



DISCURSO

& SOCIEDAD

Copyright © 2007

ISSN 1887-4606

Vol. 1(1) 116-147

[www.dissoc.org](http://www.dissoc.org)

---

*Artículo*

---

**Categorizar a través del habla: la  
construcción interactiva de la  
extranjería**

*Virginia Unamuno y Eva Codó*

Universitat Autònoma de Barcelona

## Resumen

*Partimos del supuesto teórico y metodológico de que el estudio del lenguaje aporta una mirada fundamental a la comprensión de los fenómenos sociales. Este supuesto implica, por un lado, trabajar de forma precisa con datos lingüísticos, y por otro, evitar la reducción o simplificación de los procesos discursivos que materializan los procesos sociales (Heller, 2001a).*

*En el presente trabajo, estudiamos la construcción de la extranjería (Mondada, 1999) en interacciones entre personas nacidas en Barcelona y personas provenientes de fuera del territorio español, en el marco de dos contextos a priori diversos: la escuela y el servicio de documentación de extranjeros. Para llevar a cabo este análisis, partimos del estudio de la orientación y el tratamiento interaccional por parte de los locutores de las formas de habla propias y ajenas. Al focalizar la construcción local de la experticia lingüística, nos adentramos en diferentes procedimientos que los interlocutores ponen en práctica para hacer relevante o para rechazar la categoría "extranjero", como por ejemplo, el extrañamiento del habla, y la asignación o la negación de competencias en lengua, sean autóctonas o en lengua franca. Según nuestro análisis, la viabilidad de estos procedimientos no sólo depende de cuestiones intrínsecamente conversacionales, sino también de relaciones de poder que se materializan discursivamente y que exhiben relaciones complejas entre lengua, categorías y exclusión social.*

**Palabras clave:** procesos de categorización, migraciones, inclusión/ exclusión social, análisis conversacional.

## Abstract

*This article stems from the theoretical and methodological assumption that the study of language throws fundamental light onto the understanding of social phenomena. This assumption implies, on the one hand, that we need to examine linguistic data in detail, and on the other, that we must avoid the simplification of the discursive processes that materialize social processes (Heller, 2001a).*

*In the present study, we investigate the construction of the category "foreigner" (Mondada, 1999) in interactions between individuals born in Barcelona and others born outside Spain in two distinct a priori contexts: a school and a foreigners' documentation service. In our analysis, we investigate the ways in which speakers orient to their own and others' forms of speech and how they handle them interactionally. By focusing on the local construction of linguistic expertise, we try to elucidate what procedures are put into practice to make the category "foreigner" relevant or to reject it, such as "strangifying" speech, and allocating or denying language competence, either in a local language or in a lingua franca. In our analysis, the success of these procedures does not depend on conversational aspects only, but also on power relationships which become materialised discursively and which show complex relationships between language, categories and social exclusion.*

**Keywords:** categorisation processes, migrations, social inclusion/exclusion, conversation analysis.

## Introducción<sup>1</sup>

Uno de los fenómenos sociales más significativos de los últimos años en España ha sido la llegada de personas procedentes de países de África, Asia y Latinoamérica. La tendencia no es nueva, ya que empezó a finales de los años 80, ni tampoco exclusiva de España, pues afecta a toda la Unión Europea, y en mayor medida, a los países mediterráneos, hasta hace pocos años emisores de población (para una caracterización general del fenómeno migratorio en España véase, entre otros, Díez Nicolás y Ramírez Lafita, 2001a, 2001b; García Castaño y Muriel López, 2002; Domingo, 2004; Solé, 2001; Solé e Izquierdo, 2005). Sin embargo, es cierto que el número de personas provenientes de fuera de Europa ha aumentado significativamente en los últimos cinco años (Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración, 2004). Cada vez más, los individuos con los que convivimos en las escuelas, en los puestos de trabajo y en las tiendas del barrio son de otros países. A parte de su visibilidad social, el fenómeno también ha adquirido mayor importancia pública, como se constata a través de su presencia regular en los medios de comunicación (Bañón, 1996; van Dijk, 2003a) y en el discurso político (Martin Rojo y van Dijk, 1998).

En Cataluña, el fenómeno migratorio no es nuevo. En la década de los años 50 y 60 del siglo pasado, llegó un buen número de personas procedentes de las regiones menos industrializadas de España, que se establecieron mayoritariamente en la región metropolitana de Barcelona (Ros, 2002). Hoy, aquellos inmigrantes han dejado de serlo –al menos en el discurso oficial. Los inmigrantes del siglo XXI son marroquíes, ecuatorianos, peruanos, colombianos, chinos y paquistaníes, en definitiva, aquéllos que proceden de la periferia empobrecida de nuestro mundo globalizado.

Frente a esta nueva alteridad –construida en y por el discurso dominante en Cataluña–, la noción de “inmigrante” se ha resemantizado (Codó et al. 2006), dejando de designar a las personas que provienen desde sectores empobrecidos españoles (andaluces, especialmente), para nombrar a personas nacidas en el extranjero o de origen extranjero. Pero no cualquier extranjero. En Cataluña disponemos del término *guiiri* para nombrar a las personas extranjeras de clase media que viven en Cataluña. Es decir, la palabra inmigrante no deja de etiquetar a los sectores pobres y subalternos de la comunidad, pero se está especializando en parte de éstos: las personas nacidas fuera del estado español.

---

<sup>1</sup> Agradecemos la lectura crítica y los comentarios de Teun van Dijk y de Luisa Martin Rojo. Los errores o imprecisiones que puedan persistir son, por supuesto, responsabilidad nuestra.

El abanico de etiquetas que se utilizan para organizar la alteridad es amplio. Éstas no sólo varían en diferentes grupos sociales sino especialmente en los usos privados y públicos. Los términos “extranjero” e “inmigrante”, por ejemplo, son empleados de manera habitual en las conversaciones coloquiales en Cataluña, pero raramente en los discursos públicos. Para nombrar al mismo sector de la población se han hecho circular otras expresiones consideradas políticamente más correctas, como “*nouvingut*” (venido de nuevo), utilizado en los centros educativos – alumnado “*nouvingut*”, acogida de “*nouvinguts*”, etc- o “*nous catalans*” (nuevos catalanes), utilizado en los discursos políticos progresistas. Estos procesos de circunloquio o rodeos son igualmente efectivos para las delimitaciones sociales que operan (van Dijk, 2003b).

En nuestro trabajo, el estudio de los procesos de extranjerización intenta ir más allá del análisis de los términos con los que se disecciona la alteridad para centrarse en las formas de diferenciación o de exclusión a través de las cuales se da contenido a una categoría, la de extranjero en este caso. Porque la extranjería puede ser un estatus legal -se es o no se es extranjero en función de la nacionalidad que uno ostente-, pero también algo más esencial y trascendente, construido día a día en la comunicación verbal entre individuos concretos. Del análisis de esa extranjería, de cuáles son sus características y de cómo se hace operativa nos ocupamos en este artículo.

En el presente trabajo examinamos, pues, los procesos de categorización, y más concretamente, la construcción de la categoría extranjero mediante el análisis de interacciones verbales entre personas nacidas fuera de Cataluña y miembros de la población local. Los datos lingüísticos proceden de una escuela de educación primaria y de una oficina de documentación de extranjeros, dos contextos sociales y de relación interpersonal muy diferentes. Nos interesa observar cuáles son las discrepancias en cuanto a la relevancia y funcionalidad de la categoría, pero también qué similitudes podemos identificar y qué es lo que ello nos dice sobre la sociedad receptora. La categoría extranjero es definida en este artículo como una macro-categoría, entendiendo por ella un constructo socialmente reconocido, funcionalmente operativo y que abraza varias subcategorías.

Partimos del principio metodológico que no es posible identificar a priori las categorías sociales relevantes en un contexto social y comunicativo determinado, sino que éstas tienen que ser “descubiertas” a través del estudio minucioso de la interacción social (Schegloff, 1991). El análisis del contexto interaccionalmente construido revela a menudo configuraciones identitarias insospechadas y a las que, como analistas, no tendríamos acceso sin una investigación detallada y secuencial de la comunicación verbal (Mondada, 2002).

Nuestro segundo principio teórico y metodológico es relativo a la justificación del tema de estudio. Nos centramos en los procesos categorizadores, y en particular en la categoría extranjero y sus subcategorías, por su relevancia práctica y simbólica para los actores sociales. En la escuela, por ejemplo, ser clasificado como extranjero (o como extranjero de un determinado tipo) puede comportar asistir a aulas especiales o repetir curso. En la oficina de inmigración, puede determinar qué cantidad de información se ofrece sobre un trámite determinado. Aunque válidas, todas estas justificaciones demuestran un punto de vista externo al objeto de estudio; tienen que ver con lo que, como analistas, creemos que es relevante. La justificación teóricamente más rotunda es interna; es decir, estudiamos la categoría extranjero porque es en primer lugar importante para los hablantes. En efecto, los actores sociales no son ajenos a la significación de las categorías. Al contrario, en las interacciones se demuestra que los procesos categorizadores y sus consecuencias son motivo de preocupación constante para ellos (Watson, 1997): identifican las categorías relevantes y utilizan mecanismos muy sutiles de redefinición, negociación y rechazo de ciertas adscripciones sociales.

