



**INSTITUTIONEN FÖR
SPRÅK OCH LITTERATURER**

LA CORTESÍA VERBAL EN EL ESPAÑOL

Estudio sobre la cortesía en tres artículos académicos dentro del campo de la didáctica ELE

Jacob Pettersson

Uppsats/Examensarbete:	Magisteruppsats, 15HP
Kurs:	SP2501, Spanska, Vetenskaplig uppsats
Nivå:	Avancerad nivå
Termin:	Vt 2016
Handledare:	Andrea Castro
Examinator:	Ingmar Söhrman
Rapport nummer:	

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	Magisteruppsats, 15hp
Program och/eller kurs:	SP2501, Spanska, Vetenskaplig uppsats
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2016
Handledare:	Andrea Castro
Examinator:	Ingmar Söhrman
Rapport nr:	

English title: Politeness in verbal interaction. *An analysis of politeness in three academical articles within the area of didactics in SFL.*

The purpose of this paper is to study the role of politeness in verbal interaction in academical publications. This study aims to determine what we understand by the role of politeness in spoken language and in what way it is represented in three academic articles within the area of Spanish as a foreign language (SFL). Three articles of the academic journal marcoELE were studied. This study parts from the notion of pragmatic competence as a skill of knowing how to create and understand meanings in interaction effectively (Thomas, 1995: 22), which in intercultural interaction probably requires extra-linguistic knowledge more than language skills (cf. Bravo, 2005: 364). The hypothesis postulated at the beginning of the study was that the articles would be quite similar in the way that the articles treated the aspects of pragmatics. We also postulated the hypothesis that there were potential to develop a pragmatic competence among the educators, for example through specific examples of exercises in the material that was studied. To some extent it can be said that the hypothesis is confirmed: the articles focused on politeness exemplified with extra-linguistic information and communicative activities and in the articles that were studied, metapragmatic information were combined with activities. The activities aimed to develop communicative skills with focus on different situations of politeness, such as different ways of apologise among english learners of Spanish as a foreign Language and native speakers of Spanish. Despite the fact that the main purposes of our study were fulfilled, questions for possible future investigations remain, such as the definition of who determines what things could be considered as being polite and in what situations.

Keywords: Politeness, verbal interaction, pragmatic competence, Spanish as a Foreign Language (SFL), academical journals, interlanguage pragmatics.

Índice

1. Introducción.....	1
2. Objetivo del trabajo y preguntas de investigación.....	2
3. Método y material.....	3
4. Justificación del trabajo y estado de la cuestión.....	5
4.1. La pragmática en un contexto general.....	5
5. Marco Teórico.....	6
5.1 La competencia comunicativa.....	6
5.2 La competencia sociolingüística.....	8
5.3 La pragmática.....	9
5.3.1 La cortesía.....	12
5.3.2 Los actos de habla	12
5.3.3 La imagen positiva y la imagen negativa.....	14
6. Corpus.....	15
6.1 Landone (2009).....	16
6.2 Martín Ruiz (2011).....	16
6.3 Blázquez Castillo (2015).....	16
7. Análisis y discusión.....	17
7.1 Landone (2009).....	17
7.2 Martín Ruiz (2011).....	23
7.3 Blázquez Castillo (2015).....	25
8. Conclusiones.....	34
9. Bibliografía.....	37

1. Introducción

La comunicación es indispensable y en un mundo globalizado, es muy necesario saber varios idiomas. El conocimiento de idiomas puede fomentar el respeto intercultural entre su gente, algo que resalta la Comisión Europea (2016)¹.

No cabe duda que dominar un idioma abre puertas a nuevos mundos sea para trabajar, viajar o hacer nuevos amigos. Según nuestras experiencias, hacerse entendido en una lengua extranjera no es algo que se hace con facilidad. Muy a menudo, expresarse en una lengua extranjera cuesta bastante en términos de corrección lingüística, pensando en (entre otras cosas) el léxico, y la sintaxis (Reyes 1990: 23). Formular una frase lingüísticamente correcta significa a veces tanto esfuerzo que ni el hablante, ni el oyente toman mucho en consideración el grado de formalidad, de cortesía o de mensaje implícito que tiene una frase.

No obstante, quisiéramos afirmar, tratar de aplicar a los aspectos puramente lingüísticos, otros aspectos que forman parte de una lengua (significado, comprensión, uso de la lengua) o sea, la pragmática (cf. 5.3) es una parte importante.

La *competencia pragmática* se podría decir, de una forma muy simplificada, es la competencia en un idioma que no se relaciona explícitamente con las reglas lingüísticas descontextualizadas sino más bien con las `reglas sociales y culturales´ que condicionan el uso de la lengua en la interacción, es decir, la competencia pragmática requiere el conocimiento del uso y la comprensión eficaz de la lengua según el contexto. Con esto propone la definición de la pragmática como el estudio del "significado en la interacción"² (Thomas, 1995: 22). La competencia pragmática no automáticamente presupone una competencia lingüística. La competencia lingüística puede ser una de las competencias más difíciles de adquirir en una segunda lengua. Bravo (2005): la definición "permite la existencia de `inter-lenguas'" (2005: 364). Es decir, según esta definición se puede tener una competencia pragmática sin haber adquirido una competencia lingüística significativa. No obstante, lo más interesante en la comunicación es que las personas son capaces de interpretar las intenciones independientemente de cómo se transmiten. Lógicamente, es importante la cuestión de cómo son percibidos por los demás nuestros enunciados, por lo cual no es sorprendente que el estudio de los actos de habla (cf. 5.3.2) combinado con el estudio de la

¹ Common european framework or reference for languages, 2016 (nombre en la bibliografía, cf. 9)

² Traducción del inglés del autor: "meaning in interaction" (Thomas, 1995: 22)

cortesía (cf. 5.3.1) han ganado terreno en todo el mundo. Los actos de habla son los que más se aplican de todos los aspectos pragmáticos. Una de las aportaciones que tiene más aplicación en la clase de lengua extranjera es la que tiene que ver no tanto con la idiomática de las fórmulas, sino más bien con la estructura interna de los actos de habla (Escandell Vidal, 2008: 10). En este trabajo nuestro objetivo es analizar el papel que tiene la cortesía verbal en tres artículos académicos publicados en la revista académica *marcoELE* (marcoele.com), que es una revista electrónica dedicada a la didáctica de español como lengua extranjera (cf. 2). En el apartado de análisis y discusión (cf. 7) definimos y discutimos qué dice la investigación didáctica sobre la cortesía verbal, que forma parte de la pragmática.

2. Objetivo del trabajo y preguntas de investigación

En este trabajo nuestro objetivo es estudiar el papel que se otorga a la cortesía verbal en publicaciones académicas, qué se entiende por y cómo se presenta la cortesía verbal en tres artículos académicos dentro del campo de la didáctica de ELE (Español como Lengua Extranjera).

Para concretizar el estudio, intentamos estudiar el papel que tiene la cortesía verbal en un plan didáctico y educativo, concentrándonos en tres artículos publicados en la revista académica *marcoELE* (marcoele.com), que es una revista electrónica dedicada a la didáctica del español como lengua extranjera cuyo objetivo es poner a disposición de los profesores/as de ELE material específico para su formación y también para la docencia que imparten.

MarcoELE publica trabajos nuevos o aparecidos en publicaciones descatalogadas o de difícil acceso, pero nunca ya presentes en la Internet, relacionados con la didáctica de ELE. Está abierta a las colaboraciones de toda la comunidad de profesores/as, de acuerdo con lo que se detalla en las normas de publicación. Gracias a su soporte electrónico y a la Internet, se pueda disfrutar de un recurso ágil y flexible con el que publicar y consultar artículos, trabajos de investigación y reseñas (marcoELE, 2016). La misma información sobre marcoELE aparece en el portal de difusión de la producción científica hispana, Dialnet (2016) y en Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)(Wikipedia, 2016).

La periodicidad de la publicación es semestral, si bien las actividades se publican con anterioridad a la salida de cada número, con el fin de poder hacer uso de ellas, quedando

insertadas posteriormente en el número correspondiente para mantener la estructura de las publicaciones seriadas.

Acorde con lo que escribe Reyes (1990: 55-57) sobre la necesidad de un entendimiento entre pragmática y sociolingüística, quisiéramos afirmar que la competencia pragmática y la competencia sociolingüística son cruciales para aumentar la conciencia pragmática en general y para aumentar la conciencia en cuanto a la cortesía en particular, en la enseñanza de lenguas. Para poder tener una visión más clara de lo que significa la pragmática y el papel que juega la pragmática en la enseñanza, les otorgamos una explicación y una discusión más detalladas a lo largo de este trabajo (c.f. 5.3).

Además nos parece conveniente definir qué quieren decir las competencias comunicativa y sociolingüística, puesto que, como hemos mencionado anteriormente, estas competencias tienen relevancia en nuestra intención de analizar la cortesía verbal en los artículos.

Una vez explicadas estas competencias, nos quedan nuestras preguntas de investigación, que forman parte del estudio de los artículos académicos y que pretendemos responder a lo largo del trabajo:

¿Qué se entiende por y cómo se presenta la cortesía verbal en tres artículos académicos dentro del campo de la didáctica de ELE en la revista electrónica *marcoELE*?

¿Se puede pensar que este tipo de artículos tenga potencial para fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores?

Proponemos que la información es bastante similar en el sentido de que los artículos tratarán los mismos aspectos de la pragmática. Además partimos de la hipótesis de que hay potencial de fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores, por ejemplo con ayuda de ejemplos didácticos concretos en el material estudiado.

3. Método y material

Para realizar el trabajo, nuestro objetivo es dar unas definiciones sobre las nociones de la pragmática y también de la sociolingüística. Para poder realizar el estudio, hemos buscado entre un total de treinta artículos que correspondían con el tema de la pragmática, publicados en marcoele.com por un período de siete años (entre los años de 2009 y 2015).

Como resultado tuvimos que las áreas más destacadas en los artículos fueron las siguientes: la cortesía verbal y la gramática. Para tener cierta dispersión y para entrar más en detalle, diez de los artículos que trataron de mayor grado la cortesía verbal y la gramática de los años 2009, 2011 y 2015 fueron investigados. En el corpus serán tratados en total tres artículos, un artículo de cada de los tres años donde el tema principal es la cortesía verbal dentro de la pragmática en la didáctica ELE. Los artículos tratados fueron evidentemente los que nos parecieron más relevantes en cuanto a su contenido para poder realizar nuestra investigación. El artículo de 2009 trata el tema de la cortesía verbal en un contexto general mientras que el artículo de 2011 muestra ejemplos concretos de la cortesía verbal con los cuales se puede trabajar en la enseñanza (sobre todo con las peticiones indirectas en diferentes situaciones). El artículo de 2015 se concentra en la enseñanza de la cortesía verbal en el aula de ELE, dirigida a estudiantes nativos de inglés, concentrándose en la petición de disculpas.

Nos parece interesante investigar la diferencia en los tres artículos que tiene la cortesía verbal como base común, pero con diferentes orientaciones. Puesto que uno de nuestros intereses (basado en los materiales en *marcoELE*) principales para esta investigación, es ver cómo es tratado el tema de la cortesía verbal, nos parece relevante estudiar los libros de Reyes (1990), Silva-Corvalán (2001), Haverkate (1994), Bravo y Briz (2004) Moreno Fernández (1998). Además forma parte del trabajo, el tema de cómo se puede aplicar a la pragmática las destrezas comunicativas (cf. 5.1). Para ello, fueron de gran ayuda los libros de Tornberg (2000) y Malmberg (2002). Conviene mencionar que en los tres artículos trabajados en el apartado de análisis y discusión (cf. 7) los autores de los artículos respectivos hacen referencias a bastantes fuentes secundarias. Las fuentes secundarias se encuentran en la bibliografía (cf. 9). Entre las fuentes a las cuales se hace referencia en los artículos, se encuentran libros que también forman parte de las fuentes estudiadas más en detalle en este trabajo, como Haverkate (1994), Reyes (1990) y Bravo y Briz (2004).

