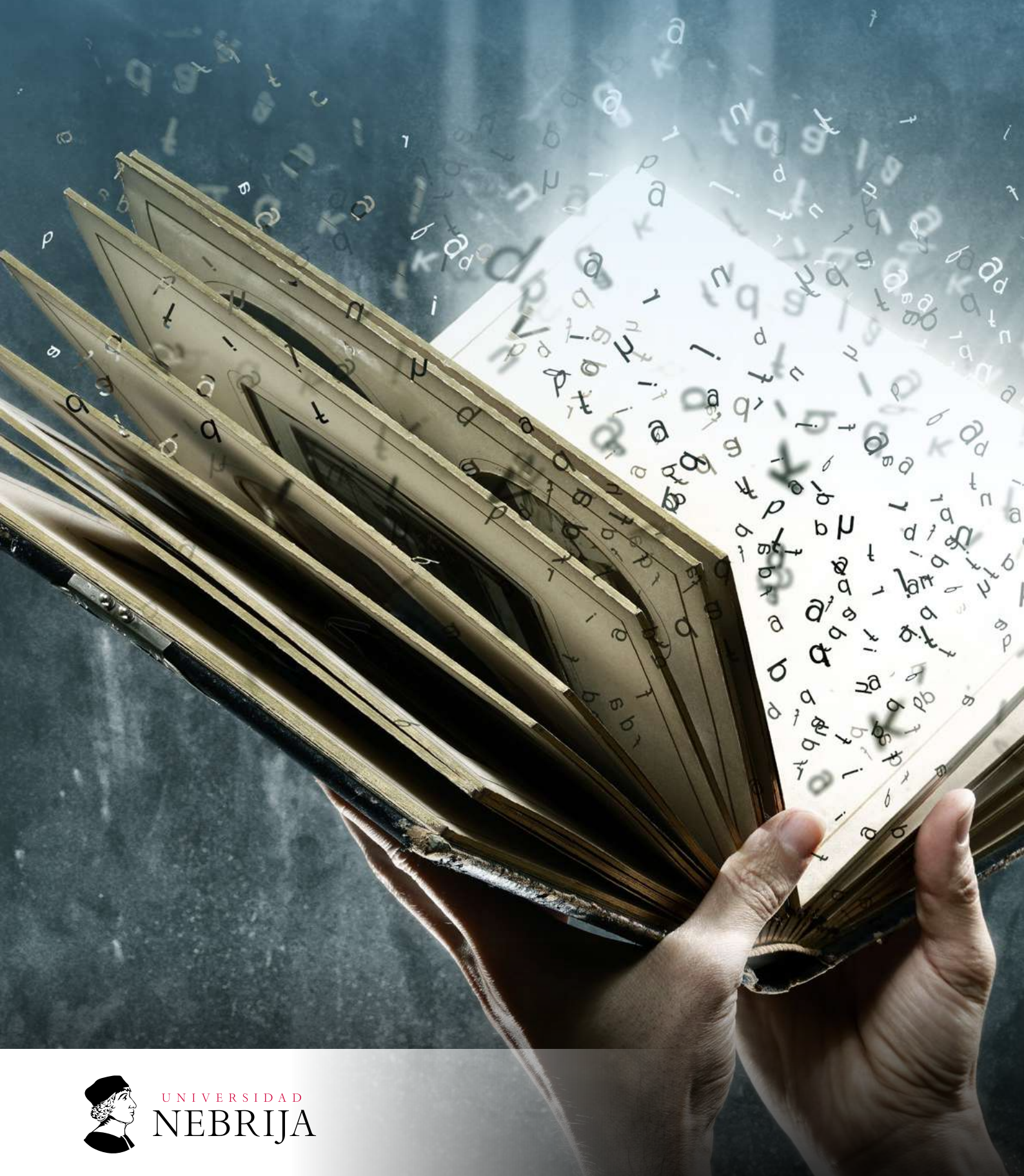


TransferLAELE



UNIVERSIDAD
NEBRIJA

ISSN 2792-3401

PRESENTACIÓN

Las aplicaciones didácticas en las que el Grupo de investigación LAELE viene trabajando como resultado de los proyectos de I+D que desarrolla, se recogen en la publicación **TransferLAELE (ISSN 2792-3401)**, un recurso a disposición de los profesores de español como nueva lengua donde encontrarán propuestas didácticas innovadoras dirigidas a distintos grupos de alumnos y niveles de aprendizaje lingüístico.

El diseño, pilotaje en muchos casos y publicación de estas propuestas didácticas han sido posibles gracias a la financiación del **Proyecto EMILIA** [Ref.:058583184-83184-45-517], del **Proyecto INMIGRA3-CM** [Ref.: H2019/HUM-5772, financiado por la Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid y por el Fondo Social Europeo] y de la **Cátedra Global Nebrija-Santander de Español como lengua de migrantes y refugiados**.



UNIÓN EUROPEA
Fondo Social Europeo
El Fondo Social Europeo invierte en tu futuro



FEDER/Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades – Agencia Estatal de Investigación/Proyecto EMILIA-058583184-83184-45-517



UNIVERSIDAD
NEBRIJA

Cátedra Global Nebrija Santander de Español
como Lengua de Migrantes y Refugiados

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Susana Martín Leralta

Dra. María Cecilia Ainciburu

Dr. Juana Muñoz Licerias

Dr. Kris Buyse

Dra. Anna Doquin de Saint Preux

Dra. Mercedes Pérez Serrano

Dra. Ocarina Masid Blanco

Dra. Margarita Planelles Almeida

Dra. Irini Mavrou

Dra. Cristina Herrero Fernández

Dra. Clara Ureña Tormo

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Teresa Simón Cabodevilla (coordinadora)

Dra. Marta García Balsas

Dra. María Eugenia Flores

Dra. Marta Gallego García

Prof. Lizeth Guthemberg

Prof. Tahereh Arabsaeidi Arabsaeidi

Prof. Iker González García

UNIVERSIDAD
NEBRIJA

Editado en Madrid por la Universidad Nebrija

País de publicación: España

ISSN 2792-3401

Análisis de malentendidos e incomprensiones en la interacción oral de migrantes marroquíes y argelinos de nivel A2-B1

Autora: Teresa Irizo

Número 1 Volumen VI Año 2025

Facultad de Lenguas y Educación

Teresa del Rocío López de Tejada Irizo

Máster en Español como Lengua Extranjera: Didáctica
e Investigación

Trabajo de Fin de Máster

Análisis de malentendidos e incomprensiones en la interacción oral de migrantes marroquíes y argelinos de nivel A2-B1

Trabajo de Fin de Máster

Versión	Fecha	Motivo de modificación	Elaboración	Revisión	Aprobación



GLOBAL CAMPUS
NEBRIJA



Teresa del Rocío López de Tejada Irizo
Alumna

Autorización:

Dña. Teresa del Rocío López de Tejada Irizo autoriza a la Universidad Nebrija la disposición en abierto del presente trabajo.

Agradecimientos

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a todas las personas que han contribuido de alguna manera a la realización de este trabajo.

En primer lugar, agradezco a mi tutora de TFM y de las prácticas, la Dra. Marta Gallego García, por su orientación, paciencia y valiosa retroalimentación a lo largo de este proyecto. Su apoyo y consejos han sido fundamentales para la culminación de este trabajo.

Agradezco también al equipo de investigación del proyecto EMILIA2 y al grupo de investigación de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (LAELE), dirigido por la Dra. Susana Martín Leralta, de la Universidad Antonio de Nebrija, por permitirme realizar las prácticas, proporcionarme acceso al corpus POEM y cederme las muestras que han sido analizadas en la investigación. Esta oportunidad ha sido esencial para el desarrollo de este estudio.

Un especial agradecimiento va para los participantes anónimos del corpus POEM, quienes, con su disposición y cooperación, hicieron posible la recolección de datos y el análisis empírico. Su contribución ha sido inestimable, aunque nunca lleguen a saberlo.

Agradezco de manera especial a la coordinadora del máster, la Dra. Alicia Sola, y al equipo de la universidad, por haber facilitado los talleres sobre el uso de Atlas.ti y por proporcionarme el acceso gratuito a esta herramienta, cuya utilidad para el análisis de datos de este estudio ha sido indiscutible.

También deseo agradecer a mis jefes y compañeros de trabajo del Instituto Polis, cuya flexibilidad y respaldo han sido fundamentales para poder compaginar mi empleo con los estudios. Su comprensión y colaboración han sido clave para que pudiera dedicar el tiempo necesario a la realización de este proyecto.

A mis compañeros de máster, por su apoyo constante, intercambio de ideas y ánimo durante todo este proceso, que ha hecho de esta experiencia algo aún más enriquecedor.

A mi familia y amigos, por su comprensión y motivación a lo largo de estos meses.

Finalmente, a todas aquellas personas que de alguna forma han contribuido, directa o indirectamente, a la realización de este trabajo, mis más sinceros agradecimientos.

Índice

Índice de tablas y figuras	6
Índice de tablas	6
Índice de figuras	7
Abreviaturas	11
Resumen – Palabras clave	12
Abstract – Keywords	13
1. Introducción	14
2. Marco teórico	18
2.1. La competencia pragmática y la subcompetencia interaccional	18
2.1.1.Principales teorías	18
2.1.2.La pragmalingüística y la sociopragmática	23
2.1.3.La subcompetencia interaccional en la competencia pragmática	24
2.1.4.La interacción entre no nativo y experto en contexto de examen	25
2.2. Los malentendidos y las incomprensiones en la comunicación	27
2.2.1.El fracaso comunicativo. Incomprensiones y malentendidos	27
2.2.2.Tipos, causas y responsabilidad del malentendido o incomprensión	28
2.2.3.Estrategias para superar los malentendidos e incomprensiones	32
2.3. Aprendientes arabófonos de Argelia y Marruecos en contexto de migración	35
2.3.1.La situación lingüística de marroquíes y argelinos	36
2.3.2.Características socioculturales	38
2.3.3.Principales desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales	41
3. El estado de la cuestión	44
4. Estudio empírico	52
4.1. Objetivos y preguntas de investigación	52
4.2. Diseño metodológico	53
4.3. Definición de las variables	53
4.4. Descripción del corpus y los participantes	57
4.5. Análisis de resultados	60
4.5.1.Pregunta de investigación 1	60
4.5.2.Pregunta de investigación 2	61
4.5.3.Pregunta de investigación 3	63

4.5.4. Análisis detallado de los resultados según los tipos, causas, responsabilidad y estrategias empleadas	65
4.5.5. Pregunta de investigación 4	84
4.5.6. Síntesis de los hallazgos	86
4.6. Discusión de resultados	93
5. Conclusiones	99
6. Bibliografía	104
Apéndices	111
Apéndice A. Audios y transcripciones de las interacciones orales de los informantes seleccionados	111
Apéndice B. Figuras de referencia de los malentendidos e incomprensiones	312

Índice de tablas y figuras

Índice de tablas

Tabla 1. Propuesta de clasificación de los tipos de malentendidos e incomprensiones y sus causas	31
Tabla 2. Resumen de las estrategias de habla y de escucha de Nakatani (2006).	33
Tabla 3. Estrategias de reparación y evitación de malentendidos y sus fuentes	34
Tabla 4. Resumen de los estudios presentados en el Estado de la Cuestión	50
Tabla 5. Objetivos, preguntas de investigación y variables	56
Tabla 6. Resumen de los participantes del estudio	59
Tabla 7. Distribución de los malentendidos e incomprensiones y sus tipos	60
Tabla 8. Distribución de las causas de los malentendidos en función del total y del origen de la causa (E o P)	62
Tabla 9. Distribución de las causas por cada participante	63
Tabla 10. Distribución de las estrategias entre experto y participante	64
Tabla 11. Total de estrategias empleadas distribuidas por participante	64
Tabla 12. Estrategia de abandono del tema atendiendo a cada participante	65
Tabla 13. M/I de tipo lingüístico y su distribución por participantes y causas	65
Tabla 14. M/I de tipo intercultural y su distribución por participantes y causas	70
Tabla 15. M/I de tipo pragmático y su distribución por participantes y causas	71
Tabla 16. M/I sin causa clara	82
Tabla 17. M/I y sus tipos distribuidos por niveles de competencia	84
Tabla 18. Causas de M/I distribuidas por niveles de competencia	85
Tabla 19. Estrategias empleadas distribuidas por niveles de competencia	85
Tabla 20. Síntesis - Participante I_09	86
Tabla 21. Síntesis - Participante I_16	87
Tabla 22. Síntesis - Participante I_17	87
Tabla 23. Síntesis - Participante I_06	88

Tabla 24. Síntesis - Participante I_18	89
Tabla 25. Síntesis - Participante I_19	89
Tabla 26. Síntesis - Participante I_22	90
Tabla 27. Síntesis - Participante I_01	90
Tabla 28. Síntesis - Participante I_02	91
Tabla 29. Síntesis - Participante I_07	92
Tabla 30. Síntesis - Participante I_08	92

Índice de figuras

Figura 1. Componentes del contexto comunicativo y la situación comunicativa	22
Figura 2. Malentendido por causa gramatical I_06	66
Figura 3. Incomprensión por causa léxica I_07	67
Figura 4. Malentendido por causa léxica I_09	67
Figura 5. Malentendido por causa léxica I_18	68
Figura 6. Incomprensión por causa léxica I_18	68
Figura 7. Incomprensión por falta de conocimiento cultural I_08	70
Figura 8. Incomprensión por falta de atención I_06	72
Figura 9. Incomprensión por ambigüedad del experto I_02	72
Figura 10. Malentendido por ambigüedad imprecisa I_07	73
Figura 11. Malentendido por ambigüedad del experto I_16	74
Figura 12. Incomprensión por ambigüedad del participante I_09	75
Figura 13. Malentendido por causa de ambigüedad del participante I_22	76
Figura 14. Incomprensión por falta de especificidad del experto I_02	77
Figura 15. Malentendido por falta de especificidad del participante I_02	77
Figura 16. Malentendido por falta de especificidad del participante I_22	78
Figura 17. Incomprensión por falta de especificidad del participante I_18	79
Figura 18. Incomprensión por falta de especificidad del participante I_08	79

Figura 19. Incomprensión por interpretación incorrecta de la pregunta I_16	80
Figura 20. Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_18	81
Figura 21. Malentendido sin causa clara I_01	82
Figura 22. Mapa conceptual – Participante I_09	86
Figura 23. Mapa conceptual – Participante I_16	87
Figura 24. Mapa conceptual – Participante I_17	87
Figura 25. Mapa conceptual – Participante I_06	88
Figura 26. Mapa conceptual – Participante I_18	89
Figura 27. Mapa conceptual – Participante I_19	89
Figura 28. Mapa conceptual – Participante I_22	90
Figura 29. Mapa conceptual – Participante I_01	90
Figura 30. Mapa conceptual – Participante I_02	91
Figura 31. Mapa conceptual – Participante I_07	92
Figura 32. Mapa conceptual – Participante I_08	92
Figura B1. Malentendido por causa gramatical I_06	312
Figura B2. Incomprensión por causa gramatical I_06	312
Figura B3. Incomprensión por causa gramatical I_16	312
Figura B4. Incomprensión (2) por causa gramatical I_16	313
Figura B5. Malentendido por causa léxica I_02	313
Figura B6. Incomprensión por causa léxica I_07	313
Figura B7. Malentendido por causa léxica I_09	313
Figura B8. Incomprensión por causa léxica I_17	314
Figura B9. Malentendido por causa léxica I_17	314
Figura B10. Incomprensión por causa léxica I_19	314
Figura B11. Incomprensión (2) por causa léxica I_19	315
Figura B12. Malentendido por causa léxica I_22	315
Figura B13. Malentendido por causa léxica I_18	315
Figura B14. Incomprensión por causa léxica I_18	316

Figura B15. Incomprensión por pronunciación incorrecta I_06	316
Figura B16. Incomprensión por pronunciación incorrecta I_07	316
Figura B17. Incomprensión por falta de conocimiento cultural I_02	317
Figura B18. Incomprensión por falta de conocimiento cultural I_08	317
Figura B19. Malentendido por falta de conocimiento cultural I_06	317
Figura B20. Malentendido (2) por falta de conocimiento cultural I_06	317
Figura B21. Malentendido por falta de conocimiento cultural I_07	318
Figura B22. Malentendido por falta de conocimiento cultural I_17	318
Figura B23. Incomprensión por falta de atención I_06	318
Figura B24. Incomprensión por ambigüedad del experto I_01	318
Figura B25. Incomprensión (2) por ambigüedad del experto I_01	319
Figura B26. Incomprensión por ambigüedad del experto I_02	319
Figura B27. Malentendido por ambigüedad de experto y/o participante I_07	319
Figura B28. Malentendido por ambigüedad del experto I_16	320
Figura B29. Malentendido (2) por ambigüedad del experto I_16	320
Figura B30. Incomprensión por ambigüedad del experto I_22	321
Figura B31. Malentendido por ambigüedad del participante I_01	321
Figura B32. Malentendido por ambigüedad del participante I_07	321
Figura B33. Malentendido (2) por ambigüedad del participante I_07	322
Figura B34. Incomprensión por ambigüedad del participante I_09	322
Figura B35. Malentendido por ambigüedad del participante I_22	322
Figura B36. Incomprensión por ambigüedad del participante I_18	323
Figura B37. Incomprensión por falta de especificidad del experto I_02	323
Figura B38. Incomprensión por falta de especificidad del experto I_08	323
Figura B39. Malentendido por falta de especificidad del participante I_01	323
Figura B40. Malentendido por falta de especificidad del participante I_02	324
Figura B41. Incomprensión por falta de especificidad del participante I_06	324
Figura B42. Incomprensión por falta de especificidad del participante I_08	324

Figura B43. Malentendido por falta de especificidad del participante I_22	325
Figura B44. Incomprensión por falta de especificidad del participante I_18	325
Figura B45. Malentendido por falta de especificidad del participante I_18	325
Figura B46. Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_01	326
Figura B47. Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_02	326
Figura B48. Malentendido (2) por interpretación incorrecta de la pregunta I_01	326
Figura B49. Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_09	327
Figura B50. Incomprensión por interpretación incorrecta de la pregunta I_16	327
Figura B51. Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_17	327
Figura B52. Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_18	327
Figura B53. Malentendido sin causa clara I_01	328
Figura B54. Incomprensión sin causa clara I_06	328
Figura B55. Incomprensión sin causa clara I_07	328
Figura B56. Incomprensión (2) sin causa clara I_07	329
Figura B57. Incomprensión sin causa clara I_09	329
Figura B58. Malentendido sin causa clara I_17	329

Abreviaturas

AC	Análisis Conversacional
C	Causa
DCT	<i>Discourse Completion Task</i>
E	Experto/entrevistador
EE	Estrategia de evitación
ELE	Español como Lengua Extranjera
ER	Estrategia de reparación
I	Informante
L1	Primera lengua o lengua materna
L2	Segunda lengua adquirida o aprendida
L3	Tercera lengua adquirida o aprendida
LAELE	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras
M/I	Malentendido/incomprensión
MCER	Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas
OCSI	<i>Oral Communication Strategies Inventory</i>
P	Participante
POEM	Prueba Oral de Español Multinivel para Migrantes
R	Responsabilidad
T	Tipo
TFM	Trabajo de fin de máster

Resumen – Palabras clave

Este trabajo se centra en el análisis de los malentendidos e incomprensiones en la interacción oral con un experto de 11 migrantes arabófonos argelinos y marroquíes de nivel A2-B1. El problema central abordado en esta investigación es la incidencia de malentendidos e incomprensiones que pueden resultar en un fracaso comunicativo durante las interacciones orales, lo cual puede afectar a la integración y la comunicación efectiva. El objetivo general del estudio es describir y analizar los malentendidos e incomprensiones producidos durante el pilotaje de la Prueba Oral de Español Multinivel para Migrantes (POEM), una evaluación diseñada para medir la competencia oral de migrantes en varios niveles de dominio del español. Los objetivos específicos del estudio empírico incluyen: identificar y clasificar los tipos de malentendidos e incomprensiones; analizar las causas específicas de estos fenómenos comunicativos; examinar las estrategias de resolución empleadas para superar estas dificultades; e investigar las diferencias en la frecuencia y naturaleza de los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística de los participantes.

Para proporcionar un marco conceptual sobre los fenómenos comunicativos analizados, la investigación secundaria aborda, en primer lugar, los fundamentos teóricos de la competencia pragmática y subcompetencia interaccional, junto con las bases teóricas sobre los malentendidos e incomprensiones, sus causas y estrategias de resolución y las características y desafíos propios de los arabófonos de Marruecos y Argelia. Con respecto a la investigación primaria, se realizó un estudio empírico siguiendo un enfoque cualitativo, de tipo observacional, analizando las interacciones grabadas y transcritas de 11 participantes mediante la herramienta Atlas.ti. Se analizaron detalladamente los tipos, frecuencia, causas, responsabilidad y estrategias de resolución de malentendidos e incomprensiones, prestando especial atención a las diferencias según el nivel de competencia lingüística de los participantes.

Los resultados revelan que, aunque a nivel específico los malentendidos por causa léxica son los más frecuentes, en general los malentendidos pragmáticos son los más comunes, especialmente aquellos relacionados con la ambigüedad, la falta de especificidad y la interpretación incorrecta de la pregunta. Los malentendidos de tipo intercultural son los que se dejan sin resolver más a menudo, quizás debido al tipo de prueba. La estrategia de resolución más empleada por los participantes es la petición de aclaración, seguida de la ejemplificación y la repetición. Además, se observa que en los niveles más avanzados (B1.2) se experimenta un mayor número de malentendidos, posiblemente debido al uso de un lenguaje más complejo. Las conclusiones del estudio apuntan la necesidad de incluir las estrategias de reparación y resolución de malentendidos en el aprendizaje, así como ayudar a entender las diferencias culturales en la enseñanza a migrantes. Además, se reconoce la prueba POEM como una herramienta valiosa para investigaciones y se enfatiza la importancia de estudios cuantitativos y comparativos futuros en esta área.

Palabras clave: malentendidos, incomprensiones, migrantes arabófonos, interacción oral, corpus POEM.

Abstract – Keywords

This work focuses on analyzing misunderstandings and comprehension issues in oral interactions with an expert, involving 11 Algerian and Moroccan Arabic-speaking migrants at the A2-B1 level. The central problem addressed in this research is the incidence of misunderstandings and comprehension issues that can result in communicative failures during oral interactions, potentially affecting integration and effective communication. The general objective of the study is to describe and analyze the misunderstandings and comprehension issues produced during the piloting of the Multilevel Oral Spanish Test for Migrants (POEM, for its acronym in Spanish), an assessment designed to measure the oral competence of migrants at various levels of Spanish proficiency. The specific objectives include identifying and classifying the types of misunderstandings and miscomprehensions; analyzing the specific causes of these communicative phenomena; examining the resolution strategies employed to overcome these difficulties; and investigating the differences in the frequency and nature of misunderstandings and comprehension issues according to the participants' linguistic competence level.

To provide a conceptual framework for the communicative phenomena analyzed, the secondary research first addresses the theoretical foundations of pragmatic competence and interactional subcompetence, along with the theoretical bases on misunderstandings and miscomprehensions, their causes, resolution strategies, and the characteristics and challenges specific to Arabic speakers from Morocco and Algeria. Regarding the primary research, the empirical study used a qualitative, observational approach, analyzing recorded and transcribed interactions of 11 participants using the Atlas.ti tool. A detailed analysis was conducted on the types, frequency, causes, responsibility, and resolution strategies of misunderstandings and comprehension issues, with special attention to differences according to the participants' linguistic competence levels.

The results reveal that, although lexical misunderstandings are the most frequent at a specific level, pragmatic misunderstandings are the most common overall, especially those related to ambiguity, lack of specificity, and incorrect interpretation of the question. The most frequently used resolution strategy by the participants is requesting clarification, followed by exemplification and repetition. Additionally, it is observed that more advanced levels (B1.2) experience a higher number of misunderstandings, possibly due to the use of more complex language. The study's conclusions point to the need to include strategies for repair and resolving misunderstandings in learning, as well as assisting in understanding cultural differences in teaching migrants. Furthermore, the POEM test is recognized as a valuable tool for research, emphasizing the need for future quantitative and comparative studies.

Keywords: misunderstandings, comprehension issues, Arabic-speaking migrants, oral interaction, POEM corpus.

1. Introducción

El presente trabajo de fin de máster tiene como objeto de estudio los malentendidos e incomprensiones en la interacción oral, con un experto, por parte de 11 migrantes arabófonos de Argelia y Marruecos de nivel A2-B1. Este análisis se enmarca en la competencia pragmática y, más específicamente, en la subcompetencia interaccional, necesaria para comprender y mejorar la comunicación efectiva en segundas lenguas.

El problema central que aborda esta investigación es la incidencia de malentendidos e incomprensiones durante las interacciones orales, que a menudo resultan en un fracaso comunicativo. Bardovi-Harlig y Dörnyei (1998) ya señalaron que los aprendientes de lenguas extranjeras a menudo tienen dificultades para utilizar estrategias pragmáticas apropiadas, lo que puede llevar a malentendidos y fricciones en la comunicación. Estos desafíos son aún más pronunciados en contextos interculturales, donde las normas pragmáticas pueden variar significativamente entre culturas.

En el caso actual, dichos problemas fueron observados durante la realización de las prácticas de investigación del Máster en Español como Lengua Extranjera cursado en la Universidad Antonio de Nebrija. En las prácticas, que tuvieron lugar en el marco del proyecto EMILIA2 desarrollado por el grupo de investigación de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (LAELE) en la mencionada universidad, pude trabajar con unas muestras extraídas del pilotaje de la Prueba Oral de Español Multinivel para Migrantes (POEM) pertenecientes a marroquíes y argelinos. En el desarrollo de las prácticas, me llamó particularmente la atención el papel que jugaban los malentendidos e incomprensiones y cómo se lidiaba (o no) con ellos, así como la influencia que estos tenían en la comunicación.

Esta experiencia, combinada con la formación académica adquirida, despertó un profundo interés en la interacción oral y los desafíos específicos que enfrentan los migrantes arabófonos, en este caso provenientes de Argelia y Marruecos. El estudio se centra en los malentendidos e incomprensiones que surgen durante estas interacciones, fenómenos que son clave para entender la competencia pragmática y la integración de los migrantes en la sociedad de acogida. Por otro lado, la decisión de centrarme en este grupo concreto de aprendientes se debe a mis conocimientos y estudios de árabe, a mi lugar de residencia actual en un país arabófono y a mi experiencia previa de enseñanza del español a estos grupos, lo que le aporta un interés y una necesidad añadidas.

Todo esto motivó el deseo de profundizar en el estudio de esta área y llevó a centrar la investigación dando una especial atención a los malentendidos e incomprensiones que surgen durante las interacciones orales en el contexto de las muestras extraídas del corpus POEM, que se constituye como una rica fuente de datos para el análisis.

La relevancia de este trabajo radica en su enfoque hacia la comprensión de la competencia pragmática en contextos de migración, un área que ha recibido atención académica, pero siempre está abierta a más investigación específica. Esto es debido a que lidia con aspectos esenciales para la integración

de los migrantes en la sociedad de acogida y que afectan directamente a su capacidad para establecer relaciones y comunicarse de manera eficaz en situaciones cotidianas y formales. Como destaca Gutiérrez Palacios *et al.* (2010), el dominio del español, ya sea nativo o adquirido, tiene una cierta influencia sobre todo en el éxito laboral, pero también en la integración social de los inmigrantes en España. Estudios como los de Extra y Gorter (2008) también subrayan la importancia del dominio lingüístico en el proceso de inclusión social, enfatizando que la competencia en la lengua del país de acogida es fundamental para acceder a oportunidades económicas y sociales. Además, como señalan Moreno Fernández y Otero Roth (2007), el aprendizaje de la lengua en contextos migratorios no solo implica la adquisición de habilidades lingüísticas, sino también la internalización de normas pragmáticas que facilitan la interacción efectiva. Es decir, tanto el éxito laboral, en mayor medida, como la integración social, dependen hasta un cierto punto del dominio del idioma, de ahí la importancia que se le concede. Gutiérrez Palacios *et al.* (2010) añade que el proceso de adquisición del español es rápido y exitoso para la mayoría de los inmigrantes, especialmente para aquellos que conocen una lengua romance. Sin embargo, a menudo plantea otros desafíos particulares, como son los de objeto de estudio de este trabajo.

Asimismo, la novedad de este estudio reside en la combinación de un análisis detallado de malentendidos e incomprensiones con una consideración de las estrategias empleadas para resolverlos, lo cual proporciona una visión integral de los retos que enfrentan los hablantes no nativos en la interacción oral. Este enfoque se alinea con las propuestas de autores como Kasper y Rose (2002), quienes argumentan que la competencia pragmática es crucial para evitar malentendidos en la comunicación intercultural, y que el estudio de estrategias de reparación puede ofrecer perspectivas interesantes para mejorar la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, de los estudios consultados en diversos idiomas, como Betti y Mahdi (2020), Tuyen *et al.* (2020) o Carmona García (2024), no se ha encontrado ninguno que aborde el análisis de malentendidos y/o incomprensiones en la interacción oral exactamente como se plantea en este trabajo. Como se verá en el estado de la cuestión, estos estudios lidian con el análisis de las fuentes de reparación, de las estrategias conversacionales o la interacción en el aula, pero no lo enfocan específicamente en el área señalada. Aunque esto no quiere decir que no existan, sí pone de manifiesto que dicho enfoque no parece ser muy frecuente en la investigación. Además, se presenta como de actual relevancia, ya que va dirigido a atajar aspectos que se identifican como problemáticos de por sí en la comunicación, tales como los malentendidos y las incomprensiones.

Por todo lo anterior, este trabajo tiene como finalidad contribuir al campo de la enseñanza de español como lengua extranjera, proporcionando una base para el desarrollo de estrategias pedagógicas que ayuden a facilitar la integración lingüística y cultural de los aprendientes e incidiendo particularmente en un área tan concreta y a la vez tan necesaria como la resolución de malentendidos e incomprensiones.

En este sentido, el objetivo principal de este trabajo, como se desarrollará en el apartado 4.1 sobre los objetivos del estudio empírico, es describir y analizar los malentendidos e incomprensiones producidos

en la interacción oral con un experto por parte de migrantes arabófonos argelinos y marroquíes durante la prueba POEM.

Para alcanzar dicho objetivo, este trabajo va a contar con objetivos específicos en el estudio empírico o investigación primaria, que se complementarán con la investigación secundaria. Estos objetivos serán retomados en el apartado 4.1. y son los siguientes:

- Identificar y clasificar los malentendidos e incomprensiones producidos durante la interacción oral entre el experto y cada participante.
- Analizar las causas específicas de los malentendidos e incomprensiones, tales como la mala elección de vocabulario, falta de conocimiento cultural o ambigüedad en la respuesta.
- Examinar las estrategias de resolución empleadas durante el malentendido o incomprensión, si las hubiera.
- Investigar las diferencias en la frecuencia y naturaleza de los malentendidos e incomprensiones de acuerdo al nivel de competencia lingüística (A2-B1) de los participantes.

Para la consecución de estos objetivos se va a realizar una investigación secundaria dirigida a enmarcar el estudio empírico. En este contexto, se abordarán las siguientes áreas: se definirá y contextualizará la competencia pragmática y la subcompetencia interaccional; se caracterizarán los malentendidos e incomprensiones en la interacción oral y se investigarán las estrategias de superación, según lo aportado por otros autores; se explorarán las características socioculturales y lingüísticas de los aprendientes arabófonos de Argelia y Marruecos; y se revisarán estudios previos y actuales sobre la competencia pragmática e interaccional en aprendientes de español como lengua extranjera.

Todo esto permitirá enmarcar los objetivos específicos del estudio empírico teniendo en cuenta la literatura desarrollada por autores previos, así como ayudará a comparar los resultados obtenidos con los de las investigaciones más recientes.

Teniendo en cuenta los objetivos y áreas de estudio de la investigación primaria y secundaria, el trabajo se va a estructurar en cinco capítulos, incluyendo la presente introducción. El segundo capítulo aborda el marco teórico a partir de tres apartados y varios subapartados. El primer apartado, que explora la competencia pragmática y la subcompetencia interaccional, presenta una revisión exhaustiva de las principales teorías que sustentan estos conceptos, incluyendo una diferenciación entre la pragmlingüística y la sociopragmática. Además, se examinan las características de la interacción entre no nativos y expertos en contextos de examen, destacando cómo estas interacciones pueden influir en la comunicación efectiva.

El segundo apartado se centra en los malentendidos y las incomprensiones, comenzando con una definición de estos términos y su relevancia en el contexto de la comunicación intercultural. Se analizan los diferentes tipos de malentendidos e incomprensiones, sus causas y la responsabilidad asociada, así como las estrategias que pueden emplearse para superar estas dificultades comunicativas.

En el tercer apartado se proporciona un análisis detallado de los aprendientes arabófonos de Argelia y Marruecos, con un enfoque particular en su situación lingüística y características socioculturales. Este análisis se complementa con una exploración de los principales desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales que enfrentan estos aprendientes en el contexto de migración.

A continuación, el tercer capítulo presenta el estado de la cuestión, donde se revisan estudios previos y actuales que han investigado la competencia pragmática e interaccional en aprendientes de español como lengua extranjera. Esta revisión proporciona una base sólida para contextualizar el estudio empírico presentado en el siguiente capítulo.

El cuarto capítulo describe el estudio empírico efectuado, comenzando con una explicación de los objetivos y preguntas de investigación, seguidos por una descripción del diseño metodológico. Se detallan las características de la población y la muestra, y se explican las variables y los instrumentos de recogida y análisis de datos. Los resultados del estudio se presentan de manera estructurada, respondiendo a las preguntas de investigación planteadas, y se discuten en profundidad en la sección de discusión de resultados.

Finalmente, el trabajo cierra con el capítulo de conclusiones, donde se resumen los hallazgos clave y se reflexiona sobre las implicaciones de estos resultados para la enseñanza y evaluación de la competencia pragmática en contextos de examen. La bibliografía y los apéndices, que incluyen transcripciones y otros materiales de apoyo, completan el trabajo. Adicionalmente, se adjuntarán las grabaciones en las que se basan las transcripciones, así como el análisis realizado en Atlas.ti y exportado en el formato correspondiente, que no se han podido incluir directamente en el presente documento.

Se espera que tanto los objetivos como la estructura del trabajo proporcionen un marco claro y coherente para abordar el objeto de estudio, ofreciendo herramientas y estrategias para mejorar la enseñanza de los aprendientes arabófonos de español.

2. Marco teórico

2.1. La competencia pragmática y la subcompetencia interaccional

La competencia pragmática es un componente esencial de la competencia comunicativa general. Se refiere a la capacidad de los hablantes para utilizar el lenguaje de manera efectiva y adecuada según el contexto comunicativo, tal y como lo define Thomas (1983): "la habilidad de utilizar la lengua eficazmente para lograr un propósito concreto y de comprender la lengua en su contexto"¹ (p. 92). Esta definición subraya la importancia del contexto en la interpretación y producción del lenguaje, así como la necesidad de adaptarse a diferentes situaciones comunicativas.

A lo largo del tiempo y a partir de la competencia pragmática se han ido desarrollando tanto teorías como conceptos relacionados que son relevantes para comprender tanto la importancia como los principales aspectos de dicha competencia, tales como los actos de habla, la cortesía o la teoría de la relevancia, entre otros. Por otro lado, diversos investigadores han propuesto varios marcos para comprender la naturaleza y el desarrollo de la competencia pragmática, entre los que se encuentran la sociopragmática y la pragmalingüística, respectivamente.

Además, dentro de la competencia pragmática, la subcompetencia interaccional, que se ocupa de la gestión de la interacción hablada, desempeña un papel especialmente significativo (Haugh y Chang, 2015). Ya el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) incluye a la competencia interaccional como subcompetencia de la pragmática, además de la discursiva, la funcional y la sociolingüística. Pero, como se verá en el apartado correspondiente, desde hace algunos años las investigaciones sobre la subcompetencia interaccional se han desarrollado en la línea de lo que ciertos autores ya prefieren denominar lingüística interaccional. Entre sus diversas vertientes, que lidian con la interacción en clase, a través de actividades concretas o en el discurso libre, también se encuentra la interacción con experto y/o en contexto de examen.

Dada la relación de estos temas con el objeto de estudio de este trabajo, van a ser desarrollados convenientemente a continuación.

2.1.1. Principales teorías

Dentro la competencia pragmática conviene revisar brevemente los conceptos principales, que se presentan a continuación, con el objetivo de que sienten las bases de forma concisa para el desarrollo de la investigación posterior. Estos conceptos son los siguientes:

- **La teoría de los actos de habla**

Los actos de habla son fundamentales en la comunicación diaria y comprenden acciones como

¹ La traducción es propia: "the ability to use language effectively in order to achieve a specific purpose and to understand language in context."

peticiones, ofertas, disculpas y agradecimientos, lo cual está estrechamente ligado a la intención comunicativa. Austin (1962) presentó el concepto de actos de habla clasificándolos en tres tipos que ocurren al emitir un enunciado: el acto locucionario, el acto ilocucionario y el acto perlocucionario. El acto locucionario implica la formulación de una frase con un significado específico a nivel fonético-fonológico, gramatical y semántico. El acto ilocucionario hace referencia a la intención y la fuerza comunicativa detrás de la oración. Por otro lado, el acto perlocucionario se relaciona con los efectos que el acto de habla produce en el oyente.

Años más tarde, Searle (1969) profundizó en esta teoría, llegando a afirmar que "toda comunicación lingüística incluye actos lingüísticos"² (p. 16). Según el autor, según su fuerza ilocutiva los actos de habla pueden clasificarse en cinco categorías básicas: asertivos, compromisivos, directivos, declarativos y expresivos. Reconocer la intención detrás de un acto de habla es esencial para la competencia pragmática, ya que ayuda a los oyentes a entender no solo lo que se dice, sino lo que se pretende con lo que se dice. Estas intenciones pueden variar desde transmitir información hasta influir en el comportamiento de los oyentes, expresar emociones, establecer relaciones sociales, o incluso manipular las percepciones y acciones de los demás. La comprensión de las intenciones comunicativas es crucial para interpretar correctamente los mensajes y responder de manera adecuada en una conversación.

Además, Searle (1969) propuso que los actos de habla pueden clasificarse como directos o indirectos, basándose en si el significado literal de las palabras corresponde precisamente a la intención comunicativa, o si requieren del contexto para ser interpretadas adecuadamente. A menudo, los hablantes no solo se preocupan por el contenido literal de sus palabras, sino también por las implicaturas, es decir, los significados adicionales que se infieren a partir del contexto, el tono, la cultura compartida, y las convenciones sociales. El análisis de estas intenciones abarca desde el estudio de las implicaturas conversacionales hasta la comprensión de las funciones de los actos de habla, reflejando la complejidad y la sutileza del uso del lenguaje en contextos sociales diversos.

- **El principio de cooperación y la teoría de las implicaturas conversacionales**

Tanto el principio de cooperación como las implicaturas fueron propuestos por H. P. Grice en 1975 y constituyen un marco teórico fundamental en pragmática que describe cómo los hablantes contribuyen efectivamente al intercambio de información en una conversación. Por un lado, el principio de cooperación se basa en la suposición de que los participantes en una conversación buscan colaborar mutuamente para que la comunicación sea eficaz. Grice (1975) desglosa este principio en cuatro máximas: cantidad, calidad, relación y modo. La máxima de cantidad sugiere que se debe proporcionar tanta información como sea necesaria para la conversación, sin excederse; la máxima de calidad enfatiza la necesidad de decir la verdad y evitar información falsa o sin pruebas; la máxima de relación indica que se debe ser relevante; y la máxima de modo aboga por ser claro, evitando ambigüedades y expresiones confusas.

² La traducción es propia: "all linguistic communication involves linguistic acts."

Ahora bien, como los hablantes no siempre siguen estas máximas al pie de la letra, las desviaciones de ellas pueden generar "implicaturas conversacionales", que son significados adicionales inferidos por los oyentes a partir del contexto y la manera en que se hace la declaración. Por ejemplo, una desviación de la máxima de calidad, como una declaración irónica, permite al oyente interpretar un significado diferente del literal. Una implicatura, según Horn y Ward (2006), es "un componente del hablante que constituye un aspecto de lo que quiere decir el enunciado del hablante sin ser parte de lo que ha sido dicho" (p. 3). Las implicaturas, junto con las presuposiciones, que son supuestos que los hablantes consideran como ciertos cuando hacen una declaración, pueden ser fuente de malentendidos si no se tienen en común entre los interlocutores.

Tanto el principio de cooperación y las máximas asociadas como las implicaturas y las presuposiciones son esenciales para entender cómo los hablantes interpretan y generan significados implícitos en la comunicación cotidiana.

- **La teoría de la cortesía**

Brown y Levinson (1987) desarrollaron esta teoría, que describe cómo los hablantes gestionan la interacción social para mantener las relaciones interpersonales. Esta teoría se basa en el concepto de "imagen" (face), dividido en dos tipos: la imagen positiva y la imagen negativa. La imagen positiva se refiere al deseo de una persona de ser apreciada y aprobada por los demás, mientras que la imagen negativa se relaciona con el deseo de una persona de ser libre de imposiciones o interferencias. Además, Brown y Levinson (1987) identificaron estrategias de cortesía positiva (mostrar aprecio y cercanía, dar y pedir opiniones) y estrategias de cortesía negativa (mostrar deferencia y evitar la imposición, usar atenuaciones y eufemismos). Ambas son relevantes en la competencia pragmática, ya que permiten a los hablantes navegar situaciones sociales complejas de manera efectiva, y su falta puede dar lugar a malentendidos.

Además de la contribución de Brown y Levinson, otros autores han aportado a esta teoría desde diversos puntos de vista. Ya Lakoff (1973) hablaba de la importancia de no imponerse, ofrecer opciones y reforzar los lazos de camaradería. La elección de una u otra modalidad depende de la relación entre los interlocutores y el contexto de la interacción. Leech (1983), por su parte, introduce un principio de cortesía que complementa al principio de Cooperación de Grice, y distingue entre cortesía relativa y absoluta, donde la primera gestiona la distancia social y la segunda depende del coste o beneficio de los actos ilocutivos para los interlocutores. Leech (1983) formula seis máximas de cortesía: tacto, generosidad, aprobación, modestia, acuerdo y simpatía, cada una dirigida a maximizar el beneficio y minimizar el costo en la interacción.

También es importante considerar la teoría del contrato conversacional de Fraser y Nolen (1981) y Fraser (1990), que plantea que la cortesía se define por el cumplimiento de un conjunto de normas acordadas tácitamente entre los interlocutores. Cualquier desviación de estas normas, percibida como descortesía, indica una transgresión del contrato conversacional. Finalmente, el paradigma postmodernista, con autores como Watts *et al.* (2005), enfatiza la distinción entre cortesía de primer

orden (entendida como la percepción social de la cortesía) y cortesía de segundo orden (como concepto analítico).

Estos modelos subrayan la complejidad de la cortesía como fenómeno pragmático, influenciado por factores culturales, sociales y situacionales, por lo que era pertinente reconocer su relevancia y esbozar las teorías claves, a pesar de que el propósito de este trabajo es el análisis de malentendidos e incomprensiones.

- **La teoría de la relevancia**

Otra teoría significativa es la de la Teoría de la Relevancia, desarrollada por Sperber y Wilson (1986, 1995) la cual sostiene que la comunicación humana está orientada a la maximización de la relevancia, definida como el equilibrio óptimo entre el esfuerzo cognitivo y el beneficio informativo. Es decir, los interlocutores ajustan su comportamiento comunicativo para ser lo más pertinente posible en el contexto dado. Según esta teoría, tanto el emisor como el receptor de un mensaje están motivados por dicha idea: el emisor presenta información que considera relevante para el receptor, mientras que el receptor interpreta el mensaje en busca del mayor significado con el menor esfuerzo. Este enfoque se diferencia de otras teorías pragmáticas, como la de Grice, al no depender de máximas o reglas específicas, sino de un principio general de búsqueda de relevancia.

La teoría de la relevancia ha sido influyente en diversos campos, incluyendo la psicología cognitiva y la comunicación intercultural, proporcionando una base para entender cómo los individuos interpretan la información de manera flexible y dependiente del contexto. Según Padilla Cruz (2020), uno de los factores críticos en la generación de malentendidos es la transferencia directa de conceptos y estructuras de una lengua a otra sin considerar las diferencias pragmáticas y culturales.

Sin embargo, esta teoría también ha recibido críticas por su amplitud, ya que podría permitir que cualquier información se interprete como relevante en algún contexto. A pesar de esto, los autores han defendido su teoría, argumentando que proporciona una explicación unificada para fenómenos pragmáticos como la metáfora, la ironía y el humor.

- **El uso del contexto**

Si bien el uso del contexto comunicativo no se presenta como una teoría en sí, se ha considerado conveniente incluirlo, dado que, en su vertiente situacional y cultural, juega un papel importante en la interpretación de los mensajes. Según Hymes (1972), la competencia comunicativa incluye no solo la capacidad de formar oraciones gramaticalmente correctas, sino también la habilidad de usar estas oraciones de manera apropiada en diferentes contextos. Esto implica comprender las normas sociales y culturales que influyen en la comunicación. Frías (2001) define el contexto comunicativo como "las circunstancias de la realidad en las que se desarrolla un enunciado" (p. 5) y distingue tres tipos de contexto: social, situacional y lingüístico.

Con respecto al primero, se refiere al entorno social específico en el que ocurre la comunicación,

incluyendo las normas, valores y expectativas de un grupo social determinado. Solo es comprensible por los miembros de dicho grupo. Por ejemplo, en una comunidad académica, el uso de terminología especializada y el respeto por la jerarquía académica son aspectos del contexto social que influyen en la comunicación.

Por su parte, el contexto situacional hace referencia a la situación física y ambiental en la que se lleva a cabo la comunicación. Incluye factores como el lugar, el tiempo y las condiciones físicas que rodean a los interlocutores. Por ejemplo, una conversación en una oficina silenciosa tiene un contexto situacional diferente al de una conversación en una fiesta ruidosa. Igualmente, una conversación en contexto de examen también presenta un contexto situacional diferente al de una conversación normal.

Por último, el contexto lingüístico se refiere al contenido lingüístico que antecede y sucede a un enunciado, proporcionando información adicional que ayuda a interpretar su significado. Por ejemplo, entender una oración dentro de un párrafo específico puede depender de la información proporcionada en las oraciones anteriores y posteriores. Y lo mismo sucede en el ámbito oral, en el que entender el tiempo verbal, por ejemplo, puede dar sentido a una conversación.

Ahora bien, el contexto debe diferenciarse de la situación comunicativa, que se centra en los aspectos específicos de la interacción que afectan la emisión y recepción de los mensajes en un momento dado. Briz y Val.Es.Co (2002) describen la situación comunicativa como la combinación de elementos que rodean el acto de habla o el intercambio comunicativo. Estos elementos incluyen la relación socio-funcional y vivencial, la temática de la comunicación, el marco físico y la finalidad comunicativa. Por ejemplo, en el contexto de este estudio, se da una jerarquía en la situación, dado que los participantes conversan con un experto (relación socio-funcional) al que no conocían previamente (relación vivencial), en contexto de examen (lo cual delimita la temática de la comunicación, según el examen, y la finalidad comunicativa). Estos parámetros son esenciales para entender y adaptar la comunicación de manera efectiva.

A continuación, la figura 1 muestra de forma más clara las diferencias entre los tipos de contextos comunicativos y los diferentes componentes de la situación comunicativa:

Figura 1

Componentes del contexto comunicativo y la situación comunicativa



2.1.2. La pragmalingüística y la sociopragmática

Como se puede inferir a partir del subapartado anterior, la competencia pragmática ha sido investigada desde diversas perspectivas, integrando enfoques lingüísticos, pragmáticos y socioculturales. Dentro de este campo, se distinguen varias subdisciplinas que abordan aspectos específicos de la comunicación, como la pragmalingüística y la sociopragmática.

Por un lado, la pragmalingüística se centra en los recursos lingüísticos específicos que los hablantes utilizan para expresar intenciones comunicativas y manejar situaciones discursivas, tales como la elección de palabras, el tono, las formas de tratamiento y la estructura de los enunciados. En este caso, la pragmalingüística hace referencia a los recursos lingüísticos que proporciona una lengua para la transmisión de ilocuciones. Leech (1983) describe la pragmalingüística como "los recursos concretos que proporciona una lengua dada para la expresión de ilocuciones concretas"³ (p. 11). Estos recursos incluyen elementos gramaticales, léxicos y fonológicos que los hablantes utilizan para realizar actos de habla. Kasper (1992) señala que la pragmalingüística también abarca las estrategias de cortesía que varían de una lengua a otra. Por ejemplo, las formas de realizar peticiones pueden variar significativamente entre dos idiomas, no solo en términos de vocabulario, sino también en las estructuras y estrategias empleadas.

Por otro lado, la sociopragmática examina cómo estos recursos lingüísticos se emplean y comprenden en distintos contextos sociales, considerando factores como la clase social, la edad, el género y la cultura, que influyen en la producción y recepción del lenguaje (Leech, 1983). Por ejemplo, la forma en que una solicitud es formulada puede variar dependiendo de la relación de poder entre los interlocutores, la situación social en la que se encuentran, y las normas culturales que guían la interacción.

Kasper y Blum-Kulka (1993) destacan que la sociopragmática abarca el estudio de las normas de uso del lenguaje que son específicas de una comunidad cultural o social. Esto incluye cómo se interpretan las expresiones de cortesía, las disculpas, las quejas y otras formas de comunicación en función de factores como la edad, el género, la clase social y la identidad cultural. La sociopragmática también investiga cómo las diferencias culturales pueden llevar a malentendidos interculturales, como cuando un comportamiento que es considerado cortés en una cultura puede ser interpretado como inapropiado o incluso ofensivo en otra.

En resumen, mientras que la pragmalingüística se enfoca en los recursos lingüísticos disponibles para realizar actos de habla, la sociopragmática se interesa en cómo estos recursos son utilizados e interpretados dentro de diferentes contextos sociales y culturales. Esta distinción será relevante para entender cómo la comunicación puede variar entre diferentes lenguas y afectar a los malentendidos e incomprendiones.

³ Traducción propia: "The particular resources which a given language provides for conveying particular illocutions."

2.1.3. La subcompetencia interaccional en la competencia pragmática

Desde hace algunos años, las investigaciones sobre la subcompetencia o competencia interaccional se han desarrollado hasta el punto de que ciertos autores la califican como lingüística interaccional. Este campo de estudio se centra en cómo los individuos utilizan el lenguaje durante las interacciones sociales para negociar significados, roles, y relaciones. En el contexto de la competencia pragmática, la lingüística interaccional entiende el discurso no solo como una secuencia de enunciados, sino como una actividad social dinámica en la que los hablantes co-construyen significados a través de sus intercambios verbales y no verbales y alcanzan de manera conjunta un objetivo comunicativo (Walsh, 2011, p. 165). Siguiendo la propuesta de Acosta Ortega (2017), se va a seguir el enfoque de competencia interaccional que Young (2008) entiende como "una relación entre el uso de recursos lingüísticos e interaccionales por parte de los participantes y el contexto en el que se emplean"⁴ (p. 101).

El desarrollo de este concepto ha motivado la realización de investigaciones que examinan la interacción oral en el aula desde el enfoque de la lingüística interaccional, centrándose en aspectos como la interacción entre estudiantes de L2 (Bowles y Adams, 2015), la gestión de los turnos de habla (García García, 2016; Hauser, 2009) o la interacción entre estudiantes y docentes y su posible mejora (Walsh, 2011). Batlle Rodríguez (2015) va un paso más allá y explora la intersubjetividad y la reparación en contexto de interacción entre docentes y alumnos.

Un rasgo distintivo de los estudios en competencia interaccional es que consideran a los aprendices no solo como individuos que enfrentan desafíos lingüísticos, sino también como sujetos que buscan adaptarse a un entorno sociocultural diferente (Barraja-Rohan, 2011). Kramsch (1986) destaca que la investigación en competencia interaccional se enfoca en la capacidad de los individuos para transmitir significados y fomentar la comprensión compartida entre los interlocutores. A su vez, Hall (2007) identifica tres aspectos clave para el análisis del habla interactiva: la gestión de turnos, la organización de secuencias y la reparación (Hall, 2007, p. 512). Young (2008) expande esta perspectiva al categorizar la práctica discursiva en tres elementos: recursos vinculados a la identidad, que determinan las identidades asumidas por los participantes; recursos lingüísticos, que abarcan el registro (aspectos de pronunciación, vocabulario y gramática) y los modos de significación (las maneras en que los participantes crean significados interpersonales y textuales); y recursos interaccionales, que incluyen actos de habla, gestión de turnos, reparaciones y límites en la interacción.

De estos recursos, se pondrá especial atención en las reparaciones, dado que este mecanismo facilita el manejo de complicaciones que pueden comprometer la comprensión, promueve el entendimiento mutuo y permite que los interlocutores realicen acciones efectivas durante la interacción. Este enfoque es esencial para entender cómo se desarrollan y se gestionan las interacciones entre hablantes de diferentes lenguas y culturas en contextos educativos y profesionales. También proporciona

⁴ Traducción propia: "a relationship between participants' employment of linguistic and interactional resources and the context in which they are employed."

herramientas para mejorar la comunicación y la comprensión mutua y reducir los malentendidos, por lo que estos aspectos que serán desarrollados con más detalle en el siguiente apartado.

Por todo lo anterior, la competencia interaccional es especialmente relevante en contextos interculturales, donde las normas y expectativas comunicativas pueden variar significativamente. Los hablantes que dominan esta competencia son capaces de navegar diferencias culturales y gestionar interacciones de manera efectiva, contribuyendo a una comunicación más fluida y satisfactoria.

2.1.4. La interacción entre no nativo y experto en contexto de examen

Como se presentó previamente, la lingüística interaccional incluye el estudio de las interacciones entre varios tipos de hablantes, incluyendo nativos y no nativos, así como en diversos contextos, tales como durante un examen. Ejemplo de estudios podrían ser Firth (1996) y Kurhila (2006), que analizan las interacciones entre hablantes nativos y no nativos, el primero enfocándose en el inglés en contexto profesional y el segundo, en las reparaciones. Por otro lado, Ortí Teruel (2002) describe algunas características de las interacciones entre hispanohablantes y arabófonos, y destaca que, incluso en entrevistas:

[E]l hablante árabe no considera a su interlocutor en este contexto como perteneciente al mismo grupo, lo que le inclina por una estrategia conversacional más distante que su interlocutor. En este aspecto, también nos recuerda a la relación profesor – alumno en la sociedad de origen. Al comparar las dos culturas observamos que el alumno árabe con su profesor opta por un modelo de “más respeto”, más distante y asimétrico, que el estudiante español. (Ortí Teruel, 2002, p. 657)

Según lo anterior, la interacción con expertos en contextos de examen también implicaría dinámicas de poder asimétricas. En general, en un contexto de examen, uno de los participantes, como un experto o examinador, posee un conocimiento superior y suele llevar la iniciativa en la conversación, formulando preguntas y dirigiendo el flujo del discurso. El otro, típicamente un estudiante o aprendiz, se encuentra en una posición de evaluación o aprendizaje y debe adaptarse a las dinámicas. Dicha concepción asimétrica puede conllevar que no se quieran dar ciertas opiniones o responder a algunas preguntas si, desde la cultura de origen, se considera una falta de respeto o que estaría mal visto contradecir la opinión del experto, lo que en el caso de los arabófonos podría acentuarse si se añaden componentes interculturales.

Además, en estas situaciones no solo se tiene en cuenta el conocimiento del contenido, sino también la competencia comunicativa, lo que incluye claridad, coherencia y adecuación al contexto evaluativo (Young, 2008) y, como se verá en la descripción de la herramienta, todos estos aspectos son considerados como parte del proceso de examen. Por eso, las habilidades pragmáticas son esenciales, ya que los participantes deben manejar cuidadosamente los matices de la comunicación para evitar malentendidos y asegurar una interacción efectiva.

Ahora bien, en el contexto de este trabajo, aunque estemos hablando de una relación asimétrica, acentuada en algunos casos por diferencias culturales, es importante destacar que los malentendidos en estas interacciones pueden ser responsabilidad de ambos participantes. En una interacción oral semiguiada, como la que se presenta en muchos contextos de examen (y este entre ellos), tanto el experto como el aprendiente contribuyen a la construcción del significado y la claridad de la comunicación. Ortí Teruel (2002) señala que los hablantes árabes, por ejemplo, pueden adoptar estrategias conversacionales más distantes, lo que puede dificultar la comprensión para los evaluadores no familiarizados con estas normas culturales. Por su parte, los expertos también tienen la responsabilidad de facilitar la comunicación, clarificar sus expectativas y adaptarse a las respuestas de los estudiantes, reconociendo que estas pueden estar influenciadas por diferencias culturales en la percepción del respeto y la autoridad.

Sin embargo, en un proceso de interacción oral, esto no siempre es posible, lo que conlleva que la responsabilidad del malentendido pueda venir por ambas partes. Incluso puede ser que el experto también tenga carencias en el ámbito de conocimiento cultural, lo cual sea la causa del problema comunicativo. Estos aspectos más concretos sobre los malentendidos e incomprensiones en la comunicación serán tratados con más detalle en el siguiente apartado.

En resumen, la interacción entre no nativos y expertos en contextos de examen es un escenario complejo donde se cruzan factores de poder, competencia lingüística y diferencias culturales. Este contexto requiere de habilidades pragmáticas para navegar las expectativas y normas de ambas partes. Los malentendidos que surgen en estas situaciones no solo reflejan diferencias lingüísticas, sino también interpretaciones divergentes de las normas tener consciencia de estas dinámicas, especialmente de cara al análisis.

A modo de conclusión de este apartado, cabe recordar que la competencia pragmática es una habilidad compleja y multifacética que implica el uso efectivo y adecuado del lenguaje en diferentes contextos comunicativos. No solo es crucial en la comunicación cotidiana, sino también en contextos específicos como la educación o la interacción intercultural. En estas situaciones, la competencia interaccional juega un papel fundamental, ya que abarca habilidades como la gestión de turnos, la negociación de significados y la reparación de malentendidos. Como se ha discutido, la competencia interaccional no solo incluye la correcta interpretación y producción de enunciados, sino también la habilidad para navegar dinámicas de poder asimétricas, especialmente en contextos de evaluación o interacción con expertos. Por otro lado, la investigación ha demostrado que, si bien la competencia pragmática es un componente necesario para la comunicación efectiva, los hablantes no nativos a menudo enfrentan desafíos significativos en esta área. Estos desafíos se deben no solo a las diferencias lingüísticas, sino también a las diferencias en las normas sociales y culturales, lo que subraya la importancia de una preparación adecuada y una conciencia intercultural tanto para los aprendientes como para los evaluadores.

2.2. Los malentendidos y las incomprensiones en la comunicación

Los malentendidos son fenómenos comunes en la comunicación que pueden afectar significativamente a la interacción entre los interlocutores. Comprender los malentendidos es relevante en lingüística aplicada, ya que proporciona una visión profunda de los desafíos que enfrentan las personas, sobre todo al interactuar en contextos multiculturales y multilingües.

En el presente apartado se va a realizar una revisión del concepto de fracaso comunicativo, así como la definición de incomprensiones y malentendidos. También se dedicará una sección a sus tipos, causas y responsabilidad, así como otra a las estrategias de reparación de los malentendidos. La intención es que estos aspectos sienten las bases teóricas para el estudio empírico que se realizará en el apartado correspondiente.

2.2.1. El fracaso comunicativo. Incomprensiones y malentendidos

El fracaso comunicativo es una experiencia común que todos enfrentamos en la vida diaria y que puede resultar en frustración. Hirai (2018) menciona que un factor fundamental para evitar dicho fracaso es la protección de la imagen tanto del interlocutor como del propio hablante. Esto se logra mediante diversos recursos y estrategias para evitar conflictos cuando los intereses de los participantes no coinciden. Cuando se encuentra un comportamiento que no se ajusta al propio, a menudo se interpreta negativamente y se considera descortés, lo que puede llevar a malentendidos (Escandell, 1995, 2005).

El fracaso comunicativo puede ser intencional o no intencional, que Hirai (2018, p. 540) también denomina como “comunicación problemática con mala intención” y “comunicación problemática”, respectivamente. En este caso, solo se va a atender a la comunicación problemática, dado que es la más relacionada con el tema de este estudio. Esta ocurre cuando el destinatario no interpreta correctamente la intención del emisor. Martí (2000, 2004) ha desarrollado esta idea, mencionando que puede suceder en dos etapas: durante el proceso de codificación/descodificación y durante el de ostensión e inferencia.

En la etapa de codificación/descodificación, el emisor puede cometer errores debido a circunstancias lingüísticas, mientras que el receptor puede fallar en la descodificación debido a la falta de competencia lingüística o a la interferencia negativa de su L1. Por su parte, en la etapa de ostensión e inferencia, es más probable que el destinatario falle debido a errores en el proceso inferencial, que pueden deberse a fallos pragmáticos o a la transferencia negativa de normas pragmáticas de su cultura materna.

En este sentido, Thomas (1983) prefiere el término “fallo pragmático” en lugar de “error pragmático”, argumentando que a diferencia de un error gramatical que puede ser explicado mediante reglas prescriptivas, la ambivalencia inherente a la pragmática hace que no se pueda considerar que la fuerza pragmática de una expresión sea incorrecta, sino que simplemente no ha alcanzado el objetivo comunicativo del emisor. Esta autora introdujo el concepto de fallo pragmático para referirse a la

“incapacidad de entender lo que se quiere decir con lo que se dice”⁵ (p. 91). Este tipo de fallo puede ocurrir en cualquier contexto comunicativo, ya sea entre hablantes nativos y no nativos, o entre individuos con diferentes antecedentes culturales o sociales. Ahora bien, es importante recordar que a veces la raíz del fracaso comunicativo sí se encuentra en un error gramatical, aunque esto no sea tan frecuente como al hablar de fallo pragmático, tal y como señala Thomas (1983).

Teniendo lo anterior en cuenta, se hace preciso concretar, como recuerda Hirai (2018), que el concepto de fracaso comunicativo hace más referencia al efecto en la comunicación, mientras que, si se enfoca desde la causa, será más común hablar de incomprensiones, malentendidos o fallos pragmáticos. Precisamente, Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (2007) realizan la distinción de los fracasos comunicativos bajo la distinción de los fines discursivos y los procesos de interpretación: la incomprensión y el malentendido. La incomprensión se da cuando uno de los hablantes carece del conocimiento necesario para captar la información transmitida. Una característica distintiva es que los participantes en la interacción se dan cuenta de que algo no está funcionando correctamente, lo cual la diferencia del malentendido.

En contraste, “[s]e produce un malentendido cuando se realiza una hipótesis interpretativa que no se corresponde con las intenciones de quien ha producido el enunciado, y, como consecuencia, se entiende otra cosa (Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls, 2007, p. 200). Aun en este caso, y siguiendo a Hirai (2018), los malentendidos se considerarían parte de la comunicación problemática sin mala intención, ya que generalmente resultan de una interpretación errónea de la intención del emisor por parte del destinatario. Esta interpretación de malentendido es común en la mayoría de autores que han proporcionado una definición (Gumperz, 1982; Tannen, 1984; Padilla Cruz, 2020). Además, suele ser involuntario y a veces pasa inadvertido.

En el caso de este trabajo, la definición de Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (2007) va a ser la empleada a la hora de definir el objeto de análisis, por lo que cada vez que se señale un malentendido o incomprensión en el análisis de datos, se hará bajo esta perspectiva. A continuación se va a hacer una revisión de los diferentes tipos, causas y responsabilidad de malentendidos e incomprensiones, para alcanzar un entendimiento más profundo de dicho fenómeno.

2.2.2. Tipos, causas y responsabilidad del malentendido o incomprensión

Los malentendidos pueden ser clasificados en diversos tipos según los factores a los que se atiendan. Entre estos factores se encuentran la detección y la corrección (Bazzanella y Damiano, 1999a; 1999b; Weizman, 1999), o cómo se manejan (Bosco *et al.*, 2006; Bazzanella y Damiano, 1999a; 1999b; Hinnenkamp, 1999; Weigand, 1999). La literatura que trata sobre las incomprensiones no es tan abundante, pero esto se podría achacar a la variedad de terminología que se ha empleado a lo largo del tiempo para referirse a las incomprensiones, como se ha visto en el apartado anterior.

⁵ Traducción propia: “the inability to understand ‘what is meant by what is said.’”

Dada la variedad y, a la vez, el vacío mencionado, se va a presentar a continuación una clasificación propia, apoyada teóricamente por lo que otros autores han aportado al campo de la clasificación malentendidos. El motivo para dar este paso es que, según nuestro parecer, se hace necesario presentar una clasificación de los malentendidos e incomprensiones que abarque los principales tipos derivados del análisis realizado, pero que no se ha podido encontrar en las investigaciones revisadas. Esta clasificación distingue entre malentendidos lingüísticos, pragmáticos e interculturales.

Sin embargo, antes de presentarla, es necesario recordar que un malentendido o incomprensión es, en esencia, de carácter pragmático, por lo que esta clasificación estaría haciendo referencia a la posible naturaleza de los malentendidos o incomprensiones. Además, los autores Trillo y Lenn (2011) sostienen que los malentendidos en la comunicación no siempre se deben a errores pragmáticos, sino también a fallos en el proceso de adaptación que guía los componentes cognitivo y lingüístico.

Precisamente por lo anterior, los malentendidos e incomprensiones de naturaleza lingüística estarían relacionados con errores en la producción o interpretación del lenguaje, tales como errores léxicos, semánticos o gramaticales. Por ejemplo, Dascal (1991) señala que un malentendido no necesariamente es culpa del receptor, sino que puede originarse en la producción del mensaje. Posiblemente este sea el origen de los malentendidos e incomprensiones basados en un error lingüístico, en el que el mensaje ya de por sí puede venir con errores. Este mismo autor (Dascal, 1999) también señala que en ocasiones el nivel en el que ocurre el malentendido incluye aspectos fonológicos, sintácticos o léxicos, entre otros.

Con respecto a los malentendidos de naturaleza pragmática, pueden estar relacionados con contestaciones erróneas (*misanswering*) o malas intenciones (*misintending*), como señala Dascal (1999), así como con diferencias de comprensión en las normas pragmáticas, como las reglas de cortesía, la gestión de turnos de habla y el uso de indirectas. Levinson (1983) menciona que la pragmática se ocupa de los aspectos del significado que no se derivan directamente del contenido literal de las palabras, sino del contexto y las suposiciones compartidas entre los interlocutores. Cabe destacar que Agustín Llach (2005) emplea el término “error pragmático-léxico” para referirse a la utilización incorrecta de vocabulario en un contexto cultural inapropiado, lo cual resulta en malentendidos y posibles interpretaciones negativas de la conducta del hablante. Por tanto, ya se ve que las categorías sugeridas no son de carácter cerrado y que, como ya se ha mencionado, independientemente de la naturaleza del error, todos podrían ser considerados como meramente pragmáticos en un sentido u en otro.

Por último, los malentendidos de naturaleza intercultural o “cross-cultural”, como los han definido muchos autores (Tannen, 1992; 1991; Blum-Kulka y Olshtain, 1986; Thomas, 1983; Gumperz y Cook-Gumperz, 1982) han dado lugar a numerosas investigaciones. Estos suelen ocurrir cuando las diferencias en las normas, valores y prácticas culturales interfieren en la comunicación, debido a los diferentes contextos culturales de los interlocutores. Hall (1976) señala en ese sentido el papel de la cultura como filtro para la interpretación de los mensajes en la comunicación, mientras que Weigand (1999) y Dascal (1991) coinciden en que estos malentendidos son más difíciles de resolver porque no

se limitan a aspectos lingüísticos, sino que involucran interpretaciones culturales y contextuales.

A la vez, es necesario señalar que, en la comunicación intercultural, Thomas (1983) identifica dos tipos principales de malentendidos:

1. Fallo Pragmalingüístico (*Pragmalinguistic Failure*):

Ocurre cuando la fuerza pragmática asignada a una expresión lingüística no coincide con la fuerza que normalmente le asignarían los hablantes nativos del idioma objetivo. Esto puede ser causado por la transferencia inapropiada de estrategias de actos de habla de la L1 a la L2, o por la transferencia de estructuras semánticas/sintácticas equivalentes que tienen diferentes fuerzas pragmáticas en el idioma objetivo.

2. Fallo Sociopragmático (*Sociopragmatic Failure*):

Resulta de percepciones diferentes entre culturas sobre lo que constituye un comportamiento lingüístico apropiado. Por ejemplo, diferentes evaluaciones del tamaño de una imposición, la distancia social, el poder relativo y las obligaciones sociales pueden conducir a este tipo de fallos.

Una vez más, se puede apreciar el solapamiento entre las distintas naturalezas de los malentendidos, lo cual puede dar idea del motivo por el que ha sido complejo encontrar una clasificación que se adaptara a las características de este estudio. Con respecto a la clasificación de Thomas (1983), si bien parece necesaria, no se va a tomar en cuenta para la clasificación en este estudio, pero sienta las bases de cara a definir las causas de los malentendidos e incomprensiones.

Antes de pasar a hablar de las causas, es preciso hacer referencia a un concepto adicional que puede considerarse ligado al fallo sociopragmático del que hablaba Thomas (1983), y que son las ambigüedades. Kaur (2011) las incluye entre las fuentes de malentendidos, junto con los problemas lingüísticos, de rendimiento y de falta de conocimiento del mundo. Para Kaur (2011, p. 105), “la ambigüedad en sí puede tener varias causas, pero la más común es la falta de explicitud por parte del hablante. [...] Como consecuencia, el receptor tiene que deducir el significado y, a menudo, puede equivocarse y malinterpretar el discurso del orador”⁶.

Teniendo presente tanto la clasificación de la naturaleza de los malentendidos e incomprensiones, así como las ideas de ambigüedad y fallos pragmalingüísticos y sociopragmáticos, es fácil concluir que una forma posible de clasificación de las causas es la que se basa precisamente en estos aspectos, es decir, causas lingüísticas (gramaticales, léxico-semánticas y fonéticas), causas interculturales (falta de conocimiento cultural) y causas pragmáticas (falta de atención, falta de especificidad, interpretación incorrecta y ambigüedades). En el caso de la falta de especificidad, para el análisis de este estudio se va a enfocar más desde el punto de vista de la pragmalingüística, mientras que la ambigüedad se

⁶ Traducción propia: “Ambiguity itself can be traced to various sources but the most common is the lack of explicitness on the part of the speaker. [...] As a consequence, the recipient is often left to infer meaning and frequently may draw the wrong inference and misunderstand the speaker’s utterance.”

analizará más relacionada con la sociopragmática. Además, parece pertinente añadir una categoría si la causa no está del todo clara.

A continuación, la tabla 1 resume la clasificación propuesta en función de los tipos y causas de los malentendidos e incomprensiones:

Tabla 1

Propuesta de clasificación de los tipos de malentendidos e incomprensiones y sus causas

Tipo de malentendido o incomprensión en función de su naturaleza	Causa
Lingüístico (Dascal, 1991, 1999)	Gramática (estructura incorrecta o no comprendida)
	Léxico-semántica (comprensión/elección errónea)
	Fonética (pronunciación incorrecta)
Intercultural (Thomas, 1983; Tannen, 1992)	Falta de conocimiento cultural
Pragmático (Dascal, 1999; Thomas, 1985)	Falta de atención
	Falta de especificidad (pragmalingüística)
	Interpretación incorrecta
	Pregunta/respuesta ambigua (sociopragmática)
Causa no del todo clara	

Por último, es necesario también tener en cuenta el concepto de “responsabilidad” del malentendido. Este aspecto fue inicialmente desarrollado por Schegloff *et al.* (1977), y retomado por numerosos autores más adelante. En su estudio, los autores describen cómo se desarrollan las trayectorias de reparación (concepto que se verá en el siguiente apartado), y las clasifican en cuatro tipos: autoiniciada y autocompletada, autoiniciada y completada por otro, iniciada por otro y autocompletada, iniciada por otro y completada por otro. Si bien para este trabajo dicha clasificación no es relevante, sí se va a tomar la idea de quién inicia el malentendido o incomprensión, que se infiere también de la propuesta de Schegloff *et al.* (1977), dado que para hacer su clasificación se da por sentado de quién es la responsabilidad del malentendido.

Otros autores como Tannen (1991) también han tomado este aspecto en consideración. En este caso, Tannen (1991) los califica como “malentendidos relacionados con el hablante”, “malentendidos relacionados con el interlocutor” y “malentendidos relacionados con la interacción entre los dos hablantes”. Para este estudio solo se van a considerar los dos primeros, atendiendo bien al interlocutor que malinterpreta o muestra signos de incomprensión en primer lugar.

