

La conciencia pragmática de los estudiantes nativos y no nativos del español: El caso de las peticiones hacia profesores

Pragmatic conscience from native and non-native students of Spanish: The case of requests towards professors

Aurélie Marsily

UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN
BÉLGICA
aurelie.marsily@uclouvain.be

Recibido: 12-VI-2020 / **Aceptado:** 23-VIII-2021

DOI: 10.4067/S0718-09342022000100338

Resumen

En este estudio cualitativo, se analiza el uso de las formas de tratamiento ‘tú’ y ‘usted’ en español peninsular en las peticiones de estudiantes hacia sus profesores. Se utiliza el corpus COPINE (Corpus Oral de Peticiones en Interacciones Naturalizadas en Español), que se compone de interacciones naturalizadas (siguiendo la metodología de Tran, 2006), de *Discourse Completion Tests* (DCT) escritos, de un cuestionario en línea y de entrevistas retrospectivas sobre el uso de la cortesía. Comparamos los datos de estudiantes nativos del español y de estudiantes francófonos del español como lengua extranjera (E/LE). El análisis cuantitativo previo (Marsily, sometido) indica que los estudiantes españoles prefieren el tuteo para dirigirse a sus profesores, mientras que el grupo no nativo usa más el pronombre honorífico ‘usted’. En el cuestionario de creencias, ambos grupos valoran las peticiones mediante ‘usted’ como más formales que las que contienen un tuteo. Apoyamos el análisis cuantitativo con un análisis cualitativo, por medio de los comentarios de los estudiantes en las entrevistas sobre la percepción de cortesía, así como con los comentarios de sus profesores. De este modo, el estudio ofrece un panorama de los diferentes criterios que los estudiantes guardan en la mente a la hora de dirigirse a sus profesores y, asimismo, da cuenta no solo de su percepción de la cortesía en interacciones académicas, sino también de consejos para hablantes no nativos y de recursos lingüísticos (in)apropiados o (in)aceptables en español como lengua materna y extranjera.

Palabras Clave: Cortesía, español, formas de tratamiento, tuteo/ustedeo, interacción académica.

Abstract

In this qualitative study, we analyse the Peninsular Spanish address terms *tú* and *usted* in students' requests towards their professors. To do so, we use the corpus COPINE (Corpus Oral de Peticiones en Interacciones Naturalizadas en Español), which comprises naturalized interactions (following Tran's methodology, 2006), written Discourse Completion Tests, an online questionnaire and retrospective interviews on the students' use of politeness. We compare data from Spanish native students and French-speaking students of Spanish as a foreign language. The previous quantitative analysis (Marsily, submitted) indicates that Spanish students prefer addressing their professors with the informal pronoun *tú*, whereas the non-native group rather uses the honorific pronoun *usted*. In the perception questionnaire, both groups evaluate requests by means of *usted* as being more formal than the ones with *tú*. This analysis is further supported by a qualitative analysis of comments from the participants, as well as from their professors, on their perception of politeness. Thereby, the study offers a panorama of different criteria that Spanish native and non-native speakers keep in mind to address their professor. It also gives an overview not only of their perception of politeness in academic interactions, but also of tips for non-native speakers, as well as linguistic (in)appropriate and (un)acceptable elements in Spanish as a native and foreign language.

Key Words: Politeness, Spanish, address terms, T/V language, academic interaction.

INTRODUCCIÓN

Según Brown y Levinson (1987), la cortesía es universal. Esta afirmación desencadenó una oleada de estudios que criticaron el modelo original. Albelda y Briz (2010), Bravo (2005), Escandell Vidal (1995), Kerbrat-Orecchioni (2004), Barros García (2011, 2018), entre otros, demostraron que, si bien es efectivamente universal el concepto de la cortesía, las maneras en que se manifiesta dependen de cada cultura. Dicho de otro modo, la cortesía se presenta y se realiza en cada cultura de manera distinta. Por lo tanto, ser consciente de las costumbres culturales permite evitar malentendidos. En palabras de Barros García (2011: 171):

“(…) las premisas culturales plantean la necesidad de no trasladar directamente ningún modelo de cortesía de una cultura a otra, sino indagar en el conocimiento de los contenidos particulares que caracterizan la imagen social de los distintos grupos sociales, y los contenidos que corresponden a las imágenes de los roles sociales y situacionales que se ponen en juego en la interacción”.