En el capítulo sobre el marco teórico (cf. 5), definimos y discutimos los términos claves (la competencia comunicativa, la competencia sociolingüística, la competencia estratégica, la pragmática, la cortesía, los actos de habla) y los conceptos básicos que son centrales del estudio de este trabajo. A continuación nuestro objetivo será de investigar nuestras preguntas de investigación principales de este trabajo. Las verán en la sección con el objetivo del trabajo y con las preguntas de investigación.

4. Justificación del trabajo y estado de la cuestión.

4.1 La pragmática en un contexto general

Escandell Vidal (2006: 27) escribe sobre el hecho de que hay que darse cuenta de la distancia que existe a veces entre lo que literalmente se dice y lo que realmente se quiere decir. A continuación, señala que en la comunicación las frases pueden adquirir contenidos significativos que no se encuentran directamente en el significado literal de las palabras que las componen. El contenido de la frase depende de los datos que aporta la situación comunicativa en la cual son pronunciadas las frases. Escandell Vidal quiere que quede claro que las explicaciones que dan la gramática y la pragmática en una frase, deben entenderse siempre como complementarias. La perspectiva pragmática tiene diversas ventajas. Por un lado, complementa y matiza de manera eficaz las declaraciones gramaticales y además contribuye a dar una visión más precisa de la compleja realidad lingüística. La diferencia entre el significado semántico y la interpretación (el significado pragmático) aporta al lenguaje una dimensión importante.

Escandell Vidal nos muestra la diferencia entre el significado que es la información codificada en la expresión lingüística. Se trata, por tanto, de un significado determinado por las reglas internas del propio sistema lingüístico. La interpretación, en cambio, pone ya en juego los mecanismos pragmáticos. Puede definirse como una función entre significado (o contenido semántico) codificado en la expresión lingüística utilizada, de un lado, y la información pragmática con que cuenta el destinatario (con todos sus conocimientos, creencias, hipótesis sobre su interlocutor, etc.), del otro (Escandell Vidal, 2006: 44-45). Una de las áreas a investigar en este trabajo es cómo se puede aplicar a las destrezas comunicativas el aspecto pragmático (en particular el tema de la cortesía, cf. 5.3.1) en la enseñanza de ELE. Moreno Fernández (1998: 142) hace referencia a Graciela Reyes y escribe ella que ha enfocado la necesidad de un entendimiento entre pragmática y sociolingüística. Según Reyes, las relaciones entre las dos materias son muy importantes para el futuro de la pragmática porque, aunque esta disciplina no estudia estrictamente la relación entre fenómenos lingüísticos y factores sociales, todos sus temas tocan el lado social del lenguaje: la pragmática tiende a trabajar con materiales procedentes de situaciones reales y que la sociolingüística debe profundizar la lengua en uso y su relación con factores sociales. Moreno Fernández hace referencia a Reyes, que afirma:

el campo de trabajo que más naturalmente comparten ambas disciplinas es la conversación, objeto predilecto de estudios sociolingüísticos en los últimos años. Todos los fenómenos que estudia la pragmática (actos de habla, presuposición, implicatura, deixis, etc.) se realizan en la conversación y están regulados por los principios según los cuales empleamos el lenguaje cuando conversamos: la conversación es el tipo más elemental de uso del lenguaje. (Reyes, 1990: 55-57)

Los libros de Reyes (1990: 35) y de Haverkate (1994: 12) ponen de relieve la necesidad de una conciencia pragmática refiriéndose a la cortesía verbal. El tema de la cortesía forma una parte destacada de nuestro estudio y por ello nos parece conveniente investigar cómo es tratada la cortesía con enfoque a la competencia comunicativa.

5. Marco teórico

En este apartado describimos los términos claves y los conceptos básicos que son centrales en este estudio y los que se emplean en el análisis.

5.1 La competencia comunicativa

Canale y Swain (1980: 1-47) definen la competencia comunicativa como la relación entre la competencia gramatical (conocimiento de las reglas gramaticales) y la competencia sociolingüística (reglas de uso de la lengua). Dentro de la competencia comunicativa se incluyen también las competencias discursiva y estratégica como lo explica el modelo de Canale y Swain (1980).



Figura: Modelo de competencia comunicativa (Canale y Swain, 1980).

La competencia discursiva se refiere a la capacidad del hablante para producir e interpretar textos orales y escritos y la competencia estratégica, a la habilidad para usar estrategias de comunicación, verbales y no verbales, que permitan superar las dificultades que puedan ocurrir en una situación de comunicación.

La competencia comunicativa va más allá de los aspectos gramaticales y de léxico, incluye el comportamiento del hablante de acuerdo al contexto en que se encuentra.

Además, Moreno Fernández (1998: 322) afirma que la competencia comunicativa es un concepto que incluye el conocimiento, por parte de un hablante, no sólo de un código lingüístico, sino también de qué decir, a quién y cómo decirlo en una situación apropiada.

Moreno Fernández también hace referencia a Hymes (1974: 125; cit. por Moreno Fernández 1998: 204), que propone en cuanto al concepto de "competencia comunicativa", que es un concepto que incluye el conocimiento, por parte de un hablante, no sólo de un código lingüístico, sino también de qué decir, a quién y cómo decirlo en una situación determinada. Desde este punto de vista, el estudio de la lengua y de otras formas de comunicación debería dar cuenta de los aspectos siguientes:

- 1) si algo es formalmente posible y en qué grado;
- 2) si algo es factible en relación con los medios que se dispone, y en qué grado;
- 3) si algo es apropiado en relación con el contexto en que se usa, y en qué grado;
- 4) si algo es un hecho real, producto de una actuación, y en qué grado.

A continuación, Moreno Fernández escribe que el primero de estos cuatro puntos se corresponde con lo que Chomsky llama *competencia* (Chomsky 1970; cit. por Moreno Fernández 1998: 204), en teoría los tres restantes deberían estar vinculados a la actuación.

Para la sociolingüística todo ello es parte de la *competencia comunicativa* del hablante-oyente, con lo que sus límites van más allá de los dominios de la *competencia lingüística*.

Tornberg escribe sobre los componentes de Joe Sheils (Sheils 1988; cit. por Tornberg 2000: 41) que pueden ser considerados como una manera de concretizar una enseñanza de lenguas enfocada en la comunicación. Sheils destaca seis componentes que juntos forman parte de la competencia comunicativa:

- la competencia lingüística (según Chomsky)
- la competencia sociolingüística (según Hymes)

- la competencia discursiva (aquí se refiere a la capacidad de captar y de crear un contexto en los enunciados separados que forman parte de modelos comunicativos que tienen un sentido)³
- la competencia estratégica (aquí se refiere a la capacidad de utilizar estrategias para compensar cuando la capacidad lingüística no es suficiente)⁴
- la competencia sociocultural (significa un conocimiento con el contexto sociocultural con el país a lo cual se refiere)⁵
- la competencia social (significa la disponibilidad y la autoconfianza de colaborar con otros)⁶

Silva-Corvalán apunta que el conocimiento que tienen los hablantes de lo que constituye uso apropiado de la lengua en una situación determinada es lo que Fishman (1971; citado por Silva-Corvalán 2001: 7) denomina competencia comunicativa sociolingüística, un concepto idéntico al de competencia comunicativa propuesto por Hymes.

Para resumir, parece relevante según nuestro parecer, destacar lo que escribe Tornberg (2000: 43) que las estrategias comunicativas se relacionan muy a menudo con la comunicación verbal, señalando que las investigaciones relacionadas con la competencia comunicativa se concentran en ella (la comunicación verbal).

5.2 La competencia sociolingüística

Según Lindberg (2005), la competencia sociolingüística es la capacidad de saber cómo el uso de la lengua podría ser adaptada a situaciones distintas que por ejemplo son dependientes de quiénes son los participantes en una conversación y el nivel de formalización que tiene la conversación⁷. Silva-Corvalán (2001: 1) define la sociolingüística como el estudio de aquellos fenómenos lingüísticos que tienen relación con factores de tipo social. Estos factores sociales incluyen: los diferentes sistemas de organización política, económica y social y geográfica de una sociedad, la edad, el sexo, el nivel de instrucción, aspectos históricos y étnico-culturales. Moreno Fernández (2004) escribe sobre el interés de la sociolingüística por alegar datos precedentes de informantes variados y con la atención prestada a los principales factores de

³ Traducción del sueco del autor: "diskurskompetens (som här avser förmågan att uppfatta och skapa sammanhang i de separata yttranden som ingår i meningsfulla, kommunikativa mönster)".

⁴ Traducción del sueco del autor: "strategisk kompetens (som här avser förmågan att använda strategier som kompensations när språkförmågan inte räcker till)".

⁵ Traducción del sueco del autor: "sociokulturell kompetens (som avser förtrogenhet med målspråkslandets kulturella kontext)".

⁶ Traducción del sueco del autor: "social kompetens (som innebär beredskap och självförtroende att samverka med andra)".

⁷ Mi traducción del sueco de la autora (Lindberg, 2005: 230).

comunicación. A continuación, Moreno Fernández destaca los factores sociales apuntando que ellos (los factores sociales) actúan sobre la lengua de una forma irregular, es decir, en dos comunidades de habla diferentes la variación sociolingüística de un mismo fenómeno no tiene por qué manifestarse de la misma manera; en segundo lugar, porque los factores sociales no están configurados de forma idéntica en todas las comunidades, aunque en ellas se hablen una misma lengua. Moreno Fernández escribe que, generalmente, los factores sociales que muestran una mayor capacidad de influencia sobre la variación lingüística son el sexo, la edad, el nivel de instrucción, el nivel sociocultural y la etnia (2004: 34).

5.3 La Pragmática

Intentar definir la pragmática en una o dos líneas es algo que no se hace tan fácilmente sin perder algún aspecto de ella, que se delimite notablemente el campo, o por lo contrario, que se incluyan aspectos que no tienen relevancia. No obstante, son muchos los que se esfuerzan en hacerlo (p.ej. Leech, 1983; Levinson, 1983; Mey, 1993). Por lo tanto, quisiéramos mencionar algunos intentos de describir las ideas principales de la pragmática:

Pragmatics is the study of language usage (Levinson, 1983: 5).

Pragmatics can be usefully defined as the study of how utterances have meanings in situations (Leech, 1983: Prólogo).

A truly pragmatic consideration has to deal with the users in their social context (Mey, 1993: 6).

Nociones básicas que todos los estudios pragmáticos tienen en cuenta son: hablante, contexto, significado (Reyes, 1990: 38).

La pragmática trata la utilización de la lengua en la comunicación y analiza entre otro, de qué manera son utilizadas las funciones lingüísticas en los actos de habla (Tornberg, 2000: 166)⁸. Thomas (1995) también da una definición de la *competencia pragmática*, poniendo de relieve que la competencia pragmática requiere el conocimiento del uso y la comprensión eficaz de la lengua según el contexto (cf. 1). Además, este trabajo tiene como objetivo estudiar la pragmática en relación con la competencia comunicativa. La competencia comunicativa se refiere a la capacidad del hablante para producir e interpretar textos orales y escritos y la competencia estratégica a la habilidad para usar estrategias de comunicación, verbales y no

⁸ Traducción del sueco del autor: Pragmatiken behandlar språkets användning i kommunikation och analyserar bl.a. hur språkliga funktioner använd i talhandlingar (*speech acts*).

verbales, que permitan superar las dificultades que puedan ocurrir en una situación de comunicación (cf. 5.1).

Estas definiciones pueden considerarse simplificadas con enfoques al usuario, al uso de la lengua o a la relación de lengua y contexto. No obstante, Levinson (1983) juega con la idea de que la definición de la pragmática como "el estudio del uso de lenguaje"⁹ (Levinson, 1983: 5), no sea necesariamente peor que otras definiciones de campos de investigación, como el de *sintáctica* y el de *semántica*. donde la semántica se define como "el estudio del significado"¹⁰ y la *sintáctica* como "el estudio de las propiedades combinatorias y sus constituyentes"¹¹ (Levinson, 1983: 5). Varó Alcaraz (2004: 445-446) destaca que el término pragmática tiene varias acepciones (2004: 9) en lingüística, aborda el estudio de cualquier aspecto discursivo, comunicativo o social del lenguaje, es decir, lo que se llama lenguaje en uso y también lenguaje usado. La pragmática aborda el estudio de las relaciones de interpretación, es decir, las que existen entre los signos y sus usuarios dentro del contexto en que éstos utilizan aquellas (relaciones de interpretación). Sin embargo, cabe añadir dentro del campo del presente estudio, un campo importante dentro de la pragmática, que es *la comprensión*.

