

COMPETENCIA CONVERSACIONAL EN LENGUA FRANCA PARA ANALIZAR LOS ACTOS DE HABLA EN COMUNICACIONES INTERCULTURALES

MARISELLA BUITRAGO RAMÍREZ*
Universidad Antonio Nariño

SONIA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ**
Universidad Antonio Nariño

DAVID ALBERTO HERRERA ÁLVAREZ***
Universidad Antonio Nariño

SANDRA MILENA VALENCIA RESTREPO****
Universidad Antonio Nariño

JUAN CARLOS VALDERRAMA*****
Corporación Universitaria Minuto de Dios

DOUGLAS NIÑO*****
Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano

RESUMEN: Esta investigación señala las divergencias en patrones de acción lingüística, y el efecto de la comunicación intercultural a través de conversaciones en lengua franca. Lo anterior, con el fin de analizar actos de habla dados en interacciones sociales entre miembros chinos y colombianos. Por tanto, se empleó una metodología analítica sobre la conversación en la que se seleccionó una diada entre un docente chino y uno colombiano, quienes interactuaron en inglés.

Los resultados muestran la superación de los obstáculos verbales entre ambos participantes, quienes tuvieron en cuenta dimensiones culturales, así como signos del lenguaje gestual y corporal para solventar cualquier dificultad presente frente al lenguaje verbal. Sin embargo, el desconocimiento de las

* Para correspondencia, dirigirse a: Marisella Buitrago (marisbuitrago@uan.edu.co)

** Para correspondencia, dirigirse a: Sonia Rodríguez (srodriguezr@uan.edu.co)

*** Para correspondencia, dirigirse a: David Herrera (herrera78@uan.edu.co)

**** Para correspondencia, dirigirse a: Sandra Valencia (sandravr@uan.edu.co)

***** Para correspondencia, dirigirse a: Juan Carlos Valderrama (jvalderra25@uniminuto.edu.co)

***** Para correspondencia, dirigirse a: Douglas Niño (edison.nino@utadeo.edu.co)

normas lingüísticas con respecto al uso de la lengua y los estándares culturales tales como los estereotipos, las distancias sociales, además del iceberg cultural podrían causar ciertas dificultades en la pragmática de la comunicación.

PALABRAS CLAVE: comunicación intercultural, competencia conversacional, análisis de la conversación, actos de habla, lengua franca.

CONVERSATIONAL COMPETENCE IN LINGUA FRANCA TO ANALYZE SPEECH ACTS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

ABSTRACT: This research focus on the divergences in linguistic action patterns and the effect of intercultural communication through in conversations in lingua franca. The above in order to identify speech acts produced in the social interactions between members of different cultures, specifically Chinese and Colombian. Therefore, an analytical methodology was applied in relation to the dyadic conversation among a Chinese and a Colombian teacher who interacted in English.

The results show the obstacles overcoming among both participants, who took into account cultural dimensions, as well as signs of gestural and body language to solve any difficulties presented by verbal communication. However, the lack of knowledge about linguistic rules in relation to the use of language and the cultural standards, such as stereotypes, social distances, besides the cultural iceberg could cause certain difficulties in the pragmatics of communication.

KEYWORDS: intercultural communication, interactional linguistics, conversation analysis, speech acts, lingua franca.

1. INTRODUCCIÓN

La diversidad cultural que caracteriza el mundo de hoy implica la generación de propuestas en diversos contextos para la optimización del proceso de comunicación. En ese sentido, el estudio de la oralidad conlleva a profundizar en aspectos lingüísticos para describir su funcionamiento desde lo social, las relaciones de poder, los turnos de palabra, la dialogicidad, la distancia social, entre otros, establecidos entre los hablantes (Calsamiglia y Tusón, 1999).

Así mismo, se hace necesario explorar en dichas interacciones interculturales el lenguaje no verbal, puesto que éste también contribuye y hace parte de la comunicación en la que el emisor se comunica con el receptor, realizando lecturas faciales y gestuales de su interlocutor. Tal situación permite identificar las necesidades e intenciones comunicativas de la interacción entre los sujetos hablantes, que los lleven a tomar acciones resolutivas frente al acto comunicativo (Jwa, 2017).

Cabe resaltar que, cuando los interlocutores identifican tensión en la comprensión de palabras y/u oraciones recurren a estrategias tanto verbales como no verbales, para direccionar la conversación en la que conjuntamente aminoran la falta de comprensión. Este proceso se da al momento de recontextualizar la interacción, de acuerdo con sus expectativas sociales y/ o desvíos propios de la comunicación (Villalta, 2009).

La determinación de la muestra conllevó a la elección de una díada entre un docente chino y una docente colombiana, quienes interactuaron en el idioma inglés como lengua franca para llevar a cabo los intercambios conversacionales. Cabe señalar que, esta díada fue seleccionada mediante la técnica de muestreo por conveniencia, debido a la afinidad existente entre ambos interlocutores quienes, en los intercambios conversacionales interculturales, negociación y mediación, mostraron empatía, lo cual se consideró favorable en el éxito comunicacional.

Específicamente se propuso indagar: a) la identificación del proceso secuencial dado en las interacciones comunicativas; b) la descripción de la secuencia temática y el comportamiento pragmático en términos de intercambios verbales, propósitos de las intervenciones y actos de habla; c) el análisis distintivo o no entre las posibilidades de significado y de sentido dados por los interlocutores con respecto al uso del idioma y elementos culturales, llevados a cabo a través del lenguaje no verbal.

El estudio está fundamentado desde el enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso descriptivo, cuya finalidad fue la de reflexionar sobre la competencia conversacional entre miembros de la cultura china y colombiana, con el fin de determinar el éxito en dichas interacciones interculturales. La investigación es cualitativa (análisis de la conversación) y se profundiza en el modelo “S-P-E-A-K-I-N-G” propuesto por el antropólogo Dell Hymes (1972).

A continuación, se presenta la Tabla No. 1 correspondiente al modelo de habla propuesto por Dell Hymes:

S	SITUATION/SETTING ¿dónde?, ¿cuándo?, espacio, tiempo, clima psicosocial, contexto.
P	PARTICIPANTS ¿quién?, ¿a quién?, roles, emisores y/o receptores.
E	ENDS ¿para qué se está comunicando?, propósitos, objetivos propios que persiguen los participantes y los resultados.
A	ACTS ¿cuál es la función poética?, formas del mensaje, actos de habla y organización del evento y/o hecho.
K	KEYS ¿cómo?, fuerza ilocutiva del mensaje y del tema, tono y estrategias de cortesía, grado de formalidad e informalidad de la interacción.
I	INSTRUMENTS/INSTRUMENTALITIES ¿de qué manera?, canal y código, variedades y estilos del habla, gestos, posturas, entre otros.
N	NORMS ¿qué creencias?, ¿cómo debe comprenderse lo dicho y lo no dicho desde lo pragmático?, reglas sociales, normas de interpretación, acciones y reacciones de los participantes.
G	GENRE ¿qué tipo de discursos y/o actos de habla?, tipo de interacción, secuencias discursivas.

Tabla 1. *Modelo de habla de Hymes*

Nota: Datos tomados del modelo propuesto. Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta el modelo enunciado, las interacciones interculturales fueron revisadas a partir de la díada propuesta entre dos docentes participantes (P1 y P2) de nacionalidad china y colombiana.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. *Comunicación intercultural*

La comunicación intercultural permite examinar la manera en que las negociaciones existentes sobre los actos comunicativos pueden afectar o reconfigurar las interacciones entre los interlocutores (Jwa, 2017). Asimismo, West (2018) asevera que un buen número de estudiantes internacionales llega al país con una diversidad de lenguas y culturas. Por tanto, muchos de ellos no comparten la L1 del país, siendo el inglés la lengua vehicular para la comunicación de la mayoría de esta población.