Como señalan Sampedro Mella y Sánchez Gutiérrez (2019), a pesar de la vasta bibliografía sobre las formas de tratamiento en español, “siguen sin estar bien delimitadas las variables que influyen en su selección” (2019: 182). El tema se ha estudiado mucho desde una perspectiva sintáctica, sociolingüística y pragmática. La presente investigación contribuye al estudio de dichas fórmulas con un enfoque particular en la situación de estudiantes no nativos vs. nativos y es de corte cualitativo. El análisis reúne las perspectivas de ambos grupos, es decir, se parte de los criterios de

los informantes universitarios para dar cuenta de la complejidad y la multitud de aspectos que tener en mente a la hora de escoger las formas de tratamiento adecuadas hacia un profesor. Estos aspectos son muchas veces ignorados en las explicaciones que se encuentran en los libros de texto y en ocasiones están ausentes en estudios previos.

Mediante un análisis cualitativo, se quiere dar cuenta del conjunto de criterios y de reglas que tienen en mente los estudiantes del español peninsular sobre el uso del tuteo/ustedeo a la hora de dirigirse hacia sus profesores. Ambos interlocutores tienen expectativas sobre el tema y este artículo pretende precisamente ofrecer un panorama de sus percepciones, particularmente de los estudiantes españoles hacia sus profesores. Para lograr esta meta, se creó el corpus COPINE (corpus oral de peticiones en interacciones naturalizadas en español), es decir un corpus de producción y de percepción de peticiones en español peninsular, desde un punto de vista nativo y no nativo. Siguiendo una perspectiva pragmática, se analizó de manera cualitativa el conjunto de características expuestas por los estudiantes nativos y no nativos del español sobre el uso (in)adecuado e (in)aceptable de la cortesía en peticiones formuladas hacia profesores. El objetivo de este trabajo es comprobar que los rasgos que tienen en mente los estudiantes son apropiados y se adecuan al contexto de habla en el que se encuentran con sus profesores, en un ámbito académico. Para un análisis cuantitativo de las formas de tratamiento en peticiones, nos remitimos a Marsily (sometido), aunque proporcionamos algunos datos cuantitativos para mayor comprensión del estudio cualitativo.

En la primera parte del artículo, se establece el marco teórico del estudio, examinando la literatura sobre el uso de las formas de tratamiento en español peninsular y en francés. En la segunda parte se describen el estudio y el corpus que permitieron analizar el uso de las formas de tratamiento en peticiones en el ámbito académico. En la tercera parte, se presentan los resultados obtenidos en dicho estudio. Luego resumimos las principales aportaciones del presente artículo y, en la última parte se destacan las principales conclusiones sobre el uso del tuteo y del ustedeo por parte de estudiantes hacia sus profesores, con algunas aplicaciones en la enseñanza del español como lengua extranjera.

1. Marco teórico

En cualquier conversación que tiene lugar entre interlocutores nativos, existe lo que Fraser (1990) llama un ‘contrato conversacional’, a saber, una serie de reglas implícitas y de expectativas de ambos lados, que permite que la conversación sea exitosa:

“Upon entering into a given conversation, each party brings an understanding of some initial set of rights and obligations that will determine, at least for the preliminary stages, what the participants can

expect from the other(s). During the course of time, or because of a change in the context, there is always the possibility for a renegotiation of the conversational contract: the two parties may readjust just what rights and what obligations they hold towards each other” (Fraser, 1990: 232)