Escandell Vidal (2006) argumenta que la pragmática es una disciplina lingüística que:

...toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia en estudio puramente gramatical: nociones como las de *emisor*, *destinatario*, *intención comunicativa*, *contexto verbal*, *situación o conocimiento del mundo*... (Escandell Vidal, 2006: 16).

La autora señala que la lengua no es sólo descodificar palabras o emparejar "representaciones fonológicas y representaciones semánticas" (Escandell Vidal, 2006: 233), sino que la pragmática además es una disciplina que tiene por motivo intentar explicar rasgos de la comunicación, como por ejemplo la *interpretación* y la *inferencia*.

Escandell Vidal (2006: 27) escribe que hay que darse cuenta de la distancia que existe a veces entre lo que literalmente se dice y lo que realmente se quiere decir. A continuación, señala que en la comunicación las frases pueden adquirir contenidos significativos que no se encuentran directamente en el significado literal de las palabras que las componen. Según Lindberg (2005: 230), la competencia pragmática significa el conocimiento sobre el uso de la lengua, es decir, cómo se usa y cómo está adaptada la lengua para diferentes formas de propósitos y funciones sociales en distintas situaciones de comunicación.

⁹ Traducción del inglés del autor: "The study of language usage" (Levinson, 5).

¹⁰ Traducción del inglés del autor: "The study of language meaning" (Levinson, 5).

¹¹ Traducción del inglés del autor: "The study of combinatorial properties of words and their parts" (Levinson, 5).

Reyes (1990: 17) define la pragmática como la disciplina lingüística que estudia cómo los seres hablantes interpretamos enunciados en un contexto. La pragmática estudia el lenguaje en función de la comunicación, lo que equivale a decir que se ocupa de la relación entre el lenguaje y el hablante, o por lo menos algunos aspectos de esta relación. A continuación, Reyes escribe que la pragmática estudia, en principio, formas de producir significado que no entran por derecho propio de la semántica: el sistema estudiado por la pragmática no es totalmente lingüístico, es decir, no está siempre inserto en las estructuras de la lengua. Además, Reyes pone énfasis en que hay lingüistas para los cuales, los aspectos pragmáticos son aquellos que explican actitudes comunicativas, la relación, en la medida que sea sistematizar, entre el significado de la forma el usuario y pone de relieve que para ellos, "pragmática" significa tanto una disciplina como un aspecto del fenómeno que se estudia; es la misma ambigüedad que encontramos cuando oímos hablar de "la sintaxis del verbo" o "la semántica del verbo". Una tendencia difundida entre los estudios de pragmática consiste en considerar que la pragmática y la gramática son complementarias (1990: 33).

Relacionado con lo que escribe Reyes sobre el vínculo entre la pragmática y la gramática, afirmamos que – para dar aún más énfasis al tema semántico y pragmático, la elección entre el indicativo y el subjuntivo a veces significa una diferencia en el sentido de lo que uno dice. Silva-Corvalán (2001: 140) escribe sobre los estudios del significado del modo en español y afirma que suelen coincidir en atribuir al indicativo el significado de aserción y al subjuntivo, un significado de no aserción, de anticipación o de suposición. Además se ha señalado que en ciertos contextos sintácticos, los hablantes pueden seleccionar cualquiera de estos significados según su perspectiva pragmática con respecto a una situación.

Nos parece relevante mostrar el vínculo que hay entre la pragmática y la sociolingüística en cuanto a lo que escribe Reyes (1990: 35) en cuanto a estudiar las formas de tratamiento en español. Reyes afirma que es un tema de pragmática casi por excelencia, ya que las formas de tratamiento están codificadas en la gramática pero dependen del uso y sólo pueden describirse teniendo en cuenta el uso. Sin embargo, este es también tema de la sociolingüística, que puede preguntarse, por ejemplo, cuál es la relación entre fenómenos lingüísticos y factores de tipo social (económicos, políticos, sexuales, etc.).

5.3.1 La cortesía

Según Bravo y Briz, la cortesía es un principio de regulación social de las interacciones. Como actividad social, es un mecanismo mediante el cual, teóricamente se busca el equilibrio de la imagen de hablante y oyente (Leech 1983 y Hernández Flores 2002: 37; citados por Bravo y Briz 2004: la introducción)¹². Haverkate (1994: 13) centra la atención en la definición del concepto con ayuda de dos definiciones de diccionario:

Cortesía: Demostración o acto con que se manifiesta la atención, respeto o afecto que tiene una persona a otra. (*Real Academia Española*, 1965: 785)

Cortesía: Conjunto de reglas mantenidas en el trato social, con las que las personas se muestran entre sí consideración y respeto. (*M. Moliner*, 1966: 785)

Silva-Corvalán (2001: 197) escribe sobre el tema de la cortesía y afirma que el análisis de conversación ha hecho notar que la cortesía tiene un papel importantísimo en la interacción comunicativa. Grice (1975: 41-58) se refirió a las implicaturas conversacionales que llevan a inferir que un enunciado es más o menos cortés. Desde entonces, se han multiplicado los estudios de la cortesía, se han propuesto máximas e incluso un principio de la cortesía (Leech 1983) que prevalece sobre el principio de cooperación.

5.3.2 Los actos de habla

Moreno Fernández (1998: 143), Reyes (1990: 23), Tornberg (2000: 39), Bravo y Briz (2004: 266) y Haverkate (1994: 153), escriben sobre el tema de la cortesía y sobre los *actos de habla* que son, en general, las funciones de los enunciados lingüísticos y sus caracteres en la interacción comunicativa.

Según Moreno Fernández, el criterio para determinar el grado de cortesía consiste simplemente en observar el uso de los ya mencionados *actos de habla* en correlación con los pronombres *tú* y *usted*: el grado de cortesía que pueda tener un acto de habla está relacionado con el tipo de tratamiento que recibe el interlocutor, dependiendo de cuál de los dos pronombres es utilizado en una situación de conversación.

¹² Los autores hacen referencia a las fuentes siguientes (en su libro): Leech, G. Principles of pragmatics. 1983. Londres: Longman. Hernández Flores, N. La cortesía en la conversación española de familiares y amigos; la búsqueda del equilibrio entre la imagen del hablante y la imagen del destinatario. Aalborg: Institut for Sprog Internationale Kulturstudier, Aalborg Universitet, 37.

Fórmulas menos corteses serían aquellas que aparecen con frecuencia cuando el interlocutor es tratado de *tú*. Uno debería darse cuenta de que al buscar las causas del uso de un tratamiento uno u otro, hay que hacer referencia a factores psicosociológicos como el poder o la solidaridad. Las variables con mayor capacidad de influencia sobre el uso de los actos coloquiales analizados son la edad y el nivel sociocultural. No obstante, la figura del interlocutor hacia el cual va destinado el acto de habla juega un papel importante.

Haverkate (1994) explica que en una interacción entre un hablante superior y un hablante inferior en términos de clase socioeconómica, aunque se cree que esta 'regla' se puede aplicar a otras relaciones jerárquicas también, es el hablante superior que se encarga de las preguntas más personales:

...se respeta, por lo general, la convención de que el hablante superior tome la iniciativa de invadir el espacio mental del inferior, haciéndole preguntas sobre su salud, su familia o su profesión. El hablante inferior, a su vez, no suele pasar los límites de su propio mundo de interés, prefiriendo participar en la conversación mediante frases egocéntricas, orientadas hacia sí mismo. (Haverkate, 1994: 59)

Según un estudio sociolingüístico sobre los actos de habla coloquiales recogidos en Quintanar de la Orden, las fórmulas corteses en una conversación se dirigen con mayor frecuencia en una situación donde el interlocutor es una persona desconocida y con autoridad y con menos frecuencia en los casos donde el interlocutor por ejemplo es un amigo o un familiar joven del hablante. (Moreno Fernández, 1998: 145).

Con referencia a lo anterior, Bravo y Briz (2004: 76) escriben sobre la evolución de lo codificado y de lo interpretado y describe una situación que tiene el siguiente enfoque: si un español tuviera que evaluar el grado de cortesía de los actos o intervenciones aislados siguientes, las respuestas, según lo codificado como atenuación cortés coincidirían según se presenta a continuación. La experiencia se realizó con los asistentes de distintos puntos de la geografía española, incluso profesores extranjeros de español, al curso de español para extranjeros celebrado en Valencia en julio de 2003. Esta fue la ordenación de mayor (1) a menor grado de cortesía (5) resultante:

1. ¿Podrías, por favor, pasarme el pan?
2. Por favor, ¿puedes pasarme el pan?
3. Por favor, pásame el pan.
4. Pásame el pan.
5. ¡Tú, el pan!

Las formas señaladas como más corteses son 1, 2 y 3. La menos cortés, incluso señalada como descortés, es 5. En cuanto a 4 se señala a su vez que no es necesariamente descortés o, incluso, que a veces puede también considerarte cortés. En esta valoración de 4 se apela ya no sólo a la convencionalización, que lingüísticamente es sin duda menor, sino a la interpretación de lo cortés o descortés de acuerdo con una situación determinada.

Por añadidura, Reyes (1990: 23-24) también se refiere a los actos de habla, vinculados a la gramática; por ejemplo, que para cumplir el acto de pedir usamos la mayor parte de las veces no una expresión que exprese directamente pedido (*Dame el libro, o Te pido que me des el libro*), sino preguntas (*¿Me darías el libro? , ¿Tú tenías un libro sobre pragmática?*), afirmaciones (*Necesito el libro, tengo que leer algo sobre pragmática*), promesas (*Si me das el libro te lo devuelvo mañana*), amenazas (*O me das el libro o no te dirijo más la palabra*), etc. Reyes (1990: 89) afirma que el lenguaje es el mejor medio de transmisión de significados y para expresar los significados, el lenguaje debe codificarlos. La gramática en una lengua es un aparato muy complejo, formado por diferentes niveles (el fónico, el léxico, el sintáctico, el semántico), que se ocupa continuamente en la codificación de significados. La cortesía, por ejemplo, que es un fenómeno comunicativo, no está enteramente codificada por el lenguaje: podemos expresar más matices de cortesía que lo que la "gramática", estrictamente, parece permitirnos.

5.3.3 La imagen positiva y la imagen negativa

Moreno Fernández hace referencia a los sociólogos Penélope Brown y Stephen Levinson que identificaron dos tipos de cortesía: *la cortesía positiva* y *la cortesía negativa*. La cortesía positiva busca establecer una relación positiva entre dos partes al atender a las necesidades del oyente, como exagerar el interés y la simpatía por él o utilizar marcadores de grupo (uso de la misma variedad dialectal, jerga, etc.) (Fernández, 1998: 148).

Bravo y Briz (2004: 117) también describen el tema de la cortesía positiva y la cortesía negativa en mostrar un sutil juego de balance entre los llamados *actos amenizador de imagen* (en adelante FTA, por el inglés *face threatening act*) y el *acto 'agradador' de imagen* (en adelante FFA, por el inglés *face flattering act*), de la siguiente manera:

(1) Cortesía negativa: A comete contra B alguna ofensa (FTA), que inmediatamente intenta reparar por medio de una excusa (FFA). Cuanto mayor es el peso del FTA (peso que sólo se evalúa en relación al cuadro comunicativo dentro del cual se inscribe el acto en cuestión), tanto más debe ser importante el trabajo reparador.

(2) Cortesía positiva: A presta a B algún servicio (FFA), y entonces le toca a B producir, a su turno, un FFA (agradecimiento u otra gentileza), de restablecer el equilibrio ritual entre los interlocutores (es el sistema del "toma y daca" o "servicios prestados recíprocamente").