En resumen, los malentendidos y las incomprensiones en la comunicación son fenómenos complejos que pueden ser clasificados según diversos criterios, incluyendo la naturaleza lingüística, pragmática e intercultural, que se ha favorecido para este estudio. Las causas también pueden ser variadas y, de nuevo, no existe unicidad de criterio, por lo que se ha optado por aquellas en directa relación con los tipos seleccionados. En cuanto a la responsabilidad de estos malentendidos, puede recaer tanto en el hablante como en el interlocutor, dependiendo de quién inicia el error o la incomprensión. Se espera que estas categorías y causas faciliten el análisis de datos que será parte del estudio empírico.

2.2.3. Estrategias para superar los malentendidos e incomprensiones

La resolución de malentendidos e incomprensiones es un proceso crítico en la interacción comunicativa. Sin embargo, se han tenido dificultades para definir las estrategias y su nomenclatura, debido a la aparente falta de unicidad en los criterios y de aplicación al ámbito concreto de los malentendidos y las incomprensiones.

Por un lado, es necesario mencionar a Schegloff *et al.* (1977), dado que su trabajo sigue siendo relevante aún hoy día, como reconocen algunos autores (Käantä, 2010). Schegloff *et al.* (1977) tratan ampliamente el concepto de "reparaciones" para referirse a las herramientas usadas para corregir los malentendidos y alcanzar el entendimiento. Para ello se centran fundamentalmente en quién y cómo realiza la reparación, clasificándolas en cuatro trayectorias que fueron descritas en el apartado anterior. Ahora bien, ya que los autores no se detienen a desarrollar el tipo de estrategias, esta clasificación no se ha considerado pertinente para el presente trabajo.

Más allá de esta fuente, ha sido necesario mirar a las estrategias de comunicación oral para tratar de encontrar clasificaciones convenientes que se adaptaran a los objetivos de este estudio. Por ejemplo, la negociación del significado es una estrategia importante, que implica que el receptor solicita ayuda al emisor para comprender mejor el mensaje, o que el emisor ofrece espontáneamente explicaciones adicionales. Según Padilla Cruz (2020), esta negociación es crucial para superar los malentendidos y evitar que se conviertan en obstáculos permanentes para la comunicación.

En este sentido, el artículo de Nakatani (2006) sobre el inventario de estrategias de comunicación oral o *Oral Communication Strategies Inventory* (OCSI, por sus siglas en inglés) en contexto de examen ha sido de gran utilidad. El autor presenta diversas estrategias que los estudiantes utilizan durante las tareas comunicativas para mejorar su capacidad de hablar y escuchar en inglés, diferenciando entre estrategias de escucha y de habla. El inventario de Nakatani (2006) ha sido empleado por otros investigadores al realizar estudios sobre estrategias comunicativas, entre los que cabe destacar a Tuyen *et al.* (2020) y a Gómez *et al.* (2020), que se desarrollarán en el estado de la cuestión.

A continuación, se presenta la tabla 2, que resume las estrategias que Nakatani (2006) presenta en profundidad en su estudio:

Tabla 2

Resumen de las estrategias de habla y de escucha de Nakatani (2006).

Estrategias de habla	Ejemplos
Socioafectivas	Controlar la ansiedad, disfrutar la conversación, tomar riesgos al cometer errores...
Orientadas a la fluidez	Prestar atención al ritmo, la pronunciación, la claridad del habla...
Orientadas a la exactitud	Relacionadas con aspectos lingüísticos, como prestar atención a las formas gramaticales
No verbales	Uso de contacto visual y gestos
De abandono del mensaje	No terminar la idea y cambiar de tema
De pensar en la lengua meta	Hacer el esfuerzo por pensar en dicha lengua
De reducción y alteración del mensaje	Simplificar los enunciados o utilizar expresiones familiares
De negociación del significado	Realizar comprobaciones de comprensión, repetir lo que se quiere decir hasta que el oyente entienda y dar ejemplos si el oyente no comprende
Estrategias de escucha	Ejemplos
De mantenimiento de la fluidez	Mantener señales de continuidad para evitar interrupciones
De escaneo	Fijarse en palabras específicas y la primera parte de los enunciados
Obtener la esencia del mensaje	Prestar atención a la información general contenida en el discurso
No verbales	Usar la información no verbal del hablante, como contacto visual y expresiones faciales
De oyente menos activo	Depender de palabras familiares y traducir poco a poco a la lengua materna
Orientadas a las palabras	Memorizar palabras y prestar atención a oraciones interrogativas
De negociación del significado	Peticiones de clarificación cuando no se entiende algo

Para el propósito de este trabajo se ha prestado atención solamente a dos estrategias de habla, la de negociación del significado y de reducción y alteración del mensaje, y a una estrategia de escucha, la de negociación del significado. Se considera que las demás no son tan relevantes por diversos motivos, como el formato del corpus analizado o el enfoque del análisis en sí, que se basa en los malentendidos e incomprensiones, y no en las estrategias de comunicación en sí.

Otra autora que ha trabajado las estrategias de reparación es Hall (2007), donde incluye prácticas específicas para la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas. De nuevo, la autora incluye estrategias demasiado específicas que no son aplicables a este trabajo, como la corrección explícita o el feedback metalingüístico, teniendo en mente la enseñanza en el aula. Además, comparte algunas con Nakatani (2006), como la repetición y la solicitud de aclaración. Pero sí se ha considerado interesante la reformulación de contenido, que Hall (2007) incluye entre sus estrategias.

Se podrían discutir las propuestas de más autores como Kaul (2011), que también contribuye con diversas estrategias, como reparaciones automáticas, peticiones de confirmación y clarificación y repeticiones. Sin embargo, no parecen aportar muchas diferencias con respecto a otras clasificaciones ya presentadas.

Por el contrario, sí resulta relevante mencionar a Fernández Dobao y Palacios Martínez (2007), que desarrollan las estrategias de evitación (concepto que toman de Tarone, 1981), ante un problema de comunicación. Dentro de estas incluyen la evitación del término en sí, así como la evitación semántica, la reducción del mensaje y el abandono del mensaje, que Nakatani (2006) también tomaba en consideración. Parece importante tener esto en cuenta porque se puede dar el caso de que algunos malentendidos queden sin resolución aparente, y el motivo sea una estrategia de evitación.

Teniendo en cuenta lo anterior, se han resumido las estrategias de reparación de malentendidos e incomprensiones en la tabla 3 que sigue a continuación, donde se puede ver de forma más detallada las principales estrategias seleccionadas y el autor o autores de los que se toman:

Tabla 3

Estrategias de reparación y evitación de malentendidos y sus fuentes

Estrategias de reparación	Fuente
Confirmación / verificación	Nakatani (2006) – estrategia de negociación del significado
Repetición	Nakatani (2006) – estrategia de negociación del significado Hall (2007)
Ejemplificación	Nakatani (2006) – estrategia de negociación del significado
Solicitud de aclaración	Nakatani (2006) – estrategias de negociación del significado en la escucha Hall (2007)
Reformulación / paráfrasis	Hall (2007). Dentro de este se entiende que también incluye la simplificación (Nakatani, 2006).
Estrategias de evitación	Fuente
Abandono del mensaje	Fernández Dobao y Palacios Martínez (2007)

En resumen, las estrategias de resolución de malentendidos e incomprensiones se presentan como un componente esencial en la interacción comunicativa, especialmente en contextos interculturales. A pesar de las dificultades para definir y categorizar estas estrategias debido a la falta de criterios unificados, diversos estudios han proporcionado un marco útil.

Las estrategias identificadas por Schegloff *et al.* (1977), aunque centradas en la reparación del malentendido según quién y cómo se realiza, han sido complementadas por enfoques más específicos, como las estrategias de comunicación oral de Nakatani (2006). Estas incluyen la negociación del significado, la reducción y alteración del mensaje, y la repetición, entre otras. Además, las contribuciones de autores como Hall (2007) y Fernández Dobao y Palacios Martínez (2007) enriquecen el panorama con estrategias adicionales, como la reformulación y las estrategias de evitación. En conjunto, estas estrategias no solo facilitan una comunicación más efectiva, sino que también permiten una mejor comprensión y adaptación a las diferencias culturales y lingüísticas, promoviendo así el éxito en la interacción comunicativa.

A modo de recapitulación, los malentendidos y las incomprensiones son elementos inevitables y complejos de la comunicación, especialmente en contextos multiculturales y multilingües. La falta de unicidad de criterios en muchos aspectos, así como la variedad de autores que han tratado estos temas han conllevado la toma de decisiones para ajustar los contenidos a las necesidades de este estudio. Se espera los aspectos presentados y seleccionados en este apartado sobre malentendidos e incomprensiones, sus tipos, causas, responsabilidad y estrategias de resolución, proporcione una base sólida para el estudio empírico que se desarrollará en el apartado correspondiente.

2.3. Aprendientes arabófonos de Argelia y Marruecos en contexto de migración

Para comprender la situación de los arabófonos argelinos y marroquíes, así como las dificultades que pueden experimentar en el aprendizaje de idiomas, es necesario hacer referencia a las dinámicas que ocurren en estas comunidades diversas. Además, la migración desde Argelia y Marruecos hacia Europa es un fenómeno que pone de manifiesto la necesidad de estudiar cómo estos migrantes se adaptan a los nuevos contextos lingüísticos y culturales. Por ello, este análisis se presenta como relevante de cara a desarrollar estrategias pedagógicas que faciliten su integración y mejoren su competencia comunicativa en español.

Para abordar adecuadamente esta compleja realidad, este apartado va a contar con tres partes diferenciadas. Primero, se analizará la situación lingüística de los marroquíes y argelinos, destacando la coexistencia de diversas variedades del árabe, la presencia del tamazight y la influencia del francés y el español en estos contextos. Segundo, se explorarán las características socioculturales que afectan la comunicación y el aprendizaje de idiomas, con énfasis en las normas y valores culturales de estas

comunidades. Finalmente, se examinará el contexto migratorio y los aspectos interculturales que influyen en la adaptación e integración de estos aprendientes en las sociedades de habla hispana, identificando los desafíos y oportunidades que enfrentan en su proceso de aprendizaje y adaptación.

2.3.1. La situación lingüística de marroquíes y argelinos

Tradicionalmente, se considera a Argelia y Marruecos como parte del Magreb, área del norte de África que comprende, además, a Túnez, Libia y Mauritania. Todos estos países comparten similitudes históricas, culturales y lingüísticas, empezando por el idioma oficial, que es el árabe estándar. Ahora bien, en cuanto al uso de la lengua, se reconoce que el árabe sufre una situación de diglosia. Alarcón Moreno (2013) la define como “una misma lengua [que] tiene dos variedades básicas que conviven una al lado de la otra, realizando cada una funciones diferentes” (p. 114), aunque hay autores que prefieren evitar el uso de este término (Benítez Fernández, 2023).

Por otro lado, en el Magreb también se observa una fuerte influencia del francés (cooficial solo en Mauritania) y, en el caso de Argelia y Marruecos, el bereber, o tamazight, también es lengua cooficial. Esto refleja una realidad que resume muy bien Salgado Suárez (2019) al mencionar la situación lingüística de Marruecos, “donde el árabe moderno (L2) comparte oficialidad con el bereber (L2) desde la reforma constitucional de 2011, mientras que el francés (L3) es la lengua extranjera de mayor difusión y el árabe marroquí (L1) la lengua de comunicación mayoritaria entre los marroquíes” (p. 89). Como se verá, la situación es muy similar en Argelia, por lo que conviene detenerse brevemente en cada uno de los idiomas y en el posible impacto que tiene en sus hablantes.

- **El árabe moderno y las variedades dialectales**

En primer lugar, con respecto al árabe, Santos de la Rosa (2014) hace referencia a los tres bloques principales: el árabe clásico o *fusha* (الفصحى), el árabe moderno culto y el árabe coloquial o dialectal. El árabe clásico, asociado al Corán y a la literatura clásica árabe, es difícil de dominar y se utiliza principalmente en contextos religiosos y literarios. El árabe moderno culto es una versión modernizada del árabe clásico, utilizada en la literatura contemporánea, la educación reglada y los medios de comunicación. Por último, el árabe coloquial se deriva de los dialectos locales y presenta variaciones significativas entre regiones, entre las que se incluyen la introducción de préstamos de otras lenguas y las diferencias gramaticales y léxicas. En el caso del árabe dialectal empleado en esta zona para la vida cotidiana y conocido como árabe magrebí, *dariya* o *darija*, presenta una influencia significativa del bereber, sobre todo en términos de vocabulario y pronunciación. Además, estos dialectos pueden ser ininteligibles entre hablantes de diferentes países árabes, especialmente aquellos más distantes geográficamente.

En Marruecos, el árabe marroquí es la L1 del 90% de la población. A lo largo del siglo XX y hasta la actualidad, ha experimentado una evolución significativa y, a pesar de que no es una lengua oficial ni está normalizada, se utiliza ampliamente en la comunicación cotidiana y familiar, así como en ámbitos como la literatura popular y algunos medios de comunicación (Salgado Suárez, 2007). Por su parte, en

Argelia el árabe dialectal también es predominante, con variaciones regionales. Estas variaciones incluyen influencias del bereber y de otros idiomas como el turco, el español y el italiano (Zahir *et al.*, 2022).

- **El bereber, o tamazight, y la influencia del francés**

El tamazight es una lengua importante en ambas regiones, hablada por una parte significativa de la población. Esta lengua se cree que es la originaria de la región, antes de la llegada del árabe, por lo que su presencia se ha mantenido a lo largo de los años (Zahir *et al.*, 2022).

En Marruecos, aproximadamente el 35% de la población habla tamazight, que tiene tres variedades: tamazight, tarifit y tachelhit. El bereber se usa principalmente en el ámbito familiar y en algunas administraciones en su forma oral. Aunque históricamente el tamazight fue excluido del sistema educativo, ha sido reintroducido gradualmente desde la reforma de 2011, obteniendo el estatus de lengua cooficial (Salgado Suárez, 2007, 2019).

En Argelia, el tamazight es la L1 del 20-25% de la población, principalmente en regiones como Cabilia, Aurés y Ghardaia (Chaker, 2005). Sin embargo, no se emplea a nivel académico, ni tampoco hay prensa escrita en dicha lengua. Aunque hay similitudes entre las distintas variantes, la intercomprensión es difícil debido a la lejanía geográfica y las diferencias dialectales (Zahir *et al.*, 2022), lo cual complica la creación de una lengua unificada de cara a su enseñanza (Nadir *et al.*, 2018). Por tanto, como señala nuevamente Zahir *et al.* (2022, p. 341), “[c]uando dos interlocutores se encuentran en una situación de intercomunicación, el árabe dialectal es el idioma que sirve como un puente de comunicación, por lo que generalmente, los bereberófonos dominan el uso árabe, lo que no ocurre a la inversa”.

Por su parte, el francés, legado del periodo colonial, tiene un estatus destacado en la educación y la administración en ambos países. En Marruecos, se estableció como lengua de enseñanza durante el protectorado francés (Salgado Suárez, 2007), y mantiene un estatus privilegiado en la educación, los medios de comunicación y la administración pública. Además, un aspecto importante es el hecho de que su uso influye en la modernización del léxico árabe.

En Argelia, el francés es ampliamente utilizado y considerado un idioma de prestigio social. Es el segundo país francófono después de Francia, con una amplia presencia en medios de comunicación y educación, y es considerado un idioma elitista (Zahir *et al.*, 2022). Junto con el estatus social, Nadir *et al.* (2018) también apuntan el significativo número de galicismos presente en la lengua árabe, consecuencia de la influencia de dicha lengua.

Por todo lo anterior, no es extraño que estas lenguas presentes en Marruecos y Argelia tengan un impacto significativo en la sociedad y la cultura de ambos países, ya que reflejan la diversidad y pluralidad de estas regiones. Como manifestación de dicha influencia, es razonable pensar que estas lenguas estén presentes en cierta medida en el proceso de aprendizaje de otros idiomas por parte de los arabófonos de dichos países.

A modo de resumen, se puede decir que el perfil lingüístico del migrante marroquí o argelino combina diversas variables. En primer lugar, habrá que tener en cuenta si su L1 es el árabe dialectal o el bereber. Si es el bereber, el alumno probablemente también maneje el árabe dialectal como L2. En segundo lugar, será necesario conocer su nivel de educación reglada y en qué idioma se ha realizado, ya que puede haber sido en árabe moderno o en francés, que se conformaría como L2. Además, dependiendo del nivel de estudios alcanzado, puede haber incorporado otras lenguas, como el francés o el inglés, segunda lengua extranjera de preferencia.

Todos estos factores deben tenerse en cuenta al tratar de dilucidar las influencias lingüísticas de marroquíes y argelinos, así como la relación con las características socioculturales que se van a desarrollar a continuación.

2.3.2. Características socioculturales

Para entender completamente las dificultades y desafíos que enfrentan los aprendientes arabófonos de Marruecos y Argelia en contexto de migración en España, es necesario considerar las características socioculturales propias que pueden interferir en su proceso de adaptación y aprendizaje. Estas características incluyen normas culturales, valores sociales y prácticas religiosas, entre otras, todas las cuales tienen un impacto significativo en la comunicación y la interacción social.

Para empezar, la mayoría de los migrantes arabófonos en general, y marroquíes y argelinos en particular, son de religión musulmana, lo que implica que comparten una serie de códigos religiosos, sociales y culturales que pueden influir en su aprendizaje de una lengua extranjera. Esto es lo que García García (2003) califica como islamicidad, uno de los elementos fundamentales de la identidad cultural de los arabófonos. Si bien esta autora se refiere a los marroquíes, se puede considerar que sus afirmaciones son trasladables a otros grupos de arabófonos, especialmente a los argelinos dada su proximidad geográfica.

El islam no solo dicta prácticas religiosas sino también comportamientos sociales y comunicativos. Según Gómez García (2009, p. 161), no es posible separar creencia y actuación en el islam, lo que explica la profunda influencia de esta religión en todos los aspectos de la vida de los musulmanes, incluyendo su forma de comunicarse. Con respecto a la religión, cabe destacar el papel del Corán, conocido y memorizado desde una edad temprana, aunque no se comprenda en profundidad (García García, 2003). Esta práctica religiosa se manifiesta en diversas ceremonias y rituales como la oración diaria, el ayuno durante el Ramadán y la peregrinación a La Meca, que son elementos fundamentales de la vida islámica. Las festividades y ceremonias también tienen un marcado carácter religioso, como Eid el-Fitr, donde se sacrifica un cordero en conmemoración del sacrificio de Abraham, o la fiesta del fin del Ramadán.

El ámbito familiar es otro pilar esencial de la identidad marroquí. La familia, el pueblo y la Umma (comunidad islámica) son los tres ámbitos de socialización más importantes. "La familia funciona como

primer refugio y pertenecer a una específica marca la identidad como miembro de la misma" (García García, 2003, p. 67). Esta estructura jerárquica y patriarcal se traslada también a la comunidad en el país de acogida, donde el padre o el hombre mayor sigue siendo la figura de autoridad, así como al lugar de trabajo, donde los empleados tienden a mostrar un alto nivel de respeto y obediencia hacia sus superiores.

Ketiti (2007) también señala que "la presión social y educativa refuerza la actitud de obediencia hacia el poder y la moral" (p. 9). Esta presión social es evidente en el lugar de trabajo y puede llevar a que los trabajadores marroquíes y argelinos sean menos propensos a cuestionar las decisiones del jefe o a solicitar aumentos de sueldo. Prefieren que estos reconocimientos vengan de manera proactiva por parte del empleador, en lugar de solicitarlos explícitamente y ser percibidos como desleales o irrespetuosos. Por tanto, se puede decir que la influencia de la estructura jerárquica y patriarcal de la familia marroquí y argelina se extiende a la vida laboral de los migrantes, afectando su disposición a interactuar con sus empleadores y a solicitar mejoras en sus condiciones laborales.

Además, en el contexto migratorio, los marroquíes, así como los argelinos, enfrentan una crisis de identidad debido al choque cultural. "El marroquí vive una crisis de identidad en España por el conflicto personal que su adaptación a la nueva sociedad le provoca" (García García, 2003, p. 70). La adaptación implica equilibrar la conservación de sus prácticas y valores culturales con la necesidad de integrarse en la nueva sociedad, lo cual no siempre es fácil. Los factores materiales, espaciales y temporales juegan un papel crucial en esta adaptación, incluyendo la necesidad de acceder a alimentos y utensilios tradicionales, así como espacios para la reunión y el culto.

Las relaciones familiares también se ven afectadas por el proceso migratorio. "El modelo tradicional modifica sus esquemas, desde el momento en que la mujer goza de más autonomía y el hombre ve reducido su poder" (García García, 2003, p. 73). Este cambio de roles puede generar tensiones dentro de la familia y en la comunidad marroquí en general.

Por otro lado, las diferencias en la práctica religiosa y cultural también se manifiestan en función del nivel educativo, la procedencia (rural o urbana), la edad y el sexo. "El colectivo obrero, muchas veces de un nivel educativo bajo, conserva con bastante fidelidad sus principales costumbres" (García García, 2003, p. 71). En cambio, los migrantes con mayor nivel educativo tienden a ser más críticos con sus obligaciones religiosas y pueden adaptarse más fácilmente a las costumbres del país de acogida.

Ahora bien, es importante mencionar que la emigración argelina se diferencia en ciertos puntos de la marroquí. Ya hace algunas décadas Moreno Torregrosa (1993, p. 249) señalaba que la argelina es una emigración más de tipo social que económica, lo que indica que los argelinos buscan principalmente escapar de las limitaciones de su sociedad y encontrar mayores oportunidades en términos de educación, nivel de vida y distracciones en Europa. Esto lo confirma recientemente Sempere Souvannavong (2023), que añade que España ha sido más un territorio de tránsito que un destino final para los argelinos, con muchos utilizando España para viajar entre Argelia y Francia o para comprar

bienes de consumo en lugares como Alicante. También contrasta con los marroquíes, quienes suelen emigrar principalmente por razones económicas (García García, 2003). En cualquier caso, ambos grupos siguen manteniendo una fuerte identidad grupal.

Por último, se considera necesario mencionar brevemente las relaciones históricas entre España y Marruecos y Argelia, así como la influencia en la percepción que puedan tener los argelinos y marroquíes. Los marroquíes, por ejemplo, pueden tener ideas estereotipadas sobre España y los españoles basadas en información de los medios de comunicación y la historia compartida de ambos países. Estas percepciones pueden influir en sus actitudes hacia el aprendizaje del español y en su interacción con hablantes nativos (Salgado Suárez, 2021).

Marruecos y Argelia han mantenido históricamente relaciones cercanas con España, lo que ha influido en la presencia del español en ambos países. En Marruecos, el español tiene una cierta significatividad debido a la proximidad geográfica, los lazos históricos y las relaciones comerciales y turísticas. La etapa del Protectorado Español en Marruecos dejó una impronta a nivel social y cultural que perpetúa el vínculo histórico, como discute Santos de la Rosa (2020). Otros autores como Alarcón Moreno (2013) y El Ouhabi Laamara (2018) recogen cómo se lleva a cabo la enseñanza del español en los diferentes niveles educativos, desde la educación secundaria hasta los estudios en universidades públicas y privadas, así como escuelas técnicas. En Argelia, aunque el francés predomina como lengua extranjera debido a su pasado colonial, el español mantiene relevancia, especialmente en regiones del norte como Orán. El español se enseña en programas universitarios y secundarios, y el Instituto Cervantes tiene presencia en Argel y Orán, con Aulas Cervantes en otras ciudades.

Por otro lado, también puede apreciarse un interés afectivo por el español en el mundo árabe, impulsado por vínculos históricos, la popularidad del fútbol español, la literatura, la música y la televisión (Santos de la Rosa, 2020). En la actualidad, el español se considera una lengua extranjera de cierta importancia tanto en Marruecos como en Argelia, aunque su grado de relevancia y uso varía en cada uno de ellos.

En conclusión, comprender las características socioculturales de los migrantes marroquíes y argelinos es necesario para abordar los desafíos que enfrentan en su proceso de adaptación y aprendizaje de una nueva lengua en España. La profunda influencia del islam, la estructura familiar y las festividades y prácticas religiosas son aspectos de sus identidades que impactan significativamente su interacción en el nuevo contexto. Además, las diferencias en las razones de migración y las particularidades de la identidad grupal entre marroquíes y argelinos reflejan diversas dinámicas de adaptación. La rica historia de intercambios entre España y estos países ha dejado una huella en la percepción y el interés por el español, influenciada por factores históricos, culturales y económicos.

Reconocer y revisar algunas de estas diferencias culturales y sociológicas va a servir de base para explorar los desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales específicos que estos migrantes enfrentan en su proceso de integración, lo cual se aborda en el siguiente apartado.

2.3.3. Principales desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales

La adaptación de los migrantes marroquíes y argelinos a la sociedad española presenta una serie de desafíos que se van a clasificar en tres categorías principales: lingüísticos, pragmáticos e interculturales. Estos desafíos afectan a su capacidad para comunicarse eficazmente en el nuevo entorno, además de poder resultar una fuente de malentendidos, como se desarrolló en el apartado 2.2. de este marco teórico.

• Desafíos lingüísticos

Como ya se ha visto en el apartado 2.3.1., el perfil lingüístico de argelinos y marroquíes puede llegar a incluir hasta tres o cuatro idiomas, como el árabe dialectal, el bereber, el francés o el inglés. Son numerosos los autores que han estudiado la influencia de estas lenguas para el desafío del aprendizaje del español en arabófonos. Entre ellos, cabe mencionar a El-Madkoury y Soto (2009), Alarcón Moreno (2013), Santos de la Rosa (2014, 2020), o Salgado Suárez (2019, 2021).

En general, se puede distinguir el plano fonético del morfosintáctico y el léxico-semántico. Con respecto al primero, El-Madkoury y Soto (2009) y Santos de la Rosa (2014) se detienen con más detalle. Además de las alteraciones vocálicas y consonánticas (/e/-/i/, /o/-/u/, /p/-/b/, /ñ/...), también se puede incluir que “la tendencia prosódica general del árabe marroquí es la colocación del acento en la penúltima sílaba de la palabra. Lo que hace que palabras agudas y esdrújulas se conviertan en la pronunciación de sujetos magrebíes, en general, en llanas” (El-Madkoury y Soto, 2009, p. 16).

Por otro lado, en el plano morfosintáctico se pueden mencionar algunos aspectos como: el uso incorrecto de ser/estar; la estructura “ir + infinitivo”, donde se omite la preposición; el uso del pretérito indefinido en lugar del pretérito perfecto compuesto; la elisión de la “l” en el artículo masculino singular (el); y problemas con las conjugaciones verbales, por la poca correspondencia que hay entre la conjugación del árabe dialectal y el español.

La tesis doctoral de Alarcón Moreno (2013) sobre la interlengua en aprendientes sirios de español establece unos puntos muy interesantes que, si bien provienen de arabófonos sirios, conviene tener en cuenta, dado que pueden encontrarse entre los factores que inducen a malentendidos. Alarcón Moreno (2013) resume los errores de tipo morfosintáctico como sigue:

1. La concordancia del sintagma nominal.
2. La concordancia del sintagma verbal.
3. Elementos del sintagma nominal.
4. Elementos del sintagma verbal.
5. Las construcciones con “se”.
6. Las formas no flexivas.

7. Tiempo y modos verbales.
8. Ser/ estar.
9. Las preposiciones.
10. Las frases coordinadas y sus conjunciones
11. Las frases subordinadas y sus conjunciones. (p. 174)

Con respecto a los aspectos léxico-semánticos, no han sido tan desarrollados como los anteriores. Por ejemplo, Santos de la Rosa (2014) solo menciona la confusión entre ser y estar y con algunos verbos impersonales o de pertenencia. Sí se ha desarrollado un poco más desde el aspecto de la transferencia del resto de idiomas, que El-Madkoury y Soto (2009) recogen como “lenguas intermedias – académicas” (p. 19). Se destaca un poco más la transferencia del francés, que consideran mayoritariamente como positiva, excepto en algunos casos en los que se produce una fosilización de aspectos como el uso de algunas preposiciones.

- **Desafíos pragmáticos e interculturales**

Como se detalló en el primer apartado del marco teórico, la competencia pragmática se refiere a la capacidad para utilizar el lenguaje de manera efectiva y apropiada en contextos sociales específicos. Además, en muchos casos, es inseparable de los aspectos culturales, ya que entender ambos matices es lo que lleva a facilitar la comunicación efectiva y el aprendizaje del español como lengua extranjera. Según Villegas (2016), hay una “necesidad de considerar la cultura del alumno, junto a la cultura y lengua meta, como mecanismos para superar choques culturales, errores pragmáticos y malentendidos, a fin de alcanzar una comunicación eficaz e intercultural” (p. 24).

Para los marroquíes y argelinos, las diferencias en normas y expectativas pragmáticas entre su cultura de origen y la española también pueden ser una fuente de malentendidos. En este caso, uno de los desafíos principales que enfrentan los aprendientes arabófonos de español es la transferencia de estrategias comunicativas de su L1 al español. Como destaca Atiyah (2024), las diferencias en las estructuras lingüísticas, las normas de cortesía, las expresiones idiomáticas y la organización del discurso entre el árabe y el español se encuentran entre los desafíos más comunes.

Ramajo Cuesta (2013) señala que, a menudo, los aprendientes tienden a traducir literalmente expresiones de cortesía y cumplidos de su idioma al español, lo cual puede resultar en malentendidos y en la percepción de falta de cortesía por parte de los hablantes nativos de español. Por ejemplo, expresiones como "¡Qué bonitos tus ojos!" pueden ser comunes en árabe, pero en español pueden sonar exageradas o inapropiadas en ciertos contextos. Salgado Suárez (2021) también menciona que las frases de invocación a Dios, comunes en las conversaciones cotidianas de los arabófonos, a menudo se traducen literalmente al español, lo que puede resultar en expresiones como "gracias a Dios" o "si Dios quiere" en contextos donde no son habituales en español.

Otro aspecto crítico es la comprensión y uso de los cumplidos en español. Ramajo Cuesta (2013) explica que "los cumplidos son muy importantes en la comunicación humana al reforzar la solidaridad entre los hablantes" (p. 736). Sin embargo, las diferencias culturales en la frecuencia y las situaciones en las que se utilizan pueden causar confusión. Por ejemplo, en algunas culturas árabes, los cumplidos pueden implicar una invitación a un gesto recíproco o a compartir algo, mientras que en la cultura española pueden ser simplemente una expresión de amabilidad sin expectativas adicionales.

En resumen, los desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales que enfrentan los migrantes marroquíes y argelinos en España son complejos y multifacéticos. Abordar estos desafíos requiere no solo una enseñanza adecuada del idioma y la cultura española, sino también una comprensión y apreciación más profunda de estas diferencias culturales por parte de la sociedad de acogida. Esto facilitará una integración más efectiva y una comunicación más fluida, beneficiando tanto a los migrantes como a la sociedad en general.

En el presente apartado se ha intentado proporcionar una visión integral de la situación lingüística de los marroquíes y argelinos, destacando la coexistencia de múltiples idiomas como el árabe dialectal, el bereber, el francés y el inglés, y su impacto en el aprendizaje del español. Además, se han analizado las características socioculturales de estas comunidades, subrayando el papel destacado de la religión, la estructura familiar y las normas sociales en su identidad y comportamiento. Los desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales identificados, incluyendo interferencias fonéticas, morfosintácticas y léxico-semánticas, así como diferencias en las normas comunicativas y culturales, pretenden ofrecer un marco comprensivo para entender las dificultades que estos aprendientes enfrentan. Todos estos factores contribuyen significativamente a los malentendidos que se investigarán en el estudio empírico, proporcionando la base teórica para el análisis de las interacciones orales entre los migrantes arabófonos y los expertos en el contexto de la prueba POEM.

Después de presentar una visión comprensiva de la competencia pragmática y la subcompetencia interaccional, y repasar las principales teorías junto con los aspectos de la pragmlingüística y la sociopragmática, se ha profundizado en la subcompetencia interaccional y su manifestación en interacciones entre no nativos y expertos en contextos de examen. Además, se han explorado los conceptos de malentendidos e incomprensiones según otros autores, incluyendo sus tipos, causas y estrategias para superarlos. Finalmente, dichos temas se han contextualizado en el marco de los aprendientes arabófonos de Argelia y Marruecos, destacando su situación lingüística, características socioculturales y los desafíos lingüísticos, pragmáticos e interculturales que enfrentan en situaciones migratorias. Con esta base teórica establecida, procedemos a describir las investigaciones más recientes que analizan la interacción de aprendientes de idiomas en diversos contextos, tanto dentro como fuera del aula, para identificar y abordar nuestro objeto de estudio.

3. El estado de la cuestión

En este apartado se van a presentar los estudios más recientes sobre aspectos relacionados con la sociopragmática en el aprendizaje de idiomas, específicamente sobre cómo los aprendientes de una lengua extranjera manejan los actos de habla, la competencia interaccional y la comunicación intercultural. Estos estudios abordan de alguna manera las dificultades y errores que enfrentan los aprendientes al intentar comunicarse en una segunda lengua, analizando diversos aspectos pragmáticos e interaccionales que influyen en su desempeño, o bien investigan las estrategias comparando dos lenguas, para analizar las diferencias y similitudes.

Como se apreciará a partir de los estudios, se observa cierta variabilidad en los temas investigados con respecto a la competencia sociopragmática, entre los cuales el análisis conversacional y el análisis de estrategias son los que presentan más relevancia. Ahora bien, este hecho también ha significado una mayor dificultad a la hora de encontrar un patrón concreto que se asemeje a los objetivos del presente estudio, centrado en el análisis de malentendidos e incomprensiones. Las diferencias entre los estudios que se presentan a continuación son notables, ya sea en cuanto al idioma aprendido, la procedencia de los informantes, los aspectos pragmáticos estudiados o los enfoques metodológicos de dichos estudios, lo cual pone de manifiesto el dinamismo de la investigación sobre la competencia pragmática e interaccional.

A través de esta revisión se espera obtener una visión actualizada del estado de la investigación en el ámbito, que se realizará a partir de los siguientes estudios:

1. *La competencia interaccional de estudiantes de ELE: Gestión de turnos en actividades de interacción oral* (2019), tesis doctoral de Laura Acosta Ortega en la que analiza la competencia interaccional de estudiantes de ELE, a partir de la interacción en el aula.
2. *A Conversation Analysis of Repair Trouble Sources, Inadequacy and Positions in the Iraqi University Viva Discussions in English* (2020), de Mohammed Jasim Betti y Mohammed Abbas Mahdi, que estudia las estrategias de reparación en las discusiones vivas de universitarios iraquíes.
3. *Estrategias comunicativas para enfrentar las dificultades al hablar en inglés en una universidad pública de Colombia* (2020), de Juan F. Gómez, Jorge E. Restrepo y Eleonora Parra Fernández, que investiga las estrategias comunicativas más empleadas por estudiantes universitarios para manejar las dificultades en la comunicación oral en inglés.
4. *Strategies Used by Undergraduate English-Majored Students in Oral Communication* (2020), de Le Van Tuyen, Huynh Thi An, Tran Kim Hong, estudio que explora las estrategias de comunicación más comunes utilizadas por estudiantes universitarios de inglés en una universidad de Vietnam.

5. *Análisis Sociopragmático Instrumental de Cuatro Actos de Habla en Árabe Tunecino y en Español Peninsular y su Enseñanza a Aprendices Tunecinos de ELE* (2021), tesis doctoral de Khaoula Barhoumi que se centra en el análisis sociopragmático de cuatro actos de habla (cumplidos, negativas, peticiones y disculpas) en árabe tunecino y español peninsular.
6. *Native-Like Performance of Pragmatic Features: Speech Acts in Spanish* (2021), de Marta Vacas Matos y Andrew D. Cohen, que investiga el desempeño pragmático de hablantes no nativos avanzados de español.
7. *Interactional linguistics and teaching Spanish as a foreign language: an empirical study in the classroom* (2024), de Juan Pablo Carmona García, que realiza un estudio para caracterizar los intercambios comunicativos y las estrategias empleadas en estudiantes de nivel B1 de español para extranjeros.

Ahora que ya se tiene una visión panorámica de lo que se va a analizar, el primer estudio por orden cronológico es la tesis doctoral de Acosta Ortega (2019). Este estudio tiene como objetivo analizar la competencia interaccional de 22 estudiantes universitarios de Español como Lengua Extranjera (ELE) de diversas nacionalidades y niveles de competencia, observando qué recursos emplean para gestionar la interacción en distintas actividades en el aula. Para ello, se presta atención a las alternancias de turno, los tipos de turno, los exponentes pragmático-discursivos en las alternancias de turno y en los turnos de apoyo, y las secuencias de colaboración. Esto se realiza a partir de un total de 24 interacciones, divididas en tres tipos de actividades: relatos, discusiones abiertas y discusiones para lograr acuerdos, que se analizan principalmente desde una aproximación al Análisis de la Conversación.

Los resultados del análisis revelaron no solo que los estudiantes utilizan diferentes recursos discursivos para gestionar las interacciones orales en las actividades del aula, sino que también los adaptan a los distintos géneros discursivos objeto de estudio. Los intercambios son mayormente inmediatos y colaborativos, con estudiantes mostrando una participación activa y efectiva en la interacción. Además, se identificaron necesidades de aprendizaje en la interacción oral, principalmente aumentar el uso y la variedad de los exponentes pragmático-discursivos y dotar a los estudiantes de herramientas para reducir la aparición de silencios.

Ahora bien, al compararlo con el presente estudio, se aprecia que ambos se centran en la interacción oral de aprendientes de español y en la observación del uso de estrategias y recursos pragmáticos-discursivos en la gestión de la interacción oral. Sin embargo, el estudio de Acosta Ortega (2019) se enfoca en la gestión de turnos y las actividades en el aula de carácter específico (relatos, discusiones abiertas y para lograr acuerdos). Por otro lado, el presente trabajo analiza malentendidos en la interacción oral con migrantes argelinos y marroquíes en el contexto de la prueba POEM para determinar el nivel lingüístico. Por último, los niveles de competencia también difieren, dado que la mayoría de los participantes de Acosta Ortega (2019) se encuentran entre B1 y C1, mientras que en

este estudio el nivel es inferior (A2-B1).

A continuación, se puede mencionar el estudio de Betti y Mahdi (2020), que se centra en el análisis de la conversación, específicamente en las fuentes de problemas de reparación, la inadecuación y las posiciones en las discusiones espontáneas en inglés en ámbito universitario en la Universidad de Thi-Qar. Utilizando el análisis de la conversación (AC) como marco, el estudio observa, describe y analiza las interacciones orales que pueden no ser articuladas de manera perfecta por los participantes, lo que puede causar graves fallos comunicativos. El corpus se obtuvo a partir de discusiones vivas en inglés de doce estudiantes de máster y doctorado de la mencionada universidad.

Los hallazgos indican que las fuentes de problemas de reparación son variadas, siendo los malentendidos la más frecuente, y pueden causar fallos graves en la comunicación si no se gestionan adecuadamente. Además, el estudio analiza las diversas estrategias de reparación, destacando las más frecuentes, así como las menos adecuadas y eficientes.

Con respecto a la comparativa con este estudio, ambos comparten un enfoque en los problemas comunicativos que pueden surgir en la interacción oral debido a diferencias lingüísticas y culturales e incluyen análisis cualitativos de las interacciones orales, aunque el contexto y el enfoque específico difieren. Mientras que el presente estudio se centra en los malentendidos generales en la interacción oral de migrantes, Betti y Mahdi (2020) examinan específicamente las fuentes de problemas de reparación y cómo se gestionan en un contexto académico formal. También difiere la lengua meta (inglés y español, respectivamente), así como la procedencia de los arabófonos y el contexto (iraquíes en contexto de no inmersión y migrantes marroquíes y argelinos en inmersión, respectivamente). Por último, la procedencia de los datos también es ligeramente diferente, ya que Betti y Mahdi (2020) utilizan un análisis de la conversación basado en discusiones formales grabadas, por contraste con las interacciones oral con un experto de los informantes de este estudio.

Por su parte, el artículo de Gómez *et al.* (2020) tiene dos objetivos principales: primero, identificar las estrategias más frecuentes entre estudiantes universitarios a la hora de manejar las dificultades en la comunicación oral en inglés y, segundo, describir las diferencias en la frecuencia de uso de estas estrategias según el nivel y el sexo. Dicho estudio se realizó a partir de 542 participantes (380 mujeres y 162 hombres) de nivel A2-B1 de inglés de una universidad colombiana y con un enfoque cuantitativo y descriptivo a partir del instrumento especializado propuesto por Nakatani (2006), adaptado y validado al español.

Los resultados muestran que las estrategias más comunes encontradas en la muestra fueron el intento de pensar en inglés, la reducción y alteración del mensaje y algunas estrategias no verbales, mientras que las estrategias orientadas a la adecuación obtuvieron resultados dispares. Además, los hombres utilizaron más estrategias socioafectivas, mientras que las mujeres recurrieron con mayor frecuencia a las estrategias de abandono del mensaje. No se encontraron diferencias significativas en la frecuencia del uso de las estrategias entre los niveles A2 y B1.

Por lo anterior, se aprecian varias similitudes y diferencias entre el presente estudio y la investigación de Gómez *et al.* (2020). Ambos comparten el enfoque de análisis de las estrategias empleadas por los estudiantes para manejar la interacción oral en un idioma extranjero. Sin embargo, en el caso de Gómez *et al.* (2020), el estudio cuantitativo y descriptivo se basa en el cuestionario OCSI (Nakatani, 2006) y se emplea con aprendientes españoles de inglés en contexto universitario. Por el contrario, en el caso de este estudio, el estudio cuantitativo se centra en el análisis de malentendidos e incomprensiones y las estrategias son solo una consecuencia de dicho análisis; además, se realiza con aprendientes arabófonos de español en interacción con un experto y en contexto de inmersión. Ahora bien, dado que algunas de las estrategias investigadas coinciden, este puede ser un buen punto de partida para la discusión de resultados.

Otro estudio del mismo año que también emplea la herramienta propuesta por Nakatani (2006) es el estudio de Tuyen *et al.* (2020), que se centra en analizar las estrategias de comunicación más comunes utilizadas por estudiantes universitarios de inglés en una universidad de Vietnam. El objetivo es identificar las estrategias empleadas para enfrentar problemas de comunicación oral y examinar si existen diferencias significativas en el uso de estas estrategias entre los estudiantes. Para ello, aplica el cuestionario OCSI en grupos focales a 213 participantes universitarios (equitativamente distribuidos entre hombres y mujeres), repartidos en tres niveles (segundo, tercer y cuarto año académico). A continuación, realiza un análisis cuantitativo y descriptivo para identificar diferencias significativas comparándolo según los niveles académicos.

En este caso, las conclusiones sugieren que las estrategias más comunes en la comunicación oral son las "orientadas a la fluidez", "reducción y alteración del mensaje", y "negociación de significado". Al igual que en el caso de Gómez *et al.* (2020), no se encontraron diferencias significativas en el uso de estrategias entre los estudiantes de distintos niveles, pero en este caso tampoco menciona diferencias significativas basadas en el sexo. Con respecto a las estrategias de escucha, las más utilizadas son la "negociación de significado", "estrategias no verbales" y "escaneo".

Entre las similitudes con el presente estudio y de manera similar al de Gómez *et al.* (2020), ambos trabajos tratan en cierta medida las estrategias empleadas en la interacción oral en un idioma extranjero a partir del estudio de Nakatani (2006). Pero, una vez más, el contexto, el alcance y los objetivos difieren. Por un lado, Tuyen *et al.* (2020) se centra en universitarios vietnamitas aprendientes de inglés y estudia sus estrategias con un enfoque cuantitativo. Además, no se especifica el nivel en referencia al MCER, por lo que es más difícil saber si los niveles analizados coinciden o no. En relación con el presente trabajo, y como ya se ha mencionado, tiene un enfoque más amplio que el estudio de las estrategias, ya que esto solo constituye una parte del análisis de malentendidos e incomprensiones aplicado al español. Y, de nuevo, al igual que con el estudio anterior, sí se considera que servirá como punto de partida en la discusión de resultados.

Por otro lado, la tesis doctoral de Barhoumi (2021) realiza un análisis sociopragmático de cuatro actos de habla (cumplidos, negativas, peticiones y disculpas) en árabe tunecino y español peninsular. Su

objetivo es evaluar cómo se llevan a cabo estos actos de habla en ambas lenguas y culturas y cómo pueden ser enseñados eficazmente a aprendices tunecinos de español como lengua extranjera. Utilizando instrumentos de investigación como el *Discourse Completion Task* (DCT), la observación etnográfica, cuestionarios y autoinformes, el estudio recoge datos que revelan tanto diferencias como similitudes significativas en la realización de estos actos de habla por parte de los 372 participantes. Estos pertenecían a tres grupos: nativos tunecinos, nativos españoles y tunecinos aprendientes de ELE.

Los hallazgos muestran que, aunque existen estrategias comunes en ambas lenguas, las diferencias culturales influyen profundamente en cómo se perciben y ejecutan estos actos de habla. Por ejemplo, los cumplidos en árabe tunecino tienden a ser más directos y explícitos que en español peninsular, donde se prefiere una mayor sutileza y contextualización. Las negativas en árabe tunecino pueden implicar más indirectas y cortesía, mientras que en español pueden ser más directas dependiendo del contexto. En cuanto a las peticiones y disculpas, se observan patrones similares donde las normas culturales dictan el grado de formalidad y la elección de las palabras.

Entre las similitudes con el presente estudio, ambos trabajos se centran en la comunicación intercultural y los problemas pragmáticos que surgen cuando los hablantes de una lengua interactúan en una segunda lengua. También reconocen la importancia de la competencia sociopragmática en la adquisición de una lengua extranjera por parte de arabófonos del norte de África, si bien Barhoumi (2021) se centra en tunecinos, y este estudio en argelinos y marroquíes.

Con respecto a las diferencias, la tesis doctoral se centra en la comparación detallada y un análisis más estructurado de actos de habla específicos (cumplidos, negativas, peticiones y disculpas) y su enseñanza a aprendientes tunecinos, sin un enfoque exclusivo en los malentendidos sino en la correcta realización de estos actos. En términos de metodología y participantes, Barhoumi (2021) emplea metodología mixta y un número mayor de participantes. Además, el uso de DCT en dicha tesis se contrapone al análisis de las interacciones orales con un experto de este estudio. Por tanto, se puede decir que en general la tesis de Barhoumi (2021) es de carácter más específico en cuanto al tipo de análisis y más amplio en cuanto al enfoque del estudio, ya que incluye un enfoque mixto con más participantes.

El siguiente estudio, de Vacas Martos y Cohen (2021), también parte del análisis de actos de habla como el de Barhoumi (2021), centrándose en cumplidos, disculpas y rechazos. Sin embargo, en este caso, los autores se centran en investigar cómo los hablantes no nativos avanzados de español pueden realizar actos de habla pragmáticos que se asemejan a los de los hablantes nativos.

El estudio se centra en tres hablantes no nativos avanzados de Estados Unidos que habían contribuido a un corpus de actos de habla de cumplidos, disculpas y rechazos seis años antes. Los participantes respondieron a un cuestionario sobre sus antecedentes de aprendizaje y completaron una encuesta de preferencias de estilo de aprendizaje. Se les pidió que revisaran su desempeño anterior y describieran

las estrategias utilizadas para producir un desempeño altamente calificado en pragmática en español. Los hallazgos revelan cómo los participantes imitaron el comportamiento de los hablantes nativos en expresiones faciales, uso de clics, prácticas de contacto físico, lenguaje coloquial y maldiciones, mostrando consistencia entre sus preferencias de estilo de aprendizaje y las estrategias utilizadas. Además, se observó que los aprendientes lograron un nivel notable de naturalidad en su uso del español pragmático, aunque persisten algunas diferencias sutiles en comparación con los hablantes nativos.

Entre las similitudes con el presente estudio, se puede mencionar que ambos trabajos se centran en la competencia pragmática en la interacción oral de aprendientes de español. Sin embargo, Vacas Martos y Cohen (2021) se centran en una comparativa de actos de habla específicos, enriqueciéndolo con otro datos como los estilos de aprendizaje y su bagaje de aprendizaje lingüístico. Por otro lado, estos autores se enfocan en el análisis de las estrategias que permiten a los hablantes no nativos alcanzar un nivel de competencia pragmática similar al de los hablantes nativos en el marco de un estudio comparativo con hablantes nativos, mientras que el presente estudio presenta un análisis enfocado en los malentendidos en la comunicación.

Por último, se encuentra el estudio de Carmona García (2024), que, partiendo de la lingüística interaccional, combina elementos del análisis conversacional y del análisis del discurso. Estos son aplicados para caracterizar los intercambios comunicativos y las estrategias empleadas en la negociación de significados y la construcción del sentido en estudiantes de nivel B1 de español para extranjeros, según el MCER. Los datos se recogieron mediante un trabajo de campo etnográfico en un centro de enseñanza pública en Granada, registrando y transcribiendo 37 horas de clase distribuidos en 18 intercambios comunicativos. Los estudiantes tienen edades y perfiles variados, si bien la mayoría son marroquíes.

Entre sus hallazgos principales, se muestra cómo los estudiantes utilizan estrategias verbales y no verbales para negociar significados y construir el sentido en interacciones orales. También se identifica la importancia de las normas socioculturales en la adecuación de las respuestas de los estudiantes, mostrando que una instrucción explícita en estas normas mejora la competencia comunicativa. Con respecto a la interculturalidad, se concluye que los problemas comunicativos a menudo surgen por el uso no compartido de las señales de contextualización, lo que lleva a evaluaciones negativas y estereotipos mutuos.

Como se aprecia, Carmona García (2024) tiene ciertos puntos en común con este trabajo. Por un lado, los participantes están en contexto de inmersión en España, entre los que se incluyen marroquíes, si bien el perfil de Carmona García (2024) es más variado y en contexto de enseñanza reglada, además de contar solo con aprendientes de nivel B1 (en lugar de A2-B1). El análisis también es más abierto, en lugar de centrarse en un aspecto específico como los malentendidos e incomprensiones. Sí parece, a partir de los resultados, que los principales aspectos observados están en consonancia con los del presente trabajo, ya que se tocan aspectos como la interculturalidad, los aspectos pragmáticos y las

estrategias comunicativas.

A continuación, se puede observar la tabla 4 que resume los principales aspectos mencionados en este apartado:

Tabla 4

Resumen de los estudios presentados en el Estado de la Cuestión

Estudio	Objetivos	Informantes	Diseño metodológico	Principales hallazgos
Acosta Ortega (2019)	Analizar la competencia interaccional de estudiantes de ELE en actividades de aula.	22 estudiantes universitarios de ELE de diversas nacionalidades y niveles de competencia.	AC, 24 interacciones divididas en relatos, discusiones abiertas y para lograr acuerdos.	Estudiantes utilizan variados recursos discursivos, adaptándolos a distintos géneros discursivos; identificación de necesidades de aprendizaje en exponentes pragmático-discursivos.
Betti y Mahdi (2020)	Analizar las fuentes de problemas de reparación en discusiones espontáneas en universitarios.	12 estudiantes universitarios iraquíes en la Universidad de Thi-Qar.	AC cualitativa de discusiones espontáneas en inglés.	Las fuentes de problemas de reparación son variadas; la organización de reparación es clave para mantener la coherencia en la conversación.
Gómez <i>et al.</i> (2020)	Identificar estrategias para manejar dificultades en la comunicación oral en inglés y describir diferencias en el uso de estas estrategias entre niveles y sexos.	542 estudiantes universitarios de inglés (380 mujeres y 162 hombres) de nivel A2-B1.	Enfoque cuantitativo y descriptivo con cuestionario OCSI adaptado y validado al español.	Estrategias más comunes: intento de pensar en inglés, reducción y alteración del mensaje; hombres usan más estrategias socioafectivas, mujeres más estrategias de abandono del mensaje.
Tuyen <i>et al.</i> (2020)	Analizar estrategias de comunicación más comunes utilizadas por estudiantes universitarios de inglés y examinar diferencias en el uso de estas estrategias entre niveles académicos.	213 estudiantes universitarios de inglés en Vietnam (equitativamente distribuidos entre hombres y mujeres) de segundo, tercer y cuarto año académico.	Enfoque cuantitativo y descriptivo con cuestionario OCSI en grupos focales.	Estrategias más comunes: orientadas a la fluidez, reducción y alteración del mensaje, negociación de significado; no hay diferencias significativas en el uso de estrategias entre niveles.
Barhoumi (2021)	Analizar actos de habla (cumplidos, negativas, peticiones y disculpas) en árabe tunecino y español peninsular y su enseñanza a tunecinos.	372 sujetos divididos en 3 grupos: nativos tunecinos, nativos españoles y aprendices tunecinos de ELE.	Análisis sociopragmático utilizando DCT, observación etnográfica, cuestionarios y autoinformes.	Confirma el impacto de las diferencias culturales. Presenta las diferencias y similitudes en los actos de habla entre ambas lenguas y da recomendaciones para la enseñanza de ELE.

Vacas Martos y Cohen (2021)	Investigar el desempeño pragmático de hablantes no nativos de español y compararlo con el uso que hacen los nativos de español.	Tres hablantes no nativos avanzados de español.	Análisis contrastivo comparando el rendimiento pragmático en varios actos de habla (cumplidos, disculpas y rechazos).	Los aprendientes avanzados de español demostraron un desempeño pragmático similar al de los hablantes nativos en ciertos actos de habla. Se identificaron áreas específicas donde los aprendientes no nativos todavía enfrentaban dificultades, especialmente en el uso adecuado de fórmulas de cortesía y disculpas.
Carmona García (2024)	Caracterizar intercambios comunicativos y estrategias empleadas en la negociación de significados y la construcción del sentido en estudiantes de nivel B1 de español.	Estudiantes de nivel B1 de español para extranjeros, mayoría marroquíes, en un centro de enseñanza pública en Granada.	Trabajo de campo etnográfico, análisis conversacional y del discurso, 37 horas de clase transcritas en 18 intercambios comunicativos.	Importancia de normas socioculturales en la adecuación de respuestas; problemas comunicativos por uso no compartido de señales de contextualización; instrucción explícita mejora competencia comunicativa.

En suma, se observa que los estudios presentados comparten un interés común en el análisis de la pragmática y las estrategias comunicativas en el aprendizaje de lenguas, abordando diversas dificultades y errores en la comunicación intercultural de aprendientes de una lengua extranjera. Sin embargo, a pesar de la riqueza de estos estudios, se identifica una brecha en la investigación relacionada con el análisis de malentendidos e incomprensiones en la interacción oral en español, especialmente en contextos de inmersión lingüística. Los estudios analizados abarcan una amplia gama de temas, desde el análisis conversacional o de actos de habla hasta los fracasos pragmáticos, provenientes de informantes de diversas procedencias y con diseños metodológicos y métodos de recolección de datos de lo más variados.

Dado lo anterior, es aprecia la necesidad de profundizar el análisis de malentendidos e incomprensiones en la interacción oral entre arabófonos, particularmente en contextos de inmersión lingüística. Además, mientras los marroquíes han sido objeto de estudio con mayor frecuencia, este trabajo también incluirá a aprendientes argelinos, que han sido analizados con menor frecuencia, por lo que podrá aportar una visión más amplia y diversa del tema. El presente estudio busca cubrir en cierta medida estos aspectos, aportando nuevos conocimientos y perspectivas en el campo de la pragmática en el aprendizaje de idiomas.

4. Estudio empírico

En este apartado, se definirán los objetivos y preguntas de investigación, así como el diseño metodológico. También se describirán las diferentes variables involucradas y se explicará la herramienta de toma de datos que permitió la elaboración del corpus utilizado en nuestro estudio, así como las características de los participantes. Finalmente, se presentará el análisis de los datos y la presentación de resultados de este estudio.

4.1. Objetivos y preguntas de investigación

El objetivo general de esta investigación es describir y analizar los malentendidos e incomprensiones producidos en la interacción oral con un experto por parte de migrantes arabófonos argelinos y marroquíes en el marco de la prueba POEM.

Con respecto a los objetivos específicos que se pretenden alcanzar, serían los siguientes:

1. Identificar y clasificar los malentendidos e incomprensiones producidos durante la interacción oral entre el experto y cada participante.
2. Analizar las causas específicas de los malentendidos e incomprensiones, tales como la mala elección de vocabulario, falta de conocimiento cultural o ambigüedad en la respuesta.
3. Examinar las estrategias de resolución empleadas durante el malentendido o incomprensión, si las hubiera.
4. Investigar las diferencias en la frecuencia y naturaleza de los malentendidos e incomprensiones de acuerdo al nivel de competencia lingüística (A2-B1) de los participantes.

Por su parte, las preguntas de investigación planteadas son las siguientes:

- 1) ¿Cuáles y de qué tipo son los malentendidos e incomprensiones más comunes que se producen durante la interacción oral entre el experto y los participantes?
- 2) ¿Cuáles son las causas más comunes de los malentendidos e incomprensiones identificados?
- 3) ¿Qué estrategias se utilizan para resolver los malentendidos e incomprensiones y con qué frecuencia se emplean estas estrategias?
- 4) ¿Existen diferencias en la naturaleza, frecuencia, causas y estrategias empleadas en los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística (A2-B1) de los participantes?

Al final del apartado 4.3. se incluye una tabla resumen relacionando los objetivos con las preguntas de investigación y sus variables, que se detallarán también en el apartado correspondiente.

4.2. Diseño metodológico

El presente trabajo es de corte cualitativo, ya que, de forma inductiva, parte del análisis de malentendidos e incomprensiones en la interacción oral⁷ para fomentar la reflexión teórica. Asimismo, sigue un enfoque observacional que busca alcanzar una comprensión profunda de la tipología de los malentendidos e incomprensiones cometidos y de los diversos factores que podrían influir en su ocurrencia. Esto permitirá llegar a proponer explicaciones sobre lo observado o plantear futuras intervenciones pedagógicas para mejorar la competencia sociopragmática de los arabófonos de Marruecos y Argelia.

La investigación es de corte transversal, ya que se analizarán muestras de lengua tomadas en un momento concreto, cuando se realizó el pilotaje del POEM, que se desarrollará más en profundidad en el apartado 4.4.1. sobre la herramienta de recogida de datos. Además, cabe mencionar que los datos han sido tratados con el programa Atlas.ti, como paso previo para el análisis observacional.

4.3. Definición de las variables

Según el planteamiento del estudio y siguiendo una de las clasificaciones propuestas por Doquin de Saint-Preux (2024, p. 19-20), se va a trabajar en función de cinco variables de proceso y una variable de producto, como se detalla a continuación.

Variables de proceso:

- **Tipo de malentendido o incomprensión**

Los malentendidos e incomprensiones se clasificarán según su naturaleza: lingüístico (siguiendo a Dascal, 1991; 1999), pragmático (Dascal, 1999; Thomas, 1985) o intercultural (Thomas, 1983; Tannen, 1992). Esta variable de tipo nominal se operativizará mediante la categorización de cada malentendido / incomprensión siguiendo las categorías mencionadas para realizar un análisis cualitativo.

- **Frecuencia del malentendido o incomprensión**

Se analizará el número de malentendidos e incomprensiones ocurridos durante la interacción oral entre los migrantes arabófonos y el experto en el marco de la prueba POEM. Esta variable será

⁷ Somos conscientes de que el análisis de datos de este estudio sigue el modelo de Análisis Conversacional (AC), cuyo propósito, según Walsh (2011, p. 87), es describir aspectos de la interacción tal y como ha tenido lugar. Según Hellermann (2008), un investigador que emplea esta metodología se enfoca en analizar interacciones grabadas, transcribirlas y estudiar la secuencia de acciones siguiendo los turnos de habla. Además, el AC busca basarse en el lenguaje y las interpretaciones de los mismos participantes (Hellermann, 2008; Walsh, 2011). Sin embargo, dadas las limitaciones de tiempo y espacio, no se ha desarrollado más esta idea dentro del diseño metodológico, lo cual deberá ser tenido en cuenta para futuras investigaciones.

operativizada mediante el conteo de incidentes de malentendidos e incomprensiones, utilizando valores discretos (0, 1, 2, 3, ...). Se trata de una variable de escala analizada cuantitativamente.

- **Responsabilidad del malentendido o incomprensión**

Se identificará si el malentendido o incomprensión es causado por el experto o por el participante. Esta variable es de tipo nominal y su operativización se realizará categorizando la responsabilidad como “experto” o “participante” para realizar un análisis cualitativo.

- **Causa del malentendido o incomprensión**

Se analizarán las causas específicas de los malentendidos e incomprensiones, que se van a clasificar según lo siguiente: gramática errónea, léxico erróneo, pronunciación incorrecta, falta de conocimiento cultural, falta de atención, falta de especificidad, ambigüedad, interpretación incorrecta de la pregunta y causa no del todo clara. Algunas de estas causas se diferenciarán en función de si provienen del experto o del participante (falta de conocimiento cultural, falta de especificidad y ambigüedad). En las que no se señale expresamente la responsabilidad, se asume que esta pertenece al participante.

Esta variable es de tipo nominal y su operativización se realizará mediante la identificación y categorización de la causa específica de cada malentendido para realizar un análisis cualitativo. Como ya se desarrolló en el apartado 2.2.2., las causas de los malentendidos e incomprensiones están relacionadas con los tipos, por lo que los autores de referencia coinciden.

- **Estrategias para superar los malentendidos e incomprensiones**

Tomando como base algunas de las presentadas por Nakatani (2006) y Hall (2007), se observarán las estrategias utilizadas para resolver los malentendidos e incomprensiones durante la interacción. Estas estrategias se han definido como: confirmación/verificación, ejemplificación, reformulación/paráfrasis, repetición y solicitud de aclaración. También se incluye el abandono del tema, siguiendo a Fernández Dobao y Palacios Martínez (2007). Al igual que con las causas, se distinguirá si la estrategia es empleada por el experto o el participante.

Esta variable también es de tipo nominal y su operativización se realizará mediante la identificación y descripción de las estrategias específicas empleadas, así como la frecuencia de su uso, por lo que combina análisis cualitativo con aspectos cuantitativos.

Variable de producto:

- **Diferencias en la naturaleza, frecuencia, causas y estrategias empleadas en los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística.**

Se investigarán las variaciones en la frecuencia y tipos de malentendidos e incomprensiones de acuerdo con el nivel de competencia (A2, B1) de los participantes. Esta variable se operativizará mediante la comparación de la frecuencia y tipos de malentendidos e incomprensiones entre los diferentes niveles de competencia, por lo que también combina análisis cualitativo y cuantitativo.

La primera pregunta cubrirá las variables 1 y 2 (tipo y frecuencia), la segunda pregunta cubrirá las variables 3 y 4 (responsabilidad y causas), la tercera pregunta cubrirá la variable 5 y, por último, la cuarta pregunta incluirá la variable 6.

Variables de control:

- **Contexto de la interacción:** todas las interacciones se realizarán en el marco del pilotaje del POEM, asegurando que el contexto sea constante para todos los participantes.
- **Procedencia de los informantes:** se ha limitado el estudio a los arabófonos de Marruecos y Argelia.

Estas variables permitirán estructurar y guiar el análisis de los malentendidos e incomprensiones en la interacción oral, proporcionando una visión detallada de los factores que influyen en su ocurrencia y las posibles estrategias de resolución.

A continuación, se incluye la tabla 5, que presenta los objetivos, las preguntas de investigación y las variables:

Tabla 5

Objetivos, preguntas de investigación y variables

Objetivo principal		
Describir y analizar los malentendidos e incomprensiones producidos en la interacción oral con un experto por parte de migrantes arabófonos argelinos y marroquíes en el marco de la prueba POEM.		
Objetivos específicos	Preguntas de investigación	Variables
1. Identificar y clasificar los malentendidos e incomprensiones producidos durante la interacción oral entre el experto y cada participante.	1. ¿Cuáles y de qué tipo son los malentendidos e incomprensiones más comunes que se producen durante la interacción oral entre el experto y los participantes?	Tipo de malentendido / incomprensión (de proceso, análisis cualitativo). Frecuencia del malentendido / incomprensión (de proceso, análisis cuantitativo). Responsabilidad del malentendido / incomprensión (de proceso, análisis cualitativo).
2. Analizar las causas específicas de los malentendidos e incomprensiones, tales como la mala elección de vocabulario, explicación deficiente del experto, o transferencia pragmática.	2. ¿Cuáles son las causas más comunes de los malentendidos e incomprensiones identificados?	Causa del malentendido / incomprensión (de proceso, análisis cualitativo).
3. Examinar las estrategias de resolución empleadas durante el malentendido o incomprensión, si las hubiera.	3. ¿Qué estrategias se utilizan para resolver los malentendidos e incomprensiones y con qué frecuencia se emplean estas estrategias?	Estrategia de resolución del malentendido / incomprensión y frecuencia (de proceso, análisis mixto).
4. Investigar las diferencias en la frecuencia y naturaleza de los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística (A2-B1) de los participantes.	4. ¿Existen diferencias significativas en la naturaleza y frecuencia de los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística (A2-B1) de los participantes?	Diferencias en la frecuencia y naturaleza de los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia (de producto, análisis mixto).
Variables de control	Contexto de la interacción y procedencia de los informantes	

4.4. Descripción del corpus y los participantes

En este apartado se va a describir tanto la herramienta de recogida de datos y la formación del corpus como a los participantes del estudio y su selección.

4.4.1. Herramienta de recogida de datos

Los datos que se van a analizar en el estudio provienen del corpus POEM, formado a partir del pilotaje de la prueba. Esta fue diseñada específicamente para evaluar la competencia comunicativa oral en contextos de migración. Si bien como parte de este trabajo simplemente se ha realizado la selección de los informantes a partir del corpus y se han analizado los datos, conviene describir brevemente tanto la herramienta como su pilotaje, a partir del cual se constituyó el corpus del que se han extraído las muestras y que ha sido facilitado para este trabajo por la Universidad de Nebrija.

Por un lado, la Prueba Oral de Español Multinivel (POEM) surgió como respuesta a “la necesidad de contar con una prueba que, ajustándose a las particularidades de los aprendices migrantes y refugiados, permita evaluar su nivel de competencia comunicativa oral en español” (Ureña Tormo, Flores y Martín Leralta, 2023, p. 4), en el marco del proyecto INMIGRA3-CM. Se compone de dos tareas principales: una entrevista personal y una conversación basada en imágenes.

La primera tarea, la entrevista, aborda cinco bloques temáticos: información personal, el día a día, relaciones sociales, el trabajo y ciudades y costumbres. El objetivo de esta tarea es evaluar la capacidad del candidato para responder preguntas utilizando estructuras lingüísticas acordes a su nivel de español. La entrevista debe ser dinámica, adaptándose a la capacidad del candidato para responder y fomentando respuestas más complejas cuando sea posible. La segunda tarea consiste en una conversación basada en imágenes. El candidato elige una lámina con imágenes y mantiene una conversación sobre un tema relacionado con ella, que incluye la exposición de una problemática. El objetivo de esta tarea es evaluar la capacidad del candidato para interactuar, hacer preguntas, ofrecer opiniones, dar consejos y negociar soluciones. La estructura descrita se ve reflejada en las grabaciones obtenidas.

Tras la prueba, se procede a la asignación del nivel de competencia lingüística a los participantes, de acuerdo con una rúbrica de evaluación detallada y validada por expertos. Esta rúbrica contempla varios aspectos de la competencia comunicativa oral, incluyendo la pertinencia comunicativa, la coherencia y cohesión del discurso, la pronunciación y entonación, la corrección gramatical, el alcance del vocabulario y la impresión global de la actuación del candidato. El evaluador asigna una puntuación en cada categoría de la rúbrica, y estas puntuaciones se agregan para determinar el nivel global de competencia del participante. Los niveles asignados corresponden a los niveles del MCER, que van desde A1 (principiante) hasta C2 (maestría). Este enfoque asegura que la evaluación sea exhaustiva y precisa, proporcionando una medida clara del nivel de competencia comunicativa oral de cada participante.

Por otro lado, el proceso de pilotaje se describe en el artículo Ureña Tormo, Flores y Martín Leralta (2024), al que se ha tenido acceso. Dicho proceso fue fundamental para validar empíricamente la prueba y garantizar su fiabilidad y validez como instrumento de evaluación. Durante el pilotaje, se implementó la prueba con 30 informantes, y participaron numerosos especialistas en enseñanza de segundas lenguas y evaluación de competencias orales. Los resultados obtenidos reflejaron que tanto la prueba como la escala de evaluación son instrumentos válidos y fiables, aportando valores que se pueden considerar estadísticamente significativos.

A partir de este pilotaje, se generó un corpus con un total de 30 muestras, el corpus POEM, de las cuales se seleccionaron las más relevantes para este trabajo, que serán descritas detalladamente en el siguiente apartado. Dichas muestras se encontraban grabadas y tuvieron que ser transcritas como paso previo a la publicación del corpus y a su análisis. Si bien la transcripción de las muestras no forma parte directa de este TFM, cabe destacar que la autora estuvo involucrada en el proceso de transcripción como parte de las prácticas del máster en el que se encuadra este trabajo. Dichas prácticas tuvieron lugar en el marco del proyecto EMILIA2, desarrollado por el grupo de investigación LAELE. Durante su desarrollo, se prepararon y transcribieron las muestras, asegurando la consistencia en el estilo de las transcripciones. Los audios anonimizados y las transcripciones correspondientes a los informantes seleccionados para este estudio se encuentran disponibles en el Apéndice A.

4.4.2. Descripción de los participantes

Como ya se ha mencionado, los participantes de este estudio provienen del corpus POEM, por lo que se seleccionaron mediante un muestreo por conveniencia. Además, si bien el corpus cuenta por el momento con 30 informantes, finalmente se seleccionaron 12 participantes atendiendo a su procedencia (arabófonos del norte de África). De entre estos 12, se descartó a uno de nacionalidad marroquí, dado que era el único cuyo nivel de español (B2) era superior al del resto de los participantes, lo que podría haber afectado a la comparabilidad de los resultados. Debido a esto, el muestreo también siguió criterios intencionales. La muestra finalmente se concretó en 11 participantes, cuyas características detalladas se presentan a continuación.

El grupo de 11 participantes presenta una media (M) de edad de 26,09 años y un rango de edad de 19 a 40 años, con una desviación estándar (SD) de 6,85 y una mediana (Mdn) de 24. La distribución de los informantes según su país de origen es la siguiente: 7 marroquíes y 4 argelinos. Con respecto al sexo, hay una clara mayoría masculina (9 hombres y 2 mujeres). En términos de residencia en España, la media es de 3,86 años con $SD=3,24$ y $Mdn=3$ (si se excluye a un informante con 13 años de residencia, la media se reduce a 2,95 años).

La mayoría de los informantes no ha recibido formación específica en español, con excepción de uno que declara que tenía un conocimiento básico antes de llegar a España. Además, el tiempo de estudio reglado del español varía significativamente entre los participantes, desde unos pocos meses hasta más de 5 años. Sin embargo, dado que algunos participantes no dan la cifra exacta, no se ha podido

establecer la media, la mediana ni la desviación estándar. También parece pertinente destacar que dos de los participantes marroquíes establecen el bereber como su L1, en contraposición al árabe dialectal del resto de participantes. Los niveles de español asignados a los participantes según la Prueba POEM son: 3 participantes en el nivel A2.2 y 4 participantes en el B1.1 y en el B1.2, respectivamente.

Para más detalles, se presenta la tabla 6 a continuación, que resume la información más relevante sobre los participantes. En general, la combinación de factores establece una variabilidad considerable, lo que ofrece una perspectiva diversa para el análisis de su interacción oral en el marco de este estudio:

Tabla 6

Resumen de los participantes del estudio

Código	Edad	Sexo (M/F)	Nacionalidad	L1	Tiempo de residencia en España (años)	Conocimiento previo del español	Tiempo de aprendizaje reglado del español	Nivel asignado
I_01	22	M	Marruecos	Árabe dialectal	5	Sí, básico	5+ años, no lo especifica	B1.2
I_02	19	M	Marruecos	Árabe dialectal	2	No	1.5 años	B1.2
I_06	21	M	Marruecos	Árabe dialectal	1	No	1 año	B1.1
I_07	35	M	Argelia	Árabe dialectal	4	No	4 años	B1.2
I_08	30	M	Argelia	Árabe dialectal	3.5	No	3 años	B1.2
I_09	19	M	Marruecos	Bereber	2	No	Meses sueltos	A2.2
I_16	24	F	Marruecos	Árabe dialectal	2	No	0.5 años	A2.2
I_17	30	M	Marruecos	Árabe dialectal	3	No	2 años	A2.1
I_18	40	M	Argelia	Árabe dialectal	13	No	0.5 años	B1.1
I_19	22	F	Marruecos	Bereber	4	No	3 años	B1.1
I_22	25	M	Argelia	Árabe dialectal	3	No	1.5 años	B1.1

4.5. Análisis de resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del análisis de datos de los participantes previamente seleccionados y descritos. El objetivo principal de este análisis es identificar y clasificar los malentendidos e incomprensiones, examinar su frecuencia, sus causas y la responsabilidad, así como explorar las estrategias utilizadas para resolverlos. Además, se investigan las diferencias en la naturaleza y frecuencia de estos malentendidos e incomprensiones en función del nivel de competencia lingüística de los participantes (A2-B1).