Por lo tanto, y como ya señalamos en De Cock, Marsily, Pizarro y Rasson (2018), es importante que ambos interlocutores tengan las mismas expectativas y el mismo entendimiento del contrato conversacional en un contexto de enunciación. En general, los hablantes de una comunidad son capaces de utilizar los tratamientos apropiados en cada contexto de habla (Blas Arroyo, 2005). En el caso de los estudiantes nativos del español peninsular, la distinción entre tuteo y ustedeo hacia sus profesores no es siempre identificada de manera clara. Asimismo, los informantes de nuestro estudio ofrecen explicaciones muy diferentes (hasta contradictorias) para justificar sus elecciones. Ésta es la razón por la cual entrevistamos también a sus profesores. De este modo, tenemos la oportunidad de confrontar la opinión del estudiantado con la del profesorado. Precisamos de entrada que los resultados obtenidos ilustran los aspectos culturales de la variedad lingüística hablada en España, los cuales pueden ser distintos de los de otras variedades del español.

Para dirigirse a su interlocutor, un locutor tiene una multitud de opciones en cuanto a la forma de tratamiento. Las formas T/V designan, respectivamente, las relaciones de proximidad/intimidad (del latín *tu*) y de distancia (del latín *vos*) entre dos interlocutores (Brown & Gilman, 1960). Además de las formas T/V conocidas, existen muchos más recursos para referir al destinatario, como el uso de nosotros del ejemplo (1) (De Cock, 2011), uno en el ejemplo (2) (*on* en francés, Rasson, 2017), o la tercera persona honorífica en el ejemplo (3). Los ejemplos (1)-(3) se retoman de Martiny (1996: 766).

- (1) Physician to patient: And how are we feeling today?
- (2) Mother to child: Alors, on a bien dormi?
- (3) Servant to master: Monsieur a (-t-i/) encore d'autres questions?

Asimismo, en el campo de las peticiones y para evitar tener que utilizar cualquier forma de tratamiento, el hablante puede elegir usar estructuras impersonales, entendido en el marco de esta investigación como una estructura en la cual no se refiere directamente al destinatario. Cabe precisar que el hablante puede expresar la estructura impersonal con verbo (4) o sin verbo (5), para aludir a una acción que debe llevar a cabo el oyente.

- (4) <IN_022_FF> esto es así? está un poco mal la fotocopia
<PROFE> uy pero / y eso?
<IN_022_FF> (risa) [COPINE, IN, IN_022_FE]

- (5) <IN_026_FE> eh a ver la franja?
 <PROFE> (silencio) uy // qué ha pasado? ah / bueno no sé (risa)
 <IN_026_FE> (risa) [COPINE, IN, IN_026_FE]
- (6) <IN_064_FE> me puedo llevar esto?
 <PROFE> claro claro están para ti eh [COPINE, IN, IN_064_FE]

Como las peticiones forman la base del análisis de las formas de tratamiento que proponemos en este estudio, incluimos la taxonomía que se elaboró en Marsily (2018a) en Anexo 1. Se basa en la que presentó Blum-Kulka (1987) y luego Blum-Kulka, House y Kasper (1989) en el ‘Proyecto Intercultural de Realización de Actos de habla’ (*Cross-Cultural Speech Act Realization Patterns*, o *CCSARP*). También incluye las aportaciones de un análisis de corpus previo y en las taxonomías de otros autores como Carduner (1998), Hassall (2003) y Bataller (2010), que ya propusieron algunas modificaciones pertinentes frente a la taxonomía de Blum-Kulka et al. (1989). No obstante, no nos detenemos en explicar cada uno de sus componentes. Consta decir que en los ejemplos (4) y (5), el hablante recurre a alusiones para pedir una hoja de mejor calidad. Igualmente, el hablante puede preferir formular la petición desde su propia perspectiva (6), y así evitar cualquier forma de tratamiento. Además de escoger una u otra estructura a nivel de las formas de tratamiento, también deberá adaptar el tipo de estrategia con la que formula la petición.