Cuanto más importante es el FFA, tanto debe serlo igualmente el FFA recíproco.

Haverkate (1994: 22) señala, en cuanto al concepto de imagen, que hay que distinguir cuatro estrategias para realizar un acto de habla que amenaza potencialmente la libertad de acción del interlocutor:

- I) se realiza el acto directamente sin mostrar cortesía;
- II) se realiza el acto mostrando cortesía positiva;
- III) se realiza el acto mostrando una cortesía negativa;
- IV) se realiza el acto indirectamente.

Fijémonos en los ejemplos siguientes de Haverkate, de las cuatro estrategias arriba indicadas, ilustrándolas con ejemplos concretos. Supongamos que el hablante A quiere que el interlocutor B le pague una factura dentro de un mes. Según la estrategia que seleccione, A puede dirigirse a B por lo menos de cuatro maneras:

- 1) *Usted deberá pagar la factura dentro de un mes.*
- 2) *Comprenderá usted que tengo que disponer del dinero dentro de un mes, ¿no?*
- 3) *¿Podrá usted pagarme la factura dentro de un mes?*
- 4) *Para financiar un gran proyecto tengo que cobrar las facturas de mis clientes dentro de un mes.*

En resumidas cuentas, la cortesía busca un equilibrio y busca establecer una buena relación entre los interlocutores en una conversación. A continuación veremos cómo se presenta y qué se entiende por la cortesía verbal en los tres artículos que van a ser estudiados en este trabajo.

6. Corpus

En esta parte del estudio vamos a describir las características de los artículos académicos publicados en la revista académica *marcoELE* (cf. 2) que van a formar parte del corpus de la tesina. En el apartado del método y material, (cf. 3) también hay una motivación para que eligiéramos los artículos investigados.

6.1 Landone (2009)

Landone (2009) trata el tema sobre la cortesía verbal en la enseñanza/aprendizaje de ELE. Este artículo se compone de diecisiete páginas (de texto) donde el tema principalmente tratado es la cortesía verbal en el aula de ELE (Español como Lengua Extranjera) y, con la ayuda de las indicaciones del Marco común europeo de referencia para las lenguas y del Plan Curricular del Instituto Cervantes, evidencian la urgencia de desarrollar un enfoque más adecuado a la complejidad de la cortesía verbal. El artículo se compone de las cuatro partes siguientes: la cortesía verbal y la acción social, la cortesía verbal según el Marco europeo común de referencia para las lenguas (MCER, 2001, ed. esp. 2002) y según el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, 2006) la cortesía en la enseñanza, la cortesía verbal y la toma de conciencia.

6.2 Martín Ruiz (2011)

Martín Ruiz (2011) trata el tema sobre las peticiones indirectas en diferentes situaciones. En el artículo aparecen cinco tipos de ejercicios diferentes con una orientación hacia las peticiones. La meta del artículo es mostrar situaciones concretas donde aparecen diferentes tipos de peticiones con el fin de ser utilizadas en situaciones reales de enseñanza o para desarrollar la conciencia de los enseñantes de ELE sobre las peticiones. Las actividades en el artículo son desarrolladas para ser realizadas por alumnos que se encuentran en el nivel C1 (2011: 1). Con cada ejercicio viene un apartado donde los alumnos tengan la oportunidad de trabajar y analizar qué tipo de peticiones convendrían mejor en las situaciones diferentes y por qué. Las situaciones que son tratadas en el artículo, son tanto situaciones simuladas (como juegos de rol) como fragmentos de cuatro películas españolas con ejemplos de diferentes peticiones. Además hay una parte en el artículo que trata las peticiones en unos correos electrónicos escritos por unos estudiantes extranjeros que viven en España. El artículo se compone de un total de quince páginas.

6.3 Blázquez Castillo (2015)

Blázquez Castillo (2015) trata el tema sobre la pragmática en el aula de ELE y la enseñanza de la cortesía verbal dirigida a estudiantes nativos de inglés. Es un artículo de un total de cuarenta y siete páginas de texto. En el artículo se encuentran las partes siguientes: una introducción a la cortesía verbal, un marco teórico que incluye entre otro la cortesía verbal en el marco de la pragmática, una parte que trata la cortesía verbal en la enseñanza de ELE y

además hay una parte con el análisis y con los resultados. En la sección del análisis y de los resultados también están incluidos cuestionarios de petición de disculpa (en versión inglesa y versión española) que ocupan una gran parte del artículo (unas veintitrés páginas). Para finalizar, hay una conclusión del contenido del artículo.

En la parte del análisis y discusión (cf. 7) serán principalmente tratados las partes del artículo que se concentran en la cortesía verbal en las situaciones de peticiones de disculpas donde también son examinadas las diferencias entre las peticiones de disculpas en español y de las peticiones de disculpas en inglés.

7. Análisis y discusión

Este apartado tiene como meta responder a las dos preguntas de investigación planteadas para este estudio y también discutir las. En cuanto a los artículos académicos, estos serán divididos individualmente (7.1-7.3) por cada artículo.

A continuación volvemos a presentar la primera de las dos preguntas que nos planteamos al principio de este trabajo y con la que daremos inicio a la descripción al análisis.

¿Qué se entiende por y cómo se presenta la cortesía verbal en tres artículos académicos dentro del campo de la didáctica de ELE en la revista electrónica *marcoELE*?

En esta sección del trabajo se presentan los ejemplos diferentes de cómo se presentan los aspectos pragmáticos (con enfoque sobre todo a la cortesía verbal) en cada uno de los tres artículos estudiados.

7.1 Landone (2009)

Como mencionamos en el corpus (cf. 6), el artículo se compone de las cuatro partes siguientes: la cortesía verbal y la acción social, la cortesía verbal según el *Marco europeo común de referencia* para las lenguas (2001, ed. esp. 2002) y según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006), la cortesía verbal en la enseñanza, la cortesía verbal y la toma de conciencia. A continuación, presentamos cada una de las cuatro partes mencionadas:

a) ***La cortesía verbal y la acción social.*** La cortesía verbal está descrita como la llave de la cooperación convencional y relacional, realmente una columna de interacción. La cortesía verbal es muy importante en la didáctica de ELE porque, para un hablante no-nativo de un idioma el fallo socio-pragmático es un peligro constante y produce desencuentros con difícil desenlace. Un error socio-pragmático puede ser menos fácilmente identificable que el error gramatical, y el interlocutor tendrá a interpretarlo de manera negativa. En el artículo hacen referencia a lo que precisa Escandell Vidal: "si la comunicación se produce entre miembros de una misma cultura, la ruptura de las reglas se percibe como una falta de educación - tanto si es intencional como no - ; en la comunicación entre miembros de diferentes culturas, en cambio, suele dar lugar a la formación de estereotipos culturales". (Escandell Vidal 1998b: 20; citado por Landone, E. 2009: 2).

b) ***La cortesía verbal según el Marco europeo común de referencia para las lenguas y según el Plan Curricular del Instituto Cervantes.*** Inicialmente, empiezan con dar al lector unos rasgos generales del MCER (2001, ed. esp. 2002) y el PCIC (2006) para concretizar de qué consisten los dos currículos. El MCER concreta las directrices educativas del Consejo de Europa y es un documento descriptivo con la meta de proporcionar una base teórica común para el trabajo de profesores y estudiantes de lengua, entre otros. Describe el contexto de las competencias generales del individuo, comenta los momentos del proceso de enseñanza/aprendizaje de una LE; define seis niveles de conocimiento de un idioma y profundiza en los conceptos de tarea, currículo, error y evaluación.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes, concretiza los niveles de referencia de MCER para el español con especial atención a los aspectos culturales e interculturales. Pretende ayudar a los profesores de ELE, presentando una organización de las partes de la competencia comunicativa en la lengua española según los niveles A1-A2, B1-B2, C1-C2 (PCIC, 2006, 1: 11-27; citado por Landone, 2009: 3).

Antes de describir la cortesía verbal en MCER y en PCIC, le dan al lector unos criterios claves de la cortesía verbal en general y la describe por ejemplo como una estrategia racional de control de la agresividad social que sirve para compensar la ofensa al interlocutor causada por actos lingüísticos amenazantes. Además se destaca el hecho de que la cortesía verbal se define en el artículo como un principio de solidaridad entre interlocutores, útil para establecer un territorio común de encuentro y de buenas relaciones entre ellos (Landone, E. 2009: 3).

Según el MCER, la cortesía verbal es reconocer, comprender y utilizar las normas de cortesía y es un objetivo de adecuación sociolingüística. El MCER menciona también ejemplos de cortesía positiva (es decir: mostrar interés por el bienestar de una persona; compartir experiencias y preocupaciones -como “charlas sobre problemas”-; expresar admiración, afecto y gratitud; ofrecer regalos; prometer futuros favores; hospitalidad; etc.) y de cortesía negativa (como: evitar comportamientos amenazantes -dogmatismo y órdenes directas-; expresar arrepentimiento; disculparse por el comportamiento amenazante -como corrección, contradicción y prohibiciones-; utilizar enunciados evasivos con ”creo que”... o con preguntas cortas de confirmación).

Finalmente, añade el uso apropiado de por favor y gracias (MCER, 2002: 5.2.2.2: p. 116; citado por Landone, E. 2009: 4).

En cuanto a los descriptores, la cortesía verbal se encuentra explícitamente mencionada en: Descriptores de Conversación – A2: (el aprendiz) “Utiliza fórmulas de cortesía sencillas y cotidianas para saludar y dirigirse a otras personas” (MCER, 2002: 4.3.3.1, p.77; citado por Landone, 2009: 5).

Descriptores de Adecuación sociolingüística – A1: (el aprendiz) “Establece contactos sociales básicos utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas y cotidianas relativas a saludos, despedidas y presentaciones, y utiliza expresiones del tipo ”por favor”, ”gracias”, ”lo siento”, etc.” (MCER, 2002:5.2.2.5, p. 119; citado por Landone, 2009: 5).

Descriptores de Nivel:

B1: (el aprendiz) “Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente”.

B2: (el aprendiz) “Se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas” (Landone, 2009: 5).

Por lo que se refiere a la cortesía verbal en el PCIC, Landone pone énfasis en el apartado de las Tácticas y estrategias pragmáticas donde están tratados explícitamente los recursos para que el hablante pueda interactuar con otros de acuerdo con las reglas propias de la cortesía estratégica (PCIC 2006, 1: 252 : citado por Landone 2009: 5). Concretamente, bajo el epígrafe conducta interaccional se dedica espacio a los aspectos que afectan al hablante en su relación con el oyente, es decir, cuestiones referentes a la cortesía verbal, tanto atenuadora como agradadora. Entre los descriptores, se encuentran por ejemplo:

Niveles A1-A2:

Atenuación del acto amenazador (con el verbo creer; la forma ritual *por favor*; actos de habla indirectos; imperativos lexicalizados con función fática y valor de cortesía —*perdona / perdona*—) (PCIC, 2006,1: 265-266; citado por Landone 2009: 6).

Niveles B1-B2:

Cortesía verbal atenuadora:

Atenuación del acto amenazador (con desplazamiento de la perspectiva temporal con el uso de imperfecto y condicional de cortesía; imperfecto de subjuntivo de cortesía; condicional de modestia; perífrasis de futuro; futuro simple; verbos performativos para atenuar mandatos, opiniones, etc.; enunciados preliminares para introducir actos amenazantes; actos de habla indirectos; fórmulas rituales; reparaciones; minimizadores; infinitivo e infinitivo con a con valor de mandato). (PCIC, 2006, 2: 303-307; citado por Landone 2009: 6).

Niveles C1-C2:

Cortesía verbal atenuadora:

Atenuación dialógica (para expresar acuerdo parcial y minimizar el desacuerdo; para introducir un acto de habla previo en solicitud de disculpa; para repetir una idea negada; para expresar incertidumbre, ignorancia o incompetencia) (PCIC, 2006, 3: 291-294 ; citado por Landone 2009: 7).

A la autora del artículo (Landone) le parece que el planteamiento que tiene el PCIC de la cortesía verbal es mucho más adecuado que el del MCER, puesto que en el PCIC la cortesía verbal no se considera como un *comportamiento* o un *saber* o un *contenido/ norma* sino como una *estrategia*. (Landone, 2009: 7).