El análisis se va a estructurar del siguiente modo: se aportarán los resultados generales siguiendo las tres primeras preguntas de investigación, que cubren las variables de tipo, frecuencia, causa, responsabilidad y estrategia presentadas en el apartado 4.3. A continuación, se presentará un análisis pormenorizado de todos los malentendidos e incomprensiones, cuyos datos generales se han incluido en las tres preguntas anteriores. Estos datos han sido procesados con el programa Atlas.ti, haciendo posible una categorización detallada y un análisis exhaustivo de las interacciones. Después se retomará el análisis respondiendo a la cuarta pregunta de investigación, que trata sobre el nivel de los participantes. Por último, dada la extensión del análisis, se presenta una síntesis de los hallazgos a través de tablas y figuras distribuidas por participante y ordenadas atendiendo a su nivel.

4.5.1. Pregunta de investigación 1

¿Cuáles, de qué tipo y con qué frecuencia ocurren los malentendidos e incomprensiones que se producen durante la interacción oral entre el experto y los participantes?

Se han observado un total de 58 dificultades comunicativas, repartidas en 29 malentendidos y 29 incomprensiones. Con respecto a la clasificación, se han identificado un total de 18 malentendidos/incomprensiones (M/I, en adelante) de tipo lingüístico, 6 de tipo intercultural y 34 de tipo pragmático, siendo este último el más numeroso. A continuación, se presenta la tabla 7⁸, que muestra la distribución de M/I y sus tipos según cada participante:

Tabla 7

Distribución de los malentendidos e incomprensiones y sus tipos

	1 L_01 65	2 L_02 65	3 L_06 112	4 L_07 98	5 L_08 117	6 L_09 160	7 L_16 129	8 L_17 55	10 L_19 82	11 L_22 162	12 L_18 169	Totals
1. Malentendido 29	4	3	3	5		2	2	3		4	3	29
2. Incomprensión 29	2	3	5	2	5	2	3	1	2	1	3	29
T Intercultural 6		1	2	1	1			1				6
T Lingüístico 18		1	3	2	1	1	2	2	2	2	2	18
T Pragmático 34	6	4	3	4	3	3	3	1		3	4	34

⁸ Todas las tablas en este apartado (4.5) han sido directamente extraídas del programa Atlas.ti, de ahí que difieran en formato con respecto al resto de tablas presentadas en este trabajo.

En general, se han identificado tantas incomprensiones como malentendidos, como se aprecia en la tabla. En los participantes I_01, I_07, I_17 e I_22 se detectan más malentendidos que incomprensiones, mientras que estos se reparten de forma equitativa en los participantes I_02, I_09 e I_18. Por el otro extremo del espectro, destacan las excepciones de los participantes I_08 e I_19, que cuentan con 5 y 2 incomprensiones respectivamente, sin malentendidos.

Con respecto a los tipos de M/I, resulta llamativo que el participante I_01 solo presenta M/I de tipo pragmático (6 en total). Y la participante I_19, que solo presenta dos incomprensiones de tipo lingüístico. Además, en 6 de los 11 participantes no se han observado malentendidos e incomprensiones de tipo intercultural.

Si se consideran cifras concretas, además del I_01, también destacan los participantes I_02, I_07, e I_18 con 4 M/I pragmáticos. En todos los casos este tipo de M/I es el más común excepto en el caso del I_17, que presenta 2 M/I lingüísticos por contraposición a 1 M/I pragmático y otro intercultural. También hay el mismo número de M/I lingüísticos y pragmáticos en los participantes I_06 y I_16.

Por último, también cabe añadir que la mayoría de las incomprensiones identificadas son de carácter pragmático y lingüístico, ya que solo se cuenta con 2 incomprensiones de carácter intercultural, mientras que de carácter lingüístico son 11 y 16 de carácter pragmático. Ahora bien, resulta necesario hacer una matización en relación al término “incomprensión”, ya que finalmente se le ha dado una definición más amplia que la propuesta por Calsamiglia Blancafort y Tusón Vals (2007), que lo definían como la carencia del conocimiento necesario para captar cierta información. En ocasiones se han señalado incomprensiones por parte del experto⁹ que, si bien tiene los conocimientos necesarios, es incapaz de comprender por otros motivos, que serán señalados adecuadamente. Esto sucede en un total de 10 incomprensiones de diverso tipo.

Por otro lado, se ha contabilizado un total de 4 malentendidos interculturales, 7 malentendidos lingüísticos y 17 malentendidos pragmáticos. Estos sí siguen la definición propuesta relativa a la interpretación incorrecta de las intenciones del interlocutor.

4.5.2. Pregunta de investigación 2

¿Cuáles son las causas más comunes de los malentendidos e incomprensiones identificados y a quién se atribuye la responsabilidad de estos?

Se han identificado un total de 64 causas de M/I. El hecho de que el total de causas sea mayor que el número de M/I (64 por contraposición a 58) se debe a que, en algunos casos, se ha asignado una doble

⁹ En este trabajo se va a hacer referencia al “experto” como uso genérico, dado que en el cuerpo del trabajo siempre se ha empleado dicho término y el sexo/género del experto no se considera relevante para este estudio. Sin embargo, se quiere dejar constancia de que el “experto” de la presente muestra es, de hecho, una experta.

causa al mismo malentendido, bien porque era necesario marcar la doble vertiente de la causa, bien porque se dudaba entre dos opciones y no fue posible dilucidar una causa concreta. Además, cabe destacar que, debido a las limitaciones del formato del análisis (grabaciones orales y su transcripción), hay algunos M/I a los que se les ha asignado una causa, pero el malentendido podría haberse interpretado de otra manera y, por tanto, haber sido asignado una causa, o incluso tipo, diferente.

Como se verá a continuación, las principales causas analizadas han sido ambigüedad, falta de atención, falta de especificidad e interpretación incorrecta como causas de naturaleza pragmática; falta de conocimiento cultural como causa de naturaleza intercultural; y léxico, gramática y pronunciación incorrecta como causas de naturaleza lingüística. Además, en casi todos los casos se ha distinguido si la responsabilidad de la causa partía del participante o del experto, a menos que el dato no fuera relevante para uno de los dos. Este es el caso de la falta de atención, que solo ocurrió en un caso aislado por parte del experto, así como las causas de naturaleza lingüística, cuya responsabilidad en este caso siempre se asigna al participante.

En general, los datos obtenidos muestran que las causas más frecuentes son la falta de especificidad del participante y problemas de léxico (ya fuera por comprensión errónea o elección incorrecta del léxico), con 10 y 12 M/I asignados, respectivamente. Al otro lado del espectro se encuentra la falta de atención del experto (1 ocasión) y la falta de conocimiento cultural y de especificidad, también por parte del experto, que se dieron en dos ocasiones cada una. También se han marcado hasta 5 M/I como “causa no clara”, dado que, por el poco contexto del M/I no ha sido posible determinar el origen exacto. En relación a la distribución de las causas según el participante o el experto, se ve que la causa se encuentra con más frecuencia en el participante, siendo la mayoría en todos los casos excepto en el I_02, en el que tres causas se asignan al experto y 3 al participante.

A continuación, la tabla 8 detalla estos resultados por participante de forma más visual:

Tabla 8

Distribución de las causas de los malentendidos en función del total y del origen de la causa (E o P)

	1 I_01 65	2 I_02 65	3 I_06 112	4 I_07 98	5 I_08 117	6 I_09 160	7 I_16 129	8 I_17 55	10 I_19 82	11 I_22 162	12 I_18 169	Totals
● C - No del todo clara 5	1		1		2	1						5
● Causa - E 4 12	2	3	1	1	2		2			1		12
● Causa - P 7 44	3	3	6	7	1	4	3	4	2	5	6	44
● Causas 12 60	6	6	8	7	5	5	5	4	2	6	6	60

Con respecto a la distribución de las causas por participantes, se observa que esta se realiza de forma variada, ya que la misma causa no suele repetirse en el mismo participante a lo largo de la intervención, excepto en 12 casos que se repite dos veces (siempre en dos M/I diferentes), y 2 casos en los que la misma causa ocurre hasta en 3 ocasiones: la ambigüedad por parte del participante en el I_07 y la falta de especificidad del participante en el I_18. La distribución de las causas según los participantes se puede observar en la tabla 9 que sigue a continuación:

Tabla 9

Distribución de las causas por cada participante

		1 I_01 12 65	2 I_02 12 65	3 I_06 12 112	4 I_07 12 98	5 I_08 12 117	6 I_09 12 160	7 I_16 12 129	8 I_17 12 55	10 I_19 12 82	11 I_22 12 162	12 I_18 12 169	Totals
● C - Ambigüedad (E)	12 7	2	1		1			2			1		7
● C - Ambigüedad (P)	12 7	1			3		1				1	1	7
● C - Falta de atención (E)	12 1			1									1
● C - Falta de conocimiento cultural (E)	12 2		1			1							2
● C - Falta de conocimiento cultural (P)	12 4			2	1				1				4
● C - Falta de especificidad (E)	12 2		1			1							2
● C - Falta de especificidad (P)	12 10	1	1	1		1	1				2	3	10
● C - Gramática, estructura incorrecta/no comp...	12 4			2				2					4
● C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	12 7	1	1		1		1	1	1			1	7
● C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12 12		1		1		2		2	2	2	2	12
● C - No del todo clara	12 5	1		1		2	1						5
● C - Pronunciación incorrecta (P)	12 3			1	1		1						3

Si consideramos solo las causas más frecuentes de los M/I, se podría decir que las causas que ocurren más de cinco veces en total (sin contar con la causa “no del todo clara”), serían ambigüedad por ambas partes, falta de especificidad del participante, gramática, interpretación incorrecta de la pregunta y léxico, y suponen casi el 70% del total. Es decir, la falta de atención, de especificidad y de conocimiento del mundo del experto, así como la pronunciación incorrecta y la falta de conocimiento del mundo del participante (4 ocurrencias cada una), solo representan en torno a un 20% del total. Por último, las causas que no se han podido identificar (5 en total) supondrían alrededor del 10% del total.

4.5.3. Pregunta de investigación 3

¿Qué estrategias se utilizan para resolver los malentendidos e incomprensiones y con qué frecuencia se emplean estas estrategias?

Como ya se vio en el apartado 2.2 sobre los malentendidos e incomprensiones, se han considerado las siguientes estrategias: confirmación/verificación, ejemplificación, reformulación/paráfrasis, repetición y solicitud de aclaración. Adicionalmente, se ha observado si hay estrategia de abandono del mensaje. Ahora bien, es importante mencionar que no se han considerado las estrategias comunicativas fuera de los M/I. Por ejemplo, a menudo se apreciaban estrategias de repetición como muestra de escucha activa o para tener más tiempo para pensar, pero estas no se han señalado dado que están fuera de los objetivos de este análisis centrado en malentendidos e incomprensiones.

Por otro lado, cuando es el participante quien empieza la estrategia, tampoco se ha señalado la estrategia de respuesta por parte del experto, ya que se entiende que, si el participante pide aclaración, el experto va a proporcionarla. Por el contrario, si es el experto el que pide aclaración, sí se ha recogido la estrategia si esta se considera efectiva, como las ejemplificaciones o reformulaciones.

También hay que tener en cuenta que, a veces, algunas de las estrategias verbales identificadas y propuestas pueden ser interpretadas de manera distinta, ya que solo se ha tenido acceso a las grabaciones orales, pero no audiovisuales. Por tanto, no es posible discernir si se emplean estrategias

no verbales que acompañen a las primeras. En ocasiones, por el tono, se puede intuir que se ha empleado algún gesto, pero no se puede afirmar con seguridad en ningún caso.

Con respecto al análisis, en total se han identificado 73 estrategias para 58 M/I. Como ya se mencionó, en algunos M/I se ha identificado más de una estrategia. La división de estrategias entre experto y participante es 31 y 42, respectivamente, siendo más alto para el participante. En todos los casos excepto el I_07 y el I_18 el participante emplea más estrategias que el experto. En la participante I_19, las estrategias están igualadas (2 cada uno). A continuación, se presenta la tabla 10 con la distribución de las estrategias según las emplee el experto o el participante:

Tabla 10

Distribución de las estrategias entre experto y participante

	1 I_01 65	2 I_02 65	3 I_06 112	4 I_07 98	5 I_08 117	6 I_09 160	7 I_16 129	8 I_17 55	10 I_19 82	11 I_22 162	12 I_18 169	Totals
Estrategias - E 4 31	3	3	3	5	2	1	3	2	2	2	5	31
Estrategias - P... 5 42	4	4	6	1	6	5	4	3	2	4	3	42

Por su parte, en las estrategias analizadas de forma individual de nuevo se aprecia un empleo bastante variado de las mismas, en su mayoría utilizadas en una o dos ocasiones. Sí cabe destacar la solicitud de aclaración del participante en el I_01, que es empleada hasta en 4 ocasiones. Los participantes I_08 y I_09 también la usan en 3 ocasiones. El participante I_06 muestra preferencia por la repetición, que emplea en 3 ocasiones. En estos casos, las estrategias son empleadas por los participantes. Sin embargo, resulta llamativo el caso del I_18, en la que es el experto el que emplea la solicitud de aclaración en 3 ocasiones. La tabla 11 presentada a continuación desglosa todas las estrategias atendiendo a cada participante:

Tabla 11

Total de estrategias empleadas distribuidas por participante

	1 I_01 65	2 I_02 65	3 I_06 112	4 I_07 98	5 I_08 117	6 I_09 160	7 I_16 129	8 I_17 55	10 I_19 82	11 I_22 162	12 I_18 169	Totals
ER - Confirmación/verificación (E) 5			1				1			1	2	5
ER - Confirmación/verificación (P) 7			1				2	1	1	1	1	7
ER - Ejemplificación (P) 7					1	1		1	1	1	2	7
ER - Reformulación/Paráfrasis (E) 8	1	1	1	2		1		1	1			8
ER - Reformulación/Paráfrasis (P) 3			1		1					1		3
ER - Repetición (E) 2				1						1		2
ER - Repetición (P) 7		2	3		1	1						7
ER - Solicitud de aclaración (E) 16	2	2	1	2	2		2	1	1		3	16
ER - Solicitud de aclaración (P) 18	4	2	1	1	3	3	2	1		1		18

Por último, es preciso mencionar los casos que Fernández Dobao y Palacios Martínez (2007) calificaron como “abandono del mensaje”, para aquellos en los que el hablante dejaba el tema y no lo continuaba a causa de diversas dificultades. En el presente estudio no se han presentado casos de abandono del “mensaje” como tal, sino más bien de abandono del “tema”, dado que, por diversos motivos, no se hacía hincapié en tratar de resolver el malentendido, ya que esta resolución no nacía ni del participante ni del experto.

Resulta llamativo que estos casos son aplicables a malentendidos excepto en una ocasión (que se trata de una incomprensión). Estos M/I “abandonados” se clasifican en 4 interculturales, 2 lingüísticos y 3 pragmáticos. Además, se distribuyen entre los participantes como se puede apreciar en la tabla 12:

Tabla 12

Estrategia de abandono del tema atendiendo a cada participante

	1 I_01 65	2 I_02 65	3 I_06 112	4 I_07 98	5 I_08 117	6 I_09 160	7 I_16 129	8 I_17 55	10 I_19 82	11 I_22 162	12 I_18 169	Totals
EE - Abandono del tema 10		2	2	2		1		2			1	10

En los participantes I_02, I_06, I_07 e I_17 se aprecia el abandono del tema hasta en dos ocasiones, mientras que en los participantes I_09 e I_18 se encuentra en una ocasión.

4.5.4. Análisis detallado de los resultados según los tipos, causas, responsabilidad y estrategias empleadas

Ahora que se tiene la visión global de los tipos, frecuencia, causas, responsabilidad y estrategias relacionadas con los malentendidos e incomprensiones, se van a estudiar individualmente las causas y las estrategias empleadas para cada causa, agrupándolas en función del tipo de M/I al que pertenecen y aportando las figuras de los ejemplos más significativos para cada caso¹⁰:

- **M/I de tipo lingüístico: gramática, léxico y pronunciación incorrecta**

Como ya se mencionó en el apartado correspondiente, los M/I de tipo lingüístico suman un total de 18. Sus causas se atribuyen en 4 ocasiones a la gramática, en 12 ocasiones al léxico y en 3 ocasiones a una pronunciación incorrecta, dividido entre los participantes como se muestra en la tabla 13:

Tabla 13

M/I de tipo lingüístico y su distribución por participantes y causas

	1 I_01 65	2 I_02 65	3 I_06 112	4 I_07 98	5 I_08 117	6 I_09 160	7 I_16 129	8 I_17 55	10 I_19 82	11 I_22 162	12 I_18 169	Totals
C - Gramática, estructura incorrecta/no comprensión (P) 4			2				2					4
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P) 12		1		1		2		2	2	2	2	12
C - Pronunciación incorrecta (P) 3			1	1		1						3
T Lingüístico 18		1	3	2	1	1	2	2	2	2	2	18

Con respecto a la causa gramatical, de los cuatro casos señalados, hay tres incomprensiones, dos por parte del experto y otra del participante. La primera del experto se debe a una transferencia gramatical de la L1 (árabe) al español, ya que el I_06 dice: “tienes que buscar otra habitación más barata que lo que... estás ahora en ella”, en una estructura gramatical transferida de la lengua materna. El experto reformula entonces lo que ha dicho el participante: “¿Me aconsejas cambiar de piso?”, lo cual es confirmado por el participante.

¹⁰ Además de en el análisis de Atlas.ti adjunto a este trabajo, el resto de los malentendidos e incomprensiones detectados que no se han incluido como figuras en este apartado se pueden encontrar en el Apéndice B. Para facilitar la consulta, siguen el orden en el que aparecen mencionados en este apartado.

La otra incomprensión del experto, en la participante I_16, se debe a una mera confusión en la elección del interrogativo: la participante quería decir “¿cuántos tienes?”, pero en lugar de eso dijo “¿cuándo tienes?”. El experto simplemente realizó una solicitud de aclaración preguntando la opción correcta: “¿cuántos días?”, que la participante confirmó. Como se puede apreciar, en estos casos la incomprensión por parte del experto no se debe a una falta de conocimiento, sino a un fallo gramatical del participante, que lleva al experto a querer cerciorarse sobre la comprensión del tema.

Por su parte, la incomprensión por parte del participante también sucede en I_16, y parece nacer de la pregunta del experto: “y, normalmente, ¿con quién vives, o con quién estás?”. La participante solicita aclaración como estrategia, preguntando: “¿Antes o ahora?”. A lo que el experto responde “Aquí”. Esto conlleva una verificación de la participante, posiblemente acompañada de un gesto (que no vemos), al preguntar: “¿Aquí?”. La incomprensión queda resuelta después de esto.

Con respecto al único malentendido gramatical, podría estar relacionado con una falta de estructura gramatical o una elección errónea, como puede apreciarse a continuación en la figura 2¹¹:

Figura 2

Malentendido por causa gramatical I_06

P: Por lo menos... No juego en Primera, pero juego en Segunda, ¿sabes? Segunda División.
E: ¿Tú?
P: Pero por la menos te he dicho. Si no juego en Primera División...
E: Claro.
P: ... juego con el Segunda.

1. Malentendido
C - Gramática, estructu...cta/no comprensión (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico
ER - Reformulación/Paráfrasis (P)

El participante probablemente quería decir “al menos + condicional”, pero se confunde primero y no incluye la condicional. El “¿Tú?” del experto viene con tono sorprendido, al entender que el participante juega en Segunda División, por lo que el participante trata de reformular la afirmación (esta vez incluyendo la oración condicional). De nuevo, habría sido interesante apreciar los gestos, ya que el tono de voz en esta ocasión es elocuente y acompaña de forma clara al malentendido.

Por otro lado, la causa relacionada con la falta o incomprensión del léxico se divide en 5 incomprensiones y 6 malentendidos. Además, se da el abandono del tema en 2 ocasiones: la primera corresponde al I_07, que emplea la palabra “aurías” en un par de ocasiones en una frase. El experto simplemente responde “estupendo” y no indaga más en el asunto, pero queda la duda de si se entendió el significado, ya que no es completamente extraíble por la frase en sí, como se aprecia en la figura 3:

¹¹ Como se podrá observar, todas las figuras incluyen un código adicional que no se menciona como parte del análisis (“R – Experto no entiende/malinterpreta” o “R – Participante no entiende/malinterpreta”). Este código corresponde a un paso previo en el análisis, que ayudaba a establecer quién reconocía el malentendido para después detectar la responsabilidad. Si bien dicho código no se va a mencionar durante el análisis, se ha mantenido en Atlas.ti (y, por tanto, en las figuras extraídas) como evidencia de los pasos del proceso de análisis.

Figura 3

Incomprensión por causa léxica I_07

P: Sí, sí. Como... tingo contrato de trabajo puedo trabajar, pero ahora tengo que hacer... ¿Cómo se iama? Eh, las aurías, pedir una cita. Estoy con eia, estoy pidiendo una cita para hacer los aurías, y luego puedo trabajar.

E: Estupendo.

P: Sí.

2. Incomprensión
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
EE - Abandono del tema
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico

El segundo caso de abandono del tema, en el I_09, se trata de un malentendido que comparte una posible doble causa inicial (además de otra más un poco más adelante). A continuación, se puede ver el análisis realizado sobre el intercambio en la figura 4:

Figura 4

Malentendido por causa léxica I_09

E: Uhum. ¿Y hay algo que te molesta de las personas, que no te gusta?

P: O sea... Cuando... O sea, cuando lo hago con confianza con alguien. O sea, ¿sabes?

E: Sí.

P: Lo hago con confianza con alguien si va a pasar más que... que necesita él.

E: Ajá.

P: ¿Sabes?

E: Uhum.

P: Por ejemplo si te... si te toca... O sea, mu... ¿Sabes? Por ejemplo, como estoy en el taller en el curso, por ejemplo..., estoy bien con mi compañeros... Todo bien, todo genial. Pero luego si juegan bien... Se juegan mucho. ¿Sabes?

E: Ah, se juzga.

P: se juega. Jugar.

E: Ah, jugar. Se jue... Sí.

1. Malentendido
C - Falta de especificidad (P)
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
EE - Abandono del tema
T Lingüístico
E - Confirmación (Muletilla)
ER - Ejemplificación (P)
C - Pronunciación incorrecta (P)
ER - Repetición (P)

Como se aprecia, es difícil determinar si la primera causa se trata de una falta del léxico adecuado o simplemente una falta de especificidad pragmalíngüística, dado que al final el participante consigue transmitir una idea completa, a pesar de no tener la palabra exacta. Para ello, el participante se sirve de la ejemplificación como estrategia para aclarar su mensaje. También emplea la repetición ante la solicitud de aclaración del experto. Pero, además, el malentendido continúa con otra causa de pronunciación, que lleva a la aclaración del experto, y a la repetición del participante como estrategia, hasta que el experto confirma que entendió. Sin embargo, finalmente se ha asignado a este malentendido como abandono del tema porque el experto no insiste en obtener una respuesta a la pregunta inicial, por lo que el intercambio no es del todo satisfactorio y se pasa a la siguiente pregunta.

El caso del participante I_18 es similar, con un malentendido que se ha señalado de tipo lingüístico, pero cuya causa puede ser un problema de léxico o de falta de especificidad en términos similares al caso anterior. El participante siente el malentendido, por lo que emplea una estrategia de confirmación. El experto responde con la misma estrategia, que el participante confirma, empleando la misma palabra del experto. A raíz de esto, se ha entendido que la causa puede estar más relacionada con la falta de

la palabra concreta, pero como el participante consigue transmitir el mensaje de nuevo, también podría tratarse de una falta de especificidad, tal y como se puede ver el caso concreto en la figura 5:

Figura 5

Malentendido por causa léxica I_18

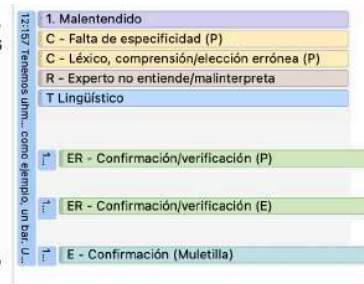
P: Almanes tenemos mucho ahí. Tenemos uhm... como ejemplo, un bar. Un baríos... bar... baríos así, eh... llegaban mucho alemanes hace much tiempo... tengo historias entre ellos en... en mi país...

E: ¿Sí?

P: ... mi ciudad e alemanes, ¿entiendes?

E: Ah, ¿tienen relación?

P: Sí, relasió, muy relasió... muy buena, ¿sabe? Y cuando yo, por ejemplo, digo, mi ciudad, Tiaret, me voy a... Alemania yo me conoce...



En el participante I_18 también se ha identificado otra incompreensión por causa léxica. Este es uno de esos casos en los que la incompreensión no es por falta de conocimiento del experto, sino por falta de comprensión en sí, lo que conlleva una estrategia de confirmación por parte del experto. En este caso, esta va seguida por una estrategia de ejemplificación del participante, como se ve en la figura 6:

Figura 6

Incomprensión por causa léxica I_18

P: Tú podías hablar con tu jefe, que... eh... te has más de horario, para cobrar más.

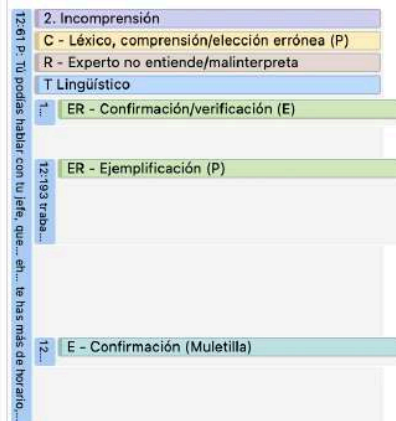
E: Ah, ¿que trabaje más horas?

P: Pues claro, trabajas más horas, va... eso... trabajas más de dos horas, por ejemplo, es vas... pagarti más, para que tú puedes bagar tu... piso.

E: Uhum.

P: ¿Entiendes?

E: Sí.



El participante I_17, por su parte, se enfrenta a una incompreensión similar a las “aurías” del participante I_07. En este caso, menciona que tiene un diploma de “diagnóstica coche”, a lo que el experto pide aclaración (de nuevo, no por falta de conocimiento, sino de comprensión). El participante, mediante una estrategia de ejemplificación, da un ejemplo satisfactorio. Este participante había obtenido su diploma en un país europeo y se puede aventurar que está tratando de traducir el título del diploma desde otro idioma, probablemente el francés. Este mismo participante tiene otro malentendido léxico, que se puede identificar como una comprensión errónea de la palabra “deletrear”. En esta ocasión, es el experto quien debe reformular la frase pidiendo “las letras”, a lo que el participante responde con una estrategia de confirmación que da un resultado satisfactorio y resuelve el malentendido.

En el caso de la participante I_19 se identifican dos incomprensiones similares. En la primera, emplea la palabra “faltar” en lugar de fallar, lo cual conlleva una solicitud de aclaración por parte del experto, a lo que la participante responde con una estrategia de ejemplificación satisfactoria. En la segunda, emplea la palabra “precio” en lugar de “salario”, cuando sugiere al experto que pida al jefe un aumento. El experto realiza una paráfrasis con la palabra correcta, que el participante confirma. Como dato curioso, cabe destacar que es la única de los participantes que sugiere pedir un aumento de sueldo durante esta parte de conversación. Como se verá en los malentendidos interculturales, siempre que sale este tema, los participantes lo evitan o cambian de tema.

Por último, una vez más se da una mala elección de léxico en el participante I_22, que a la pregunta sobre qué estudia responde “matrículas”. El experto realiza otra pregunta, a la que él responde con una estrategia de ejemplificación, dando ejemplo sobre lo que son las “matrículas”: matemáticas, español... La palabra adecuada en este caso se intuye que podría haber sido “asignaturas”.

Por su parte, los casos en que la causa es una pronunciación incorrecta y que aún no se han tratado son dos, y los dos corresponden con incomprensiones. En el primer caso, de nuevo el I_06 pronuncia la palabra “mediador” riéndose y tras haber pronunciado “futbol” (como aguda). El experto tiene que solicitar aclaración, a lo que el participante simplemente repite, aclarando la incomprensión. El participante I_07 habla de pistas de “balo”, a lo que el experto pide aclaración y el participante la aporta. Sin embargo, el experto no corrige la pronunciación, por lo que queda la duda de si se ha entendido lo que es o no. No se ha marcado como abandono del tema porque, por el desarrollo de la interacción, se da un cierre a dicho tema antes de pasar a la siguiente pregunta.

Como ya se mencionó en el apartado 4.5.1, todas las incomprensiones por parte del experto en las de tipo lingüístico no tienen que ver tanto con la falta de conocimiento, sino más bien con la falta de comprensión, debido a las causas señaladas, que están en la raíz de la incomprensión, tales como pronunciación incorrecta o elección gramatical o léxica errónea.

Con esto se han cubierto todos los malentendidos de tipo lingüístico, sus causas y principales estrategias de resolución, entre las cuales no se ha observado ningún patrón ni tendencia regular.

- **M/I de tipo intercultural: falta de conocimiento del mundo**

Los M/I de tipo intercultural son un total de 6 malentendidos, y solo se ha atendido a una causa: falta de conocimiento cultural, que se ha dividido en función de la responsabilidad de la falta. En este caso, al experto se le asignaría la responsabilidad de 2 y al participante, de 4, como se muestra en la tabla 14:

Tabla 14

M/I de tipo intercultural y su distribución por participantes y causas

	1 I_01	2 I_02	3 I_06	4 I_07	5 I_08	6 I_09	7 I_16	8 I_17	10 I_19	11 I_22	12 I_18	Totals
	65	65	112	98	117	160	129	55	82	162	169	
● C - Falta de conocimiento cultural (E) 2		1			1							2
● C - Falta de conocimiento cultural (P) 4			2	1				1				4
● T Intercultural 6		1	2	1	1			1				6

Los del experto se deben a dos incomprensiones de palabras para las que le falta el conocimiento, “Castillejos” y “spartan”. En este caso, la incomprensión sí se da según la definición de Calsamiglia y Tusón (2007). La primera tiene lugar en la conversación con el participante I_02, al preguntarle de qué ciudad es. El participante da el nombre, lo que probablemente desconcierta al experto, al sonar español. Por eso, pide confirmación preguntando si está en Marruecos. El participante no confirma, sino que emplea una estrategia de repetición, lo cual se entiende como confirmación.

Por su parte, la de “spartan” sucede en un contexto de deportes hablando con el participante I_08, que practica “spartan”. El experto solicita aclaración, a lo que el participante responde repitiendo la palabra, quizás porque pensaba que no la había pronunciado bien, o no se había entendido. Como respuesta, el experto solicita una aclaración más directa y el participante termina empleando una estrategia de ejemplificación de forma satisfactoria. Esto se puede observar en la figura 7:

Figura 7

Incomprensión por falta de conocimiento cultural I_08

P: De Spartan.

E: De... ¿perdona?

P: Spartan. Spartan.

E: ¿Puedes explicarme lo que es?

P: Spartan es una carrera que tiene... obstáculos.

E: Ah sí, sí, sí, conozco.

P: Es esa. Que son la carrera de... de cinco kilómetros o diez. Y luego lleva venti...veinticinco obstáculos, tienes que pasar, sí.

```

graph TD
    A[1. Incomprensión  
C - Falta de conocimiento cultural (E)] --> B[2. Experto no entiende/malinterpreta  
R - Experto no entiende/malinterpreta]
    B --> C[3. Solicitud de aclaración (E)]
    C --> D[4. Repetición (P)]
    D --> E[5. Ejemplificación (P)]
    
```

Con respecto a las faltas de conocimiento cultural del participante, en tres casos (I_06, I_07 e I_17) ocurre al hablar del mismo tema: el aumento de sueldo. En contexto, esta parte del examen incluye una discusión para solucionar un problema. En los tres casos, el experto propone como solución a su problema pedir un aumento de sueldo al jefe, esperando una reacción por parte del participante. En los tres casos se produce un abandono del tema: el I_06 dice expresamente que no sabe nada de eso, mientras que los otros dos hacen una propuesta alternativa: trabajar más horas. Si bien en el contexto de la interacción no es un malentendido en sí, sí que demuestra un cierto malentendido en cuanto a la situación laboral en España, donde pedir un aumento de sueldo no es tan infrecuente como en la cultura árabe, como se vio en el apartado 2.3.2 sobre las características socioculturales.

También se produce un abandono del tema en el otro malentendido intercultural con el participante I_06 y que tiene que ver, de nuevo, con el dinero. En este caso, como parte de la misma conversación, el participante sugiere pedir al propietario de un piso que baje el alquiler porque los inquilinos llevan mucho tiempo y “al revés, tiene que bajar el... precio, no subirlo”. De nuevo, este malentendido no es tratado y se abandona el tema, pero denota una falta de conocimiento cultural sobre el funcionamiento de los alquileres en la cultura meta. En todos estos malentendidos no se han registrado estrategias de resolución, dado que el malentendido no llega a resolverse, sino simplemente se deja estar.

El análisis de los malentendidos de tipo intercultural ha sido más breve, dado que también son los malentendidos menos numerosos, pero que presentan características diferenciadoras, como el abandono del tema en el caso del participante o la incomprensión por falta de conocimiento en el caso del experto.

- **M/I de tipo pragmático: ambigüedad, falta de especificidad, falta de atención, interpretación incorrecta**

Los M/I de tipo pragmático son los más numerosos, ya que tienen lugar en 34 ocasiones. Se ha atendido a cuatro causas principales: ambigüedad, falta de atención y de especificidad e interpretación incorrecta de la pregunta. Mientras que se han identificado M/I donde la responsabilidad de la falta de especificidad y la ambigüedad proviene tanto del experto como del participante, en la falta de atención esta solo corresponde al experto y la interpretación incorrecta de la pregunta, solo al participante. Estos detalles se aprecian en la tabla 15:

Tabla 15

M/I de tipo pragmático y su distribución por participantes y causas

		1 I_01 65	2 I_02 65	3 I_06 112	4 I_07 98	5 I_08 117	6 I_09 160	7 I_16 129	8 I_17 55	10 I_19 82	11 I_22 162	12 I_18 169	Totals
◆ C - Ambigüedad (E)	7	2	1		1			2			1		7
◆ C - Ambigüedad (P)	7	1			3		1				1	1	7
◆ C - Falta de atención (E)	1			1									1
◆ C - Falta de especificidad (E)	2		1			1							2
◆ C - Falta de especificidad (P)	10	1	1	1		1	1				2	3	10
◆ C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1	1		1		1	1	1			1	7
◆ T Pragmático	34	6	4	3	4	3	3	3	1		3	4	34

Con respecto a la falta de atención del experto, esta incomprensión se debe simplemente a que el participante (I_06) ya había provisto una cierta información y el experto pregunta exactamente lo mismo que acaba de decir el participante. Se ha considerado una falta de atención porque tampoco se han observado otras causas aparentes de tipo lingüístico ni pragmático. En este caso, la estrategia consiste en una repetición de la misma información ya dada. Este es otro de los casos en los que la incomprensión no se corresponde con una falta de conocimiento, sino con otro motivo, como la misma causa identificada (falta de atención). Se puede apreciar el intercambio en la figura 8 a continuación:

Figura 8

Incomprensión por falta de atención I_06

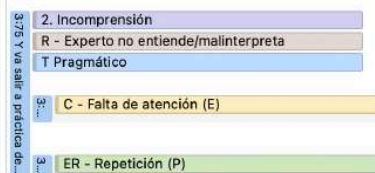
P: No trabaja porque ella le queda solo este año y va a terminar. Y va salir a práctica de trabajadora social.

E: ¿En qué trabaja ella...? ¿Qué estudia? Perdón.

P: Estudia en Pozuelo también, por trabajadora social.

E: Trabajadora social.

P: Sí.



Con respecto a la ambigüedad, es una de las causas más frecuentes, teniendo lugar hasta en 14 ocasiones, 7 asignadas al experto y 7 al participante. Ahora bien, como se verá, algunas de las causas son compartidas con otras posibles, ya que es difícil determinar la causa exacta.

Las ocasiones en las que la ambigüedad corresponde al experto empiezan con una incomprensión del participante I_01, en la que el experto pregunta: “¿Qué hay en Tetuán? ¿Qué destacarías?”. Anteriormente venían hablando del país y otras ciudades en general, así que es posible que el participante interprete esta pregunta como demasiado ambigua y, por tanto, emplee una estrategia de solicitud de aclaración: “Por ejemplo, ¿cómo?”. El experto da una respuesta satisfactoria que resuelve la incomprensión y la conversación sigue adelante.

Una segunda incomprensión de este mismo participante se observa en la pregunta de la entrevista relacionada con la opinión sobre la importancia de preservar las fiestas, costumbres y tradiciones. Se ha marcado como incomprensión porque el participante se da cuenta de que no entiende y emplea una estrategia de solicitud de aclaración, que el experto soluciona satisfactoriamente, ya que el participante da su opinión. Se ha marcado como ambigüedad porque la pregunta sobre las fiestas, costumbres y tradiciones es demasiado larga y parece que el participante pierde el hilo de lo que se espera que conteste, como se puede ver en la figura 9:

Figura 9

Incomprensión por ambigüedad del experto I_02

E: De país, muy bien. ¿Y tú crees que es importante, eh... cuidar, guardar, preservar, las... las costumbres, las fiestas, las tradiciones estas? ¿O que deben ir cambiando con los nuevos tiempos?

P: Por ejemplo, ¿cómo...?

E: Pues, por ejemplo, aquí en España

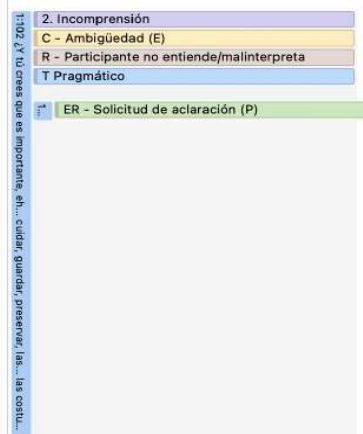
P: Sí.

E: Tenemos la Navidad, tenemos... la Semana Santa... Tú lo sabes.

P: Sí.

E: ¿Tú crees que es importante mantener estas tradiciones para siempre, o cambiarlas con el tiempo?

P: No se puede cambiar. Yo... De mi punto de vista yo creo que no se puede cambiar porque... eso de hace mucho tiempo.



Esta no es la única vez en que esa pregunta conlleva una incompreensión por causa de ambigüedad del experto en la pregunta, ya que vuelve a ocurrir con el participante I_22. De nuevo, el participante emplea una estrategia de aclaración y el experto vuelve a ofrecer un ejemplo para explicar la pregunta, que se resuelve de manera satisfactoria.

Con el participante I_02 también se da una incompreensión cuando tiene que elegir el tema (la vivienda o el trabajo) sobre el que mantener la conversación sobre un problema. Y, de nuevo, la estrategia empleada es la solicitud de aclaración, que se resuelve de manera muy similar a los casos anteriores. Por tanto, se observa que, siempre que ha habido incompreensiones de tipo pragmático cuyas causas se han marcado como ambigüedad por parte del experto, el participante ha resuelto la incompreensión con una estrategia de solicitud de aclaración satisfactoria en todos los casos.

Los otros tres casos se han clasificado como malentendidos. Uno corresponde al participante I_07, pero en este caso no está claro si la ambigüedad corresponde al experto o al participante, como se aprecia en la figura 10:

Figura 10

Malentendido por ambigüedad imprecisa I_07

E: Vale. Y... ¿co... qué hay? Que yo no-no conozco la... la ciudad.

P: Sí.

E: Tu ciudad.

P: Sí.

E: Eh... ¿Cómo es? ¿Qué hay?

P: Es... una suidad, eh... tiene un millón, habitantes.



Se ha marcado como ambigüedad porque, atendiendo a las características sociopragmáticas, no queda claro si el participante no registró la pregunta (“¿qué hay?”), y simplemente atendió a la segunda parte de la intervención, respondiendo con una estrategia de escucha activa. O si la causa es que el experto fue ambiguo al realizar la pregunta y pasó a dar los motivos de la pregunta, sin completarla. En cualquier caso, la estrategia de resolución sale del experto, que primero repite “tu ciudad”, a lo que el participante sigue sin comprender (de ahí que se interprete que el problema radica en la primera pregunta del experto) y a continuación emplea otra estrategia de reformulación donde, ahora sí, da las dos preguntas completas y el participante procede a dar la información requerida.

Los dos últimos casos de ambigüedad del experto suceden con la participante I_16. El primero también tiene que ver con las tradiciones, pero en un contexto un poco diferente de los casos anteriores, según se puede ver en la figura 11:

Figura 11

Malentendido por ambigüedad del experto I_16

E: Uhum. Pero son muy importantes...

P: Claro.

E: ... las tradiciones.

P: Claro, como Semana Santa aquí, como... Sí. Es muy...

E: Uhum. ¿En Navidad?

P: No, no tenemos Navidad. Pero hay una fiesta de...

E: Sí.

P: ... Navidad del... Profeta Mohammed.

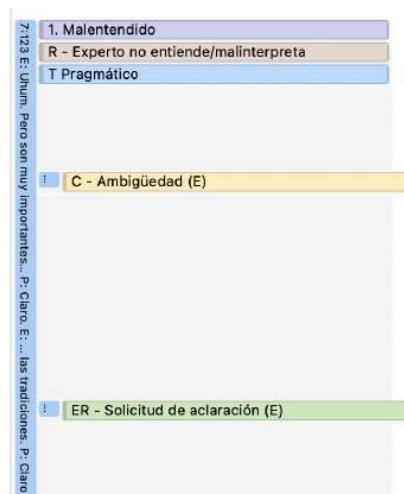
E: Ajá.

P: Sí, sí.

E: ¿En otras fechas diferentes?

P: No, diferentes.

E: Diferente totalmente.



Como se observa, la participante emplea una estrategia de ejemplificación, pero en este caso, el experto hace una pregunta ambigua en el sentido de que parece tener poca relación con la intención de la participante. Esto hace que la participante responda a la pregunta tal y como la ha entendido, intentando conectar ambos temas. El experto solicita aclaración entonces, tratando de seguir el pensamiento de la participante.

El último caso también corresponde al I_16 y se ha clasificado como malentendido por ambigüedad ya que el experto no había aportado un dato claramente, lo cual conlleva un malentendido: la participante da un consejo sin contar con el dato (poco claro), por lo que el experto debe confirmar la información, lo cual incluso conlleva un cambio en la actitud de la participante y una rectificación. La peculiaridad de este malentendido es que el dato poco claro se aporta en otro punto anterior de la conversación, y el malentendido ocurre cuando el participante intenta dar consejos más adelante.

Con respecto a la ambigüedad por parte del participante, también se han identificado siete casos, uno de los cuales compartía causa con la ambigüedad por parte del experto, como ya se describió anteriormente. Por tanto, se van a analizar los seis casos restantes, dos de los cuales corresponden a incomprensiones y cuatro a malentendidos.

Las incomprensiones se han marcado en los participantes I_09 e I_18. El primero se da también en la pregunta sobre las costumbres y tradiciones (como en los dos casos anteriores asignados a ambigüedad por parte del experto). En este caso, se entiende que la pregunta del experto es directa y el participante aprecia su falta de conocimiento, por lo que recurre a una estrategia de solicitud de aclaración, según se puede ver en la figura 12:

Figura 12

Incomprensión por ambigüedad del participante I_09

E: Ya. Vale. ¿Y qué costumbres, tradiciones o celebraciones, hay en tu ciudad?

P: ¿En Rif?

E: ¿En Rif, o en Marruecos, en general?

P: O sea, cómo...

E: ¿Tenéis celebraciones, fiestas?

P: Eso sí. Tenemos un fiesta de... Por ejemplo, nuestro país tenemos un... un año como, por ejemplo, a Nochevieja.

6:09 ¿Y qué costumbres, tradiciones...

2. Incomprensión
C - Ambigüedad (P)
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático

6:09 ¿En Rif...

ER - Solicitud de aclaración (P)

Ahora bien, como se aprecia en la figura, se podría interpretar que la incomprensión radica en el término "ciudad", puede haber sido traducido al árabe por el participante de una manera que causa confusión, combinando términos como "balad" y "madine", que pueden tener diferentes connotaciones según el país (a veces se traducen indistintamente como país o como ciudad). Además, se suma la posible diferencia en las tradiciones entre árabes y bereberes, de ahí que el participante pregunte si se habla específicamente del Rif o de Marruecos en general. Dado que no queda del todo claro cuál puede ser el motivo, se ha marcado una posible doble causa: ambigüedad del participante y una elección léxica inadecuada o falta de léxico.

Por su parte, en el participante I_18 se da una incomprensión del experto dada la ambigüedad del participante. Este es otro de esos casos en los que la incomprensión no se debe a falta de conocimiento, sino a una explicación poco clara del participante, que está hablando de que ha dejado de practicar el Ramadán, pero de forma ambigua, sin dar a entender del todo que lo ha hecho. Esto conlleva que el experto realice una solicitud de aclaración. Si bien este malentendido se ha marcado como pragmático atendiendo a su causa, es importante considerar los elementos culturales detrás de la falta de claridad: el participante está admitiendo que ha dejado de hacer el ayuno de Ramadán en España, lo cual puede interpretarse como algo vergonzoso, lo cual lleva a la actitud que produce el malentendido.

Sobre los malentendidos por ambigüedad del participante, el primer caso corresponde al I_01 y ocurre cuando se pregunta al participante si prefiere relacionarse con otras personas o estar solo. La respuesta inicial del participante con un simple "Sí" es ambigua y no aclara cuál de las opciones prefiere. Esto lleva al experto a hacer una estrategia de solicitud de aclaración mediante una pregunta de seguimiento para obtener una respuesta más clara. La ambigüedad en este caso se relaciona con la falta de especificidad en la respuesta del participante, lo que podría estar influenciado por dificultades en la comprensión pragmática del idioma o en haberse quedado simplemente con una parte de la pregunta.

A continuación, el participante I_07 muestra ambigüedad en dos situaciones distintas. En la primera, al ser preguntado si trabaja o estudia por la mañana, responde simplemente "Sí", sin desarrollarlo más, lo cual conlleva una solicitud de aclaración del experto, que vuelve a preguntar si trabaja, a lo que responde que no, esta vez de forma clara. En la segunda situación, el participante pregunta al experto si "conoce" Ceuta, a lo que este responde que no ha estado nunca. El participante pide aclaración al experto y pasa a aportar más información, a lo que el experto confirma que sí "sabe" donde está Ceuta. En este caso, el malentendido se ha marcado como ambigüedad por parte del participante debido al

uso del verbo “conocer”, que causa confusión en el experto. Sin embargo, el uso apropiado de las estrategias resuelve el malentendido de forma satisfactoria.

Por último, el malentendido del participante I_22 es complejo y con varias capas, ya que se detectan dos causas del malentendido en diversos momentos, como se aprecia en la figura 13:

Figura 13

Malentendido por causa de ambigüedad del participante I_22

<p>E: ¿Antes no estudiabas español?</p> <p>P: Uhm, no. Antes ligo, no.</p> <p>E: ¿Y cómo... hablabas?</p> <p>P: Sí, co... (RISAS). Estudia... Yo estudiaba con mis amigos, hablar, charar... (RISAS).</p> <p>E: (RISAS) Pero no con gente española.</p> <p>P: Sí, sí, con gente española.</p> <p>E: ¿Y cómo hablabas?</p> <p>P: Habla rápido.</p> <p>E: Ajá.</p> <p>P: La gente habla rápido.</p> <p>E: Sí.</p> <p>P: Y yo... aprender un poco a poco.</p> <p>E: Ah, muy bien.</p> <p>P: Poco a poc aprender cosas, que me pregunta cualquier cosa e no... no entiendo, y lo... qué significa este, qué significa este...</p> <p>E: Y así vas aprendiendo.</p> <p>P: Sí.</p>	<div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px;"> <p>1. Malentendido</p> <p>C - Ambigüedad (P)</p> <p>R - Participante no entiende/malinterpreta</p> <p>T Pragmático</p> </div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>ER - Confirmación/verificación (E)</p> </div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>ER - Repetición (E)</p> </div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>C - Falta de especificidad (P)</p> </div>
--	---

Primero se da una ambigüedad por parte del participante al responder a la pregunta sobre como hablaba español al llegar a España. El experto, con una estrategia de verificación, trata de confirmar que el participante hablaba, pero no con gente española, pero el participante confirma que hablaba con gente española. El experto emplea de nuevo una estrategia de repetición de la pregunta. En la respuesta se detecta esta vez una falta de especificidad lingüística del participante, a partir de la interpretación de la pregunta. No obstante, el malentendido termina resolviéndose porque, después de la primera falta de especificidad, se puede entender, quizás por elementos no verbales, que el participante se da cuenta de que tiene que desarrollar más la respuesta.

En todos estos casos (excepto en el último), los malentendidos e incomprensiones fueron abordados mediante estrategias de aclaración, ya sea por parte del experto o del participante. Esto sugiere que, aunque la ambigüedad del participante puede ser un desafío comunicativo, existe una tendencia a utilizar la estrategia de petición de aclaración de forma efectiva para superar estos obstáculos.

Con respecto a la falta de especificidad por parte del experto, solo se han identificado dos casos de incomprensión del participante, en el I_02 y el I_08, ambos resueltos mediante solicitud de aclaración

del participante. La del I_02 se debió a una mala elección del interrogativo, que el experto corrige ante la solicitud del participante, como se observa en la figura 14:

Figura 14

Incomprensión por falta de especificidad del experto I_02

E: ¿Y cómo te gusta más?	2. Incomprensión	C - Falta de especificidad (E)
P: ¿Qué?	R - Participante no entiende/malinterpreta	ER - Solicitud de aclaración (P)
E: Estudiar. ¿Dónde te gusta más estudiar, en España o allí?	T Pragmático	
P: Aquí, me gusta.		

En el segundo caso, el experto pregunta si hay ha hecho algún curso anteriormente, pero no queda claro si sigue en la línea de la pregunta anterior sobre el curso de fontanería u otro diferente, por lo que el participante solicita aclaración y la incomprensión es resuelta de forma satisfactoria.

Por el contrario, la falta de especificidad del participante ocurre hasta en 10 ocasiones, siendo la causa más común en los malentendidos e incomprensiones de tipo pragmático. Sin embargo, aquí solo se van a tratar 7, dado que los otros ya han sido presentados en combinación con otras causas. De estos 7, 3 corresponden a incomprensiones y 4 a malentendidos.

Los malentendidos ocurren en los participantes I_01, I_02, I_22 e I_18. Con respecto al primero, el participante responde con "entrenamiento, deporte" a una pregunta sobre qué entrena, sin especificar qué tipo de deporte practica. La respuesta vaga provoca que el experto tenga que emplear una solicitud de aclaración, a lo que el participante responde con lo que le gusta hacer. La falta de especificidad aquí se relaciona con la incapacidad del participante para proporcionar detalles precisos sobre sus actividades, probablemente a nivel de léxico, si bien las respuestas son correctas a nivel lingüístico.

El segundo participante, I_02, incurre en una falta de especificidad al responder a una pregunta sobre lo que le gusta de estudiar español, diciendo simplemente "los verbos" sin explicar por qué o en qué contexto. Esto lleva al experto a emplear una solicitud de aclaración. La respuesta poco específica puede estar influenciada por una falta de vocabulario o una dificultad para expresar ideas complejas en español, como se puede ver en la figura 15:

Figura 15

Malentendido por falta de especificidad del participante I_02

E: No, no, mucho. Uhum. Y... ah, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?	1. Malentendido	C - Falta de especificidad (P)
P: Umh... Los uhm... Los verbos.	EE - Abandono del tema	R - Participante no entiende/malinterpreta
E: ¿Te gusta?	T Pragmático	ER - Solicitud de aclaración (E)
P: Tengo... Quiero aprender más verbos.		

Además, se ha calificado como malentendido dado que, por las respuestas, se duda de que el participante interpretara que es lo que “quiere estudiar” del español, en lugar de “lo que más le gusta” de estudiar español. Quizás la pregunta podría haber sido un poco más específica y la causa podría haber interpretado de forma diferente, pero en este caso se ha dado prioridad a la respuesta del participante.

Con respecto al I_22, el participante está hablando sobre su trabajo ideal y menciona que quiere abrir un restaurante en el futuro en su país. Esto lleva al experto a interpretar que el participante quiere volver a su país, y así lo menciona. El participante responde que por el momento no quiere volver y el experto puntualiza “en el futuro”. Entonces el participante emplea una estrategia de reformulación de la primera idea, que se desarrolla como sigue en la figura 16:

Figura 16

Malentendido por falta de especificidad del participante I_22

P: Me gusta el restaurante, eh... Este e un... un plan, del futuro, para abrir un gran restaurante. Pero en mi país, aquí no.

E: Ah, tú quieres volver a tu país.

P: No, en el momento no.

E: En el futuro.

P: Pero sí... En el futuro, digo en el futuro puedo abrir un restaurante en mi país. No solo digo vuelvo (RISAS).

E: Claro.

11:57	1. Malentendido
	C - Falta de especificidad (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
11:58	ER - Reformulación/Paráfrasis (P)

A partir de la reformulación se entiende mejor que la intención del participante es abrir el restaurante en su país, pero no necesariamente volver a vivir allí de forma inmediata. Queda la duda de si quiere volver a vivir en su país de forma permanente, pero se considera que el tema queda clarificado dado que el propósito de la comunicación del participante parece cumplido tras la reformulación.

Por último, el participante I_18 presenta tanto una incomprensión como un malentendido. El malentendido tiene que ver con el tema de qué le molesta de una persona, a lo que él responde “la hora de comer”. Se ha marcado como falta de especificidad porque no queda claro si le molesta que los otros coman delante de él, o que lo interrumpen cuando está comiendo. En este caso es el experto el que solicita aclaración, a lo que el participante aclara que le molestan las personas cuando él está comiendo, resolviendo así el malentendido.

Por su parte, la incomprensión del I_18 tiene que ver con la falta de especificidad al dar un consejo en la conversación sobre la vivienda, como se aprecia en la figura 17:

Figura 17

Incomprensión por falta de especificidad del participante I_18

P: Te echan mano o te... o te... hacen cambio.

E: ¿Cómo?

P: Te hacen cambio. Por ejemplo, si yo... porque una casa... por ejemplo, yo encontré un amigo y tiene una habitación grande, el otro tiene habitación pequeña...

E: Ah...

P: ... también, te puede cambiar la habitación también.

E: Ah...

12:59 P: ... hacen cambio. E: ¿Cómo?	2. Incomprensión	ER - Solicitud de aclaración (E)
	C - Falta de especificidad (P)	ER - Ejemplificación (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta	
	T Pragmático	

En este caso, el experto realiza una solicitud de aclaración y el participante resuelve la falta de especificidad (probablemente debido a una carencia léxica) con una estrategia de ejemplificación satisfactoria.

Las otras dos incomprensiones ocurren con los participantes I_06 e I_08. En el primero la falta de especificidad se observa cuando el participante dice que le han echado de un sitio porque: "llego tarde", lo que lleva al experto a preguntar: "¿Llegaste tarde un día?". La confirmación estriba en si se debió a una falta puntual o recurrente, algo que no se puede extraer de la explicación del participante. Este se limita a responder afirmativamente y sigue adelante con lo que estaba narrando.

El I_08 es una incomprensión un poco más compleja en cuanto a la falta de especificidad, porque es más extendida en la conversación, como se aprecia en la figura 18:

Figura 18

Incomprensión por falta de especificidad del participante I_08

P: Piro lo que pasa en Argelia, eh... no es como aquí. Aquí hay muchos extranjeros.

E: Sí.

P: Aquí en Madrid. Por la mañana en verano no ves nadie en la calle, si van todos a trabajar. Pero en Argel tú ves la gente aquí en la calle, mucha gente.

E: Pero, ¿porque trabajan en la calle?

P: No trabajan en la calle y viven ahí, son de ahí.

E: Ah... ya.

P: E que como soy extranjero, pues tengo que trabajar, tengo... que pagar el alquiler, tengo que pagar mis gastos.

E: Uhum.

P: Buscar mi vida aquí, pero en Argelia es mi casa... Esta mi casa, ahí a gente que no trabajan.

E: Ya. Uhum, entiendo. Y, ¿qué costumbres y tradiciones hay en tu ciudad? O en Argelia en general.

5:55 P: Piro lo que pasa en Argelia, eh... no es como aquí. Aquí hay muchos extranjeros. E: Sí. P: Aquí...	2. Incomprensión	ER - Solicitud de aclaración (E)
	C - Falta de especificidad (P)	ER - Reformulación/Paráfrasis (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta	
	T Pragmático	
	General - Pronunciación incorrecta	

En primer lugar, parece que el participante asocia muchas ideas (como ser extranjero y tener que trabajar o no trabajar en Argelia y ser originario de allí), que el experto no interpreta igual en un principio.

De ahí la solicitud de aclaración, preguntando si los argelinos están en la calle porque trabajan en el exterior. Sin embargo, el participante emplea una estrategia de reformulación para dar a entender que los argelinos no trabajan en la calle, sino que simplemente están en la calle porque son locales, no extranjeros. Parece que este elemento cultural, que no es transmitido en un inicio, contribuye también a la incompreensión inicial, que es subsanada tras la estrategia de reformulación.

Como se ve, en el caso de la falta de especificidad del participante, las estrategias de resolución son más variadas. Si bien sigue predominando la solicitud de aclaración, también se aprecia la reformulación y la confirmación/verificación con bastante frecuencia. Además, en todos los casos estas estrategias son efectivas y evitan el abandono del tema.

La última estrategia pragmática es la interpretación incorrecta de la pregunta del experto, que se ha identificado en 7 ocasiones y únicamente entre los participantes (ya que estos no suelen hacer preguntas, sino responderlas). En todo caso se trata de malentendidos, excepto en uno, de la participante I_16, que se ha marcado como incompreensión porque la pregunta del experto se responde con otra pregunta que da a entender que no se ha interpretado bien la primera. El malentendido no llega a producirse porque no hay respuesta a la pregunta, como se ve en la figura 19:

Figura 19

Incompreensión por interpretación incorrecta de la pregunta I_16

E: Uhum. Muy bien y... Vale, me has dicho que llegaste a Madrid hace más o menos dos años.

P: Uhum.

E: Y co... ¿Recuerdas ese día?

P: Sí (RISAS).

E: (RISAS) ¿Y cómo... cómo fue ese día para ti?

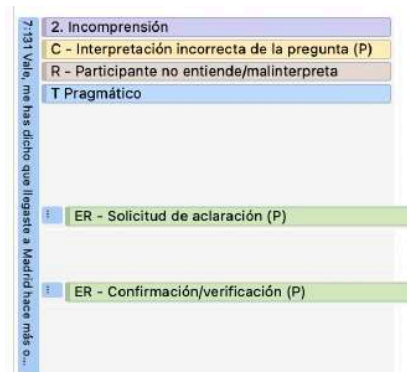
P: ¿Como... foiste dos años?

E: El día, el primer día...

P: ¿Primer día? Aquí en Madrid.

E: ... que tú llegas a Madrid.

P: Uf.



Para evitar el malentendido, la participante emplea una solicitud de aclaración y, más adelante, otra estrategia de confirmación, ambas efectivas. Cabe destacar que, si bien la transcripción aparece como "foiste" debido a la pronunciación, puede que la contracción se deba a "foi iste", es decir, que la pregunta gramaticalmente correcta sería en ese caso: "cómo fueron estos dos años". De ahí se interpreta que la participante no entendió la pregunta inicialmente.

En el caso del malentendido del participante I_01, este malinterpreta la pregunta "¿qué cosas te gustan de una persona?" respondiendo con actividades genéricas como "hablar con él, conocerle...". Esta respuesta indica una falta de comprensión del propósito de la pregunta, que busca entender las cualidades específicas que el participante valora en los demás. El experto interviene con una estrategia de reformulación para guiar al participante hacia una respuesta más adecuada, a la que el participante

responde con una solicitud de aclaración, que el experto resuelve de forma satisfactoria.

El participante I_02 en este caso interpreta erróneamente una pregunta sobre lo que menos le gusta del español. Inicialmente responde con "matemáticas". El experto realiza una solicitud de aclaración relacionada con la respuesta del participante y la conversación sigue por esta línea de los cursos que estudia el participante, por lo que se considera que en este caso hay lugar a un abandono del tema, ya que no se llega a tener una respuesta a la pregunta inicial del experto.

Por su parte, el I_07 también incurre en una interpretación incorrecta de la pregunta: "¿Y son las dos [fiestas] igual de importantes?" (refiriéndose a Ramadán y Cordero). El participante responde: "Solamente esos dos, pero otros normal, fiestas [sic] normal". Es decir, se infiere que el participante interpreta si son las dos fiestas más importantes, no "igual" de importantes. Por eso el experto realiza una reformulación de la pregunta: "¿Y es más importante Ramadán, o Cordero? ¿O igual?", a lo que el participante responde de forma satisfactoria: "Igual", resolviendo el malentendido.

El malentendido del I_09 tiene que ver también con el primer día que llegó a Madrid, a lo que el participante responde dando la fecha exacta, en lugar de lo que hizo. El experto realiza una reformulación de la pregunta, a lo que el participante responde con una solicitud de aclaración, preguntando si quiere saber cómo ha llegado a Madrid. La respuesta del experto soluciona el malentendido de forma satisfactoria en este caso.

En el caso del malentendido del participante I_17, se produce un malentendido al preguntar el experto: "¿Dónde está Casablanca?" (la ciudad de origen del participante). Este primero realiza una solicitud de aclaración con un simple: "¿Qué?", a lo que el experto responde: "¿Dónde está exactamente Casablanca, en Marrue...?". La pregunta aclaratoria se ve interrumpida por una nueva respuesta del participante, que responde que él es "del centro de Casablanca". El experto abandona el tema y no persiste con la pregunta inicial, sino con otra relacionada. Queda la duda de si el participante habría entendido si no hubiera cortado la explicación previa.

Por último, el malentendido del participante I_18 conlleva un abandono del tema, por la razón que se aprecia en la figura 20:

Figura 20

Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_18

E: Vale. Y, normalmente, durante el día, ¿con quién estás?

P: Do... Durante el día... bueno, tengo clase de... de la costura, este.

E: Uhum.

P: E luego uhm... tengo otra... otra vez, tenía el clase con los de... si iama señor (-). Tenía lunes e... e viernes. Y luego... hago l'deberes, ¿sabes? E... esta siendo el deberes, mío el más portante para mí...

12:25 E: Vale. Y, normal...	1. Malentendido
	C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático

El participante ni siquiera da lugar al experto a emplear estrategias de resolución para reorientar la conversación, por lo que simplemente se produce un abandono del tema.

• Causa no del todo clara

En 5 casos no se ha podido dilucidar la causa del M/I, ya que las opciones parecían más de una o dos. La distribución entre participantes se puede ver en la tabla 16 como sigue:

Tabla 16

M/I sin causa clara

	1 I_01	2 I_02	3 I_06	4 I_07	5 I_08	6 I_09	7 I_16	8 I_17	10 I_19	11 I_22	12 I_18	Totals
	65	65	112	98	117	160	129	55	82	162	169	
C - No del todo clara	1		1		2	1						5

De estos casos, cabe destacar el participante I_08, del que no se ha podido identificar la causa hasta en dos ocasiones. Los otros participantes son el I_01, I_06 e I_09. De los cinco casos, solo 1 se ha identificado como malentendido y el resto como incomprensiones. Esto tiene sentido ya que, en el caso de los malentendidos, al tener lugar una interpretación errónea, puede ser más directo identificar la causa. Sin embargo, en las incomprensiones, el participante a menudo realiza una solicitud de aclaración que sirve de contención del malentendido, pero también dificulta la clarificación de la causa.

El malentendido tiene lugar con el participante I_01 nada más empezar la entrevista, como se aprecia en la figura 21:

Figura 21

Malentendido sin causa clara I_01

E: ¿Vale? Pues bien, empezamos. En primer lugar, ¿cómo te llamas? ¿Tu nombre y apellidos?	1. Malentendido
P: Me llamo (-).	R - Participante no entiende/malinterpreta
E: Uhum. Y, por favor, ¿podrías deletrear tu apellido?	T Pragmático
P: (-)	
E: Uhum.	
P: Eh... ¿El apellido también?	C - No del todo clara
E: Sí, por favor.	ER - Solicitud de aclaración (P)

Se ha identificado como un malentendido pragmático porque el participante interpreta de manera incorrecta la pregunta sobre el deletreo de su “apellido”, pero no se ha asignado a dicha causa porque, por la primera respuesta en la que da nombre y apellidos, se sabe que el participante sabe lo que significa apellido. Por tanto, la causa podría ser una confusión, nerviosismo por la prueba o similar. En cualquier caso, es el propio participante el que inicia la estrategia de resolución con una solicitud de aclaración, en la que pregunta si también quiere que le diga el apellido.

Con respecto a las incomprensiones, la primera identificada tiene que ver con el participante I_06. Se ha considerado de tipo pragmático porque hay alguna incomprensión en la pregunta del experto, pero no llega a interpretarse de forma errónea porque el participante emplea una solicitud de aclaración, que el experto aporta. Esto resuelve la incomprensión, pero evita que se pueda identificar claramente la causa del malentendido, que también podría haber sido falta de conocimiento, extrañeza ante la pregunta, laguna léxica...

El participante I_07 también emplea una solicitud de aclaración en la incomprensión de tipo pragmático identificada. Al ser preguntado por lo que más le gusta de estudiar español pregunta: “¿otras cosas o qué?”. La solicitud de aclaración es un poco ambigua en sí, ya que es difícil determinar a qué se refiere con cosas. El experto ofrece una aclaración satisfactoria y el participante responde a la pregunta exitosamente, resolviendo la incomprensión.

De nuevo algo similar ocurre con el participante I_09, que también emplea una estrategia de solicitud de aclaración ante la pregunta de qué le gusta menos de estudiar español. En este caso, la pregunta del participante es: “¿A que no me gusta qué?”. Dado los problemas en la estructura de la frase en sí, es difícil dilucidar qué parte de la pregunta del experto no comprende el participante. Podría ser de tipo lingüístico, al no entender la expresión “lo que menos”, pero no hay suficiente base para apoyar esta hipótesis.

Por último, la incomprensión del participante I_08 se da de manera similar a las anteriores, con una solicitud de aclaración del participante ante la pregunta del experto sobre el trabajo ideal. En este caso, el experto responde con una reformulación (dice “trabajo perfecto” en lugar de “ideal”), así como con una ejemplificación. Debido a esto, es difícil saber si la reformulación fue suficiente, por lo que la incomprensión podría ser considerada de tipo lingüístico, pero también podría ser pragmático al no entender el contexto del trabajo ideal o incluso el condicional empleado en la pregunta (cómo “sería”...). La incomprensión se ha marcado como lingüística porque parece haber más elementos lingüísticos, pero de nuevo no es posible afirmar esta hipótesis con base suficiente.

De los M/I sin causa clara cabe destacar que todos son resueltos por la solicitud de aclaración del participante, que se muestra como una herramienta frecuente a la hora de evitar malentendidos y salvar o reducir las incomprensiones, tanto en este caso como en muchas de las causas de tipo pragmático, principalmente.




















4.5.5. Pregunta de investigación 4

¿Existen diferencias en la naturaleza, frecuencia, causas y estrategias empleadas en los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística (A2-B1) de los participantes?

Una vez que se han analizado los M/I, sus tipos, causas y estrategias en detalle, procedemos a analizar si existen diferencias en la naturaleza y frecuencia de estos según el nivel de competencia lingüística. Para ello, es necesario recordar que los participantes asignados al nivel A2 son I_09, I_16 e I_17; al nivel B1.1 son I_06, I_18, I_19 e I_22; y al nivel B1.2 son los restantes: I_01, I_02, I_07 e I_08. Por tanto, lo primero que habrá que tener en cuenta es que se cuenta con un participante menos del nivel A2 por contraposición a los otros niveles. En la tabla 17 se puede apreciar la distribución de resultados entre incomprensiones y malentendidos, así como entre los tipos de M/I, ya sean interculturales, lingüísticos o pragmáticos:

Tabla 17

M/I y sus tipos distribuidos por niveles de competencia

		 A2  3  344	 B1.1  4  525	 B1.2  4  345	Totals
 1. Malentendido	 29	7	10	12	29
 2. Incomprensión	 29	6	11	12	29
 T Intercultural	 6	1	2	3	6
 T Lingüístico	 18	5	9	4	18
 T Pragmático	 34	7	10	17	34

Con respecto a la distribución, se aprecia que los de nivel A2 presentan cifras menos elevadas en todos los casos. Esto era de esperar en cierta medida debido a que se cuenta con un participante menos. Ahora bien, en algunos casos, como los M/I de tipo pragmático, la diferencia es demasiado grande como para considerar que se debe solo a la falta de un participante: mientras que los participantes de nivel B1.2 cuentan hasta con 17 M/I de tipo pragmático, esto se reduce a 10 y 7 en los de B1.1 y A2 respectivamente.

Además, simplemente comparando los resultados de nivel B1 (donde sí coinciden los participantes), también se ve que las cifras son siempre más elevadas en el nivel B1.2, excepto en el caso de los M/I de tipo lingüístico, donde la mayor cifra se encuentra entre los participantes de B1.1, con un total de 9 (por contraposición a 5 y 4 de A2 y B1.2 respectivamente).

Si se atiende a la distribución de las causas, los resultados se pueden apreciar en la tabla 18:

Tabla 18

Causas de M/I distribuidas por niveles de competencia

		A2 3 344	B1.1 4 525	B1.2 4 345	Totals
● C - Ambigüedad (E)	7	2	1	4	7
● C - Ambigüedad (P)	7	1	2	4	7
● C - Falta de atención (E)	1		1		1
● C - Falta de conocimiento cultural (E)	2			2	2
● C - Falta de conocimiento cultural (P)	4	1	2	1	4
● C - Falta de especificidad (E)	2			2	2
● C - Falta de especificidad (P)	10	1	6	3	10
● C - Gramática, estructura incorrecta/no comprensión (P)	4	2	2		4
● C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	3	1	3	7
● C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	4	6	2	12
● C - No del todo clara	5	1	1	3	5
● C - Pronunciación incorrecta (P)	3	1	1	1	3
◇ Causa - E	4 12	2	2	8	12
◇ Causa - P	7 44	11	19	14	44

En este caso, lo que llama la atención es que en total 13 causas corresponden al nivel A2, 21 al B1.1 y 22 al B1.2. Incluso con la diferencia de un participante, el nivel A2 presenta menos causas, en línea con la menor frecuencia de M/I. Los casos de más incidencia son la falta de especificidad del participante y el M/I por causa de léxico en el nivel B1.1.

En el caso de la ambigüedad, tanto del experto como del participante, ocurren con más frecuencia en el nivel B1.2, así como los casos en los que la causa no estaba del todo clara: de los 5 casos registrados, 3 ocurren en el nivel B1.2, mientras que los otros dos corresponden cada uno al A2 y al B1.1, respectivamente. Por el contrario, no se han registrado malentendidos por causa gramatical en el B1.2 y los dos casos de falta de conocimiento cultural del experto ocurren también en este nivel.

Por último, con respecto a las estrategias, la distribución de resultados se puede apreciar en la tabla 19:

Tabla 19

Estrategias empleadas distribuidas por niveles de competencia

		A2 3 344	B1.1 4 525	B1.2 4 345	Totals
● EE - Abandono del tema	10	3	3	4	10
● ER - Confirmación/verificación (E)	5	1	4		5
● ER - Confirmación/verificación (P)	7	3	4		7
● ER - Ejemplificación (P)	7	2	4	1	7
● ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	2	2	4	8
● ER - Reformulación/Paráfrasis (P)	3		2	1	3
● ER - Repetición (E)	2		1	1	2
● ER - Repetición (P)	7	1	3	3	7
● ER - Solicitud de aclaración (E)	16	3	5	8	16
● ER - Solicitud de aclaración (P)	18	6	2	10	18
◇ Estrategias - E	4 31	6	12	13	31
◇ Estrategias - P (sin muletillas)	5 42	12	15	15	42

Como se observa, las estrategias empleadas por los participantes son casi equitativas. Es decir, un participante de nivel A2 de la muestra analizada parece casi igual de preparado en cuanto a estrategias que un participante de nivel B1.1 o B1.2. En la misma línea, también se observa que se recurre ligeramente más al abandono del tema entre los participantes de B1.2 que de los otros niveles, aunque es una diferencia tan pequeña que no se puede considerar del todo relevante. Sí llama la atención el hecho de que la solicitud de aclaración por parte de los participantes es empleada sobre todo entre los participantes de nivel B1.2, como también lo es la solicitud de aclaración por parte del experto. Por otro lado, no se aprecian estrategias de reformulación en los participantes de nivel A2, y la repetición se da en un único caso. Ahora bien, hay que tener en cuenta que es de esperar que se empleen menos estrategias en el nivel A2, dado que también hay menos malentendidos e incomprensiones.