Para el estudio de la construcción y operatividad de la categoría extranjero utilizamos datos orales porque los usos lingüísticos están íntimamente implicados en las prácticas categorizadoras. Cuando hablamos con otras personas, cuando interactuamos con ellas, hacemos multitud de cosas a la vez. Algunas las explicitamos, las tematizamos, y otras simplemente las señalamos indirectamente. Entre las cosas que normalmente no decimos pero sí hacemos está definir la actividad que tenemos entre manos y también identificarnos a nosotros mismos (autocategorizar) y a nuestros interlocutores (heterocategorizar). Lo hacemos a través del contenido de lo que decimos, de las formas y variedades lingüísticas que utilizamos, y de cómo nos orientamos a las acciones y prácticas propias y a las de nuestros interlocutores. Cuando hablamos de “orientaciones” nos referimos al sentido que damos a los actos lingüísticos, a cómo los interpretamos y a cómo reaccionamos ante ellos (Schegloff, 1991; Mondada, 1999). En ese sentido, nuestras orientaciones constituyen pistas contextualizadoras (Gumperz, 1982) que indican primeramente a nuestro interlocutor pero también al analista cuál es el contexto social e identitario que informa nuestras actuaciones situadas.

Las posibilidades de categorización son múltiples, pues todos pertenecemos a la vez a un sinnúmero de grupos sociales. Sin embargo, cuando “actuamos” en sociedad escogemos (o nos escogen) una u otra adscripción categorial, dependiendo del contexto y de la actividad en curso. Como ya hemos apuntado, las categorías que importan en un determinado momento, es decir, aquéllas que son relevantes para la descripción de una actividad

interaccional concreta no pueden ser definidas en función de configuraciones contextuales externas al desarrollo interaccional, sino que deben establecerse a través del análisis detallado de los intercambios sociales. No pretendemos, sin embargo, afirmar que las categorías no están ancladas en las estructuras sociales. Ciertas categorías, por ejemplo, no son “habitables” por determinados actores. Aún cuando estos hablantes intentan demostrar que reúnen los requisitos para formar parte de un determinado grupo social, sus demandas de pertenencia son rechazadas por sus interlocutores. Otras categorías son, por el contrario, impuestas. Ello da lugar a auténticos procesos de *alterización* (Blommaert, 2006: 205), a menudo asociados a contextos y procedimientos de tipo institucional. Podemos afirmar, pues, que existen límites a veces infranqueables a lo que socialmente podemos ser. En este artículo intentaremos examinar críticamente cuáles son estos límites, cómo se establecen y cuáles son sus consecuencias. Como veremos, las prácticas categorizadoras son uno de los mecanismos mediante los cuales se ejerce el poder en la interacción situada y se efectúa el control (Widdicombe, 1998) y la inclusión/exclusión social (Heller, 1999; van Dijk, 1999).

Así pues, emprendemos el estudio de los procesos de categorización porque las categorías son elementos claves en la organización de las actividades locales y en la estructuración del mundo social (Heller, 2001b). Las categorías dan sentido a nuestras acciones y las hacen inteligible. Como analistas, el estudio de las categorías nos permite entender cómo los miembros de una sociedad comprenden las actividades sociales en las que participan. Sin embargo, como ya apuntábamos, la relevancia de las categorías no es simplemente local, sino social. Categorizar no es nunca un acto ideológicamente neutro (van Dijk, 1999: 203). Al categorizar de una u otra manera estamos mostrando cómo entendemos el mundo que nos rodea, es decir, cuáles son las agrupaciones sociales relevantes y qué relaciones es posible establecer entre ellas. Más allá de las actividades que organizan, los procesos categorizadores nos descubren cómo se estructura nuestra sociedad. Las categorías son, pues, “archivos de conocimientos” sobre el mundo que nos rodea (Mondada, 1999). En nuestras interacciones, creamos diferencias entre nosotros y los demás, pero también en la interacción, podemos borrarlas y enfatizar los elementos que nos unen (Fairclough, 2003: 41-42). En el caso que nos ocupa, las categorías en torno a la extranjería son nuestra puerta de entrada, como analistas, al estudio de la forma en que se caracterizan a los extranjeros en nuestra sociedad, y de los comportamientos se les atribuyen.

El objetivo de un trabajo de este tipo es, pues, doble. Consiste en analizar, por un lado, el producto, es decir, algunos de los elementos que definen la categoría extranjero y cómo se describe en estos momentos en

Cataluña, y por otro lado, el proceso, es decir, las prácticas verbales mediante las cuales se efectúa la extranjerización del interlocutor en la interacción situada.

Para el presente artículo, hemos seleccionado algunos de los procedimientos a través de los cuales se configura la categoría extranjero. Concretamente, focalizaremos el tratamiento interaccional de las formas de habla propias y ajenas, considerando que la construcción de las posiciones experto-no experto lingüístico está involucrada en la definición de la “extranjería”. Para ello, presentaremos seis apartados en los cuales indagaremos en la relevancia teórica y metodológica de un acercamiento interaccional a las categorías sociales, presentaremos y analizaremos interacciones concretas y, finalmente discutiremos algunos resultados a manera de conclusión.

### **El estudio de las categorías y la categorización**

El estudio de las categorías sociales es una constante en los trabajos que relacionan los usos discursivos y las teorías sociales. El hecho de que la noción de categoría remita a cierto orden social que se imprime en el lenguaje coloca a las categorías en un lugar privilegiado para articular aspectos de la relación compleja que existe entre lenguaje y sociedad. Sin embargo, las maneras en que las categorías sociales son consideradas en el análisis abren en el campo de las ciencias sociales y lingüísticas (o socio-lingüísticas) diferencias fundamentales, principalmente en el terreno metodológico. Nos referimos especialmente al debate en torno a si se puede postular la significación de ciertas categorías a partir del estudio del contexto en el que se enmarca un intercambio determinado (en cuyo caso el análisis no hace más que observar su funcionamiento), o bien, si debemos analizar primero las acciones discursivas de los hablantes para descubrir las categorizaciones que informan sus prácticas y después analizar sus implicaciones sociales. Este debate ha generado una polémica interesante que creemos productiva para el análisis del discurso en sus diferentes facetas. Se trata de una cuestión importante porque, por un lado, coloca a las disciplinas sociales del lenguaje en la necesidad de hacer explícita la teoría social y el modelo epistemológico que subyace a los análisis que realiza y, por otro, porque pone en un lugar central aspectos metodológicos, muchas veces secundarios en los análisis del discurso ocupados de urgencias sociales.

En el presente artículo, nosotras partimos de un conjunto de datos en donde la categoría “extranjero” es relevante al contexto en que éstos se han recogido. Tanto en la interacción que genera el proceso oficial de

documentación de inmigrantes como en las aulas escolares en contextos de inmigración, la categoría extranjero fundamenta prácticas lingüísticas y sociales particulares. Sin embargo, nuestro interés radica no tanto en confirmar la especificidad de las prácticas en función de la categoría social que las enmarca (extranjero, en este caso), sino en analizar, a partir de los datos empíricos, la manera en que esta categoría se hace relevante (o no) para los participantes y los modos en que los hablantes se orientan hacia ella e intentan o logran negociar, rechazarla, reconfigurarla, etc.

Esta mirada sobre las categorías sociales parte del análisis conversacional (Schegloff, 1991; Boden y Zimmerman, 1991; Antaki et al., 1996; Gallardo Paúls, 1996; Antaki y Widdicombe, 1998), disciplina que se interesa por la perspectiva de los participantes sobre la organización social. La importancia que se otorga a la perspectiva émica sobre los procesos y las estructuras sociales se basa en la posibilidad de establecer cierta triangulación interpretativa entre la perspectiva del investigador, los datos, y la perspectiva de los participantes. Esta triangulación, creemos, permite una mejor comprensión de los fenómenos sociales.

El estudio de las categorías sociales desde una perspectiva conversacional permite considerar la manera en que éstas devienen recursos que los participantes pueden emplear en el curso de la vida diaria. Entendidas como recursos, las categorías sociales restan disponibles para los participantes, pudiéndolas o no hacer relevantes, y manifestando discursivamente su pertinencia en un contexto social específico. Un elemento interesante de este tipo de análisis es que en diferentes interacciones las categorías relevantes pueden ser distintas. No existe, así, una identidad biunívoca entre los participantes y las categorías a las cuales son adscritos. De hecho, éstas no se consideran únicas, sino parte de un conjunto de categorías disponibles, entre las cuales los participantes pueden hacer relevante una o más de una, y establecer diferentes tipos de moviidades entre ellas (Sacks, 1992). En esta línea, por ejemplo, Unamuno y Nussbaum (2005) muestran como, en el curso de entrevistas, algunos niños inmigrantes en Cataluña describen la categoría “alumno” mientras que otros optan por hacer relevante la categoría “inmigrante extranjero”. Ambas categorías comportan actuaciones verbales y no verbales diferentes, y dotan a la interacción de disímiles sentidos sociales.

Las categorías sociales tienen, desde este punto de vista, un carácter descriptible y reconocible; es decir, los interlocutores pueden identificar las categorías que dotan de sentido a la acción práctica que comparten. La categorización, en definitiva, es un proceso que tiene como finalidad ofrecer a los participantes elementos pertinentes a la construcción del sentido de la actividad social que les ocupa (Mondada, 1999).