A nuestro parecer, los descriptores de la cortesía verbal que se encuentran explícitamente en PCIC de los niveles A1-C2 y que acaban de ser presentados, sirve como en buen ejemplo de explicaciones que tengan la potencial de fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores, dando explicaciones explícitas a los diferentes descriptores.

c) **La cortesía verbal en la enseñanza.** En el artículo se formula la pregunta si se puede enseñar la cortesía verbal. En el artículo se destacan dos lados del asunto. Parecen coexistir una *cortesía convencional*, donde intervienen fórmulas fijas y socialmente compartidas, junto a una *cortesía no convencional*, basada en estructuras creada e interpretadas para una situación concreta y con finalidades precisas (Landone 2009: 8). Un aspecto que complica la introducción de la cortesía verbal en el aula de ELE es que no queda clara su naturaleza

convencional vs. estratégica (Escandell Vidal, 1995: 62, Iglesias Recuero, 2001: 250-251; citados por Landone, 2009:8) lo cual tiene consecuencias en la metodología. Una regla es mucho más fácil de enseñar/aprender/aplicar en un contexto definido que una estrategia , donde el éxito depende de factores interculturales, intraculturales e individuales. Los hablantes siempre son miembros de un grupo social, cultural, étnico, religioso, político, profesional, etc. Un contexto de comunicación es, pues, un lugar donde identidades, relaciones más o menos organizadas, comportamientos, pulsiones, conflicto y colaboración, valores, etc. se enredan (Landone, 2009: 9).

Landone (2009) escribe sobre otro tema de reflexión en la enseñanza de la cortesía verbal y es el tema de la cultura. Landone escribe que es muy difícil hablar de cultura sin entrar en generalizaciones de las 'nacionalidades' pero al mismo tiempo es complicado referirse a grupos con rasgos lingüísticamente homogéneos sin recurrir a este atajo. Sería conveniente concebir una cultura como un mosaico de subculturas sujeto a la modificación constante por parte del influjo de otros modelos socio-culturales, pero no es fácil en la práctica (Placencia y García, 2007: XVI; citados por Landone, 2009: 10).

Ante esta parte del artículo de Landone, consideramos necesario plantearnos qué se entiende realmente por la cortesía en diferentes culturas? Estamos de acuerdo con que es difícil hablar de un grupo con rasgos lingüísticamente parecidos sin tocar el tema de las generalizaciones. Pero nos parece importante destacar que en una situación de enseñanza, hay que poner énfasis en que existen diferencias en cuanto a la percepción de qué se considera como cortés o no.

Haverkate (1994) escribe que aunque la cortesía se considera como una forma de comportamiento humano universal, es bien sabido que existe una serie de diferencias interculturales en lo que respecta no sólo a la manifestación formal, sino también a la función interactiva de las normas vigentes en cada cultura específica. Haverkate examina un ejemplo concreto.

La cultura tamul del sur de India contrasta con las culturas occidentales en el sentido de que, para un tamul, es descortés preguntar a una persona a dónde va. Se trata aquí de un tabú que debe explicarse según ciertos conceptos escatológicos acerca del destino del hombre, a los que los tamules no se refieren explícitamente (Brown y Levinson, 1987: 12; citados por Haverkate 1994: 12). Por otro lado, discutimos en el apartado 7 cómo se puede hablar de la cortesía (por ejemplo en una situación de enseñanza) sin estereotipar. En resumidas cuentas, la cortesía verbal se puede enseñar aunque no es fácil. La enseñanza debería ofrecer al aprendiz oportunidades para desarrollar la competencia y ocasiones para tomar conciencia de sus

dinámicas. Una forma sería la labor transversal de toma de conciencia (*awareness raising*) que trata Landone de aplicar a la enseñanza ELE en el apartado siguiente (Kasper 1997: s.p. ; citado por Landone 2009: 10).

d) **La cortesía verbal y la toma de conciencia.** La propuesta de *awareness raising* es una técnica que consiste en la observación de un fenómeno (lingüístico, funcional, pragmático o sociolingüístico) para que la competencia del aprendiz comience a existir y a desarrollarse (Landone, 2009: 10). Proponen tres aplicaciones de la toma de conciencia para abordar la cortesía verbal en la clase de ELE. Primero escriben sobre la observación y la toma de conciencia. El punto de partida es que el estudiante de idiomas aprenda a observar variables clásicas como la relación interpersonal y el tipo de acto de habla, por ejemplo. La relación interpersonal es la relación que se 'activa' entre dos o más interlocutores y es una combinación entre el grado de conocimiento o familiaridad (conocidos, desconocidos, amigos, íntimos, etc). En cuanto a los actos de habla, el aprendiz puede adquirir cierta sensibilidad con la observación contrastiva: un acto puede ser amenazante en una cultura y no en otra. Además, la observación ayuda al aprendiz extranjero a identificar los temas y los registros que en una cultura no se consideran 'neutros' o que son delicados para el interlocutor (afectos y relaciones, valores, aspecto físico, política, etc) (Landone, 2009: 11-13).

La segunda de las aplicaciones son los factores afectivos y Landone hace referencia a Haverkate (1994) que afirma que la cortesía verbal depende de la interpretación del destinatario: “[...] hay que tener en cuenta que la interpretación de la cortesía o descortesía es siempre la interpretación del interlocutor; es él quien juzga el efecto perlocutivo del acto de habla independientemente de la intención comunicativa del hablante” (Haverkate, 1994: 49; citado por Landone, 2009:13). A continuación, Landone afirma que si aceptamos que el éxito de la cortesía verbal depende en buena medida de la interpretación del destinatario, huelga decir que el hablante no nativo tendrá dificultades si no desarrolla la disposición y la habilidad para interpretar dichos indicios (2009: 13).

Para concluir la tercera aplicación en cuanto a la toma de conciencia de la cortesía verbal, Landone escribe sobre lo que confirma Hernández Flores (2002), en cuanto a lo que se valoriza en una conversación en España. Los aspectos como la controversia o la polémica, a diferencia de otras culturas, no son vistos como amenazantes a la imagen, sino como parte de un juego social y comunicativo que desarrollan los hablantes (Hernández Flores, 2002: 69; citado por Landone, 2009: 17). Finalmente, Landone destaca que cada estudiante debe formar

su personal modelo de actuar, sobre la base de su propia observación y de su propia percepción (2009: 17).

7.2 Martín Ruiz (2011)

Martín Ruíz (2011) trata el tema sobre las peticiones indirectas en situaciones de diferentes tipos. En el artículo aparecen cinco ejercicios diferentes con una orientación hacia las peticiones. A continuación, se describen los distintos ejercicios.

a) **Las peticiones indirectas.** El primer ejercicio consiste en que los alumnos leen enunciados que contienen una petición de un empleado a su jefe formulada de manera directa y de otra indirecta. La primera tarea de los alumnos consiste en reflexionar con cuál de las peticiones les parece más probable que el empleado consiga lo que quiere¹³.

En el mismo ejercicio les da una pista a los alumnos en destacar que en español, se utiliza muchas estrategias cuando uno quiere obtener algo, pero a veces resulta mejor de plantear una petición de manera indirecta. Otra tarea para los alumnos es analizar lo que se encuentra en los dos enunciados. Los alumnos deben buscar entre nueve elementos (verbo en imperativo, elemento para llamar la atención del interlocutor, etc.) presentados en el ejercicio para decir en qué de los dos enunciados (las peticiones del empleado a su jefe) se encuentran uno o varios de los nueve elementos (2011: 3)¹⁴.

b) **Fragmentos de películas españolas.** En este ejercicio, los alumnos van a observar algunos fragmentos de cuatro películas españolas¹⁵. En todos los fragmentos aparecen peticiones con estructuras diferentes. A partir del visionado, los alumnos tienen que realizar dos tareas: rellenar una ficha indicando la relación entre los interlocutores¹⁶ y el coste del acto impositivo

¹³ Las dos peticiones que se encuentran en el ejercicio: 1) "Súbame el sueldo, por favor" 2). "Disculpe, señor. Quería hacerle una pregunta. ¿Podría usted, si no es mucha molestia, considerar la posibilidad de concederme un aumento? Ya sé que no le gusta que se lo pidan, pero es que estoy pasando por ciertas dificultades... Le prometo que mi trabajo mejorará".

¹⁴ Los nueve elementos presentados: verbo en imperativo, elemento para llamar la atención del interlocutor, petición expresada mediante una pregunta, verbo en condicional, justificación, anticipación de un posible argumento en contra, apelativo respetuoso, uso de "por favor", disculpa previa a la petición.

¹⁵ Las películas: *El bola* (Acheró Mañas, 2000), *El otro lado de la cama* (Emilio Martínez Lázaro, 2002), *Volver* (Pedro Almodóvar, 2006) y *Mensaka* (Salvador García Ruiz, 1998).

¹⁶ Para cada película, hay estas dos preguntas a responder: 1. ¿Cuál es la relación entre los interlocutores? ¿Se conocen bien, son amigos? 2. ¿Qué es lo que se pide? ¿Es algo importante?

(relación entre los interlocutores y coste para el destinatario) para el interlocutor y relacionar una serie de exponentes con el fragmento en el que aparecen (2011: 2, 7)¹⁷.

Otro ejercicio que aparece más tarde en el artículo se trata de realizar propias peticiones (por parte de los estudiantes) al volver a leer los diálogos de las películas y expresar cómo serían las peticiones de los fragmentos si algunos de los factores se cambiaran¹⁸.

c) **Correos electrónicos de estudiantes extranjeros.** Es un ejercicio de práctica controlada a partir de cuatro correos electrónicos escritos por estudiantes extranjeros que viven en España. Los correos incluyen peticiones. En parejas, los alumnos deben comentarlos y corregirlos en los casos necesarios (2011: 10-11).

d) **Juego de peticiones.** La segunda actividad de práctica controlada consiste en un juego de tablero. Los estudiantes juegan de manera individual en grupos de cuatro o cinco. Deben ir avanzando por las casillas del tablero, cada una de las cuales expresa una situación en la que es necesario hacer una petición¹⁹. Las situaciones son de carácter cotidiano y la actividad está estructurada en una forma de "juego de rol" (nuestras interpretaciones). Además, por cada casilla deben extraer una tarjeta, que les dice los exponentes que deben usar²⁰ (2011: 11-12).

e) **Tarjetas de teatro.** El último ejercicio consiste en escribir un diálogo y representarlo en parejas a partir de una situación dada, para que el resto de la clase trate de adivinar cuál es la relación entre los participantes y qué es lo que se pide²¹ (2011: 15).

Quisiéramos afirmar que un tema común en el artículo de Martín Ruiz es el papel que juega la cortesía dependiendo de cuáles son los interlocutores y qué relación tienen entre sí. Nos surge la pregunta de qué formas de diferentes papeles tiene la cortesía dependiendo de las diferencias de los interlocutores en cuanto a la edad, al sexo y al estatus social. Además, nos hacemos la pregunta, qué papel juega la cortesía en cuanto a las peticiones indirectas. En el

¹⁷ "Relaciona cada fragmento con las estrategias y elementos que se utilizan": a) formulación de la petición como pregunta b) uso de por favor c) disculpa anterior a la petición d) promesa de compensación e) uso de palabras cariñosas f) cumplidos g) ofrecimiento de alternativas.

¹⁸ Ejemplo de un cambio de factor, basado en los fragmentos de las películas: ¿Cómo sería la petición del fragmento 1 si los padres de Alfredo y Pablo fueran buenos amigos?

¹⁹ Ejemplo de una situación del juego: Al terminar una fiesta, te das cuenta de que has perdido la cartera y no tienes dinero. Necesitas volver a casa en taxi y tienes que solucionar la situación; para ello debes pedir a un compañero de trabajo al que apenas conoces que te preste dinero para el taxi.

²⁰ Ejemplo de uno de los exponentes que deben utilizar los estudiantes: tu petición debe incluir un apelativo respetuoso o cariñoso y el uso de "por favor".