4.5.6. Síntesis de los hallazgos

A modo de resumen del análisis de malentendidos e incomprensiones, se presentan a continuación los mapas conceptuales y tablas con los tipos, causas y estrategias de cada participante, de manera que se pueda tener de forma visual la síntesis del análisis distribuido por niveles de competencia y participante.

• A2

Los tres participantes asignados a este nivel son I_09, I_16 e I_17.

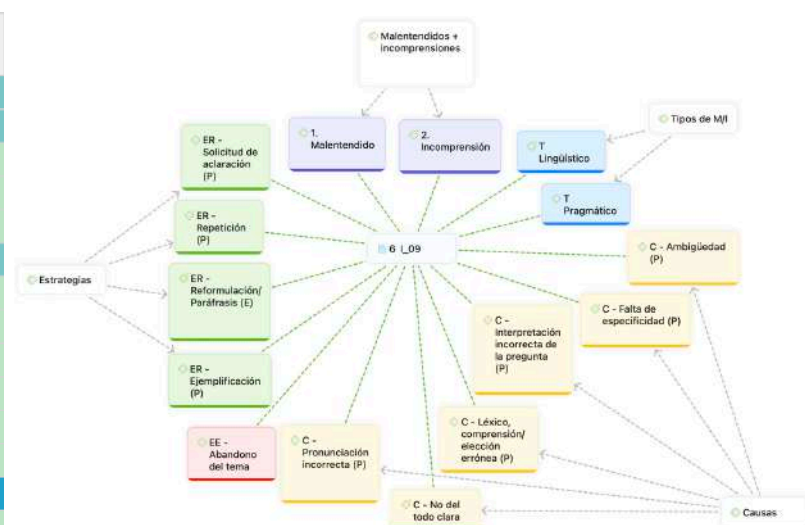
Tabla 20

Síntesis - Participante I_09

	6 I_09	
	160	
1. Malentendido	29	2
2. Incomprensión	29	2
C - Ambigüedad (P)	7	1
C - Falta de especificidad (P)	10	1
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	2
C - No del todo clara	5	1
C - Pronunciación incorrecta (P)	3	1
EE - Abandono del tema	10	1
ER - Ejemplificación (P)	7	1
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	1
ER - Repetición (P)	7	1
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	3
T Lingüístico	18	1
T Pragmático	34	3
Totals		22

Figura 22

Mapa conceptual – Participante I_09



Como se aprecia, el participante I_09 presenta dos malentendidos y dos incomprensiones, de los que uno es lingüístico y los tres restantes pragmáticos. Se aprecia un número de causas mayor que el número de M/I, dado que con frecuencia se dudaba entre varias causas e incluso uno se marcó como causa no del todo clara. Además, en uno de los casos incluso se produce el abandono del tema. Las estrategias de reparación se inician casi siempre por parte del participante, excepto en una ocasión, y presentan mucha diversidad.

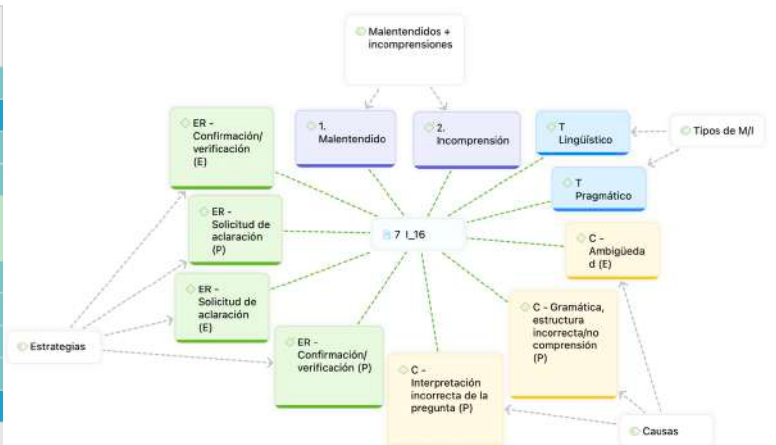
Tabla 21

Síntesis - Participante I_16

	7 I_16	129
1. Malentendido	29	2
2. Incomprensión	29	3
C - Ambigüedad (E)	7	2
C - Gramática, estructura incorrecta/no comprensión (P)	4	2
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1
ER - Confirmación/verificación (E)	5	1
ER - Confirmación/verificación (P)	7	2
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	2
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	2
T Lingüístico	18	2
T Pragmático	34	3
Totals		22

Figura 23

Mapa conceptual – Participante I_16



Por su parte, en la participante I_16 se han identificado 3 incomprensiones y 2 malentendidos, de los cuales 2 son de tipo lingüístico y 3 de tipo pragmático. Dos de las causas identificadas se repiten (ambigüedad del experto y causa gramatical), así como una de interpretación incorrecta de la pregunta. Las estrategias son variadas, predominando la solicitud de aclaración por ambas partes y la confirmación/verificación por parte del participante.

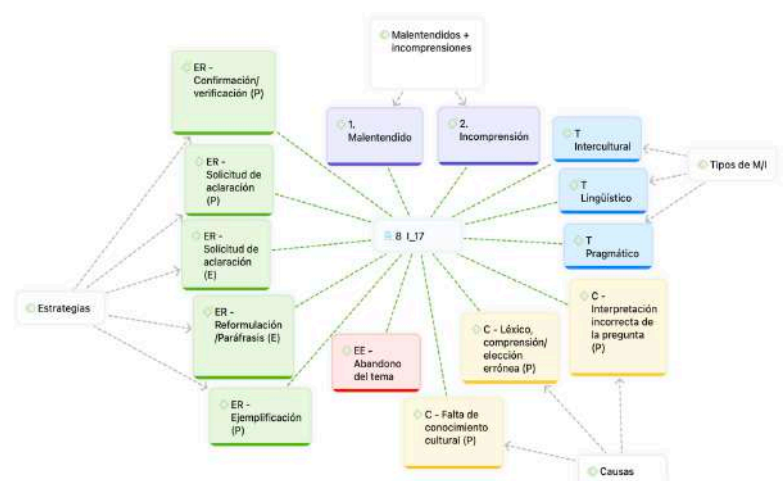
Tabla 22

Síntesis - Participante I_17

	8 I_17	55
1. Malentendido	29	3
2. Incomprensión	29	1
C - Falta de conocimiento cultural (P)	4	1
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	2
EE - Abandono del tema	10	2
ER - Confirmación/verificación (P)	7	1
ER - Ejemplificación (P)	7	1
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	1
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	1
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	1
T Intercultural	6	1
T Lingüístico	18	2
T Pragmático	34	1
Totals		19

Figura 24

Mapa conceptual – Participante I_17



Por último, el participante I_17 presenta 3 malentendidos y 1 incompreensión. Predominan los M/I de tipo lingüístico (2), además de uno pragmático y uno intercultural. La causa más frecuente identificada es léxica (2), además de falta de conocimiento cultural e interpretación incorrecta de la pregunta. Además, se produce abandono del tema hasta en dos ocasiones. Las estrategias también son muy variadas, empleándose una diferente por cada M/I, e incluso dos estrategias en uno de los casos.

• B1.1

Los cuatro participantes correspondientes a este nivel son I_06, I_18, I_19 e I_22.

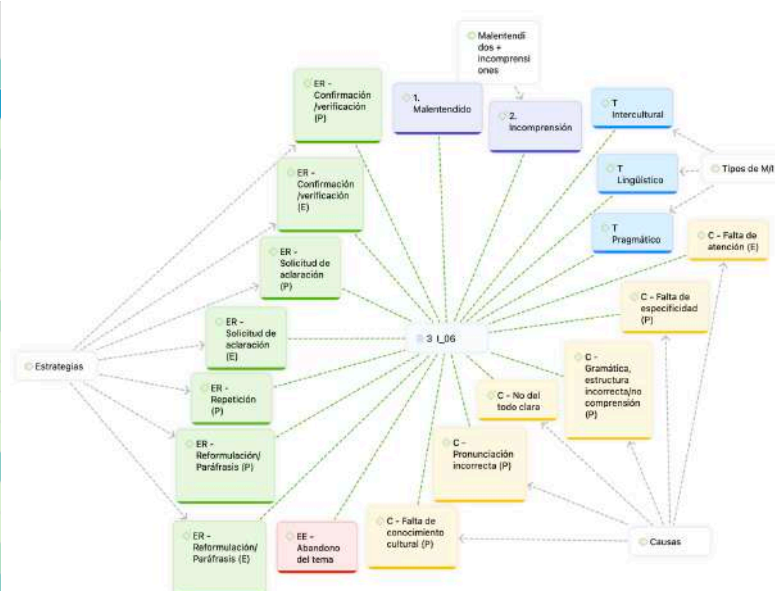
Tabla 23

Síntesis - Participante I_06

	3 I_06	112
1. Malentendido	29	3
2. Incompreensión	29	5
C - Falta de atención (E)	1	1
C - Falta de conocimiento cultural (P)	4	2
C - Falta de especificidad (P)	10	1
C - Gramática, estructura incorrecta/no comprensión (P)	4	2
C - No del todo clara	5	1
C - Pronunciación incorrecta (P)	3	1
EE - Abandono del tema	10	2
ER - Confirmación/verificación (E)	5	1
ER - Confirmación/verificación (P)	7	1
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	1
ER - Reformulación/Paráfrasis (P)	3	1
ER - Repetición (P)	7	3
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	1
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	1
T Intercultural	6	2
T Lingüístico	18	3
T Pragmático	34	3
Totals		35

Figura 25

Mapa conceptual – Participante I_06



En el caso del participante I_06, se producen 5 incompreensiones y 3 malentendidos, de los cuales 3 son de tipo pragmático y 3 lingüísticos, así como 2 de tipo intercultural. La falta de conocimiento cultural del participante y la gramática se han marcado como causa del M/I en 2 ocasiones, respectivamente. Además de la falta de especificidad del participante, la pronunciación incorrecta y una causa no del todo clara. También se da en este caso la falta de atención por parte del experto, y hasta en dos ocasiones se produce el abandono del tema. Las estrategias son muy variadas, incluyendo la confirmación, reformulación y solicitud de aclaración por ambas partes, pero la que predomina en este caso es la repetición por parte del participante, que sucede hasta en 3 ocasiones.

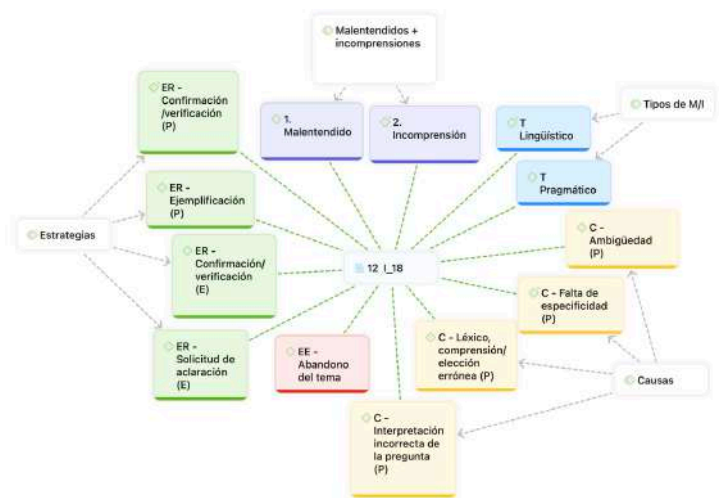
Tabla 24

Síntesis - Participante I_18

		12	18
		169	
1. Malentendido	29	3	
2. Incomprensión	29	3	
C - Ambigüedad (P)	7	1	
C - Falta de especificidad (P)	10	3	
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1	
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	2	
EE - Abandono del tema	10	1	
ER - Confirmación/verificación (E)	5	2	
ER - Confirmación/verificación (P)	7	1	
ER - Ejemplificación (P)	7	2	
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	3	
T Lingüístico	18	2	
T Pragmático	34	4	
Totals		28	

Figura 26

Mapa conceptual – Participante I_18



En el participante I_18 se observan 3 malentendidos y 3 incomprensiones, entre las que predominan las de tipo pragmático (4), junto con 2 de tipo lingüístico, cuya causa es léxica. Con respecto a las causas pragmáticas, se identifica fundamentalmente la falta de especificidad del participante, así como la ambigüedad y la interpretación incorrecta de la pregunta, también por parte del participante. Destaca el abandono del tema en una ocasión, mientras que, de las estrategias, el experto debe solicitar aclaración hasta en 3 ocasiones y confirmación/verificación en 2, mientras que el participante emplea la ejemplificación en 2 ocasiones y la confirmación en 1. Resulta llamativo que este participante emplea menos estrategias que el experto.

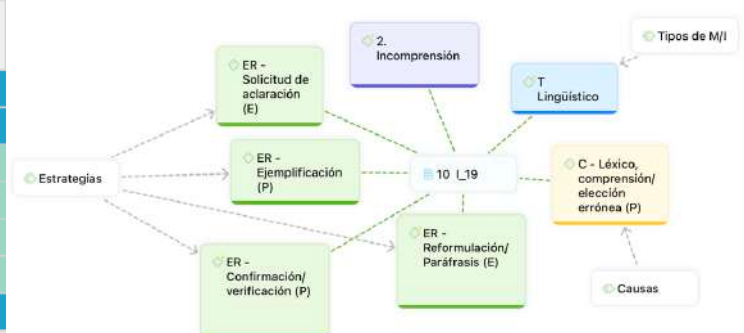
Tabla 25

Síntesis - Participante I_19

		10 I_19
		82
2. Incomprensión	29	2
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	2
ER - Confirmación/verificación (P)	7	1
ER - Ejemplificación (P)	7	1
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	1
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	1
T Lingüístico	18	2
Totals		10

Figura 27

Mapa conceptual – Participante I_19



La participante I_19 solo presenta dos incomprensiones de tipo lingüístico por causa léxica. En ambos casos, el experto debe emplear una estrategia de solicitud de aclaración o de reformulación, a lo que la participante responde con ejemplificación o con confirmación. Destaca la ausencia de malentendidos o de otros tipos de M/I.

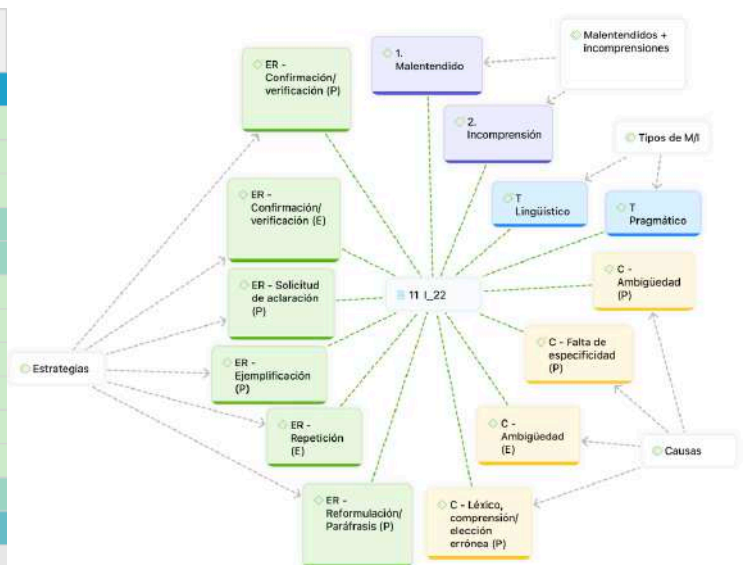
Tabla 26

Síntesis - Participante I_22

		11 I_22	162
1. Malentendido	29	4	
2. Incomprensión	29	1	
C - Ambigüedad (E)	7	1	
C - Ambigüedad (P)	7	1	
C - Falta de especificidad (P)	10	2	
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	2	
ER - Confirmación/verificación (E)	5	1	
ER - Confirmación/verificación (P)	7	1	
ER - Ejemplificación (P)	7	1	
ER - Reformulación/Paráfrasis (P)	3	1	
ER - Repetición (E)	2	1	
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	1	
T Lingüístico	18	2	
T Pragmático	34	3	
Totals		22	

Figura 28

Mapa conceptual – Participante I_22



El último caso del nivel B1.1 corresponde al participante I_22, del que se han identificado 4 malentendidos y 1 incomprensión, 2 de tipo lingüístico y 3 de tipo pragmático. En uno de los casos se han planteado dos causas como posibles, dado que se identifican seis en total: dos por léxico, dos por falta de especificidad del participante, una por ambigüedad del participante y otra del experto. En cuanto a las estrategias, se han marcado un total de 6, todas de distinto tipo, que corresponden a confirmación/verificación por ambas partes, solicitud de aclaración, reformulación y solicitud de aclaración del participante, así como repetición del experto.

• B1.2

Los cuatro participantes que se asignaron al B1.2 son I_01, I_02, I_07 e I_08.

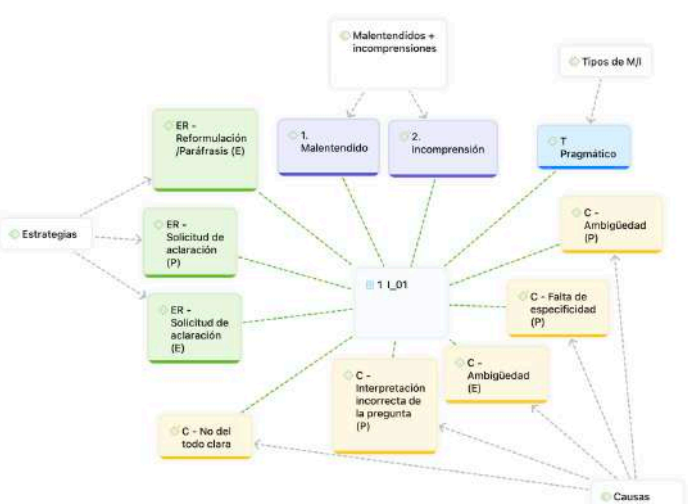
Tabla 27

Síntesis - Participante I_01

		1 I_01	65
1. Malentendido	29	4	
2. Incomprensión	29	2	
C - Ambigüedad (E)	7	2	
C - Ambigüedad (P)	7	1	
C - Falta de especificidad (P)	10	1	
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1	
C - No del todo clara	5	1	
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	1	
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	2	
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	4	
T Pragmático	34	6	
Totals		25	

Figura 29

Mapa conceptual – Participante I_01



El participante I_01 presenta 4 malentendidos y 2 incomprensiones, todos de tipo pragmático. Entre las causas, se ha marcado en 2 ocasiones la ambigüedad del experto, mientras que la ambigüedad, falta de especificidad e interpretación incorrecta de la pregunta por parte del participante ocurren en una ocasión cada una. También se ha marcado una como causa no clara. Con respecto a las estrategias, destaca la solicitud de aclaración del participante (4), aunque también se han identificado la solicitud de aclaración y la reformulación del experto en 2 y 1 ocasiones, respectivamente.

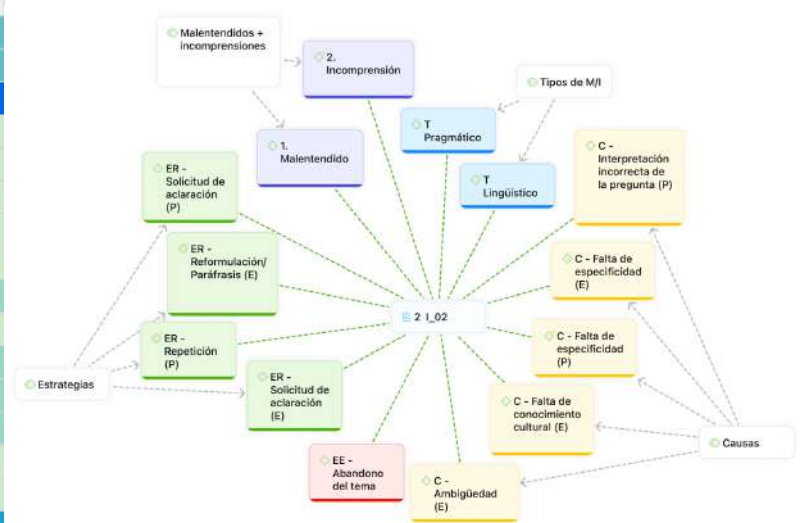
Tabla 28

Síntesis - Participante I_02

		2 I_02
		65
1. Malentendido	29	3
2. Incomprensión	29	3
C - Ambigüedad (E)	7	1
C - Falta de conocimiento cultural (E)	2	1
C - Falta de especificidad (E)	2	1
C - Falta de especificidad (P)	10	1
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	1
EE - Abandono del tema	10	2
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	1
ER - Repetición (P)	7	2
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	2
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	2
T Intercultural	6	1
T Lingüístico	18	1
T Pragmático	34	4
Totals		27

Figura 30

Mapa conceitual – Participante I_02



En el caso del participante I_02, se han marcado 3 malentendidos y 3 incomprendiones, de las que cuatro corresponden al tipo pragmático, uno al lingüístico y otra al intercultural. Las causas se corresponden con una diferente por cada M/I, siendo estas: ambigüedad, falta de conocimiento cultural y falta de especificidad del experto, así como falta de especificidad del participante, interpretación errónea de la pregunta y causa léxica. Además, se produce el abandono del tema hasta en dos ocasiones. Las estrategias de repetición del participante y de solicitud de aclaración por ambas partes se emplean en 2 ocasiones cada una, mientras que la reformulación del experto en una, lo cual quiere decir que en un M/I se llegan a emplear dos estrategias.

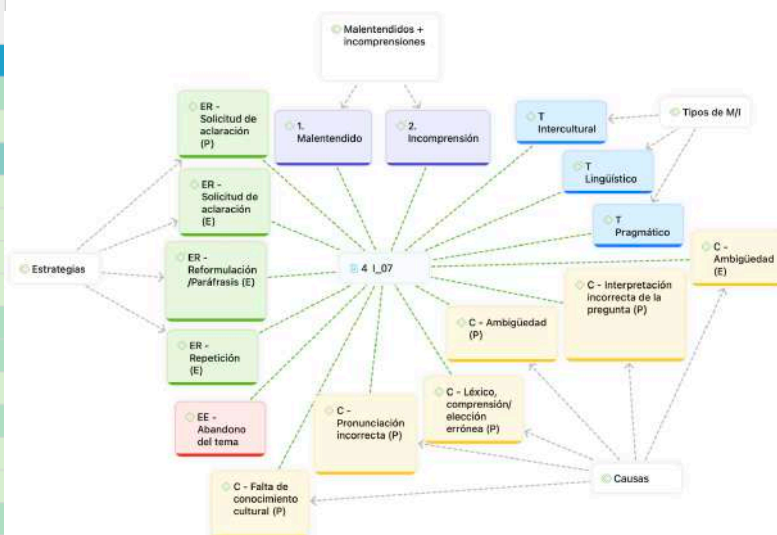
Tabla 29

Síntesis - Participante I_07

	4 I_07	98
1. Malentendido	29	5
2. Incomprensión	29	2
C - Ambigüedad (E)	7	1
C - Ambigüedad (P)	7	3
C - Falta de conocimiento cultural (P)	4	1
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)	7	1
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)	12	1
C - Pronunciación incorrecta (P)	3	1
EE - Abandono del tema	10	2
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)	8	2
ER - Repetición (E)	2	1
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	2
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	1
T Intercultural	6	1
T Lingüístico	18	2
T Pragmático	34	4
Totals		30

Figura 31

Mapa conceptual – Participante I_07



Por su parte, en el participante I_07 se han señalado 5 malentendidos y 2 incomprensiones, que se han clasificado en 4 M/I de tipo pragmático, 2 lingüísticos y 1 intercultural. Entre las causas, la más frecuente es la ambigüedad del participante (3), mientras que el resto solo tienen lugar en una ocasión: ambigüedad del experto, falta de conocimiento cultural, interpretación incorrecta de la pregunta, léxico y pronunciación. Además, se ha identificado el abandono del tema hasta en 2 ocasiones y las estrategias empleadas provienen mayoritariamente del experto. Se emplea la reformulación y solicitud de aclaración en dos ocasiones y la repetición en una, siempre por parte del experto. La única estrategia empleada por el participante es la solicitud de aclaración en una ocasión.

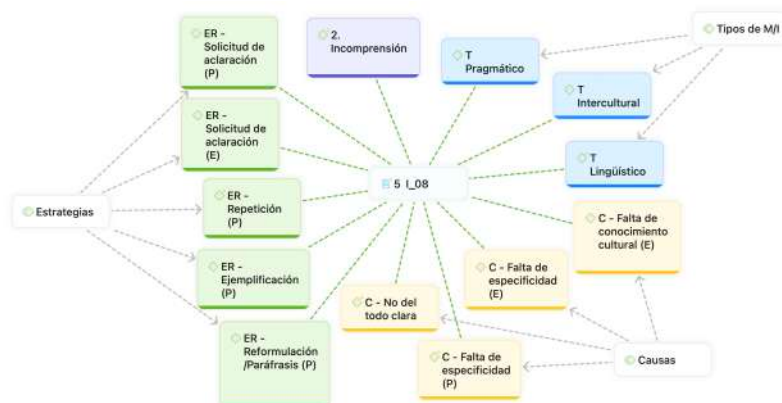
Tabla 30

Síntesis - Participante I_08

	5 I_08	117
2. Incomprensión	29	5
C - Falta de conocimiento cultural (E)	2	1
C - Falta de especificidad (E)	2	1
C - Falta de especificidad (P)	10	1
C - No del todo clara	5	2
ER - Ejemplificación (P)	7	1
ER - Reformulación/Paráfrasis (P)	3	1
ER - Repetición (P)	7	1
ER - Solicitud de aclaración (E)	16	2
ER - Solicitud de aclaración (P)	18	3
T Intercultural	6	1
T Lingüístico	18	1
T Pragmático	34	3
Totals		23

Figura 32

Mapa conceptual – Participante I_08



Para finalizar, en el participante I_08 se han identificado 5 incomprensiones, distribuidas en 3 de tipo pragmático, 1 lingüístico y 1 intercultural. El intercultural tiene que ver con una falta de conocimiento cultural del experto, en este caso. Por otro lado, se dan otras dos faltas de especificidad, correspondientes al experto y al participante, respectivamente, así como dos causas que se han marcado como no del todo claras. Con respecto a las estrategias, la más común es la solicitud de aclaración, que tiene lugar en 3 ocasiones por parte del participante y 2 del experto. El resto de las estrategias tienen lugar una vez y se han asignado al participante. Estas son la ejemplificación, la reformulación y la repetición.

Tras presentar la síntesis de los resultados distribuida por niveles y participantes, se espera que esta visión general contribuya a una comprensión detallada de los resultados obtenidos, proporcionando una base más sólida y clara para la discusión que se va a desarrollar a continuación.

4.6. Discusión de resultados

En este apartado, se abordará la discusión de los resultados de nuestro estudio empírico, partiendo de la presentación y el análisis previamente realizados.

En primer lugar, cabe destacar que el número de malentendidos encontrados es igual al de incomprensiones y en ambos casos, como era de esperar, son mucho más frecuentes en el participante que en el experto (52 por contraposición a 12, sin contar las de causa no clara). Muchas incomprensiones no llegaron a malentendidos precisamente porque los participantes fueron conscientes de las incomprensiones y emplearon estrategias que resolvieron la falta de conocimiento de forma satisfactoria. Esto corrobora la importancia de las estrategias, como se vio en el marco teórico (Padilla Cruz, 2020). Además, se puede considerar que incluir ambos en el presente estudio ha sido positivo, ya que ha permitido tener una visión más amplia de la eficacia de las estrategias empleadas.

Por otro lado, también es necesario mencionar que, además de la definición de incomprensión aportada por Calsamiglia Blancafort y Tusón Vals (2007) que se ha seguido en este estudio, se ha detectado otro tipo de incomprensión hasta en 10 ocasiones (de un total de 29 incomprensiones), relacionada no con la falta de conocimiento, como sostienen los autores, sino directamente con la falta de comprensión. Estas incomprensiones siempre han ocurrido por parte del experto, que no entendía algo mencionado por el participante, ya fuera debido a un problema de tipo lingüístico o, mayoritariamente, pragmático. Si bien es cierto que se trata de una ocurrencia particular nacida del contexto de estas muestras (la prueba POEM), eso no significa que no sea extrapolable a otras interacciones entre nativos y no nativos; por ello, puede ser interesante tenerlas en cuenta a la hora de proporcionar estrategias a los alumnos que ayuden a resolver este tipo de situaciones. En este estudio finalmente se ha otorgado la misma nomenclatura a ambos tipos, entendiéndola desde un punto de vista más amplio, ya que diferenciarlas no aportaba nada a nuestros objetivos. Ahora bien, quizás sería conveniente revisar la

adecuación del término, de manera que se eviten confusiones entre ambas “incomprensiones”, o realizar una revisión más amplia para tratar de encontrar si otros autores ya han tomado estos aspectos en cuenta.

Con respecto a los tipos concretos y causas de los M/I, por categoría individual se ha observado que los más numerosos son los M/I por causa léxica y, por tanto, de naturaleza lingüística. Si bien se han observado algunos M/I por causa gramatical o de pronunciación, se puede concluir que la falta de conocimiento léxico es el aspecto lingüístico que más influye en la comunicación para que esta tenga lugar de manera efectiva. Sin embargo, en general los M/I más frecuentes son los de naturaleza pragmática, incluyendo la ambigüedad (por parte del experto y el participante), la interpretación incorrecta de la pregunta y la falta de especificidad del participante.

Lo anterior coincide parcialmente con los resultados de Carmona (2024), que concluye que el uso inadecuado de exponentes lingüísticos para diferentes intenciones, junto con los problemas en los patrones de interacción, es uno de los problemas más significativos. En concreto, Carmona (2024) subraya la simplificación de los exponentes lingüísticos como causas principales de los problemas comunicativos y, de manera similar, el presente estudio señala que los problemas léxicos y la falta de especificidad son causas comunes de malentendidos, sugiriendo una simplificación o generalización inapropiada en el uso del lenguaje por parte de los estudiantes. Además, el autor concluye que la enseñanza explícita de las mecánicas de interacción y el reconocimiento de cómo utilizar adecuadamente las formas lingüísticas en contexto pueden mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes. Este enfoque es coherente con nuestros resultados, que también apuntan hacia la necesidad de una instrucción más explícita en áreas como el uso del léxico y las estrategias pragmáticas para reducir malentendidos.

Por el contrario, esto contrasta con los resultados de Betti y Mahdi (2020), cuyo análisis de las discusiones espontáneas en inglés en universidades iraquíes señaló que las fuentes de problemas más frecuentes eran los de pronunciación (25.48%), seguidos por problemas gramaticales (22.22%) y de vocabulario (13.74%). Los autores destacaron que los problemas de pronunciación eran indicativos de déficits en la competencia estratégica de los participantes. Esto puede sugerir diferencias en las competencias lingüísticas y pragmáticas de los participantes en ambos estudios, así como en los contextos educativos y culturales en los que se desarrollaron, ya que los participantes del estudio de Betti y Mahdi (2020) se encontraban en contexto de no inmersión, al contrario que en este caso. También hay que tomar en cuenta la diferencia en el idioma estudiado, que también puede ser un factor a tener en cuenta.

Por tanto, si bien ambos estudios, el recogido en el estado de la cuestión y el presente trabajo, coinciden en la identificación de una falta de competencia en ciertas áreas, dichas áreas varían, reflejando posiblemente diferencias en los enfoques y la formación de los estudiantes en los respectivos contextos. Además, Betti y Mahdi (2020) encontraron que los casos de no reparación (5.52%) eran los más comunes entre las insuficiencias de reparación, reflejando una falta de competencia para manejar

dificultades interactivas. En el caso del presente estudio, se puede considerar que el malentendido no se resuelve solo cuando se produce el abandono del tema, que ocurre en 10 ocasiones (sobre el total de 58 M/I). En lo que sí coinciden ambos estudios es que los participantes muestran una tendencia a iniciar reparaciones válidas en lugar de no realizar ninguna acción, lo cual pone de manifiesto una vez más la importancia de las estrategias.

Siguiendo con las estrategias, los hallazgos de Tuyen *et al.* (2020) sugieren una tendencia más fuerte hacia el uso de estrategias de logro, como la negociación de significados y la alteración del mensaje para mantener la comunicación fluida, que se correspondería con la estrategia de reformulación en nuestro estudio. En este caso también podemos observar una discrepancia, ya que la reformulación se encuentra entre las estrategias menos empleadas por los participantes, detrás de la ejemplificación, la confirmación/verificación y, sobre todo, la solicitud de aclaración, que es la más frecuente según nuestros resultados.

Asimismo, mientras que en el estudio de Tuyen *et al.* (2020) no se encontraron diferencias significativas entre niveles académicos en el uso de estrategias, en esta investigación sí se observó que los niveles más avanzados tendían a usar más estrategias, aunque también enfrentaban un mayor número de malentendidos e incomprensiones. De nuevo, estas comparaciones indican tanto similitudes en las estrategias de comunicación empleadas por los estudiantes de idiomas, como diferencias que podrían estar influenciadas por el contexto cultural y educativo de los participantes.

Algo similar ocurre al tomar de referencia los resultados de Gómez *et al.* (2020). En este caso, los estudiantes de nivel A2 y B1 emplearon principalmente las estrategias de "intento de pensar en inglés", "reducción y alteración del mensaje" y "estrategias no verbales" para manejar las deficiencias lingüísticas durante tareas de comunicación oral en inglés. Además, el autor no destacó diferencias significativas en la frecuencia de uso de estas estrategias entre los niveles A2 y B1, indicando un uso similar de estrategias a pesar de la diferencia en nivel de competencia. Esto podría resultar similar en comparación con nuestro estudio hasta cierto punto, dado que no hay tanta disparidad en las estrategias, considerando que hay un participante menos de nivel A2.

Lo que sí resulta llamativo es que Gómez *et al.* (2020) obtengan en sus resultados que los hombres tienden a utilizar más estrategias socioafectivas, mientras que las mujeres recurren más a estrategias de abandono del mensaje. Si bien en este trabajo no se han analizado las estrategias socioafectivas dadas las limitaciones de la muestra, en las participantes de sexo femenino de nuestro estudio no se han observado casos de abandono del tema. Tampoco se ha hecho mucho hincapié dada la disparidad en cuanto al sexo de los participantes (9 hombres y 2 mujeres), por lo que no se puede considerar como representativo. Pero sí resulta llamativo a causa de los resultados tan marcados de Gómez *et al.* (2020), lo que lleva a pensar que pueda deberse, una vez más, a las diferencias de la lengua estudiada o del contexto del estudio.

En este punto conviene remarcar otro aspecto del marco teórico que se ha variado con respecto a las propuestas presentadas inicialmente: se trata de la estrategia de evitación de “abandono del mensaje” propuesta por Nakatani (2006) y que es tan seguida por otros autores, como ya se mencionó anteriormente. En nuestro caso, quizás debido al modo de obtención de datos en el contexto del POEM, no se ha visto pertinente calificar la situación comunicativa de “abandono del mensaje” como lo propuso Nakatani (2006). El autor lo entiende como la imposibilidad del interlocutor de transmitir un mensaje, lo cual conlleva que no continúe intentando transmitirlo y, por tanto, lo abandone. En nuestro caso, las situaciones marcadas se ajustan más a un abandono del tema, terminología que ha sido empleada finalmente. El motivo es que se observó que los participantes no abandonaban el mensaje, sino que hacían esfuerzo por transmitirlo, y a menudo era el experto el que continuaba la conversación en otra dirección o no hacía hincapié en resolver el malentendido o la incomprensión problemática, de ahí que se haya denominado como “abandono del tema”. Esto ocurre sobre todo con los malentendidos interculturales, pero también en dos ocasiones con M/I léxicos (con palabras que *a priori* parece que no se entienden y en las que el experto no indaga), tres M/I pragmáticos (dos de interpretación incorrecta y uno de falta de especificidad del participante), así como otro caso de causa no clara.

Cabe detenerse en los malentendidos de tipo intercultural, ya que resulta llamativo que en todos se dé el abandono del tema (en los 4 malentendidos; no así en las 2 incomprensiones del experto, que el participante logra explicar satisfactoriamente). Como ya se comentó en el marco teórico, tanto el contexto de examen como el tema de la subida de sueldo, se dan en contexto de poder asimétrico, que es incluso más acentuado en el caso de los arabófonos. Esto puede explicar la respuesta del participante, que evita el tema o propone otras soluciones para no tener que responder a ello. Sin embargo, también pone de manifiesto la importancia de conocer las diferencias culturales del país en el que se encuentran y donde proponer una subida de sueldo no es tan infrecuente, dependiendo de las circunstancias. También es llamativo que una participante propone por iniciativa propia la subida de sueldo y, de hecho, se trata de una mujer, quizás menos influenciada por las situaciones laborales en su país de origen, si bien no pueden extraerse conclusiones.

Por otro lado, sobre el abandono del tema en todos los casos, pero particularmente en los de tipo intercultural, es importante preguntarse si el hecho de que se abandone el tema se debe más bien al contexto de la interacción (prueba oral), ya que es probable que, en una conversación normal, sobre todo entre amigos o en un contexto informal o donde hubiera confianza, se habría discutido esta situación para tratar las diferencias culturales.

Con respecto a las diferencias observadas entre los niveles de los participantes, A2, B1.1 y B1.2, respectivamente, es preciso recordar que el análisis, al contrario de lo que podría esperarse, concluye que se dan ligeramente más M/I en los participantes de nivel superior. Se podría aventurar que esto se debe a que, por un lado, el experto emplea un léxico más avanzado o con menos explicaciones. Y, por otro lado, a que los alumnos de nivel superior intentan hacer un uso más completo del idioma y, por tanto, intentan dar respuestas más complejas, lo que puede dar explicación al mayor número de malentendidos e incomprensiones. Esto sería consistente con los resultados de Acosta Ortega (2019),

que plantea que la mayor diversidad y complejidad de recursos lingüísticos en niveles superiores no se correlaciona necesariamente con un aumento en los malentendidos e incomprensiones, sino más bien con una capacidad mejorada para gestionar la interacción oral. Aunque, en su caso, esto se traduce en una mayor habilidad para tomar y ceder turnos, usar exponentes pragmático-discursivos variados, y manejar turnos de apoyo.

Como ya se ha comentado, en nuestro estudio, los participantes de nivel B1.2 presentan ligeramente más malentendidos e incomprensiones, especialmente de tipo pragmático, pero también de tipo lingüístico, por lo que cabría investigar si se debe al estado de avance de la interlengua de los hablantes. En cualquier caso, esto podría sugerir que, a pesar de una mayor capacidad lingüística, los participantes pueden estar explorando o utilizando estructuras más complejas que aún no dominan completamente, lo que puede llevar a malentendidos. Este fenómeno no está necesariamente en contradicción con los hallazgos de Acosta Ortega (2019), ya que ambos estudios muestran que el nivel de competencia influye en la interacción, pero de maneras que pueden variar según el contexto específico de la investigación y los participantes.

En definitiva, la relación no es que una mayor diversidad y complejidad de recursos lingüísticos cause más malentendidos, sino que el manejo de estos recursos en niveles más altos puede ser más variado, y esto puede incluir tanto un mejor manejo de la interacción como desafíos adicionales, dependiendo del contexto y del dominio de las estructuras por parte de los estudiantes. De cualquier forma, es importante tener en cuenta que la muestra en esta ocasión es demasiado reducida como para obtener datos concluyentes, pero sí abre horizontes a posibles estudios de mayor envergadura.

Por último, y partiendo del hecho de que todas las interacciones han seguido el formato POEM, cabe incluir una observación con respecto a los temas en los que se observan más dificultades en general entre los participantes arabófonos analizados:

- Deletreo: hasta 3 participantes no entienden lo que es deletrear, o confunden nombre con apellido. Puede que, al tratarse del inicio de la prueba, esto se deba a los nervios o la inseguridad, pero sería interesante seguir observando por si existiera una tendencia.
- Lo que molesta de las personas: hasta 3 participantes no entienden o malinterpretan la pregunta. Quizás tenga que ver con el verbo molestar desde un punto de vista léxico, con la estructura gramatical (“lo que más”) o con el uso del verbo según la cultura.
- Las costumbres: hasta en 4 ocasiones ocurren malentendidos relacionados con el tema de las costumbres y tradiciones y la importancia de preservarlas o cambiarlas. En 3 casos, tiene que ver directamente con la pregunta sobre dicha importancia. Podría deberse a que la idea es compleja en sí y mezcla dos factores diferentes en una sola pregunta, así como en el hecho de que el léxico empleado, si bien ofrece alternativas para ayudar a la comprensión, sigue siendo un poco superior al del resto de la entrevista.

- Lo que les gusta de aprender español: hasta en 5 ocasiones hay problemas con la pregunta sobre lo que les gusta más/menos de aprender español. 3 de ellas con lo que les gusta más y las 2 restantes con lo que gusta menos, y un error de cada tipo pertenece al mismo participante. De nuevo, sería interesante profundizar en los motivos del malentendido o incomprensión, y si tiene que ver con causas pragmáticas o lingüísticas.
- La propuesta de subida de salario: como ya se ha comentado, hasta en 3 ocasiones se abandona el tema o incluso se dice expresamente que no se “sabe” o no se quiere hablar de ello. Este es el único caso intercultural que se repite con tanta frecuencia.

En síntesis, este estudio ha mostrado ciertas diferencias en el uso de estrategias comunicativas entre los participantes de distintos niveles de competencia lingüística. La identificación de las principales causas de malentendidos, como problemas léxicos y la falta de especificidad, subraya la importancia de una instrucción más específica en estos aspectos. Asimismo, la comparación con estudios previos revela diferencias en los problemas comunicativos según el contexto cultural y educativo, sugiriendo que las estrategias pedagógicas deben adaptarse a las particularidades de cada grupo de aprendices. Además, los resultados han mostrado que, a medida que los aprendices avanzan en su nivel de español, no solo se incrementa la complejidad de las estrategias utilizadas, sino que también emergen malentendidos más sutiles, particularmente en el ámbito pragmático y léxico. Además, ciertos temas del POEM, como el deletreo y la propuesta de subida de salario, resultaron especialmente difíciles, reflejando tanto desafíos lingüísticos como culturales. Los hallazgos también sugieren que el manejo de recursos lingüísticos más complejos en niveles avanzados puede llevar a desafíos adicionales, lo que indica la necesidad de un apoyo continuo a medida que los estudiantes progresan en su aprendizaje del español.

5. Conclusiones

Llegando al final de este trabajo, es pertinente reflexionar sobre los hallazgos obtenidos y su relación con los objetivos propuestos al inicio del estudio. A través del análisis detallado de los datos recogidos, consideramos que se ha logrado cumplir con los objetivos planteados en este trabajo, además de aportar nuevas perspectivas y contribuciones al campo de estudio. A continuación, se detallan las principales conclusiones derivadas del estudio, siguiendo los objetivos específicos y su cumplimiento e incluyendo lo aportado en la investigación secundaria.

En primer lugar, se ha enmarcado la investigación primaria revisando ciertos aspectos teóricos sobre la competencia pragmática y la subcompetencia interaccional, lo que estableció un fundamento conceptual que ha permitido entender mejor los fenómenos observados en el estudio empírico. Desde autores como Grice (1975), Thomas (1983) y Brown y Levinson (1987) que establecieron conceptos y teorías básicas de la pragmática, hasta Young (2008) y Ortí Teruel (2002) más enfocados en la subcompetencia interaccional y la interacción entre no nativo y nativo, pasando por Leech (1983) y Kasper (1992) que desarrollaron ideas sobre la pragmalingüística y la sociopragmática, entre otros, se ha tratado de establecer las bases teóricas generales a partir de las cuales poder concretar el resto de aspectos.

También se han identificado y clasificado los tipos de malentendidos e incomprensiones propuestos por otros autores (Calsamiglia Blancafort y Tusón Vals, 2007; Dascal, 1991, 1999; Thomas, 1985; Tannen 1992), y se han presentado las causas específicas de estos fenómenos comunicativos, así como las estrategias de resolución y evitación ya discutidas en estudios previos (Nakatani, 2006; Hall, 2007). Estos sirvieron de base para la clasificación realizada posteriormente en la investigación primaria.

Por último, el estudio de las características socioculturales relativas al grupo de participantes facilitó la comprensión de los desafíos encontrados durante el análisis de resultados. Entre los autores presentados se puede destacar a El-Madkoury y Soto (2009), Alarcón Moreno (2013), Ramajo Cuesta (2013), Santos de la Rosa (2014, 2020), Salgado Suárez (2019, 2021) o Zahir *et al.* (2022), entre otros. Esto se mostró como un aspecto útil, especialmente a la hora de comprender ciertas actitudes lingüísticas, pragmáticas y, sobre todo, interculturales, que se reflejaron en los malentendidos e incomprensiones.

Lo anterior se complementó con una revisión de estudios previos y actuales sobre la competencia pragmática e interaccional en aprendientes de idiomas, los cuales han contribuido en casi todos los casos a enmarcar el estudio actual dentro de los hallazgos más recientes sobre la competencia pragmática e interaccional. Por tanto, si bien siempre hay lugar a una mayor profundidad, se considera que la alcanzada en el marco teórico y el estado de la cuestión del presente trabajo cumple con los objetivos esperados, presentando a los autores que han parecido más relevantes y asentando las bases teóricas necesarias para la investigación primaria.

Desde este planteamiento se presenta la propuesta del estudio empírico, cuyo objetivo general fue describir y analizar los malentendidos e incomprensiones producidos en la interacción oral con un experto por parte de 11 migrantes arabófonos argelinos y marroquíes a partir del corpus POEM. Para alcanzar este objetivo, el estudio se llevó a cabo a partir de grabaciones de las interacciones orales, que fueron transcritas y analizadas mediante herramientas cualitativas como Atlas.ti.

El primer objetivo específico fue identificar y clasificar los tipos de malentendidos e incomprensiones. Los datos revelan el mismo número de malentendidos que de incomprensiones (29, respectivamente), pero teniendo en cuenta que la definición de "incomprensión" de Calsamiglia Blancafort y Tusón Vals (2007) tomada inicialmente se amplió para incluir casos donde el experto, a pesar de tener los conocimientos necesarios, no podía comprender por otros motivos. Se contabilizaron un total de 10 incomprensiones de este tipo de las 29 totales. Con respecto a la distribución por participante, se observó que 4 participantes presentaron más malentendidos que incomprensiones, mientras que 3 mostraron una distribución equitativa de ambos fenómenos. El resto comete más incomprensiones que malentendidos, con 2 casos notables donde solo se identificaron incomprensiones (5 y 2, respectivamente) sin malentendidos. Por otro lado, atendiendo a la naturaleza, estos M/I se dividen en 18 de tipo lingüístico, 6 de tipo intercultural y 34 de tipo pragmático, siendo este tipo de M/I el más común en 8 de los 11 participantes. También destacan dos participantes que solo presentan M/I de un tipo, 6 pragmáticos en el primer caso, y 2 incomprensiones de tipo lingüístico en el segundo. Además, en 6 de los 11 participantes no se identificaron M/I de tipo intercultural.

El segundo objetivo específico fue analizar las causas específicas de estas dificultades comunicativas. En el análisis se identificaron un total de 64 causas de malentendidos e incomprensiones, un número mayor que los 58 M/I registrados debido a que algunos fueron asignados a múltiples causas por la dificultad de determinar una causa única. La limitación del formato de análisis (grabaciones orales y transcripciones) puede haber influido en la interpretación y asignación de las causas. Las causas principales incluyeron ambigüedad, falta de atención, falta de especificidad e interpretación incorrecta (pragmáticas), falta de conocimiento cultural (intercultural), y léxico, gramática y pronunciación incorrecta (lingüísticas). La responsabilidad de la causa se asignó generalmente al participante, especialmente en cuestiones lingüísticas, salvo en casos específicos como la ambigüedad o la falta de atención o de especificidad del experto. Las causas más frecuentes fueron la falta de especificidad del participante y problemas de léxico, con 10 y 12 M/I respectivamente, mientras que la falta de atención del experto y la falta de conocimiento cultural y de especificidad por parte del experto fueron las menos frecuentes. Además, 5 M/I se categorizaron como "causa no clara" debido a la insuficiencia de contexto para determinar su origen exacto. Estos resultados subrayan la importancia de abordar tanto las dificultades lingüísticas (especialmente léxicas) como las pragmáticas en la enseñanza de lenguas para mejorar la comunicación efectiva.

El tercer objetivo específico fue examinar las estrategias de resolución empleadas para superar estas dificultades, teniendo en cuenta solo las verbales, debido a la naturaleza de las muestras. En el análisis de malentendidos e incomprensiones se consideraron las estrategias de confirmación/verificación,

ejemplificación, reformulación/paráfrasis, repetición y solicitud de aclaración, excluyendo estrategias fuera de los malentendidos e incomprensiones. Se identificaron 73 estrategias para 58 M/I, con los participantes empleando más estrategias (42) que los expertos (31), que solo se señalaron cuando el experto iniciaba la reparación. Las estrategias variaron, con la solicitud de aclaración mostrándose como la más efectiva por parte de los participantes, seguida de la ejemplificación y la repetición.

Además, se observó abandono del "tema" en lugar de abandono del "mensaje", por contraposición a lo que proponían Fernández Dobao y Palacios Martínez (2007) y que se tomó inicialmente como referencia para las estrategias de evitación. Esto podría deberse a que la interacción se realiza en contexto de examen y, por tanto, no se entra a corregir el malentendido o la incomprensión y simplemente se continúa la conversación. Esto ocurre siempre en malentendidos, excepto en una ocasión, y en cuanto los tipos son 4 interculturales, 2 lingüísticos y 3 pragmáticos, identificándose en algunos participantes en dos ocasiones.

El cuarto objetivo específico fue investigar las diferencias en la frecuencia y naturaleza de los malentendidos e incomprensiones según el nivel de competencia lingüística de los participantes. Los resultados muestran ligeras diferencias según el nivel de competencia lingüística de los participantes. Los de nivel A2 presentan menos M/I en general, aunque hay que considerar que cuentan con un participante menos. Los participantes de nivel B1.2 tienen más M/I pragmáticos (17) en comparación con B1.1 (10) y A2 (7). Los de B1.1 tienen más M/I lingüísticos. En términos de causas, los de A2 tienen menos (13) en comparación con los de B1.1 (21) y B1.2 (22). La ambigüedad y causas no claras son más comunes en B1.2. Las estrategias de resolución de M/I son similares entre niveles, aunque los de B1.2 usan más la solicitud de aclaración, mientras que los de A2 emplean menos reformulación y repetición. La tendencia al abandono del tema es ligeramente mayor en B1.2, pero no significativamente relevante. Estos resultados podrían apuntar a que los participantes de niveles más avanzados (B1.2) experimentaron un mayor número de malentendidos e incomprensiones debido a su intento de utilizar un lenguaje más complejo. Si bien no se pueden extraer datos concluyentes dada las características de la muestra, sí puede ser un factor para tener en cuenta de clara a plantear hipótesis en futuros estudios.

Por otro lado, aparte de los hallazgos directamente relacionados con los objetivos específicos, cabe destacar que, aunque los malentendidos e incomprensiones de tipo intercultural no han sido muchos, sí han presentado unas características muy específicas, al centrarse principalmente en cuestiones relacionadas con las expectativas culturales y las normas sociales, como la reacción a las sugerencias de aumento de sueldo y las percepciones sobre prácticas culturales específicas, como el Ramadán o las tradiciones de Marruecos y Argelia. Además, otro aspecto destacado de los malentendidos interculturales fue el fenómeno del "abandono del tema", donde ni el participante ni el experto abordaban el malentendido de manera directa o lo resolvían, quizás no tanto por falta de estrategias sino por el contexto específico (de examen) en el que se daba la interacción oral. En cualquier caso, esto se puede interpretar como una necesidad de formación, para que los migrantes puedan manejar mejor estas situaciones en el futuro.

Con respecto a las limitaciones de este estudio, la principal sería la muestra relativamente pequeña y específica, lo que limita la generalización de los resultados. Además, el contexto particular de la prueba POEM y el enfoque en un grupo específico de migrantes arabófonos puede no reflejar las experiencias de otros grupos lingüísticos o culturales. La naturaleza cualitativa del análisis, basada en transcripciones y grabaciones, también puede introducir sesgos interpretativos. Asimismo, el estudio se centró en un contexto de inmersión lingüística, por lo que los hallazgos pueden no ser aplicables a contextos de no-inmersión. Finalmente, la falta de datos longitudinales impide observar cómo evolucionan los malentendidos e incomprensiones a lo largo del tiempo y con niveles más altos de competencia lingüística.

Basado en los hallazgos de este estudio, se aprecian algunas posibles líneas de investigación y aplicaciones didácticas futuras. Por un lado, sobre las líneas de investigación, sería beneficioso realizar estudios cuantitativos con muestras más grandes y diversas para confirmar si los resultados observados pueden generalizarse a una población más amplia. Además, se podrían analizar comparativamente las diferencias en malentendidos e incomprensiones entre contextos de inmersión y no-inmersión para investigar cómo el entorno de aprendizaje afecta la comunicación. Otra línea de investigación interesante sería estudiar la evolución de malentendidos e incomprensiones en niveles de competencia más altos para observar si se reducen y cómo se resuelven con el tiempo, sobre todo teniendo en cuenta que, según los resultados de este estudio, se han identificado más malentendidos en el nivel B1.2 que en los menos avanzados. También sería relevante ampliar el campo de estudio a participantes de diferentes procedencias para explorar si hay variaciones en el uso de estrategias y en la naturaleza y frecuencia de los M/I, así como profundizar en los aspectos interculturales presentados en el POEM, observando cómo influyen en la comunicación y cómo pueden ser abordados pedagógicamente. En este sentido, la prueba POEM se ha mostrado como una herramienta valiosa para obtener datos válidos en investigaciones de este tipo, permitiendo un análisis detallado de las interacciones y los fenómenos comunicativos observados.

En cuanto a las aplicaciones didácticas, se podría desarrollar estrategias pedagógicas que incluyan ejercicios y actividades que ayuden a los alumnos a desarrollar estrategias para resolver malentendidos e incomprensiones, enfatizando la solicitud de aclaración, la ejemplificación y la repetición. Además, sería útil revisar y mejorar las actividades presentes en los currículos educativos que resalten las diferencias culturales y cómo estas pueden afectar la comunicación, ayudando a los alumnos a comprender y manejar mejor estas situaciones. También es importante desarrollar materiales didácticos que aborden específicamente el léxico y las estructuras necesarias para evitar malentendidos e incomprensiones. La prueba POEM podría ser incorporada como herramienta de evaluación y práctica en contextos educativos, utilizando los datos obtenidos para personalizar la enseñanza según las necesidades de los alumnos. Finalmente, se podrían implementar talleres y programas de formación para profesores que les ayuden a identificar y abordar malentendidos e incomprensiones en el aula, utilizando estrategias efectivas de resolución. Estas sugerencias buscan no solo mejorar la competencia comunicativa de los aprendientes de español, sino también contribuir a una integración más efectiva y armoniosa en sus contextos de acogida en el caso de los migrantes.

En definitiva, consideramos que el presente trabajo ha cumplido con los objetivos planteados inicialmente, tanto el general como los específicos, llegando a una descripción y análisis completos de los malentendidos e incomprensiones en la interacción oral de migrantes arabófonos argelinos y marroquíes a partir del corpus POEM. A través de un marco teórico sólido, se han identificado y clasificado los tipos de malentendidos e incomprensiones, se han analizado las causas específicas de estos fenómenos comunicativos, y se han examinado las estrategias de resolución empleadas. Además, se ha investigado cómo varían estos fenómenos según el nivel de competencia lingüística de los participantes.

Por tanto, se considera que este trabajo no solo contribuye a una comprensión más profunda de los desafíos comunicativos que enfrentan los migrantes en contextos de examen, sino que también resalta la necesidad de un enfoque educativo más inclusivo y adaptado a las necesidades específicas de estos aprendientes. Se espera que los hallazgos y conclusiones de este estudio sirvan como base para desarrollar futuras investigaciones, así como intervenciones pedagógicas más efectivas y para mejorar la integración de los migrantes en las sociedades de acogida.

6. Bibliografía

- Acosta Ortega, L. (2017). La reparación en la interacción oral de estudiantes de ELE: Comparación entre interacciones de práctica en el aula e interacciones en contextos de evaluación. *Pragmática Sociocultural / Sociocultural Pragmatics*, 5(2), 219-250.
<https://doi.org/10.1515/soprag-2017-0018>
- Acosta Ortega, L. (2019). *La competencia interaccional de estudiantes de ELE: Gestión de turnos en actividades de interacción oral* [Tesis de doctorado. Universitat Pompeu Fabra]. Repositorio Institucional de la Universitat Pompeu Fabra.
- Alarcón Moreno, M. (2013). *Análisis de errores en la interlengua de aprendientes sirios de español como lengua extranjera*. [Tesis de doctorado. Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio Biblos-e Archivo. <http://hdl.handle.net/10486/661837>
- Atiyah, S. A. (2024). "La pragmática intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera en nativos árabes: una revisión bibliográfica". *Sabir. International Bulletin of Applied Linguistics*, 4, 21-46.
- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. London: Oxford University Press.
- Bardovi-Harlig, K., y Dörnyei, Z. (1998). Do language learners recognize pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning. *TESOL Quarterly*, 32(2), 233-259.
- Barhoumi, K. (2021). Análisis sociopragmático instrumental de cuatro actos de habla en árabe tunecino y en español peninsular y su enseñanza a aprendices tunecinos de ELE [Tesis de doctorado, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo
<http://hdl.handle.net/10651/57693>
- Barraja-Rohan, A.-M. (2011). Using conversation analysis in the second language classroom to teach interactional competence. *Language Teaching Research*, 15(4), 479-507.
<https://doi.org/10.1177/1362168811412878>
- Battle Rodríguez, J. (2015). *La organización secuencial de las reparaciones en interacciones entre profesor y alumnos de español como lengua extranjera centradas en el significado: Repercusión en la intersubjetividad y la competencia interaccional de los hablantes* [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]. Cora TDX. <http://hdl.handle.net/10803/390950>
- Bazzanella, C., y Damiano, R. (1999a). Coherence and misunderstanding in everyday conversations. En W. Bublitz, U. Lenk, y E. Ventola (Eds.), *Coherence in spoken and written discourse* (pp. 175-188). Amsterdam: John Benjamins.
- Bazzanella, C., y Damiano, R. (1999b). The interactional handling of misunderstanding in everyday conversations. *Journal of Pragmatics*, 31(7), 817-836.
- Benítez Fernández, M. (2023). Variación lingüística o la emergencia de nuevas variedades altas de la lengua árabe: Marruecos como estudio de caso. *Revista de la Sociedad Española de Lingüística*, 53(2), 267-292. <https://doi.org/10.31810/rse1.53.2.10>
- Betti, M. J., y Mahdi, M. A. (2020). A Conversation Analysis of Repair Trouble Sources, Inadequacy and Positions in the Iraqi University Viva Discussions in English. *International Linguistics Research*, 3(4), 69-93. <https://doi.org/10.30560/ilr.v3n4p69>
- Blum-Kulka, S., y Olshtain, E. (1986). Too many words: Length of utterance and pragmatic failure. *Studies in Second Language Acquisition*, 9(2), 155-170.

- Bosco, F. M., Bucciarelli, M., y Bara, B. G. (2006). Recognition and recovery of communicative failures: A developmental perspective. *Journal of Pragmatics*, 38(9), 1398-1429.
- Bowles, M. A., y Adams, R. J. (2015). An interactionist approach to learner-learner interaction in second and foreign language classrooms. En N. Markee (Ed.), *The handbook of classroom discourse and interaction* (1st ed., pp. 198–212). Chichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118531242.ch12>
- Briz, A. y Grupo Val.Es.Co. (2002). “Corpus de conversaciones coloquiales”, *Anejo de la Revista Oralía*, Madrid: Arco-Libros.
- Brown, P., y Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Calsamiglia Blancafort, H., y Tusón Valls, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Carmona García, J. P. (2024). Interactional linguistics and teaching Spanish as a foreign language: an empirical study in the classroom. *Linguodidáctica*, 3, 94-111. <https://doi.org/10.33776/linguodidactica.v3.8243>
- Chaker, S. (2005). Los bereberes en el Magreb contemporáneo: entre tensiones y evoluciones. *Afkar/Ideas*, 5, 41-43. Disponible en: <https://www.iemed.org/publication/los-bereberes-en-el-magreb-contemporaneo-entre-tensiones-y-evoluciones/>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER). Madrid: MEC y Anaya.
- Dascal, M. (1991). La relevancia del malentendido. *Discurso: Cuadernos de Teoría y Análisis*, 11, 11-30. <https://ru.iis.sociales.unam.mx/handle/IIS/5465>
- Dascal, M. (1999). Introduction: Some questions about misunderstanding. *Journal of Pragmatics*, 31(6), 753-762.
- Doquin de Saint-Preux, A. (2024). *Introducción a la metodología de la investigación en lingüística aplicada* (Cuadernos de Lengua Española, nº 158). Madrid: Arco/Libros.
- El-Madkouri, M., y Soto, B. (2009). Aproximación pluridimensional a la influencia interlingüística: la adquisición del español como lengua de acogida en población marroquí inmigrada en España. *Revista Electrónica de Investigación y Didáctica*, 1(2), 3-37.
- El Oahabi Laamara, T. (2018): *La enseñanza de la pronunciación del español como lengua extranjera a aprendientes marroquíes*. [Tesis de doctorado. Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/16065>
- Escandell Vidal, M.V. (1995). Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas. *Revista Española de Lingüística*, 25, 31-66.
- Escandell Vidal, M.V. (2005). *La comunicación*. Madrid: Gredos.
- Extra, G., y Gorter, D. (2008). *Multilingual Europe: Facts and policies*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Fernández Dobao, A. M. y Palacios Martínez, I. M. (2007). Negotiating meaning in interaction between English and Spanish speakers via communicative strategies. *Atlantis*, 29(1), 87-105.
- Firth, A. (1996). The Discursive Accomplishment of Normality: On ‘lingua franca’ English and Conversation Analysis. *Journal of Pragmatics*, 26(2), 237–259. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(96\)00014-8](https://doi.org/10.1016/0378-2166(96)00014-8)

- Fraser, B. (1990). Perspectives on politeness. *Journal of Pragmatics*, 14(2), 219-236.
- Fraser, B., y Nolen, W. (1981). The association of deference with linguistic form. *International Journal of the Sociology of Language*, 27, 93-109.
- Frías, X. (2001). Introducción a la pragmática. *Ianua. Revista Philologica Romanica*, 1, 1-35.
- García García, P. (2003). Señas de identidad del colectivo marroquí y su adaptación al contexto social español: Propuesta de actividades interculturales para el aula. *Carabela*, 53, 65-80. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/53/53_065.pdf
- García García, M. (2016). La alternancia de turnos y la organización temática en la conversación entre estudiantes alemanes de ELE. *Linred*, 14.
- Ghazzoul, N. (2019). Linguistic and Pragmatic Failure of Arab Learners in Direct Polite Requests and Invitations: A Cross-Cultural Study. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(2), 223-230. <https://doi.org/10.17507/tpls.0902.13>
- Gómez, J. F., Restrepo, J. E., y Parra Fernández, E. (2020). Estrategias comunicativas para enfrentar las dificultades al hablar en inglés en una universidad pública de Colombia. *Signo y Pensamiento*, 39(77), 1-14. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp39-76.eced>
- Gómez García, L. (2009). *Diccionario de islam e islamismo*. Madrid: Espasa.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole y J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics* (Vol. 3, pp. 41-58). New York: Academic Press.
- Gumperz, J., y Cook-Gumperz, J. (1982). Interethnic communication in committee negotiations. En J. Gumperz (Ed.), *Language and social identity* (pp. 1-21). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J.J. (1995). Mutual inferencing in conversation. En I. Marková, C.F. Graumann and K. Foppa. (eds.), *Mutualities in Dialogue* (pp. 101-123). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gutiérrez Palacios, R., Mato Díaz, F. J., y Miyar Busto, M. (2010). Lengua e inmigración: conocimiento del español e integración de los inmigrantes. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 85, 47-64. <http://hdl.handle.net/10651/7294>
- Hall, J. K. (2007). Redressing the roles of correction and repair in research on second and foreign language learning. *Modern Language Journal*, 91(4), 511-526.
- Haugh, M., y Chang, W.-L. M. (2015). Understanding im/politeness across cultures: An interactional approach to raising sociopragmatic awareness. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 53(4), 389-414. <https://doi.org/10.1515/iral-2015-0018>
- Hauser, E. (2009). Turn-taking and primary speakership during a student discussion. En H. T. Nguyen y G. Kasper (Eds.), *Talk-in-interaction: Multilingual perspectives* (pp. 215-244). Honolulu: University of Hawai'i National Foreign Language Resource Center.
- Hellermann, J. (2008). *Social Actions for Classroom Language Learning*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847690272>
- Hinnenkamp, V. (1999). The Notion of Misunderstanding in Intercultural Communication. *Journal of Intercultural Communication*, 1(1), 1-13. <https://doi.org/10.36923/jicc.v1i1.350>
- Hinnenkamp, V. (2001). Constructing Misunderstanding as a Cultural Event. En Di Luzio, A., Günter, S. y Orletti, F. (eds.), *Culture in Communication. Analysis of intercultural situations* (pp. 211-243). Amsterdam: John Benjamins.

- Hirai, M. (2018). Sobre el malentendido (definición, tipología, carácter y mecanismo) en la comunicación entre españoles y japoneses. *Monográficos SinoELE*, 17, 538-546. Disponible en: https://sinoele.org/images/Revista/17/monograficos/AAH_2016/AAH_2016_motoko_hirai.pdf
- Horn, L. R., y Ward, G. (2006). *The Handbook of Pragmatics*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Humphreys-Jones, C. (1986). *An investigation of the types and structure of misunderstandings* [Tesis de doctorado, Newcastle University]. <http://hdl.handle.net/10443/195>
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride y J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin Books.
- Kasper, G. (1992). Pragmatic transfer. *Second Language Research*, 8(3), 203-231.
- Kasper, G., y Blum-Kulka, S. (1993). Interlanguage Pragmatics: An Introduction. In G. Kasper y S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage Pragmatics* (pp. 3-17). Oxford, New York: Oxford University Press.
- Kasper, G., y Rose, K. R. (2002). *Pragmatic Development in a Second Language*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Kaur, J. (2011). Intercultural communication in English as a lingua franca: Some sources of misunderstanding. *Intercultural Pragmatics*, 8(1), 93-116. <https://doi.org/10.1515/IPRG.2011.004>
- Ketiti, A. (2007). Superando estereotipos de género: la realidad vivida de los jóvenes del Magreb. *Immigració i joventut: propostes des de l'animació juvenil*, 21, 1-11.
- Kramsch, C. (1986). From language proficiency to interactional competence. *The Modern Language Journal*, 70(4), 366-372. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05291.x>
- Kurhila, S. (2006). *Second Language Interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Lakoff, R. (1973). The logic of politeness, or minding your P's and Q's. En *Proceedings of the 9th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society* (pp. 292-305). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Latef, R. O. (2023). *Pragmática de los actos de habla de petición y agradecimiento en español y en árabe: Estudio contrastivo enfocado a su aprendizaje como lenguas extranjeras* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/59756>
- Leech, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Linell, P. (1995). Troubles with mutualities: towards a dialogical theory of misunderstanding and miscommunication. In I. Marková, C.F. Graumann y K. Foppa. (eds.), *Mutualities in Dialogue*. (pp. 176- 213). Cambridge: Cambridge University Press.
- López García, B. (1993). *La inmigración magrebí en España: El retorno de los moriscos*. Madrid: Colecciones Mapfre.
- Macbeth, D. (2004). The relevance of repair for class- room correction. *Language in Society*, 33, 703-736.
- Martí Sánchez. M. (2000). Acerca de la imposibilidad del hablar: los silencios finales discursivos. En J.J. de Bustos T. (coord), *Lengua, discurso, texto: I simposio internacional de análisis del discurso. Vol. 1* (Lengua, discurso, texto. I) (pp. 1239-1252). Madrid: Visor.

- Martí Sánchez, M. (2004). En los límites del lenguaje: los silencios positivos. En M. Villayandre Llamazares (Coord.), *Actas del V Congreso de Lingüística General* (pp. 1887-1897). Madrid: Arco/Libros.
- Moore, E., y Nussbaum, L. (2013). La lingüística interaccional y la comunicación en las aulas. *Revista Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 63, 43–50.
- Moreno Fernández, F., y Otero Roth, J. (2007). *Atlas de la lengua española en el mundo*. Madrid/Barcelona: Fundación Telefónica y Ariel.
- Moreno Torregrosa, P. (1993). Argelinos y marroquíes en Valencia: la aportación argelina a la inmigración magrebí en España. En B. López García (Ed.), *La inmigración magrebí en España: El retorno de los moriscos* (pp. 241-252). Madrid: Colecciones Mapfre.
- Nadir, R., Riutort, M., y Gutiérrez-Colón, M. (2018). El mapa lingüístico argelino. *Anaquel de Estudios Árabes*, 29, 175-194. [10.5209/ANQE.58721](https://doi.org/10.5209/ANQE.58721)
- Nakatani, Y. (2006). Developing an oral communication strategy inventory. *Modern Language Journal*, 90(2), 151-168. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00390.x>
- Orti Teruel, R. (2002). Análisis de interacciones comunicativas interculturales entre arabohablantes e hispanohablantes: Aplicaciones didácticas. En M. Pérez Gutiérrez y J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE* (pp. 653-668). Murcia. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0653.pdf
- Padilla Cruz, M. (2020). El malentendido. En A. Ahern, J. Amenós Pons y V. Escandell Vidal (Eds.), *Pragmática* (pp. 384-407). Madrid: Akal.
- Ramajo Cuesta, A. (2013). El desarrollo de la competencia pragmática e intercultural en aprendientes árabes de diversas variedades dialectales. En S. Borrell, B. Blecua Falgueras, B. Crous, y F. Sierra (Eds.), *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales: XXIII Congreso Internacional ASELE* (pp. 736-747). Universidad Sorbona de Abu Dhabi. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0075.pdf
- Salgado Suárez, R. (2007). La realidad lingüística actual de Marruecos. *Globalaffairs*, 5, 58-62. Disponible en: https://www.academia.edu/10463488/La_realidad_ling%C3%BC%C3%ADstica_actual_de_Marruecos
- Salgado Suárez, R. (2019). Instrumentos para la innovación docente del profesorado de ELE en la enseñanza superior magrebí. *Actas del III Congreso de Español como Lengua Extranjera en el Magreb* (pp. 88-96). Instituto Cervantes de Argel, Departamento de Comunicación Digital. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2019/10_salgado.pdf
- Salgado Suárez, R. (2021). Aprendizaje y adquisición de la lengua española para el alumnado arabófono: interferencias lingüísticas, pragmáticas y culturales. En P. Morales Herrera, P. Peinado Expósito y Y. Ponsoda Alcázar (Coords.), *Estudios lingüísticos de jóvenes investigadores* (pp. 231-244). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8822111>
- Santos de la Rosa, I. (2014). Aspectos básicos del análisis de errores de alumnos arabófonos para profesores de enseñanza de español. En Bravo-García et al. (Eds.) *Investigaciones sobre la enseñanza del español y su cultura en contextos de inmigración* (pp. 189-220). Sevilla – Helsinki: Universidad de Helsinki y Universidad de Sevilla.