A propósito de lo anterior, West (2018) también señala que, la interacción entre hablantes que no comparten la L1 influye en una serie de mecanismos, recursos lingüísticos y estrategias reparadoras, a las que recurren los interlocutores para transmitir el mensaje y/o la función comunicativa. Dichas estrategias corresponden a las estrategias de conversación empleadas por los interlocutores en lengua extranjera para favorecer el acto comunicativo. En ese sentido, estas también hacen alusión a todo mecanismo de auto corrección del cual hace uso todo hablante, ya sea para corregir y/o aclarar lo dicho; igualmente, para asegurarse de lo escuchado con la finalidad de una mejor comprensión de lo transmitido y/o referenciado (Schegloff *et al.*, 1977).

Otros teóricos, tales como Byram *et al* (2003), Sercu (2004), Lund (2008), proponen cinco relaciones de saberes al referirse propiamente a la competencia intercultural. En primera instancia, se encuentra el conocimiento o *savoirs* que pueden tener las personas sobre la cultura del otro, e incluso, sobre sí mismo. En segunda instancia, se encuentran todas aquellas habilidades para interpretar no sólo un contexto en específico, sino también, las múltiples lecturas realizadas sobre el otro. Lo anterior se conoce como el *savoir comprendre*. En tercera instancia, se encuentra el *savoir apprendre/faire*, asociado con la interacción, lo cual conlleva a posibles descubrimientos y revelaciones sobre el contexto, la cultura y la(s) persona(s) en sí. En cuarta instancia, se encuentra el *savoir être*, correspondiente a las actuaciones, las condiciones y las actitudes propias asumidas durante la interacción. Por último, el *savoir s'engager*, no menos importante que las anteriores, hace alusión a la consciencia intercultural, entendida como la disposición del interlocutor para comprometerse e involucrarse en la comunicación intercultural (Paricio, 2014).

Todas estas relaciones constituyen un proceso inacabado que requieren de mediación profesional para el fortalecimiento de la competencia intercultural. Por consiguiente, la comunicación intercultural está emparentada con el acercamiento a diversas manifestaciones culturales, al conocimiento de la lengua extranjera, costumbres, estándares culturales, valores e ideologías, en las que son necesarios abordar y/o profundizar no solo en los aspectos de orden lingüístico, sino también, en lo sociolingüístico y lo pragmático. Al respecto, Hymes (1972) señala que la competencia

comunicativa corresponde a las habilidades propias del sujeto para comunicarse e interactuar con su entorno, esto se realiza a partir de la apropiación de un sistema de reglas que orienta la emisión de juicios en torno al acto comunicativo. Por lo anterior, la competencia comunicativa implica el reconocimiento de las reglas lingüísticas, culturales y comportamentales, es por ello que la lingüística debe vincularse no solo con la teoría de la comunicación, sino con la cultura y las formas simbólicas inmersas en esta. Para ello, el antropólogo hace alusión a los aspectos lingüísticos de la lengua, tales como, el fonológico, el sintáctico, el semántico y el pragmático, los cuales permiten a los interlocutores conocer sobre los momentos de interacción, los temas propuestos y su abordaje, los escenarios o lugares en los que tienen lugar la interacción comunicativa y el uso propio de la lengua empleado por cada interlocutor. Asimismo, la definió como la habilidad para saber “cuándo hablar, cuándo no, sobre qué hablar, con quién, cuándo, dónde y de qué forma hacerlo” (p. 277).

En consecuencia, estas cinco relaciones de saberes emparentadas con la competencia intercultural facilitan el acceso a experiencias interculturales en las que los interlocutores se vinculan desde lo emocional, lo pragmático y lo lingüístico. De esa manera, se resalta que los interlocutores en dichas interacciones tienen en cuenta además de las posibles interpretaciones sobre el comportamiento y ademanes del otro, la reflexión sobre el conocimiento lingüístico de la lengua franca o lengua vehicular, y el dominio de la misma para comunicarse asertivamente.

En lo que respecta a la educación bilingüe, la competencia intercultural debe ser considerada como un reto constante para las autoridades gubernamentales, docentes en ejercicio y estudiantes que acceden a los diversos programas ofertados en lengua y planes de estudio, según sus necesidades tanto académicas, como laborales. Lo anterior, también conlleva a tener en cuenta la motivación e intereses propios de los participantes enmarcados en modelos educativos de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de la lengua extranjera.

Sin embargo, profundizar en las cuatro habilidades (lectura, oralidad, escritura y escucha activa) y dominarlas, no son suficientes en el momento de interactuar y/o tener la competencia comunicativa. Por consiguiente, se hace necesario repensar la educación y tener en cuenta la comunicación intercultural en los diferentes escenarios académicos, puesto que se ha evidenciado que las metodologías abordadas para la enseñanza-aprendizaje, especialmente del inglés como lengua extranjera están encaminadas exclusivamente a la dimensión lingüística, obviando la dimensión cultural, tanto en la formación de los educadores, como de los educandos.

En ese orden de ideas, Czura (2016) señala que, responder a las demandas requeridas en la aprehensión de una lengua extranjera, los docentes no solo deben ser guías, sino que deben asumir el rol de mediadores interculturales, capaces de actuar como intermediarios entre la cultura propia y la cultura foránea. Desde esta perspectiva, la competencia intercultural debe ser tenida en cuenta en diversos ámbitos, especialmente en el educativo en el que se resaltan posibles interacciones con personas de otros lugares del país y extranjeros, así como, el (re)conocimiento del otro, el respeto y la tolerancia sobre ideas y costumbres diversas y la valoración de otras culturas.

De acuerdo con lo anterior, la adquisición de una lengua extranjera requiere profundizar en la *comunicación intercultural*, lo cual va mucho más allá de dominar las habilidades comunicativas (Beltrán, 2017). Por consiguiente, el diálogo intercultural exige la creación de entornos óptimos para las interacciones con el ánimo de (re) conocer al otro en contexto. No obstante, la adquisición de conocimientos culturales, el fortalecimiento de actitudes de tolerancia, la noción de otredad, favorecen el reconocimiento de la existencia y la comprensión del otro en la diferencia.

Así mismo, cabe señalar las relaciones existentes entre lengua y cultura, las cuales no pueden estar aisladas o abordarse de forma desarticulada, pues implica un valor formativo integral que facilitaría la comunicación intercultural. Al respecto, Czura (2016) señala que la comunicación intercultural eficaz depende no solo de las habilidades lingüísticas, sino también, de la capacidad de aplicar estas habilidades de manera adecuada y eficiente en una variedad de situaciones interculturales.

Bajo esta perspectiva, el diálogo intercultural se constituye en una actividad conjunta, donde los interlocutores generan acciones colaborativas de ajuste y refuerzo, que contribuyen a establecer significados comunes y a facilitar la comprensión mutua, ya sea a través de la elección de palabras, la explicación de las mismas en caso de requerirse, la comunicación gestual y la variación tonal de la voz empleada.

Así, en la comunicación intercultural en lengua franca, un usuario independiente parte no solo de su bagaje cultural, sino del conocimiento lingüístico y extralingüístico que tiene sobre la lengua extranjera para comunicarse asertivamente. Cabe mencionar que, en dichas interacciones es posible que se intensifiquen conflictos entre grupos de personas definidos culturalmente. Por tanto, la cultura y la empatía son componentes indispensables para la comprensión e interacción con el otro.

A manera de ejemplificación, en las comunicaciones interculturales las adaptaciones lingüísticas y extralingüísticas realizadas por los interlocutores pueden aparecer de forma inconsciente en el uso de la lengua y en el comportamiento no verbal, y se manifiestan en acciones sincrónicas de orden interpersonal. Estas pueden ser evidenciadas en la repetición de comportamientos tales como posturas corporales, expresiones faciales o características prosódicas del habla, por ejemplo, el acento, la entonación, el ritmo, la duración, entre otras.