La adscripción a cierta categoría puede ser propia del hablante o heteroasignada al interlocutor o a un tercero, quien, a su vez, puede aceptarla o reaccionar contra ella de diversas maneras (Day, 1998: 161). La movilidad de las categorías permite observar en el análisis la emergencia de categorías no convergentes. Dicha emergencia va siempre acompañada de cierta movilidad de recursos lingüísticos, los cuales también son tratados por los interlocutores en coherencia con las categorías relevantes en el sí de la interacción. En nuestro caso, nos interesamos específicamente por los momentos en los que se ponen de manifiesto divergencia entre categorías. Siguiendo, por ejemplo a Day (1998), hablaremos en estos casos de resistencia. De hecho, puede suceder que la asignación a una categoría determinada (étnica, social, sexual, etc.) no sea aceptada por otro interlocutor quien se oriente hacia otra categoría. Este tipo de movimientos puede rastrearse en la interacción a través del estudio de los procedimientos específicos que esgrimen los hablantes.

Los estudios interculturales (Scott, 1990; Day, 1998; Moyer y Codó, 2003) han analizado este tipo de procedimientos, así como las consecuencias de diferencias en la categorización de los interlocutores. Estos estudios agregan a la perspectiva conversacional un matiz particular: muestran que en la lucha simbólica por hacer relevante una determinada categoría social en el curso de la acción social están involucradas cuestiones relativas al poder y a la exclusión de determinados sujetos de las condiciones de pertenencia categorial. Esto significa que al categorizar a otra persona como miembro de un grupo determinado también se los excluye de otras categorías posibles, disponibles, etc. Y que este proceso no es ajeno a las posiciones interactivas y sociales de los participantes.

Este matiz puede compensar una de las críticas más habituales que se han hecho a los análisis conversacionales. Específicamente, nos referimos al hecho de que éstos no consideran en sus trabajos elementos fundamentales de los estudios sociales como son los relativos a las diferencias de poder (poder decir, imponer o hacer circular socialmente ciertas categorías, por ejemplo). La preocupación por las actividades locales en ocasiones parece haber marginado del análisis conversacional la consideración de la desigualdad social existente entre los participantes para hacer relevantes determinadas categorías y conseguir que éstas tengan (o no) consecuencias prácticas específicas. En definitiva, estamos sosteniendo que las prácticas discursivas que definen las categorías sociales han de comprenderse también a la luz de los procesos de exclusión e inclusión en los que operan. De esta manera, su estudio permitiría una mejor comprensión de la estructura y la organización social que las interacciones construyen y donde las categorías sociales funcionan como recursos.

Esta perspectiva mestiza, que combina el análisis conversacional con el análisis social, no es original. La sociolingüística interaccional (Gumperz, 1982; 1999) y la sociolingüística etnográfica (Heller, 1999; 2001b), por ejemplo, han defendido que el uso lingüístico es un acto social central en la construcción de los significados y de las prácticas sociales. Entre estos significados están los que atañen a la organización social y, específicamente, a los grupos que son categorizados en las prácticas sociales. Estas disciplinas han considerado relevante establecer relaciones entre las prácticas locales y otros constructos explicativos de la realidad social como por ejemplo la noción de ideología (van Dijk, 1999; Blommaert y Verschueren, 1999; Heller, 2001b). Según Heller, por ejemplo, la construcción de los grupos sociales tiene relación con la ideología, específicamente con cierta ideología lingüística que puede rastrearse en la práctica.

Una manera de aproximarse a dicha ideología y a su relación con las categorías sociales puede ser focalizando el habla. Es la opción que hemos tomado para el presente trabajo. Ésta tiene una doble justificación teórica y metodológica. En primer lugar, desde las corrientes más críticas de la sociolingüística, se ha puesto de relieve el papel central de la lengua y la interacción situada en el estudio de los procesos de estructuración social. Autores como Giddens (1984) y Heller (2001b) afirman que existe una relación dialógica entre acción situada y estructura social, puesto que la existencia de la acción no es posible sin la existencia de la estructura y viceversa. Dicha relación se articula en torno a las prácticas lingüísticas y sociales. Los hablantes utilizan conocimientos socialmente establecidos para actuar en un contexto determinado pero al hacerlo reproducen las estructuras sociales que informan dichos conocimientos (como por ejemplo, asimetrías de poder).

Todos estos trabajos subrayan la vinculación estrecha que existe entre el habla y las múltiples formas de exclusión social. Por un lado, los procesos de inclusión y exclusión tienen lugar en la interacción situada entre individuos concretos, donde se reflejan y reproducen las desigualdades sociales. Por otro lado, a menudo los procesos de inclusión y exclusión social se articulan entorno a las prácticas lingüísticas; es decir, la pertenencia o no a un grupo social determinado viene definido por la capacidad de producción de ciertas formas lingüísticas (Heller 2001a). La importancia del estudio de los usos lingüísticos también viene dada por el papel central del habla en la construcción de la identidad individual (LePage y Tabouret-Keller, 1985) y colectiva (Heller, 1999), así como por su condición de recurso que regula el acceso a una variedad de bienes socioeconómicos, culturales y simbólicos.

En nuestro trabajo, el análisis de la construcción de la extranjería en la interacción se basa en el estudio de la orientación y el tratamiento interaccional por parte de los locutores de las formas de habla propias y ajenas. En concreto, investigamos la construcción local de la experticia lingüística. A través del estudio de la instauración (o no) del par relacional experto-no experto pretendemos investigar la relevancia de la categoría “extranjero” en la organización y definición de los intercambios estudiados.

En síntesis, este trabajo sobre los procesos categorizadores relacionados con al “extranjería” parten de cierta perspectiva teórica y metodológica que focaliza el habla y, específicamente, la experticia lingüística como uno de los mecanismos a través de los cuales se crean diferencias interactivas y sociales. En el próximo apartado presentaremos los datos a través de los que pretendemos mostrar dicho funcionamiento social.

### **Sobre los datos y el procedimiento**

Como hemos señalado anteriormente, en este trabajo analizaremos datos procedentes de dos contextos diferentes, pero que tienen en común el hecho de que ser o no ser extranjero es relevante para cuestiones prácticas. El primer grupo de datos con los que trabajaremos provienen de centros educativos y, específicamente, de actividades escolares realizadas entre niños y niñas nacidos en el extranjero, y niños y niñas nacidos en Cataluña. Estos datos fueron recogidos en el marco de un proyecto de investigación cuyo objetivo fue el análisis de las competencias en lenguas que desarrollan los niños y las niñas inmigrantes en las escuelas primarias y secundarias de Cataluña (Nussbaum y Unamuno, 2006). Las actividades que realizan son de índole diferente, pero tienen un hilo temático conductor. Los datos han sido recogidos a través de un estudio etnográfico durante los cursos escolares 2003-2004- y 2004-2005 en diferentes escuelas de la ciudad de Barcelona y alrededores.<sup>2</sup>

En segundo lugar, analizaremos datos recogidos en una oficina de documentación de extranjeros en la primavera-verano del año 2000 en el marco del proceso extraordinario de regularización de inmigrantes abierto por el gobierno español como resultado de la aprobación, en 1999, de la ley de extranjería LO 4/2000. Las interacciones verbales que se presentan

---

<sup>2</sup> Los datos con los que trabajamos forman parte del corpus del proyecto DECOLALE (BS02001-2003) financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología. Las transcripciones que figuran en el presente estudio fueron realizadas por Txema Díaz, Luci Nussbaum y Virginia Unamuno.

fueron grabadas en audio<sup>3</sup> y tienen las características de lo que se denomina “interacciones de servicio” (*service encounters*). En su mayoría están enfocados a la demanda de información por parte de extranjeros que han presentado solicitudes de regularización. Estas peticiones de información son atendidas por servidores locales, personal en su mayoría contratado por la Administración del Estado para ayudar en esta campaña de regularización (Codó, 2003).

Si bien puede parecer que se trata de contextos irreconciliables, ambos tienen en común el hecho de que, como decíamos, la categoría extranjero es en ambos relevante a cuestiones prácticas. En el caso de la escuela, ser o no ser extranjero tiene relación con decisiones importantes del centro que afectan a los infantes nacidos en el extranjero tales como la asistencia a aulas especiales de refuerzo, la participación en programas de acogida, la incorporación a un curso por debajo de su edad cronológica, etc. En el caso del proceso de regulación, comporta tener acceso a la documentación exigida para residir y/o trabajar en España de manera legal. Ahora bien, desde un punto de vista discursivo, ambos contextos enmarcan interacciones en las cuales los participantes se sitúan entre ellos de manera muy diferente. A priori, podemos decir que el contexto de aula –y, específicamente, el contexto del trabajo entre compañeros- coloca a los participantes en una situación simétrica, ya que ambos comparten el hecho de ser alumnos y de haber de cumplir una consigna escolar. En el contexto de la oficina de documentación, los participantes ocupan a priori posiciones asimétricas por su diferente acceso a las fuentes de conocimiento y a la comprensión del proceso institucional.

### **Análisis de los datos**

En esta sección nos ocupamos de la identificación y análisis de los procedimientos discursivos de los que se sirven los hablantes para (re)contextualizar el intercambio en el que participan en términos de extranjero-autóctono. Además de la identificación de procedimientos comunes, nos proponemos investigar los efectos que la extranjerización del interlocutor tiene en la producción discursiva y en las relaciones sociales entre los participantes, así como los posibles fines que dicha categorización persigue o permite conseguir. Finalmente, nos fijamos en las reacciones que los procesos de categorización suscitan.