- Santos de la Rosa, I. (2020). Lazos afectivos en aprendientes arabófonos de español. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 32, 62-73. Disponible en: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:a8cbddaf-e517-4150-8d8c-8fa2cdc24168/lazos.pdf>
- Schegloff, E., Jefferson, G. y Sacks, H. (1977). The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language*, 53(2), 361–382.
- Searle, J. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sempere Souvannavong, J. D. (2023). Argelia y España: una larga historia de intercambios, migraciones y movilidades. *Revista Argelina*, 17, 9-14.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1995). *Relevance: Communication and cognition* (2nd ed.). Harvard, USA y Oxford, UK: Blackwell.
- Tannen, D. (1991). *You just don't understand: Women and men in conversation*. New York: Morrow.
- Tannen, D. (1992). *That's not what I meant! How conversational style makes or breaks your relations with others*. London: Virago.
- Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, 15(3), 285-295. <https://doi.org/10.2307/3586754>
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112.
- Trillo, J. R., y Lenn, E. (2011). Do you "(Mis) Understand" What I Mean?: Pragmatic Strategies to Avoid Cognitive Maladjustment. *Journal of English Studies*, 9, 223–241.
- Tuyen, L. V., An, H. T., y Hong, T. K. (2020). Strategies used by undergraduate English-majored students in oral communication. *VNU Journal of Foreign Studies*, 36(1), 156-179. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4506>
- Ureña Tormo, C., Flores, M. E., y Martín Leralta, S. (2023). POEM: Prueba oral de español multinivel. *TransferLAELE*, 1(IV).
- Ureña Tormo, C., Flores, M. E., y Martín Leralta, S. (2024). Competencia comunicativa oral en español en contextos de migración: diseño y validación de un examen multinivel. *Revista Signos. Estudios De Lingüística*, 57(115), 594–618. <https://doi.org/10.4151/S0718-0934202401150932>
- Vacas Matos, M. y Cohen, A. D. (2021). Native-like Performance of Pragmatic Features: Speech Acts in Spanish. *Contrastive Pragmatics*, 3(2), 222-251. <https://doi.org/10.1163/26660393-bja10034>
- Vicente Molinero, M. C. (2020). *La adquisición de la competencia sociolingüística en ELE por aprendientes marroquíes* [Tesis de doctorado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Institucional Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/109560>
- Villegas, G. L. (2016). La pragmática intercultural y la relevancia de la comunicación no verbal en el aprendizaje de ELE. *Lenguaje y Textos*, 44, 73-82.
- Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse: Language in action*. Abingdon, Oxon; New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203827826>
- Watts, R., Ide, S., y Ehlich, K. (1992). *Politeness in language: Studies in its history, theory, and practice*. Berlín: Mouton de Gruyter.
- Weigand, E. (1999). Misunderstanding: The standard case. *Journal of Pragmatics*, 31(6), 763-785.

- Weizman, E. (1999). Building true understanding via apparent miscommunication: A case study. *Journal of Pragmatics*, 31(7), 837-846.
- Young, R. (2008). *Language and interaction: An advanced resource book*. London; New York: Routledge.
- Zahir, H., Berraghda Loucif, R. y Baaziz, S. (2022). Sociología de las fronteras sociolingüísticas en Argelia desde las actitudes hacia las lenguas. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 20, 323-349. <http://doi.org/10.30827/dreh.vi20.25361>

Apéndices

Apéndice A. Audios y transcripciones de las interacciones orales de los informantes seleccionados

Acceso directo a la carpeta de audios anonimizados de los participantes seleccionados del corpus POEM (TFM_Teresa_López de Tejada_Apéndice 1):

https://drive.google.com/drive/folders/1rZV3J810gU_DVTTCHYWCJfFCQdmueJKw?usp=sharing

Las transcripciones se presentan a continuación:

CÓDIGOS¹²

E = Entrevistadora

P = Participante

(-) = Se ha anonimizado

(XXX) = No se comprende

(RISAS) = Risas

(:palabra) = Palabra que pensamos que el participante quería decir

(*) = Palabra, expresión o frase en otra lengua

... = Palabra cortada / Frase cortada / Puntos suspensivos

Eh = Interjección de duda

Ajá = Interjección de afirmación

Uhum = Interjección de afirmación menos marcada

Uhm = Interjección cuando piensan

Pa-palabra = Repeticiones cortas separadas por guion

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

(SONIDO)

¹² En los documentos de las transcripciones originales los códigos se incluyen al final de cada documento, con el propósito de facilitar la publicación en línea. Esto no se considera necesario para este trabajo, de manera que los códigos se facilitan una única vez al inicio del apéndice.

Transcripción I_01

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Bien, pues vamos a empezar el examen de nivel de español, y este examen tiene dos tareas.

PARTICIPANTE: Dos tareas.

E: Sí. La primera tarea consiste en una entrevista personal con preguntas y la segunda tarea es una conversación entre los dos.

P: Vale.

E: Pues vamos a empezar con la primera tarea, con la entrevista. Te voy a ir, eh... haciendo distintas preguntas sobre temas variados y debes contestar, eh... después de cada pregunta.

P: Vale.

E: ¿Vale? Pues bien, empezamos. En primer lugar, ¿cómo te llamas? ¿Tu nombre y apellidos?

P: Me llamo (-).

E: Uhum. Y, por favor, ¿podrías deletrear tu apellido?

P: (-)

E: Uhum.

P: Eh... ¿El apellido también?

E: Sí, por favor.

P: (-)

E: Perfecto, y... eh... ¿de dónde eres, (-)?

P: Soy de Marruecos, del norte de Marruecos, de Tetuán.

E: Ah, de Tetuán.

P: Sí.

E: ¿Y cuánto tiempo llevas en es... en España?

P: Casi cinco años.

E: ¿Todo el tiempo has estado en Madrid, o en otras ciudades?

P: Sí, estaba aquí en Madrid, y cuando llegué estaba en... Vitoria.

E: Ah, ajá.

P: En el País Vasco.

E: Y después ya viniste aquí.

P: Sí. Vino aquí a Madrid.

E: Muy bien, ¿y desde cuándo estudias español?

P: Eh, est... Desde cuándo... Desde que llegué a España, estoy siempre estudiando... el castellano, día a día. Siempre estoy aprendiendo cosas.

E: Uhum. En Tetuán no, no estudiaste...

P: No, en Tetuán también. También estudié el castellano, las letras y... Las letras, un poco de... vocabularios.

E: Uhum. Más básico, ¿no?

P: Sí, más básico.

E: Muy bien. Muy bien. ¿Y qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Pues me gusta aprender... Aprender el castellano y aprender a hablar el castellano perfectamente.

E: Uhum. Muy bien. ¿Y lo que menos te gusta del proceso de aprender el español?

P: Uhm... Lo que menos me gusta, creo que...

E: (RISAS)

P: Nada.

E: Te gusta todo.

P: Sí, me gustaría todo.

E: ¿Hay algo que te parece un poco más difícil... a lo mejor?

P: A lo mejor. Pues... son las gramáticas.

E: Ah, ajá. Un poco difícil, ¿eh?

P: Sí, un poco difícil.

E: Uhum, vale. Y... Eh, para ti, ¿cómo es un día normal?

P: Para m...

E: Qué sueles hacer, sí. Por la mañana, por la tarde...

P: Pues levanto por la mañana, me voy a estudiar o... al curso. Eh... vengo a casa... Pues un día normal. Hago la comida, eh... entreno por la tarde...

E: ¿Qué entrenas?

P: Entrenamiento, deporte.

E: ¿Y qué... qué deporte practicas?

P: Pues me gusta correr, me gusta hacer el deporte... Un poco de eso.

E: ¿Vas al gimnasio también aquí?

P: Sí, al gimnasio.

E: Uhum. ¿Te gusta?

P: Sí, me gusta.

E: Uhum. Muy bien. ¿Y esta semana has hecho algo diferente que quieras contarme?

P: Pues la verdad que no.

E: Una... ¿Y la semana pasada? Algo así...

P: Pues... en el fin de semana salí con mis amigos al centro.

E: Ah...

P: Me fue con ellos y... de paseo. Hemos comprado un poco de ropa y... Bueno, estaba con ellos, de paseo.

E: ¿Y había mucha gente en el centro?

P: Sí, había muchísimo, sí.

E: Parece que no hay coronavirus, o... ¿eh?

P: Sí, pero todo el mundo lleva mascarillas y todo el mundo toma los protocolos de... Eh... Las medidas de distancia, y todo.

E: Eso es fundamental.

P: Sí.

E: Muy bien, ¿y para las próximas semanas, tienes algún plan?

P: Pues todavía no.

E: ¿Y para Navidades vais a hacer algo aquí en el centro?

P: Creo que sí. Vamos a tener muchas actividades aquí en el centro.

E: Ah, qué bien. Vale, y... normalmente durante el día, ¿con quién estás, mayoritariamente? ¿Solo, acompañado...?

P: Pues solo y a veces con mis amigos.

E: ¿Tus amigos de aquí del centro o de fuera?

P: Sí, tengo amigos aquí en el centro y también fuera.

E: Uhum. Vale. Y... por lo general, ¿te gusta relacionarte con las personas, con la gente, o prefieres estar solo?

P: Sí.

E: ¿Qué te gusta más?

P: Me gusta relacionarme con... las personas.

E: Sí.

P: Sí.

E: Hablar y...

P: Sí, hablar, conversar y... hacer cosas, aprender...

E: Uhum.

P: Bueno.

E: Pero para estudiar mejor solo. O también te gusta...

P: No, para estudiar mejor solo, sí.

E: Sí, porque si no...

P: Para estar atento.

E: Claro, uhum. Vale, y cuando... cuando te relacionas con tus amigos o con otras personas, ¿qué cosas te gustan? Cuando tú conoces a una persona o un amigo, ¿qué cosas te gustan de esa persona?

P: Pues me gusta hablar con él, conocerle... Le hab...

E: ¿Cómo te gustan las personas?

P: No entiendo bien la pregunta.

E: ¿Cómo te gusta...? Por ejemplo, cuando conocemos a alguien...

P: Sí.

E: Uhum... De esas... De una persona nos gustan unas cosas y otras cosas no nos gustan. Cuando, por ejemplo, cuando estás con una persona puede gustarte, pues... que sea una persona divertida, que sea una persona positiva...

P: Positiva. Sí, sí.

E: ¿Eh?

P: Sí, pues me gustan la... me gusta las personas divertidas, positivas... Me gusta pasarlo bien con mis amigos. Sí.

E: Sí. ¿Y hay algo que te molesta o no te gusta... de las personas? ¿Qué tipo de personas no te gustan?

P: Bueno, es que... Cada persona... Cada persona tiene su vida, yo no voy a juzgar a nadie, ¿sabes?

E: Ya, ya.

P: Cada uno es un mundo.

E: Cada uno es como es, ¿no?

P: Sí.

E: Vale. Y... Ahora mismo, ¿estás estudiando?

P: Sí, estoy haciendo un curso de camarero profesional.

E: Ah, de camarero profesional.

P: Online.

E: Umh, muy bien.

P: Sí. Y... Y en tu... en tu país, en... Bueno, en Tetuán, ¿allí estudiabas, o trabajabas...?

P: Sí, estudié hasta el cuarto de la ESO. Estaba trabajando en una droguería... He trabajado también en jardinería. Y también en carpintería.

E: Ah, bueno, muchas cosas.

P: Sí.

E: ¿Y ahora por qué quieres...? ¿Te interesa... camarero profesional?

P: Sí, me gustaría mucho el sector de la cocina. A ver, lo que me gusta más, me gusta... Me gusta ser en el futuro un buen cocinero.

E: Eso te quería preguntar. Te quería preguntar cuál sería tu trabajo ideal.

P: Sí, me gustaría ser un cocinero.

E: Más cocinero que camarero.

P: Sí, más cocinero que camarero.

E: ¿Y aquí puedes cocinar o...? ¿Aquí en el centro?

P: Aquí en el centro no se puede, pero... ahora estoy... Me han mandado a otro sitio que está en Osera que se llama (-), y ahí se puede cocinar. Siempre cocino.

E: Ah, y practicas y...

P: Sí.

E: ¿Y qué te gusta cocinar, cosas españolas o de tu país?

P: Españolas y de mi país, las dos. Pues me gusta un poco de todo.

E: Uhum. Muy bien. ¿Y ves muchas diferencias entre los trabajos aquí en España y en Tetuán? O hay... ¿O es parecido?

P: Pues la verdad que sí, hay mucha diferencia.

E: Ah, ¿sí?

P: Sí. En Tetuán... Aquí en Madrid... Los trabajos son diferentes, no como en Marruecos.

E: ¿Cóm... Cómo son...? ¿Cómo lo...? ¿Qué diferencias ves tú, sobre todo?

P: Pues muchas diferencias. Ahí no tienen muchas materiales, pues aquí tienen material, pagan bien... Pues uno puede encontrar todo lo que... lo que quiere. Puede llegar a... Si hace un esfuerzo puede llegar a...

E: Uhum.

P: A donde quiere.

E: Sí. Muy bien. ¿Y cómo es... tu ciudad? ¿Cómo es Tetuán?

P: Pues... Tetoán es una ciudad pequeña.

E: ¿Sí? ¿Cuántos habitantes tiene, más o menos?

P: Un millón y medio.

E: Bueno, tampoco es tan pequeña (RISAS).

P: Sí. Está en el norte de Marruecos... En el norte de Marruecos hay Tánger, Tetuán, Chauen, Castillejo... Pues... La verdad es bonito, te da una sensación como si estás en Andalucía.

E: Sí, no... El paisaje no es tan diferente.

P: Sí, no es tan diferente.

E: No es tan diferente, uhum. ¿Y qué hay en... en Tetuán? ¿Qué destacarías?

P: Umh. Por ejemplo, ¿cómo?

E: No sé, si hay... parques, hay museos, eh,...

P: Sí hay...

E: Cómo son los edificios...

P: Hay parques, hay museos, lo de... hay... Hay muchas cosas que ha dejado España en el norte de Marruecos, hay una sine de... un sine español. Hay edificios que... que están allí de la época que estaba España, que todavía están allí en Tetoán y...

E: Y en g... Perdón.

P: Sí, allí c... allí casi todas las personas hablan castellano bien. Las personas mayores también.

E: Eso te quería preguntar.

P: Sí.

E: Allí habrá gente que hable español.

P: Sí, habrá muchísima gente que habla castellano.

E: Pero tu familia no.

P: Mi familia no.

E: Uhum, vale. Vale, y... ¿qué costumbres o tradiciones...? ¿Hay alguna costumbre o tradición española, todavía en Tetuán? ¿O crees que no? Así que tú conozcas.

P: Pues yo creo que no, pero... hay muchas palabras que dicen en el norte, que son españolas. Muchas palabras que dicen en castellano.

E: Por ejemplo, tú estás hablando en árabe...

P: Sí.

E: ... y usas una palabra española.

P: Y si usan una palabra en español, sí. Eso lo que quería decir.

E: Oh, ay, qué curioso.

P: Sí.

E: Vale. Y, por ejemplo, de las tradiciones o las fiestas que tenéis, ¿cuáles son las más importantes?

P: Tenemos el Ramadán, un mes de Ramadán. Cuando termina el Ramadán viene... una fiesta. Y luego cuando pasa dos meses, viene la fiesta de sacrificio. Y hay muchas fiestas más, que tienen ah...

E: ¿Hay alguna en... en Tetuán? Así... ¿que sea solo de Tetuán...?

P: Creo que no.

E: Sobre todo a nivel del país, ¿no?

P: Sí, a nivel de... Sobre todo a nivel de país.

E: De país, muy bien. ¿Y tú crees que es importante, eh... cuidar, guardar, preservar, las... las

costumbres, las fiestas, las tradiciones estas? ¿O que deben ir cambiando con los nuevos tiempos?

P: Por ejemplo, ¿cómo...?

E: Pues, por ejemplo, aquí en España

P: Sí.

E: Tenemos la Navidad, tenemos... la Semana Santa... Tú lo sabes.

P: Sí.

E: ¿Tú crees que es importante mantener estas tradiciones para siempre, o cambiarlas con el tiempo?

P: No se puede cambiar. Yo... De mi punto de vista yo creo que no se puede cambiar porque... eso de hace mucho tiempo.

E: Claro, y eso no debería...

P: No debería cambiarse.

E: Claro. Uhum, porque también es parte de la cultura, ¿no? Al final.

P: Claro, también es parte de la cultura y hay que respetar las costumbres de cada país.

E: Uhum. Vale, ¿y recuerdas el día que llegaste a Madrid? ¿La primera vez que llegaste a Madrid?

P: Sí, bueno, un poco sí... Llegué en dos mil dieciséis.

E: ¿Y cómo... cómo fue ese día? ¿Qué hiciste?

P: Pues vinó... Vino a Madrid, eh... Me... Estaba un amigo esperándome en Méndez Álvaro.

E: Ajá. Conocías ya alguien aquí, ¿no?

P: Sí, lo conocía antes, sí.

E: Sí.

P: Y... Y ya me fue con él a su casa.

E: ¿Y viviste con él un tiempo?

P: Sí, solo un tiempo, una semana, porque él también estaba en un piso de acogida.

E: Ah, vale. ¿Y cómo llegaste hasta (-)?

P: Pues me fue a (-), apunté allí con un grupo de (-)... Y ellos me apuntaron en el (-). Y me han mandado aquí.

E: Ah, vale. Vale, vale. Muy bien. Muy bien, pues aquí terminamos... terminamos la primera parte de la... de la entrevista, ¿vale?

P: Vale.

E: ... del examen, que es la entrevista. Y vamos a pasar a hacer la segunda actividad, que es la conversación. Mira, para hacer la segunda actividad te voy a enseñar dos imágenes, sobre dos temas diferentes, y tú debes elegir una imagen para hablar sobre ese tema.

P: Vale.

E: Mira, la primera actividad que tenemos, ah... La primera... imagen que tenemos es sobre la vivienda, ¿vale? Sobre las casas, los pisos...

P: Sí, las casas y los pisos, sí.

E: Y la segunda imagen es sobre el trabajo. Entonces tú tienes que elegir una imagen para que los dos tengamos una conversación sobre este tema.

P: Me gustaría hablar del trabajo.

E: Vale, muy bien. Pues ahora, que has elegido el trabajo, yo te voy a contar un problema que tengo con el trabajo, ¿vale? Y tú vas a intentar ayudarme con este problema.

P: Vale.

E: ¿Vale? Mira, y entonces ya vamos a tener una conversación.

P: Sí.

E: Mira. Este es el problema: necesito pedir dos días extra de vacaciones en el trabajo para realizar unos trámites personales. Mi jefe es muy serio y quizás no está de acuerdo. ¿Qué puedo hacer? ¿Entiendes el... el problema? Yo ahora mismo estoy trabajando...

P: Sí.

E: ... en una empresa y necesito hablar con mi jefe para que me dé, ¿eh?, dos días de vacaciones, porque tengo que hacer unos trámites administrativos. ¿Uhum? Pero no sé cómo hablar con él, no sé cómo decírselo, porque es un poco serio. Entonces, a partir de esta situación, de este problema que yo tengo, tú tienes, ¿eh?, que hacerme más preguntas para tener más información. Por ejemplo, dónde trabajo, qué necesito... Hacerme preguntas, ¿vale? Para saber más sobre el problema...

P: Sí.

E: ... Tener más información sobre el problema. Y después también tienes que, pues, darme tu opinión, qué piensas, ¿eh?, que debo hacer, y darme también consejos. ¿Entiendes consejos?

P: Sí.

E: Uhum, para ayudarme, y entre los dos vamos a buscar una solución. ¿Te parece bien?

P: Sí, me parece bien.

E: Vale, pues mira, ahora te dejo aquí de nuevo el problema, y te voy a dar dos o tres minutos para que tú puedas preparar las preguntas y los consejos. Sí, puedes utilizar este boli y este papel para preparar, eh, escribir, las preguntas y los consejos que quieres darme, ¿vale?

P: Vale. ¿Qué papel? ¿Ese?

E: Este papel puedes utilizarlo, ¿eh?

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Muy bien, pues podemos entonces, después de este tiempo de preparación de la tarea, podemos comenzar. Como digo, eh... necesito pedir dos días, ¿eh?, en el trabajo, de vacaciones, pero... mi jefe es muy serio y no sé si... me los va a permitir, ¿qué puedo hacer? ¿Qué opinas?

P: ¿Usted en qué está trabajando?

E: Pues soy traductora, trabajo en una empresa de traducción y... llevo seis meses trabajando.

P: Eh... ¿Y los dos días de vacaciones que vas a necesitar son importantes para ti?

E: Es que son muy importantes porque yo ahora mismo...

P: Sí.

E: ... trabajo... Bien, como decía, yo ant... Bueno, vivo en Torrejón de Ardoz. ¿Conoces Torrejón?

P: Sí, lo conozco.

E: Vale, y ahora voy a mudarme a Madrid, para estar más cerca del trabajo.

P: Sí.

E: Uhum. Y necesito dos días de vacaciones para poder buscar piso tranquilamente, para cambiar el empadronamiento, el médico, todo esto. Ese es el motivo.

P: Sí, pues m... mi opinión, para poder tener estos dos días de vacaciones, primero tienes que elegir los días, y luego hablar con el jefe y explicarle el motivo, y decirle que es muy importante para mí, y... Y yo creo que eso es suficiente.

E: ¿Tú crees que él me entenderá?

P: Yo creo que sí.

E: (RISAS) Yo creo que... que es posible, pero como es un poco... es un poco serio, hay veces que es un poco complicado hablar con él... Eh, yo había pensado que, a lo mejor, puedo pedir que los días de vacaciones del próximo año, que me las adelante, ¿me entiendes?

P: Sí.

E: Ahora que me de dos días de vacaciones y que...

P: Te lo quita del...

E: Exacto.

P: Sí, a mí me parece buena idea, sí.

E: Sí. O... Porque, si no, también había pensado, eh... ahora trabajar muchas horas para, pues... dentro de dos semanas, cuando me mudo a Madrid, poder tener dos días... dos días libres. Pero no sé qué será mejor.

P: Pues... Yo creo que será mejor que te quita los dos días de... de vacaciones del año que viene y te lo da ahora, porque tú lo necesitas para... para mudarte de Torrejón a Madrid, que es muy importante para estar cerca del trabajo. Y yo creo que él te entenderá, porque te... porque tienes que estar más cerca del trabajos.

E: Sí.

P: Es lo primero.

E: Y al final también será mejor para... para la empresa, porque si yo estoy más cerca...

P: Sí.

E: Pues... estoy menos... Puedo llegar antes o... puedo estar más tiempo, eh... en la empresa, eh... estoy menos cansada... Y creo que al final es positivo para todos, ¿no?

P: Sí, es positivo para todos, porque vas a estar muy cerca de la empresa, vas a estar cerca de la empresa donde... donde trabajas.

E: Sí. ¿Alguna vez te ha pasado algo parecido?

P: No.

E: ¿Que has necesitado pedirle algo a alguien y es un poco difícil, hablar con esa persona?

P: La verdad que nunca me ha pasado.

E: ¿No?

P: No.

E: Bueno. Bueno pues voy a... Voy a intentarlo, siguiendo tus consejos, ¿vale? Así que... que muchas gracias.

P: A ti.

E: ¿Quieres decirme alguna cosa más... sobre este problema o... así está bien?

P: Yo creo que así está bien.

E: Uhum.

P: Si tú le cuentas eso, él te atenderá por... Te entenderá, porque... porque es una cosa muy importante.

E: Uhum, uhum. Muy bien. Pues... pues muchas gracias.

P: A ti.

E: Terminamos la... la actividad, y también damos por finalizado el examen, ¿vale? Gracias.

P: A ti.

Transcripción I_02

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Muy bien, pues vamos a comenzar con el examen de nivel de español. Este examen tiene dos actividades: la primera actividad es una entrevista con preguntas y la segunda actividad es una conversación. Entonces, la primera actividad... En esta entrevista, yo, voy a hacerte algunas preguntas y tú puedes ir contestando, uhum... Responder las preguntas, después de cada pregunta, ¿vale? Bien, pues para comenzar, ¿cómo te llamas?

PARTICIPANTE: (-)

E: ¿Y tu apellido?

P: Eh... (-)

E: Uhum. Y, por favor, ¿puedes deletrear tu nombre?

P: Eh... Las letras, ¿no?

E: Sí, por favor.

P: (-) y apellido... (-)

E: Perfecto, muy bien. Y... ¿de dónde eres, (-)?

P: Soy de Marruecos.

E: Marruecos, muy bien. ¿Y cuánto tiempo llevas aquí en Madrid?

P: ¿En Madrid solo?

E: En... ¿Eh, en España has...?

P: En España, ¿no?... En España... casi... Dos años.

E: Dos años.

P: Que... en Ceuta...

E: Ah, vale.

P: Lleva... siete... meses.

E: Ah...

P: Y aquí en Madrid un año y... y cinco meses.

E: Vale, primero estabas... en Ceuta.

P: En Ceuta, sí. En un centro de menores.

E: Uhum. Y después ya aquí.

P: Sí, ya he subido aquí.

E: Vale. Muy bien. Y, eh... ¿desde cuándo estudias español? ¿Cuánto tiempo?

P: ¿Cuánto tiempo?

E: Que estudias español.

P: Cuando estuve en Ceuta no estudiaba mucho. Pero cuando... sube aquí en Madrid, ya he apuntado en un curso de cocina y ahí tengo... los talleres de cocina y los clases. Y ahí he aprendido... he aprendido un poco.

E: No, no, mucho. Uhum. Y... ah, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Umh... Los uhm... Los verbos.

E: ¿Te gusta?

P: Tengo... Quiero aprender más verbos.

E: Son importantes.

P: Y me...

E: ¿Y hay...?

P: Me faltan los verbos.

E: Uhum. ¿Y lo que menos te gusta? ¿Hay algo que no te gusta del español?

P: Matemáticas.

E: (RISAS)

P: Es que matemáticas en español, para mí... difícil.

E: Claro. ¿Estudias matemáticas y otras...?

P: Hay... En mi curso, sí. Tengo las clases de matemáticas.

E: ¿Qué estudias en el curso?

P: Tengo sociales, naturales...

E: ¡Todo!

P: Inglés e... Lengua.

E: Claro.

P: Sí.

E: Uhum. Muy bien, ¿Y en qué curso estás?

P: De cocina.

E: Ah, en el de cocina estudias todo.

P: Sí, tengo taller de cocina y clases.

E: Uhum, muy completo. Vale. ¿Y cómo es para ti un día normal? ¿Qué haces en un día normal?

P: Fútbol.

E: ¿Sí? ¿Te gusta mucho jugar al fútbol?

P: Estoy entrenando, con un... un equipo.

E: Ah, ¿con qué equipo?

P: En Vallecas.

E: Ah, muy bien. Pero, y... ¿por la mañana o por la tarde?

P: Por la tarde.

E: ¿Y por la mañana el curso?

P: No, tengo el curso por la tarde.

E: ¡Ah!

P: Eh... Es que tengo un horario... complicado... Por... Que... El lunes entro a las dos y salgo a las cinco, el martes entro a las cinco y salgo a las ocho. Pero entrenamiento... a las ocho y media tengo entrenamiento. E...el curso e...el campo donde entrenando...

E: Uhm...

P: Cerca un poco.

E: Cerca. Ajá, muy bien.

P: Por eso me da tiempo de...

E: Claro, muy bien. ¿Y por la mañana? ¿Descansas?

P: Sí. Bueno, con el móvil un poco y... hablo con mi amigos.

E: Ajá. Vale.

P: Y familia...

E: Uhum, muy bien. Y esta semana, eh, ¿has hecho algo que te gustaría destacar o contar? ¿Esta semana? ¿Algo diferente?

P: No sé. Estudio e entrenar.

E: Sí.

P: Eso lo que... estado haciendo toda la semana.

E: ¿Pero te gusta?

P: Sí.

E: Ah. Eso es lo importante. Y para las próximas semanas, ¿tienes algún plan...?

P: Sí.

E: Para... ¿Pensado?

P: Tengo que preparar unos papeles, eh... para... para regis... para registrar unos papeles al Ayuntamiento, para pedir la Renta Mínima.

E: Ah, claro. Claro. Muy bien. Y eh... normalmente...

P: Y el domingo tengo... tengo partido de lí... de la liga.

E: Ah.

P: Sí.

E: ¿Donde jugáis?

P: Jugaremos a la leripa. A la Elipa.

E: Ah, en Elipa.

P: Sí.

E: ¿Contra qué equipo?

P: Alí.

E: Contra la (-). (-) contra (-).

P: La (-).

E: Y... ¿quién crees que va a ganar?

P: No sé. Ojalá que nosotros.

E: ¿Sois mejores? ¿O la (-) es bueno?

P: Es que... nunca los vi.

E: Primera vez.

P: Sí, la primera vez.

E: Ah, vale, vale. Bueno. Mucha suerte.

P: Gracias.

E: Vale. Y, eh, normalmente, ¿con quién pasas el día? ¿Con quién estás? Aquí...

P: Con amigos...

E: Son... ¿Con los compañeros?

P: Sí, los compañeros.

E: Uhum. ¿Y te gusta relacionarte y estar con amigos, o prefieres estar solo?

P: Me gusta estar solo.

E: ¿Prefieres?

P: Sí.

E: ¿Para estar más tranquilo?

P: Eh, sí, sí, sí.

E: Uhum. Pero cuando estás con amigos, eh... ¿qué cosas te gustan? ¿De los amigos?

P: Hablamos y... sí.

E: ¿Cómo te gusta que sean los amigos?

P: Ah, bueno, para mí... Cuando... Cuando siento con mi amigos solo para quitar el aburrimiento un poco.

E: Uhum.

P: Ya.

E: Y... ¿hay algo que no te gusta, de los amigos, que hacen los amigos, que dices: ah, esto no me gusta?

P: No sé. No sé.

E: O de las personas en general, que dices: ay, no me gusta.

P: Las... Por ejemplo, las bromas qui hacen.

E: Ah, sí.

P: Eso no...

E: Uhum. Vale. Entonces ahora mismo estás estudiando, haciendo un curso.

P: Sí.

E: Muy bien. Y en tu país, en-en Marruecos, ¿allí estudiabas... trabajabas?

P: Estaba estudiando.

E: También.

P: Y... en verano trabajando.

E: ¿En qué trabajabas allí?

P: En un... tienda de... de las ropas.

E: Ah, de ropa.

P: Sí, calcetines, y...

E: Ah, muy bien. Vale. Y si... ¿Crees que es muy diferente estudiar aquí en España y estudiar en Marruecos?

P: Sí.

E: ¿Muy diferente?

P: Hay diferenc... Hay diferencias, sí.

E: ¿Más o menos en qué? ¿Qué diferencias?

P: ¿Cómo?... En... Que en Marruecos, dentro de clases que... En mi clase, bueno, habíamos cuarenta

persona. Que hay... hay ruido, no hay tranquilidad, eso lo que hay en los clases de Marruecos. Pero aquí hay tranquilidad dentro de clase.

E: Sí.

P: Sí.

E: ¿Y cómo...?

P: Eso... eso diferencia de... lo que he visto.

E: ¿Y cómo te gusta más?

P: ¿Qué?

E: Estudiar. ¿Dónde te gusta más estudiar, en España o allí?

P: Aquí, me gusta.

E: Mejor.

P: Me gusta.

E: Te gusta. Muy bien. ¿Y... estás estudiando un curso de cocina?

P: Sí.

E: ¿Quieres ser cocinero?

P: Sí.

E: ¿O cuál sería tu trabajo perfecto? ¿Ideal?

P: Cocina, o limpiador. Eso lo que me gusta.

E: ¿Limpiador en un restaurante o...?

P: General.

E: En general.

P: Sí.

E: Uhum. Muy bien. Y qué te gusta... De la cocina, ¿qué te gusta cocinar? ¿Platos españoles, o... marroquíes...?

P: Las lentejas, paella... Tortillas. Tortillas me gustan.

E: (RISAS)

P: Me gustan, sí.

E: ¿Sabes cocinar paella?

P: Bueno, un poco.

E: Un poco. Es difícil.

P: Sí, sí (RISAS).

E: Muy bien. Vale, y de Marruecos, ¿de qué ciudad eres? ¿En qué ciudad...?

P: Eh, Casti... Castillejos.

E: ¿En Marruecos?

P: En Castillejos.

E: Uhum. Y...

P: Es...

E: ¿Y dónde está exactamente Castillejos?

P: Tenemos la frontera con Ceuta.

E: Ah, vale, o sea, al norte.

P: Sí, al norte.

E: Marruecos, muy al norte.

P: El más arriba. El ciudad más arriba de...

E: Claro, muy ce...

P: del mapa, sí.

E: Muy cerca de España,

P: Muy cerca, sí.

E: Muy cerca, claro. Y... Vale, ¿y cómo es Castillejos? ¿Qué hay? Umh...

P: Es un ciudad pequeña.

E: ¿Pequeña?

P: Tranquila. Pero ahora mismo tiene las... tiene muchos problemas. Porque ahí no hay trabajo.

E: Uhum.

P: La gente..., sí. Tú sabes. Hay una... Eh, bueno. Es una ciudad tranquila y pequeña, y tiene mar. Sí.

E: Eso es bonito.

P: Sí. Tiene plazas, parques bonitos, al lado de... del mar. Bueno, eso lo que me gusta de... de mi ciudad.

E: Uhum. Muy bien. ¿Y qué costumbres o tradiciones tenéis en... en Marruecos, en general? Por ejemplo, aquí en España tenemos, eh... algunas fiestas..., celebraciones, típicas de España. ¿En Marruecos también tenéis... otras...?

P: Tenemos el día de Cordero.

E: Ajá.

P: El Ramadán, un mes.

E: ¿Un mes?

P: Los treinta días.

E: ¿Eso es una tradición?

P: Sí, tenemos el... el día de... del desayuno. Que cuando... cuando se termina el Ramadán. Bueno, tú sabes de Ramadán, ¿no?

E: Sí.

P: Y que... mañana podemos comer por la mañana, y pues un día especial.

E: Claro. ¿Y tú aquí también lo celebras, el... el Ramadán?

P: Ah, sí, sí.

E: Claro, es importante. Aunque tú estás aquí también tienes que...

P: Sí.

E: Uhum.

P: Claro, sí.

E: ¿Y es fácil, poder hacerlo aquí?

P: Sí... Eh, aquí un poco difícil.

E: Es un... Claro.

P: Pero bueno, tengo que aguantarlo.

E: Uhum. ¿Entonces tú crees que es importante conservar, o guardar, estas costumbres? ¿O crees que debemos cambiarlas con los nuevos tiempos?

P: No los puedo cambiarla.

E: No, tienen que... eh, cuidarlas, ¿no?

P: Sí.

E: Cuidarlas...

P: Es... Son cosas de... de mi... de mi religión.

E: Uhum. Muy bien. Y... Vale. ¿Te acuerdas cómo fue el día que llegaste a Ceuta, y después a Espa... a Madrid?

P: Sí (RISAS).

E: ¿Recuerdas?

P: Sí.

E: Cuéntame. Eh... ¿Cómo... cómo fue el día que llegaste a Madrid? Cuéntame. A Madrid.

P: ¿Ceuta a Madrid?

E: Sí.

P: Bueno. He acabado mi tiempo de... de la minoría.

E: Sí.

P: Y... Y el centro de menores me han dado el permiso de residencia.

E: Ah. ¿Y por qué te lo dan? ¿Porque te portas bien?

P: Sí. Y... He subido en el barco a Ceuta-Algeciras.

E: Ajá.

P: Y ha cogido el aut... (RISAS) El autobús, I bus. Y he venido a Madrid.

E: ¿Y aquí en Madrid directamente vienes a este centro?

P: No.

E: ¿A otro sitio?

P: A otro sitio. Un... Estaba en un... casa ocu... (RISAS). Ocupa, sí.

E: Sí, mucho tiempo... Ya, porque no tenías donde...

P: Sí. Mejor que la calle...

E: Sí. Sí, sí.

P: La calle es muy duro, muy durísimo.

E: ¿Y... estuviste mucho tiempo...?

P: No.

E: ¿...o viniste aquí pronto?

P: Tres meses y... me ha llamado.

E: Bueno.

P: Me han llamado, sí.

E: Uhum.

P: Ha cambiado la permiso de residencia, de Madrid. Bueno, por Madrid.

E: Uhum. Vale. Y... Bueno, en ese momento, umh, ¿cómo te sentiste? ¿Fue difícil..., pero ahora mucho... ya está... mucho mejor?

P: Ahora estoy bien.

E: Sí.

P: Bueno, bien.

E: Uhum. Muy bien. Vale, pues... (-), aquí terminamos la primera actividad, ¿vale? De la entrevista, con las preguntas. Y ahora vamos a hacer la actividad *dos*, ¿vale? La actividad *dos* es una conversación:

tú y yo vamos a hablar, los dos. ¿Vale? Mira, para eso tienes que elegir de qué tema quieres hablar. Puedes elegir el tema de la vivienda, uhum. La vivienda, el... alojamiento. O podemos hablar sobre el tema del trabajo. ¿Qué... tema prefieres? Tú puedes elegir.

P: La vivienda, ¿có... cómo? Como vivo y... Es que no sé.

E: Umh, yo te voy a contar un problema, que yo tengo, ¿sí? Y tú tienes que ayudarme. Y pu... El problema puede ser de vivienda o de trabajo.

P: La vivienda.

E: ¿Prefieres de vivienda?

P: Sí.

E: Vale. Pues te voy a contar. Eh... Yo vivo... Yo tengo un problema, ¿vale? Y necesito tu ayuda. Uhum. Entonces, vivo en un piso alquilado. Uhum. El propietario, ¿entiendes propietario?

P: No.

E: Eh... ¿Alquilado entiendes?

P: Sí. Alquilado sí.

E: Pues la persona que es la dueña del piso, que tiene el piso. Yo... El piso no es mío. Yo pago todos los meses...

P: Alquilado, sí.

E: ... a la persona que tiene el piso.

P: Sí, sí.

E: Propietario, propiedad, ¿vale? El casero. Entonces el propietario ha decidido subirme el precio del alquiler y no sé cómo pagar todos los gastos. Entonces, yo todos los mes... Yo vivo en un piso y todos los meses tengo que pagar, ¿sí?

P: Un precio, no.

E: Un precio, para poder vivir en ese piso. Ahora, la persona que es propietaria, que tiene el piso, quiere que yo pago más dinero, un precio más alto.

P: Sí, más, sí.

E: Pero yo no puedo, no tengo dinero. Entonces, ¿qué puedo hacer? Entonces, ahora, a partir de este

problema, necesito que tú me des consejos, recomendaciones, ¿entiendes recomendaciones...?
¿Consejos?

P: Sí. Consejos, sí entiendo.

E: ¿Sí? Lo mismo, consejos para yo, que debería hacer, ¿sí? También puedes darme tu opinión: qué opinas sobre este tema. Uhum. Y entre los dos, entre los dos vamos a intentar buscar una solución para el problema. ¿Sí? También puedes hacerme más preguntas, ¿sí? Más preguntas sobre dónde vivo, cuánto pago de alquiler, otras preguntas... ¿Sí? Entonces ahora te voy a dar cinco minutos, ¿sí? Cinco minutos, para que tú puedas escribir, preparar las preguntas o los consejos que tú quieres decirme. ¿Vale?

P: Vale.

E: Entonces vamos a recordar, vamos a recordar, ¿vale? Yo vivo en un piso alquilado y todos los meses pago un precio, pero ahora quieren que yo pague...

P: Más.

E: ... Más dinero, pero yo no tengo más, ¿qué puedo hacer? ¿Vale? Entonces vamos a...

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Vale. Pues entonces empezamos con la segunda tarea después de este tiempo de preparación. Como te... Como te he dicho antes, eh... el propietario de mi piso quiere subirme el precio del alquiler para que yo pague más dinero, pero yo no puedo tan... pagar tantos gastos, ¿qué puedo hacer? ¿Qué me aconsejas?

P: Y...

E: ¿O qué quieres preguntarme?

P: Lo que quiero preguntar... ¿El propietario es una persona maja o no?

E: Uhm... Buena pregunta (RISAS). No... no es muy maja, es un señor mayor, ¿entiendes? Con las ideas muy claras, y... y yo... he hablado con él, para pedir... para decirle: por favor, no me subas tanto el precio, no puedo pagar tanto. Pero él dice que todos los otros alquileres, todos los otros pisos, pagan más dinero que yo.

P: Bueno, lo que tienes que hacer es hablar con el... propietario...

E: Sí.

P: Para tú buscas si... Bueno, otro piso y su... precio, de lo que... de lo que tú puedes... pagar.

E: Tú me recomiendas buscar otro piso diferente.

P: Sí, bueno. Primero tienes que hablar con... con el propietario.

E: Sí. Y si no quiere... buscar otro piso.

P: Sí. Y su precio... De lo q... Di lo que tú puedes pagar.

E: Ya. ¿Sabes lo que...? Eh, tengo... Uhum. Vivo en un piso compartido con dos amigas. En el piso somos tres personas, uhum. Dos amigas y yo, ¿vale? Entonces, ¿crees que mis amigas pueden ayudarme a pagar el alquiler? ¿O no?

P: Sí... Sí, o sea... Tus amigas. Sí puede.

E: Sí.

P: Puede, sí.

E: Pedir... ¿Crees que... puedo pedir ayuda a mis compañeras?

P: Sí.

E: ¿Por si ellas pueden pagar más dinero?

P: Ellas... Bueno, son... Son dos.

E: Sí.

P: Creo que pueden.

E: También he pensado que, eh, yo sé tocar el piano. ¿Tocar el piano?

P: ¿Tú?

E: A lo mejor, puedo pedir a mis amigas, o yo puedo daros clase, enseñaros a tocar el piano, y vosotras pagáis más dinero.

P: Te pagan, sí.

E: Sí.

P: Es muy buena idea. Sí, sí.

E: ¿Te parece?

P: Sí. Mu... Bien.

E: Vale, ¿tienes algún otro consejo?

P: No, no.

E: ¿No? Vale, está bien. Pues muchas gracias, eh... Hemos terminado entonces la actividad dos, y también damos por finalizado el examen.

Transcripción I_06

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Comenzamos el examen de nivel de español. Este examen tiene dos tareas, la primera tarea es una entrevista personal con preguntas, y la segunda es una conversación. Pues comenzamos con la primera tarea. Vale, te voy a hacer unas preguntas sobre temas diferentes, y, eh, tú puedes contestar después de cada pregunta.

PARTICIPANTE: Vale.

E: ¿Vale? Entonces, en primer lugar, ¿cómo te llamas?

P: (-)

E: Uhum. Vale. ¿Y... tu apellido?

P: (-)

E: Vale. ¿Puedes, por favor, deletrear tu nombre? El nombre, las letras.

P: El nombre.

E: Sí.

P: (-).

E: Muy bien.

P: ¿Y el apellido? ¿También?

E: No hace falta.

P: Vale.

E: ¿Y de dónde eres, (-)?

P: De Marruecos, marroquí.

E: Muy bien. ¿Y cuánto tiempo llevas en Madrid?

P: Madrid... Me veo cumplir un año en enero.

E: Un año.

P: En enero me va cumplir un año.

E: Ah, no es mucho tiempo, ¿no?

P: Pero llevo mucho tiempo en San Sebastián, País Vasco. Tres años en la cayi.

E: Ah, tres años en San Sebastián.

P: Sí.

E: Y aquí un año.

P: Un año.

E: Uhum, vale.

P: Son cuatro, o cuatro años y medio. Seis meses en Países Bajos, Holanda.

E: Ah. Has estado en muchos sitios.

P: Sí.

E: Vale. ¿Y desde cuándo estudias español?

P: Hace... poco tiempo, hace un año.

E: ¿Cuándo estabas en San Sebastián, no?

P: No, estaba en la calle y no... no podía hacer muchas cosas, ¿sabes? Estaba haciendo la ISO.

E: Ah.

P: La ISO, pero no... no he terminado. Porque estaba en una situación mala.

E: Ya.

P: No podía y no tenía fuerza. ¿Sabes?

E: Bueno, y que... Ahora que ya estás estudiando español, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar

español?

P: ¿Cómo, por ejemplo...?

E: Eh, ¿qué te gusta del español? ¿Te gusta... la gramática? ¿Te gusta... hablar con los españoles? ¿Qué...?

P: Claro que me gusta hablar, practicar, para aprender más, ¿sabes?

E: Sí.

P: Iso. Y para saber pronunciar las palabras perfectas.

E: Muy bien. Pero tienes buena pronunciación. ¿Y lo que menos te gusta?

P: No..., no es que no, no me gusta, no sé hacerlo bien: leer.

E: Leer.

P: Prononcer. Como, por ejemplo, E de España, E de Italia no sé pronunciarla bien, ¿sabes?

E: Ah.

P: Es muy difícil para mí.

E: Sí.

P: Como i-e. Dífícel.

E: Porque en árabe no diferenciáis e-i.

P: No.

E: Solamente tenéis una vocal.

P: Sí, tenemos una.

E: Claro.

P: En español hay dos.

E: Es difícil. Poco a poco. Vale, (-), y para ti como es un día normal, ¿qué haces un día normal?

P: Despertar a las seis y media, y... hag-hago la ablación para rezar...

E: Ajá.

P: Hago la ablución, después rezo y cuando termino de rezar, vengo para desayunar, y luego me preparo. Me vist... visto, visto, normal, y cojo el autobús y me voy al curso. Tengo que estar ahí a las nueve, nueve y media, ¿sabes?

E: Sí.

P: Y... Paso ahí dos horas el curso. Salgo, otra vez tengo que volver aquí. Si tengo algún cita, tengo que volver hasta aquí para comer otra vez.

E: Uhum.

P: Y cuando como, otra vez hago ablución para rezar, porque tengo cinco rezares.

E: ¿Cinco rezos al día?

P: Rezos al día. Rezo y duermo. Hago siesta un poco. Una hora o dos horas. Y... Depende si están los chicos... si van a jugar los chicos un partido aquí en el campo, jugamos. Si no, salgo. Salgo a la caie, o quedo aquí, conectado con el wifi y ya está.

E: Uhum. Bueno, vale. Y esta semana...

P: Y por... Y por la noche tenemos entrenamiento de futbol, en Vallecas.

E: Ah... Val...

P: Te ha dicho antes.

E: ¿Tú juegas en el...

P: Sí.

E: ... en el... en el equipo de Vallecas?

P: (-) se llama.

E: (-). Uhum. ¿Juegas con (-)?

P: ¿(-)?

E: ¿(-)? ¿No... no juega en el Vallecas?

P: Porque hay muchos equipos en Vallecas.

E: Ah, vale.

P: No hay uno, dos o tres. Hay casi siete u...

E: Ah.

P: Cada uno...

E: ¿Tiene un nivel?

P: Sí. Cada uno su nombre.

E: Ya.

P: Jugamos... De aquí jugamos tres o cuatro personas en este aquí... en este equipo.

E: Uhum. ¿Y tú en Marruecos jugabas al fútbol también?

P: Claro que sí.

E: ¿Y eres bueno?

P: Era bueno, pero ahora un poco... Tengo que recuperar, ¿sabes?

E: Sí.

P: Porque estaba fomando. Y e... Y acabo de dejar de fumar hace dos meses, porque me hacía mal.

E: Uhum.

P: Y además soy asmático. No tengo que fumar.

E: No puedes.

P: Y fumo porros también. Antes, pero no quedo con ellos mucho tiempo. Solo seis meses y... he dejado.

E: Claro.

P: Pero mira estoy muy flaco. Antes era fuerte un poco. O poco, ¿sabes?

E: Sí.

P: Solo estaba fomando para dormir.

E: Uhum.

P: Y para... olvidar un poco. Y hasta cuando... he pensado para entrar a entrenar, ya está, he quitado todo.

E: Claro, porque si no, no puedes jugar...

P: No puedo jugar..., y no puedo aguantar en el campo, ¿sabes?

E: Claro. Bueno, has hecho bien.

P: Sí.

E: Vale. Y esta semana, ¿has hecho algo que te gustaría destacar? ¿Algo que quieras... que has hecho diferente, o algo?

P: Aier. Por ejemplo, aier quedo con mi novia.

E: Ah, muy bien.

P: Sí.

E: ¿Tu novia es de aquí, de España, o...?

P: Móstoles.

E: ¿De Móstoles?

P: Sí.

E: Muy bien.

P: Su padre de... de Bilbao. Vasco.

E: Uhum.

P: Y su madre de Toledo.

E: Ajá. Muy bien.

P: (XXX) es español. Llevo con ella nueve meses.

E: Ah, bastante tiempo ya, desde que estás aquí.

P: Sí.

E: Muy bien. Y... ¿Y para las próximas semanas tienes algunos planes?

P: Todavía no tengo nada.

E: ¿No? Para Navidad algo haréis.

P: Todavía no tengo.

E: ¿No? Bueno...

P: Porque eia estudia... está estudiando, ¿sabes?

E: Claro.

P: Porque está preparando para el examanes. El... nenero tiene examanes. Para el examanes está estudiando ahora mucho. Lo ha dicho. Necesita ella... necesita un poco de tiempo para estudiar.

E: Uhum.

P: Y yo no quiero molestarla.

E: No.

P: Para que... que hace el examen bien.

E: Sí.

P: Y sacar un buena nota.

E: Ahor...

P: No trabaja porque ella le queda solo este año y va a terminar. Y va salir a práctica de trabajadora social.

E: ¿En qué trabaja ella...? ¿Qué estudia? Perdón.

P: Estudia en Pozuelo también, por trabajadora social.

E: Trabajadora social.

P: Sí.

E: Vale, muy bien. Muy bien. Sí, los estudios, con lo jóvenes que sois, son lo primero. Muy bien. Y, normalmente, ¿con quién pasas el día? ¿Con gente? ¿O estás solo? ¿Con quién estás normalmente?

P: Depende. A veces... prefiero quedar solo o... a veces prefiero quedar con los chicos, porque nesesito los dos.

E: Claro.

P: ¿Sabes? Depende como está mi cabeza, y como estoy yo este día.

E: Vale, y cuando te relacionas con la gente, ¿qué... qué cosas te gustan de... de los amigos o de las personas en general?

P: Me gusta que me respeta la gente, mucho. Eso que... que me importa, mucho. Que me respeta y ya está.

E: Uhum. ¿Y hay algo que te moleste de... de las personas, que te moleste mucho?

P: E mesmo. Es mesmo. Respeto.

E: Cuando no respeta...

P: Falta de respeto.

E: Uhum.

P: No me gusta. Por eso no... no tengo muchos chicos, muchos amigos.

E: Bueno, pero también... poco a poco, porque tampoco llevas mucho tiempo aquí...

P: No conozco a mucha gente, pero no... solo conosimientos, no amigos.

E: Uhum.

P: No me gusta muchos amigos.

E: A veces dicen que es mejor tener pocos, pero buenos. Depende de...

P: Pocos y buenos. Sí, mejor que tienes muchos y malos.

E: Claro.

P: No te quieren.

E: Así es. ¿Y qué estás estudiando? ¿De qué es la... el curso que estás haciendo?

P: El curso de jardinería. Sí. Lleva ocho meses. Seis de estudio y dos de prácticas.

E: ¿Y te gusta?

P: Sí, me gusta.

E: Muy bien. Y en tu país cuando estabas en Marruecos, ¿allí trabajabas o estudiabas?

P: Astaba estudiando. Sí. Estudio... dose años, pero no sé cómo se dice en español. Estudio. Ba... Bachille...

E: ¿Bachillerato?

P: Bachillerato, sí.

E: Ah, muy bien.

P: Y he trabajado un poco.

E: ¿De qué trabajabas allí?

P: Vendedor. Vendedor de comida.

E: De comida.

P: Pero en la caie, ¿sabes? No en... alimentación dentro. En la caie. Con un carro, pero bien, llevo tres o cuatro años vendiendo cosas.

E: ¿Y ves mucha diferencia entre la forma de estudiar en... allí en tu país y los estudios aquí en España?
¿Es diferente?

P: Solo por el tema de lengua, ia está.

E: Sí.

P: Sí.

E: Sí.

P: No hay diferencia. Mucha diferencia.

E: Vale. Vale, y si pudieras elegir para ti en el futuro, ¿cuál sería tu trabajo ideal, el trabajo perfecto para ti?

P: Si no... si no me voy a ser jugador de futbol, mediador (RISAS).

E: ¿Cómo?

P: Mediador.

E: Ah, mediador.

P: Mediación.

E: Para ayudar también a otros chicos...

P: Sí.

E: ... que vienen jóvenes...

P: Sí. Como... Como me han ayudado a mí, tengo que... quiero aiudar a la gente, ¿sabes?

E: Sí.

P: Eso. Tengo que estudiar otra vez la ESO. Y... tengo que hacer un curso, me han dicho, de un año. Y ya puedo hacer prácticas para trabajar de mediador.

E: Ah, qué bien.

P: Sí, eso lo que tengo en mi cabeza ahora mismo.

E: Claro. Es que en España es complicado ser jugador de fútbol profesional.

P: No es complicado. Nada es complicado.

E: Ah, cuéntame. Tú crees que...

P: Confía. Todavía estoy confiando en mí.

E: Por supuesto que sí.

P: Sí.

E: Por supuesto que sí.

P: Por lo menos... No juego en Primera, pero juego en Segunda, ¿sabes? Segunda División.

E: ¿Tú?

P: Pero por la menos te he dicho. Si no juego en Primera División...

E: Claro.

P: ... juego con el Segunda.

E: Que está muy bien también.

P: Mejor que nada, nada, nada.

E: Por supuesto.

P: ¿Sabes?

E: Cuando tienes un... un objetivo...

P: Sí.

E: ... tienes que ir a por él.

P: y llegar. Tienes que llegarlo.

E: Así es.

P: Si no... Si no estoy un... Si no soy un jugador de fútbol, me... me hijo, inshallah (*)

E: Uhum.

P: ... va ser.

E: Uhum. Vale, y de Marruecos, ¿de qué ciudad eres?

P: De Castillajos. Como todos, casi (RISAS).

E: (RISAS)

P: Porque Castillajos está... frontera de Ceuta, ¿sabes?

E: Sí, me han dicho...

P: Por eso nosotros... Fácil para entrar a Ceuta, solo con el pasaporte.

E: Podéis...

P: No como... Como... Como el capital Rabat y Casablanca, tienen que hacer un papele... ¿Cómo se llama? Un visado (*).

E: ¿Un visado?

P: Visado, sí. Pero nosotros no. Estamos cerca, podemos entrar. Podemos nosotros, Castillajos, eh... Rincón e Tetuán.

E: Tetuán.

P: Solo tres. Otras ciudades no pueden.

E: Vale.

P: Visado. Sí. Y por esto hay mucha gente de Castillajo, porque es fácil para entrar ahí.

E: De hecho, el nombre suena español, ¿eh?

P: ¿El qué, Castillajos? Castillajos significa algo en español. Castillajos.

E: Creo que no significa nada, pero tiene un sonido...

P: Sí.

E: ... que es muy español.

P: Sí, claro.

E: Sí.

P: Porque están... estaban... estaban viviendo ahí los españoles.

E: Era una colonia española.

P: Y, además, el... equipo de fútbol de Tetuán, se llama (XXX) Tetuán, estaba jugando antes en la Liga de España.

E: Ah, eso no lo sabía.

P: Sí, hace mucho tiempo estaba jugando con la Liga de España.

E: Uhum. Vale, y... ¿y cómo es tu ciudad? ¿Cómo es Castillejos?

P: Es pequeño, como un pueblo (RISAS).

E: ¿Sí? (RISAS).

P: Sí. Pero es bueno.

E: ¿Es bonita?

P: Lleva todo.

E: ¿Qué hay en Castillejos?

P: Tiene mar... Tiene una mezquita grande a-lado del mar. Tiene todo, todo lo que quieras.

E: Vale.

P: Hay un hospital, aunque es pequeño. Pero si algo... Si te pasa algo grave tienes que subir hasta Tetuán.

E: Ah, vale.

P: ¿Sabes?

E: Sí.

P: O por lo menos a Rin... ¿Cómo se llama? A Rincón.

E: ¿Y cómo está el transporte público allí? ¿Está bien? ¿Los medios de transporte?

P: Regular.

E: ¿Regular?

P: Sí.

E: Bueno.

P: Más o menos.

E: ¿Y qué costumbres y tradiciones hay en Castillejos? ¿Hay algunas celebraciones, tradiciones que tenéis? ¿O en Marrue... en Marruecos, en general?

P: Sí, hay muchos. Pero... solo tenemos los dos grandes. Fiesta del Cordero, ¿sabes? ¿Conoces?

E: Sí.

P: Y fiesta del... último día de Ramadán. Porque el Ramadán lleva treinta días y el treinta y uno hay un... un día para celebrar.

E: ¿Y qué hacéis ese día? Que ya me lo han contado.

P: Haces... lo que te da la gana. Compras una ropa nueva, eh... te vas para... para ver tu familia. Toda la familia, ¿sabes? Y como es buena comida, ¿sabes? Porque llevabas treinta días sin comer por el día. Tienes que celebrarlo, ¿sabes?

E: ¿Es un día bonito?

P: Sí, claro que muy bonito.

E: Uhum.

P: Y el día el... del Cordero, Fiesta del Cordero... yo también.

E: Uhum. Vale, ¿y tú crees que es importante mantener las celebraciones, las tradiciones de una cultura, o que pueden cambiarse? ¿Que deben cambiarse con los nuevos tiempos?

P: Cambiar no.

E: Cambiar no. Mantenerlas, cuidarlas...

P: Sí.

E: Tú crees que es importante, ¿no?

P: Mucho importante. Muy importante. No tiene que cambiar nada, ¿sabes?

E: Sí.

P: Porque es... la cultura.

E: Es la identidad también, ¿no? De las personas...

P: Sí.

E: Vale.

P: Y... eso no solo en Marruecos.

E: No, no.

P: Eso es todo el mundo de Arabia se hacen eso, lo que estamos haciendo. Es del islam.

E: Uhum.

P: De religión.

E: Sí. Vale, ¿y cómo fue el día que llegaste a Madrid? ¿Te acuerdas?

P: ¿El primer día?

E: Sí.

P: Primer día cuando llegado aquí... he quedado con un chico. Porque yo no sabía nada primer día aquí.

E: Sí.

P: He quedado con él para que me enseñe algo. Y no... No tenía donde dormir. Y me... Él me ha llevado a su casa, al piso, y he dormido con él tres días. Y luego... he subido un campaña, y se llama campaña de frío. Sí se llama campaña de frío, solo... Solo puedes dormir ahí el... cuando hay lluvia y frío, ¿sabes?

E: Ah, vale. Uhum.

P: Y luego me han echado de ahí porque llego tarde.

E: ¿Llegaste tarde un día?

P: Sí, sí. Me han echado y... Y estaba conociend... iba conociendo muchos chicos de aquí de Simancas.

E: Sí.

P: Muchísimos chicos y fui... He vuelto aquí a Simancas para dormir al lado, ahí en una cama, en la calle. ¿Sabes?

E: Pero ahora, ¿dónde estás?

P: Ahora estoy aquí.

E: Dentro del centro.

P: Sí.

E: Ahora ya estás dentro del centro.

P: Estaba... Llevaba esperando nueve meses.

E: Vale.

P: Para que entrar.

E: ¿Ahora estás contento?

P: Sí, mucho.

E: Porque aquí...

P: No como antes.

E: Uhum. Vale, pues... aquí terminamos con la parte de... ¿Vale? De la entrevista, con las preguntas. Y ahora vamos a... a pasar a la conversación. En la conversación, mira, te voy a enseñar dos imágenes y tú tienes que elegir una imagen para mantener una conversación sobre ese tema.

P: Vale.

E: ¿Vale? Puedes elegir, mira. Puedes elegir la vivienda, hablar sobre las casas. O hablar sobre el trabajo. A partir de un problema que te voy a contar. ¿Sobre qué quieres que... que tengamos la conversación?

P: Casas.

E: ¿Sobre la vivienda, las casas? Vale, bueno, concretamente te voy a contar un problema que yo tengo con la vivienda para que... Eh...

P: Te doy una solución.

E: Exacto, me das consejos y buscamos una solución entre los dos, ¿vale? Mira, el problema es que vivo en un piso alquilado y el propietario ha decidido subir el precio del alquiler. Y no sé cómo pagar

todos los gastos, ¿vale? Qué puedo hacer para afrontar estos gastos que... que ahora mismo no puedo... no puedo afrontar. Vale, pues entonces lo que... que tienes que pensar son..., pues, preguntas que quieras hacerme para tú tener más información sobre el piso. Por ejemplo, pues... el precio, ¿eh?, del alquiler, uhm, con quién vivo... Preguntas que tú quieras hacerme. Después también puedes darme tu opinión sobre este tema y, muy importante, darme consejos para que, entre los dos, busquemos una solución, ¿vale?

P: Vale.

E: Pues te doy dos minutos, más o menos, para que tú puedas prepararte las preguntas y los consejos, que puedas pensar y después, entre... Y después comenzamos, ¿vale?

P: Vale.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Y tras este tiempo de preparación, eh, de la tarea, pues vamos a comenzar con la... con la conversación.

P: Pregunta.

E: ¿Sí? ¿Me quieres hacer alguna pregunta?

P: Sí.

E: Dime.

P: El primera.

E: Sí.

P: ¿Con quién vives? ¿Vives sola o vives acompañada?

E: Vivo acompañada, con dos compañeras.

P: Dos compañeras.

E: En total, eh... somos...

P: Tres.

E: Tres compañeras, porque el piso tiene tres habitaciones, y cada una pues... estamos en una habitación diferente.

P: Has... has respondido el segunda pregunta también.

E: Ah (RISAS). ¿Qué me ibas a preguntar?

P: ¿Cuántas habitaciones lleva el piso?

E: Exacto.

P: Me has respondido tú.

E: El... El piso tiene...

P: Lleva tres habitaciones.

E: Tres habitaciones...

P: Y cada... cada una tiene su habitación.

E: Sí, y cada una pagamos un precio por nuestra habitación.

P: Sí.

E: Uhum.

P: ¿Y cuánto cobra el dueño del piso?

E: Pues es... Es un...

P: ¿Cada una?

E: Es un piso bastante caro, porque cada una, ¿vale?, antes pagábamos quinientos euros.

P: ¿Cada una?

E: Cada una. Pero ahora, él quiere que paguemos más.

P: ¿Cuánto?

E: Setecientos. Es decir, cada una, doscientos euros más.

P: Más.

E: Y es mucho dinero.

P: Sí.

E: Entonces, pues, eh, hay un problema.

P: Hay un problema muy grave (RISAS).

E: (RISAS)

P: Mira, te voy a hacer, te voy a aconsejar.

E: Por favor. A ver... Entonces me aconsejas... ¿Me das algún consejo?

P: Sí, te doy... tengo un consejo.

E: Uhum.

P: Entonces, te voy a aconsejar que tienes que buscar otra habitación más barata que lo que... estás ahora en ella, ¿sabes? Listo.

E: Uhum. ¿Me aconsejas cambiar de piso?

P: Cambiar de piso, sí.

E: Sí. Ya. El problema es que este piso me gusta mucho porque está muy cerca de donde trabajo. Entonces, es muy... ¿sabes? Es muy cómodo, porque está cerca.

P: Pues ahora puedes buscar y vas a conseguir uno cerca también, y barato.

E: En la misma zona.

P: Intenta, sí. Tienes que intentar, siempre.

E: Vale. Porque crees que, quizás, en el trabajo, ¿puedo pedir un aumento del salario, para después poder pagar el piso? ¿Qué te parece esa idea?

P: No sé...

E: ¿No?

P: No sé nada de eso.

E: Eso es más complicado.

P: Sí.

E: Porque a lo mejor también puedo hablar con mis compañeras para pedir ayuda, a ellas. ¿Es posible también?

P: Pero... ¿hasta cuándo vas a quedar así? ¿Sabes?

E: Claro. Claro.

P: Siempre, siempre, siempre ahí. Pidiendo ayuda a eias.

E: Sería, por ejemplo, pues... Decirles que... yo me ocupo de hacer las tareas de la casa...

P: Sí.

E: Limpiar, planchar... Todo.

P: Sí, sí.

E: Para que... bueno, pues...

P: Que tú ganes...

E: Exacto.

P: De hecho, el único solución, el único consejo es este. Tienes que...

E: ¿Sí?

P: Ponerte buscando otro... otro habitación en misma zona.

E: Más económica.

P: Sí. Y te vas a conseguirlo más barato.

E: Uhum. De acuerdo, pues...

P: Y antes tienes que hablar con el dueño, por qué ha subido el precio.

E: Uhum.

P: Sí.

E: Intentar a ver si puede bajarlo un poco.

P: Bajarlo. Por lo menos un poco. Si no quiere volverlo a precio de antes, de quinientos.

E: Uhum.

P: Porque vosotros lleváis mu... mucho tiempo con él.

E: Sí.

P: Tiene... al revés, tiene que bajar el... precio, no subirlo, ¿sabes?

E: Sí.

P: Y ha hecho al revés.

E: Uhum. De acuerdo. Pues muchas gracias por estos consejos.

P: De nada, a ti.

E: Con esto terminamos esta...

P: Vale.

E: La actividad, y también el examen, ¿vale?

P: Vale.

E: Bueno, pues muchas gracias.

P: A ti.

Transcripción I_07

Transcribe:	Revisa:
María Paula Torres Espíndola	Teresa López de Tejada

ENTREVISTADORA: Muy bien, pues vamos a comenzar con el examen nivel de español. Este examen tiene dos actividades: en la primera actividad vamos a tener una entrevista personal con preguntas y, en la segunda actividad vamos a mantener una conversación, los dos hablando. Comenzamos con la primera actividad: en esta entrevista yo voy a hacerte algunas preguntas, uhum, sobre temas diferentes y tú puedes contestarme cada pregunta, uhum, después de que yo te la formulo.

PARTICIPANTE: Vale.

E: ¿Sí?

P: Sí.

E: Muy bien. Pues, en primer lugar, eh... ¿Cómo te llamas?

P: Eh... Me llamo (-).

E: Uhum.

P: Soy de Argelia.

E: De Argelia, muy bien.

E: Y tu nombre, por favor, ¿me lo podrías... deletrear? Decirme la...

P: (-)

E: Muy bien, ¿y tu apellido?

P: (-)

E: Perfecto, muy bien, (-). ¿Y cuánto tiempo llevas en España?

P: Yo llevo aquí en España casi cuatro años.

E: Cuatro años, uhum, muy bien. Y eh..., ¿desde cuándo estudias español?

P: Eh, desde, eh... venir aquí.

E: Ah, ¿antes no? ¿En Argelia no habías estudiado español?

P: No.

E: Nada.

P: En Argelia estudiamos solamente francés e árabe.

E: Uhum, muy bien. Y, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Eh, ¿lo más?

E: Lo que más te gusta.

P: Me gusta, eh... aprender, eh... español porque, para.... hacer mi trabajo, para... conocer gente, para... pa-pa, para vivir aquí en España.

E: Claro, ¿y qué es lo que menos te gusta?

P: Eh...

E: ¿Hay algo que no te guste?

P: Eh, nada.

E: Umh, ¿te gusta todo? (RISAS).

P: Sí, sí. Me gusta todo.

E: Quizás... Uhm, la gramática, ¿un poco difícil o no? Te parece. ¿O se parece al francés?

P: Eh... No. Es, eh... como se llama. En España ,aquí, eh, hay... diferencia mucho, diferencia. El gramática es un poco... difícil.

E: Sí.

P: Sí. Como..., eh, al pasado, como tiene mucho... es un poco difícil.

E: Sí.

P: Sí.

E: Uhum.

P: Pero me gusta España.

E: Uhum.

P: Me gusta la... idioma.

E: ¡Que bien! Y..., para ti, (-), ¿cómo es un día normal? ¿Qué haces en tu día a día?

P: Eh... Mira, desde el principio, eh, siempre tengo que estudiar por la-las ma-mañanas.

E: Uhum.

P: E luego, eh... E luego, eh, como sigo estudiar con... mi móvil.

E: Ah.

P: En Youtube. E después sigo con... estudiar con mi móvil, sabes. Hay un profesor que... mi encanta escucharlo, se llama Vice-vicen... te. Vicente.

E: ¡Vicente! Uhum.

P: Es de Murcia.

E: Ah.

P: Y es... profesor. Mi ncanta para...

E: Sí.

P: Para... escucharlo mucho.

E: ¿Tiene un canal de Youtube?

P: Sí.

E: Ah, qué bien.

P: Me encanta, sí.

E: ¿Y qué enseña? ¿Todo? Gramática, vocabulario...

P: Todo, todo, sí.

E: Ah.

P: Todo de rápida, todo de... cosas de... idiomas, de español, y todo.

E: Sí. Ah, genial. Y... después por la tarde, ¿qué sueles hacer?

P: Sí, y por la tarde tengo que comer aquí.

E: Uhum.

P: E después me... me encanta echar la siesta.

E: Ah, muy español.

P: Sí, sí (RISAS). Sí. E después por la tarde, me gusta también hacer deporte, sí.

E: Uhum.

P: Me gusta... jugar fútbol. Eh, hago gimnasio. Eh... me gusta también correr.

E: Ah.

P: Sí, eso.

E: ¿Aquí hay espacios para correr? Eh...

P: Eh... Sí.

E: ¿Dentro del centro? ¿O te gusta por el parque?

P: A mí, eh... Cuando, eh..., me toca, eh... hacer depor.. Eh, gimnasio, eh...

E: Ah.

P: Sí, me prefiero que estar aquí dentro en (-). Hacer gimnasio, eh... o jugamos fútbol. Pero... eh, para correr, eh, me gusta hacer fuera.

E: Uhum.

P: Sí, me gusta hacerlo fuera.

E: Perfecto, muy bien, ¿y esta semana has hecho algo que quieras destacar? ¿Algo diferente esta semana o...?

P: Eh..., sí. Eh, como... Yo... estaba esperando mi-mis papeles.

E: Ah.

P: Y eh, han... Como salieron favorable. Sí.

E: ¡Qué bien!

P: Sí, estoy muy contento, eh... Porque sin (-) no puedo hacer nada.

E: Ya.

P: Ellos qui... me ayudaron mucho y... al final he... conseguido, eh... el permiso de... residencia.

E: Ah, qué buena noticia.

P: Sí.

E: Y ahora ya puedes aquí, eh, ¿trabajar, por ejemplo...?

P: Eh..., sí.

E: Es más fácil, ¿no?

P: Sí, sí. Como... tingo contrato de trabajo puedo trabajar, pero ahora tengo que hacer... ¿Cómo se llama? Eh, las aurías, pedir una cita. Estoy con eia, estoy pidiendo una cita para hacer los aurías, y luego puedo trabajar.

E: Estupendo.

P: Sí.

E: Perfecto. Bueno, pues muy interesante esta semana entonces.

P: ¡Hombre!

E: (RISAS)

P: Sí.

E: Y pa... Y para las próximas semanas, ¿tienes algún plan?

P: Eh... io estoy... eh, solamente esperando para me dan alta de la seguridad para, eh... empezar a trabajar.

E: Uhum, muy bien. Y, ahora que viene Navidad, eh... ¿vais a hacer algo diferente aquí?

P: Sí, sí, sí, sí. lo tengo...

E: ¿Sí?

P: Como io tengo mucho... amigos aquí, muchos amigos aquí...

E: Sí.

P: Eh... siempre, eh... hacemos la Navidad fuera, ¿sabes? Eh...

E: ¿Aquí en el centro no?

P: En centro también hay.

E: ¿Sí?

P: Pero a veces me avitan mis amigos para... Sí.

E: Muy bien, claro.

P: Para estar con eios.

E: Muy bien. Y, normalmente, durante el día, ¿con quién estás? ¿Con quién pasas el tiempo?

P: Eh... Con mis amigos.

E: Uhum.

P: Sí, io paso mi día con mis amigos y a...

E: Y...

P: Y a veces solo.

E: Depende, ¿no?

P: Sí, depende.

E: ¿Y tus amigos son también... de... de tu país, o son de...?

P: Diferente... Sí, sí, diferentes países.

E: Muy bien. Y, generalmente, ¿a ti te gusta más estar solo o relacionarte con... la gente?

P: A mí me gusta... eh, conocerme la gente e... me gusta hacer amistades, con la gente, y todo.

E: Uhum, muy bien. Y cuando te relacionas con la gente, con tus amigos...

P: Sí.

E: ¿Qué cosas te gustan de una persona? ¿Qué te gusta?

P: A mí me gusta... eh, eh... como aprender o saber otro países.

E: Ah.

P: Cultu... Otro culturas, eh... Me gusta aprender, ¿sabes?

E: Uhum.

P: Saber... informaciones, y todo...

E: ¡Muy bien! Y... ¿qué cosas te molestan, o no te gustan, de una persona? Cuando estás con alguien, con un amigo, ¿hay algo que no te gusta...?

P: A mí...

E: ¿... que haga?

P: Sí, a mí no me gusta una persona mentirosa, ¿sabes?

E: Sí.

P: Eh... Eh, otro, normal.

E: Uhum. Vale. Vale, y... entonces, te quería preguntar: ¿ahora mismo, eh, trabaja? ¿Estudias por la mañana?

P: Sí.

E: Uhum.

P: Sí.

E: ¿Trabajas ahora?

P: Ahora no tengo trabajo, no.