2.2. *Los actos de habla en comunicaciones interculturales*

Atendiendo al modelo propuesto por Hymes (1972), se indica que los *actos de habla* corresponden a la organización del discurso y las adaptaciones lingüísticas que realiza todo interlocutor para tener éxito en un diálogo y/o interacción en específico. Lo anterior es posible gracias al contexto, las construcciones lingüísticas previas y el entorno del que parten los interlocutores para la comunicación intercultural.

Por tanto, este mecanismo de *los actos de habla* facilita el entendimiento mutuo que responde acertadamente al uso de la lengua en diálogo con el otro, posibilitando así, la comunicación intercultural. En ese sentido, es necesario reflexionar sobre los problemas existentes en la comunicación, los que ensombrecen las limitaciones de la lengua verbal cuando la comunicación no verbal genera obstáculos en la interacción

intercultural, a saber, el gesto, el contacto físico y visual, las posturas, los ademanes, entre otros.

En ese orden de ideas, se resalta que la secuencia de los *actos de habla* es un proceso relevante en las interacciones, basadas en las intenciones de cooperación, y a veces de imitación por parte del interlocutor(es). Desde esta mirada, el proceso comunicativo se da de forma automática y natural, concebido para asociar y compartir aspectos lingüísticos propios en relación con las palabras utilizadas y estructuras sintácticas, el tono de voz, así como, el referente de un contexto señalado y el uso del lenguaje propio entre los interlocutores.

De ahí que, el lenguaje verbal y no verbal en ocasiones envía mensajes involuntarios al interior del proceso comunicativo. Por esta razón, se plantea indagar sobre los actos de habla presentes en los procesos de comunicación entre miembros de culturas diferentes, esto con el fin de describir las prácticas favorables para las comunicaciones interculturales. A partir de este referente, se profundiza en un discurso cualitativo a través del análisis de la conversación entre docentes de nacionalidad china y colombiana.

Todos estos aspectos propios en dichas interacciones se convierten en elementos determinantes para los procesos de interacciones exitosas. Así mismo, las emociones de los interlocutores pueden verse mediadas significativamente en las interacciones interculturales. Por consiguiente, en la comunicación intercultural, los interlocutores hacen uso de sus capacidades lingüísticas y cognitivas, del lenguaje corporal, de las emociones, la empatía, ya sea para ajustarse y/o adaptarse en relación con el discurso e interacción con el otro. Asimismo, la cooperación e imitación tanto de ademanes, como palabras, tonalidades, entre otros, pueden presentarse de forma automática entre los participantes para posibles representaciones sobre lo mencionado.

De acuerdo con lo anterior, Reitter & Moore (2014) afirman que, la repetición de ciertas estructuras lingüísticas corresponde a un mecanismo al que recurren los interlocutores para la construcción colectiva de la situación comunicativa; por tanto, dicha acción les permite establecer puntos en común para una interacción exitosa. De esta forma, los interlocutores hacen una selección ya sea desde lo sintáctico, lo léxico y lo semántico, para así, modelar la conversación.

En ese orden de ideas, la investigación de Chartrand & Bargh (1999, citado en Lakin & Chartrand, 2003, p. 5) plantea que la mimesis y/o la imitación se refleja en el uso del léxico, del lenguaje no verbal y comportamental, como resultado de un vínculo automático existente en la comunicación intercultural. Por tanto, en dicho proceso comunicativo, los interlocutores tienden no solo a imitar comportamientos del otro, sino a abstraer palabras, expresiones y otros elementos lingüísticos los cuales son interiorizados y utilizados en la interacción misma.

En la misma línea, Cienki *et al.* (2014) señalan que las personas que participan en interacciones sociales, a menudo alinean sus recursos comunicativos para lograr objetivos compartidos; es decir, simulan los comportamientos verbales y los co-verbales de los demás simultáneamente y secuencialmente. En ese sentido, los actos de habla también pueden darse en el proceso de imitar y/o repetir recíprocamente comportamientos verbales y co-verbales de forma secuencial con un fin establecido en

la interacción comunicativa. Por ejemplo, en la reproducción de algunas construcciones sintácticas, y en la selección de léxico tomado por parte de su interlocutor.

Del mismo modo, se hace necesario profundizar en los procesos cognitivos realizados por los interlocutores para alinearse en la conversación e interacción con otro, tales como, la imitación del acento, la velocidad del habla, los comportamientos, la repetición de léxico, entre otros factores que contribuyen al éxito en la comunicación intercultural.

De acuerdo con lo anterior, Dale *et al.* (2014) indican que

One intuitive way of reducing the complexity in interpersonal interactions is to diminish the range of possible behaviors via a progressive adaptation to each other. By becoming increasingly similar, the interlocutors greatly simplify the cognitive load needed to interact with the other (p. 44).

Otros estudios mencionan que, en las conversaciones cara a cara han encontrado que los interlocutores hacen uso de un lenguaje interactivo, lo cual conlleva a un proceso de alineación tanto lingüística como no lingüística. En consecuencia, los hablantes pueden fijar sus propios gestos para desambiguar el contenido verbal, señalar incertidumbres y considerar el comportamiento de la mirada para tomar decisiones en la interlocución.

También, autores tales como Oben y Brône (2015) han profundizado en los actos de habla vistos como un mecanismo de diálogo presente en toda interacción comunicativa. Los teóricos aseveran que el modelo no solo está centrado en los cuatro niveles lingüísticos (fonológico, morfológico, lexical y sintáctico), sino que aborda otros niveles como el comportamental y la producción gestual.

Cabe señalar que, el gesto no es automático y aleatorio; por el contrario, los gestos tales como los co-verbales emergen del pensamiento y de la comunicación del contenido evocado. Por consiguiente, los gestos también son posibles entradas lingüísticas que proveen información al interlocutor(es) sobre activaciones en relación con determinadas representaciones mentales. Desde esta mirada, la forma de producción de los gestos proporciona información relevante sobre el significado y el significante, además de activarse ciertos procesos de pensamiento en el acto comunicativo.

De acuerdo con lo anterior, las competencias comunicativas y las estrategias diversas son imprescindibles para descifrar cómo las personas se comunican asertivamente. Por tanto, este modelo de habla propuesto por Hymes (1972) también hace parte de lo que se conoce como etnografía de la comunicación, abordado por autores tales como, Sacks *et al.* (1974) quienes profundizan en la interacción comunicativa a partir de los componentes descritos en el modelo presentado.

3. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolla a partir de una metodología cualitativa, pues tiene como propósito conocer con profundidad las características de la interacción que se

da entre interlocutores chinos y colombianos que se comunican en lengua franca. Para ello, se trabajó bajo la metodología de estudio de caso y se generó un análisis de la conversación siguiendo el modelo SPEAKING propuesto por Dell Hymes (1972).

Los datos del estudio se recogieron con participantes chinos que trabajan en el Instituto Confucio de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, como docentes de mandarín, docentes de otras disciplinas y universitarios de la misma ciudad. Dentro de los criterios de inclusión del estudio se estableció como requisito tener un nivel B1 o B2 de inglés, según la clasificación dada por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La interacción en lengua franca se desarrolló a partir de tres tareas experimentales que incluían la conversación de diálogo libre, el proceso de negociación y la realización de la tarea cognitiva con una duración de 7 minutos cada una.

El primer momento, *La tarea de diálogo libre* consistió en la posibilidad de conversar sobre cuatro temas propuestos: “*advantages and disadvantages of suburban life compared to life in the city, impact of learning a foreign language, difficulties of adapting to a foreign culture and advantages and disadvantages of public transportation*”. Cabe señalar que, los participantes debían escoger solo un tema para llevar a cabo la interacción intercultural durante un periodo de 10 minutos. La diada objeto de estudio seleccionó la tercera opción, “*Difficulties of adapting to a foreign culture*”. Frente a este tema, los interlocutores dialogaron sobre sus experiencias de estancia en el extranjero. Cada uno de los participantes abordó temas asociados con la cultura, las creencias, las festividades, la gastronomía, entre otros.