²¹ Ejemplo de una de las tarjetas que describe una situación ficticia: sois dos buenos amigos. Estáis en un bar. Uno de ellos le pide al otro que le ayude a hablar con un grupo de chicas/os guapas/os que están al otro lado de la barra, sabiendo que no le gusta mucho ligar.

ejemplo (a; las peticiones indirectas), Martín Ruiz toma en consideración en la propuesta de una de las dos alternativas, evitar un acto agresivo (face threatening act) hacia el interlocutor. Bravo y Briz (2004: 99) afirman que el objetivo de la cortesía podría ser no sólo satisfacer los deseos del imagen del otro, sino satisfacer tanto los deseos de imagen del otro como los de uno mismo. Bravo y Briz también destacan el hecho de que en una interacción comunicativa los participantes tienen unos deseos de imagen, los cuales se caracterizarán de acuerdo con aspectos socioculturales de su propia comunidad. Estos deseos de imagen se relacionan con el rol o los roles que los hablantes están representando en una situación de comunicación dada. El deseo de imagen es completamente dependiente del rol desempeñado, estando éste, al igual que la imagen, definido social, cultural y situacionalmente. Así, por ejemplo, alguien con el rol de profesor universitario tiene un rol de imagen como el de ser una persona con autoridad académica y científica, imagen que no se esperaría si pasa a tener el rol de vecino (2004: 99).

7.3 Blázquez Castillo (2015)

Blázquez Castillo (2015) trata el tema sobre la pragmática en el aula de ELE y la enseñanza de la cortesía verbal dirigida a estudiantes nativos de inglés. Como mencionamos en el corpus (cf. 6) el artículo consiste de las partes siguientes: una introducción a la cortesía verbal, un marco teórico que incluye entre otro la cortesía verbal en el marco de la pragmática, una parte que trata la cortesía verbal en la enseñanza de ELE y además hay una parte de análisis y de resultados.

a) ***Introducción a la cortesía verbal.*** En la introducción se subraya la necesidad de un buen conocimiento de cómo utilizar correctamente las normas corteses diferentes culturas y se destaca también la importancia que tiene la enseñanza de la cortesía verbal en ELE. El artículo se centra en el análisis de las peticiones de disculpas que tiene lugar dentro de la comunidad de hablantes de lengua inglesa y la comunidad de hablantes de lengua española a través de diez situaciones comunicativas que tienen lugar en distintos ámbitos como el supermercado, en la universidad, etc. A través de las respuestas obtenidas de las situaciones se examinan las estrategias utilizadas para intensificar la fuerza ilocutiva (modificadores internos y externos de los actos de habla corteses y expresivos). Con el artículo se pretende comprobar si existen diferencias entre distintas comunidades de hablantes en relación con los comportamientos corteses, y más específicamente en la petición de disculpas.

b) **Definición de la cortesía verbal en el marco teórico.** Escriben que, en cuanto a la cortesía verbal, no hay una única definición válida y universal. En términos generales, el concepto de cortesía verbal en el lenguaje común se define como aquel comportamiento que realiza un individuo para mostrar un cierto signo de aprecio, afecto, respeto o incluso atención hacia otro individuo. Además escriben sobre *la imagen positiva y la imagen negativa* (cf 5.3.3) y ponen de ejemplo unas situaciones concretas en las cuales se utilizan estos dos factores en diferentes situaciones de cortesía (Blázquez Castillo, 2015: 5-7). En cuanto a la disculpa, hacen referencia a Haverkate (1994) escribiendo que la disculpa es un acto de habla expresivo, en el que el hablante da a conocer al oyente que ha violado cierta norma de la comunidad social; el hablante cree ser el responsable de haber ocasionado dicha violación y es por ello que pretende restablecer el equilibrio social con el oyente que ha sido ofendido haciendo uso de la disculpa. Así pues, este trata de reforzar la imagen positiva del oyente, amenazando la suya propia (Haverkate, 1994: 97; citado por Blázquez Castillo, 2015: 8). Blázquez también hace referencia a Lange (1984) que a su vez ha sido citado en Haverkate (1994: 99; citado por Blázquez Castillo, 2015: 8) y propone un tipo de taxonomía en la que se distinguen cuatro categorías dentro de la disculpa: *error, casus, necesitas y oblivio*.

1. En el *error* se incluyen factores como la ignorancia y la equivocación. El hablante no ha cumplido con una norma social por falta de atención, como por ejemplo podría darse al enviar un correo electrónico a la persona equivocada (Valls Anguera, 2012: 7; citado por Blázquez Castillo, 2015: 8).

2. Dentro del *casus* se encuentran los incidentes y accidentes, así como casos de fuerza mayor. Un ejemplo podría verse al chocarse con alguien al ir caminando por el centro de una ciudad (Valls Anguera, 2012: 7; citado por Blázquez Castillo, 2015: 9).

3. En lo que se refiere a *necesitas*, se engloban las situaciones que debido a un deber moral un individuo se ve en la necesidad de causar daño a otro. En este caso, el hablante es consciente de la acción que está llevando a cabo pero la moral le impide actuar de un modo diverso. Un ejemplo sería cuando un traductor no ha podido aceptar un encargo porque ya tenían otros que había recibido con anterioridad (Valls Anguera, 2012: 7; citado por Blázquez Castillo, 2015: 9).

4. Por último, en el *oblivio* hace referencia al factor del olvido. El hablante ha olvidado llevar a cabo una acción importante y esto ha causado un daño. Un ejemplo podría ser cuando un periodista ha olvidado revisar un artículo antes de su publicación en los medios de comunicación (Valls Anguera, 2012: 8; citado por Blázquez Castillo, 2015: 9).

De lo dicho anteriormente, podemos inferir que los autores del artículo parten de una idea implícita de cortesía verbal como el resultado de un acto provocado por una persona hacia otra persona y el papel que tiene las imágenes positiva y negativa. Podemos resaltar los razonamientos de Haverkate (1994), cuando destaca que la cortesía verbal reside esencialmente en lo que llama el "contrato conversacional". Por este contrato entiende los derechos y las obligaciones mutuas de las personas que traban una conversación (1994: 14). Moreno Fernández define la cortesía verbal como un mecanismo o criterio rector de la interacción social y, más en concreto, de la interacción comunicativa.

A nuestro parecer, tener un conocimiento sobre los conceptos básicos de la competencia comunicativa y el tema de la cortesía, es necesario para poder obtener una competencia pragmática.

c) ***La cortesía verbal en la enseñanza de ELE.*** En esta parte del artículo se cuestiona la posibilidad de calificar la cultura española como una cultura de imagen positiva, según el estudio de la cortesía verbal de Brown y Levinson (1978) *Universals in Language in Use* (Haverkate, 1994: 9; citado por Blázquez Castillo, 2015: 12) puesto que la cultura española tiende a enfatizar la solidaridad entre interlocutores, siendo estos más tolerantes y menos sensibles. En la cultura británica y americana sería suficiente mostrando una expresión de agradecimiento como "thanks". Blázquez Castillo hace referencia al ejemplo siguiente (2015: 12):

If we accept Brown and Levinson's distinction between positive and negative politeness, it would seem justifiable to accept also that Britain tends to be a negative politeness society whereas Spain tends towards positive politeness (Kickey, 1991, citado en Haverkate, 2004: 56)²².

Blázquez Castillo también destaca que los estudios pragmáticos sobre la cortesía verbal en ELE con anterioridad a los años ochenta no han sido muy numerosos. Como ya se ha dicho a lo largo de este artículo, a la hora de enseñar una lengua extranjera se tendía a prestar una mayor atención a las cuestiones relacionadas con la gramática, sintaxis, fonética y semántica. De esta manera, muchos elementos que formaban parte de la situación comunicativa quedaban sin ser estudiados, y es por ello que surge la necesidad de estudiar la cortesía verbal desde un punto de vista más pragmático (saber recibir a un invitado, saber hacer preguntas de una forma directa o incluso saber cómo rechazar una invitación) (2015: 13). En cuanto a la

²² Traducción del inglés del autor: "Si aceptamos la distinción de Brown y Levinson entre la cortesía positiva y la cortesía negativa, también sería justificable aceptar que Gran Bretaña tiende a ser una sociedad de cortesía negativa mientras que España tiende a orientarse hacia una cortesía positiva".

didáctica de la LE, la cortesía verbal ejerce un papel primordial, pues cualquier error sociopragmático se consideraría como una falta de cortesía, incongruencia, brusquedad o confirmación de prejuicios, dependiendo de los miembros de una interacción comunicativa cuando se aprende una lengua extranjera (Landone, 2009: 2; citado por Blázquez Castillo, 20015: 14).

A continuación, citamos a Landone sobre la comunicación que se produce entre miembros de una misma cultura (2009):

Si la comunicación se produce entre miembros de una misma cultura, la ruptura de las reglas se percibe como una falta de educación, tanto si es intencional como si no; en la comunicación entre miembros de diferentes culturas, en cambio, suele dar lugar a la formación de estereotipos culturales. (Escandell Vidal, 1998, citado en Landone, 2009: 341).

Queremos plantear que, no sería siempre una falta de educación romper las reglas entre miembros de una misma cultura. No todas las personas de una cultura se utiliza de las mismas formas de expresar por ejemplo, la cortesía. Una situación podría ser en cuanto a saludarse. Aunque las reglas digan que se dan la mano o que se le de un beso en la mejilla de la otra persona, esa forma de actuar no siempre sea la forma practicada por todos. ¿Quién decide si es una falta de educación o solamente una manera de expresar una forma de poder (un jefe en su relación con un empleado, por ejemplo) romper con las normas de cortesía?

d) **Análisis y resultados en el artículo.** Por lo que se refiere a los cuestionarios, ofrecen diez situaciones comunicativas que varían en cuanto a la relación de los interlocutores, la dimensión de poder social y la distancia social. Cada situación comunicativa va acompañada de una breve descripción de la situación y la distancia social entre los interlocutores. Por parte de los encuestados se esperaba en su respuesta la producción de actos de habla corteses, expresivos que permitieran investigar la cortesía verbal en la petición de disculpas tanto en inglés como en español.

En los cuestionarios una serie de instrucciones sobre la actividad que hay que ser realizadas, en segundo lugar, se pide a la persona encuestada que facilite una serie de datos (sexo, grado /de estudios/ y la lengua materna); finalmente, se recogen las diez situaciones comunicativas y un diálogo incompleto que se ha de rellenar (Blázquez Castillo, 2015: 16, 43-47).

Según los esquemas, en el análisis de las peticiones de disculpas hay que tener en cuenta el *acto nuclear* que indica que la reparación de la ofensa se ha realizado de forma directa por medios de mecanismos que indican la fuerza ilocutiva tales como: “pedir perdón”, “lamentarse”, “disculpase”, “to be sorry”, “to apologize” y “to excuse”. Por otro lado se han

incluido las estrategias empleadas para intensificar la fuerza ilocutiva de una petición de disculpas. Las estrategias se dividen en:

- Modificadores internos al mecanismo indicador de la fuerza ilocutiva: adverbios intensificadores, expresiones o exclamaciones emocionales, uso de marcadores de cortesía, repetición de la estrategia de petición de disculpas o combinación de varios modificadores en un mismo enunciado.
- Modificadores externos que acompañan al acto nuclear en la producción de la petición de disculpas: las estrategias evasivas, el reconocimiento de responsabilidad, la explicación y las estrategias reparadoras. (Blázquez Castillo, 2015: 16).

A continuación, mostramos un ejemplo de uno de los ejercicios de comunicación (la versión en español) para ser trabajado por parte de los alumnos:

en el supermercado

Petición de disculpas ante una señora mayor:

- ¡Huy! ¡Perdone!
- Lo siento mucho señora, discúlpeme, ¿le he hecho daño?
- ¡Oh, discúlpeme! ¿Está usted bien? Es que voy con prisa y le he dado sin querer.
- Lo siento mucho señora, perdóneme. Ha sido sin querer.
- Perdone.
- Lo siento, no me he dado cuenta (Blázquez Castillo, 2015: 16)

Además, hay una descripción de las siguientes partes utilizadas en la situación comunicativa: el acto nuclear, los modificadores internos y los modificadores externos:

Acto nuclear: “lo siento”, “discúlpeme”, “perdone”, “perdóneme”.