En la literatura, se suele partir de una dicotomía entre ‘tú’ y ‘usted’ (en español) y *tu* y *vous* en francés. Para el francés, autores como Dewaele (2002: 1) señalan que *vous* puede expresar *distance, respect mais aussi supériorité* y el pronombre *tu*: *familiarité, solidarité mais aussi infériorité*. En el caso del español, Blas Arroyo (1994) también se sirve de estas palabras para describir el uso tradicional de ‘tú’ y ‘usted’. ‘Usted’ se reserva para marcar respeto, deferencia y reverencia. En cambio, ‘tú’ señala familiaridad, confianza y solidaridad (Blas Arroyo, 1994). Ahora bien, la diferencia de uso entre ‘tú’ y ‘usted’ ya no puede hacerse por la mera distinción entre cortés y descortés.

Dado el carácter impositivo de la petición, es imprescindible mostrar ‘cierto grado de tacto lingüístico’ (Pinto & Raschio, 2007), o sea atenuar, para producir el acto de habla con éxito. Existen muchos recursos para mitigar la petición, dependiendo del género discursivo (De Cock et al., 2018). En el presente estudio, se analizan dos canales comunicativos: el lenguaje oral y escrito entre un estudiante y un profesor. Más allá de las producciones de los informantes, para el presente trabajo nos interesan sus percepciones acerca de las estrategias de cortesía empleadas hacia los profesores. La elección de las formas de tratamiento adecuadas constituye uno de los recursos para adecuarse al lenguaje cortés. Para ello, Brown y Gilman (1960) distinguen entre un eje horizontal y un eje vertical en las relaciones sociales. El primero corresponde a la distancia y la cercanía entre personas. El último refiere a la relación de jerarquía entre ellas. Además, la NGLE (2009: 1250) menciona los criterios siguientes para elegir el pronombre adecuado:

“Intervienen en la elección de las formas pronominales de tratamiento la confianza que exista entre los interlocutores, la cercanía, la solidaridad, la intimidad, el respeto, el nivel del que recibe el trato en relación con el de quien lo otorga, la situación comunicativa y su grado de formalidad, además de otros factores similares”.

Muchos estudios confirman el largo repertorio de factores para escoger el pronombre adecuado para el interlocutor. Los exponemos a continuación. Bravo (2005: 25) prioriza “los contextos socioculturales que comparten los hablantes y que hacen que una interpretación de cortesía sea adecuada a la situación”. Enuncia factores como “las redes sociales, la clase socioeconómica, factores culturales como el conocimiento compartido, las creencias y valores” (Bravo, 2005: 25), así como “factores demográficos y sociales como la edad, el sexo, la educación, la clase social y el lugar de residencia, la identidad étnica o nacional”. Bravo (2005: 25) añade que:

“[e]l conocimiento de esos aspectos, así como la conciencia de variaciones interculturales, intraculturales, situacionales y aún interpersonales, les permitiría a los participantes establecer una conexión entre enunciados y realidad social (...)”.

Más factores tienen su importancia en la formulación de peticiones, como la perspectiva de la petición, el uso de verbos modales, de justificaciones, etc. La presencia o ausencia de estos factores cambia el grado de formalidad de las peticiones. No obstante, estos elementos salen del alcance del presente estudio.

Otros estudios sobre el tema de las formas de tratamiento en español peninsular han sido realizados por autores como Albelda y Briz (2010), Blas Arroyo (1994, 2005), Calderón Campos (2010), Moreno (2003), Escandell Vidal (1995, 2009), Kerbrat-Orecchioni (2004), Lara Bermejo (2015), Sampedro Mella (2012, 2015, 2016), Sampedro Mella y Sánchez Gutiérrez (2019) y, para el francés nativo y no nativo, véase Dewaele (2002, 2003) así como Dewaele y Planchenault (2006). Según Gardner-Chloros (1991), juegan un papel importante factores como la edad de los interlocutores, la relación que exista entre los interlocutores, su aspecto físico (como índice de su clase social) así como la ‘composición de la diada’ en función de su edad y sexo (Gardner-Chloros, 1991).