El segundo momento, *el proceso de negociación* incluyó la siguiente instrucción “*A role playing with two professors are discussing the importance of applying the use of social networks as a tool in the course material*”. Para ello, ambos participantes asumieron una posición específica a partir de una situación problema en la que uno era el detractor, y el otro, el defensor. De la misma manera, tuvieron una franja de 10 minutos para llevar a cabo la interacción.

El tercer y último momento, *la tarea cognitiva* consistió en el reordenamiento de dibujos WISC equivalentes a una prueba neuropsicológica dada a partir de un material de medida estandarizada de la inteligencia. Dicho material fue creado por el psicólogo francés, Alfred Binet (1857-1911) quien introdujo la primera escala en la que se mide la capacidad global de un individuo para relacionarse con su entorno. Para la investigación, en esta última actividad los interlocutores debían organizar secuencialmente las tarjetas, las cuales eran presentadas de forma desorganizada y encubierta para el otro. Para lograr el objetivo propuesto, cada participante debía describir las imágenes observadas y conjuntamente organizarlas de acuerdo con una posible secuencia haciendo uso de la lengua vehicular.

El proceso de transcripción y ordenación de los datos incluyó lo siguiente: en primer lugar, se realizó la transcripción completa de la sesión; en segundo lugar, se identificaron los momentos de inicio y finalización de cada tarea experimental. En tercer lugar, se realizó la transcripción del diálogo libre de 7 minutos, la cual se adaptó a las convenciones de Calsamiglia y Tusón (1999). Cabe señalar que, para el análisis de la secuencia se hizo una descripción de la situación comunicativa mediante el modelo SPEAKING de Hymes (1972). Posteriormente, se analizaron e interpretaron

los datos teniendo en cuenta que las exigencias de la transcripción fueran útiles para el análisis de las conversaciones, especialmente en la gestión de los turnos.

Para llevar a cabo cada una de las tareas experimentales, los participantes fueron convocados para interactuar dos veces en lengua vehicular (inglés). La primera interacción, con una persona de la misma nacionalidad; la segunda, con nacionalidad diferente, chino y/o colombiano según el caso. Al inicio de cada ejercicio, los participantes conocían previamente las instrucciones y las actividades para cada una de las tres fases propuestas.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

De acuerdo con la información presentada, la primera fase consistió en un *diálogo de interacción libre*, a partir de una serie de temas propuestos; en este sentido, todos los participantes de la investigación conjuntamente seleccionaban el tema de interés para la interacción comunicativa. La díada escogida indagó principalmente sobre aspectos sociodemográficos que incluían preguntas sobre el lugar de residencia y de procedencia, así como, los procesos de adaptación a su entorno.

Cabe mencionar que, estas actividades comunicativas partieron de un diálogo de interacción libre, cara a cara, en la que se discutieron temas asociados con situaciones cotidianas y/o experiencias propias sobre sus aconteceres en el contexto extranjero y de origen. Asimismo, los participantes socializaron sobre su labor como docente de lengua y otras áreas del conocimiento, como parte de las tareas solicitadas.

De otro modo, el dominio de una lengua extranjera determina en gran medida el acceso a las experiencias interculturales en las que se tiene en cuenta el desafío lingüístico, los grados de empatía, la comprensión y la conciencia intercultural, aspectos poco explorados en los diálogos interculturales (Paricio, 2014). Tales apuestas significan que adquirir la competencia intercultural puede ser un proceso cargado de emociones en el que interviene el juicio sobre el proceso comunicativo de los participantes.

Para el análisis de la conversación de la díada, se hizo uso del modelo *Speaking* propuesto por Dell Hymes (1972) en el que es posible describir minuciosamente la interacción intercultural. En este se hace referencia a las competencias y las estrategias empleadas por los participantes en el discurso, así como, un sinnúmero de componentes frente al uso de la lengua y la vinculación con la cultura.

4.1. Descripción del evento comunicativo “Interacción No. 1” mediante el modelo SPEAKING (Hymes, 1972)

<p>1. Situación</p> <p>1.1. Localización espacial y temporal: Instituto Confucio de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano Fecha: abril de 2019</p> <p>1.2. Escena psicosocial: los participantes se reunieron en un encuentro cara a cara para interactuar en lengua franca (inglés). Las grabaciones se realizaron con tres cámaras, dos frontales y una lateral en un ambiente cerrado y aislado de ruido. Las interacciones se llevaron a cabo con base en un diálogo libre, un juego de roles y una tarea cognitiva en la que se solicitó a los participantes conversar y conocerse mutuamente con el propósito de fomentar el diálogo. Para dicha interacción, a cada uno se le compartió una lista de temas que podrían abordar durante la interacción comunicativa.</p>
<p>2. Participantes</p> <p>2.1. Características socioculturales: los participantes de la díada seleccionada, según conveniencia, corresponde a un docente de lengua (mandarín como lengua extranjera) de nacionalidad china y una maestra de artes escénicas de nacionalidad colombiana. Ambos participantes son docentes de universidades privadas en Bogotá.</p> <p>2.2. Relaciones entre ellos: para la interacción intercultural, los participantes no se conocían anteriormente.</p>
<p>3. Finalidad</p> <p>3.1. Metas: analizar los actos de habla dados en interacciones interculturales entre miembros chinos y colombianos.</p> <p>3.2. Globales: identificar patrones de acción lingüística a través del análisis de la conversación en lengua franca.</p> <p>3.3. Particulares: examinar las normas lingüísticas con respecto al uso de la lengua, y los estándares culturales tales como, las distancias sociales y el iceberg cultural para hacer propuestas sobre el efecto de la comunicación intercultural.</p>

4. Secuencia de actos

4.1. Organización y estructura de la interacción: la interacción inició con un saludo informal. Posteriormente, se procedió a la presentación personal e intercambio de información específica que abarcó el nombre, la ciudad de origen y el lugar de residencia. La maestra colombiana inició y dirigió la conversación a través de preguntas de diversa índole, en las que se resaltaba información personal. Luego, abordó más preguntas orientadoras tales como: “*It is easy to live here?, Are you feeling with the change*”, con el fin de indagar sobre el tema seleccionado correspondiente a “difficulties of adapting to a foreign culture”. Cabe señalar que, las preguntas son muy importantes para llevar a cabo una conversación intercultural, a saber, la comprensión, el dominio de la lengua extranjera de intercambio y la escucha activa, las cuales vigorizan la conversación. Para continuar con el rumbo de la interacción comunicativa, se hizo evidente que la comunicación de esta díada era posible a través de una pregunta y una respuesta, y así sucesivamente. Sin embargo, después de nueve intervenciones de este tipo, el contrario (participante chino) tomó la iniciativa, y es allí donde cambió el rol de responder y de hacer las preguntas.

Así mismo, se originó una nueva dinámica en la que el contrario (participante colombiana) también intervino en las respuestas y complementó con información adicional sobre el tema abordado. No hay un cierre de la primera actividad porque el tiempo estipulado finalizó; por tanto, siguiendo las instrucciones de los investigadores, procedieron a dar inicio a la segunda actividad.