---

<sup>3</sup> Estas grabaciones se llevaron a cabo en el marco del proyecto titulado “Prácticas verbales en la comunicación intercultural: estrategias y negociación del significado” (BFF2001-2576), financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología y dirigido por la Dra. Melissa G. Moyer.

Nuestro acercamiento a los datos toma en consideración la perspectiva interaccional, especialmente el acercamiento secuencial a los datos, que nos permite observar el desarrollo de los intercambios verbales en función de las orientaciones que los participantes realizan y que participan en la definición de los interlocutores y de la actividad práctica y simbólica que llevan a cabo.

Por lo general, toda categorización implica una redefinición de la actividad en curso y de los roles situados de los hablantes. Ello implica, a su vez, cambios en el conjunto de derechos y obligaciones interaccionales mutuos, cambios que pueden ser desventajosos para uno de los participantes. Por todo ello, uno de los elementos más interesantes en el estudio de las categorizaciones sociales es el análisis de las reacciones que suscitan y del modo en que éstas son encajadas por parte del hablante categorizador. Dicho análisis es altamente revelador del contexto social y relacional que enmarca los intercambios estudiados.

Para dar coherencia temática y analítica a los ejemplos presentados, hemos dividido esta sección en dos partes. En la primera, analizaremos interacciones verbales que tienen como lengua vehicular alguna de las lenguas locales (catalán/castellano). Por la naturaleza de los contextos estudiados, uno de los locutores es hablante nativo de una o de las dos lenguas. Se trata, además, de una de las lenguas oficiales de las instituciones en las que se llevan a cabo dichos intercambios. En la segunda parte, el análisis versará sobre conversaciones en *lengua franca* inglés, en las que ninguno de los participantes es hablante nativo de dicha lengua. Esta diferenciación permitirá visualizar más claramente las diferencias (y similitudes) entre los procesos categorizadores observados, y explorar la tipología de elementos que intervienen en la aplicación, resistencia y rechazo a la aplicación de las categorías socio-lingüísticas.

### **La categorización lingüística en contextos de lengua local**

A través de las orientaciones de los hablantes hacia sus propias producciones lingüísticas y las de sus interlocutores podemos observar la construcción momento a momento de la relevancia (o no) del par categorial “nativo/extranjero” o “experto/inexperto lingüístico”. Del mismo modo, podemos estudiar los intentos de resistencia a la imposición de dicho par normativo.

Una de las cuestiones claves en relación al estudio de las categorías es, como ya hemos apuntado anteriormente, quién efectúa (o puede efectuar) la categorización, qué consecuencias ello tiene y cuáles son las posibilidades

de resistencia que existen. El establecimiento del par nativo/extranjero implica la instauración de una cierta asimetría relacional y discursiva. Por ello, los actos de heterocategorización son social y relacionalmente arriesgados, pues pueden suscitar movimientos airados de oposición y resistencia por parte de los sujetos sometidos a ella.

### *El extrañamiento del habla*

Uno de los procedimientos conversacionales mediante los cuales los interlocutores demuestran su orientación a la relevancia de la categoría extranjero es a través del extrañamiento del habla. La tematización de la falta de competencia lingüística del hablante no nativo pone de relieve su condición de no experto.

#### Ejemplo 1

- 88 AHM: los románticos va junto?  
89 (.)  
90 MIQ: no: (.) pon ↓los  
91 (.)  
92 AHM: los?  
93 (.)  
94 MIQ: ro↓mánticos (.) rebánticos ↓no (.) románticos (6.0) le-  
95 AHM: le?  
96 (.)  
97 MIQ: le en↓cantan (.) qué haces Ahmed tío? (.) por qué no lo has  
98 escrito ( ) románticos?  
99 (.)  
100 AHM: qué?  
101 (.)  
102 MIQ: ↓nada (.) los románticos le en↓cantan (5.0) le en↓cantan  
103 (.)  
104 AHM: le encantan?  
105 (.)  
106 MIQ: ya es↓tá (.) ya está ya está ya es↓tá  
107 (.)  
108 AHM: yo he puesto le en↓cantan (.) o me encantan?  
109 (.)  
110 MIQ: le en↓cantan (.) es para ↓ella

En este primer ejemplo, los dos hablantes se orientan, de maneras distintas, a la inexperticia de uno de ellos (Ahmed). La primera instancia de categorización es una autocategorización. El mismo Ahmed, ya en el primer turno, se construye como participante no experto al preguntar a su compañero acerca de la ortografía correcta de un vocablo ("los románticos

va junto?”). La autocategorización de Ahmed posiciona a su compañero Miquel en el rol de experto lingüístico. La intervención de Ahmed indexa que, para él, el par relacional experto-inexperto lingüístico es relevante a la interacción en la cual participa. Este par relacional describe a lo largo de la interacción uno de los rasgos de la “extranjería” de Ahmed.

Desde un punto de vista metodológico, la relevancia de estas categorías no sólo nos sirve para comprender, como analistas, por qué Ahmed y Miquel actúan como lo hacen, es decir, las categorías no son solamente explicativas; las categorías son esencialmente productivas. Son *métodos*, recursos que los hablantes utilizan en respuesta a los problemas concretos que se les plantean. En este caso, Ahmed podría haber optado por escribir la palabra “románticos” sin consultar con su compañero, pero prefiere solucionar su problema invocando su condición de no experto.

Miquel no sólo acepta ser el receptor de la cuestión planteada por Ahmed, sino que ejerce como experto a lo largo del intercambio. Así, en la línea 94 extraña el habla de Ahmed, al corregir su producción escrita (“ro↓mánticos (.) rebánticos ↓no”). De nuevo Ahmed tematiza su falta de competencia en castellano, cuando la línea 108 consulta a Miquel si debe utilizar el pronombre “le” o “me”. Miquel le facilita de nuevo la respuesta correcta, pero hace algo más: se posiciona como enseñante al proporcionar a su compañero la explicación gramatical del porqué debe utilizar el pronombre “le”. En este ejemplo observamos como una interacción simétrica entre dos compañeros de clase se va progresivamente transformando en asimétrica, primero a través de la instauración de los roles experto-no experto, y después, a través de la transformación de éstos en los de enseñante-alumno.

Es interesante destacar como esa asimetría de roles discursivos se ve reforzada por el modo desigual en que los dos hablantes gestionan la interacción. Así, a lo largo del fragmento, es Miquel, el locutor nativo y el experto, quien adopta el rol director en la realización de la tarea. Miquel indica a Ahmed lo que tiene que escribir (líneas 90, 94, 97-98), riñe a su compañero por su falta de atención (línea 97 “qué haces Ahmed tío? (.) por qué no lo has escrito románticos?” ) y valida la producción textual de la pareja (línea 106 “ya es↓tá (.) ya está ya está ya es↓tá”). Cabe señalar, sin embargo, que el rol dominante de Miquel está construido conjuntamente por él mismo y por Ahmed. En línea con su posicionamiento como hablante no experto, Ahmed crea, a través de sus intervenciones, una posición dominada para sí mismo y deja el rumbo de la tarea en manos de su compañero. Las líneas 92 y 95, en las que Ahmed recupera el último elemento del turno anterior de Miquel con entonación ascendente (“los?, le?”), ilustran como pide a su compañero que le indique cómo debe continuar.

El segundo ejemplo que presentamos en esta sección ilustra un proceso categorizador distinto. No se trata, como en el caso anterior, de una autocategorización como inexperto por parte del locutor extranjero sino de una heterocategorización por parte del locutor nativo.

Ejemplo 2

- 01        USU: es eh para-  
          02        RAM:        pala qué ? pala qué?  
          03        USU:        ma español sólo un poco  
04        RAM: poco español y cómo te las apañas en el restaurante?=  
05        USU: =sí chino (    ).

Este fragmento muestra un proceso, no sólo de extranjerización sino de auténtica etnificación del habla en base a estereotipos lingüísticos y de comportamiento social y laboral. Los participantes son USU,<sup>4</sup> un solicitante de información de origen chino, y RAM, el empleado de la administración encargado de proporcionar dicha información. Los turnos que se muestran en el ejemplo se producen al inicio del intercambio lingüístico.

Aunque en su primer turno, el usuario pronuncia claramente el fonema “r” del vocablo “para”, en su siguiente intervención, Ramón, el funcionario, recicla esa misma palabra pero con pronunciación etnificada. Así el sonido “r” queda convertido en el sonido “r” (“pala qué? pala qué?”).