Estrategias empleadas como movimientos de apoyo:

Modificadores internos

- Adverbios intensificadores: “mucho” (2).
- Expresiones emocionales: “¡huy!”, “¡oh!”.

Modificadores externos

- Estrategias reparadoras basadas en una muestra de preocupación por el oyente: “¿le he hecho daño?”, “¿está usted bien?”.

- Estrategias de reconocimiento de responsabilidad en las que el hablante expresa una falta de atención por su parte: “no me he dado cuenta”, “le he dado sin querer”, “ha sido sin querer”.

- Estrategia basada en la explicación implícita por parte del hablante: “es que voy con prisa” (Blázquez Castillo, 2015: 17).

Nos conviene destacar que, el artículo de Blázquez Castillo está bien estructurado en forma de presentar una introducción a la cortesía verbal igual que dar una definición de la cortesía verbal en el marco teórico del artículo. De esta forma, pretende dar al lector un fondo teórico para mejor entender la meta de las actividades explicadas a lo largo del artículo. Pensamos que con esta forma de estructurar el artículo, Blázquez Castillo contribuye a aumentar el conocimiento y el por qué de las actividades utilizadas, sea tanto para aprendices como educadores de ELE.

Para concluir, ponen de relieve en el artículo (2015: 41), el hecho de que hay grandes diferencias en la producción de actos de habla de petición de disculpas que pueden afectar negativamente a la imagen del hablante. A grandes rasgos, a la hora de pedir disculpas en inglés, se emplean en mayor medida como modificadores internos los adverbios intensificadores, las expresiones emocionales y la repetición de la estrategia reparadora. En cuanto a los modificadores externos, se hace uso de las estrategias reparadoras para mostrar en todo momento interés hacia el oyente y explicaciones explícitas que se limitan a explicar lo sucedido en un sentido general. Al contrario, en el español, los hablantes utilizan explicaciones implícitas para justificar su forma de actuación, de estrategias de manera evasiva para suavizar el daño causado y del reconocimiento de errores para expresar los actos de habla de petición de disculpas. En este sentido, los resultados demuestran que la conceptualización de la cortesía verbal presenta variaciones entre las distintas comunidades de hablantes y confirman la hipótesis planteada en el artículo acerca de la posible existencia de diferencias en las comunidades de hablantes en relación con los comportamientos corteses, así como la teoría de la cortesía verbal propuesta por Brown y Levinson (1978).

La segunda pregunta de investigación de este trabajo es: a partir de los artículos estudiados ¿Se puede pensar que este tipo de artículos tenga potencial para fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores?

En esta parte la intención es discutir la pregunta en general y los casos particulares que surgen en los artículos y que nos parecen relevantes, en cuanto al potencial que tienen los artículos estudiados en desarrollar la competencia pragmática entre los educadores.

Partimos de la hipótesis de que hay potencial de fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores, por ejemplo con ayuda de ejemplos didácticos concretos en el material estudiado. Los ejemplos tratados, se encuentran en su totalidad en la sección del análisis y discusión de este trabajo (cf. 7.1-7.3).

A nuestro parecer, conviene hacer referencia a Martín Ruíz (2011: 3) que muestra un ejemplo de una petición indirecta de un empleado a su jefe (cf. 7.2). Afirmamos que, en una situación de enseñanza, el educador tiene la posibilidad de también incluir y tratar el papel que juegan la gramática y la elección de los modos verbales para transmitir un mensaje cortés.

Reyes (1990: 90) destaca también la necesidad de tener una conciencia pragmática, entre la pragmática y la gramática y escribe sobre la relación entre las formas lingüísticas y la función que cumplen en los actos comunicativos.

En cuanto al artículo de Blázquez Castillo (2015: 16; cf. 7.3) es conveniente recordar que el ejercicio tenga potencial de fomentar un desarrollo entre los educadores gracias a la descripción de actos nucleares (por ejemplo: "disculpe" y "perdone") y de modificadores internos e externos que podrían ser utilizados en una situación de comunicación.

Bravo (2005: 372) señala que los hablantes no nativos de español aún con un nivel avanzado en español siguen cometiendo errores de naturaleza pragmática en un contexto sociocultural específico. Esto es un asunto complejo desde una perspectiva de enseñanza debido a que las perspectivas socioculturales se adquieren durante el proceso de socialización que empieza a una edad muy temprana y forman parte de la identidad de cada persona, y aunque podría ser posible aprender cuáles son las perspectivas de los demás, tal vez no se adaptaría a ellas ni para evitar las fallas pragmáticas, porque requeriría que se tuvieran que sacrificar las propias creencias (2005: 364-365). Con referencia a los pensamientos de Bravo, afirmamos que sería necesario mostrarles a los aprendices situaciones concretas en las cuales se utilizan tratamientos de cortesía, sobre todo en un contexto vinculado al mundo hispanohablante, pensando en la orientación en los artículos hacia la enseñanza de ELE. Para ilustrar esta idea, mostramos un ejemplo de Haverkate (1994): Haverkate destaca que las convenciones de la cortesía verbal, pueden variar de una cultura a otra, pero en su mayoría son de carácter universal. Así, por ejemplo los interlocutores fijan implícita y explícitamente las formulas de tratamiento. Si son españoles, tendrán que decidirse sobre si conviene tutearse o hablarse de

usted. De acuerdo con la índole de la conversación, el "contrato conversacional" está fundado en derechos y obligaciones específicas. Haverkate hace referencia a Fraser (1980) cuando menciona un ejemplo de una visita al médico. Al entrar en el consultorio, el paciente le reconoce implícitamente al médico derecho a hacerle preguntas personales sobre su vida privada, sometiéndose al mismo tiempo a la obligación de contestarlas. En un examen oral, por poner otro ejemplo, el examinador, por lo común, no tiene derecho a hacer preguntas de índole personal al estudiante, sino que sus preguntas deben limitarse a verificar el grado de conocimientos de éste en un terreno predeterminado.

Estableciendo una relación intrínseca entre el contrato conversacional y la cortesía verbal, se formula la siguiente definición:

Dada la noción del contrato conversacional, podemos decir que una locución es cortés en el sentido de que el hablante, a juicio del oyente, no ha violado los derechos u obligaciones vigentes en ese momento en que la profiere²³. (Fraser 1980: 343-344; citado por Haverkate 1994: 14-15)

A nuestro parecer, Blázquez Castillo (2015) muestra un ejemplo de cómo la cortesía puede ser interpretada en diferentes culturas (en este caso en la cultura española y en la cultura británica) y qué importancia tienen diferentes maneras de expresar cortesía. Blázquez Castillo escribe que un ejemplo significativo podría ser el hecho de no dar las gracias en la cultura española cuando se llevan a cabo acciones rutinarias. La relación dada entre consumidor / cliente, pasajero / revisor, vendedor / comprador no lo exige. Para un español, el agradecimiento ante este tipo de situaciones podría resultar exagerado o incluso hipócrita. Al contrario, para un británico o un americano, el hecho de no hacer uso de fórmulas de cortesía en dichos actos comunicativos podría provocar una actitud maleducada y desconsiderada (Watts, 2003, citado en Pablos-Ortega, 2010: 3; citados por Blázquez Castillo, 2015: 12). Moreno Fernández (1998: 319) escribe, con referencia a la enseñanza, en uno de sus capítulos sobre la sociolingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, donde los intereses principales son las relaciones entre la enseñanza de lenguas y los factores sociales. Se dice, por ejemplo, que en el siglo XXI las personas que salgan de la escuela secundaria deberían ser capaces de entenderse en una lengua internacional con hablantes nativos o no nativos, así como de solucionar los asuntos de la vida cotidiana y desarrollar una comprensión de otras formas de vida, actitudes, valores y creencias. También se apunta la necesidad de fomentar el cuidado de

²³ Traducción del inglés de Haverkate: Given this notion of the conventional contract, we can say that an utterance is polite, to the extent to which the speaker, in the hearer's opinion, has not violated the rights or obligations which are in effect at that moment (1994: 14-15).

la lengua atendiendo a las situaciones locales y la edad, las habilidades y los modos de aprendizaje de preferencia de los niños, procurando la diferenciación de registros y variedades de la lengua materna y de la lengua nacional y dejando lugar para la consideración de los aspectos culturales y pragmáticos de la lengua.

A propósito de lo que escribe Blázquez Castillo acerca de diferentes culturas, nos conviene plantear la pregunta sobre cómo se puede hablar de cortesía sin fijar, sin estereotipar. Según nuestras observaciones vivimos en un mundo pluricultural y plurilingüe donde la gente se mueve y es común vivir partes de la vida en diferentes países del mundo. Moreno Fernández (2004) escribe sobre el caso de la inmigración (nos referimos a nuestros pensamientos acerca de un mundo y una sociedad multiculturales) que es habitual que los inmigrantes, al usar la lengua o variedad de la nueva comunidad, acusen la presencia de transferencia lingüísticas desde la lengua materna: cuando se producen movimientos de población, se da lugar a la aparición de fenómenos de sustrato, que consisten en la pervivencia de rasgos de la lengua de origen. Aún más importante en este caso, a nuestro parecer, es el hecho que destaca Moreno Fernández que los inmigrantes por lo general, intentan hacer un uso adecuado, desde un primer momento, de aquellos rasgos lingüísticos que son socialmente significativos en la nueva comunidad, mientras que los rasgos que son irrelevantes desde un punto de vista social se adquieren más tarde o incluso es posible que nunca lleguen a adquirirse. La variación en la lengua de este tipo de hablantes está fuertemente condicionada por su nivel sociocultural y por el tiempo de residencia en el lugar de destino (2004: 64). Al tratar de interpretar los pensamientos de Moreno Fernández, quisiéramos afirmar que el modo de utilizarse de ciertos rasgos lingüísticos (sea el tema de cortesía o no) y ser capaz de adaptar conductas lingüísticas y sociolingüísticas depende más bien de factores como por ejemplo la edad y el nivel sociocultural que de pertenencias cultural o étnica. Además, según nuestro entender, es lógico pensar que la cortesía tiene un lugar tan prominente en el campo de la pragmática intercultural debido a que las fallas pragmáticas que pueden provocar descortesía aunque las intenciones básicas fueran las de ser cortés (cf. Bravo, 2005: 364). Bravo (2005) resalta que los 'mal entendidos' se pueden deber a una variedad de diferencias y en un contexto intercultural no sólo al nivel de competencia general del hablante no nativo de la lengua meta en la interacción, sino también a diferencias de perspectivas socioculturales.

Con ello quisiéramos afirmar que dominar una lengua significa tener conocimientos que no son puramente lingüísticos y lexicales, pero al mismo tiempo afirmamos que la cortesía en sí no es algo que sea natural. Haverkate destaca que las normas de cortesía determinan el estilo

de la interacción verbal, pero no afectan al contenido proposicional de lo que se comunica. Formulando de otra manera, el expresar cortesía no es un acto autónomo; es un acto que se efectúa como subacto del acto de habla. La comunicación verbal podría darse perfectamente sin aplicar las normas de cortesía. Una persona que actuara como si las normas de cortesía no existieran, violaría profundamente las convenciones inherentes a los buenos modales, pero lograría hacerse entender sin la menor dificultad (1994: 15).

8. Conclusiones

En este trabajo hemos estudiado el papel que se otorga a la cortesía verbal en publicaciones académicas y más específicamente, qué se entiende por y cómo se presenta la cortesía verbal en tres artículos académicos dentro del campo de la didáctica de ELE (Español como Lengua Extranjera).

Para concretizar el estudio, estudiamos el papel que tiene la cortesía verbal en un plan didáctico y educativo, concentrándonos en tres artículos publicados en la revista académica *marcoELE* (marcoele.com), que es una revista electrónica dedicada a la didáctica del español como lengua extranjera cuyo objetivo es poner a disposición de los profesores/as de ELE material específico para su formación y también para la docencia que imparten.