4.2. Organización de los temas: el foco de todos los actos de habla entre los dos participantes estuvo centrado en los siguientes temas:

- Cambios culturales y de adaptación sobre la estadía en un país extranjero.
- Comparaciones culturales sobre el idioma, la historia, el uso de la lengua entre los países de residencia y de estadía tales como España, Colombia y China.
- Diálogo sobre la navidad, las costumbres de fin de año, las supersticiones en nochevieja y sus significados. También dialogaron sobre las actividades realizadas a comienzo de año, a saber, el *Día de Reyes* conocido también con el nombre de “Día de los Reyes Magos” correspondiente a un acontecimiento religioso en la iglesia católica.
- Diálogo sobre la comida típica navideña y las actividades propias de la fecha sobre los países de origen y de estadía en los que han celebrado dichas festividades. Por ejemplo, se hizo énfasis en la novena de aguinaldos celebrada propiamente en el país colombiano. También profundizaron en su significado y sus representaciones sobre dicha tradición. Así mismo, retomaron otras festividades tales como la “Fiesta Nacional” en España, denominada “king’s day” y el “Super Bowl” en China. En contraste, también profundizaron en los diferentes momentos de las vacaciones, días feriados y estaciones del año. Posteriormente, la conversación se enfocó en la estadía actual y el lugar de residencia.

5. Clave

5.1. Grado de formalidad: el tono es informal en la interacción intercultural. Así mismo, se señala que las intervenciones entre ambos participantes fueron animadas por la cooperación entre los mismos.

<p>6. Instrumentos</p> <p>6.1. Canal: auditivo y visual (cara a cara).</p> <p>6.2. Variedades de habla: lengua franca (inglés).</p> <p>6.3. Kinesia y proxemia: los participantes usaron gestos y expresiones faciales que reforzaron la comunicación. Muchos de ellos fueron alegres y motivadores, incluso hubo risas. Asimismo, la secuencia de <i>los actos de habla</i> y los <i>turnos de habla</i> dados en la interacción comunicativa facilitaron el entendimiento mutuo entre ambos participantes quienes lograron solventar sus diferencias culturales, costumbres y tradiciones para entenderse y comunicarse asertivamente en la lengua franca propuesta. La distribución entre los participantes fue próxima, lo que recreó un ambiente muy tranquilo. (Ver figuras 1 y 2).</p>
<p>7. Normas</p> <p>7.1. Normas de interacción: autoselección por parte de ambos participantes. Cada uno tomó el turno de la palabra y autogestionó el uso de la lengua.</p> <p>7.2. Normas de interpretación: hubo una búsqueda por encontrar el sentido a través de la interpretación del significado.</p>
<p>8. Género</p> <p>8.1. Tipo de interacción: diálogo libre</p> <p>8.2. Secuencias discursivas: dialogadas.</p>

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la presente investigación explican cómo ambos interlocutores hacen uso de estrategias de reparación en la interacción intercultural para solventar cualquier dificultad con la comprensión sobre el discurso del otro.

P1 – =Yeah | I'm going to understand | everything | Oh you know | sometimes you say something | and people say like || what you see you | [sic] so we are || what are you say? p [sic]

P2 – = Yeah:: | what do you say? | [comentario inaudible]

Yeah | it is like as that | yeah but it || what is the || holidays or the | changes that you | have for costumes | e :: | celebrate | celebrate the New Year | so different | between the cultures|

P2 – =Yeah | it is so different

Cabe resaltar que, la comunicación intercultural entre ambos interlocutores y su conocimiento sobre el contexto y/o referentes, además del conocimiento especializado sobre ciertos temas, les permitió la reconstrucción de modelos y situaciones similares para hacer uso de dichas estrategias.

Así mismo, el lenguaje no verbal, gestos y ademanes también influyeron en el entendimiento mutuo para hacer aclaraciones y/o complementar la idea propuesta. Por ejemplo, al momento de explicar los platos típicos decembrinos de la cultura

colombiana, la P1 recurrió no solo al recurso lingüístico, sino a su lenguaje corporal para describir la forma de los buñuelos.



Figura 1. Representación de la participante No. 1 sobre el término BUÑUELOS

56. P1 – = yeah | and | we prepare e:: | the natilla / | and I know if you know | so | it is a dessert | natilla | it is a desert

De acuerdo con la figura anterior, se evidencia que en la díada seleccionada los interlocutores compartieron aspectos culturales propios de su país de origen al referirse al tema de las festividades. Se señala que en la interacción se utilizó estratégicamente información haciendo uso del significante y el significado para que el oyente identificara y se contextualizara sobre lo mencionado. De hecho, Debreslioska *et al.* (2013) indican que la producción del gesto depende del grado de accesibilidad de la información de cada uno de los interlocutores. Por tanto, la habilidad de crear imágenes con palabras y gestos sobre lo mencionado permite la ampliación del referente del otro sobre nueva información ya sea para la introducción de nuevo vocabulario y/o la explicación del mismo, así como la reiteración y la repetición de las palabras por ambos participantes con respecto a lo señalado “natilla y buñuelos”, términos desconocidos por el P2. No obstante, el P1 amplió el marco de referenciación para un mejor entendimiento sobre lo narrado.

Como se ha mencionado en la primera interacción, ambos interlocutores compartieron sus experiencias y percepciones vividas en un país extranjero. En el caso de la P1 sobre España y el P2 sobre Colombia, ambos convinieron que en los aspectos culturales debe tenerse en cuenta la lengua, la cultura, la historia, las festividades, los chistes, la comida, entre otros aspectos, puesto que facilitaría la adaptación y una mejor comprensión sobre los rasgos propios del país extranjero.

Posteriormente, en la Figura 2 se hace innegable considerar que el lenguaje gestual y corporal va acompañado de la comunicación verbal, en la que los interlocutores pueden hacer inferencias, abstraer información sobre lo mencionado e identificar algunas de las percepciones sobre lo expuesto. Cabe señalar que, los diversos gestos empleados que acompañan el discurso, el contacto visual y las posturas expuestas contribuyen a una mayor interacción, apertura y grado de interés entre ambos interlocutores (Yoshioka, 2008).

A continuación, se presenta una imagen de la diada estudiada en la que se hace alusión al modelo de iceberg cultural existente entre hablantes de diversas nacionalidades. Lo anterior con respecto a las diferencias culturales tales como, la variedad de formas al hablar y las tonalidades existentes de acuerdo con el lugar de procedencia. No obstante, la P1 asevera que, aunque es un código común, (español de España) hay varias diferencias significativas.



Figura 2. Imagen de la primera interacción con respecto al enunciado

15. P1 – =Yeah | I’m going to understand | everything | Oh you know | sometimes you say something | and people say like || what you see you | [sic] so we are || what are you say? p [sic]

Entre dichas diferencias se encuentran los acentos, la pronunciación, el orden gramatical, el uso de vocabulario y los contextos propios, en los que tiene lugar la conversación. Por tanto, comprender el significado de la cultura no solamente está relacionado con el conocimiento del idioma, sino con un sinnúmero de posibilidades tales como las habilidades del interlocutor para interpretar y descodificar los signos.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del presente estudio fue el de identificar el proceso secuencial dado en las interacciones comunicativas interculturales entre chinos y colombianos. Se logró establecer que cada una de las funciones del lenguaje que componen dicho proceso interactivo se puede abordar desde diversos enfoques tales como el lingüístico, el pragmático, el sociolingüístico en los que se conjugan el lenguaje verbal y no verbal como un todo, y no como elementos externos o decorativos al discurso. A propósito de lo anterior, Yoshioka (2008) asevera que “the production of gesture depends on

the degree of accessibility of the information carried by a referent at a given time in the discourse” (p. 97).

En relación con la descripción de la secuencia temática y los propósitos de las intervenciones de los participantes se puede concluir que la secuencia de los actos de habla corresponde a un proceso relevante en las interacciones, la cual se basa en la intención de cooperación y a veces de imitación por parte del interlocutor(es). Desde esta mirada, dicho proceso de interacción dado de forma automática, concibe asociar y compartir aspectos lingüísticos propios en relación con las palabras utilizadas, estructuras sintácticas, el tono de voz, la organización y la presentación del discurso; así como, el referente de un contexto señalado y uso del lenguaje propio entre ambos interlocutores (Weise *et al.*, 2019).