Ello tiene dos implicaciones. En primer lugar, la etnificación del habla del usuario es, además de no adecuada, gratuita y no pertinente, puesto que no responde a la maestría lingüística demostrada por el locutor. En segundo lugar, responde a un proceso de estereotipación y escarnio del individuo solicitante de regularización. Ahora bien, poco puede hacer el usuario ante tal tratamiento por parte de un funcionario en situación de poder situacional y discursivo, como es el caso aquí. En el turno 3, observamos como el usuario acepta su triple categorización como extranjero, miembro del colectivo de inmigrantes chinos e inexperto. El proceso de etnificación del locutor continúa en el turno siguiente, en el que Ramón categoriza al usuario como trabajador de un restaurante chino. Como dijimos anteriormente, el habla no es el único elemento que indexa la pertinencia de los locutores a la categoría extranjero (véase la referencia aquí al restaurante), pero sí el más

---

<sup>4</sup> La abreviatura “USU” corresponde al término “usuario”, que utilizamos para denominar a los extranjeros que acuden a la oficina de documentación a recabar información sobre la situación administrativa de su expediente. Los términos “usuario” y “servidor” se utilizan normalmente para identificar a los locutores en intercambios de servicio. Aunque el estudio pormenorizado de los intercambios que se producen en este contexto revela que lo que se proporciona dista de poder ser considerado un “servicio”, mantendremos el uso del término “usuario”, y ocasionalmente también el de “servidor”, por falta de otros mejores.



evidente y accesible en la interacción cara a cara. Además, este fragmento muestra que las posibilidades de categorización y de resistencia no son ajenas al poder situacional de los hablantes. Estas cuestiones se ilustran con mayor claridad, si cabe, en el análisis de las interacciones en *lengua franca*, que presentaremos más adelante, en las que la experticia no viene determinada por el estatus de nativo o no nativo, ni por la competencia asignada a los hablantes sino por ser el locutor que posee el poder de categorizar en la interacción.

### *La negación de la competencia*

La tematización de las dificultades lingüísticas de uno de los participantes le posiciona en una relación asimétrica respecto a su interlocutor. Ello no tiene por qué ser necesariamente desventajoso o excluyente; al contrario, puede ser empleado para conseguir ayuda y colaboración para la realización de una actividad conjunta (ver fragmento 1, por ejemplo) e incluso como un recurso para conseguir un trato un tanto especial. Esto último se ejemplifica en el fragmento siguiente, en el que observamos como en las líneas 7 y 12, el individuo solicitante de información (USU) intenta vencer la resistencia de Miquel (el informador) a escribir la información proporcionada verbalmente<sup>5</sup> afirmando su falta de competencia lingüística.

#### Ejemplo 3

- 01      USU:    tú puede escribe no?  
02      MIQ:    ↓no no puedo  
03      USU:    tiene tres semanas  
04      MIQ:    tres semanas  
05      USU:    ahora no concedido?  
06      MIQ:    ahora no concedido  
07      USU:    señor por favor escíbeme (.) yo no lo ↓sé (.) pode?  
08      MIQ:    ↓no no puedo  
09      USU:    no sólo escribe por fa↓vor  
10      MIQ:    tres se↓manas te acuerdas de eso? (.) tres se↓manas tres  
11                    se↓manas tres se↓manas tres se↓manas ↑vale  
12      USU:    no toda la gente ↓pida (.) yo no ↓sé  
13      MIQ:    escribe ↓tú

En esta interacción observamos de nuevo como las categorías sociales son recursos prácticos que sirven a los hablantes para resolver problemas concretos, en este caso, la negativa del servidor a realizar una acción determinada. En el análisis de este ejemplo aparecen, además, otros aspectos

---

<sup>5</sup> El rechazo a escribir cualquier tipo de información proporcionada verbalmente era una actitud generalizada por parte de los informadores de esta oficina.

significativos que, aunque serán abordados en profundidad más adelante, consideramos interesante destacar. En primer lugar, la utilización que hace el usuario de la autocategorización para singularizarse respecto al grupo. En este caso, el inmigrante recurre a su autoafirmada falta de competencia para diferenciarse del resto de usuarios del servicio. El modo en que construye su turno en la línea 11 (enmarcando la negación de sus habilidades lingüísticas en un contexto de excepcionalidad [“no toda la gente ↓pida”]) demuestra esa orientación hacia la singularización. Durante la interacción, no se muestran momentos de incompreensión, hecho que muestra que las competencias de USU no son tan limitadas como él afirma. Se trata, más bien de un recurso que pone en práctica el demandante de información, lo cual corrobora nuestro análisis de los procesos categorizadores como recursos interaccionales y discursivos que persiguen fines concretos. En segundo lugar, cabe señalar la reacción del servidor ante el posicionamiento del usuario (línea 13). Observamos que el funcionario rechaza la excepcionalidad reclamada por su interlocutor negándose a otorgarle un trato diferenciado.

#### *La resistencia a la “extranjerización”*

No todos los intentos de definir las interacciones analizadas en términos de experto-no experto, extranjero-nativo son aceptados por los hablantes. Al contrario, algunos de ellos se resisten a ser categorizados como no expertos para el propósito de la interacción en curso. Si la construcción como relevante de la categoría extranjero supone, como hemos mencionado, la instauración de una cierta asimetría discursiva y relacional, es lógico y esperable que los hablantes se resistan a ser posicionados en un rol dominado.

En general, podríamos decir que por la naturaleza distinta de los contextos, en el corpus de la escuela, los actos de rechazo a la “extranjerización” son más numerosos y tienen más posibilidades de éxito que en las interacciones procedentes de la oficina de regularización. Esto es debido, según se desprende de los datos, de la mayor plasticidad que ofrecen los intercambios a los interlocutores. En el corpus con el que trabajamos, uno de los procedimientos mediante los que se lleva a cabo esa resistencia es, precisamente, a través del rechazo del par relacional experto-no experto. Este procedimiento es el que ilustra el siguiente ejemplo.

#### Ejemplo 4

105. PAT: *hi ha un hi ha un mitjons de qualca- de quelca color?*  
106. LLU: *què?*  
107. PAT: *hi ha uns mitjons de cualquier color*  
108. (.)  
109. LLU: *de qué color? (.) de qué- no hay no hay mitjons?*  
110. (.)  
111. PAT: *>sabes lo que quiere decir mitjons<?*  
112. (.)  
113. LLU: *calce↑tines*  
114. (.)  
115. PAT: *↓sí*  
116. LLU: *((llamando a la maestra)) >eh ↓eh < (.) >aquí hay aquí hay*  
117. *calcetines< ?*

En la línea 111, Patricia, la alumna de origen extranjero, cuestiona la competencia lingüística en catalán de Lluís, su compañero de tarea. El análisis de este fragmento es interesante porque nos permite observar cómo Patricia, a pesar de los problemas de producción que experimenta en su primer turno, adopta un rol activo en la resolución de la dificultad comunicativa creada (107-111). Lejos de mostrar una actitud pasiva, atribuir las dificultades de comprensión a su falta de recursos lingüísticos y dejar las riendas de la tarea en manos de Lluís, Patricia hace frente a la situación. Y lo sorprendente y significativo es que lo hace atribuyendo la causa de los problemas de alineamiento interaccional (*alignment*) creados a la falta de conocimiento léxico de su compañero. Patricia se posiciona como experta y a su vez posiciona a su interlocutor como inexperto, dejando claro que ambos participan en condiciones de igualdad en la construcción y desarrollo del intercambio comunicativo.

El siguiente ejemplo, procedente de la oficina de regularización, ilustra también un intento de negociación por parte del hablante extranjero de la aplicación de la categoría pero en términos un tanto distintos. Si en el fragmento anterior, Patricia cuestionaba la competencia lingüística de su interlocutor en el transcurso del desarrollo interactivo de la tarea para redefinir el contexto compartido con su compañero, en este caso el inmigrante que acude a la oficina de regularización produce, sin que haya elementos en el contexto interaccional previo que lo motiven, una afirmación rotunda de sus conocimientos y capacidad comunicativa. Este movimiento se interpreta como un intento de negociar la pertenencia a la categoría “extranjero” en los términos en los que ésta está definida implícitamente en este contexto.

### Ejemplo 5

- 01 USU: bueno buenos días  
02 MIQ: buenos días  
03 MIQ: estos todavía no es↓tán (.) estamos por el día dieciocho de  
04 mayo  
05 USU: vale  
06 MIQ: estos faltan dos semanas para que estén aquí  
07 USU: ↓vale yo hablo español perfectamente (de verdad)  
08 MIQ: bueno te lo he dicho en español no?

En la línea 7, el solicitante de regularización realiza un comentario metalingüístico acerca de su competencia en español. Sorprenden varios elementos de ese turno. En primer lugar, su posición secuencial. Esta intervención tiene lugar después de una confirmación de comprensión por parte del mismo hablante y sin que haya habido anteriormente indicio alguno de que el servidor esté modificando o adaptando la formulación o el contenido de sus respuestas a una supuesta capacidad de comprensión reducida por parte de su interlocutor. Nuestro conocimiento etnográfico del contexto apunta en la misma dirección. Eso nos hace suponer que el hablante ha realizado un cambio temático y que este turno no añade nada al habla anterior ni la elabora, sino que intenta abrir un episodio interaccional nuevo.

Cabe señalar que uno de los elementos que sorprende es la formulación del enunciado, el uso del pronombre “yo” y de las expresiones adverbiales “perfectamente” y “de verdad”. La utilización del pronombre apunta hacia una voluntad singularizante, si bien este tipo de afirmaciones deben realizarse con cautela en contextos en los cuales no conocemos las competencias lingüísticas de los participantes. Las dos expresiones adverbiales de modo son claramente enfatizantes y apuntan a un deseo de convencer al interlocutor del contenido del turno. Parece claro, por lo tanto, que el usuario está intentando construir una imagen de sí mismo como alguien distinto a la mayoría de usuarios del servicio, alguien que habla español “perfectamente” y que además es honesto, puesto que no está exagerando sus habilidades (“de verdad”). Más que contestar la aplicación de la categoría en sí, el hablante parece estar negociando los rasgos implícitos que la configuran, es decir, que los extranjeros –o al menos los que acuden a esta oficina– no hablan bien el castellano.