En cuanto a la pragmática, pusimos de relieve el tema de la cortesía, pero también miramos aspectos sociolingüísticos en los artículos debido al vínculo que tiene la competencia pragmática con la competencia sociolingüística, lo que también destaca Reyes (1990: 55).

Quisimos afirmar que la competencia pragmática y la competencia sociolingüística son cruciales para aumentar la conciencia pragmática en general y para aumentar la conciencia en cuanto a la cortesía en particular, en la enseñanza de lenguas. Para esto nos basamos en los planteamientos de Reyes (55-57) sobre la necesidad de un entendimiento entre la pragmática y la sociolingüística. Para poder realizar el trabajo, discutimos unas definiciones sobre las nociones de la pragmática y también de la sociolingüística. Buscamos entre un total de treinta artículos que correspondían con el tema de la pragmática, publicados en marcoele.com por un período de siete años (entre los años de 2009 y 2015). La cortesía verbal y la gramática fueron las áreas más destacados en los artículos. Para tener cierta dispersión y para entrar más en detalle, diez de los artículos que trataron de mayor grado la cortesía verbal y la gramática de los años 2009, 2011 y 2015 fueron investigados. Aparte de los artículos académicos de *marcoELE*, las fuentes usadas de manera más frecuente para realizar el estudio fueron sobre

todo libros de autores destacados en los temas de pragmática, de sociolingüística y de didáctica, como por ejemplo; Silva-Corvarán (2001), Haverkate (1994), Reyes (1990), Moreno Fernández (1998) y Tornberg (2000). En el marco teórico presentamos unas definiciones y explicaciones a los términos más importantes del estudio; la competencia comunicativa, la pragmática y la cortesía.

La cortesía se define como un principio de regulación social de las interacciones. En este trabajo se destaca que la pragmática y la cortesía son temas complejos en cuanto a su amplitud, pero también, que estos dos componentes tienen diversas áreas de utilización para la posibilidad de adquirir un registro más amplio en cuanto a los conocimientos de una lengua. En uno de los artículos estudiados (Blázquez Castillo, 2015 :5-7; cf. 7.3) se presenta una definición de la cortesía verbal en el marco teórico de su artículo. Con la intención de ampliar la definición de la cortesía verbal, también mencionamos los pensamientos de algunas de nuestras fuentes más estudiadas de este trabajo, en el mismo apartado.

Como objetivo del trabajo presentamos dos cuestiones de investigación que pretendíamos estudiar a lo largo de este trabajo. A continuación se presenta la primera:

¿Qué se entiende por y cómo se presenta la cortesía verbal en tres artículos académicos dentro del campo de la didáctica de ELE en la revista electrónica *marcoELE*?

Según nuestras interpretaciones se focalizan los artículos mayoritariamente en los impactos que tienen los actos de cortesía hacia otra persona. El mensaje implícito en los artículos es la importancia que tienen tanto la competencia sociocultural y un comportamiento no amenazante (una imagen positiva) como el hecho de saber utilizarse de un tono cortés, utilizando un tiempo verbal apropiado (por ejemplo en situaciones de peticiones indirectas). No obstante, nos surgieron preguntas a lo largo del trabajo con los artículos como: ¿hay rasgos típicos en mostrar cortesía en diferentes culturas? y ¿se puede hablar de rasgos culturales comunes en un mundo más y más pluricultural?

La segunda de las dos preguntas de investigación, fue la siguiente:

¿Se puede pensar que este tipo de artículos tenga potencial para fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores?

En esta parte hemos podido observar que los artículos sí tienen el potencial para fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores, gracias a ejercicios y ejemplos

concretos que surgen en los artículos (por ejemplo en Landone, 2009: 5) y que son ejemplificados en el apartado de análisis y de discusión.

Además partimos de la hipótesis de que hay potencial de fomentar el desarrollo de la competencia pragmática entre los educadores, por ejemplo con ayuda de ejemplos didácticos concretos en el material estudiado. Esto viene en un sentido general, que nuestro estudio confirma la hipótesis. Como ya mencionamos anteriormente, los artículos focalizan mucho en el comportamiento de un individuo hacia otro y lo interpretamos que ponen demasiado énfasis al comportamiento de una parte de los interlocutores en una conversación. Por ello, quisiéramos destacar lo que escribe Landone (2009), que da un cierto equilibrio a la orientación de los artículos. Landone hace referencia a Haverkate (1994) que afirma que la cortesía verbal depende de la interpretación del destinatario (cf. 7.1).

Quisiéramos afirmar que dominar una lengua significa tener conocimientos que no son puramente lingüísticos y lexicales, pero al mismo tiempo afirmamos que la cortesía en sí no es algo que sea natural y definido de una vez y para siempre, sino algo que también se negocia y se modifica con el tiempo. Es un aspecto que puede ser importante de destacar entre los estudiantes de ELE en un rol de educador.

Haverkate destaca que las normas de cortesía determinan el estilo de la interacción verbal, pero no afectan al contenido proposicional de lo comunicado. En otras palabras, no es un acto autónomo el hecho de expresar cortesía; es un acto que se efectúa como subacto del acto de habla. La comunicación verbal podría realizarse sin dificultades dejando la utilización de las normas de cortesía. Una persona que actuara como si las normas de cortesía no existiesen, violaría de manera grave las convenciones inherentes a las buenas conductas, pero logra de hacerse entender sin la menor dificultad (1994: 15).

Finalmente, los artículos evocan una serie de posibles temas de profundización para futuros trabajos. A pesar de que tengan potencial para fomentar un desarrollo pragmático, afirmamos que dejan cuestiones para ser tratadas y discutidas de manera más profunda, como: ¿Qué es la cortesía verbal? ¿A qué se refiere cuando se habla de un hablante nativo y de un hablante no nativo? ¿Quién define la cortesía y lo que es cortés en una sociedad pluricultural?

Estas son preguntas que merecían ser examinadas en futuros trabajos de investigación.

9. Bibliografía

Fuentes primarias:

Blázquez Castillo, A. *La pragmática en el aula de ELE: la enseñanza de la cortesía verbal dirigida a estudiantes nativos de inglés*. 2015. Universidad de Alicante.

<http://marcoele.com/descargas/21/blazquez-cortesia.pdf>

Landone, E. *Reflexiones sobre la cortesía verbal en la enseñanza/aprendizaje del ELE*. 2009. Universidad de Sassari.

http://marcoele.com/descargas/8/landone_cortesia.pdf

Martín Ruiz, G. *Las peticiones indirectas a partir de fragmentos de películas*. 2011. Instituto Cervantes de Moscú.

http://marcoele.com/descargas/12/martin-peticiones_indirectas.pdf

Fuentes secundarias:

Bravo, D y Briz, A. *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. 2004. Barcelona. Ariel Lingüística.

Bravo, D. *Competencia en la pragmática sociocultural del español: Actos de habla y cortesía*. En: Murillo Medrano, J. (ed.). *Actas del II Coloquio Internacional del programa EDICE, Actos de habla y cortesía en distintas variedades del español: Perspectivas teóricas y metodológicas*, pp. 363-374. 2005. San José de Costa Rica/Estocolmo: Programa EDICE.

Consulta el 12 de abril de 2016, de:

rama EDICE. <http://edice.org/sitio-web/7-descargas/>

Brown, P. y Levinson, S. *Universals in language usage: Politeness phenomena, en Questions and politeness: Strategies in social interaction*, ed. E. Goody. 1987. Cambridge. Cambridge University Press, 56-290.

Canale M, Swain M. *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second language Teaching and Testing en Applied Linguistics (en línea)*. 1980. Consulta el 6 de abril de 2016 de:

<http://applied.oxfordjournals.org.ezproxy.ub.gu.se/lookup/doi/10.1093/applin/1.1.1>

Common european framework or reference for languages, 2016. Consulta el 2 de febrero de 2016, de:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Consejo de Europa: Marco común europeo de referencia para las lenguas, 2016.

Aprendizaje, enseñanza, evaluación (en línea). Ministerio de Educación, Cultura,

Deporte, Instituto Cervantes & Editorial Anaya, 2002. Consulta el 28 de abril de 2016, de:

Disponible en la web: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Escandell Vidal, M. V. *Cortesía, fórmulas convencionales y estrategia indirectas*. Revista Española de Lingüística 25. 1995. 1: 31-66.

Escandell Vidal, M.V. *Cortesía y relevancia*, en Haverkate, H. et al. (eds.): *La pragmática lingüística del español: recientes desarrollos*, Diálogos Hispánicos 22, pp. 7-24. 1998, 1998. Amsterdam. Rodopi.

Escandell Vidal, M.V. *Introducción a la Pragmática*. 2006. Barcelona. Ariel Lingüística.

Escandell Vidal, M. V. (2008). *La pragmática en la enseñanza de lenguas extranjeras*. 2008. Universidad de Sofía "San Clemente de Ojrid" (eds.). Consulta el 12 de abril de 2016 de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/d541e489-765b-43f8-8f55-78ac93d2d6da/consejerias-exteriores/bulgaria/publicaciones/pdfs/lapragmaticaenlaensenanza.pdf>

Fraser, B. *Conversational mitigation*, en Journal of Pragmatics, 1980. IV-4, pp. 341-350.

Haverkate, H. *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. 1994. Madrid. Editorial Gredos, S.A.

Haverkate, H. 2004. *El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmlingüística de la cultural española*. En Bravo, D. & Briz, A. (eds.): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. 2004. Barcelona. Ariel.

Hernández Florez, N. *La cortesía en la conversación española de familiares y amigos*. 2002. Aalborg: Institut for sprog og Internationale Kulturstudier - Aalborg Universitet.

Iglesias Recuero, S. *Los estudios de la cortesía en el mundo hispánico. Estado de la cuestión*. 2001. *Oralia* 4: 245-298.

Instituto Cervantes. *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Niveles de referencia para el español. 2006. Madrid: Instituto Cervantes-Editorial Biblioteca Nueva, 3 vols.

Kasper, G. *Can pragmatic competence be taught?* (en línea). 1997. University of Hawaii: Second Language Teaching & Curriculum Center. Consulta el 28 de abril de 2016, de: <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06>

Lindberg, I. *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. 2005. Stockholm. Natur och Kultur

Malmberg. P (redactor), Bergström.I, Håkansson. U, Tornberg.U, Öman. M *I huvudet på en elev. Projektet STRIMS (Strategier vid Inläring av Moderna Språk)*. 2002. Eskilstuna. Gleerups.

marcoELE, 2016. Contenido y difusión. Consulta el 16 de febrero de 2016, de: <http://marcoele.com/edicion/contenido-y-difusion/>

Moreno Fernández, F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. 1998. Barcelona. Ariel Lingüística.

Pablos-Ortega, C. *Attitudes of English Speakers towards Thanking in Spanish*. 2010. International Pragmatics Association: Pragmatics vol. 20 (2) pp. 149-170.

Placencia, M. E. & García, C. *Salient trends and directions for future research*. En Placencia, M. E. & García, C. (eds.): *Research on politeness in the Spanish-speaking world*. 2007, 2007. Mahwah-New Jersey-London. LEA, pp. 369-383.

Reyes, G. *La pragmática lingüística*. 1990. Barcelona. Montesinos.

Silva Corvalán, C. *Sociolingüística y pragmática del español*. 2001. Georgetown. University Press.

Thomas, J. *Meaning in Interaction*. 1995. London. Longman.

Tornberg, U. *Språkdidaktik*. 2000. Stockholm. Gleerups.

Valls Anguera, C. 2012: *Ay, perdona, no quería molestarte*. marcoELE (en línea). 2012. pp. 1-64. Disponible en la web. Consulta el 28 de abril de 2016, de:
<http://marcoele.com/descargas/15/valls-disculpas.pdf>

Fuente consultada:

Montolío, E. *Manual práctico de escritura académica*. Volumen II. 2002. Barcelona. Ariel Lingüística.

Portales:

Dialnet, 2016. Consulta el 14 de abril de 2016, de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?info=descripcion&codigo=7656>

”Latindex” *Wikipedia*, 2016. Consulta el 14 de abril de 2016, de:
<https://es.wikipedia.org/wiki/Latindex>