Por otra parte, el análisis distintivo existente entre los interlocutores chino y colombiano con respecto al uso del idioma y los elementos culturales manifiestos en el lenguaje verbal y no verbal se puede concluir que los primeros, están faltos de expresiones faciales, sus gestos son casi inexistentes; mientras que los segundos, pueden considerarse más extrovertidos y abiertos. (Frangipane, 2016). Se llegó a dicha conclusión al profundizar en el modelo *Speaking* propuesto por Hymes, grabaciones de vídeo y postulados consultados; en ellos se indican que para asegurar una comunicación asertiva entre personas pertenecientes a diferentes culturas se debe de tener en cuenta las dimensiones del iceberg cultural asociadas con la cultura visible e invisible (Frangipane, 2016). A partir de lo anterior, se hace necesario profundizar en la competencia intercultural para así abolir todo prejuicio, respetar las diferencias culturales, y estar abiertos a la recepción y el desarrollo de aptitudes con el ánimo de evitar posibles problemas en la comunicación.

También, se hace necesario repensar los problemas existentes en las interacciones, los cuales ensombrecen las limitaciones de la lengua verbal, puesto que la comunicación no verbal puede generar obstáculos en los diálogos interculturales. Por consiguiente, la necesidad de determinar prácticas favorables para evitar malos entendidos, como, por ejemplo, ciertos comportamientos que si se encuentran fueran de los términos establecidos por dichos estándares culturales, serán descalificados por la sociedad o incluso, castigados. Además, del contacto físico y visual, las posturas, los ademanes, entre otros, deben ser tenidos en cuenta para que cada uno de los sujetos activos en toda comunicación intercultural puedan comunicarse asertivamente (Debreslioska *et al.*, 2013).

En el caso del estudio desarrollado se evidenció que en las interacciones no solo se tuvo en cuenta el dominio de la lengua franca, sino también aspectos asociados con lo social, lo cultural e incluso lo individual fueron destacados en cada una de las interacciones realizadas. Esto quiere decir que, los P1 y P2 reconstruyeron desde experiencias propias sus discursos sobre el tema de interés propuesto; así mismo, sobre otras formas de pensamiento diferentes a las suyas, comportamientos culturales, las vivencias sobre costumbres foráneas y rasgos propios de su identidad en relación con otras (Dideriksen *et al.*, 2019).

Cabe señalar que gracias a la competencia lingüística en L2, los participantes lograron una interacción significativa en el diálogo, no solo por su fluidez verbal, sino también al asumir una postura crítica frente a los diversos temas propuestos en los

diferentes momentos de la investigación. De esta manera, en dichas interacciones se favoreció el uso de la lengua de cada participante, con respecto a las formas lingüísticas y competencia comunicativa para resolver tareas.

Una conclusión sólida de la investigación con relación a los estándares culturales de los colombianos y los chinos corresponde a que los primeros tienen distancias interpersonales y sociales mínimas y el número de participaciones y/o interacciones es mayor; por tanto, sus discursos son más largos y descriptivos, mientras que los segundos se resisten a la distancia interpersonal y física. Así mismo, en las interacciones comunicativas colombiano – chino, el lenguaje no verbal es muy limitado en comparación con el colombiano, en el que prevalece el lenguaje no verbal, cualificado en gestualidad (Frangipane, 2016).

En ese orden de ideas, y de acuerdo con Echeverría (2019), la dimensión cultural hace parte del constructo de la vida humana y puede ser abordada desde el modelo de iceberg cultural presente en las comunicaciones interculturales. Dicho modelo es usado para describir niveles de dificultad existentes con lo denominado cultura superficial, el cual hace alusión a la forma de hablar, el lenguaje corporal, los gestos y las tonalidades. De la misma forma, se deben considerar otros elementos asociados con la cultura profunda, que puede ser modificada a través de la interacción con el otro. En esta se pueden encontrar los elementos tales como ideologías, tradiciones, prejuicios, experiencias, sentimientos, etc., todos ellos divisados en la comunicación intercultural.

En ese sentido, este modelo está asociado con la cultura y el aprendizaje de una lengua extranjera, así como el desempeño asertivo de la misma en dichas interacciones (Márquez-Martínez, 2019). Igualmente, se señala la necesidad de profundizar en las interacciones interculturales puesto que contribuyen a la valoración de la diversidad de culturas existentes y a su reconocimiento, para así traspasar fronteras, abolir barreras lingüísticas, respetar las diferencias del otro y comprender las culturas dentro de su heterogeneidad y otredad.

Por otra parte, conviene destacar el uso reiterativo de las muletillas en el intercambio de turnos comunicativos con formas cuasi-léxicas tales como *e::*, *yeah::*, *o::*, *a::*, *uh::* empleadas por ambos participantes en el uso de la lengua franca, ya sea para soporte del discurso u organización del pensamiento, las cuales deslucen el estilo y deben abolirse de los actos comunicativos (Ormazábal y Núñez, 2018). No obstante, estas hacen parte de la función pragmática, pero no han sido tratadas con mucho rigor a pesar de estar asociadas al uso del marcador discursivo conversacional o uso coloquial, así como a una estrecha relación con las variaciones extralingüísticas (Casanova, 2020).

Por tanto, la comunicación intercultural no es meramente cooperar con el otro a través de un mismo sistema de signos lingüísticos, sino que, para tener éxito en dichas interacciones comunicativas, ambos participantes tienen que no solo compartir un mismo objetivo para una cooperación en la interlocución, sino también, la experticia en la competencia y las habilidades propias de la comunicación intercultural (O’Farrill *et al.*, 2017). De otro modo, saber que en dichas comunicaciones interculturales pueden haber actuaciones, comportamientos y ademanes imprevistos en los que ambos interlocutores deben ser flexibles con respecto a las interacciones verbales

y comportamentales. En definitiva, saber metacomunicar corresponde a reflexionar sobre lo dicho, sobre cómo se va a decir, y sobre lo escuchado, para así poder hilar las intervenciones tanto las propuestas como las realizadas.

Desde esta perspectiva, saber interpretar las expresiones del otro, descifrar sus intenciones comunicativas, poder descodificar la función poética y/o mensaje y expectativas con respecto a lo mencionado, permite a ambos participantes establecer y equilibrar asertivamente la comunicación intercultural para comunicar y defender sus ideas de acuerdo con unos protocolos implícitamente establecidos de respeto, participación y colaboración.

Desde esa perspectiva, el manejo de una lengua extranjera no solo potencia el pensamiento, sino que fortalece la competencia comunicativa intercultural para favorecer comportamientos efectivos en determinados contextos sociales y culturales (Beltrán, 2017). Dicha competencia implica la integración de nuevos saberes, la posibilidad de interactuar en nuevos espacios y optimizar la calidad de vida con respecto a oportunidades laborales, educativas y culturales en el país o uno foráneo. En efecto, las interacciones conversacionales en lengua extranjera van más allá de la dominancia del código establecido y de su uso, pues intervienen otros factores de suma importancia tales como, la competencia comunicativa intercultural necesaria en toda conversación con extranjeros (Rico-Troncoso, 2018).

Por ello, la importancia de viabilizar el conocimiento de otro idioma puesto que permite “una comunicación activa, abierta y espontánea, además de generar vínculos de otredad en la diversidad cultural” (Morales, 2018). Por ejemplo, dificultades existentes en las intervenciones comunicativas pueden conllevar a la susceptibilidad, timidez e incomodidad entre los participantes. Así, para evitar dicha situación es imprescindible tener cierto grado de empatía con el otro, para así tomar actitudes de sensibilidad intercultural con el fin de establecerse un aprendizaje cooperativo en el proceso de intercambio de la información (Martínez-Lirola, 2018).

