lugares?
- 62 A3 no! I porque vive por la noche
- 63 PE ah!
- 64 A3 hay mucha gente:: I muchos jóvenes:: I me han dicho cosas I un poco contra::dicatorias I porque:: I dicen que es una ciudad:: I que:: I antes era rica:: I y I ahora está:: I en una situación:: I un poco difícil:: I y:: I



serraron las fábricas:: I no sé qué fábricas:: I de:: I allí en Segovia:: I y I
ahora está mejor:: I porque hay:: I una vida por la noche:: I casi una
nueva movida::

- 65 PE hm::
- 66 A3 y:: I restaurantes I se habla de la noche:: I noche dorada de Segovia::
- 67 PE /has notado I muchas diferencias I /culturales::: I /entre España I /e
Italia?
- 68 A3 hm:: I menos de lo que se puede creer:: I sí
- 69 PE por ejemplo:: I /en qué aspectos:: I qué [aspectos?
- 70 A3 la costumbre] de la gente:: I la comida:: I eh:: I hay diferencias I pero
son pequeñas:: I del pueblo I de la ciudad:: I específicas:: I Madrid I
tiene su:: I su vida:: I veinticuatro horas I del día:: I sin pararse:: I y:: I no
sé:: I la ciudad:: I la ciudad más pequeña:: I vive más de día:: I y ya está
I como en Italia
- 71 PE como en Italia::
- 72 A3 sí
- 73 PE y:: I volvamos un momento al curso:: I /estáis utilizando algún libro::?
- 74 A3 sí I el libro de la academia:: I es suyo I tienen una propiedad intelectual::
I sí I y::: I no::: I nos aconsejaron algunos libros particulares:: I por
ejemplo:: I hm:: I para aprender mejor el subjuntivo:: I o ser y estar:: I
compramos algunos libros:: I sí:: ((risas))
- 75 PE /qué te parece la metodología:: que utilizan::?
- 76 A3 bastante bien I porque hay:: I dos horas de gramática:: I y una y media
de conversación:: I con OTROS profesores:: I es desir que:: I el profesor
de gramática:: I eh:: I es siempre lo mismo:: I siempre es el mismo:: I o
la misma:: I y el profesor de conversación:: I cambia:: I cada tres días I
puedes aprender diferentes:: I sonidos:: I tonos:: I porque:: I casi todos
los profesores son de la:: I Castilla y León:: I y de la:: I de la provincia de
Madrid
- 77 PE pues claro::
- 78 A3 es claro:: ((risas)) I pero:: I es interesante I porque:: I su punto de vista
de la España:: I es sólo aquel punto de vista:: I entonces tienes que:: I
tener cuidado:: I eh:: I a veces I por ejemplo:: I cuando hablan de
Andalucía:: I o Cataluña:: ((risas)) tienen ideas que:: I son:: ((murmullo))
- 79 PE entonces I /ha cubierto tus expectativas? I /estás satisfecho?



- 80 A3 sí! I sí I mucho:: I mucho:: I la lengua se aprende:: I sobre todo en el país I donde se habla:: I mejor si:: I si yo:: estudiara aquí:: I o trabajara II mejor I porque tengo una edad:: ((risas)) estudiar:: ((risas)) tengo una edad ((risas)) mi edad I entonses::
- 81 PE si I bueno I la última pregunta es un poco así:: II /qué consejos le darías a tu profesor de español I /en Italia? II no a un profesor en concreto I sino I a la forma de enseñar español:: I /en Italia?
- 82 A3 enseñar español [en Italia::
- 83 PE como lo has vivido tú]
- 84 A3 no creo que es:: I como italiano español son bastante:: I sercanos:: I como lenguas:: I en un nivel bastante alto I pero:: I subrayar las diferencias:: I y las similitudes I porque a veces:: I por ejemplo:: I ahora estoy viendo con el subjuntivo:: I pero:: I vale lo mismo por ejemplo con I a s preposiciones:: I porque:: I en : I en niveles bajos I de la lengua:: I **d e I aprendizaje de la lengua::** I hay:: I una gran FASILIDAD I en entender I y hablar I hablar para preguntar:: I cosas:: sencillas I pero cuando tienes que:: llegar I a **un nivel de perfeccionamento::** I eh:: I tu lengua I sale I mucho más I de lo que piensas:: I y entonses:: I subrayar las diferencias I las simetrias:: I y las I y las s:: ((ruidos externos: moto))
- 85 PE hm
- 86 A3 sería con una clase de nivel bastante alto:: I es claro I porque:: I en medio:: I es útil I porque quieren aprender a pedir:: I no sé qué ((risas)) un troso de pan:: I o mejor el periódico:: I o cómo se apaga la tele:: I pero cuando por ejemplo:: I tienes que escribir un currículum:: I tienes que escribirlo bien si no:: I va:: directo a la basura:: ((risas))
- 87 PE vale:: pues ya está I aquí se termina la entrevista:: I muchas gracias!
- 88 A3 muchas gracias a ti::



8.2 Tabla resumen de las estrategias de comunicación analizadas.

ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN DESCRIPTIVAS		A1	A2	A3	TOTAL	
ESTRATEGIAS EXPLICATIVAS	ANÁLISIS DEL CONCEPTO (proceso cognitivo)	Aproximación	1	4	2	7 ocurrencias
		Descripción	4	2	2	8 ocurrencias
		Mímica	0	0	0	0 ocurrencias
		Traducción literal	7	8	6	21 ocurrencias
	CONTROL DEL CÓDIGO (proceso lingüístico)	Préstamo	4	2	2	8 ocurrencias
		Extranjerismo	5	8	4	17 ocurrencias
		Petición de ayuda	12	2	0	14 ocurrencias
		Cambio de código	0	0	0	0 ocurrencias
		Consulta de diccionarios	0	0	0	0 ocurrencias
		Uso de una <i>lingua franca</i>	0	0	0	0 ocurrencias
Total de estrategias de comunicación		33	26	16	75 ocurrencias	

Tabla 7: Estrategias de comunicación.