Esta operación de auto-exclusión de la categoría que intenta realizar el locutor extranjero persigue no sólo objetivos simbólicos sino sobre todo de orden práctico. En el contexto en el cual se obtuvieron los datos, y dado el requisito de haber entrado en el país diez meses antes del comienzo del proceso, tener una buena competencia lingüística es un índice de la “honestidad institucional” del locutor. Así, USU se presenta como alguien que, contrariamente a lo que pasa en muchos casos, no hace trampas, es

decir, no está intentando conseguir la regularización habiendo entrado más tarde de la fecha máxima prevista. Por otro lado, mediante el procedimiento de mostrar maestría en lengua castellana intentaría reorientar el intercambio de manera tal a conseguir por parte del servidor la desrutinización de sus prácticas de provisión de información (por lo general muy minimalistas) y a proporcionar al demandante más detalles del estado de su documentación. En cualquier caso, parece claro que los intentos de autocategorización del usuario a través de la definición de sus propias competencias lingüísticas tienen que ver con la voluntad de renegociar, de algún modo, la categorización impuesta o por lo menos algunos de sus rasgos principales.

Para finalizar el análisis de este fragmento, nos gustaría comentar la reacción que suscita en el servidor ("bueno te lo he dicho en español no?") la afirmación que realiza ENQ sobre sus propias competencias. En su respuesta, Miquel parece rechazar varios implícitos: que haya supuesto que su interlocutor no habla bien castellano, que le haya dado información reducida pensando que sus habilidades lingüísticas son limitadas, que en general dé diferentes tratos, o tipos y cantidades de información dependiendo de la capacidad comunicativa del interlocutor, y que vaya a dar al usuario más información de la proporcionada hasta el momento, entre otros. Lo interesante desde el punto de vista del estudio de la interrelación entre categorización social y lengua es que todo esto se vehicule a través de afirmaciones sobre usos y competencias lingüísticas, lo que demuestra hasta qué punto cuando hablamos hacemos multitud de cosas, entre ellas, definir quienes somos y quienes son nuestros interlocutores, lo que da una idea de cuál es la estructura social que informa nuestras prácticas y que, a su vez, estamos reproduciendo.

### **La experticia en las interacciones en *lengua franca***

El estudio de los procesos de categorización del habla en situaciones de *lengua franca* permite examinar de una manera muy clara los diversos elementos que entran en juego en la definición de la experticia lingüística. En este trabajo, analizamos varias interacciones en las que la lengua que actúa como código de contacto es el inglés. El análisis de las interacciones procedentes de la escuela y la oficina de regularización muestra panoramas distintos sino opuestos. En la escuela, la clasificación como experto/a viene definida por una competencia objetivamente identificable<sup>6</sup> de los participantes. Es decir, el hablante que es categorizado como experto es, normalmente, el que tiene más autonomía en las prácticas desarrolladas en

---

<sup>6</sup> Nos referimos específicamente a que las competencias lingüísticas pueden ser descritas a partir de un modelo de evaluación que sea coherente con una perspectiva conversacional de las prácticas verbales. Ver, por ejemplo, Nussbaum y Unamuno (2006).

la lengua. En las escuelas estudiadas, además, el experto suele ser el alumno extranjero, especialmente en el caso de que proceda del subcontinente indio en donde el inglés goza del estatus de segunda lengua. El ejemplo que presentamos a continuación ilustra el caso que apuntábamos. Bawhama, una alumna de origen indio, se construye interaccionalmente como experta en lengua inglesa. Esa autocategorización es reconocida y aceptada por Pau, el alumno autóctono.

### Ejemplo 6

- 98 BAW: qué dices? (.) tengo de preguntarte que qué ↓quieres (.) **what**  
99 **do you comp?**  
100 (.)  
101 PAU: **it's a ↓cake**  
102 (2.0)  
103 BAW: **what's your cele↑bration**  
104 (.)  
105 PAU: **eh- (2.0) it's a: a celebration main ↓fater (.) main ↓father**  
106 (.)  
107 BAW: **it's birthday of my ↓father**  
108 (.)  
109 PAU: **it's birthday of my ↓foder**  
110 (3.0)  
111 BAW: ((ríe)) **what kes [cake] do you have?**  
112 (.)  
113 PAU: **it's a chocolate and ↓chufi**  
114 (.)  
115 BAW: ((ríe)) ↓ok eh **what's ingredients you have?**  
116 (.)  
117 PAU: **it's choco↓leit (.) ↓nait nata? (.) em-**  
118 BAW: se dice ↓milk  
119 (.)  
120 PAU: ↓milk (.) ↓menta

En un contexto de aprendizaje como el escolar, la plasticidad de los intercambios hace posible que sea Bawhama quien ocupe el lugar de enseñante. Corrige implícitamente las producciones lingüísticas de Pau (línea 107) y le proporciona ayuda léxica (línea 118). Pau, a su vez, se autoconstruye como no experto y valida la experticia de Bawhama repitiendo la formulación de los enunciados corregidos (línea 109) y solicitando la traducción de un vocablo que desconoce (“nata?”, línea 117). De alguna manera reconoce la asimetría entre ambos respecto a la lengua y no manifiesta en ningún momento que ésta sea inconsistente con la extranjería de Bawhama, a pesar de que el inglés de Bawhama muestra rasgos dialectales (por ejemplo, la omisión del artículo en la línea 106) y es, por lo tanto, diferente al que se enseña en la escuela.

En la oficina de regularización, por el contrario, la definición de la experticia lingüística es motivo de choque entre usuarios y funcionarios. Como en la escuela, el inglés es usado por aquellos demandantes de regularización procedentes del subcontinente indio. Pero a diferencia de la escuela, éstos no consiguen ocupar el lugar de expertos.

### *La experticia como engaño*

Uno de los rasgos más notables en relación con uso del inglés por parte de los inmigrantes procedentes de India, Pakistán o Bangladesh tiene que ver con el cuestionamiento por parte de los servidores locales de la competencia lingüística de sus interlocutores. Este cuestionamiento está relacionado, según nuestro análisis, con la categorización del otro como extranjero. En el ejemplo que presentamos a continuación (líneas 7-8), una de las funcionarias cuestiona abiertamente los conocimientos y la capacidad comunicativa de los usuarios de origen pakistaní.

#### Ejemplo 7

- 01 USU: **speak ↓English do you s↑peak English?**  
02 LOL: no  
03 LOL: es igual!  
04 ROS: ↓no y además aunque le digas que sí no lo hablan ellos  
05 eh?  
06 LOL: pero mejor que le [conteste que no que no ( )]  
07 ROS: [se pegan el pegote] y les  
empiezas a  
08 conversar y ya no saben por donde salir (.) una pa↓sada

Además de poner en duda la experticia en inglés de los inmigrantes, Loli, la empleada pública, pone de relieve que a menudo “se pegan el pegote”, es decir, dan una imagen falsa de sus capacidades comunicativas, ya que, según ella, son incapaces de mantener una conversación en inglés. Hemos subrayado este aspecto porque enlaza con el fenómeno ilustrado por el fragmento a continuación.

#### Ejemplo 8

- 10 ROS: **how many do you: how many dollars do ↑you ( )**  
11 USU: **how many dollars?**  
12 ROS: **yes do you (pay) for these for these documents? how**  
13 **many?**  
13 USU: **understand ↓no**  
14 ROS: **you unders↓tand me (.) three hundred dollars eh (.) you**  
15 **know**  
16 USU: **no no dollars?**  
17 ROS: **yes dollars for the other Pakistanis (.) you know**

- 18      USU: **me Pakistani ↓yes**  
19      ROS: **yes yes**  
20      ROS: **why do you all speak English?**  
21      ROS: **what speak you**  
22      USU: **we speak ( )**  
23      ROS: **only?**  
24      USU: **only**  
25      ROS: **okay how many times do you ↑live here?**  
26      USU: **what?**  
27      ROS: **↓yes okay go**

Esta interacción tiene lugar en el contexto de la denuncia de que algunos individuos de origen pakistaní venden documentos gratuitos necesarios para realizar trámites administrativos en dicha oficina. En este intercambio, Rosa, la funcionaria, sospecha que el individuo que tiene delante es uno de los que realizan esas transacciones ilegales e intenta “desenmascararlo” interrogándolo directamente acerca del dinero que cobra por los documentos. Como no consigue una respuesta autoinculpatoria por parte del usuario, Rosa cambia de acusación y pasa a cuestionar su uso del inglés. La posición secuencial de este cuestionamiento –justo después de acusaciones serias de estafa– y la naturaleza misma de las preguntas que formula (“why do you all speak English?; what speak you?”) refuerzan la vinculación que apuntábamos en el fragmento anterior entre usos lingüísticos y voluntad de engaño. La competencia del usuario en lengua inglesa es puesta en duda y calificada como artimaña.