De acuerdo con lo anterior, los intercambios conversacionales también van colmados de emociones y sentimientos, los cuales son descifrados por los interlocutores a través de la lectura realizada sobre el lenguaje verbal y no verbal. En consecuencia, en el proceso de aprendizaje y el uso de una lengua extranjera es de gran responsabilidad por parte de los participantes y más aún, del profesor cultivar y reflexionar sobre actitudes y diferencias interculturales para el fortalecimiento de la competencia intercultural (Sady *et al.*, 2018).

Cabe mencionar la manera en la que los interlocutores se expresan y hacen uso de su gestualidad y ademanes corporales los cuales proceden o se derivan de la conversación (Saroyan, 2018). Al respecto, Yoshioka (2008) señala que, “speakers use them strategically so that the information represented by referents is conveyed to the listener efficiently and effectively” (93).

Por otra parte, también se encuentran los paralenguajes referidos a las entonaciones interrogativas y exclamativas, el volumen de la voz, los tonos ascendentes y descendentes, agudos y graves, los acentos propios de la lengua materna, la duración silábica en contraste con el uso de la lengua franca. Asimismo, elementos de diversa índole tales como las pausas breves, medianas y largas, los silencios, las prolongaciones

silábicas, las muletillas, entre otros, los cuales contribuyen en algunos casos a que la comunicación intercultural no sea tan inteligible (Casalmiglia & Tusón, 1999).

Por último, es importante enfatizar en algunas de las limitaciones y proyecciones propias de la investigación. Por una parte, al ser un estudio de caso se dejaron de lado otras diadas de interés para abordar los actos de habla y las secuencias comunicativas. Por otra parte, es pertinente subrayar que la muestra de la diada propuesta permite más estudios desde otras miradas investigativas tales como análisis sociolingüístico u otras de interés, de acuerdo con intereses propios de los investigadores. Desde esta perspectiva se podría revalidar algunas de nuestras impresiones sobre la ocurrencia del factor actitudinal dado en cada una de las interacciones conversacionales, las cuales permitieron mayor fluidez y empatía en las interacciones.

6. REFERENCIAS

- BELTRÁN, M. 2017. El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4): 91-98.
- BYRAM, M., NEUNER, G., PARMENTER, L., STARKEY, H. & ZARATE, G. 2003. La compétence interculturelle. *Strasbourg: Conseil de l'Europe*.
- CASALMIGLIA BLANCAFORT, H. & TUSÓN VALLS, A. 1999. *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel.
- CASANOVA MARTÍNEZ, F. 2020. Estudio de la expresión “en plan”: ¿muletilla o unidad fraseológica? *Tonos Digital* 38.
- CIENKI, A., BIETTI, L. & KOK, K. 2014. Multimodal alignment during collaborative remembering. *Memory Studies*, 7(3): 354-369. <https://doi.org/10.1177/1750698014530624>
- CZURA, A. 2016. Major field of study and student teachers' views on intercultural communicative competence. *Language and Intercultural Communication*, 16(1): 83-98.
- DALE, R., FUSAROLI, R. & DURAN, N. D. 2014. The self-organization of human interaction. In H. B. Ross (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation* (pp. 43–96).
- DEBRESLIOSKA, S., Özyürek, A., GULLBERG, M. & PERNISS, P. 2013. Gestural viewpoint signals referent accessibility. *Discourse Processes*, 50(7): 431-456.
- DIDERIKSEN, C., FUSAROLI, R., TYLÉN, K., DINGEMANSE, M. & CHRISTIANSEN, M. H. 2019. Contextualizing conversational strategies: backchannel, repair and linguistic alignment in spontaneous and task-oriented conversations. In *CogSci'19* (pp. 261-267). Cognitive Science Society.
- ECHEVERRÍA, B. 2019. *Definición de la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- FRANGIPANE CUENCA, I. 2016. *La comunicación intercultural en la interpretación de enlace chino-español: la importancia de la interculturalidad y del lenguaje no verbal*. Tesis de grado. Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- JWA, S. 2017. Facework among L2 speakers: a close look at intercultural communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38(6): 517-529.
- HYMES, D. 1972. On communicative competence. *Sociolinguistics*: 269-293.

- LAKIN, J. L., & CHARTRAND, T. L. 2003. Using nonconscious behavioral mimicry to create affiliation and rapport. *Psychological science*, 14(4): 334-339.
- LUND, R.E. 2008. Intercultural competence –an aim for the teaching of English in Norway? *Acta Didáctica Norge* 2(1): 1-16.
- MÁRQUEZ-MARTÍNEZ, I. 2019. *De cómo aprender una lengua en relación con su cultura*. Universidad de Jaén.
- MARTÍNEZ-LIROLA, M. 2018. La importancia de introducir la competencia intercultural en la educación superior: Propuesta de actividades prácticas. *Revista Electrónica Educare*, 22(1): 40-58.
- MORALES BURBANO, A. C. 2018. Relaciones entre el aprendizaje y el manejo de una lengua extranjera con el empoderamiento intelectual, social, cultural y laboral del ser humano.
- OBEN, B., & BRÔNE, G. 2015. What you see is what you do: on the relationship between gaze and gesture in multimodal alignment. *Language and Cognition*, 7(4): 546-562. <https://doi.org/10.1017/langcog.2015.22>
- O'FARRILL, I., E., SAVIGNE, E.G. & ALMEIDA, L. S. 2017. La comunicación intercultural para potenciar aprendizajes compartidos en la cooperación internacional. In *Congreso Universidad*.
- ORMAZÁBAL, S.G. & NÚÑEZ, A. S. M. 2018. Los marcadores discursivos de relleno en el habla santiaguina: Análisis Pragmático y Sociolingüístico. *Lenguas Modernas*, (51).
- PARICIO TATO, M. S. 2014. Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, 21: 215-226
- REITTER, D., & MOORE, J. D. 2014. Alignment and task success in spoken dialogue. *Journal of Memory and Language*, 76: 29-46.
- RICO-TRONCOSO, C. 2018. La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Signo y Pensamiento*, 37(72): 77-94.
- SACKS, H., SCHEGLOFF, E. A., & JEFFERSON, G. 1974. A simplest systematics for the organization of turn taking for conversation. *Language*, 50(4): 696-735.
- SADY, F. J. C., HENRÍQUEZ, C. A. P., & LÓPEZ, W. O. F. 2018. Actitudes y emociones: Pautas para el aprendizaje del idioma inglés en la educación superior intercultural. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 1(1): 72-80.
- SAROYAN, L. 2018. El enfoque intercultural de la comunicación no verbal. Recuperado de: <http://publications.yosu.am/wp-content/uploads/2018/12/Saroyan.pdf>
- SCHEGLOFF, E.A., JEFFERSON, G. & SACKS, H. 1977. The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53: 361-382.
- SERCU, L. 2004. Intercultural Communicative Competence in Foreign Language Education. En K. van Esch y O. St. John (eds.). *New Insights into Foreign Language Learning and Teaching* (Pp. 115-130). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- VILLALTA, MARCO ANTONIO. 2009. Análisis de la conversación: una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1): 221-238. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100013>
- WEISE, A., LEVITAN, S. I., HIRSCHBERG, J., & LEVITAN, R. 2019. Individual differences in acoustic-prosodic entrainment in spoken dialogue. *Speech Communication*, 115: 78-87.
- WEST, T. 2018. A Conversation Analysis of Repair Strategies in Multilingual English Discussion Classes.

YOSHIOKA, K. 2008. Gesture and information structure in first and second language. *Gesture*, 8(2): 236-255.

ANEXO I. TRANSCRIPCIÓN

Primera actividad: Diálogo libre

Tiempo: 7 minutos.