E: Ahora no.

P: No.

E: Y en tu país, ¿trabajabas...?

P: Eh... Traba...

E: ¿O estudiabas, o...?

P: Sí, sí, en mi país trabajaba como vendedor... Vendedor de ropas, de niños, de mujo-mejo... mujeres, eh...

E: Ah.

P: Sí, e... Esta mi profesión como... Sí.

E: Muy bien. Y-y, ¿tú ves muchas diferencias entre la forma de trabajar, eh..., de tu país y... de aquí de España?

P: Sí, sí.

E: ¿Muy diferente?

P: Sí, sí. Hai e muchas cosas diferente, por... porque en mi país no haie liies como aquí.

E: Sí.

P: ¿Sabes? Eh... Aquí más... destrecho. Aquí... no puedes trabajar como cualquier cosa, ¿sabes? Con... Tienes que hacer, cómo se iama. Eh... eh, como se llama, ligal.

E: Sí.

P: ¿Sabes?

E: Uhum.

P: Tienes que trabajar ligal y... Pero en mi país, normal, ¿sabes?

E: Ya.

P: Sí.

E: Menos regulación, no...

P: Sí, sí, sí, sí. Tenemos la libertad para trabajar normal, libri y nadie molesta, ¿sabes?

E: Uhum. Sí. Ah, pues es muy diferente.

P: ¡Hombre!

E: Sí, sí. Vale, y..., eh... Para ti, ¿cómo sería tu trabajo ideal?

P: A mí...

E: Trabajo perfecto para ti, ¿cómo sería?

P: A mí como... eh... Soy profesional de... como eh, vendedor, me gusta trabajar más... en, eh, comercio.

E: Ajá.

P: Sí.

E: Muy bien.

P: Me gusta más.

E: Eh... ¿Comercio de ropa, también, o de otras cosas?

P: De... cualquier cosa.

E: Uhum.

P: Sí.

E: ¿Te gustaría tener una... tu propio comercio?

P: Sí, sí, sí.

E: ¿Tuyo?

P: Sí, sí, es mi... objetivo.

E: Ah.

P: Sí, sí, sí.

E: Uhum.

P: Y mi... sueño también.

E: Uhum.

P: Sí.

E: Muy bien. Y... cómo es, eh... ¿cómo es tu ciudad? ¿Cómo se llama la ciudad donde tu vivías?

P: Mi ciudad se llama Chlef.

E: Uhum.

P: Es un... ciudad, eh... ni grande ni pequeña.

E: Ah.

P: Sí, más o menos vivimos en... eh... nor... ueste. Nor-ueste.

E: Noroeste.

P: Sí.

E: Vale. Y... ¿co... qué hay? Que yo no-no conozco la... la ciudad.

P: Sí.

E: Tu ciudad.

P: Sí.

E: Eh... ¿Cómo es? ¿Qué hay?

P: Es... una ciudad, eh... tiene un millón, habitantes.

E: Un millón. Bueno.

P: Sí, un millón hab-habitantes, y... su clima es muy... caliente nel verano, y fría en el invierno.

E: Ah, vale.

P: Sí.

E: Vale.

P: Sí. E... tenemos... Hacemos mu-muchas pistas ahí.

E: Ah.

P: Sí, eh... Tenemos, eh... pistas de carrera di... caballos.

E: Ah.

P: Sí, sí, tenemos pistas de... balo.

E: Esas no las conozco. ¿Cómo es?

P: Es, eh... Es, eh, un juego, eh, para dos personas.

E: Sí.

P: Juegan con el balos.

E: Ah, vale.

P: Sabes, eh, sí, sí. Eh... me encanta mucho, eso.

E: Uhm, qué bien. Es que... justo quería preguntarte por... eh, costumbres, o tradiciones, o fiestas que tenéis en... en tu ciudad.

P: Sí.

E: Enton... Bueno, ya me has dicho... ya me has dicho estas dos... dos-dos fiestas. ¿Tenéis otras costumbres, otras tradiciones que celebráis?

P: Eh, sí, tenemos... dos pistas que son muy importante...

E: Ah.

P: En nuestra reli-religión. E son... Ramadán.

E: Sí.

P: Y... otra se iama, eh, Fista de Cordero.

E: Uhum.

P: Es lo más importante.

E: ¿Y son las dos igual de importantes?

P: Eh... Solamente esos dos, pero otros normal, fistas normal.

E: Ajá, vale, vale.

P: Sí.

E: ¿Y es más importante Ramadán, o Cordero? ¿O igual?

P: Eh, igual.

E: Igual.

P: Sí, igual.

E: Uhum, y tú, aquí en España, ¿también celebras...?

P: Sí.

E: ¿... Ramadán y cordero?

P: Sí, sí. También, sí.

E: Muy importante.

P: Sí, sí. Porque es... como... es una cosa obligatorio para hacer Ramadán, obligatorio en mi religión, y también Cordero, también tenemos que... si tienes dinero para comprar un cordero, puedes hacerlo, ¿sabes?

E: Uhum, ¿y aquí lo celebras... lo haces en el centro?

P: Eh, no. Fuera, con mis amigos.

E: Vale.

P: Sí.

E: Muy bien. Muy bien. Entonces, para ti, ¿tú crees que es importante cuidar, eh... conservar las costumbres y las fiestas y las tradiciones, o que es mejor cambiarlas con los nuevos tiempos?

P: Eh... Mira, a mí con mi religión no puedo cambiar nada.

E: Ah.

P: Tengo que seguir, eh, mi... eh, las normas e... dice mi religión.

E: Uhum.

P: No puedo cambiar nada.

E: Claro.

P: Eh... Solamente eso, sí.

E: Vale, muy bien. Y, eh... ¿te acuerdas el día que llegaste a Madrid? ¿El primer día?

P: Sí.

E: Cuéntame, ¿cómo fue ese día?

P: Eh... Fui...

E: ¿Qué hiciste?

P: Mira, eh... Yo... eh, estaba en Madrid, en... Ceuta.

E: ¿En Ceuta?

P: Sí. Yo, eh... viví allí casi... un año. Y luego llegué abajo del barco, en el motor.

E: ¿A quién a Ma... a...?

P: Desde, ah, ¿sabes a...? Sí, ¿conoces Ceuta?

E: S... No, yo no he estado no he estado nunca.

P: ¿A Ceuta?

E: Pero s... Está...

P: Es como... la frontera, está...

E: Sí, sí.

P: Antes de ir la frontera de Marroco e Ceuta.

E: Sí. Sí, sí. Sé dónde... dónde está Ceuta.

P: Sí. Sí, sí. Como... he venido abajo de barco, en el motor y luego vine aquí a Aljazheras.

E: Sí.

P: Sí, e... E compré, cómo se llama, eh..., compré un billete para venir aquí a Madrid directamente.

E: ¿En autobús?

P: En autobús, sí.

E: Uhm, bueno. Muy... peligroso el...

P: Sí, sí.

E: Pero bueno, afortunadamente...

P: Fui una experiencia muy difícil.

E: Muy difícil.

P: Sí, muy difícil.

E: Pero afortunadamente ahora estás..., estás bien.

P: Ahora estoy...

E: Y con tus papeles.

P: ... mucho mejor. Sí, sí.

E: Con tus papeles y todo.

P: Sí, sí.

E: Uhum.

P: Tenemos que ser fuertes siempre.

E: Sí.

P: ¿Sabes?

E: Sí, sí, sí. Así es. Vale, eh, (-), pues entonces, eh, aquí terminamos con la parte de la entrevista, ¿vale? Muy bien, y ahora vamos a pasar a la segunda actividad.

P: Vale.

E: ¿Vale? La actividad dos, que es una conversación.

P: Vale.

E: Mira, te voy a enseñar dos imágenes, ¿sí? Sobre dos temas diferentes y tú eliges una imagen para hablar de ese tema.

P: Vale.

E: Mira, dos imágenes: la primera es la vivienda.

P: Vale.

E: ¿Sí? Ves aquí pisos, ¿eh? Edificios, la vivienda. Y el trabajo. Puedes elegir hablar sobre un tema u otro. Exactamente te voy a propon..., te voy a decir un problema que yo tengo con un tema y tú vas a ayudarme. Tú puedes elegir.

P: Eh, mi pia... Prifiero la vivienda mejor.

E: ¿Sí?

P: Sí.

E: Vale. Vale. Pues mira, te voy a contar un problema que yo tengo con la vivienda, ¿vale?

P: Vale.

E: Para que, por favor, me ayudes.

P: Vale.

E: Hablamos, ¿eh?

P: Sí.

E: Mira, el problema es el siguiente: eh, yo vivo en un piso alquilado.

P: Sí.

E: ¿Entiendes alquilado?

P: Sí.

E: Uhum. El propietario, el dueño...

P: El dueño de la...

E: Del piso.

P: Sí.

E: Uhum, ha decidido subir el precio del alquiler, subir el precio, pagar más dinero, y no sé cómo pagar todos los gastos. ¿Qué puedo hacer? Es decir, yo vivo en un piso de alquiler y todos los meses pago un dinero al propietario. Ahora el propietario quiere que yo pague más dinero, uhum. Pero yo no puedo, no tengo tanto dinero, ¿vale?, entonces, ¿qué puedo hacer? Lo que voy a hacer es, te voy a dar, ¿eh? Tú tienes que, ahora, pensar ¿eh? En, eh... consejos, ¿entiendes consejos?

P: Sí.

E: Consejos para darme, para ayudarme, ¿eh? También, eh... puedes darme tu opinión sobre qué te parece este tema, de que el precio de los alquileres son muy altos, eh, muy caros, hacer pregun... También puedes hacerme preguntas a mí, por ejemplo, ¿dónde vives? Eh... ¿Cuánto dinero pagas? Lo que tú quieras, ¿vale? Entonces vamos a hablar y, entre los dos, vamos a buscar una solución.

P: Vale.

E: ¿Vale? Mira, te recuerdo el problema y te voy a dar tres o cuatro minutos para que tú puedas escribir aquí tus preguntas, tus consejos, tu opinión, uhum, para que tú puedas preparar la tarea.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Sí, sí.

E: Entonces, eh... Vivo en un piso alquilado, ¿sí? El propietario... Vale, entonces ahora, eh, como digo, te voy a dar tres o cuatro minutos para que tú prepares esta tarea y después retomamos la grabación.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Pues, (-), ¿qué... qué crees que puedo hacer o qué quieres saber sobre este problema?

P: Bueno, eh... Tenemos que hablar, eh... Eh, ¿preguntarte?

E: Sí.

P: Eh, ¿dónde vives, e cuánto, eh, cuánto tiene, eh, al peso? Eh, ¿cuánto tiene habitaciones el peso?

E: Uhum.

P: E con quién vivir e, ah, si te gusta el peso...

E: Ya.

P: Donde estás ahí viviendo e...

E: Vale, pues, si quieres, te voy contestando.

P: Sí.

E: Y vamos hablando, ¿vale?

P: Vale.

E: Entonces, me has preguntado que con quién vivo, ¿no?

P: Sí.

E: Sí. Pues mira, vivimos, eh... tres chicas, ¿eh? Dos compañeras y yo, y el piso tiene tres habitaciones, uhum. Sí, tiene tres habitaciones. Y... Claro, y... A mí el piso me gusta mucho, el piso me gusta mucho

y... Yo, a mí, no me gustaría cambiar de piso.

P: ¿Por qué?

E: Pues porque... Uhm... Me llevo muy bien..., llevarme, me llevo bien, eh... Mis compañeras son muy simpáticas y... me gusta mucho vivir con ellas en esta casa, y también porque, eh..., el piso está muy cerca de mi trabajo, ¿entiendes?

P: Sí.

E: Sí. No, no hace falta que lo escriba, no te preocupes. Y, entonces, uhm, yo antes, ¿sí? Yo antes, eh... pagaba quinientos euros, pero ahora mi propietario quiere que yo pague setecientos, ¿entiendes?

P: Sí, sí.

E: Es mucho más dinero y no puedo pagar tanto dinero. ¿Tú qué harías? ¿Qué consejo me das?

P: Eh... Mi-mi opinión es que... hablar con el dueño.

E: Uhum.

P: Para, eh, si das tiempo.

E: Sí.

P: Para, eh... Para pagar más. Para pagar...

E: Sí.

P: Tiene que hablar con él.

E: Uhum.

P: Para... ti da tiempo, no sé...

E: Vale, porque, ¿tú crees que puedo pedir ayuda a mis compañeras?

P: Eh... Sí, puidi ser.

E: Uhum.

P: Puidi ser. Pero como, eh... Si tu compañeras tienen más salario que tú, pueden aiudarte, sí.

E: Sí.

P: E puedes pedir... Puedes pedir para aiu... Eh, para aiudarte, eh... Un-un tiempo para conseguir para

puedes tú en un futuro pagar más...

E: Sí, es... Me parece buena idea, eh... Porque también he pensado hablar con mi jefe en el trabajo.

P: Sí.

E: Y... pedirle que me suba el salario.

P: Sí.

E: Para poder tener más dinero.

P: Sí, o puedes trabajar más hora, eh, horas.

E: Uhm.

P: Puedes tra... Eh, sí. Pue... Sí, puedes hablar con, eh... tu jefe, para trabajar más horas, ahora puedes, eh, para puedes...

E: ¿Pagar el alquiler?

P: Sí.

E: Sí.

P: Sí.

E: También me parece... Sí, me parece también un buen consejo, uhum.

P: Sí, me parece bien. E... O, eh..., tienes que cambiar, o tienes que cambiar, eh... al piso.

E: Ya...

P: Tienes que alquilar otro piso cerca de tu trabajo e menos...

E: También.

P: E menos, claro. Me parece bien.

E: Uhum. Vale, pues muchas gracias por... por todos los consejos.

P: Sí, muchas gracias a ti, e...

E: El, ah... ¿quieres decirme alguna cosa más de... de la actividad?

P: A mí me gusta mucho actividad y...

E: ¿Sí?

P: Sí.

E: Uhum.

P: Me parece genial.

E: Perfecto.

P: Sí.

E: Vale, pues nada. Pues muchas gracias, terminamos entonces el examen.

P: Sí.

E: ¿Eh? Damos por finalizado este examen de nivel.

P: Sí.

Transcripción I_08

Transcribe:	Revisa:
Patricia Segura Delgado	Teresa López de Tejada

ENTREVISTADORA: Vamos a comenzar el examen de nivel de español...

PARTICIPANTE: Vale.

E: Este examen tiene dos tareas. La primera tarea es una entrevista personal, ¿uhum?

P: Vale.

E: Con preguntas.

P: Uhum.

E: Y la segunda tarea es una conversación entre nosotros.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Perfecto.

E: Muy bien. Pues comenzamos con la primera tarea. Yo te voy a hacer unas preguntas y tú debes responderme después de cada pregunta, ¿vale?

P: Vale.

E: Son preguntas sobre temas diferentes.

P: Vale, perfecto.

E: Muy bien, pues empezamos. ¿Cómo te llamas?

P: Me llamo (-).

E: ¿Apellido, (-)?

P: (-).

E: Uhum.

P: Mi nombre es (-), me apeiido (-).

E: Muy bien. Y, por favor, ¿puedes deletrear tu apellido? ¿El apellido?

P: ¿Apeiido? (-).

E: Estupendo. Gracias. Y, ¿de dónde eres, (-)?

P: Soy de Argelia.

E: Argelia. ¿Y cuánto tiempo llevas en Madrid?

P: Aquí en Madrid llevo justo tres años y pico.

E: Uhm, muy bien. ¿Viniste directamente a Madrid desde Argelia?

P: No. Ido a Marruecos y de Marruecos, aquí.

E: Uhum, muy bien.

P: Entro por Ceuta y Ceuta aquí.

E: Muy bien...

P: Aljazhero y de Aljazhero directamente a Madrid

E: ¿Con autobús?

P: Sí.

E: Uhum.

P: Y desde ahí quido aquí en Madrid.

E: Uhum, muy bien. Y, ¿desde cuándo estudias español? ¿Cuánto tiempo estudiando español?

P: Eh... pues cuando yegué aquí en España, en dos mil diecisiete...

E: Uhum.

P: ...y estudié de español en una Fundación que se llama (-).

E: Ah, sí. Conozco.

P: En ventas.

E: Sí, sí.

P: Ahí. Estudiado ahí... cuatro, cinco meses, o así. Y aquí también en (-), es que estaba aquí antes en dos mil diecisiete.

E: Ah.

P: Sí.

E: Y después te vas...

P: Sí.

E: ...y después vuelves.

P: Sí.

E: Uhum, entiendo. Y, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Uhm... ¿otras cosas o qué?

E: De, cuando estudias español...

P: Sí.

E: ... ¿qué es lo que más te gusta? Gramática, comunicación...

P: Comunicación.

E: ¿Sí?

P: Sí, comunicación.

E: Uhum, ¿poder hablar...?

P: Claro.

E: Con...

P: Es que... así sigo avanzando poco a poco he aprendido, ¿sabe?

E: Uhum.

P: Es que todavía no hablo perfectamente español, pero, bueno...

E: Claro.

P: Sigo avanzando poco a poco.

E: Claro que sí. Y, ¿lo que menos te gusta de estudiar español?

P: (RISAS) Los verbos.

E: (RISAS) ¿Son difíciles?

P: Sí (RISAS).

E: Vale. Y, (-), ¿cómo es para ti un día normal? ¿Qué haces un día normal?

P: Pues un día normal me despierto por la mañana... y voy a desayunar. Y después si tengo clase, pues bueno, estoy en la clase. Y después de la clase, me voy al gimnasio.

E: Uhum, ¿por la mañana?

P: Sí, sí. Y de ahí me regreso, me vengo aquí para de... a comer.

E: Uhum.

P: Y... va haber una siesta después de la comida.

E: (RISAS)

P: E luego tengo otras entrenamientos de (-) por la tarde.

E: Tú, eh... eres f..., ju-juegas... ¿de fútbol?

P: No, no de fútbol...

E: No.

P: De Spartan.

E: De... ¿perdona?

P: Spartan. Spartan.

E: ¿Puedes explicarme lo que es?

P: Spartan es una carrera que tiene... obstáculos.

E: Ah sí, sí, sí, conozco.

P: Es esa. Que son la carrera de... de cinco kilómetros o diez. Y luego lleva venti...veinticinco obstáculos, tienes que pasar, sí.

E: Ah, y tú, eh... ¿entrenas eso?

P: Sí, le he hecho tres veces.

E: Ajá...

P: Le he hecho tres veces aquí, cuando estaba aquí.

E: Ajá, vale muy bien. Y esta semana, en concreto, ¿has hecho algo que quieres destacar? ¿Algo diferente? ¿Algo...?

P: Esta semana... estoy... buscando un curso.

E: ¿Sobre qué?

P: Estoy liando con... de... fontanería.

E: Uhm.

P: Sí.

E: Muy bien.

P: Además estaba estudiando, claro, como siempre.

E: Muy bien, estupendo.

P: Sí.

E: Y para las próximas semanas, ¿tienes algún plan?

P: Sí, esoy... estoy liando con... este curso. Tengo que... encontrarlo y luego iba a seguir con él. E también estoy con mis papeles.

E: Ajá.

P: Que voy a prezhentar mis papeles.

E: Muy bien.

P: Por eso.

E: Vale, ¡muchacha suerte!

P: Gracias.

E: Uhum, vale. Y, eh...normalmente durante el día, ¿con quién estás? ¿Estás acompañado?

P: La maior... la maioría del tiempo solo.

E: ¿Estás solo?

P: Sí.

E: Pero aquí sois mucha gente...

P: Sí, pero...

E: ...sois muchos compañeros.

P: ...cada uno con su pinsamiento...

E: Vale.

P: ...cada uno que busca, cada uno... ¿sabe?

E: Sí.

P: Y... A mí me gusta que buscar mi camino, y voy todo... recto, con mi camino tranquilamente. Si voy con la gente no voy a hacer mis cosas.

E: Ya.

P: ¿Sabes? Si voy a con la gente no voy a hacer mis cosas, entonces me gusta estar a veces solo para pensar, para ver... dónde yego, dónde estoy.

E: ¿Concentrado?

P: Y ten... Sé, claro, tengo objetivos.

E: Claro.

P: Por eso.

E: Uhum, muy bien. Entonces por lo general, ¿te gusta relacionarte con la gente o tú prefieres estar solo?

P: Sí, sí, me gusta conocer gente, me gusta conocer...

E: Sí.

P: ...gente de cualquiera sitio del mundo, no pasa nada, pero... a mí me gusta que mis cosas son primeros, como ahora no tengo papeles, no tengo trabajo, tingo... tingo que conseguir papeles, un trabajo. Cuando tingo todos estos...

E: Ya.

P: ...a volver a la vida normal.

E: Claro.

P: Como estoy ahora en el bergue, cuando tengo... tenga estos... estas cosas, pues bueno ya...

E: Sí, pero ahora...

P: Eh... Los amigos vienen luego (RISAS).

E: Lo más importante...

P: Sí.

E: ...ahora es...

P: Mis cosas.

E: ...son tus objetivos.

P: Claro.

E: Totalmente comprensible. Muy bien. Y cuando te relacionas con la gente, ¿qué cosas te gustan de las personas? ¿Qué te gusta... cuando estás con gente?

P: Pues a... me gusta saber la gente como, cada uno con su... ¿cómo se dicen? Las tradicionales de su país.

E: Ah...

P: Como... me gusta conocer así. Es que soy una persona que me gusta viajar, me gusta conocer... más o menos estas cosas.

E: Sí.

P: Sí.

E: Muy bien. Y, ¿hay algo que te molesta de las personas? ¿Que no te gusta?

P: Pues eh... las personas que no sean... educados.

E: Sí, uhum, vale.

P: Personas malas, que hacen problemas, que... so que no me gustan.

E: Sí

P: Sí, me gustan con la gente que son muy tranquilos, que...

E: Uhum.

P: ...que no ten problemas.

E: Muy bien. Vale, y ahora... ¿me has dicho que estás estudiando?

P: Sí.

E: ¿Estudias español o estudias...?

P: Sí, sí, sí, sigo con el castellano.

E: ¿Con el español?

P: Sí, con el español.

E: Y eh... ¿quieres hacer un curso de fontanería?

P: Sí.

E: ¿Has hecho algún curso antes aquí en España?

P: ¿Aquí di?

E: De formación.

P: Alfabetización de informática.

E: Ajá.

P: Eso, y camarero.

E: Ah, ¿también?

P: Sí.

E: Ah, muy bien.

P: Eso... Eso las dos.

E: Muy bien. Y, en tu país, ¿allí estudiabas o... trabajabas?

P: Sí, eh... en mi país estudié hasta el nivel bachillerato.

E: Uhum, muy bien.

P: Y de ahí... sale del colegio y empiezo a trabajar.

E: Vale.

P: Empiezo a trabajar e ayudando a mi familia.

E: ¿En qué trabajabas allí?

P: En eh... como comerciante.

E: Ah, muy bien.

P: Sí.

E: Muy bien, uhum. Vale y, ¿ves muchas diferencias entre eh... tu vida en Argelia con tus estudios y tu trabajo, y ahora aquí? ¿La forma de estudiar o de trabajar aquí?

P: Claro, es muy diferente.

E: ¿Sí? ¿En qué... en qué es diferente?

P: De... El tema es que... aquí te vas a empezar de nuevo.

E: Ya.

P: Aquí estoy empezando de nuevo y tengo que... por ejemplo, cuando yegué aquí no sabía nada de español, no sé hablar español. Ahora poco a poco voy siguiendo con español y tengo que conseguir trabajo, papeles... no es fácil.

E: Ya...

P: Es difícil.

E: Es difícil.

P: Sí, pero bueno... es así la vida (RISAS).

E: Claro.

P: Hay que luchar.

E: Sí, hay que luchar y...

P: Sí.

E: Tener... objetivos y...

P: Claro.

E: Ir por...

P: Sí.

E: ...el camino...

P: En esa vida una persona que no tiene objetivos no... no le vale nada.

E: Nada.

P: Sí.

E: Y, para ti, ¿cómo sería tu trabajo ideal?

P: ¿Un trabajo ideal como...?

E: Un trabajo perfecto. Tú imaginas... y si tú puedes elegir, para ti, ¿cómo es tu trabajo perfecto? ¿Qué te gustaría en el futuro... qué trabajo te gustaría tener?

P: (RISAS) Fontanería, fontanero.

E: ¿Sí? ¿Te gustaría ser fontanero?

P: Sí, sí, gusta mucho.

E: Uhum. ¿Tu...?

P: Es que aquí...

E: ¿Tu empresa...

P: ... he trabajado aquí en el nigro...

E: Ah, ya.

P: En la construcción.

E: Ah, entonces sabes.

P: Sí.

E: Ya tienes experiencia.

P: Sí. Es que aí, como... mi jefe siempre busca un fontanero, siempre. Siempre necesitan aquí había que la gente nezhesitan mucho los fontaneros.

E: Sí.

P: Entonces este curso es un curso que tiene salida en futuro.

E: Muy bien, muy bien.

P: Por eso... y algo que me gusta hacerlo.

E: Claro.

P: ¿Sabes? Por eso.

E: Muy bien. Y, en Argelia, ¿de qué ciudad eres, en concreto?

P: Soy... he nacido en una ciudad que se llama Buera.

E: Buera.

P: Sí.

E: Vale.

P: Ubicada a sitenta kilómetros a Argel capital, pero yo vivo a Argel capital.

E: Ah... Vale.

P: Sí.

E: Vale. Y, ¿cómo es? ¿Qué hay en... en la capital? ¿Cómo es? ¿Muy diferente de Madrid?

P: Uhm... un poco sí.

E: ¿Sí? ¿Qu-qué hay? ¿Qué...?

P: El tema de... eh, la gente, por ejemplo.

E: Sí.

P: Aquí en Madrid la gente son muy maja, muy agradable.

E: ¿Allí no?

P: No, sí, sí. También.

E: Ah.

P: Piro lo que pasa en Argelia, eh... no es como aquí. Aquí hay muchos extranjeros.

E: Sí.

P: Aquí en Madrid. Por la mañana en verano no ves nadie en la calle, si van todos a trabajar. Pero en Argel tú ves la gente aquí en la calle, mucha gente.

E: Pero, ¿porque trabajan en la calle?

P: No trabajan en la calle y viven ahí, son de ahí.

E: Ah... ya.

P: E que como soy extranjero, pues tengo que trabajar, tengo... que pagar el alquiler, tengo que pagar mis gastos.

E: Uhum.

P: Buscar mi vida aquí, pero en Argelia es mi casa... Esta mi casa, ahí a gente que no trabajan.

E: Ya. Uhum, entiendo. Y, ¿qué costumbres y tradiciones hay en tu ciudad? O en Argelia en general.

P: La comida (RISAS).

E: ¿Cómo es la comida?

P: Cuscús (RISAS).

E: Ah... que aquí no... no hay.

P: Sí, es diferente. Por ejemplo, yo en Argelia... pescado lo como siempre con ensalada o patatas fritas.

E: Sí.

P: Y aquí había que... la gente que pone, por ejemplo, pescado con... con una sopa, así...

E: Sí.

P: ...y no entiendo...

E: O verduras.

P: O verduras. E nunca lo he comido así en Argelia.

E: Ah...

P: Nunca lo he comido así.

E: Uhum, es curioso.

P: Sí.

E: Sí, sí. Y... ¿tú crees que es importante preservar o, eh... cuidar las costumbres de un país o que deben cambiarse con los nuevos tiempos?

P: Uhm...

E: Por ejemplo, tradiciones, fiestas religiosas o... costumbres fan...

P: Hay que respetar eso. Hay que respetar todo eso.

E: Sí.

P: Claro.

E: Uhum.

P: Hay que respetar todo eso.

E: Uhum. Porque es... es historia, ¿no?, de... de las cultura...

P: Claro, es que no puedo venir de otro país aquí para dar nas normas más a la gente o... voy cambiar la vida de otra persona, que es su vida o... No puedo.

E: Claro.

P: ... Eso, hay que respetar siempre.

E: Uhum.

P: En cualquiera sitio del mundo, cualquiera persona, siempre que respetar sus cosas.

E: Uhum, muy bien, sí. Y, ¿recuerdas el primer día que llegaste a Madrid?

P: Sí (RISAS).

E: ¿Cómo fue?

P: Que no voy olvidar... (RISAS).

E: (RISAS) ¿Cómo fue ese día?

P: Pues eh... (RISAS). Sí, fue un día muy difícil.

E: ¿Sí?

P: Un día muy... muy largo y muy... no sé, como muy raro. Y que cuando yegué aquí a las siete de la mañana, y yo he venido solo con pantalón corto y una camiseta.

E: Sí.

P: E encuentro... y me encuentro aquí la clema de Madrid como hoy así, mucho frío.

E: Uf...

P: Que tome mucho frío ese día. Eh... sentado así un café, en cafetería, tomando un café con un amigo mío, entran dos personas, son marroquíes.

E: Uhum.

P: Es que cuando yegué aquí no sabe hablar español. Y no sé hablar español. Y escuchado que hablan en árabe y vienen con las maletas así direj... direc... directamente y le pide y le deje que no tengo ropa, acabo de llegar aquí, que me dan un jersey.

E: ¿Y te dan un jer...? ¿Y te lo dio?

P: Sí, sí.

E: ¿Sí?

P: E se... su amigo me da una chaqueta.

E: Ah, qué bien.

P: Sí.

E: Qué bien. Y, ¿qué hiciste ese día?

P: Eh... el día... eh... e luego le llame a un amigo mío...

E: Uhum.

P: ...que... que es de Camerún.

E: Ajá.

P: Que estaba conmigo en Ceuta.

E: Ah.

P: Es que yo estaba en Ceuta... (-)

E: Sí, sí.

P: Él viene antes que mí aquí. Eh... a una fundación esa, de (-).

E: Sí, conozco.

P: Sí. Eh... le llame y le dije que yo... yo esto aquí en Madrid, se pueda venir descansar un día dos días contigo ahí en la casa.

E: Ah, muy bien.

P: E ha dicho: "pues vente, no pasa nada". Y... él vine a buscarme ahí por la zhona de... ¿cómo se llama esa? La estación del Sur, de Madrid.

E: Sí. Sí, sí.

P: Sí, él vine para buscarme y luego, él vive en... (-), ahí cerca de Ventas.

E: Uhum.

P: Y siempre con él a la casa, he duchado, me da la comida y tal, y luego viene la mediadora de... la mediadora de esa fundación.

E: ¿De (-)?

P: Sí, de (-). Que se llama (-).

E: Uhum.

P: Que me ha dicho... mi decirte ¿eres nueva aquí? Le dije que no. Y venido para visitar mi amigo, e me ha dicho que no puedes a visitarlo.

E: Uhum.

P: No... no se puede. Se... Se quieres a visitarlo pues eh... dalo una cita o quedes en la calle, un café o no sé. Afuera, aquí en la casa no se puede traer alguien.

E: Uhum.

P: Le deje que no tengo casa y yo acabo de llegarme de Seuta y le cuento todo, normal.

E: Claro.

P: Ella me ayuda, me... yo con mi amigo, somos dos e alquila nosotros una... un hostel, durante un mes y medio.

E: Ah... y, ¿estáis un mes y medio en un... hos...

P: Sí.

E: ¿En un... hostel?

P: Sí.

E: Vale.

P: Con comida, con todo. Con el desayuno, la com... todo encluido.

E: Muy bien, ¿no?

P: Sí. Y luego, sí, me ha dicho, ¿qué quieres hacer? Es que ya sabe... a los argelianos se vaian a Francia.

E: Uhm.

P: Y le dije que me gusta quedar aquí en Madrid, pero tengo que estudiar primero la idioma, buscar... es que no, así es que no puedo buscar mi vida.

E: Claro.

P: Y me ha dicho entonces venti... el lunes, me da la dirección y tal, el lunes tienes que estar aquí en

esta dirección y voy a apuntarti y te vienes a las clases a estudiar con nosotros.

E: Qué bien.

P: Le dije perfecto. Y fui a eso el lunes, y... he ido allí, y apuntado la semana que viene empieza a estudiar con ellos...

E: Uhum.

P: Empezar a estudiar. Y me... sacan un abono de transporte.

E: Uhum.

P: Y... sigo ahí con ellos hasta que me mandan a (-).

E: Vale, vale.

P: Ellos que me buscan a (-).

E: Entiendo, vale. Vale, muy bien. Bueno, bueno, poco a poco.

P: Sí.

E: Poco a poco. Vale, muy bien, (-), pues hemos terminado con la primera tarea, con la entrevista...

P: Uhum.

E: ...y ahora vamos a pasar a la segunda que es la conversación, ¿vale?

P: Vale.

E: Entonces ahora te voy a enseñar dos imágenes, ¿uhum?, y tú tienes que elegir una imagen para tener una conversación sobre ese tema.

P: Vale.

E: ¿Vale? Mira la primera imagen es sobre la vivienda.

P: Vale.

E: Y la segunda imagen es sobre el trabajo.

P: La primera.

E: ¿Sobre la vivienda?

P: Sí.

E: Vale, muy bien. Pues ahora te voy a contar una... problema que yo tengo con la vivienda...

P: Uf... (RISAS).

E: ... para que tú puedas ayudarme (RISAS), ¿vale?

P: Vale (RISAS).

E: (RISAS) Mira el problema dice: vivo en un piso alquilado. El propietario, que es el dueño, ¿eh?

P: Sí, el dueño.

E: Ha decidido subirme el precio del alquiler y no sé cómo pagar todos los gastos.

P: ¿Qué puedo hacer?

E: ¿Qué puedo hacer? ¿Vale?

P: E tú tienes que quedarse en este vivienda.

E: Entonces, ahora vamos... voy a explicarte lo que tienes que hacer, ¿vale? Este es mi problema y ahora te voy a pedir que, eh... tienes que prepararte la tarea. Te voy a dar dos minutos para que puedas prepararte, eh... la conversación y tienes que hacerme más preguntas para saber más cosas sobre mi problema.

P: Vale.

E: ¿Sí? La... como la pregunta que me has hecho...

P: Sí.

E: Después...

P: Esa la primera (RISAS).

E: (RISAS) Esa la primera. Después también, eh... me gustaría que tú me des tu opinión sobre el tema, qué te parece que tenga que pagar más dinero, ¿eh?

P: Vale.

E:Cuál es tu opinión. Y también que me des consejos, ¿eh? Dame consejos, recomendaciones, sobre tú qué harías en mi lugar.

P: Vale.

E: Y entre los dos vamos a llegar a una solución...

P: A una solución.

E: ...a este problema, ¿vale?

P: Todo problema tiene solución.

E: Correcto (RISAS). Entonces ahora te doy dos minutos, dos...

P: Vale.

E: ... tres minutos para que en esta... en esta hoja, tú puedas escribir eh... preguntas, consejos para después hablar conmigo.

P: Vale.

E: ¿Vale?

E: Venga, pues adelante, después de este tiempo de pre... de preparación.

P: Vale, ¿tú que quieres quedarse en esa casa?

E: A mí me gus...

P: No quieres cambiarla.

E: A mí me gustaría quedarme porque esta casa está muy cerca de mi trabajo y porque me gusta mucho el barrio.

P: Uhm... vale.

E: Es una buena zona.

P: Vale. Entonces eso, la segunda pregunta lo que tengo e se trabajas ahí cerca.

E: Sí, exacto. Trabajo cerca, entonces es muy cómodo para poder...

P: Vale, pues entonces nos vamos a... a pasar a la... a la solución o...

E: Mira, es que sabes, eh... En esta casa somos tres personas... Yo no vivo sola, ¿vale? Vivo con dos compañeras, entonces somos tres en total. Y... eh... crees... No sé, ¿tú crees que podía pedir ayuda a ellas para... pagar los gastos? ¿Qué consejo me das?

P: Vale. Entonces tienes... consejo...

E: O, ¿qué opinas si yo pido ayuda a mis compañeras?

P: Si son tus compañe... son amigas tuyas, sí, sí puede ser, pero si son gente e no conoces...

E: Ya.

P: ...no puedes.

E: No, son bastante amigas.

P: Pues puedes peder, pero... Pero ellos creo que van a ayudarte solo una vez, no dos veces, tres veces, no siempre.

E: (RISAS) Ya.

P: E además, pues eh... Cómo vas hacer, tienes que... Tú, por ejemplo, ¿no puedes a trabajar unas horas más, en tu trabajo?

E: Esa es una buena idea, esa idea...

P: Sí.

E: ...me gusta. ¿A lo mejor puedo hablar con mi jefe?

P: Sí. Puedes...

E: Para...

P: ...hablar con tu jefe y que... te da para unas horas más de trabajo.

E: Sí.

P: Así puedes a pagar tu alquiler e tos gastos.

E: Sí, eso sería una...

P: Sí.

E: Esa idea sería buena. Porque creo que hay bastante trabajo.

P: Sí.

E: Así que no habría problema. Porque también había pensado hablar con mis compañeras y decirles que eh... yo hago las tareas de la casa: lavar, limpiar..., todo, y ellas me pagan...

P: Sí.

E: También.

P: Sí, eso es...

E: También.

P: ...eso mismo también.

E: También puedo hacerlo.

P: Y eso toca la limpieza, es que la limpieza de la casa le toca a todos.

E: Sí.

P: Una vez a la semana.

E: Sí.

P: Cada fin de semana le toca a alguien.

E: Sí.

P: Pues te toca a ti cada fin de semana y eias no (RISAS).

E: Sí (RISAS).

P: Y así te pagan.

E: Uhum, me parece bien.

P: Y así puedes a pagar tus gastos.

E: Sí. Me parece bien.

P: Creo que esto... estos dos soluciones. Tienes que hablar con tu a jefe, y esa el tema de limpieza.

E: Uhum.

P: Que no hay otra que...

E: De acuerdo. Pues muchas gracias por... por tus consejos.

P: Nada, a ti.

E: ¿Alguna cosa más o está bien así?

P: Está bien (RISAS).

E: Está bien. Perfecto. Muy bien, (-), pues aquí terminamos la segunda tarea y también damos por

finalizado el examen, ¿de acuerdo?

P: Vale. Muchas gracias.

E: Gracias a ti.

P: A ti.

Transcripción I_09

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Uhum.

PARTICIPANTE: Empezamos.

E: Empezamos, muy bien.

P: Empezamos.

E: Vale, pues vamos a empezar el examen de nivel de español...

P: Vale.

E: ... que tiene dos tareas.

P: Vale.

E: La primera actividad es una entrevista personal con preguntas...

P: Sí.

E: Y la segunda es una conversación entre los dos.

P: Vale.

E: Bien, pues la primera... En la primera actividad, eh... te voy a hacer preguntas sobre temas diferentes y debes contestar, eh... después de cada pregunta, ¿vale?

P: Vale.

E: Entonces, en primer lugar, eh, ¿cómo te llamas?

P: Me llamo (-)

E: (-). ¿Y de apellido?

P: (-)

E: Uhum. Y, por favor, ¿puedes deletrearme... deletrearme tu apellido?

P: Eh, eh... O sea, cada... cada nombre...

E: Sí.

P: (-)

E: Vale. Muy bien. ¿Y de dónde eres, (-)?

P: De Marruecos.

E: De Marruecos. ¿Y cuánto tiempo llevas en España?

P: Llevo aquí casi dos años.

E: Casi dos años.

P: Sí.

E: Uhum. Muy bien. Y... ¿desde cuándo estudias español?

P: Pues no... Es que yo no llevo... llevo clases temporal. Solamente..., o sea, un mes lo... corto. Un día lo busco otro curso, ¿sabes? No estoy temporal.

E: Entiendo. Entiendo.

P: Sí, en tiempo.

E: Vale. Y... ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Qué me gusta. Me gusta aprender español más y luego... buscamos un trabajo.

E: Uhum. Pero para eso necesitas... Claro.

P: Espa... Necesito hablar español mejor, para... practicas con... con tus compañeros, con muchas cosas.

E: Muy bien. Y... ¿qué es lo que menos te gusta de estudiar español? ¿Hay algo que no te gusta?

P: ¿A que no me gusta qué?

E: De estudiar español. Que te parece difícil...

P: Pues es de... Algunas de verbos, ¿sabes? Muy deplicas de... de cantarla, ¿sabes?

E: Sí.

P: Y... muy difícil. Algunas palabras no puedo... entenderlo au cantarla.

E: Uhum. Vale, y para ti, ¿cómo es un día normal? ¿Qué haces un día normal?

P: O sea, por ejemplo, yo tengo las... durante seman... Durante semana tengo curso de soldador.

E: Muy bien.

P: Y... por ejemplo, el vin de semana lo paso con mi padre.

E: Ah, está aquí.

P: Sí.

E: Muy bien. Y... ¿esta semana has hecho algo que quieras contarme? ¿Algo diferente?

P: Sí, lo he hecho boxeo.

E: Ah, haces boxeo.

P: Sí.

E: ¿Dónde?

P: En... en... metro de Oporto.

E: Uhum. ¿Y qué tal?

P: Bien. Tenemos tres días por la semana. Por ejemplo, hoy me toca a las siete y cuarto. Quero que estar ahí...

E: Uhum.

P: Para... deporte.

E: Muy bien. ¿Y para las próximas semanas tienes algún plan?

P: Próximo semano, o sea tenemos solamente dos días de estudiar, y luego ya vacaciones.

E: ¿Y qué vas a hacer?

P: Diez días.

E: Ajá.

P: Pues... voy a pasar un día con mi padre, el fin de semana, hasta que va a entrar el mes nuevo. Es que yo me doermo este mes siete días y aquí en el (-) no puedes faltarte más de siete días.

E: Ah, vale.

P: O sea, hasta que pasa... hasta que entra el mes nuevo me voy a pasar con mi padre.

E: Vale, entiendo.

P: Es que tenemos diez días de... vacaciones.

E: Vale, vale. Bueno, entonces estás contento.

P: Sí.

E: Muy bien. Y normalmente, durante el día, ¿con quién estás?

P: Pues estoy solo.

E: ¿Sí? Normalmente estás solo. ¿Y te gusta estar solo o prefieres estar con-con... con gente?

P: Sí, pues con gente, pero todavía no me... no tengo el tipo para la... las personas, ¿sabes? Cuando termino del curso, vengo, tengo cosas que hacer. Por ejemplo, clase. También tengo clases aquí por la mañana.

E: ¿Sí?

P: Sí. Y el boxeo por la tarde. O sea, no me da tiempo para... ¿sabes? O... Cuando vuelvo del curso estoy cansado, el soldadora es muy duro, un poco.

E: Sí...

P: Te cortas las cosas..., metes este..., coger este...

E: Uhum.

P: ... radiar.

E: Claro.

P: Mucha...

E: Vale y...

P: Y... Y así. Así paso el día.

E: Claro. Y, cuando te relacionas con la gente, cuando estás con... con gente, ¿qué cosas te gustan de las personas?

P: Pues me gusta... Por ejemplo, si estoy con una persona me gusta pasear, conoces la suidad. No u sea la suidad, u sea... el sitio. En Madrid, por ejemplo, me voy a... El Sol, todo el mundo sabe Sol, pero me gusta saber más... más sitios.

E: Uhum, claro.

P: Madrid muy grande y... quero conoces más sitios.

E: Claro que sí.

P: Eso un día me gustaría.

E: Uhum. ¿Y hay algo que te molesta de las personas, que no te gusta?

P: O sea... Cuando... O sea, cuando lo hago con confianza con alguien. O sea, ¿sabes?

E: Sí.

P: Lo hago con confianza con alguien si va a pasar más que... que necesita él.

E: Ajá.

P: ¿Sabes?

E: Uhum.

P: Por ejemplo si te... si te toca... O sea, mu... ¿Sabes? Por ejemplo, como estoy en el taller en el curso, por ejemplo..., estoy bien con mi compañeros... Todo bien, todo genial. Pero luego si jogan bien... Se jogan mucho. ¿Sabes?

E: Ah, se juzga.

P: se juga. Jugar.

E: Ah, jugar. Se jue... Sí.

P: Sí. Se juega mucho en el taller. Pero nuestro... profesora, dicen: aquí en el taller no puedes jugar... no pue... Aquí, trabajar. Pero un día reímos... Un día no... O sea, ¿sabes?

E: Sí.

P: Tens que respetarla un poco de... ¿Sabes? Pero ellos no.

E: Y eso no...

P: Y eso... no me gusta.

E: Totalmente.

P: Sí.

E: De acuerdo. Y entonces, ¿me has dicho que estás estudiando un curso de soldador?

P: Sí, ahora casi dos años.

E: ¿Hace dos años?

P: Sí, me falta ahora... O sea, mi falta casi dos meses, salva prácticas.

E: Ah, bueno. ¿Tienes ganas?

P: Sí, claro. Mucho.

E: (RISAS) Muy bien. Y en tu... en tu país, ¿allí trabajabas o estudiabas?

P: Sí, mi estudio hasta nueve, cómo se dice nueve... Nivel nueve.

E: Ah.

P: Mi falta tres años para bac... el bac, baccalaureat (*).

E: Entiendo.

P: Eso. Y... Y mi trabajo en pescador, nel barco.

E: Ah, también.

P: Barco de pescador, sí. Y mi trabajo ayudante de cocina. Muchos... mucho tempo mi trabajo en cocina, y me gusta cocina mucho, pero no me... O sea, no me encuentro un curso para... para seguir estudiar cocina, para coger un diplome (*), para... pues hacer un currículo...

E: Uhum.

P: Pues para... O sea, para trabajar.

E: Sí.

P: Pero no me encuentro y... Y ahí me... ¿Sabes? Me... mi pienso bien, dicho que no voy a ser soldador, solo ayudante. O sea profesional si da mucho tiempo para ser profesional de soldador.

E: Bueno, poco a poco.

P: Poco a poco, sí. Pero bueno, ayudante, coges, eh... Te montas las cosas... O sea, bien.

E: Vale. Muy bien. Y si comparas, eh... tu trabajo de antes, eh... de cocina, de... y... Eh... Los... O tus estudios, allí en... en tu país y aquí, ¿ves muchas diferencias?

P: Sí, hay mucha diferencia.

E: ¿Sí?

P: Yo mi trabajo un día aquí en Madrid, pero sin papeles, sin contrato. Cuando me pagan me pagan por la mano.

E: Ya.

P: ¿Sabes? Mi a... Ara estoy en piso de menores.

E: Uhum.

P: Y... us hay diferencias, sí.

E: Vale.

P: En muchas cosas, hay diferencia.

E: Vale. Y si... Y si pudieras elegir, ¿cuál sería tu trabajo ideal, el trabajo perfecto para ti?

P: El cocina.

E: ¿Cocina?

P: Sí, me gusta cocinar mucho.

E: Sí.

P: Pero... luego me voy a... o sea, hasta que cojan ese diploma (*), o sea, ¿sabes? Es que no tengo nada que hacer hasta que cojan este diploma (*).

E: Claro.

P: Y luego... voy a ver. Es que el curso va a ayudarme. Va... Va para buscar un... un curso solamente de prácticas. O sea...

E: Uhum.

P: Solamente, vas a estudiar seis... seis meses y que coges la diplome (*) y ahí puedes hacer un currículum y luego te mandas al jefes, la empresas...

E: ¿Y te gustaría tener un restaurante tuyo?

P: O sea, eso... Sí. Me gusta, pero... O sea, es que...

E: ¿Más difícil?

P: Más difícil.

E: Bueno.

P: Hasta que conto un trabajo y tengo la... cómo se dice, la pasta que necesito, y si puedo lo hago.

E: Vale.

P: Eh... normal.

E: Vale. Vale, ¿cómo se llama tu ciudad?

P: Rif.

E: Ah, Rif.

P: Hussein.

E: Vale. Y... ¿cómo es? ¿Qué hay? ¿Cómo es tu ciudad?

P: Es muy difícil.

E: ¿Sí?

P: Muy difícil.

E: ¿La situación es complicada?

P: Sí, (XXX), sí. Por ejemplo... O sea, nuestro pe... nuestro... Mi suidad... mi suidad está muy complicado, más que los otros países, por ejemplo, Tánger o Tetuán, Marrakesh... Pero el Rif es más pior. O sia... Por ejemplo... Cómo se explica eso... Muy difícil. Es que... todo el días hacemos un... o sea le cogemos los tables, sabes, y le salimos a la calle y queremos... eh... escuela, ¿sabes?

E: Sí.

P: Queremos hospital, queremos dónde vaman... dónde trabajar, o sea las cosas que necesitamos.

E: Uhum.

P: Pero ellos no me dan, solo me dan la... pom pom pom, y luego, eh... cada uno... Por ejemplo... un... un hombre, si cogen, tiene... ahora está en cárcel veinte años.

E: Guau.

P: Veinte años, porque solamente a... él dice... solamente queremos eso, queremos eso, queremos eso.

E: Claro.

P: Eso es... todo tienen. Todo el mundo tienen eso, pero... vamos.

E: Ya. Vale. ¿Y qué costumbres, tradiciones o celebraciones, hay en tu ciudad?

P: ¿En Rif?

E: ¿En Rif, o en Marruecos, en general?

P: O sea, cómo...

E: ¿Tenéis celebraciones, fiestas?

P: Eso sí. Tenemos una fiesta de... Por ejemplo, nuestro país tenemos un... un año como, por ejemplo, a Nochevieja.

E: Sí.

P: Nosotros tenemos nuestro... Nochevieja.

E: Ah.

P: De... rifinos, bereber, ¿sabes? Bereber.

E: Sí, claro.

P: Eso, nuestro bereber tenemos un... un número... dos... O sea, dos mil...

E: Uhum.

P: No, sí... Dos mil trescientos... umh, setenta y cuatro.

E: ¿Ese es vuestro año?

P: Sí.

E: Ah, es diferente.

P: Sí, es que la gente antes... No lo sé, ¿sabes?

E: Sí.

P: Pero todos los bereberes tienen esta fiesta.

E: Vale. Vale. Y, ¿tú crees que es importante mantener esas fiestas, las celebraciones...? Porque, ¿qué hacéis normalmente en la fiesta esa?

P: O sea... Hay muchos de... de... la gente de bereber.

E: Sí.

P: O sea, por ejemplo, nosotros hablamos otra idioma, rifenes, y hay otros hablan rifenes, pero otra forma... hay otro berber, se hablan de otra forma, pero los (XXX) que hacemos en fiesta... un poco... igual, pero, ¿sabes?

E: Sí. Sí, sí.

P: Por ejemplo, hacemos... lo pintamos de... ¿sabes? De... tatuaje, con otra... cosa, no sé cómo se llama.

E: ¿Henna?

P: Henna, eso. No pintamos, no hacemos un tatuaje aquí... ¿Sabes?

E: Sí.

P: Y... Y le ponemos algunas ropa, o se de... Como la gente... antes.

E: Sí.

P: Como ponen, ¿sabes? No como ropa de ahora...

E: Sí.

P: ... ropa de antes. Eso. La hacemos comida... Muchas cosas.

E: ¿Y tú crees que es importante mantener estas costumbres y estas celebraciones?

P: Claro. Claro.

E: Sí.

P: Es que sí... Claro. Es que... cómo se dice. Ese es de nuestro... nuestro padre antes, no sé cómo en... La gente antes... y están, ¿sabes?

E: Sí.

P: Eso.

E: Sí, sí. Vale. Muy bien Y, eh... ¿recuerdas el día... el primer día que llegaste a Madrid?

P: ¿A Madrid? Eh...

E: ¿Te acuerdas ese día?

P: Creo que... Ventiséis...

E: Sí, pero... Uhum.

P: Ventiséis del doce de dol... dus mil ocho.

E: ¿Pero te acuerdas de qué hiciste?

P: ¿Cumó ha llegado?

E: ¿Cómo fue... ese día? ¿Cómo fue ese día... para tí?

P: Pues más pior. Más pior.

E: ¿Sí? ¿Difícil?

P: Sí, muy difícil. Mi llego a Málaga y... luego la patera cuando llega... a costa... O sea, todos están curriendo y la policía viene, ¿sabes? La Guardia Civil. Que mi acuerdo... solamente mi acuerdo el color verde, ¿sabes?

E: Uhum.

P: La Guardia Civil. Y luego yo lo co... mi corro, sabes, para allá. E por la noche y estoy... ¿sabes? Y lo he visto algunas casas y me duermo ahí. Un parque así y mi duermo solo y... y hace mucho frío. El ventiséis era nieve, nieve ahí, (XXX) nieve... Y luego mi... mi levanto por la mañana y caminando... Estoy buscando algún sitio donde me voy... a un centro, a un policía, pero no me encuentro nada. Sab, me ha pasado algunas coches de policía, pero no m...es ahora tengo miedo.

E: Ya.

P: ¿Sabes? Voy a rezar. Iban mandarme a Marruecos, ¿sabes? Estoy pensando esas cosas. E luego

me encontró un señor marroquí.

E: Sí.

P: E él me ha cogido al su coche e me da la dinero y mi... mi ha pagado el autobús para llegar a Madrid.

E: Vale.

P: Pero luego él, cuando me paga el autobús, no mi lleva directamente a Madrid, otro sitio, no sé cómo se llama.

E: Uhum.

P: E luego también me encontró un hombre de mis... mi país. De Rif. Y... él me ha cogido con su coche y me ha pasado con suidad.

E: Uhum.

P: O sea, falta un poco para llegar a Madrid.

E: Vale.

P: Ahí mi cojo el..., llamo a mi familia, y ellos me vienen, me cogen a Madrid.

E: Vale.

P: Y luego... ¿sabes? Luego me voy a la policía y ellos me han mandado a Hortaliza.

E: Uhum.

P: De Hortaliza mi han mandado un piso de menores y luego... un bergue, y luego estoy aquí.

E: Vale. Bueno, me has hecho un resumen.

P: (RISAS)

E: Vale, muy bien. Vale, pues con esto terminamos la primera parte del examen...

P: Vale.

E: ... que es la parte de la entrevista, y pasamos a la segunda parte, que es la conversación, ¿vale?
Mira, te voy a enseñar dos imágenes sobre dos temas diferentes y tienes que elegir una imagen para tener una conversación sobre ese tema, ¿vale?

P: Vale.

E: Mira la primera imagen es la vivienda, las casas, los pisos, ¿eh?

P: Sí, sí.

E: Y la segunda imagen es el trabajo. Entonces, debes elegir una imagen.

P: Trabajo.

E: ¿Sí, trabajo? Mira, pues ahora te voy a... contar un problema, ¿vale? Que yo tengo con el trabajo, para que tú me ayudes y me des consejos.

P: Consejo.

E: Exacto, me des consejos y me ayudes para solucionar este problema.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Vale.

E: Mira, pues el problema que yo tengo, en el trabajo, es el siguiente: necesito pedir dos días extra de vacaciones en el trabajo para realizar unos trámites personales. Mi jefe es muy serio y quizás no está de acuerdo, ¿qué puedo hacer? ¿Vale? Entonces, ¿entiendes el problema?

P: Sí, pues tú necesitas dos días para vacaciones...

E: Uhum.

P: Eh... pero tu jefe es muy serio, no, quizá para, uhm...

E: Y a lo mej...

P: O sia no puede, o sia, así así...

E: Y no sabemos, ¿eh?

P: Sí.

E: No sabemos si él quiere, o no...

P: Sí.

E: ... darme dos días de vacaciones para hacer estos trámites. Entonces, ahora, eh... lo que... la tarea que tú debes hacer... es hacerme preguntas para tener más información sobre este problema.

P: Vale.

E: Si quieres saber más cosas, eh... Puedes preguntarme.

P: Vale.

E: Y también puedes darme tu opinión y darme tus consejos. Eh, que, que puedes... Qué-qué consejos me das para yo poder solucionar este problema.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Vale.

E: Pues mira, te voy a dar dos minutos, ¿vale? Dos, tres minutos...

P: Sí.

E: ... para que puedas pensar...

P: Vale.

E: Preguntas, consejos..., y después hablamos.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Vale.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

P: ¿Te pregunto ahora?

E: Sí, podemos comenzar ya.

P: Vale. ¿Tú cuándo... Cuándo llevas con él en el trabajo?

E: Pues llevo seis meses en este trabajo.

P: E... ¿Di qué... di qué es... di qué trabajo?

E: Es un trabajo de traductora.

P: Traductora.

E: Trabajo en...

P: Traduc... La idioma, ¿no?

E: Correcto. Trabajo en una empresa que traduce textos en diferentes idiomas.

P: Uhum, vale.

E: Exacto.

P: Vale. Eh... ¿Y tú por qué necesitas esos dos días de vacaciones?

E: Pues porque mi trabajo está en Madrid, pero yo ahora estoy viviendo en Torrejón de Ardoz, y necesito cambiar de piso a Madrid para poder estar más cerca del trabajo.

P: O sea, necesitas dos días para cambiarte la habitación, para ir a trabajo, es muy lejos, ¿no?

E: Exacto, para poder buscar un piso en Madrid...

P: Uhum.

E: ... para... cambiar el empadronamiento en el Ayuntamiento de Madrid, el médico... ¿Entiendes?

P: Sí, eso... Por eso necesitas dos días para hacer tus cosas.

E: Co... Eh, sí, sí.

P: Vale. Eh... O sea, el... el... tu-tu jefe si... tienes... tiene algunas cosas importantes para ti, para hacer tu trabajo.

E: Uhm... Sí, sí. Te... La verdad es que ahora tenemos bastante trabajo. Y tengo... Tengo mucho trabajo que hacer ahora.

P: Ah, vale.

E: Sí.

P: Y... Y puedes... O sea, puedes hacerlo el sábado, el domingo... No... No trabajáis, ¿no?

E: Claro. El sábado y domingo no trabajamos.

P: O sea, por ejemplo, si quieres hacer empadronamiento o cambiar tu piso, puedes hacerlo el sábado o el domingo.

E: Es que el sábado y el domingo el Ayuntamiento no atiende citas, y el médico tampoco. Por eso tengo... tiene que ser un día entre semana.

P: Uhm. Vale. O sea si... Hace... Te hablas con tu jefe tranquilamente: mira, jefe, yo quiero hablo contigo unas cosas.

E: Uhum.

P: Y él va a decirte: bueno, luego te pasas a mi despacho y hablamos.

E: Uhum.

P: Y luego tú vas a te comentar con... con... tranquilamente, y luego si puedes, ¿se coger justificantes, de algo...? Sí.

E: Ah, es posible.

P: Es posible. Pues si tú... Si tú tienes un contrato con tu jefe...

E: Uhum.

P: Tienes contrato, ¿no?

E: Sí.

P: Si tienes tu contrato, puedes coger dos días, pero luego tes que avisar tu jefe.

E: Vale.

P: Y hablar con él: mira, jefe, yo tengo eso... tengo eso.

E: Uhum.

P: Y te cuentas tu problema. Él va ter responsable.

E: ¿Tú crees...

P: Sino, va...

E: ... que él va a aceptar?

P: O sea... A mí, yo creo que sí.

E: Sí, porque es algo importante.

P: Es algo importante. E demás, aquí en España, si tienes un cotrato con tu jefe, e... no puedes venir o algo, si coges, por ejemplo, justificante... Vamos, si... si hay algunas empresas no cogen justificante.

E: Uhum.

P: Están, o sea, están como muy serio...

E: Sí.

P: Trabajas estos días, en sábado, domingo no puedes, tenes vacaciones. Si tenemos vacaciones, tienes vacaciones.

E: Uhum.

P: Pero si tú estás... estás bien en tu trabajo, y... y haces con el viage (*)... tos cosas, todo bien, y luego te hablas con tu jefe en... tranquilamente, él va ter responsable.

E: Sí.

P: A mí... A mí me parece va responsable. Si... Si es tos cosas, puedes.

E: Sí, lo único que puedo... Si hay mucho trabajo, puedo pedir a un compañero que haga más horas para hacer el trabajo que yo no puedo hacer.

P: Sí, e puedes... puedes tú también... O sea... Vuelves estas horas que... que estás faltando...

E: Claro.

P: O sea, si faltas dos días, si tiene... Y tiene ses... seis horas en el día...

E: Uhum.

P: Pues algunos días de... O sea, cada día más dos horas.

E: Sí.

P: Un día más dos horas. Hasta que termines tos horas y... ya. Y el jefe va responsable bien.

E: Uhum. Me parecen unos consejos muy buenos.

P: Sí.

E: Así que...

P: Gracias.

E: Muchas gracias.

P: A ti, a ti.

E: Terminamos entonces aquí, eh, la segunda tarea...

P: Vale. Muchas gracias.

E: ... y concluimos el examen. Gracias.

P: Gracias.

Transcripción I_16

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Vale. Muy bien, pues vamos a comenzar con el examen de nivel de español.

PARTICIPANTE: Uhum.

E: Este examen tiene dos tareas, dos actividades. La primera tarea es una entrevista personal con preguntas.

P: Uhum.

E: Y la segunda tarea es una conversación, ¿vale? Entonces, en la primera tarea, yo te voy a hacer algunas preguntas sobre temas diferentes y tú puedes contestar después de cada pregunta, ¿vale?

P: Uhum, vale.

E: Ya ves que va a ser muy sencillo.

P: Vale.

E: Entonces, para comenzar, en primer lugar, ¿cómo te llamas?

P: (-)

E: Uhum. Y, por favor, ¿podrías deletrear tu nombre?

P: Sí. (-)

E: Ajá. Genial, muchas gracias. ¿Y de dónde... de dónde eres?

P: Soy de Marruecos.

E: De Marruecos. Muy bien. ¿Y cuánto tiempo llevas aquí, en Madrid?

P: Llevo dos años.

E: Dos años.

P: En España, en total.

E: ¿Estuv...? ¿Vinis... Viniste directamente?

P: Directamente a Madrid, sí.

E: Marruecos-Madrid.

P: Sí.

E: Perfecto. ¿Y desde cuándo estudias español?

P: Bueno, fui... más o menos, este... durante dos años. Pero... no... no siempre.

E: Ah.

P: Bueno (RISAS).

E: ¿Con a...? ¿Algunas p...?

P: Por ejemplo... Sí, en el total puede ser... seis meses.

E: ¿Solo seis m...?

P: Sí...

E: Ah... En Marruecos nada.

P: No, nada.

E: Nada.

P: Español no.

E: Aquí, empezaste aquí.

P: Sí, sí...

E: Vale. Y... ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Bueno, me gusta... estudiar... Bueno por menos como... hablar, eh... conversaciones... Eso.

E: Lo que más te gusta es poder... hablar..., conversar.

P: Hablar perfecto, sí.

E: Ya.

P: Sí.

E: Poder comunicarte con...

P: Comunicar, sí.

E: Uhum.

P: Comunicación.

E: ¿Y lo que menos te gusta?

P: (RISAS)

E: (RISAS)

P: Bueno... es todo bien, claro, la verdad. Estudiar es... Todo. Muy bonito. Pero ah... lo que... bueno, la gramática en español a veces... no hay una regla fija. Sí.

E: Sí.

P: Solo eso, pero todo bien.

E: Uhum. Muy bien. ¿Dónde estudias español?

P: Bueno, ahora tengo clases aquí.

E: Ajá.

P: En (-). Empezo... dos semanas, y también tengo otras clases a una asociación aquí, en Madrid, se llama (-).

E: Ajá.

P: Durante un año, más o menos, pero con el...

E: Ah.

P: Con el covid... estas cosas no... Pero ahora estoy estudiando, con ellos.

E: Ajá.

P: Sí.

E: Excelente.

P: Uhum.

E: Muy bien y, eh, para ti, ¿cómo es un día normal? ¿Qué haces?

P: Un día normal... Bueno, no tengo nada especial, solo... las cosas... Bueno, despierto (RISAS). Eh... comer, estudiar, hago la actividades... Si hay una actividad aquí, en centro, talleres...

E: Sí.

P: Eh... Nada más.

E: Ajá. ¿Normalmente de qué son las actividades o los talleres?

P: Sí... Más o menos cada semana hay un taller o dos.

E: Ajá.

P: Del... Por ejemplo del música, del... de baile.

E: Ah.

P: Sí. También clases de español, claro. Dos veces en la semana. Dos horas, dos horas. Eh... tenemos también deporte, sí. Por... por menos una vez en la semana. Eh... Solo eso.

E: Uh, bueno. Son muchas cosas.

P: Sí. Sí, sí, sí.

E: Está muy bien.

P: Uhum.

E: Vale. Y esta semana, ¿qué has hecho que te gustaría destacar?

P: Uf, He hecho... muchas cosas.

E: ¿Sí? Cuéntame.

P: Por ejemplo este mañana...

E: Sí.

P: Eh... Tuve un... un taller de... de maquillaje. Sí, con entrevista (RISAS).

E: (RISAS)

P: Sí, con una empresa. Empresa Mac, de maquillaje.

E: Ah, me encanta.

P: Y va enseñal... Enseñal-me, enseña-las, las compañeras, como... bueno, cómo hacer un maquiiaje perfecto. Y también después hay... talleres, para cómo hacemos entrevista e como hacer un maquillaje para entrevista...

E: Vale.

P: Sí, estas cosas.

E: Qué interesante.

P: Ajá. Sí, muy bonito.

E: ¿Te has maquillado tú, o te ha maquillad...?

P: ¿Eso? Yo.

E: ¿Sí? Guau (RISAS).

P: (RISAS) Gracias.

E: Para mí es imposible.

P: Ajá.

E: Muy difícil pero... está perfecto.

P: (RISAS) Yo me gusta el maquiiaje.

E: Sí. Uhm... Vale, y para las próximas semanas...

P: Uhum.

E: ¿Tienes algún plan?

P: A ver... por día venticuatro...

E: Ay.

P: Hay u... Creio que hay un fiesta aquí, en el centro, en Navidad.

E: Qué bien.

P: Sí. Eh... solo el venticuatro el más especial aquí.

E: Bueno.

P: Por... Eso.

E: Y... ¿sabes que vais a hacer en la fiesta o...?

P: Bueno, un cena grande.

E: Qué bien.

P: Eh... Nos daron regalo (RISAS). Solo... eso.

E: Está muy bien.

P: Sí. Tenemos que vestir bien, maquiiar bien... Creo que bailamo también.

E: Ajá. Qué bien. Muy bien. Vale, y, normalmente, ¿con quién vives, o con quién estás?

P: ¿Antes o ahora?

E: Aquí.

P: ¿Aquí?

E: Bueno, sí... Ahora.

P: A... A ver, ahora... somos... diez. Diez mujeres en la... en la habitación. Eh... Hablo más con cuatro. Eh... Dos paisanas, de Marruecos también. Eh... otra de India muy... muy maja también. Eh... Solo estas cuat... tres.

E: Más amistad con ellas.

P: Ajá, sí. Tenemos contacto con ellas, más.

E: Y... ¿habláis en árabe?

P: La verdad que sí (RISAS).

E: (RISAS)

P: A veces tenemos que hablar en árabe, sí...

E: Es difícil, ¿no?

P: Sí.

E: Hablar en español...

P: Hay gent... mucha gente aquí de Marruecos, hombres y mujeres. Por eso creo que... la maioría...

(RISAS).

E: Ya.

P: La mayoría aquí hablan árabe.

E: Claro. Vale. Y... por lo general, ¿te gusta relacionarte con la gente, con amigas, con compañeras...? ¿O prefieres estar sola?

P: No. La verdad me... Soy un persona social. Me gusta hablar... Disfruto de... ayudando la gente... E hablar con las personas. Me gusta eso.

E: Uhum. ¿Y qué es lo que más te gusta de... de la gente, de las personas...? Cuando estás con ellas, ¿qué es lo que más valoras o te gusta?

P: Bueno, ehm... Hablamos por... cosas sociales. Eh... humor.

E: Sí.

P: Reímos... Sí. Disfrutamos.

E: Conversando.

P: Sí, eso. Nada más.

E: Y, ¿qué te molesta, o qué no te gusta, de la gen..., de las personas?

P: ¿De las personas? Bueno, aquí hay personas que... bueno, como buscan problemas. E quieren criar problema (RISAS), por nada. Nosotros tenemos suficiente problemas o... E necesitamos, criamos otra problema... que tenemos... suficiente, basta.

E: Ya.

P: Por eso me gust... no me gusta la gente que solo guardar las problema... Esperán que tú haces una falta...

E: Para...

P: Para la administración o... Eso. Esto a que... Bueno, es lo que más me molesta.

E: Uhum.

P: La gente mala (RISAS).

E: Pues sí (RISAS). Y actualmente, ¿trabajas o estudias?

P: No... Solo estudiando.

E: ¿Estudias español?

P: Sí, solo español. Hasta ahora. Eh... Bueno, tengo estudiar otra cosa, pero después.

E: ¿Y te gustaría estudiar, formarte en algo? ¿Maquillaje u otra cosa?

P: La verdad, sí. Bueno, estoy esperando uh... La... mi bachillerato de Marruecos. Quiero hacer una homologación para estudiar formación profesional aquí, de la integración social. Me... me gusta.

E: Qué interesante.

P: Sí, espero que... este año... empecé.

E: Ajá, perfecto. Y en... Cuando estabas en Marruecos, ¿allí trabajabas o estudiabas?

P: Estudiaba.

E: Estudiabas.

P: Sí.

E: ¿Y ves mucha diferencia entre la forma de estudiar aquí en España, y Marruecos?

P: Sí, la verdad que sí, hay un poco diferencia.

E: Sí. En... ¿En qué lo puedes ver?

P: Creo que de... depende el años des... de estudios u... por ejemplo, a la universidad aquí... Allí hay... hay semestras. Aquí hay ciclos, tenés que...

E: Sí.

P: Sí. No es... no es igual.

E: Uhum.

P: Por ejemplo, para hacer una homologación de... de... estudios univers... universit... de la universidad, no es... no es igual.

E: Ya.

P: Sí.

E: Uhum. La organización es diferente.

P: Sí. Sí.

E: Vale. De acuerdo. Vale, y me has dicho que te gustaría formarte en integración social y, si pudieras elegir, ¿cómo sería tu trabajo ideal?

P: Esa... eso di la integración social mi trabajo ideal porque... bueno, soy un persona social e disfruto ayudando a los demás y también hay otros razones... De... Los razones de... de estudiar la integración social como que... Estoy viviendo aquí en España, es... la realidad de la inmigración, por ejemplo, es... un parte de la comunidad. Eh... hay... Bueno, siempre necesitan gente o personas trabajan a este campo.

E: Sí.

P: Especialmente que... que hablan otros... otros idiomas como el árabe, francés, dado que la mayoría son árabes de Africa...

E: Sí.

P: Sí, y también... aquí por... por... la... la personas aquí viven también, cada vez más, e necesitan o requieren cuidado... e servicios durante más tiempo. Por eso creo que son... que son... profesión muy buena.

E: Uhum. Y muy necesaria.

P: Sí.

E: Sí. Vale. Y... me has dicho que eres de Marruecos. ¿De qué ciudad en concreto?

P: De Casablanca.

E: Ah, uhum. Muy bien. Y qué... ¿qué me dirías de Casablanca? ¿Cómo es? ¿Qué hay? ¿Qué te parece? ¿Cómo es tu ciudad?

P: A ver. Pa-Para mí es, más o menos, como Madrid.

E: ¿Sí?

P: Sí, porque is una ciudad económica. Mucha gente... mucho trabajo..., mucho ruido (RISAS).

E: (RISAS)

P: No... Sí. Es como Madrid, más o menos, pero tenemos mar.

E: Eso sí (RISAS).

P: Sí (RISAS). Sí. E grande, muy grande.

E: Uhum.

P: Pero buena.

E: Turística.

P: Sí, sí. Pero la turística como... como Madrid. Hay hoteles grandes de... del... (RISAS) elete.

E: Ya.

P: Sí, turística para la elete. Pero hay otras suidades de... más... turística, como Marrakech.

E: Sí.

P: Sí, Uarzazat, dil sud de Marruecos... Sí.

E: Uhum. Vale. Y, ¿qué costumbres y tradiciones hay en Casablanca, o en Marruecos en general? Por ejemplo, celebraciones o fiestas... que sean típicas de tu... de tu ciudad o de tu país.

P: Bueno, no... Nosotros tamb... eh... tenemos solo fiestas de relegión.

E: Sí.

P: Del musulmanos.

E: Sí.

P: Por... Ah... No hay fiestas o costumbres de solo de suidad. Por ejemplo de la relegión hay... Fiesta del Cordero.

E: Sí, conozco.

P: Sí. E Ramadán... Fiesta después la Ramadán... (RISAS).

E: Ah, también.

P: Sí, eso del... del desaiuno, la primer desaiuno después la Ramadán... Sí, solo es eso, de relegión.

E: Uhum. Pero son muy importantes...

P: Claro.

E: ... las tradiciones.

P: Claro, como Semana Santa aquí, como... Sí. Es muy...

E: Uhum. ¿En Navidad?

P: No, no tenemos Navidad. Pero hay una fiesta de...

E: Sí.

P: ... Navidad del... Profeta Mohammed.

E: Ajá.