#### *El cuestionamiento de la competencia*

En los ejemplos tratados hasta ahora, el funcionario autóctono cuestiona la capacidad y legitimidad de su interlocutor extranjero (indio o pakistaní) para usar adecuadamente la lengua inglesa. La pregunta que se nos plantea es si existe, como en el caso de la escuela, la posibilidad de dar un vuelco a la situación; es decir, si en algún momento, es posible que la condición de experto recaiga en los usuarios extranjeros de la oficina de documentación. En el fragmento siguiente, observamos un intento de cuestionar la competencia lingüística del funcionario, intento que es airadamente rechazado por éste último. Como en el caso del ejemplo 4, el cuestionamiento de la experticia del locutor local viene posicionado secuencialmente después de varios intentos de establecer un marco común de referencia.

#### Ejemplo 9



- 01 USU: **but look look this** ↓falta  
02 MIQ: [falta sí  
03 USU: [**understand?**  
04 USU: falta hm **okay** [no falta no **okay** (.) **you understand?** but this  
05 my=  
06 MIQ: [oka::y?  
07 USU: = **name** (.) finito (.) **finish**  
08 MIQ: **I don't understand**  
09 USU: ↓**you what is the English you speak?** ( )  
10 MIQ: ↑**I speak English** ↑**you don't speak English!**  
11 USU: **yes**  
12 MIQ: **my name** no fi↑nito=  
13 USU: =**yes finish**  
14 MIQ: **finish what?** (.) **finish?**  
15 USU: **yes this immigration** (2.0) [**finish but you understand?**  
16 MIQ: [no

En los turnos previos al fragmento que se muestra, el demandante de regularización pide al funcionario que borre de la base de datos su solicitud, por no poder acreditar su estancia en España antes de la fecha prevista por ley. Ante lo inesperado de la demanda y su imposibilidad de llevarla a cabo, Miquel manifiesta reiteradamente falta de comprensión, esperando que su interlocutor reformule su petición de tal modo que pueda ser atendida por el funcionario.<sup>7</sup> La impotencia del usuario por no ser capaz de hacer “comprender” su demanda a Miquel le llevan a emitir un turno en el que cuestiona abiertamente la competencia lingüística de este último (turno 7). El funcionario, airado, contesta reafirmando su propia maestría y negando la de su interlocutor (línea 10). Dos turnos más adelante (línea 12), Miquel facilita el razonamiento que justifica su atribución de incompetencia (“my name no fi↑nito”). Éste es un turno híbrido, integrado por elementos de por lo menos dos códigos lingüísticos diferentes (italiano e inglés). Así, la alternancia de códigos, recurso comunicativo altamente operativo en contextos multilingües y que demanda a menudo altos niveles de competencia, es presentada por Miquel como falta total de competencia (“↑you don't speak English!”) por parte del usuario.

De este intercambio sorprende el hecho de que lo que es un problema de orden burocrático, es decir, la formulación de una demanda cuya satisfacción no puede realizarse dentro del marco burocrático existente, se transforma en un conflicto lingüístico. Y también sorprende la reacción airada de Miquel ante la acusación de incompetencia por parte de su interlocutor. En lugar de rebajar la tensión creada, el funcionario contesta de modo rotundo las acusaciones de inexperticia. Así, la lengua se convierte en el terreno simbólico en el que se dirimen cuestiones que tienen que ver con

<sup>7</sup> Los comentarios de Miquel al término de la interacción así lo corroboran.

el control social y el poder de categorizar al otro. Este ejemplo ilustra, además, el poco margen para la redefinición de las interacciones de que disponen los usuarios extranjeros del servicio.

## **Discusión**

Los datos que hemos presentado muestran diferentes instancias de categorización que ponen en relación el habla, la experticia lingüística y la extranjería. Se trata de datos heterogéneos que sirven para contrastar aspectos importantes de los procesos de categorización, como por ejemplo, el lugar que ocupa en éstos la asimetría de poder entre los participantes. Esta asimetría (menor en el caso de la conversación entre compañeros de escuela y mayor en el caso de las interacciones que atañen al proceso de documentación) se crea y se recrea en la interacción, pero indexa un contexto social de desigualdad más amplio que puede recuperarse con otros datos, como por ejemplo, los obtenidos a través del trabajo etnográfico.

Según hemos mostrado, las categorías sociales son observables, contingentes y modificables, pero también cuestionables e imponibles. Así, nuestro acercamiento a los procesos de categorización implica el estudio de lo que se hace con las categorizaciones, pero también de quién puede hacerlo.

La consideración de las formas lingüísticas se muestra imprescindible en la descripción de la relevancia o no de las categorías sociales en un intercambio verbal concreto, así como de las formas en que los participantes imponen, aceptan o intentan negociar o rechazar la adscripción que a ellas hacen los demás. En el caso de nuestro trabajo, el estudio de los métodos que esgrimen los participantes nos permiten describir de una manera más precisa formas de extranjerización diversas, que perfilan diferencias notables entre interlocutores, y que materializan procesos de minorización. Según nuestro análisis, el proceso de extranjerización comporta el establecimiento de relaciones de dominación en la gestión de la actividad en curso, y en el valor y la eficacia que se otorga a las competencias en lenguas. En definitiva, nuestro análisis muestra formas de descapitalización del otro, en este caso, simbólica. Esta descapitalización se concreta en la falta de reconocimiento, de “valorización”, del capital simbólico de determinados grupos por parte de quienes son mayoría o están situados en un lugar de poder. Sus consecuencias son, evidentemente, la perpetuación de diferencias sociales entre grupos, que en el contexto de la nueva inmigración en Cataluña, se traduce en la jerarquización proletarizante de

las nuevas minorías, jerarquía que coloca a estos colectivos en la posición de subalteridad.

Como hemos mostrado, la posibilidad de describir categorías y procesos nos lleva a trabajar con instancias mediadoras como es el caso de la noción de experticia lingüística en la definición de la extranjería y, como consecuencia, en la descripción de la categoría “extranjero”. De esta forma, el par extranjero-autóctono se ve descrito por otro par, experto-no experto que coloca a la competencia lingüística en un lugar clave de la descripción y adscripción categorial.

La experticia lingüística –aceptada, negociada o rechazada- es un indicio que los interlocutores consideran relevante en la interacción con personas extranjeras, y así lo manifiestan a través de tematizaciones más o menos explícitas en el transcurso de su actuación verbal. No se trata, pues, de un rasgo categorial previo, sino que aparece recurrentemente en los datos como un indicio que actúa tanto para los participantes en la categorización de los interlocutores (y la actividad en curso), como para el analista.

Esto se muestra de forma especialmente evidente en el caso de los intercambios destinados a obtener información en la oficina de regularización. La experticia lingüística en una de las lenguas locales (castellano), así como en una lengua franca (inglés), es un recurso que utilizan los interlocutores para realizar la actividad en curso, así como para categorizarse a ellos mismos y a sus interlocutores. Pero también, es un rasgo que los locutores pueden tematizar de manera tal de renegociar la categoría a la que son adscritos; en este caso, la de extranjeros. Los intentos de renegociación están relacionados, según nuestro análisis, con objetivos simbólicos pero también esencialmente prácticos relacionados con las consecuencias de la actividad en curso.

Por otro lado, según nuestro análisis, el cuestionamiento de la competencia y de la “propiedad” de la lengua por parte de los usuarios del servicio tiene una dimensión ideológica profunda enraizada en el orden institucional que enmarca estos intercambios. Se trata de un orden institucional que por lo general se ancla en dos elementos fundamentales. En primer lugar, este orden describe a los extranjeros a partir de una asimetría con los autóctonos respecto a las lenguas locales. En el caso que analizamos, esto se manifiesta en diferentes procedimientos, como el extrañamiento y la negación de las competencias lingüísticas, pero también se hace visible en los procesos de resistencia a la categorización que se producen justamente a través del rechazo a ser descrito interactivamente como incompetente o no competente lingüísticamente. En segundo lugar, las interacciones de nuestro corpus indexan un orden institucional que ignora la competencia en lenguas globales (como el inglés o el francés) de los ciudadanos procedentes de la periferia mundial. Como apunta Blommaert

(2003), esto tiene que ver con ideologías lingüísticas arraigadas acerca de quién ostenta la propiedad de la lengua inglesa. Normalmente, los legítimos “propietarios” del inglés son los hablantes del “círculo interno” (Kachru, 1990), véase ingleses, norteamericanos, canadienses y australianos. En el contexto local, además, el cuestionamiento de dichas competencias se relaciona con la ideología lingüística en España, que otorga el dominio de la lengua inglesa a las clases medias y altas de la sociedad, las cuales no se asigna a personas inmigradas.

En el caso de la escuela, los participantes no hacen relevante esta diferencia para la definición de la categoría extranjero. Contrariamente, son los extranjeros los que suelen esgrimir una mayor competencia en lengua inglesa, lo que es reconocido por sus compañeros. Ahora bien, ello no quiere decir que en la realización práctica de la tarea, los alumnos no recurran a la tematización de la extranjería de uno de los participantes como recurso que les permite dar sentido a lo que hacen y a las relaciones sociales que establecen entre ellos.

### **Para terminar**

El estudio de los procesos en los que se definen las categorías sociales muestra nuevamente que las prácticas lingüísticas son prácticas sociales y que el habla es un elemento clave en los procesos de estructuración social. El lenguaje no sólo describe una realidad o da contenido a las formas ideológicas, sino que sirve para definir pertenencias y, por lo tanto, para incluir o excluir individuos de ciertos grupos, con las consecuencias prácticas y simbólicas que ello tiene. Esto hace que el estudio del habla en contextos reales sea tan importante, ya que permite observar los mecanismos de exclusión desde una perspectiva local al mismo tiempo que describimos, la manera en configuramos desde la cotidianeidad eso que se denomina orden social y en que se reproducen las desigualdades sociales.