1. P1 --=Hi, so /what's your name?
2. P2 --=My name is (??). What about you?
3. P1 --=My name is ANDREA, nice to meet you (risas)
4. P2 --=Andrea, nice to meet you\
5. P1 --=So you live here in Bogotá?
6. P2 --=Yeah, | I live here, I live in front of, this building
7. P1 --=Oh, you live so near
8. P2 Yeah
9. P1 --=For how long you | have you been there || In Bogotá\
10. P2 --=seven months p
11. P1-- = = seven months pp
12. P1 --=For you | it was | it is easy to live here? | Do you feel \ a big change?
13. P2 -- = [comentario inaudible] I adapted to that, I really like to live here, everything here; the atmosphere, the people the climate, everything
14. P1 -- = = o.k. | I always lived here, (risas) | but | (risas) I just lived one year in Spain | when I studied | my master degree | so| but | we Spain and Colombia |, we talk || we talk in spanish but || the cultural adaptation | is difficult sometimes | because pp | the european [sic] people has | has different || costumes | [comentario inaudible]
15. P2 -- = = yes [comentario inaudible] | so | and | I think | is culture | very complicated | [comentario inaudible] | combine with | language | history| and some :: jokes | and some | [incomprehensible audio] (sonido externo) | you know [incomprehensible audio] but only the use of language | but also | history | and | you have common | activities / something like the TV series | you have the same topic | you can use the same joke | and to make each other = = understand
16. P1 --=Yeah | I'm going to understand | everything | Oh you know | sometimes you say something | and people say like || what you see you | [sic] so we are || what are you say? p [sic]
17. P2 -- = = Yeah:: | what do you say? | [comentario inaudible]
18. Yeah | it is like as that | yeah but it || what is the || holidays or the | changes that you | have for costumes | e :: | celebrate | celebrate the New Year | so different | between the cultures|
19. P2 --=Yeah | it is so different
20. P1 --=In your country | what will you | what will you do \

21. P2 ==In New Year?
22. P1 Yeah
23. P2 == or in any ceremony? | In New Year | the whole family | always stay together | and :: | we share | we share | we talk with each other we share the memories |the whole things passed :: the last year | and we expect the next | year life | le that something | something life | le
24. P1 ==And you have a | special food for | for that?
25. P2 ==For chinese New Year?
26. P1 Yeah
27. P2 Special food | Oh yeah | yeah | we have | (???)
28. P1 == (???) what is that? (risas)
29. P2 == [comentario inaudible] | [comentario inaudible] is like [comentario inaudible]
30. P1 (risas)
31. P2 == [comentario inaudible]
32. P1 == o :: I got it
33. P2 == [comentario inaudible] | this water| are you | (???) to warm it | to make it \
34. P1 ==And:: do you |do | something special in the new year | for | e :: good lucking | the next year?
35. P2 ==Yeah yeah yeah ac | (carraspeo) In China?
36. P1 yeah
37. P2 == yeah | we say (???) means | | we should be rich the next year
38. P1 ok
39. P2 == congratulations or you should be rich | next year \ or | what should be| be| means |everything will looking find us year | everything will happen | as you wish | that
40. P1 ==And you write your resolution for the next year | or just say | (risas)
41. P2 ==No | it is just a wish | that you make
42. P1 == ah | o.k.
43. P2 == that you pray for that.
44. P1 == ah o.k. :: that's nice | and | (???)
45. P2 == What about you?
46. P1 ==What more (???)| here in Colombia / | we a :: | yeah| you stay together with your family / | and we :: / cooked / cook e :: / special food /| maybe a :: / an AJIACO | that it's a soup | who
47. P2 ==Ajiaco?
48. P1 == Ajiaco
49. P1 ==With a lot of potatoes
50. P2 ==With different kinds of [comentario inaudible]
51. P1 Yeah | yeah | with chicken | and mazorca | and carrots /
52. P2 == pop corn
53. P1 yeah

54. P2 == ;it is good!
55. P1 ==Yeah | it's a good taste.
56. P2 ==I prefer like | the hot | spicy | or it is better
57. P1 == = yeah | and | we prepare e:: | the natilla / | and I know if you know | so | it is a dessert | natilla | it is a desert
58. P2 == = natilla
59. P1 == = no | natilla | and buñuelos
60. P2 == = bu | bu |buñuelos
61. P1 == = ;buñuelos! | Yeah | (risas) | it is a | ball | of | flour ? | with salt | and cheese | its...
62. P2 == = Uh :: ! I know that |
63. P1 yeah
64. P2 == = I so that
65. P1 == = I tried that | and for Christmas | yeah | is | we make something | e :: | there are called e/ novenas
66. P2 == = novenas
67. P1 == = novenas | yeah | (risas) | nice
68. P1 == = I considered so | catholic | because e :: | in the :: I don't know that \ | I think so | maybe in the | third fifteen | on December | something like that | every night | you :: | you make a | a meeting in your home | and you share with friends and family | and you make the novena| that is all the days that María and José walked | e :: | with the :: Jesus | who is pregnant :: | yeah ac | e :: | and | the last day of the novena | is the Christmas day
69. P2 Ah ::
70. P1 yeah
71. P2 == =Is special food? \
72. P1 == =Yeah | It is special food /| everyday / it's e:: | some.. e :: | sing | the novena you have to sing | and play e | [comentario inaudible] I don't know how to say pandereta p | but it is | yeah | and it is fun | it is funny | It is sometimes the novena | it is convert a :: | a party novena | sometimes | (risas) | we have a lot of youngsters | people in your family
73. P2 == = e :: | you are different cultures | the same topic [comentario inaudible] to share these things
74. P1 yeah (asiente con la cabeza)
75. P2 yeah
76. P1 == =from || maybe in Spain no::
77. P2 == =In Spain no?
78. P1 == =No, no, no ac | because | they celebrate e :: | the :: | oh my god | the day reyes | el día de reyes | e the king of | the king of day | in on January | January 6th
79. P2 == =It's a ceremony for the king? = =

80. P1 –==Yeah | and that is more important | and | they make | the representation | of the :: | kings | arrive to the :: | to the | to the boats | where boats arrive | yeah | it's a Puerto
81. P2 –== Puerto?
82. P1 –== Yeah | we pray with the boat arrive| and arrive e :: | actors | with the customs of the kings | like others kings | and other | series| some pants | to the kids | go to receive | their people |yeah
83. P2. o.k.
84. P1 –== It's a big | It's a big | It's a big thing | and | at night | in Spain | in the || the king day |yeah| e:: | they e:: | they e:: | the [Incomprehensible audio] | the cabalgata | is something that | huge / | cars
85. P2 –== [comentario inaudible]
86. P1 Yeah with cars | but | with the kings | and | and many actors | that is an| dancing and throw candies for the kids | too
87. P2 –== Ah ::

ANEXO II. CONVENCIONES DE TRANSCRIPCIÓN

Símbolos prosódicos:

¿? entonación interrogativa

¡! entonación exclamativa

/ tono ascendente

\ tono descendente

...- corte abrupto en medio de una palabra

| pausa breve

|| pausa mediana

<...> pausa larga, por ejemplo<9> indicando segundos

ac ritmo acelerado

le ritmo lento

subr énfasis

MAYÚS. mayor énfasis

:: alargamiento de un sonido

p piano (dicho en voz baja)

pp pianissimo (dicho en voz muy baja)

f forte (dicho en voz más alta)

ff fortísimo (dicho en voz muy alta)

Símbolos relativos a los turnos de palabra:

= = al principio de un turno para indicar que no ha habido pausa después del turno anterior

= =

= = solapamiento de dos turnos

Otros símbolos:

[] fenómenos no léxicos, tanto vocales como no vocales, p. e.

[risas], [mirando a B]

(???) palabra ininteligible o dudosa

P1: participante 1

P2: participante 2