P: Sí, sí.

E: ¿En otras fechas diferentes?

P: No, diferentes.

E: Diferente totalmente.

P: Sí, y cada vez viene a un... un fecha diferente.

E: Ah.

P: Sí, porque la año árabe no es la misma del año de... Sí.

E: Aquí.

P: Uhum.

E: Qué interesante. ¿Y crees que es importante preservar, cuidar las costumbres y las tradiciones, o es importante cambiarlas con los nuevos tiempos?

P: La verdad... sí, me gusta... guardar estos costumbres porque son nuestra... nuestra relegión, nuestra cultura, que tenemos que... siempre existe.

E: Sí.

P: Sí. No es... cosa mala. Sí...

E: Es parte de la identidad de...

P: Ajá, sí, sí.

E: ... del pueblo.

P: Sí, eso. Yo me gusta estas cosas, la verdad. Hecho más (RISAS).

E: Y aquí, por ejemplo, ¿puedes practicar el Ramadán?

P: Sí, aquí sí. He hecho. E aquí en centro también. Bueno es... Yo tengo solo... llevo un mes o dos meses aquí, pero la gente dice que eh... hacen Ramadán aquí...

E: Vale.

P: Sí, la administración... eh... ayuda a la gente aquí para hacer Ramadán e hacer su relegión.

E: Uhum. Muy bien y... Vale, me has dicho que llegaste a Madrid hace más o menos dos años.

P: Uhum.

E: Y co... ¿Recuerdas ese día?

P: Sí (RISAS).

E: (RISAS) ¿Y cómo... cómo fue ese día para ti?

P: ¿Como... foiste dos años?

E: El día, el primer día...

P: ¿Primer día? Aquí en Madrid.

E: ... que tú llegas a Madrid.

P: Uf.

E: ¿Cómo es ese día?

P: Sí, la premera vez... Bueno, fue a un... amiga de mamá, sí, a Méndez Álvaro...

E: Ajá.

P: Estaba esperando... y estado... estuve muy cansada (RISAS).

E: (RISAS)

P: Eh... No, no entiendo. No entiendo español nunca. Eh... Solo eso.

E: ¿Triste? ¿Contenta?

P: Bueno..., las dos. Bueno, la verdad que... triste porque son... otra vida, otra... otra cultura, otra gente...

E: Sí.

P: ... personas... Este... Cuando estás un... un... un chica, por ejemplo, e sola, es diferente. Sí. Es

diferente para los hombres (RISAS). También...

E: Sí. Es verdad.

P: Ajá.

E: Bueno. Vale, pues... Pues... Pues muy bien. Eh... Esta sería la primera parte del examen, ¿vale? Que es la entrevista que hemos tenido, con preguntas. Y ahora vamos a pasar a la segunda parte.

P: Vale.

E: ¿Vale? Mira, la segunda... actividad, vamos a tener una conversación...

P: Uhum.

E: ... sobre un tema que tú eliges. Te voy a enseñar dos imágenes.

P: Vale.

E: Y tú eliges una imagen, para hablar de ese tema.

P: Sí, vale.

E: Vale. Mira, la primera imagen es sobre la vivienda.

P: Uhum.

E: ¿La puedes ver?

P: Sí, sí.

E: Y la segunda imagen es sobre el trabajo.

P: Trabajo, uhum.

E: Puedes elegir una imagen para hablar de ese tema.

P: Bueno... Eh, hablo por esta imagen, ¿explicarla... o no? ¿Un tema de trabajo?

E: Yo después te explico qué vamos a hacer concretamente.

P: Vale, trabajo.

E: ¿Sí? ¿Trabajo? Vale. Pues mira, muy bien. Te voy a contar un problema.

P: Ajá.

E: Que yo tengo...

P: Sí.

E: ... con mi trabajo para que tú me ayudes, por favor.

P: Ajá.

E: ¿Vale?

P: Vale.

E: Entonces mi problema es que necesito hablar con mi jefe.

P: Uhum.

E: Para pedir dos días extra de vacaciones en el trabajo.

P: Uhum.

E: Para realizar unos trámites personales, trámites, eh... administrativos.

P: Uhum.

E: ¿Uhum? Mi jefe es muy serio y quizás no está de acuerdo y no quiere darme dos días de vacaciones para hacer estos trámites.

P: Sí.

E: Entonces yo te quiero preguntar qué puedo hacer, como tú puedes ayudarme, ¿vale? Para encontrar una solución a este problema.

P: Sí.

E: Entonces, concretamente...

P: Uhum.

E: ... me gustaría que tú me des recomendaciones, consejos..., ¿entiendes?

P: Uhum. Sí.

E: ¿Sí?

P: Sí, sí.

E: Que también me des tu opinión. Qué opinas.

P: Sí.

E: Y, si necesitas, puedes hacerme más preguntas.

P: Ajá.

E: Por ejemplo, en qué trabajo...

P: Uhum.

E: Uhum, por qué quiero unos días de vacaciones...

P: Sí.

E: ... etcétera.

P: Vale.

E: Entonces ahora voy a darte dos minutos...

P: Sí.

E: ... para que puedas escribir.

P: Uhum.

E: Pues... las preguntas que quieres hacerme.

P: Uhum.

E: También puedes escribir qué recomendaciones o consejos.

P: Uhum.

E: ¿Vale? Y después de los dos minutos comenzamos la conversación.

P: Vale.

E: Te recuerdo, ¿vale? Mi problema, que es que necesito dos días de vacaciones en el trabajo para poder hacer unos trámites, unas... asuntos administrativos. Tengo que pedírselo a mi jefe, pero es un poco serio.

P: Sí...

E: Y a lo mejor no quiere, ¿vale?

P: Vale.

E: Pues te doy dos minutos.

P: Vale.

E: Y preparas la tarea. Si tienes alguna pregunta, me lo dices.

P: Vale.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Y comenzamos con la... con la conversación. Cuando quieras.

P: Vale... Bueno, ¿estás muy importante estos trámites personal que tienes? ¿Muy importantes?

E: Son muy importantes porque, eh... yo ahora vivo en Torrejón de Ardoz.

P: Ajá.

E: Pero tengo que mudarme a Madrid.

P: Sí.

E: Cambiar de residencia a Madrid, y tengo que hacer todos los trámites de buscar un alquiler...

P: Claro.

E: ... de piso, cambiarme el empadronamiento en el Ayuntamiento...

P: Uhum.

E: Buscarme médico, buscar internet para casa... Muchas cosas. Y necesito... unos días.

P: Bueno, a ver, hay o... una idea. No sé si puede ayudarte o qué. ¿Eres enfermo? ¿Estás enfermo un poquito... o algo? Si... puedes visitar al médico y darte una baja por menos dos días para arreglar estas cosas.

E: Ah.

P: Sí.

E: Es un... No estoy enferma (RISAS).

P: ¿No? (RISAS).

E: No estoy muy enferma (RISAS).

P: Bueno.

E: Pero...

P: Puedes decirlo que estás cansada. Eh... tienes que relajar un poquito.

E: Para que me haga...

P: Un certificado.

E: Uhum.

P: Sí, un...

E: Vale.

P: Darte un baja. Está bien.

E: Me parece... Me parece una... una buena opción. Sí...

P: Sí, o puede... Puedes... Hacer un otra oportunidad. Habla con él otra vez. No sé, se puede cambiar su decesión.

E: Sí.

P: Si no quiere, visite la... la médi... el médico.

E: Claro, uhum. Yo... todavía no he hablado con él.

P: Ajá.

E: Así que...

P: Ah, tú no hablas con él.

E: Todavía no.

P: Ah, pensaba que...

E: No...

P: Sí, sí, sí.

E: Todavía no. Por eso, mejor primero hablo con él...

P: Ajá, eso.

E: Sí.

P: E si no quiere, la otra opción...

E: Ya.

P: ... del médico. Sí.

E: Es que... había pensado que... Trabajo en una empresa de traducción.

P: Sí.

E: Soy traductora, y había pensado, eh... trabajar ahora más horas.

P: Uhum.

E: Uhum, para, cuando me tenga que mudar, poder coger dos días libres, porque ya he trabajado ahora más...

P: Sí... Sí, sí, puede estar bien.

E: Sí.

P: Se... Haces las horas después, o antes, de tu trabajo... Tus... ¿Cuántos horas trabajas en semana?

E: Eh... A la semana... trabajo... treinta y cinco horas.

P: Treinta y cinco, ta bien.

E: Pero puedo trabajar un poco más...

P: Más. Hasta cuarenta.

E: Claro.

P: Sí.

E: Y... acumulo horas para después poder coger...

P: Ajá, sí. Sí, es buena idea también.

E: Uhum. Voy a ver. Porque... ¿tú sabes si... legalmente me corresponden unos días por traslado a otra ciudad?

P: Ah, por... ahora que pasa, la... ¿de corona... estas cosas?

E: No, quiero decir si, cuando una persona cambia de ciudad...

P: Ah.

E: Tú sabes si, legalmente, puedo exigir unos días de vacaciones para mudanza, trámites...

P: Uhm, la verdad que no tengo idia. No... no conozco el derecho aquí mucho...

E: No...

P: Sí, no tengo idia. Lo siento, no puedo...

E: No, pero, ¿alguna vez te ha pasado algo parecido a ti?

P: No, nunca.

E: No...

P: No, eh... Bueno, pue... pues puedo preguntar a un amigo sabe estas cosas.

E: Sí...

P: Eh... Te dijo que porque... lo que pasa.

E: Uhum, Vale. Sí, es que, eh... es un poco complicado.

P: Sí...

E: Porque yo... yo quiero explicárselo.

P: Uhum.

E: Pero como es un poco... serio.

P: Serio, sí.

E: A veces es complicado.

P: Pero no pasa nada, habla con él, con... (RISAS). Sí.

E: Sí.

P: Habla con él e ver... lo que pasa... después.

E: Sí. Me parece que voy a intentarlo primero y si no después... Porque también había pensado, eh... En verano...

P: Uhum.

E: ... tengo vacaciones, pero puedo pedirle que me adelant...

P: Te solo dos días.

E: Claro.

P: Sí, está bien. Sí, sí, también. Eh... Sí.

E: Y en vacaciones de verano tengo menos días.

P: ¿Cuándo tienes?

E: ¿Cuántos días?

P: Sí.

E: Creo que tengo... treinta.

P: ¿Treinta?

E: Que está bien.

P: Sí, está bien. Empezó lo venteocho e puedes aprovechar dos días aquí para reglar... reglar...
Reglar... tus cosas.

E: Es que la... la administración es muy lenta...

P: Sí.

E: Aquí y uf...

P: Sí, e ahora con la Navidad... e va la... la Nochevieja... muchos festivos...

E: Sí.

P: Tienes que hacerlo más pronto, el mejor o... O no hasta la... enero.

E: Totalmente.

P: Sí, sí.

E: Uhum. De acuerdo. Muy bien, pues eh... ¿Alguna... tienes algún consejo más?

P: Bueno, sí, solo eso.

E: ¿Sí? Bueno, voy a intentarlo.

P: E si necesitas cualquier cosa, estoy aquí para ayudarte.

E: Uhum. Muchísimas gracias.

P: Nada, a ti.

E: Voy a ver si tengo suerte.

P: Espero.

E: Vale.

P: Ojalá.

E: Pues... damos por finalizada la conversación, entonces y también por finalizado el examen.

P: Sí.

E: ¿De acuerdo?

P: Vale.

E: Muchas gracias.

P: A ti.

Transcripción I_17

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Muy bien, pues empezamos con el examen de nivel de español. Este examen incluye dos actividades: la primera actividad es una entrevista con preguntas y la segunda actividad es una conversación entre los dos.

PARTICIPANTE: Vale.

E: ¿Vale? En la primera actividad, en esta entrevista, yo te voy a hacer algunas preguntas, ¿vale? Y tú vas a contestar cada pregunta después, inmediatamente después.

P: Vale.

E: ¿Vale? Pregunta y respuesta. Muy bien, pues, en primer lugar, ¿cómo te llamas, tu nombre y apellidos?

P: Eh, me llamo (-).

E: Uhum. Y... ¿podrías deletrear tu nombre y tu apellido, por favor?

P: Me llamo (-) e mi apellido es (-).

E: Uhum. ¿Y las letras?

P: Eh... ¿Mi nombre, árabe?

E: Sí.

P: (-)

E: Vale.

P: Eh... ¿Apellido? Eh... (-).

E: Perfecto, muy bien. Muchas gracias. ¿Y de dónde eres?

P: Eh... Soy de Marruecos.

E: Marruecos. Muy bien. Y... ¿cuánto tiempo llevas en... España?

P: Llevo aquí, eh, casi tres años.

E: Tres años. ¿En Madrid todo el tiempo o en otras ciudades?

P: Eh... Solo en Madrid.

E: Solo en Madrid, uhum. ¿Y desde cuándo estudias español?

P: Eh... Desde dos mil dieciocho.

E: Ajá. ¿El primer año?

P: Sí, directamente, de entrar la clase.

E: Ajá. En Marruecos no...

P: No.

E: No habías estud...

P: No.

E: Nada.

P: No, pero he estudiando eh... Tengo el bachillerato en Marruecos.

E: Ajá. Muy bien.

P: Pero... ten sido el francés.

E: Ajá. ¿Entonces hablas árabe y francés?

P: Yo hablo árabe, francés e... un poco de castellano.

E: Bueno, castellano también. Uhum. Vale, ¿y qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Eh... Me gusta... estudiar español para hablar e comunicar con la gente. Porque quiero, eh... quiero trabajar aquí. Necesito hablar.

E: Claro, claro. Muy bien, ¿y lo que menos te gusta, de estudiar?

P: Uhm... Eh... Aquí en Madrid, eh... la gente la habla rápido, por eso.

E: Y es difícil a veces entender...

P: No, no es difícil, pero... hay algunos hablan rapidísimo.

E: Uhum. Muy bien. Vale, y... para ti, (-), ¿cómo es un día normal? ¿Qué... qué haces un día normal en tu vida?

P: Yo hago un curso de peluquería.

E: Ah, muy bien.

P: Eh... Hacía dos cursos aquí, un curso de jardinería e, eh... otro curso de mecánica, coche.

E: Sí.

P: E... En este momento yo hago curso de... de... de peluquería, todos los días.

E: ¿Por la mañana?

P: Por la tarde, todos los días. Desde el lunes hasta el viernes.

E: Uhum.

P: Por eso... estoy ocupado, siempre. Por la mañana, eh... tenía clases de casteiano.

E: Ajá.

P: Lunes y... Lunes, martes y vernes.

E: Uhum. ¿Lo haces aquí en el centro?

P: Sí, aquí en el centro.

E: ¿Tú vives aquí también?

P: Eh... Sí, pero en este momento estado en el... yo vivo en el hostel.

E: Ah.

P: Dos meses. Tengo dos meses fuera centro y puedo volver aquí.

E: Ah, vale, entiendo. Uhum. ¿Y te gusta más el curso de peluquería que el de mecánica?

P: Eh... Sí, la verdad, porque, eh... quiero abrir una peluquería grande de... tengo... Tengo sueño, eh... para... abrir una peluquería grande en el futuro.

E: Uhum. Ahora después te voy a preguntar...

P: Vale.

E: ... sobre tu trabajo perfecto. Vale, y esta semana, ¿has hecho algo que te gustaría destacar, contar...?

P: ¿Cómo?

E: ¿Esta semana, has hecho algo diferente, que quieras contar?

P: La verdad no.

E: ¿No?

P: No.

E: Una semana rutinaria...

P: Solo semana como todas las semanas.

E: Uhum.

P: Normal. Por la mañana estudiando, e por la tarde... el curso.

E: Uhum, uhum. Muy bien, ¿y para las próximas semanas tienes algún plan?

P: Sí... tengo plano con... mis amigos aquí, en Navidad.

E: Ah, claro.

P: Sí, está... Está (XXX) aquí, tengo nel... la próxima semana.

E: ¿Y qué vais a hacer para Navidad?

P: Uhm... Como toda la gente aquí. Fiesta...

E: ¿Qué hace la gente?

P: Eh... Fiesta. Una fiesta con... mis amigos.

E: Uhum, uhum. Muy bien. Vale. Y, normalmente, ¿con quién estás, durante el día? ¿Con quién vives, con quién pasas el tiempo?

P: Eh... Bueno, yo... vivo con... eh... una persona de... es de Senegal.

E: Ajá, sí.

P: Es del Camerún. Es buena gente, es un profesor aquí, del inglés. Eh... Siempre yo hablo con él. Este un... Es un... señor muy aber-abierto, porque soy musulmán, él es cri-cristiano. Siempre hablamos paral culturas, e para religiones...

E: Conversaciones int...

P: Me gusta hablar con él, la verdad, porque es un señor tiene muchas cosas en su cabeza.

E: Uhum, y aprendes también...

P: Sí, claro.

E: ... él, y él de ti.

P: Yo hablo con él castellano.

E: Ah, también.

P: Mejor para mí.

E: Totalmente. Uhum. Muy bien. Y, por lo general, ¿te gusta relacionarte con la gente o prefieres estar solo?

P: No, me gusta... Soy un chico, eh... Me gusta hablar con la gente.

E: Uhum.

P: Me gusta hablar para aprender más, y... para aprender más, y... ya está.

E: Muy bien. Y cuando estás con la gente, ¿qué es lo que más te gusta de las personas? ¿Qué cosas te gustan, cuando estás con una persona?

P: Me gusta hablar, eh... por el futuro, me gusta la gente que... tiene un objetivo.

E: Sí.

P: No me gusta la gente que está la gente que... vivir para vivir...

E: Uhum. Gente luchadora que sabe lo que quiere.

P: Eso es.

E: Muy bien. ¿Y qué es lo que más te molesta en las personas, o no te gusta?

P: Me gus... No me gusta la gente que... que... habladores. Que hablan mucho para nada.

E: Ah, ya. Sí. Sí, sí, sí.

P: Él... habla mucho, pero... (RISAS). No tiene nada en su cabeza.

E: (RISAS) Sí. No interesa, eso. Uhum. Muy bien, entonces me has dicho que ahora mismo estás estudiando peluquería, y español también. ¿Y en tu país estudiabas, trabajabas...?

P: Sí, en mi país estudiaba mecánica. Tengo bachillerato e tengo el diploma de mecánica en mi país.

E: Muy bien.

P: Eh... porque me gusta mecánica. E tengo otra diploma, eh, porque... estaba en Bélgica.

E: Ah...

P: Tengo otra diploma del... de diagnóstica coche, ¿sabes?

E: ¿De cómo?

P: De diagnóstica. Cómo buscar el problema en el coche con el ordenador.

E: Ah...

P: Eh...

E: Pero muy diferente a peluquería.

P: Sí, porque en este minuto no tengo papeles para estudiar... más.

E: Ah, vale, y solo puedes... Vale, vale. Claro, uhum. Lo entiendo. Y si comparas los estudios que

hiciste en Marruecos y cómo estudias aquí, ¿hay mucha diferencia entre la forma de estudiar o la escuela allí y aquí?

P: Eh... Sí, claro. Hay mucho diferente, porque... Marruecos... eh... Falta muchas cosas...

E: Uhum.

P: ... no como aquí. Tú puedes estudiar que tú... te... Me gusta más.

E: Uhum.

P: Ahí no. No hay muchas... no hay muchos caminos para estudiar.

E: Ya.

P: No como aquí, Europa.

E: Uhum.

P: Es el problema.

E: Porque entre Bélgica, y España... más parecido.

P: Sí, más parecidos. Porque aquí la gente más abiertos, no como ahí.

E: Sí. Y si pudieras elegir para tu futuro, ¿cómo sería tu trabajo ideal? Ya me has contado antes un poco.

P: Bueno... Eh...

E: ¿Pero cómo sería para ti?

P: Puedo abrir una... una peluquería, la verdad. Porque me gu... No me gusta trabajar, eh... en una empresa, hay gente, hay... jefe, hay... Me gusta trabajar solo.

E: Para ti.

P: Sí, el... Autónomo.

E: Autónomo. Pero eso antes necesitas una inversión.

P: Sí, claro.

E: Y después ya...

P: Poco a poco.

E: Poco a poco.

P: Escalar.

E: Ir escalando, esa es la actitud. Sí. Muy bien, vale. Y en Marruecos, ¿de qué ciudad eres?

P: Soy de Casablanca.

E: Casablanca. Uhum. ¿Dónde está exactamente Casablanca?

P: ¿Qué?

E: ¿Dónde está exactamente Casablanca, en Marruec...?

P: Soy del... del centro de Casablanca.

E: Vale. Y... Yo, por ejemplo, no he estado nunca en Casablanca. ¿Cómo es Casablanca? ¿Qué hay, qué tiene...?

P: Bueno... Casablanca es el capital económica de Marruecos, es el... la ciudad más grande en África. Eh... Todo las empresas en Marruecos están en Casablanca, por eso... hay muchos fabricantes en Casablanca. Es co... Como Madrid.

E: ¿Sí? ¿Es una ciudad rica?

P: Eh, claro. Es más rica en Marruecos.

E: Sí, sí.

P: Porque todas las empresas grande en, creo, en África, están en Casablanca.

E: Uhum.

P: Y tiene un... ¿puerto, sí?

E: Sí, sí.

P: Puerto... más grande de Marruecos e... ia está.

E: Uhum. ¿Te gusta Casab...?

P: Sí, me gusta, porque... eh... yo vivo cerca del... del costa.

E: Uhum.

P: Tenemos playa... todo cerca de mi casa.

E: Qué bueno. Una buena combinación, ¿no? Porque tienes la parte económica, pero también tienes la parte de tranquilidad de la playa. Bueno, tranquilidad...

P: Sí, tranquilidad.... Nah...

E: Eh...

P: Casablanca como el centro de Madrid, siempre hay ruido, hay... hay coches, hay ruido del... Pero... me gusta Casablanca.

E: Ajá.

P: Me gusta vivir en... en ciudades grandes.

E: Grandes...

P: No me gusta... pueblos...

E: ¿Tú piensas en volver a Casablanca o prefieres quedarte aquí?

P: Eh... Prefiero quedar en... en Europa.

E: En Europa. Uhum, muy bien y... Bueno, sabes que aquí en España, en Europa... bueno, en general, tenemos algunas costumbres, algunas tradiciones, celebraciones, fiestas... Eh, por ejemplo, en... en Marruecos o, concretamente, en Casablanca, ¿tenéis algunas fiestas... algunas, también, tradiciones o costumbres?

P: Sí, tenemos fiestas... religiones.

E: ¿Sí?

P: Como aquí. Tenemos... Ramadán. Tú sabes Ramadán...

E: Conozco.

P: Tenemos el... Fiesta del Cordero. Y tenemos el... tercera fiesta se llama fiesta pequeña. Se como Fiesta del Cordero, pero... es pequeña, un poco pequeña.

E: ¿Qué hacéis en la Fiesta del Cordero?

P: Eh... Compramos un cordero.

E: ¿Sí?

P: Eh... e, ¿cómo se llama? Eh... Coci... Y cocinar.

E: Vale, muy bien.

P: Hacemos muchas cosas, cocinar en el... porque es cordero.

E: Ya. ¿Con la familia o con amigos?

P: Con la... Con la familia.

E: Con la familia.

P: Con la familia.

E: ¿Y cuándo... lo hacéis? ¿En qué fecha?

P: Eh... Porque en... eh... Tenemos una fecha de los árabes, no como aquí. Cada año tiene una fecha nueva.

E: Ah, vale.

P: No como el... No como el... La fiesta normal, de dos mil veinte.

E: Que siempre...

P: Sí.

E: Uhum. Muy bien. ¿Y tú crees que es importante cuidar y guardar, conservar... estas costumbres o tradiciones, o que es mejor cambiarlas, con los nuevos tiempos?

P: Eh... Para mí es muy importante quedarla, porque... soy un chico religiojo, un poco.

E: ¿Sí?

P: E... me gusta... de fiestas, nuestra fiestas.

E: Claro. ¿Y aquí la puedes celebrar, no? Aquí en est...

P: Sí, claro.

E: Ningún problema.

P: No, no tenemos problemas.

E: Ningún problema... Muy bien. ¿Y recuerdas el día que llegaste a Madrid?

P: ¿El primer día?

E: Sí. Tu primer día en Madrid.

P: Sí.

E: Cuéntame cómo fue, ¿cómo...? ¿Qué hiciste?

P: Eh... Llego aquí... La verdad llego aquí numa patera. Pero... en Madrid solo día normal...porque tenía... primos aquí.

E: Uhum.

P: Eh... Sol día normal como... como un chico tiene papeles.

E: ¿Sí?

P: Porque tengo experiencia en Europa. No tengo... No es primer día en Europa.

E: Vale.

P: Tengo experiencia aquí.

E: Porque tú, de... de Casablanca... ¿fuiste primero a Bélgica?

P: No. ¡Antes!

E: Años antes.

P: Sí, años antes...

E: Ah, vale.

P: ... de volver. Porque tenía un visa de estudiante.

E: Uhm...

P: Visa de un año.

E: ¿Eres un buen estudiante?

P: Sí. Y después... Eh... Porque... He visto muchas cosas buenas aquí, en Europa.

E: Sí.

P: Y... por eso, eh... quería volver aquí otra vez para... para vivir. Necesito estar aquí tres años... Tú sabes.

E: Uhum. Vale. Muy bien. Perfecto, (-). Pues... Aquí, si te parece, terminamos la primera actividad.
¿Vale?

P: Vale.

E: Y ahora vamos a pasar a la... segunda...

P: Vale.

E: ... que es una conversación.

P: Vale.

E: Te voy a explicar en qué consiste. Mira, te voy a enseñar dos imágenes sobre dos temas diferentes, y tú tienes que elegir una imagen para hablar sobre ese tema.

P: Vale.

E: Después te explico más. O bien tenemos la vivienda, el alojamiento, o el trabajo. ¿De qué te apetece?

P: Eh... la primera.

E: ¿Sobre la vivienda?

P: La viviend.

E: Vale. Pues mira, en relación con la vivienda, te voy a contar un problema que yo tengo con la vivienda, para que tú me ayudes.

P: Vale.

E: ¿Sí? Vamos a tener una conversación...

P: Vale.

E: Yo te voy a explicar mi problema, y tú me puedes ayudar.

P: Vale.

E: Entonces... Mira, eh... yo vivo aquí en Madrid en un piso alquilado, ¿uhum? El propietario, ¿entiendes propietario?

P: Oh, sí, sí.

E: Ha decidido subirme el precio del alquiler. Quiere que yo le pago más dinero.

P: Es el dueño, ¿sí?

E: El dueño, muy bien.

P: Vale.

E: Eh... Y ahora ha decidido subir el precio del alquiler, que yo pague más dinero.

P: Sí, lo normal.

E: Y no sé cómo puedo pagar todos los gastos porque no tengo tanto dinero.

P: Vale.

E: ¿Qué puedo hacer? Entonces ahora, te voy a dar dos o tres minutos para que tú...

P: Vale.

E: ... puedas pensar, uhum, en... Mira, para que te puedas preparar la conversación y puedas pensar en más preguntas que quieres hacerme. Por ejemplo, dónde vivo, cuánto dinero pago... Preguntas que tú quieres hacer, y también para que, eh, me des consejos, ¿consejos, entiendes? ¿Recomendaciones?

P: Vale.

E: Sobre cómo puedo, eh, solucionar este problema y después, entre los dos, vamos a intentar llegar a una solución para el problema.

P: Vale.

E: Entonces es pensar, ¿eh? consejos, qué te parece, cuál es tu opinión sobre este tema, eh... hacer más preguntas, ¿vale? Sobre el tema, y después, eh, pensar en una solución. Entonces, te recuerdo: vivo en un piso alquilado y el dueño quiere que pague más dinero, pero yo no puedo afrontar tantos gastos.

P: Vale.

E: ¿Qué puedo hacer? Te doy dos, tres minutos.

P: Vale.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: ¿Vale? Vale, pues después del tiempo de preparación, comenzamos con esta segunda tarea. Como te he comentado, el propietario de mi piso quiere aumentar el precio de mi alquiler, pero yo no puedo afrontar tantos gastos, ¿qué puedo hacer?

P: Eh... Puedes hablar con él, con un buena manera. Digo que... no puedo pagar más porque... tú sabes, España ahora está en crisis, no hay mucho trabajo, e... cuando no quiere, digo que puedo más tiempo para buscar otro piso.

E: Sí, yo ya he hablado con el propietario, pero él dice que... no quiere bajar el precio y... yo había pensado también buscar otro piso. El problema es que me gusta mucho ese barrio de Madrid donde vivo ahora, porque está muy cerca de mi trabajo. Entonces...

P: Bueno, puedes buscar otro piso en... en el barrio que te gusta.

E: Uhum. Eso también, pero no sé si voy a encontrar un piso más barato. No estoy segura.

P: Porque tú no tienes otra manera cuando... ¿Dónde vive? ¿Estás en el centro de Madrid? ¿O...?

E: No. Bueno, ¿Chamberí? Más o menos...

P: Se puedes hablar con el dueño...

E: Sí, porque sabes que en el... en el piso somos tres personas.

P: Ah, vale.

E: Uhum. Comparto piso con dos compañeras. Ellas sí pueden pagar más dinero. Eh... ¿Crees que podría hablar con ellas?

P: Sí, puedes hablar con ellas tamb... Ellas también. Eh... ¿dos chicas?

E: Son dos chicas, sí.

P: Puedes hablar con ellas y... pedir un... Eh... El primer mes pueden pagar ellos, pero después puedes pagar tú.

E: Ya, eso... sí. También he pensado que puedo decirles: yo... uhm... hago las tareas de la casa, lavar, cocinar...

P: Ah, sí, sí.

E: ... planchar...

P: Sí, sí. Tú puedes...

E: ... y ellas pagan más.

P: Sí, puedes sí. Puedes... Eh... Tú lavas y... co-cocinas, puedes limpiar todo... Todo las cosas de casa, y ellas pueden pagar más.

E: ¿Te parece buena idea?

P: Sí, es buena idea, la verdad.

E: Sí. Porque también había pensado hablar con mi jefe en el trabajo para pedirle un aumento de sueldo. Y tener más dinero.

P: Y puedes trabajar más horas...

E: Ah.

P: ... en tu trabajo... para... eh... tener más horas... e más dinero.

E: Esa idea me gusta mucho.

P: Sí, cuando hay muchas horas, hay más dinero.

E: (RISAS) Vale, uhum, pues me gustan mucho tus... tus consejos. Uhm... ¿Alguna otra cosa que quieras decir?

P: No, está bien.

E: ¿Está bien? Muy bien, pues muchas gracias.

P: A ti.

E: Y... damos por finalizada esta segunda actividad, y también por concluido el examen oral, ¿vale? Muchas gracias.

P: A ti. ¿Ya está?

Transcripción I_18

Transcribe:	Revisa:
Patricia Segura Delgado	Teresa López de Tejada

ENTREVISTADORA: Muy bien, pues vamos a comenzar con el examen de nivel de español.

PARTICIPANTE: Vale, perfecto.

E: Este examen tiene dos tareas. La primera tarea es una entrevista personal con algunas preguntas que te voy a...

P: ¿De personal?

E: ...hacer. Exacto.

P: Uhum.

E: Y la segunda es una conversación entre los dos.

P: Entre los dos, (XXX) ... vale, perfecto.

E: Uhum. Muy bien, pues entonces comenzamos con la primera tarea...

P: Entrevista personal.

E: ...que es la entrevista. Eh... yo te voy a ir haciendo... te voy a hacer preguntas sobre temas diferentes y, eh... tú debes contestar después de cada pregunta.

P: Vale, perfecto.

E: ¿Vale?

P: De acuerdo.

E: Pues comenzamos. ¿Cómo... cómo te llamas?

P: Me llamo (-), soy de Argelia.

E: Ah, ¿eres de Argelia?

P: Sí.

E: Vale. Eh, ¿tu apellido? ¿Me lo...?

P: (-).

E: Perfecto. Un buen dominio de la geografía (RISAS).

P: (RISAS).

E: ¿Y cuánto tiempo llevas en Madrid?

P: Y yo llevo aquí Espa... ah... Madrid, casi trece años.

E: ¿Trece años?

P: Sí.

E: Ah... mucho tiempo.

P: Sí, bueno.

E: ¿Has vivido en Madrid todo el tiempo?

P: Vive Madrid, Madrid capital.

E: Muy bien.

P: He vivido aquí.

E: Muy bien. Y, ¿desde cuándo estudias español?

P: Está... la prim, la prim-primera cosa llego a España, eh... tenía solo... casi seis meses. Porque estaba en un... centro, este, dos mil y ocho.

E: Ah...

P: Sí (RISAS). Me mandaron a un clase aquí...

E: Sí.

P: ...eh... clase de africanos, es como se iama, de... (-).

E: (-).

P: (-).

E: Uhm, conozco.

P: (-) es uhm... es... asociación de ayuda a los inmigrantes, pero solo los africanos.

E: Sí.

P: Así hable con eh... profe, bueno, mi trabajadora social y eia me mandé a este clase.

E: Uhum.

P: Llevaba seis meses y después ahí, iba... buscando la vida, porque... antes se iba a ese centro solo seis meses y ia está, no es como al de ahora...

E: Claro.

P: Ara ha cambiado mucho.

E: Claro.

P: Pues la situación económica, todo eso.

E: Uhum.

P: Ahora está mucho mejor que antes.

E: Claro, muy bien. Y, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: A mí me gusta... a espa-español me encanta. Eh... me... me ayuda mucho para abrir las puertas.

E: Claro.

P: Es como... es cuando... estudias más pañol como estás nese país... y si te gusta estar aquí, tiene que estudiar.

E: Claro.

P: Es má portante la vida. Si, eh... si no que tú que te gusta aquí pues... eh... no... no te gusta estudiar, puedes irte a otros país porque aquí lo que más portante, el idioma... el idioma castellano, leer o escribir son muy importante.

E: Sí.

P: Para... para una persona que sigue viviendo aquí España.

E: Vale, así es. Y eh... ¿hay algo que no te guste de estudiar español?

P: Eh... nada, a mí me encanta estudiar...

E: ¿Sí?

P: ... me encanta, perfecto. Porque me aiuda mucho, así como abre la puerta, ¿sabes? Y...

E: Uhum.

P: Y... vamos, por el tima de trabajo, por tima de hablar con la gente, pa... también para ver una pilícula (RISAS).

E: Claro, es todo.

P: Para una iamada, cuand ti iama..., ¿cómo se llama? Empresa de trabajo.

E: Claro.

P Ese... es una cosa increíble, ¿sabes?

E: Sí.

P: Te va aiudar más.

E: Muy bien. Y, vale, (-), ¿cómo es para ti un día normal? ¿Qué haces un día normal?

P: Un día no-normal, por ejemplo... como, normalmente, yo... Es-estoy deportista.

E: ¿Ah, sí?

P: Me gusta il deporte.

E: Uhum.

P: Por la mañana, me levanto a... como a la... todo el día, aquí nos levantamos normalmente a las siete. lo hago mi... desayuno y luego... bueno, mi ducho, mi desayuno, me visto mi ropa y me salí al deporte hasta las dies, por ahí. E bueno, luego eh, me... ducharme otra ves, e luego coge el libro o el ordenador para estudiar...

E: Ajá.

P: ...español. Tengo lus deberes también, porque cumo estoy haciendo el curso de mudista... de moda...

E: ¿Tú?

P: Me encanta, sí.

E: Ah, qué guay.

P: Hago... cu... cual... ¿sabes? Si el corte, confección...

E: Uhm...

P: ...patrones, alta costura, cómo se hace dibujo, cómo se corta la tiela...

E: Ah...

P: Las medidas, toda las historias. Tudo eso me encanta.

E: Ah.

P: Claro.

E: Seguro que te has hecho tú la mascarilla.

P: ¡La mascariya! (RISAS).

E: (RISAS)

P: Eso... Eso te iba a diter, ¿sabes?... Ese... ese punto es nel que estaba buscando yo.

E: (RISAS)

P: Entonces la mascariya sí, la he cosido mucho. Las mascariyas aquí nel centro este.

E: ¿La has cosi...?

P: Las estaban haciendo blancas, eh... he sido yo, la he cosido yo todo.

E: Ah.

P: También me gusta aiudar, sabes, hacer (XXX) pelas personas.

E: Claro.

P: Hacer mi parte la vida.

E: Estupendo. Y, ¿qué has hecho esta semana que quieras destacar? ¿Algo diferente quizás esta semana que te gustaría contar?

P: Eh... yo el que más portante, aquí ia levo muchos años aquí, ¿sabes? Eh... he perdido un poco de clases, lo que pasa es que... tienes la situación muy complicada. Tiene allí mi familia, tiene que aiudarlos, ¿sabes?

E: Sí.

P: Isa es... esta traba-trabajo en negro. Trabaje en pintura, trabaje de mudanzas, trabaje de aiuda a la gente...

E: Sí.

P: ... y limpieza. Decir que le... le perdí poco de... de... Aunque no era español podía hablar... de en la calle puede hablar. Puede venderme, ¿sabes?

E: Sí.

P: Puede entender el libro, para leer.

E: Uhum.

P: A veces hay una frases... no entiendo, aunque no solo yo, aquí en español también... ¿sabs?

E: Ya.

P: Es poco complicado, nada más.

E: Uhum. Vale, y para las próximas semanas, ¿cuáles son tus planes? ¿Tienes algún plan?

P: ¿Plan a mí? Eh...

E: Alguna... alguna idea que quieras hacer, algún plan...

P: Yo gusta...

E: ...para Navidad.

P: Bueno, la Navidad, así como... como todos años (RISAS).

E: (RISAS)

P: Sí, me gustaría... estar con mi amigos así una... Aunque me va a invitar, se me día veinticuatro. Sí, me voy a una casa de mi amiga...

E: Uhum.

P: Que me va invitar a su comida especial, como cada año...

E: Muy bien.

P: Juntamos y hacemos una fiesta normal.

E: Uhum.

P: Pero... comida, pero... buena (RISAS).

E: Ah, qué bien, qué bien.

P: Ese el plan. (RISAS)

E: Vale. Y, normalmente, durante el día, ¿con quién estás?

P: Do... Durante el día... bueno, tengo clase de... de la costura, este.

E: Uhum.

P: E luego uhm... tengo otra... otra vez, tenía el clase con los de... si iama señor (-). Tenía lunes e... e viernes. Y luego... hago l'deberes, ¿sabes? E... esta siendo el deberes, mío el más portante para mí...

E: Uhum

P: ...para l'futuro, el de patrones... Estes.

E: Ah, claro.

P: Hay que aprender más.

E: Claro.

P: Y hacerlo es complicado, no es fácil.

E: Ya...

P: Es la... mundo de la moda.

E: Lo veo difícil.

P: Es más difícil. Colores, todo... distinto, muy distinto.

E: Uhum.

P: Pero un poco a poco, ¿sabes? Y...

E: Uhum.

P: Ahí seguimos adelante.

E: Uhum... y, ¿normalmente te gusta estar con gente, relacionarte?

P: A mí... a mí gente, me encanta.

E: ¿Más que estar solo?

P: Estar gente... no, no, solo no me gusta nada.

E: ¿No?

P: Yo... mi gusta comer con gente, me gusta... soy muy sociable, persona muy sociable, muy abierto.

E: Sí, sí.

P: Me gusta ayudar a la gente también. Porque antes trabajaba de voluntario también.

E: Ah...

P: ¿Sabes por qué? Voluntario ti sientes como útil.

E: Ya.

P: Persona muy... a mí me encanta gente. Y me gusta también ayudar, hacer favor, aunque aiudo lo que puedo.

E: Uhm.

P: ¿Sabes? Lo que no puedo, lo siento (RISAS).

E: Ya (RISAS).

P: Uno hate lo que se puede, si no se puede no pasa nada, lo que hay. Entiende, ¿no?

E: Claro.

P: La gente a mí me encanta, aunque yo tengo mucho contacto con gente de aquí.

E: Ajá.

P: Aiudo n'lo que puedo... También coso, arreglando ropa también (RISAS).

E: Claro.

P: Hago yo aquí actividades muchos, pero bien.

E: Vale... y, ¿qué te gusta... qué te gusta de la gente cuando estás con las personas? ¿Qué es lo que más te gusta de una persona o de un amigo?

P: Me gusta... ha-hay cosas que yo no lo sé...

E: Ah...

P: Me gusta saber, me gusta cambiamos de ideias, ¿me entiendes?

E: Sí.

P: Me gusta los hablarlos, sobre de a... culturas, cada uno tiene cultura... me gusta saber más cosas de... sobre de él y de mí también. Cambiamos piniones e ideias, ¿me entiendes?

E: Sí. Sí, sí, sí. Y, ¿qué te molesta de una persona?

P: A mí me molesta una persona... bueno, la hora de comer (RISAS). Esoy comiendo (RISAS).

E: Ah. (RISAS) ¿No te gusta...?

P: (RISAS) Me molesta.

E: ¿...que alguien... que alguien coma cuando...?

P: Cuando yo... cuando yo comiendo me molesta, no me gusta (RISAS). Nada más...

E: (RISAS)

P: Lo demás no molesta nada, depende de cada una persona...

E: Sí...

P: ...si tú hablas bien, es primero decir, respeto...

E: Claro.

P: ... la educación, ¿entiendes? Es respeto... si tú estás bien, hablas... ¿Sabs? la forma de hablar... modo de sentarte, modo de... actuar con la gente, la gente te respeta. Entiende, ¿no?

E: Uhum. Sí.

P: Si tú haces algo fe... feo, malo... te encuentras en... gente no... depende cada uno, sabe, ¿no?

E: Uhum, uhum. Y entonces, ahora mismo me has dicho que estás estudiando...

P: Sí.

E: ¿...el curso de moda?

P: De moda sí, modista y costurero.

E: Muy bien. Y... en... y también tienes clases de español. Y en tu... en tu país cuando estabas en Argelia, ya hace muchos años...

P: Sí.

E: ¿...allí estudiabas o... o trabajabas?

P: Yo trabajaba porque estaba ayudando a mi familia.

E: ¿En qué trabajabas allí?

P: Traba-trabajaba vendiendo ropa (RISAS).

E: Ro... ah, bueno, sí, claro (RISAS). Siempre relacionado con... con...

P: Con la ropa.

E: Con la ropa.

P: Yo m'incanta. Es que... tenía mi hermana disi... diseñadora en Argelia.

E: ¡Uhum!

P: Y es conocida allí. E cuando era pequeño y me iba al mar... estaba en casa, lo hablo historia no pasa na... estaba en casa molestando mi madre y mi madre decía mi hermana: "¡évate este, por favor, que está molestando en casa, ¡évate contigo". Y mi hermana iba su con... su clases de la... diseño, de moda. Ahí yo estaba jugando con chicas, coge la tijera...

E: ¡Ah!

P: ... para la tela, así prendiendo, ¿sabes?

E: Sí.

P: Y decía, dibujando y hasta ahí metía la capesa, ¿sabes?

E: Sí, sí, sí.

P: Es que viene de familia...

E: Claro.

P: ... porque mi madre costurera, mi hermana, mi abuela... Real your (*) raíces, ¿entiendes?

E: Tradición de la familia.

P: Sí, sí. Aunque yo no me gustaba nada coser antes (RISAS). Pero mira, cosa así... sale.

E: Sí, sí. Muy bien, y... ¿y ves mucha diferencia entre la forma de cómo se trabaja en Argelia y cómo se trabaja en España? ¿Es diferente?

P: Son diferentes, sí. Es que... ahí, como na-nadie tiene horarios, por ejemplo, aquí tiene. Puntuales, gente puntuales, gente de horarios, te hacen contrato, te pagan... ahí no, en... no tienes horarios, ¿entiendes? Trabajas... cuando tú... si quieres terminar, tú terminas.

E: Sí.

P: O sea, te toca por la noche o por la mañana.

E: Uhum.

P: Es complicado, pero aquí...

E: Más.

P: ... mucho mejor, más recto, adecuado, sabes, ¿no?

E: Sí.

P: Así... así es, sí. A... amariio, amariio. Blanco, blanco, y punto (RISAS).

E: (RISAS) Sí, sí. Y, si pudieras elegir, para ti, ¿cómo sería tu trabajo ideal? El trabajo perfecto, que te gustaría.

P: Es que... es que está ahí... modista.

E: ¿Modista?

P: Sí.

E: Ajá.

P: Modisto me encanta.

E: Ajá... ¿tú ves un programa que hacen en la televisión...?

P: Sí, lo de... me-me... maestros de la costura.

E: ¿...maestros de la costura?

P: Sí, sí, me gusta, me gusta.

E: Está muy chulo.

P: Sí, es que... lo que pasa es que como no tenemos televisión... es que como somos morocos.

E: Pero por internet lo puedes ver.

P: ¿Por internet? Ahora tengo, sí.

E: Ahora después te explico cómo.

P: Vale, perfecto.

E: ¿Vale?

P: Vale, gracias.

E: Muy bien. Y... vale, y, entonces, en Argelia, ¿de qué ciudad eres?

P: Eh... Tiaret.

E: Tiaret, uhum.

P: Tiaret está nel oeste.

E: Ah, vale.

P: Pero la clima tiene igualito como Madrid, frío, frío, calor, calor. Clima seco... (RISAS). Sí, porque no tenemos playa.

E: ¿No tenéis playa?

P: No, no, playa no.

E: Claro, que no suaviza...

P: No, no.

E: ... las temperaturas. Y, ¿qué tenéis, cómo es...?

P: Hay... eh... estación económica, está bien y... tran-transporte tenemos... la gente buena.

E: ¿Sí?

P: Tenemos más turistas... son almanes.

E: Ah.

P: Almanes tenemos mucho ahí. Tenemos uhm... como ejemplo, un bar. Un barios... bar... barios así, eh... llegaban mucho alemanes hace much tiempo... tengo historias entre ellos en... en mi país...

E: ¿Sí?

P: ... mi ciudad e alemanes, ¿entiendes?

E: Ah, ¿tienen relación?

P: Sí, relasió, muy relasió... muy buena, ¿sabe? Y cuando yo, por ejemplo, digo, mi ciudad, Tiaret, me voy a... Alemania yo me conoce...

E: Claro.

P: ...y me presenta y trata bien... hola, ¿qué tal? Ah eres tú... de Tiaret, benvenido...

E: Sí.

P: Claro.

E: Sí, muy interesante. Y, ¿qué costumbres y tradiciones hay en Tiert, o en... en Argelia, en general?

P: Normal, eh...

E: Celebraciones, fiestas...

P: Sí... celebración de musulmanes, ¿sabes? De región, como el (XXX) de Cordero, Ramadán, después Ramadán hace una fiesta normal, de dos días.

E: ¿Sí...?

P: Ramadán... du-dura mucho, 30 días, madre mía, sin comer, sin nada hasta la noche (RISAS).

E: ¿Aquí tú... tú celebras Ramadán?

P: Yo no lo hago iso...

E: ¿Tú no lo haces?

P: Yo no lo hago, yo... yo antes-antes hacía (RISAS).

E: (RISAS) ¿Tú ya no...?

P: (RISAS) Hace veinte años, ya ni quiero más.

E: ¿Lo hacías antes pero después ya dejaste?

P: Ya no... es que, vamos a ver. Yo me gustaría hacerlo...

E: Sí.

P: ... pero qué pasa, la situación que vivo ahora, imagine...

E: ¿Cómo, cómo?

P: La situación que vivo ahora...

E: Ya.

P: Aquí tengo ahora... imagine io... es que no puedo.

E: No.

P: Tiene que estar en casa.

E: Claro.

P: Tiene que hacer comida tus horas, ¿sabes?

E: Sí.

P: Ten fiesta... me... más cómoda, de es... es... estar en calma, ¿sabes? Pas.

E: Sí.

P: Pero si vien el Ramadá aquí nel centro... nosotros estar bien, gracias a Dios que tenemos para algo comer, dormir...

E: Sí.

P: ... nos duchar... tiene todo. Pero, yo di eso... eso está fuera.

E: Claro.

P: No podía hacer eso, no.

E: Entonces, ¿tú crees que es importante mantener las costumbres o las tradiciones o que debemos cambiarlas con los nuevos tiempos?

P: Depende para la persona... cada una. Yo soy libre...

E: Sí.

P: ...yo hago lo que yo puedo, ¿sabes?

E: Sí.

P: O lo que mi viene bien. O lo que... este ahora viviendo, ¿sabes?

E: Uhum.

P: Pero para seguirme... ay, no, no. No, no puedo, cada uno como... cada uno libre hago le que da gana, ¿sabes?

E: Sí.

P: Esta al punto, no podemos eh... hacemos como los demás (RISAS). Somos distintos, diferentes, cada uno.

E: Sí, sí. Muy bien. Y, aunque ya hace muchos años, pero, ¿recuerdas el primer día que llegaste a Madrid?

P: Ah, pues... sí.

E: ¿Sí? ¿Cómo fue ese día? ¿Qué hiciste?

P: Fue el día muy difícil, es como... Por ejemplo, metió otra planeta, ¿sabes? (RISAS). Primero, no tenía familia, segundo, no habla bi... hablaba español. Tercero, no tenía amigos, nadie. Estaba como si... fuera todo blanco para mí, ¿sabe? Como... joé... ¿qué hago aquí? ¿Sabes?

E: Ya.

P: Me sentí un poco mal.

E: Uhum.

P: Muy malito, porque yo con mi... con mi amigos... mi amigos se fueron Francia, a mí me dejaron solo. E fue muy complicado.

E: ¿Y tú por qué te quedaste?

P: Me queda aquí porque no tengo... como... ellos se fueron Francia porque tiene familia.

E: Ah, vale.

P: ¿Me entiendes? Yo no... no estaba... no conocía a nadie, tenía miedo... a volverme.

E: A volte..., ya

P: Porque ya ten... mucho pensamiento negativo... eh, mira, si mi voy a la frontera mi coge... mi voy a mi país. Mucho cosas, mucho cosas...

E: Sí.

P: ... en la cabeza. Tenía montaña de cosa... ahora yo, mira, yo me quedo aquí España y... y ya veremos cómo algo saldrá... uh, me ha gustado poco. Hay que conocer gente, gente buena, me ha tado bien y gracias a Dios y la comida está bien... (RISAS).

E: (RISAS)

P: Mi encanta comida aquí España (RISAS).

E: ¿Ah, sí?

P: Me encanta... rico. La paeia, la tortiia...

E: Qué...

P: Madr mía, me encanta, la verdad. Mas io que me gusta más, los tratos, que ma tado la gente.

E: ¿Todos te han tratado...?

P: Han sido mu bueno, sí, sí.

E: Uhum.

P: Y gracias a voso... a eios (RISAS).

E: Sí, me alegro.

P: Claro.

E: Vale, pues... eh... pues muy bien. Eh... hasta aquí llega la entrevista personal...

P: Vale.

E: ...y ahora vamos a pasar a la segunda tarea...

P: Vale.

E: ...que es la conversación.

P: Ah, vale.

E: Que voy...

P: El estudiante va a elegir una lámina... lámina para mantener...

E: Sí.

P: ... una conversación sobre un... relación con ella.

E: Exacto, te voy a enseñar dos imágenes sobre dos temas diferentes y tú debes elegir una imagen para hablar sobre ese tema.

P: Ah, vale. Perfecto.

E: Mira, la primera imagen es la vivienda.

P: Ajá.

E: Los pisos, las casas...

P: Sí.

E: Y...

P: Esta chula esa casa, me encanta (RISAS).

E: ¿Sí? ¿Te gusta? (RISAS). Y la segunda imagen es sobre el trabajo.

P: Vale.

E: ¿Vale? Entonces debes elegir una imagen para que hablemos sobre... o bien la vivienda o el trabajo.

P: Yo podría hablar los dos, no hay problema. ¿Se elig-elig... elige una?

E: Sí, eliges una, y ahora después...

P: Vamos ir con la casa.

E: Vale, muy bien.

P: Ha sai... ha saído primero.

E: Pues ale, vamos a por la casa.

P: Vamos a por eio (RISAS).

E: Concretamente, te voy a exponer, explicar...

P: Ah.

E: ...un problema, ¿vale? Que yo tengo con la vivienda para que tú, por favor, me des consejos y me ayudes a solucionar...

P: Ah.

E: ...a solucionar...

P: Para darti consejo, ¿no?

E: Exacto.

P: Como era... para... saca-sacarte el...

E: El problema. Sí.

P: Vale... (RISAS). Perfecto.

E: Entonces... mira, este es el problema, ¿uhum? Vivo en un piso alquilado, ¿uhum?

P: Uhum.

E: El propietario...

P: El propietario...

E: ...ha decidido subirme...

P: ...subir...

E: ...el precio del alquiler.

P: ...y no sé cómo pagar tod... pagar todos los... gastos que... ¿qué puedo hacer?

E: ¿Vale?

P: Tiene mucho de... decisiones.

E: ¿Entiendes...?

P: Decisiones como..., sí. Primero tú puede eh... pedir ayuda.

E: Mira, un-un momentito...

P: Ah, vale.

E: Porque te voy a explicar...

P: Ah, vale.

E: ...exactamente las instrucciones, mira... eh... uhm... quiero que me des consejos, muy bien, como has empezado a hacer...

P: Sí.

E: ...pero, además, también puedes hacerme preguntas, ¿uhum? Para tener más información sobre el piso, sobre lo que tengo que pagar...

P: Sí.

E: ...sobre con quién vivo, ¿vale? Entonces puedes hacer primero preguntas y también darme consejos.

P: Vale.

E: ¿Vale? Teniendo en cuenta este problema. Entonces, ¿necesitas eh... un par de minutos, dos minutos para preparar las preguntas o los consejos?

P: Uhm... vale, perfecto.

E: ¿Sí? ¿Quieres?

P: Sí.

E: Mira, pues... te doy dos minutos...

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Después de estos minutos de preparación...

P: Sí.

E: ...comenzamos con la conversación a partir de este problema.

P: Vale, perfec... eh... usted, eh... ¿cuál es problema tienes tú?

E: Pues, eh... antes, eh... yo pagaba quinientos euros por el alquiler.

P: Quinientos, vale.

E: Pero ahora, el propietario ha subido doscientos euros...

P: Más que... cobras tú.

E: ...exacto. Y quiere que paguemos setecientos euros.

P: Setesiento euro... Vale, perfecto. ¿Tú vives solas?

E: No, vivo con dos compañeras.

P: Dos companiera... vale, uhm... Tú estás contenta tu trabajo, ¿no?

E: Sí.

P: Vale, perfecto. Eh... vamos a ver... tú puedes... decir a tu jefe, como cobras quinientos o el piso ese da de seissientos, ¿no?

E: Claro, el... el...

P: Pagas el piso ese quinientos, ahora se ha subido el precio...

E: Eso...

P: Más que dossientos euro.

E: Exacto.

P: Tú podías hablar con tu jefe, que... eh... te has más de horario, para cobrar más.

E: Ah, ¿que trabaje más horas?

P: Pues claro, trabajas más horas, va... eso... trabajas más de dos horas, por ejemplo, es vas... pagarti más, para que tú puedes bagar tu... piso.

E: Uhum.

P: ¿Entiendes?

E: Sí.

P: Las dos cosas.

E: Sí, sí. Te entiendo. Es... es... Sí, es... es... es una... es una buena idea, puedo-puedo hablar con él.

P: Claro.

E: Uhm... es posible que... acepte...

P: O... o hay otras cosa también, si tienes tu co... si vives con dos compañeras, tú puede ayudarte también con tu compañera.

E: Eso había pensado, que... quizás puedo hablar con las compañeras...

P: Sí.

E: ...para decirles que... puedo hacerlo...

P: Te echan mano o te... o te... hacen cambio.

E: ¿Cómo?

P: Te hacen cambio. Por ejemplo, si yo... porque una casa... por ejemplo, yo encontré un amigo y tiene una habitación grande, el otro tiene habitación pequeña...

E: Ah...

P: ... también, te puede cambiar la habitación también.

E: Ah...

P: En ves de... Hay una habitación grande, es más cara, y hay una pequeña, también más barata.

E: Uhum.

P: Si puedes cambiar...

E: Uhm...

P: O te pued aiuda tu amiga o tú hablas con tu jefe que te da más ho... te da más horario, para que te paga más.

E: Uhum.

P: Es el único solisión que tienes.

E: Uhum, sí, me parece... me parece una buena... una buena solución. Porque había pensado cambiar de piso para buscar un piso más barato... Pero, uf... me gusta mucho esa zona porque está muy cerca del trabajo.

P: Estar más cerca del trabajo es más portante para ti, como dice tú, que va cambiar el piso... depende.

E: Claro.

P: Depende ti... Mejor te hablares con jef... que hablares con jefe, te da más un poc... dos horas o tres horas más trabajo...

E: Uhum.

P: Y... cobras más.

E: Sí. También...

P: Eso digo yo.

E: ...también puedo... ahorrar algunos gastos, por ejemplo, pues ya no, eh... dejar de ir al gimnasio...

P: Si vas a entrenar...

E: ...o salir menos...

P: ...es que la problema es que he hablado contigo y no me dijiste para... lo del gimnasio, esto personal... tú me dijiste solo trabajo y tengo un problema de... (RISAS). Para (XXX) no tengo... para pagar más piso, ¿sabe, no?

E: Sí.

P: Eso te dije, que no me dijite nada del gimnasio ni de... (RISAS).

E: No, pero estoy pensando ahora que eh... es posible, ¿no?

P: Ahora si puedes hacer así...

E: Sí.

P: ... o dejas gimnasio o dejas como digamos... salir a la noche... (RISAS).

E: (RISAS)

P: Eso porque gasta mucho dinero, ¿sabe?

E: Es muy caro salir por la noche.

P: Claro. La noche en mi vida... dos euro o tres, cuatro y... o... sea también... el gimnasio y también..., ¿cómo se llama? Hace la actividad por ahí, porque hay actividad también, digamos eh... a estudiar más, porque para estudiar más tiene que pagar también.

E: Claro.

P: Me entiende, ¿no?

E: Sí.

P: Eso es lo importante. Tiene que hacerlo eso.

E: De acuerdo.

P: Aquí tú sabes, si no... (RISAS). Nada, nada...

E: Son muy buenos consejos.

P: Gracias.

E: Así que muchas gracias.

P: Nada, a ti (RISAS).

E: Y con esto terminamos la...

P: Vale.

E: ...conversación y también el examen.

P: Vale, perfecto.

E: Gracias.

P: Ya está, ¿no?

Transcripción I_19

Transcribe:	Revisa:
Teresa López de Tejada	Esther Molero Juan

ENTREVISTADORA: Bien, pues comenzamos con el examen de nivel de español. Este examen tiene dos tareas, dos actividades. La primera es una entrevista personal, uhum, con algunas preguntas que te voy a hacer.

PARTICIPANTE: ¿Del trabajo?

E: En general, un poco de todo. Vamos a hablar.

P: Uhm, vale.

E: Y después la segunda tarea es una conversación entre las dos, ¿vale?

P: Vale.

E: Entonces, eh... comenzamos con la primera tarea que es la entrevista. Te voy a hacer preguntas sobre temas diferentes y...

P: Sí.

E: Tú debes responder después de cada pregunta, ¿vale?

P: Vale.

E: Muy bien, pues, en primer lugar, ¿cómo te llamas? Tu nombre y tu apellido.

P: Me llamo (-).

E: Uhum. ¿Puedes, por favor, deletrear tu apellido?

P: Sí, me nombre (-), puedo decir cómo es en España.

E: Si quieres.

P: Eh... (-), e (-).

E: Vale.

P: Esta e mi apellido.

E: Vale, perfecto. Muy bien. ¿Y de dónde eres?

P: Soy de Marruecos.

E: Marruecos, uhum. ¿Y cuánto tiempo llevas aquí en Madrid?

P: Llevo casi cuatro años.

E: Uhm. Es mucho tiempo, ¿no?

P: Sí.

E: (RISAS) Vale. ¿Y desde cuándo estudias español?

P: Uhm... Más o menos tres años.

E: Tres años.

P: Sí, sí.

E: Uhum. ¿Y qué es lo que más te gusta del español, de estudiar español?

P: Uhm... Me gusta la manera como hablan los españoles.

E: Uhum.

P: E... Me gusta mucho aprender español para puedo, uhm... la... hacer conversación y educación con otra gente.

E: Estupendo. ¿Y lo que menos te gusta? ¿Hay algo que no te guste mucho?

P: ¿En... el idioma, o...?

E: De estudiar español, sí.

P: Sí... A mí me gusta todo.

E: ¿Sí?

P: Sí. Solo hay parabras que son igual. Esta que siempre me... me da miedo, porque... no quiero faltar.

E: Palabras que tienen, eh... ¿significados diferentes o...?

P: Sí, hay pa...

E: O... ¿O que se parecen...?

P: Sí, hay palabras que significa dos cosas.

E: Diferentes, sí.

P: Por ejemplo, como banco.

E: Sí. Sí, sí, sí.

P: Banco es banco para sentar, y el banco donde hay dinero.

E: Sí (RISAS).

P: Sí.

E: Esas pueden ser a veces un poco confusas, ¿no?

P: Sí, pero en general muy bien.

E: Muy bien, perfecto. Vale, (-), y para ti, ¿cómo es un día normal? ¿Qué haces en un día normal?

P: Pues un día normal, por ejemplo, me levanto, e... después... e ducho, ducharme y hacer cosas normal en la habitación. Después... salgo para coger el metro Renfe, cualquier para... el clase o... curso...

E: Uhum.

P: Porque... porque tengo... dos cursos de peluquería e del idioma, y otro online también.

E: Muy bien.

P: E... después puedo ver uno de mis amigos, e por la tarde puedo hacer un poco de deporte.

E: Uhum.

P: Y ya está, esta mi día normal.

E: Vale, muy bien. Vale. ¿Y esta semana has hecho algo que te gustaría destacar, que te gustaría contarme?

P: Uhm... Ah, sí. He hecho una entrevista, uhm... con la profesora de... AXA.

E: Ah.

P: Sí.

E: ¿Y qué tal?

P: Bien, porque hay profesores de AXA que me ayudan para hablar más de idioma, entrevistas, cosas así, y bien y me ha dicho que... me alegro.

E: Uhum.

P: Estás aprendiendo mucho. E... He hablado con mi madre. Sí, el importante que he presentado mi papeles. Ahora estoy en el trámite.

E: Qué bien.

P: Sí.

E: A ver... ¿Tardan mucho en resolver...?

P: Sí. Cuatro meses, más o menos.

E: Ah, bueno. Bueno.

P: Sí, ahora con el covid está un poco complicado.

E: Ya.

P: Sí, todo con cita, y todo... tengo que esperar, nada más.

E: A ver si... si mejora...

P: Sí, sí.

E: ... la situación.

P: Eso es.

E: Vale. Y para las próximas semanas, ¿tienes algún plan? ¿Para Navidad, a lo mejor?

P: La próxima semana... Ah, sí.

E: ¿Sí?

P: E va venir mi novio con su madre.

E: Qué bien.

P: Sí, porque él... él tiene su casa en Francia.

E: Uhum.

P: Él va a venir aquí para... podemos hacemos... juntos la Navidad.

E: Qué bien, qué bien.

P: Gracias.

E: Vale, y normalmente, ¿con quién estás durante el día?

P: Uhm... Ahora estoy en la casa de mi amiga.

E: ¿Estás con ella todo el día o estás sola?

P: No, sola.

E: Sola.

P: Solo con el móvil... conversación con amigos... Nada más. Porque como ella tiene mucho trabajo, el res-restaurantes.

E: Ah...

P: Trabajo el restaurantes está un poco difícil.

E: Sí...

P: Con mucho trabajo. sí.

E: Sí, sí. Y a ti por lo general, ¿te gusta relacionarte con diferentes personas o tú prefieres estar sola?

P: No, me gusta con diferentes personas.

E: Uhum.

P: Sí, tengo... eh... tres o cuatro amigos de diferente países, en la escuela, sí.

E: ¿Y salís juntos...?

P: Sí. Sí, sí. Muchas veces.

E: Muy bien.

P: Gracias.

E: Y cuando te relacionas con la gente, ¿qué cosas te gustan de las personas?

P: Uhm... Me gusta... el primer cosa es como... respecto, entre nosotros, está lo importante cada uno valorar lotro.

E: Uhum.

P: E... cuando salimos... juntos, uhm... cada uno tiene que llevar una cosa o algo, para sintarnos en el parque o en el café o algo así. Esta que me gusta, e me gusta la gente que son divertidos.

E: Ajá.

P: Sí, que no son... muy serios (RISAS).

E: Pasarlo bien, ¿no?

P: Sí, para pasarlo bien.

E: Muy bien. Y... ¿y qué te molesta de las personas? ¿Hay algo que no te guste de la gente, que dices: ay, no me gusta esta persona así?

P: A mí no me gusta la gente racista. Esta que... no me gustan. Apareso cada uno es libre en su vida.

E: Uhum. Vale, y ahora mismo me has dicho que estás haciendo unos cursos.

P: Sí.

E: ¿Estás estudiando?

P: Sí.

E: ¿De qué son los cursos?

P: Eh... Un curso online de... entrenadora personal.

E: Uhm, muy bien.

P: E uno de fin de semana de peluquería...

E: Ah.

P: de pelo... E... también en la escuela para... para... estudiar el idioma de español.

E: Muy bien.

P: Para mejorar mi nivel.

E: Vale. ¿Qué te gusta más, peluquería o entrenadora personal?

P: Entrenadora personal.

E: ¿Sí? (RISAS).

P: Sí (RISAS).

E: ¿Está interesante el curso?

P: Sí.

E: Muy bien. Y en tu país, eh... cuando estabas en Marruecos, ¿trabajabas, estudiabas...?

P: Eh... Sí, estudiado e también he hecho deporte.

E: Allí.

P: Sí, ahí.

E: Uhum.

P: Estaba... atleta de deporte.

E: Ajá.

P: Sí.

E: ¿Aquí no?

P: Aquí no, porque... aquí es el problema del papeles, pero el año que viene puedo seguir.

E: Muy bien.

P: Sin problema, sí.

E: ¿Y ves muchas diferencias entre los estudios que... los estudios de allí, de tu país, de Marruecos, o... y los estudios de España? Es que... ¿Hay mucha diferencia en la forma de estudiar, de la educación?

P: Sí. Aquí b... Aquí bien. Aquí mejor.

E: ¿Sí?

P: Aquí... los profesores tratan muy bien, e... también explican muy bien.

E: Uhum.

P: Un poco el problema del idioma, pero con el tempo normal, porque no es mi país, no es mi idioma. Es una cosa normal.

E: Uhum. Vale. Y... si pudieras elegir, para ti, ¿cómo sería tu trabajo ideal? ¿Cuál sería el trabajo

perfecto, que te gustaría para ti?

P: Uhm... No sé, puedo... puedo, en el futuro..., puedo ser una peluquería, e... trabajar dos o tres horas entrenadora también.

E: Ah.

P: Sí.

E: Combinar a lo mejor, ¿no?

P: Sí, sí, puedo hacer dos trabajo.

E: Estupendo.

P: Sí.

E: Uhum. Y de Marruecos, ¿de qué... ciudad eres?

P: A mí... cerca la frontera de Argelia.

E: Vale.

P: Uhm... Mi ciudad se llamaba Oujdá. E cerca Nador...

E: Ah, sí. Sí, sí.

P: Sí...

E: Conozco. Vale. ¿Y cómo es? ¿Qué hay en... en-en tu ciudad? Como yo no la conozco..., ¿qué hay? ¿Cómo la describirías?

P: Sí... Es una... religión un poco diferente, porque... tenemos... otra idioma.

E: Uhum.

P: De Berber, porque hay árabe e berber.

E: ¿Y tú hablas berber?

P: Sí.

E: ¿Y hablas también dariya, o solo berber?

P: Berber e árabe.

E: Árabe, uhum.

P: Sí, sí. E... hay gente también muy abiertas. E... tenemos ahí... uhm, muchos oportunidad para viver.

E: Uhum.

P: Uhm... Pero... no pagan bien.

E: No.

P: No pagan bien, no. Por eso, el problema.

E: Uhum, los trabajos, no... ¿Hay trabajo?

P: Sí, pero trabajan... muy pocos, ¿sabes? Pagan muy pocos. Estál... salario cada mes está un poco...

E: Ya...

P: No puedo seguir... así. Como...

E: No merece la pena trabajar...

P: Novecientos euros o ciento cincuenta cada mes... Sí.

E: Claro.

P: Sí, sí.

E: Muy poco... Vale. ¿Y qué costumbres y tradiciones hay en tu ciudad? Algunas fiestas, celebraciones...

P: Sí... Eh... Como todos los musulmanos, Ramadán.

E: Uhum.

P: E... el día de ...Cordero.

E: Sí, conozco.

P: Cordero. E una fiesta que... que la gente... uhm... han comprado la ropa nueva y todo, esa también. E... la fiesta del año nuevo, como Navidad, porque me ciudad hacen esto.

E: Ah, ¿también hacen?

P: Sí, sí.

E: Qué... ¿En qué fecha?

P: En e... treinta y uno.

E: Ah, también.

P: Sí.

E: Ah...

P: En el treinta y uno, sí.

E: Vale. Vale, ¿y tú crees que es importante cuidar, mantener las costumbres y las tradiciones de una cultura, o que deben cambiarse con los nuevos tiempos?

P: Uhm... Puedo cambiar.

E: ¿Sí? ¿Tú crees que...?

P: Sí, a mí penso que... el país que... que... donde estoy ahora, puedo hacer cosas que... que hacen los españoles. Es normal, y puedo hacer me tradición en otro país también. Tengo... libertad de hacer todo.

E: Muy bien.

P: Gracias.

E: ¿Y recuerdas el día que llegaste a Madrid por primera vez?

P: Sí.

E: ¿Sí?

P: Sí (RISAS).

E: ¿Cómo fue ese día?

P: Uhm... Hice un poco complicado.

E: ¿Sí?

P: Porque... antes no tenía... no tenía ni idioma ni nada.

E: Claro.

P: Es un... poco compliqué para... comprar cosas o para... hacer cosas así, es un poco difícil. Pero con el tiempo... con la gente son muy amable.

E: Uhum.

P: Esta que me gusta, sí.

E: Vale. ¿Y viniste sola o viniste con alguien?

P: No, sola.

E: Pero después aquí, ¿conociste amigos...?

P: Sí, sí. Me paيسانos también... Hay gente que me ayudan mucho... Poco a poco.

E: Claro.

P: Sí sí.

E: Vale, perfecto, pues... hemos terminado con la primera actividad, con la entrevista.

P: Sí.

E: Ahora vamos a pasar a la segunda, que es una conversación.

P: Vale.

E: Pues mira, te voy a enseñar dos imágenes sobre temas diferentes y debes elegir una imagen para tener una conversación sobre ese tema.

P: Vale.

E: La primera imagen es sobre la vivienda.

P: Ah, casas.

E: Casas, pisos..., ¿eh?

P: Sí, sí, sí.

E: Muy bien... y la segunda es sobre el trabajo. ¿Sobre qué tema te gustaría tener una conversación?

P: Con... los pesos.

E: ¿Sí? ¿Sobre la casa, los pisos?

P: Sí.

E: Muy bien, pues concretamente te voy a contar un problema, ¿vale?

P: Sí.

E: Que yo tengo con mi piso, ¿vale?

P: Ajá.

E: Y vamos a tener una conversación sobre ese tema.

P: Vale, vale.

E: ¿Sí? Mira, el problema es el siguiente. El problema...

P: ¿Para darte consejos o...?

E: Sí, por favor.

P: Ah, vale, vale.

E: ¿Vale?

P: Vale, sen problema.

E: Ahora te voy a explicar exactamente...

P: Vale.

E: ... lo que tienes que hacer en esta tarea.

P: Vale.

E: Mira, el problema es este: vivo en un piso alquilado, ¿sí?

P: Sí.

E: Y el propietario, el dueño.

P: Sí.

E: Del piso.

P: Sí.

E: Ha decidido subirme el precio del alquiler, uhum...

P: Ah...

E: Y no sé cómo pagar todos los gastos. ¿Qué puedo hacer? Entonces, como bien has dicho, ¿vale?
Pues... eh... Lo que debes hacer son... Pues mira, hacerme preguntas...

P: Sí.

E: Para tener más información sobre este problema, ¿eh?

P: Sí.

E: Sobre el piso, sobre los gastos... Tienes que decirme... hacerme preguntas.

P: Vale.

E: Dame tu opinión sobre este tema y también dame consejos como muy bien has dicho tú, ¿vale?

P: Sí.

E: Qué harías en mi lugar, para ayudarme.

P: Vale.

E: ¿Vale? Y entre las dos vamos a llegar a un acuerdo, a una... a bus... a, a... encontrar una solución...

P: Una solución, sí.

E: Para este problema. Entonces te voy a dar dos minutos más o menos, para que puedas preparar. Si quieres puedes escribir aquí, ¿vale?