La focalización de las competencias lingüísticas como hemos hecho en el presente trabajo, las muestra como elementos que participan en estos procesos de inclusión y exclusión. Claro está, esta descripción es posible si partimos del hecho de que se trata de competencias siempre situadas, sociales, cuyo valor se define en contextos locales a partir de relaciones de fuerza que pueden imponer precios a los bienes simbólicos, como son las lenguas (Bourdieu, 1991). Así, el habla no sólo transmite contenidos que hay que desmontar en el análisis, sino que es un objeto ideológico de por sí que debe ser socialmente descrito. Creemos que, como analistas del discurso, somos quienes estamos en mejor posición para hacerlo.

## Simbología de transcripción

Los símbolos que hemos utilizado están basados en las convenciones desarrolladas por Gail Jefferson (Atkinson and Heritage 1984: ix-xvi), con alguna adaptación necesaria para nuestros datos.

[	solapamiento	↑ ↓	entonación ascendente y descendente
=	encabalgamiento	?	pregunta
(.)	pausa corta y media	¡	exclamación
(2.0)	pausas cronometradas	:	alargamiento vocálico
> <	fragmento más rápido	-	paro repentino, interrupción
( )	fragmento inaudible o hipótesis	[ ]	comentario del transcriptor
(( ))	fenómeno no transcrito		
texto normal	fragmento en castellano		
texto <b>negrita</b>	fragmento en inglés		
texto <i>en cursiva</i>	fragmento en catalán		
texto subrayado	fragmento en italiano		

## Referencias

- Antaki, C., Condor, S., & Levine, M. (1996).** Social Identities in Talk: Speakers's Own Orientation, *British Journal of Social Psychology*, 35, 473-492.
- Antaki, C. & Widdicombe, S. (1998).** *Identities in Talk*. Londres: Sage
- Atkinson, J. M., & Heritage, J. (1984).** *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert, J. (2003).** Comentary: A sociolinguistics of globalization. *Journal of Sociolinguistics*, 7 (4), 607-623.
- Blommaert, J., & Verschueren, J. (1998).** *Debating Diversity. Analysing the discourse of tolerance*. Londres: Routledge.
- Blommaert, J. (2006).** *Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Boden, D., & Zimmerman, D. (1991).** *Talk and Social Structure*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (1991).** *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.
- Codó, E. (2003).** *The Struggle for Meaning: Immigration and Multilingual Talk in an Institutional Setting*. Tesis doctoral no publicada, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Codó, E., Dooly, M., Nussbaum, L., & Unamuno, V. (2006).** Una acercamiento múltiple a la categoría "extranjero" en las propuestas de acogida lingüística para inmigrantes: estudio preliminar. En *Actes del VII Congrès de Lingüística General*. Barcelona:

Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

- Day, D. (1998).** Being Ascribed, and Resisting, Membership of an Ethnic Group. En: C. Antaki & S. Widdicombe (eds.) *Identities in Talk*. Londres: Sage, pp. 151-170.
- Díez Nicolás, J., & Ramírez Lafita, M. J. (2001a).** *La inmigración en España. Una década de investigaciones*. Madrid: Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- Díez Nicolás, J., & Ramírez Lafita, M. J. (2001b)** *La voz de los inmigrantes*. Madrid: Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- Domingo, A. (2004).** *La immigració actual a Espanya: aspectes demogràfics*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Centre d'Estudis Demogràfics.  
<http://www.ced.uab.es/publicacions/PapersPDF/Text252.pdf>
- Fairclough, N. (2003).** *Analysing Discourse. Textual Analysis for social research*. London: Routledge.
- Gallardo Paúls, B. (1996).** *Analisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Episteme.
- García Castaño F. J., & Muriel López, C. (eds.) (2002).** *La inmigración en España: contextos y alternativas*. Granada: Laboratorio de Estudios Interculturales.
- Giddens, A. (1984).** *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press.
- Gumperz, J.J. (1982).** *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J. (1999).** On interactional sociolinguistic method. En: S. Sarangi y C. Roberts (eds.), *Talk, Work and Institutional Order. Discourse in Medical, Mediation and Management Settings*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, pp. 453-471.
- Heller, M. (1999).** *Linguistic Minorities and Modernity*. Londres: Longman.
- Heller, M. (2001a).** Critique and Sociolinguistic Analysis of Discourse. *Critique of Anthropology*, 21 (2), 117-141.
- Heller, M. (2001b).** Undoing the macro/micro dichotomy: Ideology and categorisation in a linguistic minority school. En: N. Coupland, S. Sarangi y C. N. Candlin (eds.), *Sociolinguistics and Social Theory*. Londres: Longman, pp. 212-234.
- Kachru, B. (1990).** World Englishes and applied linguistics. *World Englishes*, 9 (1), 3-20.
- LePage, R. B., & Tabouret-Keller, A. (1985).** *Acts of Identity: Creole-Based Approaches to Language and Ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martín Rojo, L., & Van Dijk, T. A. (1998).** Había un problema y se ha solucionado. La legitimación de la expulsión de inmigrantes

- ilegales en el discurso parlamentario español. En: L. Martín Rojo y R. Whittaker (eds.), *Poder-Decir o El poder de los discursos*. Madrid: Arrecife, pp. 169-234.
- Moyer, M. G., & Codó, E. (2004).** Language and dynamics of identity among immigrants. Challenging practices of social categorization in an institutional setting. En: A. Lorenzo, F. Ramallo y X. P. Rodríguez (eds.), *Bilingual Socialization and Bilingual Language Acquisition: Proceedings from the Second International Symposium on Bilingualism*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, pp. 1551-1577.
- Mondada, L. (1999).** L'accomplissement de l'"étrangéité" dans et par l'interaction: procédures de catégorisation des locuteurs. *Langages*, 134: 20-34.
- Mondada, L. (2002).** La ville n'est pas peuplée d'êtres anonymes: Processus de catégorisation et espace urbain, *Marges Linguistiques*, 3 (<https://www.margeslinguistiques.com>).
- Nussbaum L., & Unamuno, V. (eds.) (2006).** *Usos i competències multilingües entre escolars d'origen immigrant*. Bellaterra: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ros, A. (2002).** *Being Andalusian in Catalonia: a challenge to nation-state construction*. Tesis doctoral no publicada. University of California, San Diego.
- Sacks, H. (1992 [1964-72]).** *Lectures on Conversation*. Oxford: Basil Blackwell.
- Schegloff, E. (1991).** Reflections on Talk and Social Structure. En: D. Boden & D. Zimmerman (eds.) *Talk and Social Structure*. Cambridge: Polity Press, pp. 44-70.
- Scott, J. C. (1990).** *Domination and the Arts of Resistance: Hidden Transcripts*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Secretaria de Estado de Inmigración y Emigración (2004).** *Anuario Estadístico de Inmigración 2004*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Solé, C. (ed.) (2001).** *El impacto de la inmigración en la economía y en la sociedad receptora*. Rubí: Anthropos.
- Solé, C., & Izquierdo, A. (eds.) (2005).** *Integraciones diferenciadas. Migraciones en Cataluña, Galicia y Andalucía*. Rubí: Anthropos.
- Unamuno, V., & Nussbaum, L. (2005).** L'entrevista com a pràctica social i com a espai de construcció d'identitats. En: *Actes del Simposi Internacional sobre Anàlisi Crítica del Discurs*. València: Universitat De València/Universidad Menéndez Pelayo.
- van Dijk, T. A. (1999).** *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.

- van Dijk, T. A. (2003a).** *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. A. (2003b).** *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa.
- Watson, R. (1997).** Some General Reflections on 'Categorization' and 'Sequence' in the Analysis of Conversation. En: S. Hester y P. Eglin (eds.), *Culture in Action. Studies in Membership Categorization Analysis*. Washington, D.C.: University Press of America, pp. 48-187.

### **Nota biográfica**

**Virginia Unamuno Kaschapava** es Licenciada en Lingüística y Doctora en Filología. Actualmente trabaja como investigadora en el Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales en la Universitat Autònoma de Barcelona. Su trabajo científico se centra en el estudio de las relaciones minorías-mayorías en el marco escolar desde una perspectiva sociolingüística que combina la etnografía con el análisis discursivo y conversacional. **E-mail: [Virginia.Unamuno@uab.es](mailto:Virginia.Unamuno@uab.es)**

**Eva Codó Olsina** es Diplomada en Traducción e Interpretación, así como Licenciada y Doctora en Filología Inglesa. Ha cursado estudios de postgrado en la Lancaster University (Reino Unido). Es profesora del Departamento de Filología Inglesa de la Universitat Autònoma de Barcelona. Reparte su docencia entre las Facultades de Educación y de Filosofía y Letras. Su investigación se centra en el estudio del multilingüismo en contextos institucionales y de las relaciones entre lengua, poder, identidad y exclusión social desde los planteamientos de la sociolingüística crítica e interaccional. **E-mail: [Eva.Codo@uab.es](mailto:Eva.Codo@uab.es)**