P: Vale.

E: Para que puedas preparar preguntas que quieres hacerme y consejos que quieres darme para poder solucionar este problema.

P: Vale.

E: ¿Vale? Mira pues te lo dejo, ¿eh? Aquí, para que puedas volver a leerlo y dos minutos para poder preparar la tarea, ¿vale?

P: Vale, vale.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Muy bien, pues después de este tiempo de preparación, comenzamos con la... con esta segunda tarea. Eh... Como te decía, uhm, el propietario de mi... del piso donde vivo alquilada ha decidido subir el precio del alquiler y no sé muy bien cómo afrontar todos estos ga... estos gastos.

P: Vale, una pregunta porfa.

E: Sí.

P: ¿Cuánto tienes que pagar cada mes, normalmente?

E: Pues, mira, es un piso compartido con otras dos compañeras.

P: Ah, vale.

E: ¿Vale? Vivimos tres chicas en casa.

P: Sí.

E: Y... cada una tenemos que pagar quinientos euros, pero ahora... Pero ahora, el propietario quiere subirnos doscientos euros a cada una.

P: Ah...

E: Y tenemos que pagar setecientos.

P: Setecientos.

E: Imagínate.

P: Sí, es mucho.

E: Claro.

P: Uhm... Eh... Uhm... ¿Tú puedes trabajar más horas o no?

E: Es una buena pregunta, porque... lo había pensado. Había pensado...

P: Sí...

E: ... hablar con mi jefe.

P: Sí, sí, sí.

E: Porque es posible. Es posible que pueda trabajar... más horas.

P: Tú puedes trabajar más quince horas a la semana. Esta... puede te ayuda para pagar doscientos euros, penso.

E: Sí.

P: O... tú puedes, eh... compartir con alguien.

E: Uhum.

P: Esta... otra oportunidad para ganar dinero.

E: Es verdad.

P: Eh... E si tú puedes hablar con tu jefe para... subirte un poco el precio.

E: Co... Ah... Hablar con el jefe para que me suba el salario.

P: El salario, sí.

E: Sí, para poder afrontar mejor.

P: Sí, sí, sí.

E: Sí, creo que... creo que el hablar con mi jefe es una... es una buena opción. Creo que no puedo compartir piso con otra persona porque como ya somos tres...

P: Sí.

E: Y el piso tiene tres habitaciones...

P: Sí, porque...

E: Es un poco complicado.

P: Porque primero entiendo que... como estás sola en el... en el peso, por eso...

E: Ya, claro.

P: Sí.

E: Sí, sí, sí (RISAS).

P: El... Bueno, la... la única solución que tú puedes trabajar más horas.

E: Sí.

P: Así mejor para... pagar tu peso.

E: Me parece una buena idea, porque, ¿qué te parece si hablo con mis compañeras?

P: Sí.

E: Para... preguntarles, por ejemplo, si están de acuerdo con que yo haga todas las tareas de la casa.

P: Sí.

E: ¿Eh? Limpio, plancho, eh, hago...

P: Preparo comida...

E: Preparo la comida...

P: Sí.

E: Y ellas pagan más alquiler que yo.

P: Sí, sí.

E: ¿Entiendes?

P: Sí, sí, sí. Esta buena idea también.

E: ¿Te parece también...?

P: Es buena idea también.

E: Uhum.

P: Está bien.

E: Sí, yo creo que ellas a lo mejor aceptan. Ehm... Porque... Sí.

P: Bueno, espero que ellas aceptan esta selección para poder seguir... tranquilamente.

E: Sí, porque había pensado, quizás, cambiar de piso, buscar otro piso más barato.

P: Sí.

E: Pero el problema es que el barrio donde estoy...

P: Sí.

E: Me gusta mucho y está muy cerca del trabajo.

P: Ah...

E: Entonces, claro, yo... me gustaría quedarme.

P: Está bien. Sí, sí, más cerca. Y más di eso, no... no... perder mucho el dinero de transporte y todo.

E: Exacto.

P: También pienso que... eh... primer paso hablar con... tu compañeras del peso.

E: Uhum.

P: Si no quieren, tú puedes hablar con tu jefe.

E: Sí.

P: Es la única solución.

E: Sí.

P: Para ti.

E: Me parece muy bien, pues muchas gracias.

P: A ti muchas gracias.

E: Terminamos aquí la segunda actividad y también concluimos el examen.

P: Vale. Mucha gracias.

E: A ti.

P: Me alegro.

Transcripción I_22

Transcribe:	Revisa:
María Paula Torres Espíndola	

ENTREVISTADORA: Bueno, pues vamos a comenzar con el examen de nivel de español.

PARTICIPANTE: Sí.

E: Este examen tiene dos ta-dos tareas.

P: Sí.

E: Dos actividades. La primera es una entrevista personal...

P: Personal.

E: Con preguntas.

P: Sí.

E: Y la segunda es una... Segunda tarea es una conversación, vamos a hablar los dos.

P: Sí. Vale.

E: Vale. Pues, entonces en la primera... actividad, yo voy a ir haciéndote...

P: Sí.

E: ... unas preguntas y, después de cada pregunta, tú vas respondiendo.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Sí.

E: Muy bien pues para comenzar, ¿cómo te llamas? Nombre y apellidos.

P: (-)

E: Uhum. Eh, ¿puedes deletrearme... tu nombre y tu apellido, por favor?

P: (-)

E: Sí, la...

P: ¿Con letras?

E: Sí, por favor.

P: (-)

E: Uhum, muy bien.

P: Y mi apellido (-).

E: Muy bien. ¿Y de dónde... de dónde eres, (-)?

P: De Argelia

E: De Argelia.

P: Sí.

E: Y... ¿cuánto tiempo llevas en Madrid?

P: Bue... tres años.

E: ¿En Madrid? ¿O has estado en otras...?

P: En Madrid, sí, bueno, todos, cuatro años.

E: Uhum.

P: Pero estuvo en Francia, en Alemania, bueno, uno año fuera de España.

E: Vale, muy bien. Y tres años en Madrid.

P: Sí, tres años. Tres años y do meses aquí o...

E: Mas o menos.

P: Sí.

E: Vale. Y, ¿desde cuándo... estudias español? ¿Cuánto tiempo estudias español?

P: ¿Cuánto tiempo estudio español...? Un año y...

E: Ah.

P: Y poco.

E: ¿Antes no estudiabas español?

P: Uhm, no. Antes lligo, no.

E: ¿Y cómo... hablabas?

P: Sí, co... (RISAS). Estudia... Yo estudiaba con mis amigos, hablar, charar... (RISAS).

E: (RISAS) Pero no con gente española.

P: Sí, sí, con gente española.

E: ¿Y cómo hablabas?

P: Habla rápido.

E: Ajá.

P: La gente habla rápido.

E: Sí.

P: Y yo... aprender un poco a poco.

E: Ah, muy bien.

P: Poco a poc aprender cosas, que me pregunta cualquier cosa e no... no entiendo, y lo... qué significa este, qué significa este...

E: Y así vas aprendiendo.

P: Sí.

E: Y hace un año que vas a clases de español.

P: Sí. Un año y... meses... Sí, hacen las clases de espa.. De...

E: ¡Perfecto!

P: No, est-este segundo año.

E: Ajá, muy bien. ¿Y qué es lo que más te gusta, de estudiar español?

P: ¿Qué más me gusta?

E: Sí.

P: Quiero terminarme... estudiar aquí, quiero terminar el colegio aquí.

E: Y...

P: Y ahora hacer l matrículas en la SIPA.

E: Ah...

P: En... escuela europea. Bueno, antes cuando llego no lo sabe esto, y me enseñó un amigo mío. E decí... bueno, hay una escuela, puede seguir a estudiar ESO.

E: Sí.

P: Y... bueno, e me fue el año pasado y hacer... matrículas, cómo enseñar matemáticas... Como es tercero de secundario.

E: Sí.

P: Bueno, falta un año para l-ESO. Creo está l-ESO y... bueno, e termino me... Es que me gusta.

E: Muy bien, ¿y lo que menos te gusta de estudiar español? Cuando tienes clase de español o tienes que estudiar español...

P: No, ahora más me gusta (RISAS).

E: Ah.

P: Así es más duro. Tengo que trabajar mucho.

E: Sí.

P: Para... preparar para el I-ESO, ¿sabes?

E: Uhum.

P: Para geografía y todos, hay... muchas cosas, tengo que aprenderlo.

E: Claro, tien...

P: La historia de España, las provincias, la comida, que es esto... (RISAS).

E: Bueno, muy bien. Vale, (-), y para ti, ¿cómo es un día normal? ¿Qué haces? Un día, normal.

P: ¿Un día normal?

E: Sí.

P: Bueno, estudiar por la mañana.

E: Uhum.

P: Estudiar por la mañana. Si no tengo aquí en el (-) clases, hay veces que tengo a la nueve hasta las once.

E: Uhum.

P: Bueno, entro a la nueve y sale a las diez y... cinco, o diez. Y luego me voy a mi escuela, que me entro a las once.

E: Ah.

P: A las once hasta la una, una y... pico, hay veces. Y luego por la tarde hay veces que tengo taier aquí. Taier de empleo.

E: ¿Qué tienes, perdón?

P: Taier de empleo.

E: Ah, vale.

P: Bueno explicar como... entrevista de trabajo, esto, est... Bueno, cosas.

E: Uhum.

P: Muy bien.

E: Muy útil, ¿no?

P: Sí.

E: Muy... Muy útil.

P: Viene voluntarios aquí para explicarnos como la vida aquí, como se... el trabajo, como se tu vida..., ¿sabes?

E: Sí.

P: Esto, y... hay veces hay clases también por la tarde.

E: Ajá.

P: Por ejemplo, aquí... Y veces que no hay nada y estudio yo solo ahí dentro nel ordenador.

E: Muy bien.

P: Y... estudio más.

E: Uhum, muy bien. Y esta semana en concreto, eh... ¿qué has hecho, que te gustaría destacar? ¿Algo diferente?

P: ¿Este semana?

E: Sí. ¿Has hecho algo diferente o que quieras contarme esta semana?

P: Algo difer... (RISAS). Algo diferente me... Sí, salir con mi amigo, pero fuera (RISAS), no aquí.

E: Ah, bueno...

P: Tengo much... (RISAS).

E: Pues ya es algo.

P: (RISAS) Tengo mucho tiempo no verla y... Y me da un regalo, una camiseta más bonita y... (RISAS).

E: ¿Una camiseta?

P: E me ha dado regalo y... Bueno, sí, esto es deferente (XXX).

E: ¡Claro!

P: Si no el... estudiar. En otro día estudiar, estudiar aquí.

E: Vale, muy bien. ¿Y para las próximas semanas?

P: Sí...

E: ¿Tienes algún plan?

P: Sí, tengo plan, por ejemplo, mañana.

E: ¿Qué vas hacer?

P: Mañana tengo que quedar con... una amic... No, quedar con mis amigos. Foi una casa de mis amigos, tengo mucho tiempo no verlos y... creo que juego fútbol por la tarde.

E: Ah.

P: Sí, y...

E: ¿Con ellos?

P: Sí, con eios, sí. Eios no vive aquí en (-). ¿Conoce (-)?

E: Sí.

P: Por la zona de Vaiecas.

E: Sí, sí.

P: Y el... domingo, tengo que quedar con otro amigo también, me llaman aier. ¿Dónde estás? Por favor... (RISAS). Y... E bueno, il domingo por la tarde, sí, creo con... una amiga. Sí, con una mi otra amiga.

E: Una amiga que tienes.

P: Sí, una amiga mía, sí.

E: Y... estos amigos que tienes, ¿son también de..., de..., de Argelia, o son de España, o de otros países?

P: Bueno, eh... Mis amigos, uno de Argelia, o... lotro de ma... dos de Marruecos.

E: Ajá.

P: Y otro español.

E: Muy bien.

P: Y otro español. Y... lo otro que... de domingo es de Marruecos.

E: Muy bien.

P: Bueno, también, tenía aquí. Y mi amiga española.

E: ¿Y cómo los has conocido, aquí en el centro o...?

P: No, fuera.

E: Fuera.

P: Sí, fuera. Tengo mis a... mi am... uno amigo... argelino. El subo con él e... Bueno, así como amigos trae el otro, trae el otro, el otro...

E: Ya.

P: E seguimos (RISAS).

E: Muy bien.

P: Si tu tien una pe... buena persona, va a quedar con las buenas personas (RISAS).

E: Así es. Uhum, vale. Y, eh... Entonces, normalmente, en tu día a día, ¿tú estás solo, o con quién estás?

P: ¿Aquí en centro?

E: Aquí. ¿Con quién pasas la mayor parte del tiempo?

P: Bueno, aquí con... mis amigos de aquí, decimos...

E: Ajá.

P: Mi compañero de centro.

E: Tu tienes aquí tus compañeros y pasas mucho tiempo con ellos.

P: Sí, casi tod... sí.

E: Pero el tiem...

P: Pero estudiar... Pero estudiar mucho solo aquí-ahí.

E: Uhum.

P: O con la gente que estudiar haces clases. Hacer clase con ellos, por ejemplo, solos con tod...

E: Vale.

P: De Georgia (*) (RISAS). También hay yeoryianos.

E: Ah.

P: (RISAS) Sí, hay dos de Georgia (*) y... ruso. Hacemos una clase o... algo así.

E: Ah, qué interesante. Y, por lo general, ¿tú prefieres estar solo o relacionarte con la gente?

P: No, con la gente.

E: Te gusta estar con la gente.

P: Con la gente, no me gusta quedar solo. Bueno, hay veces que solo sí (RISAS). Hay veces, de verdad, solo.

E: Sí.

P: Y... Pero el mayoría con... con la gente.

E: Uhum, muy bien. Y cuando... cuando estás con la gente, ¿qué cosas te gustan de las personas? Qué te gusta...

P: Me gust...

E: ... cuando estás con alguien.

P: Me gusta la gente activa. Por ejemplo, hacer cosas, o aprender cosas, o... O... no sé, buscan la vida, o hacer cosas. A mí me gusta isto n'las personas.

E: Claro.

P: Que estudian, que trabajan... Ahí me pongo celoso por esto (RISAS).

E: ¿Sí?

P: También quiero hacer esto.

E: Ya... Bueno, pero está bien tener metas, objetivos...

P: Sí.

E: ... que tú quieres hacer.

P: Claro.

E: Uhum. Y, eh... ¿Qué cosas te molestan de una persona? Algo que no te gusta.

P: ¿De otra persona?

E: Sí.

P: De otra persona sí... habla mal, por ejemplo, y... Siempre estás más, siempre no ha... Siempre no hay... Fatal, no sé, estoy cansado, estoy....

E: Claro.

P: A mí no me gusta estas personas.

E: No, uhum, muy bien.

P: A ver posible para no siento con ellos.

E: Claro, tú puedes elegir.

P: Claro (RISAS).

E: Uhum. Vale. Y me has dicho entonces que, ahora mis-ahora mismo, estás estudiando.

P: Sí.

E: Además de español, ¿qué estudias?

P: Matrículas. Matrículas, como todos en mi escuela, en la SIPA.

E: ¿Qué estudiáis ahí?

P: En la SIP... Matrículas. Mi ensañan la... matemáticas, como... todos, cada un poco poco. Español, español, matemáticas...

E: Ah...

P: Sí.

E: Vale.

P: Todo esto.

E: Y...

P: Bueno, preparamos para l'ESO. Sí, preparamos para l'ESO. Manda c... poco a poco, poco a poco.

E: Y una d...

P: Enseñar a escribir también...

E: Uhum.

P: Esto.

E: Vale, y en tu-en tu país, ¿ahí estudiabas, o trabajabas, o...?

P: Po-en... mi país como... no me da suerte para... terminar de estudiar. Mi sale pronto, ¿sabes?

E: Ya.

P: Sali... primer segun-segundario, sí.

E: Uhum.

P: Bueno, estudio siete años, u ocho años, nada más.

E: Vale. Y, ¿ves que hay muchas diferencias entre la forma de estudiar de aquí de España y de Argelia?

P: Sí.

E: ¿Es diferente?

P: Sí hay diferente.

E: ¿Tú en qué lo notas? ¿Qué diferencias ves?

P: Hay mucho diferente, por ejemplo, en... el colegio, cómo estudia.

E: Sí.

P: Bueno, aquí... Más mejor, por ejemplo. Aquí estudian por la mañana. Ahí por la mañana y por la tarde también, hasta las seis y...

E: Uh.

P: Un poco fatal, y tú... estudiar, termina tu estudiar..., bueno, el bachillerato, universidad... Con tu suerte para ser tan... para trabajar o no, ¿sabes?

E: Uhum.

P: Por eso la gente que piensa que... mejor sale pronto a trabajar, o terminarme... estudiar e... e por final no hay trabajo.

E: Ya.

P: Este un poco... Hay crisis en Argelia de esto... Trabajar.

E: Uhum, ya. Y si pudieras elegir en un futuro, ¿qué trabajo te gustaría tener? ¿Cómo sería para ti el trabajo ideal?

P: Ah. Bueno, ahora estoy pensan... (RISAS) para terminar mi escuela y... para estudiar y... el futuro no sé.

E: ¿Pero te gustaría... ir a la universidad...?

P: Sí.

E: Y después en...

P: Sí. Y después... penso que lo va hacer. Pero seguro el futuro quiero hacer una cosa.

E: Bueno...

P: Negocio o... Quiero ser jefe (RISAS).

E: (RISAS) Quieres ser jefe...

P: Claro.

E: Te da igual, la empresa.

P: (RISAS) No, puedo abrir un restaurante, por ejemplo.

E: Uhm, claro.

P: Me gusta el restaurante, eh... Este e un... un plan, del futuro, para abrir un gran restaurante. Pero en mi país, aquí no.

E: Ah, tú quieres volver a tu país.

P: No, en el momento no.

E: En el futuro.

P: Pero sí... En el futuro, digo en el futuro puedo abrir un restaurante en mi país. No solo digo vuelvo (RISAS).

E: Claro.

P: Porque ahí difícil para, por ejemplo, abrir cosas, como restaurante, como hacer cosa más de...

E: Uhum.

P: Pero...

E: Vale. Vale. Y, cuéntame, eh... ¿De qué ciudad eres en Argelia? ¿Qué ciudad?

P: Clamzam. Clamzam.

E: Vale.

P: Clamzam, maravillosa (RISAS).

E: Cuéntame, yo no la conozco.

P: Clamzan está...

E: ¿Dónde está?

P: ... al oeste de Argelia.

E: Ajá, vale.

P: Sí, al oeste de Argelia. Cerca de... justo de... la frontera de Marruecos.

E: Vale. Y... ¿cómo es? ¿Qué hay?

P: Bueno, tiene... está bonita.

E: ¿Sí?

P: Muy bonita. Sí, como que, cuatro estaciones del año: en verano, verano, frío, cuando hay frío, hay frío, cuando hay calor, calor (RISAS).

E: Sí.

P: Igualmente, hay playa también.

E: Ah, bueno.

P: Hay playa. Bueno no en centro. La playa no es en centro. Uhm... casi una hora aquí.

E: Bueno.

P: Bueno, una hora.

E: Uhum.

P: Un poco lejos, pero bueno (RISAS).

E: Sí, pero puedes ir.

P: Sí, puedes ir en coche, y ia. O en el autobús.

E: En Madrid est...

P: Sí, en Madrid un poco lejos.

E: Está más lejos.

P: Sí, sí, sí.

E: Uhum, vale. Y, eh..., ¿qué costumbres, tradiciones o fiestas celebráis en tu ciudad?

P: Las fiestas de mi... mi suidad.

E: Sí.

P: No en mi suidad, en mi país, todo.

E: Como prefieras.

P: En mi país...

E: En Argelia...

P: Sí, sí, sí...

E: O en tu ciudad concretamente...

P: Todo las fiestas o... como me gustan las fiestas para...

E: Cuéntame dos fiestas, por ejemplo.

P: Bueno, dos fiestas como... el 'Eid (*), el 'Eid (*). Cuando termina el... Ramadán.

E: Sí.

P: Los que... hacemos Ramadán, cada año los musulmanes hacen Ramadán. Y cuando terminamos hay una fiesta, se iama el 'Eid (*).

E: ¿Y qué hacéis en esa fiesta?

P: Este fiesta compram... Eh... Sí, compramos la ropa, la ropa nueva.

E: Ah.

P: Sí (RISAS), compramos la ropa nueva. Y... cad-cada casa tiene que hacel dulce.

E: Uhum.

P: Dulce, y... bueno, comemos juntos con la familia, con todos reunidos aquí, todos mis amigos, todos.

E: Ah, qué bien.

P: Sí, y pasa el día maravioso (RISAS), más bonito.

E: Es de es de los más importantes del año.

P: Sí, más importantes, sí. Y hay lotro... el 'Eid (*), hay otra fieshta de... cordero.

E: Sí.

P: De cordero, también. Dos meses después de... este la fiesta.

E: Vale.

P: E bueno.

E: ¿Cuál te gusta más a ti?

P: Ahora me gusta todo, pero de... del 'Eid (*). Sí, Ramadán. Después de Ramadán (RISAS). Hambre.

E: Claro. El cambi...

P: Hacemos el ramadán y hay cambio para comer ia.

E: Sí, sí, muy bien. ¿Y tú crees que es importante cuidar, conservar las fiestas y las tradiciones o que debemos cambiarlas con los nuevos tiempos? ¿Crees que debe...?

P: ¿Este f...? ¿Estes fiestas?

E: Estas fiestas y otras fiestas.

P: Sí.

E: Por ejemplo, aquí en España...

P: Sí.

E: Tenemos la Navidad.

P: Sí.

E: ¿A que sí?

P: Sí.

E: La Navidad, Semana Santa...

P: Sí, sí, sí, sí.

E: ¿Conoces?

P: Conozco esto.

E: ¿Tú crees que en general todas estas fiestas...?

P: Sí.

E: Pues el cordero, el ed...

P: Sí, sí.

E: Las nuestras..., ¿crees que es importante cuidar-guardarlas, mantenerlas..., o cambiarlas?

P: No, pero...

E: Porque las... porque hay nuevos tiempos.

P: Sí, sí. No, guardarlas, porque estas... fiestas de religiones.

E: Sí.

P: Que no podemos cambiarlas, porque todos los musulmanes... No-no es de mi país. En Marruecos..., todos los musulmanes hacer este la fiesta. Entonces no... no puedes cambiar o...

E: Claro. Vale. Y... eh, ¿te acuerdas el día que llegaste a Madrid?

P: Sí.

E: ¿Y cómo fue ese día?

P: Bueno, fui... mal.

E: ¿Sí?

P: Sí. Sufrimos, sufrí-sufrió mucho nel mar. Hacer veinti... más de veinticuatro horas en el mar, mar, mar.

E: Uhum.

P: Paso un día y... Bueno, pasa... pasamos este la noche (RISAS), el día desde ho... Cuando me acuerdo es el día es que... fatal.

E: Fatal.

P: Muy fatal.

E: Uhum.

P: Pero bueno, yo pienso antes que... creo que... para... para salir de mi país, ¿sabes?

E: Sí.

P: E bueno, esa la manera más fácil, que viene en batera y... vas al mar.

E: Y luego aquí poco a poco...

P: Sí, poco a poco.

E: Cada vez mejor, ¿no?

P: Sí, ahora más mejor.

E: Porque antes de estar, eh, aquí en el (-)...

P: Sí.

E: ¿Estabas en otro sitio?

P: Sí. Estoy en... Sí, con... Vivo con, eh... Uno amigo, sí.

E: Con un amigo.

P: Sí, sí, sí, un amigo.

E: ¿Y después ya puedes venir aquí?

P: Sí, después me apunto aquí para venir aquí, para hacerme papeles y han dado aquí, entro aquí.

E: Muy bien. Muy bien. Pues muchas gracias, (-).

P: Nada.

E: Eh... Terminamos aquí la primera actividad, ¿vale? Ahora vamos a pasar... A ver, vamos a pasar a la segunda actividad, que en este caso es una conversación, ¿vale? Entonces mira, te voy a enseñar dos imágenes.

P: Dos imágenes.

E: Dos imágenes.

P: Vale.

E: Y tú tienes que elegir una imagen...

P: Sí.

E: ... para hablar sobre ella.

P: Vale.

E: ¿Vale?

P: Sí. Bueno.

E: Podemos hablar sobre la vivienda...

P: Sí.

E: O sobre el trabajo. ¿Qué tema te gusta más? Para que, entre los dos, hablemos.

P: Como tú quieras, para trabajo o para los pisos... Bueno, deja esto, para la vivienda.

E: ¿La vivienda?

P: Sí, la vivienda.

E: Vale, muy bien. Pues mira, ahora te voy a contar...

P: Sí.

E: Un problema...

P: Olé.

E: Que yo tengo con la vivienda...

P: Me voy ayudarte.

E: Y tú me tienes que ayudar (RISAS), ¿vale?

P: Vale.

E: Mira, a ver, eh, yo vivo...

P: Sí.

E: En un piso alquilado...

P: Sí.

E: Y el propietario, el dueño del piso...

P: Sí, el dueño del piso.

E: Uhum, ha decidido subirme el precio del alquiler.

P: Oy, oy, oy...

E: Quiere que yo pague más dinero de alquiler. Y no sé cómo puedo pagar todos los gastos, porque tengo muchos gastos.

P: Sí.

E: ¿Vale? Entonces, eh... voy a pedirte que me ayudes y que me digas qué puedo hacer.

P: Pero todo el piso tu está... por ejem... ¿alquilar todo el piso o solo habitación?

E: Yo solo habitación.

P: Ah, solo habitación.

E: Sí.

P: Compañ... vale.

E: Sí.

P: ¡a está.

E: ¿Vale? Entonces...

P: Y con... Ah, vale, vale.

E: Sí, sí.

P: Sigue, sigue, si...

E: Entonces, ahora, eh..., lo que tienes que hacer son...

P: Sí.

E: Hacerme preguntas...

P: Sí.

E: Que ya me has hecho una, muy bien hecha, ¿eh? Hacerme más preguntas, para saber...

P: Sí.

E: ... con quién vivo..., tal. También, eh, darme tu opinión.

P: Sí.

E: Qué opinas, si te parece bien que me suba el precio o no... Y darme consejos, ¿qué harías tú?

P: Vale.

E: ¿Vale? ¿Qué harías tú si el dueño de tu piso te sube alquiler? Y después, por último, eh, vamos a intentar llegar a, buscar una solución.

P: Sí.

E: Para el problema.

P: Vale.

E: ¿Vale? Entonces mira, ahora te doy dos o tres minutos.

P: Sí.

E: ¿Sí? Para que tú aquí, si quieres, tomas, escribes, ¿eh?, las preguntas, los consejos... Preparas la tarea.

P: Ah, preparo la... la tarea.

E: Si quieres, sí.

P: Si no quieres, puedo hablar directamente, ¿no?

E: Toma unas notas, ¿vale? Prepara un poquito lo que quieres decirme, ¿vale? Va dos minutos. ¿sí?

P: Sí, vale.

(CORTE DE LA GRABACIÓN)

E: Vale, entonces.

P: Vale. Empezamos.

E: Cuéntame, (-). Sí.

P: Bueno, m-me... empezo de... preguntas ¿no?

E: Perfecto.

P: Vale, bueno. Eh... tus compañeros, ¿tu amigas o... solo compañeras del piso? O...

E: Somos bastante amigas, sí. Somos tres compañeras, dos compañeras y yo.

P: Ah.

E: Y somos, pero somos bastante amigas.

P: Sois tres.

E: Sí.

P: Vale. Bueno. Y... sube el precio para todos, ¿sí?

E: Sí, nos sube el precio a todas.

P: Y...

E: Uhm, yo antes paga-pagábamos cada una, quinientos euros.

P: Sí.

E: Y ahora él quiere que cada una pagamos setecientos.

P: Setecientos.

E: Sí.

P: Eh, buen... ¿No tenéis para pagar la mes que viene?

E: No.

P: Bueno, empezamos con la otra preguntas (RISAS).

E: Sí, sí.

P: Puedo...

E: Puedes continuar.

P: Sigo, ¿no?

E: Sí, sí.

P: Vale, bueno. Y... bueno, ¿puedes, eh... pedir un aiuda te-de tu compañeras?

E: Uhum.

P: Sí.

E: Yo creo que...

P: Y eias puedes ayudarte, ¿no?

E: Sí, somos bastantes amigas. Yo creo que puedo pro... puedo pedirlo a ellas.

P: Sí.

E: Para ver... Porque también había pensado, eh..., yo ofrecerme a hacer las tareas de la casa: limpiar, planchar, lavar... Para..., ¿sabes?

P: Sí, sí, sí, sí.

E: A cambio de que ellas...

P: Y tú no puedes pagar más de quinientos, ¿no?

E: Creo que a lo mejor seiscientos.

P: Vale. Pero no puedes...

E: Pero setecientos, imposible.

P: ¿Pero no puedes hablar con dueño de la casa?

E: Es que he hablado con él...

P: Sí.

E: Y él dice que todos los alquileres han subido.

P: Ah.

E: Y que por eso él también.

P: Entonces, tiene que pedir la ayuda de... de tu compañeras.

E: Uhum.

P: Y... provechar este el mes que viene para buscar otra... otra habitación más barata.

E: ¿Tú crees que debería...

P: Sí, claro.

E: ... cambiar de piso?

P: Claro.

E: Pero...

P: la lo sé, que muy difícil, tus compañera... Vivir mucho tiempo ahí (RISAS). Y..., bueno.

E: Sí, y me gusta mucho el piso porque está cerca de mi trabajo.

P: Sí, io digo... Te puedes alquilar otra habitación cerca de tu trabajo.

E: Uhum.

P: Buscar de otro trabajo.

E: Sí.

P: Porque setecientos hay mucho. Sí, mucho. De verdad mucho (RISAS).

E: ¿A que es muy caro?

P: Sí, sí, sí, muy caro. Para una habitación, muy caro.

E: Es muy caro.

P: Claro. Y...

E: Porque también había pensado que, en el trabajo, pedir un aumento de sueldo. El salario...

P: Sí.

E: Que me paguen más en el trabajo para poder tener más dinero y poder pagar el piso. ¿Pero qué crees, que mi jefe... aceptará?

P: Sí, claro. Puedes hablar con tu jefe, para subir el... el salario y... Y para alquilar, para no seguir este piso.

E: Uhum.

P: Porque tú te gusta este el piso y con tus compañeras y todos y... puedes ir ahí. Y luego... setecientos para mí... (RISAS), no.

E: Es un piso muy bonito, ¿eh?

P: No... Ya lo sé que bonito, pero... también tener (RISAS). Cuesta mucho.

E: Sí, cuesta mucho.

P: Sí, e para mí puedes... puedes bushcar otra habitación. Sí, puedes bushcar otra.

E: Vale.

P: Mejor.

E: Sí, creo que sí.

P: Pero hay... hay más baratas. Hay... habitaciones más baratas y todos.

E: Uhum, ¿conoces alguna... alguna aplicación, alguna página para buscar?

P: Bueno, en... en Google.

E: Sí.

P: Puedes entrar en Google, buscar alquilar en Madrid.

E: Uhum.

P: Alquilar en Madrid más baratas, te salen más baratas.

E: Y por el barrio.

P: Y tu zona también, el barrio, la zona e todo, cerca de tu trabajo (RISAS), y todo eso (RISAS).

E: Google me lo soluciona.

P: Google lo suluci...

E: Vale. Vale, muy bien. Pues... me gustan, me gustan mucho tus consejos. Eh...

P: Nada...

E: ¿Quieres decirme alguna cosa más?

P: No, nada. Mucha suerte.

E: Uhum, muchas gracias.

P: Mucha suerte, con tu trabajo (RISAS) y tu alquilar... E ojalá que... que encontrara una habitación pronto.

E: Muy bien, pues muchas gracias, (-).

P: Nada, a ti.

E: Ya damos por terminada esta actividad y también concluimos el examen de nivel.

P: Sí.

E: Muy bien, gracias.

Apéndice B. Figuras de referencia de los malentendidos e incomprensiones¹³

Las siguientes figuras se incluyen en el apéndice para referencia y consulta. Todas han sido mencionadas y discutidas previamente en el apartado de análisis de datos de este trabajo.

Figura B1

Malentendido por causa gramatical I_06

P: Por lo menos... No juego en Primera, pero juego en Segunda, ¿sabes? Segunda División.

E: ¿Tú?

P: Pero por la menos te he dicho. Si no juego en Primera División...

E: Claro.

P: ... juego con el Segunda.

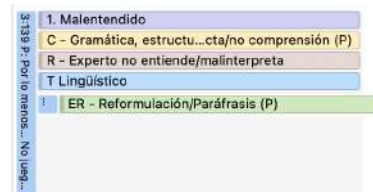


Figura B2

Incomprensión por causa gramatical I_06

P: Entonces, te voy a aconsejar que tienes que buscar otra habitación más barata que lo que... estás ahora en ella, ¿sabes? Listo.

E: Uhum. ¿Me aconsejas cambiar de piso?

P: Cambiar de piso, sí.

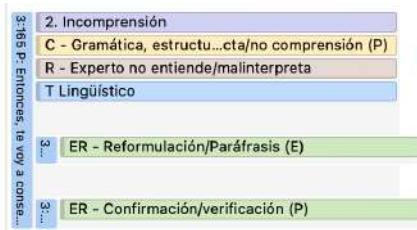


Figura B3

Incomprensión por causa gramatical I_16

E: Ajá. Qué bien. Muy bien. Vale, y, normalmente, ¿con quién vives, o con quién estás?

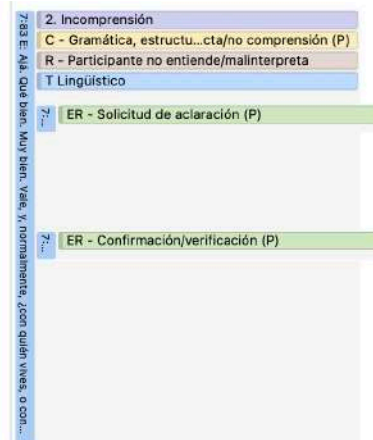
P: ¿Antes o ahora?

E: Aquí.

E: ¿Aquí?

P: Bueno, sí... Ahora.

E: A... A ver, ahora... somos... diez. Diez mujeres en la... en la habitación. Eh... Hablo más con cuatro. Eh... Dos paisanas, de Marruecos también. Eh... otra de India muy... muy maja también.



¹³ El análisis tal y como se realizó con el programa Atlas.ti se incluye adjunto en el Anexo 1 (el nombre de los archivos se corresponde con: TFM_Teresa_López de Tejada_Anexo 1.atlasi y TFM_Teresa_López de Tejada_Anexo 1.qdpx)

Figura B4

Incomprensión (2) por causa gramatical I_16

E: Y en vacaciones de verano tengo menos días.
P: ¿Cuándo tienes?
E: ¿Cuántos días?
P: Sí.
E: Creo que tengo... treinta.
P: ¿Treinta?
E: Que está bien.

2. Incomprensión
C - Gramática, estructu...cta/no comprensión (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico
ER - Solicitud de aclaración (E)

Figura B5

Malentendido por causa léxica I_02

P: Bueno, lo que tienes que hacer es hablas con el... propietario...
E: Sí.
P: Para tú buscas si... Bueno, otro piso y su... precio, de lo que... de lo que tú puedes... pagar.
E: Tú me recomiendas buscar otro piso diferente.
P: Sí, bueno. Primero tienes que hablar con... con el propietario.
E: Sí. Y si no quiere... buscar otro piso.
P: Sí. Y su precio... De lo q... Di lo que tú puedes pagar.

1. Malentendido
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)
ER - Repetición (P)

Figura B6

Incomprensión por causa léxica I_07

P: Sí, sí. Como... tingo contrato de trabajo puedo trabajar, pero ahora tengo que hacer... ¿Cómo se iama? Eh, las aurías, pedir una cita. Estoy con eia, estoy pidiendo una cita para hacer los aurías, y luego puedo trabajar.
E: Estupendo.
P: Sí.

2. Incomprensión
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
EE - Abandono del tema
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico

Figura B7

Malentendido por causa léxica I_09

E: Uhum. ¿Y hay algo que te molesta de las personas, que no te gusta?
P: O sea... Cuando... O sea, cuando lo hago con confianza con alguien. O sea, ¿sabes?
E: Sí.
P: Lo hago con confianza con alguien si va a pasar más que... que necesita él.
E: Ajá.
P: ¿Sabes?
E: Uhum.
P: Por ejemplo si te... si te toca... O sea, mu... ¿Sabes? Por ejemplo, como estoy en el taller en el curso, por ejemplo..., estoy bien con mi compañeros... Todo bien, todo genial. Pero luego si juegan bien... Se juegan mucho. ¿Sabes?
E: Ah, se juzga.
P: se juega. Jugar.
E: Ah, jugar. Se jue... Sí.

1. Malentendido
C - Falta de especificidad (P)
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
EE - Abandono del tema
T Lingüístico
E - Confirmación (Muletilla)
ER - Ejemplificación (P)
ER - Repetición (P)

Figura B8

Incomprensión por causa léxica I_17

P: Tengo otra diploma del... de dignóstica coche, ¿sabes?

E: ¿De cómo?

P: De diagnóstica. Cómo buscar el problema en el coche con el ordenador.

2. Incomprensión
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico
ER - Solicitud de aclaración (E)
ER - Ejemplificación (P)

Figura B9

Malentendido por causa léxica I_17

E: ¿Vale? Pregunta y respuesta. Muy bien, pues, en primer lugar, ¿cómo te llamas, tu nombre y apellidos?

P: Eh, me llamo (-).

E: Uhum. Y... ¿podrías deletrearme tu nombre y tu apellido, por favor?

P: Me llamo (-) e mi apellido es (-).

E: Uhum. ¿Y las letras?

P: Eh... ¿Mi nombre, árabe?

E: Sí.

P: (-)

E: Vale.

P: Eh... ¿Apellido? Eh... (-).

E: Perfecto, muy bien. Muchas gracias. ¿Y de dónde eres?

1. Malentendido
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Lingüístico
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)
ER - Confirmación/verificación (P)

Figura B10

Incomprensión por causa léxica I_19

P: Sí. Solo hay parabras que son igual. Esta que siempre me... me da miedo, porque... no quiero faltar.

E: Palabras que tienen, eh... ¿significados diferentes o...?

P: Sí, hay pa...

E: O... ¿O que se parecen...?

P: Sí, hay parabras que significa dos cosas.

E: Diferentes, sí.

P: Por ejemplo, como banco.

E: Sí. Sí, sí, sí.

P: Banco es banco para sentar, y el banco donde hay dinero.

2. Incomprensión
C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Lingüístico
ER - Solicitud de aclaración (E)
ER - Ejemplificación (P)

Figura B11

Incomprensión (2) por causa léxica I_19

P: Eh... E si tú puedes hablar con tu jefe para... subirte un poco el precio.

E: Co... Ah... Hablar con el jefe para que me suba el salario.

P: El salario, sí.

E: Sí, para poder afrontar mejor.

P: Sí, sí, sí.

10:87 P: Eh... E si tú puedes hablar con tu jefe para... si...	2. Incomprensión
	C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Lingüístico
10:...	ER - Reformulación/Paráfrasis (E)
10:...	ER - Confirmación/verificación (P)

Figura B12

Malentendido por causa léxica I_22

E: Además de español, ¿qué estudias?

P: Matriculas. Matriculas, como todos en mi escuela, en la SIPA.

E: ¿Qué estudiáis ahí?

P: En la SIP... Matriculas. Mi ensañan la... matemáticas, como... todos, cada un poco poco. Español, español, matemáticas...

11:52 E: Además de espa...	1. Malentendido
	C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Lingüístico
11:6...	ER - Ejemplificación (P)

E: Muy bien pues para comenzar, ¿cómo te llamas? Nombre y apellidos.

P: (-)

E: Uhum. Eh, ¿puedes deletrearme... tu nombre y tu apellido, por favor?

P: (-)

E: Sí, la...

P: ¿Con letras?

E: Sí, por favor.

11:58 E: Muy bien pues para comenzar, ¿c...	1. Malentendido
	C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Lingüístico
	ER - Confirmación/verificación (P)

Figura B13

Malentendido por causa léxica I_18

P: Almanes tenemos mucho ahí. Tenemos uhm... como ejemplo, un bar. Un baríos... bar... baríos así, eh... llegaban mucho alemanes hace much tiempo... tengo historias entre ellos en... en mi país...

E: ¿Sí?

P: ... mi ciudad e alemanes, ¿entiendes?

E: Ah, ¿tienen relación?

P: Sí, relasió, muy relasió... muy buena, ¿sabe? Y cuando yo, por ejemplo, digo, mi ciudad, Tiaret, me voy a... Alemania yo me conoce...

12:15 P: Tenemos uhm... como ejemplo, un bar. U...	1. Malentendido
	C - Falta de especificidad (P)
	C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Lingüístico
12:...	ER - Confirmación/verificación (P)
12:...	ER - Confirmación/verificación (E)
12:...	E - Confirmación (Muletilla)

Figura B14

Incomprensión por causa léxica I_18

P: Tú podías hablar con tu jefe, que... eh... te has más de horario, para cobrar más.

E: Ah, ¿que trabaje más horas?

P: Pues claro, trabajas más horas, va... eso... trabajas más de dos horas, por ejemplo, es vas... pagarti más, para que tú puedes bagar tu... piso.

E: Uhum.

P: ¿Entiendes?

E: Sí.

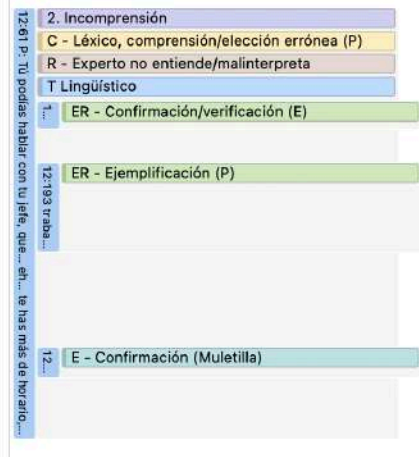


Figura B15

Incomprensión por pronunciación incorrecta I_06

P: Si no... si no me voy a ser jugador de futbol, mediador (RISAS).

E: ¿Cómo?

P: Mediador.

E: Ah, mediador.

P: Mediación.

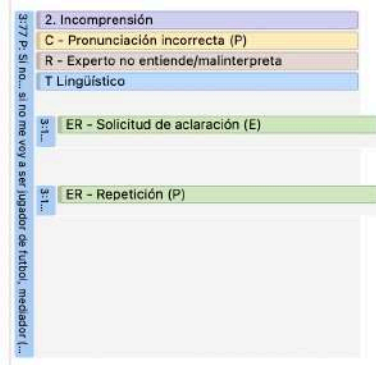


Figura B16

Incomprensión por pronunciación incorrecta I_07

P: Sí, sí, tenemos pistas de... balo.

E: Esas no las conozco. ¿Cómo es?

P: Es, eh... Es, eh, un juego, eh, para dos personas.

E: Sí.

P: Juegan con el balos.

E: Ah, vale.

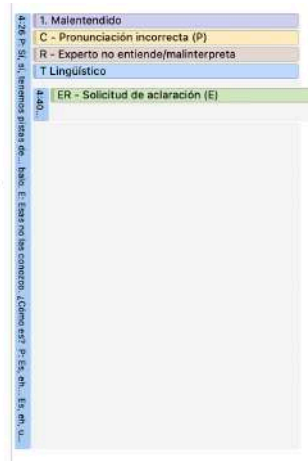


Figura B17

Incomprensión por falta de conocimiento cultural I_02

E: Muy bien. Vale, y de Marruecos, ¿de qué ciudad eres? ¿En qué ciudad...?
P: Eh, Casti... Castillejos.
E: ¿En Marruecos?
P: En Castillejos.

2:10 E: Muy bien. V...	2. Incomprensión
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Intercultural
	C - Falta de conocimiento cultural (E)
	ER - Repetición (P)

Figura B18

Incomprensión por falta de conocimiento cultural I_08

P: De Spartan.
E: De... ¿perdona?
P: Spartan. Spartan.
E: ¿Puedes explicarme lo que es?
P: Spartan es una carrera que tiene... obstáculos.
E: Ah sí, sí, sí, conozco.
P: Es esa. Que son la carrera de... de cinco kilómetros o diez. Y luego lleva venti...veinticinco obstáculos, tienes que pasar, sí.

5:6 P: De Spartan. E: De... ¿perdona? P: Spartan. Spartan. E...	2. Incomprensión
	C - Falta de conocimiento cultural (E)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Intercultural
	ER - Repetición (P)
	ER - Ejemplificación (P)
	ER - Solicitud de aclaración (E)

Figura B19

Malentendido por falta de conocimiento cultural I_06

E: Vale. Porque crees que, quizás, en el trabajo, ¿puedo pedir un aumento del salario, para después poder pagar el piso? ¿Qué te parece esa idea?
P: No sé...
E: ¿No?
P: No sé nada de eso.
E: Eso es más complicado.
P: Sí.

3:167 E: Vale. Porque crees que, quizás, en...	1. Malentendido
	C - Falta de conocimiento cultural (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Intercultural

Figura B20

Malentendido (2) por falta de conocimiento cultural I_06

P: Bajarlo. Por lo menos un poco. Si no quiere volverlo a precio de antes, de quinientos.
E: Uhum.
P: Porque vosotros lleváis mu... mucho tiempo con él.
E: Sí.
P: Tiene... al revés, tiene que bajar el... precio, no subirlo, ¿sabes?
E: Sí.
P: Y ha hecho al revés.

3:172 P: Bajarlo. Por lo menos un poco. Si no qu...	1. Malentendido
	C - Falta de conocimiento cultural (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Intercultural
	E - Confirmación (Muletilla)

Figura B21

Malentendido por falta de conocimiento cultural I_07

E: Sí, es... Me parece buena idea, eh... Porque también he pensado hablar con mi jefe en el trabajo.

P: Sí.

E: Y... pedirle que me suba el salario.

P: Sí.

E: Para poder tener más dinero.

P: Sí, o puedes trabajar más hora, eh, horas.

E: Uhm.

P: Puedes tra... Eh, sí. Pue... Sí, puedes hablar con, eh... tu jefe, para trabajar más horas, ahora puedes, eh, para puedes...

E: ¿Pagar el alquiler?

P: Sí.

E: Sí.

4-132 Porque también he pensado hablar con mi jefe en el trabajo. P: Sí...	1. Malentendido
	C - Falta de conocimiento cultural (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Intercultural

Figura B22

Malentendido por falta de conocimiento cultural I_17

E: Sí. Porque también había pensado hablar con mi jefe en el trabajo para pedirle un aumento de sueldo. Y tener más dinero.

P: Y puedes trabajar más horas...

E: Ah.

P: ... en tu trabajo... para... eh... tener más horas... e más dinero.

E: Esa idea me gusta mucho.

8-66 Porque también habi...	1. Malentendido
	C - Falta de conocimiento cultural (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Intercultural

Figura B23

Incomprensión por falta de atención I_06

P: No trabaja porque ella le queda solo este año y va a terminar. Y va salir a práctica de trabajadora social.

E: ¿En qué trabaja ella...? ¿Qué estudia? Perdón.

P: Estudia en Pozuelo también, por trabajadora social.

E: Trabajadora social.

P: Sí.

3-75 Y va salir a práctica de...	2. Incomprensión
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
3...	C - Falta de atención (E)
3...	ER - Repetición (P)

Figura B24

Incomprensión por ambigüedad del experto I_01

E: No es tan diferente, uhm. ¿Y qué hay en... en Tetuán? ¿Qué destacarías?

P: Umh. Por ejemplo, ¿cómo?

E: No sé, si hay... parques, hay museos, eh...

P: Sí hay...

E: Cómo son los edificios...

P: Hay parques, hay museos, lo de... hay... Hay muchas cosas que ha dejado España en el norte de

1-56 ¿qué hay en...	2. Incomprensión
	C - Ambigüedad (E)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático

1- ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B25

Incomprensión (2) por ambigüedad del experto I_01

E: De país, muy bien. ¿Y tú crees que es importante, eh... cuidar, guardar, preservar, las... las costumbres, las fiestas, las tradiciones estas? ¿O que deben ir cambiando con los nuevos tiempos?

P: Por ejemplo, ¿cómo...?

E: Pues, por ejemplo, aquí en España

P: Sí.

E: Tenemos la Navidad, tenemos... la Semana Santa... Tú lo sabes.

P: Sí.

E: ¿Tú crees que es importante mantener estas tradiciones para siempre, o cambiarlas con el tiempo?

P: No se puede cambiar. Yo... De mi punto de vista yo creo que no se puede cambiar porque... eso de hace mucho tiempo.

1:102 ¿Y tú crees que es importante, eh... cuidar, guardar, preservar, las... las costu...

2. Incomprensión

C - Ambigüedad (E)

R - Participante no entiende/malinterpreta

T Pragmático

ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B26

Incomprensión por ambigüedad del experto I_02

hablar, los dos. ¿Vale? Mira, para eso tienes que elegir de qué tema quieres hablar. Puedes elegir el tema de la vivienda, uhum. La vivienda, el... alojamiento. O podemos hablar sobre el tema del trabajo. ¿Qué... tema prefieres? Tú puedes elegir.

P: La vivienda, ¿có... cómo? Como vivo y... Es que no sé.

E: Umh, yo te voy a contar un problema, que yo tengo, ¿sí? Y tú tienes que ayudarme. Y pu... El problema puede ser de vivienda o de trabajo.

P: La vivienda.

E: ¿Prefieres de vivienda?

P: Sí.

4:39 Puedes elegir el tema de la vivienda, uhum. La vivienda...

2. Incomprensión

R - Participante no entiende/malinterpreta

T Pragmático

ER - Solicitud de aclaración (P)

2:30 C - Ambigüedad (E)

Figura B27

Malentendido por ambigüedad de experto y/o participante I_07

E: Vale. Y... ¿co... qué hay? Que yo no-no conozco la... la ciudad.

P: Sí.

E: Tu ciudad.

P: Sí.

E: Eh... ¿Cómo es? ¿Qué hay?

P: Es... una suidad, eh... tiene un millón, habitantes.

4:38 Vale. Y... ¿co... qué hay? Que yo no-no conozco la...

1. Malentendido

C - Ambigüedad (E)

C - Ambigüedad (P)

R - Participante no entiende/malinterpreta

T Pragmático

ER - Repetición (E)

ER - Reformulación/Paráfrasis (E)

Figura B28

Malentendido por ambigüedad del experto I_16

<p>P: Sí, o puede... Puedes... Hacer un otra oportunidad. Habla con él otra vez. No sé, se puede cambiar su decisión.</p> <p>E: Sí.</p> <p>P: Si no quiere, visite la... la médi... el médico.</p> <p>E: Claro, uhum. Yo... todavía no he hablado con él.</p> <p>P: Ajá.</p> <p>E: Así que...</p> <p>P: Ah, tú no hablas con él.</p> <p>E: Todavía no.</p> <p>P: Ah, pensaba que...</p> <p>E: No...</p> <p>P: Sí, sí, sí.</p> <p>E: Todavía no. Por eso, mejor primero hablo con él...</p>	<div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px;"> <p>7:53 Puedes... Hacer un otra oportunidad. Habla con él otra vez. No sé, se p...</p> <p>1. Malentendido</p> <p>C - Ambigüedad (E)</p> <p>R - Participante no entiende/malinterpreta</p> <p>T Pragmático</p> <p>ER - Confirmación/verificación (E)</p> </div>
--	--

Figura B29

Malentendido (2) por ambigüedad del experto I_16

<p>E: Uhum. Pero son muy importantes...</p> <p>P: Claro.</p> <p>E: ... las tradiciones.</p> <p>P: Claro, como Semana Santa aquí, como... Sí. Es muy...</p> <p>E: Uhum. ¿En Navidad?</p> <p>P: No, no tenemos Navidad. Pero hay una fiesta de...</p> <p>E: Sí.</p> <p>P: ... Navidad del... Profeta Mohammed.</p> <p>E: Ajá.</p> <p>P: Sí, sí.</p> <p>E: ¿En otras fechas diferentes?</p> <p>P: No, diferentes.</p> <p>E: Diferente totalmente.</p>	<div style="border: 1px solid #ccc; padding: 5px;"> <p>7:123 E: Uhum. Pero son muy importantes... P: Claro. E: ... las tradiciones. P: Claro.</p> <p>1. Malentendido</p> <p>R - Experto no entiende/malinterpreta</p> <p>T Pragmático</p> <p>C - Ambigüedad (E)</p> <p>ER - Solicitud de aclaración (E)</p> </div>
--	--

Figura B30

Incomprensión por ambigüedad del experto I_22

E: Sí, sí, muy bien. ¿Y tú crees que es importante cuidar, conservar las fiestas y las tradiciones o que debemos cambiarlas con los nuevos tiempos? ¿Crees que debe...?

P: ¿Este f...? ¿Estas fiestas?

E: Estas fiestas y otras fiestas.

P: Sí.

E: Por ejemplo, aquí en España...

P: Sí.

E: Tenemos la Navidad.

P: Sí.

E: ¿A que sí?

P: Sí.

E: La Navidad, Semana Santa...

P: Sí, sí, sí, sí.

E: ¿Conoces?

P: Conozco esto.

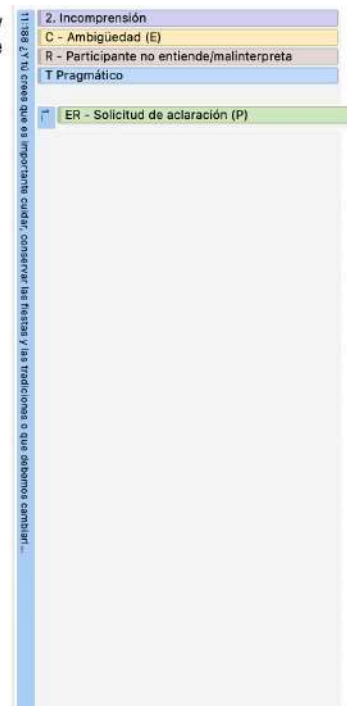


Figura B31

Malentendido por ambigüedad del participante I_01

E: Uhum. Vale. Y... por lo general, ¿te gusta relacionarte con las personas, con la gente, o prefieres estar solo?

P: Sí.

E: ¿Qué te gusta más?

P: Me gusta relacionarme con... las personas.

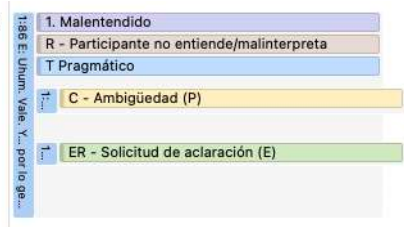


Figura B32

Malentendido por ambigüedad del participante I_07

E: Uhum. Vale. Vale, y... entonces, te quería preguntar: ¿ahora mismo, eh, trabaja? ¿Estudias por la mañana?

P: Sí.

E: Uhum.

P: Sí.

E: ¿Trabajas ahora?

P: Ahora no tengo trabajo, no.

E: Ahora no.

P: No.

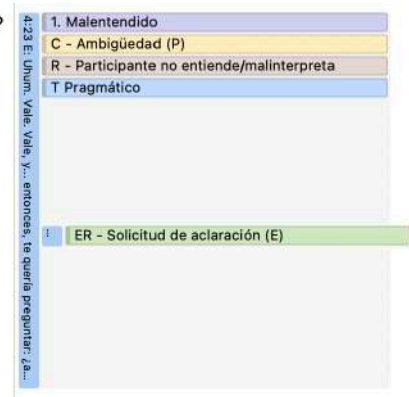


Figura B33

Malentendido (2) por ambigüedad del participante I_07

P: Desde, ah, ¿sabes a...? Sí, ¿conoces Ceuta?

E: S... No, yo no he estado no he estado nunca.

P: ¿A Ceuta?

E: Pero s... Está...

P: Es como... la frontera, está...

E: Sí, sí.

P: Antes de ir la frontera de Marroco e Ceuta.

E: Sí. Sí, sí. Sé dónde... dónde está Ceuta.

4:28 P: Desde, ah, ¿sabes a...? Sí, ¿conoces Ceuta? E: S...	1. Malentendido
	C - Ambigüedad (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
	ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B34

Incomprensión por ambigüedad del participante I_09

E: Ya. Vale. ¿Y qué costumbres, tradiciones o celebraciones, hay en tu ciudad?

P: ¿En Rif?

E: ¿En Rif, o en Marruecos, en general?

P: O sea, cómo...

E: ¿Tenéis celebraciones, fiestas?

P: Eso sí. Tenemos un fiesta de... Por ejemplo, nuestro país tenemos un... un año como, por ejemplo, a Nochevieja.

6:15 E: ¿Y qué costumbres, tradiciones, fiestas...	2. Incomprensión
	C - Ambigüedad (P)
	C - Léxico, comprensión/elección errónea (P)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático

6:39 E: En Rif...	ER - Solicitud de aclaración (P)
-------------------	----------------------------------

Figura B35

Malentendido por ambigüedad del participante I_22

E: ¿Antes no estudiabas español?

P: Uhm, no. Antes lligo, no.

E: ¿Y cómo... hablabas?

P: Sí, co... (RISAS). Estudia... Yo estudiaba con mis amigos, hablar, chatar... (RISAS).

E: (RISAS) Pero no con gente española.

P: Sí, sí, con gente española.

E: ¿Y cómo hablabas?

P: Habla rápido.

E: Ajá.

P: La gente habla rápido.

E: Sí.

P: Y yo... aprender un poco a poco.

E: Ah, muy bien.

P: Poco a poc aprender cosas, que me pregunta cualquier cosa e no... no entiendo, y lo... qué significa este, qué significa este...

E: Y así vas aprendiendo.

P: Sí.

11:47 E: ¿Antes no estudiabas español? P: Uhm, no. Antes lligo, no. E: ¿Y cómo... hablabas? P: Sí, co...	1. Malentendido
	C - Ambigüedad (P)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
	ER - Confirmación/verificación (E)
	ER - Repetición (E)
	C - Falta de especificidad (P)

Figura B36

Incomprensión por ambigüedad del participante I_18

E: ¿Lo hacías antes pero después ya dejaste?

P: Ya no... es que, vamos a ver. Yo me gustaría hacerlo...

E: Sí.

P: ... pero qué pasa, la situación que vivo ahora, imagine...

E: ¿Cómo, cómo?

P: La situación que vivo ahora...

E: Ya.

P: Aquí tengo ahora... imagine io... es que no puedo.

E: No.

P: Tiene que estar en casa.

E: Claro.

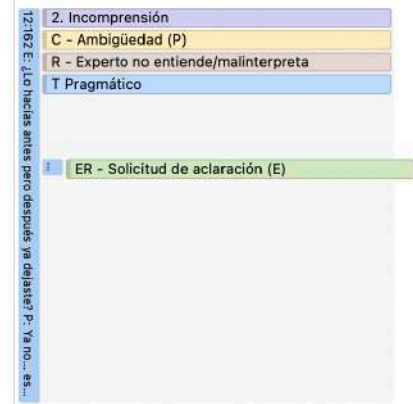


Figura B37

Incomprensión por falta de especificidad del experto I_02

E: ¿Y cómo te gusta más?

P: ¿Qué?

E: Estudiar. ¿Dónde te gusta más estudiar, en España o allí?

P: Aquí, me gusta.



Figura B38

Incomprensión por falta de especificidad del experto I_08

E: Y eh... ¿quieres hacer un curso de fontanería?

P: Sí.

E: ¿Has hecho algún curso antes aquí en España?

P: ¿Aquí di?

E: De formación.

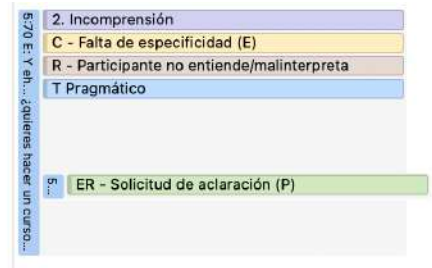


Figura B39

Malentendido por falta de especificidad del participante I_01

E: ¿Qué entrenas?

P: Entrenamiento, deporte.

E: ¿Y qué... qué deporte practicas?

P: Pues me gusta correr, me gusta hacer el deporte... Un poco de eso.

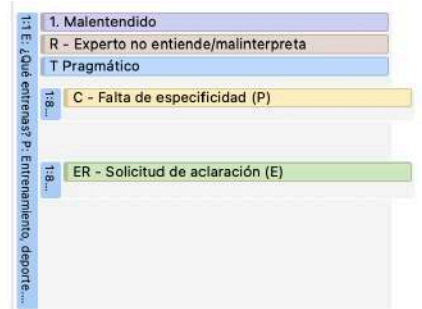


Figura B40

Malentendido por falta de especificidad del participante I_02

E: No, no, mucho. Uhum. Y... ah, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Umh... Los umh... Los verbos.

E: ¿Te gusta?

P: Tengo... Quiero aprender más verbos.

1. Malentendido
C - Falta de especificidad (P)
EE - Abandono del tema
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
ER - Solicitud de aclaración (E)

Figura B41

Incomprensión por falta de especificidad del participante I_06

P: Y luego me han echado de ahí porque llego tarde.

E: ¿Llegaste tarde un día?

P: Sí, sí. Me han echado y... Y estaba conociend... iba conociendo muchos chicos de aquí de Simancas.

2. Incomprensión
C - Falta de especificidad (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Pragmático
ER - Confirmación/verificación (E)
ER - Repetición (P)

Figura B42

Incomprensión por falta de especificidad del participante I_08

P: Piro lo que pasa en Argelia, eh... no es como aquí. Aquí hay muchos extranjeros.

E: Sí.

P: Aquí en Madrid. Por la mañana en verano no ves nadie en la calle, si van todos a trabajar. Pero en Argel tú ves la gente aquí en la calle, mucha gente.

E: Pero, ¿porque trabajan en la calle?

P: No trabajan en la calle y viven ahí, son de ahí.

E: Ah... ya.

P: E que como soy extranjero, pues tengo que trabajar, tengo... que pagar el alquiler, tengo que pagar mis gustos.

E: Uhum.

P: Buscar mi vida aquí, pero en Argelia es mi casa... Esta mi casa, ahí a gente que no trabajan.

E: Ya. Uhum, entiendo. Y, ¿qué costumbres y tradiciones hay en tu ciudad? O en Argelia en general.

2. Incomprensión
C - Falta de especificidad (P)
R - Experto no entiende/malinterpreta
T Pragmático
ER - Solicitud de aclaración (E)
ER - Reformulación/Paráfrasis (P)
General - Pronunciación incorrecta

Figura B43

Malentendido por falta de especificidad del participante I_22

P: Me gusta el restaurante, eh... Este e un... un plan, del futuro, para abrir un gran restaurante. Pero en mi país, aquí no.

E: Ah, tú quieres volver a tu país.

P: No, en el momento no.

E: En el futuro.

P: Pero sí... En el futuro, digo en el futuro puedo abrir un restaurante en mi país. No solo digo vuelvo (RISAS).

E: Claro.

11:57 P: Me gusta el restaurante, eh... Este e un... un plan, d...	1. Malentendido
	C - Falta de especificidad (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
11:58...	ER - Reformulación/Paráfrasis (P)

Figura B44

Incomprensión por falta de especificidad del participante I_18

P: Te echan mano o te... o te... hacen cambio.

E: ¿Cómo?

P: Te hacen cambio. Por ejemplo, si yo... porque una casa... por ejemplo, yo encontré un amigo y tiene una habitación grande, el otro tiene habitación pequeña...

E: Ah...

P: ... también, te puede cambiar la habitación también.

E: Ah...

12:59 te... hacen cambio. E: ¿Cómo?	2. Incomprensión
	C - Falta de especificidad (P)
	R - Experto no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
12:196 Por ejem...	ER - Solicitud de aclaración (E)
	ER - Ejemplificación (P)

Figura B45

Malentendido por falta de especificidad del participante I_18

E: Sí. Sí, sí, sí. Y, ¿qué te molesta de una persona?

P: A mí me molesta una persona... bueno, la hora de comer (RISAS). Esoy comiendo (RISAS).

E: Ah. (RISAS) ¿No te gusta...?

P: (RISAS) Me molesta.

E: ¿...que alguien... que alguien coma cuando...?

P: Cuando yo... cuando yo comiendo me molesta, no me gusta (RISAS). Nada más...

E: (RISAS)

12:136 Y, ¿qué te molesta de una persona? P: A mí...	1. Malentendido
	C - Falta de especificidad (P)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
12:137 ¿No te gu...	ER - Solicitud de aclaración (E)

Figura B46

Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_01

E: Claro, uhum. Vale, y cuando... cuando te relacionas con tus amigos o con otras personas, ¿qué cosas te gustan? Cuando tú conoces a una persona o un amigo, ¿qué cosas te gustan de esa persona?

P: Pues me gusta hablar con él, conocerle... Le hab...

E: ¿Cómo te gustan las personas?

P: No entiendo bien la pregunta.

E: ¿Cómo te gusta...? Por ejemplo, cuando conocemos a alguien...

P: Sí.

E: Uhum... De esas... De una persona nos gustan unas cosas y otras cosas no nos gustan. Cuando, por ejemplo, cuando estás con una persona puede gustarte, pues... que sea una persona divertida, que sea una persona positiva...

P: Positiva. Sí, sí.

1. Malentendido
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
1. ER - Reformulación/Paráfrasis (E)
1. ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B47

Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_02

E: Uhum. ¿Y lo que menos te gusta? ¿Hay algo que no te gusta del español?

P: Matemáticas.

E: (RISAS)

P: Es que matemáticas en español, para mí... difícil.

E: Claro. ¿Estudias matemáticas y otras...?

P: Hay... En mi curso, sí. Tengo las clases de matemáticas.

E: ¿Qué estudias en el curso?

P: Tengo sociales, naturales...

E: ¡Todo!

P: Inglés e... Lengua.

E: Claro.

P: Sí.

E: Uhum. Muy bien, ¿Y en qué curso estás?

P: De cocina.

E: Ah, en el de cocina estudias todo.

P: Sí, tengo taller de cocina y clases.

1. Malentendido
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
EE - Abandono del tema
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
ER - Solicitud de aclaración (E)

Figura B48

Malentendido (2) por interpretación incorrecta de la pregunta I_01

E: ¿Y son las dos igual de importantes?

P: Eh... Solamente esos dos, pero otros normal, fistas normal.

E: Ajá, vale, vale.

P: Sí.

E: ¿Y es más importante Ramadán, o Cordero? ¿O igual?

P: Eh, igual.

E: Igual.

P: Sí, igual.

1. Malentendido
C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
ER - Reformulación/Paráfrasis (E)

Figura B49

Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_09

E: Sí, sí. Vale. Muy bien Y, eh... ¿recuerdas el día... el primer día que llegaste a Madrid?

P: ¿A Madrid? Eh...

E: ¿Te acuerdas ese día?

P: Creo que... Ventiséis...

E: Sí, pero... Uhum.

P: Ventiséis del doce de dol... dus mil ocho.

E: ¿Pero te acuerdas de qué hiciste?

P: ¿Cumio ha llegado?

E: ¿Cómo fue... ese día? ¿Cómo fue ese día... para ti?

P: Pues más peor. Más peor.

6:181 Y, eh... ¿recuerdas el día... el primer día que llegaste a...	1. Malentendido
	C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
6:182 ¿Pero l...	ER - Reformulación/Paráfrasis (E)
6:183 ¿Pero l...	ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B50

Incomprensión por interpretación incorrecta de la pregunta I_16

E: Uhum. Muy bien y... Vale, me has dicho que llegaste a Madrid hace más o menos dos años.

P: Uhum.

E: Y co... ¿Recuerdas ese día?

P: Sí (RISAS).

E: (RISAS) ¿Y cómo... cómo fue ese día para ti?

P: ¿Como... foiste dos años?

E: El día, el primer día...

P: ¿Primer día? Aquí en Madrid.

E: ... que tú llegas a Madrid.

P: Uf.

7:131 Vale, me has dicho que llegaste a Madrid hace más o...	2. Incomprensión
	C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
7:132 ¿Dónde está exactam...	ER - Solicitud de aclaración (P)
7:133 ¿Dónde está exactam...	ER - Confirmación/verificación (P)

Figura B51

Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_17

E: Casablanca. Uhum. ¿Dónde está exactamente Casablanca?

P: ¿Qué?

E: ¿Dónde está exactamente Casablanca, en Marruec...?

P: Soy del... del centro de Casablanca.

E: Vale. Y... Yo, por ejemplo, no he estado nunca en Casablanca. ¿Cómo es Casablanca? ¿Qué hay, qué tiene...?

8:112 ¿Dónde está exactam...	1. Malentendido
	C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático
8:113 ¿Dónde está exactam...	ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B52

Malentendido por interpretación incorrecta de la pregunta I_18

E: Vale. Y, normalmente, durante el día, ¿con quién estás?

P: Do... Durante el día... bueno, tengo clase de... de la costura, este.

E: Uhum.

P: E luego uhm... tengo otra... otra vez, tenía el clase con los de... si iama señor (-). Tenía lunes e... e viernes. Y luego... hago l'deberes, ¿sabes? E... esta siendo el deberes, mío el más portante para mí...

12:125 E: Vale. Y, normal...	1. Malentendido
	C - Interpretación incorrecta de la pregunta (P)
	EE - Abandono del tema
	R - Participante no entiende/malinterpreta
	T Pragmático

Figura B53

Malentendido sin causa clara I_01

E: ¿Vale? Pues bien, empezamos. En primer lugar, ¿cómo te llamas? ¿Tu nombre y apellidos?

P: Me llamo (-).

E: Uhum. Y, por favor, ¿podrías deletrear tu apellido?

P: (-)

E: Uhum.

P: Eh... ¿El apellido también?

E: Sí, por favor.

1. Malentendido
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
1... C - No del todo clara
1... ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B54

Incomprensión sin causa clara I_06

E: Bueno, y que... Ahora que ya estás estudiando español, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: ¿Cómo, por ejemplo...?

E: Eh, ¿qué te gusta del español? ¿Te gusta... la gramática? ¿Te gusta... hablar con los españoles? ¿Qué...?

P: Claro que me gusta hablar, practicar, para aprender más, ¿sabes?

E: Sí.

P: Iso. Y para saber pronunciar las palabras perfectas.

2. Incomprensión
C - No del todo clara
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
3... ER - Solicitud de aclaración (P)
3... E - Confirmación (Muletilla)

Figura B55

Incomprensión sin causa clara I_07

E: Uhum, entiendo. Y, ¿qué es lo que más te gusta de estudiar español?

P: Uhm... ¿otras cosas o qué?

E: De, cuando estudias español...

P: Sí.

E: ... ¿qué es lo que más te gusta? Gramática, comunicación...

P: Comunicación.

E: ¿Sí?

P: Sí, comunicación.

2. Incomprensión
C - No del todo clara
R - Participante no entiende/malinterpreta
T Pragmático
3... ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B56

Incomprensión (2) sin causa clara I_07

E: Y, para ti, ¿cómo sería tu trabajo ideal?

P: ¿Un trabajo ideal como...?

E: Un trabajo perfecto. Tú imaginas... y si tú puedes elegir, para ti, ¿cómo es tu trabajo perfecto? ¿Qué te gustaría en el futuro... qué trabajo te gustaría tener?

P: (RISAS) Fontanería, fontanero.

8:08 E: Y, para ti, ¿cómo sería tu trabajo ideal...

2. Incomprensión

C - No del todo clara

R - Participante no entiende/malinterpreta

T Lingüístico

ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B57

Incomprensión sin causa clara I_09

E: Muy bien. Y... ¿qué es lo que menos te gusta de estudiar español? ¿Hay algo que no te gusta?

P: ¿A que no me gusta qué?

E: De estudiar español. Que te parece difícil...

P: Pues es de... Algunas de verbos, ¿sabes? Muy deplicas de... de cantarla, ¿sabes?

8:12 P: ...após esto...

2. Incomprensión

C - No del todo clara

R - Participante no entiende/malinterpreta

T Pragmático

ER - Solicitud de aclaración (P)

Figura B58

Malentendido sin causa clara I_17

E: Casablanca. Uhum. ¿Dónde está exactamente Casablanca?

P: ¿Qué?

E: ¿Dónde está exactamente Casablanca, en Marruec...?

P: Soy del... del centro de Casablanca.

E: Vale. Y... Yo, por ejemplo, no he estado nunca en Casablanca. ¿Cómo es Casablanca? ¿Qué hay, qué tiene...?

8:12 ¿Dónde está exactamente...

1. Malentendido

C - No del todo clara

EE - Abandono del tema

R - Participante no entiende/malinterpreta

T Pragmático

ER - Solicitud de aclaración (P)

TransferLAELE



UNIVERSIDAD
NEBRIJA