“I would like to point out that forms of address play an important role in the performance of speech acts. First, they can serve to catch the attention of the addressee, or, if there are several persons present at the place and time of speaking, to select the person to whom a particular speech act is directed. (...) Second, they may also be used to boost or to attenuate the force of a speech act, and this is true not only of such vocative expressions (...) but also of nonvocative forms (...)”. (Martiny, 1996: 767)

Los autores mencionados en esta sección adoptan frecuentemente un enfoque cuantitativo. En este estudio, analizamos los datos desde un punto de vista cualitativo. Cada uno de los puntos mencionados en esta sección tiene su importancia para ayudar al hablante a elegir el tratamiento oportuno para su interlocutor. Si bien es cierto que los estudiantes desconocen algunos aspectos de la vida de su profesor (edad relativa, el lugar de residencia), se basan en un conjunto de factores pertinentes, que presentamos en el apartado de los resultados. Antes, conviene presentar la metodología utilizada para llevar a cabo el análisis de las formas de tratamiento.

2. Marco metodológico

Para tener una idea completa del estudio que llevamos a cabo, remitimos a Marsily (2018b). A continuación, exponemos las grandes líneas del proyecto, retomadas del artículo citado.

2.1. El corpus

Mediante su metodología denominada *Naturalized Role-Plays*, Tran (2006) propone juegos de rol naturalizados como alternativa al juego de rol tradicional. Son utilizados para segundos turnos de habla, puesto que la autora se centra en las respuestas a cumplidos. Los estudiantes siguen un guion preestablecido por la investigadora, sin ser conscientes del objetivo lingüístico del estudio. Tran les contesta y añade cumplidos que salen de este guion. Las respuestas analizadas ya no forman parte del juego de rol, sino que constituyen partes del discurso auténtico y espontáneo en el seno de la interacción. La innovación reside en que el foco de atención de los juegos de rol naturalizados se aleja de las expectativas de los participantes.

Partimos de esta idea y la adaptamos para que funcionara para primeros turnos de habla, a saber, para peticiones producidas por parte de los informantes. La originalidad del método es unívoca: poner al estudiante en situaciones de dificultad o de necesidad para que produzca peticiones. En la Tabla 1 se ilustran las cinco situaciones que permiten generar peticiones y que insertamos a lo largo de la entrevista: (1) un bolso que está en su silla y que les impide sentarse, (2) la falta de bolígrafo para completar un documento, (3) la entrega de una copia de mala calidad, que no permita leer las consignas (4) una frase que se pronuncia de manera incomprensible y que no pueden entender (5) la posibilidad de pedir algo de beber o de comer durante toda la entrevista.

Tabla 1. Número de peticiones (no) realizadas en las interacciones naturalizadas.

Situaciones	¿Se ha formulado la petición?					
	Grupo nativo			Grupo no nativo		
	sí	no	Total	Sí	no	Total
1. Bolso	24	36	60	34	26	60
2. Bolígrafo	20	40	60	23	37	60
3. Mala copia	54	6	60	58	2	60
4. Repetir	55	5	60	59	1	60
5. Beber/comer	14	46	60	8	52	60
Total	167	133	300	182	118	300

La Tabla 1 representa, para cada situación, el número efectivo de peticiones producidas y no producidas. A pesar del número elevado de peticiones no formuladas, merece la pena reflexionar sobre la ausencia de peticiones. Los estudiantes hacen uso de otras estrategias para obtener algo de su interlocutor, por ejemplo, gestos. No obstante, su análisis queda fuera del ámbito de este estudio, en el cual solo analizamos las peticiones. La producción o no de las peticiones es la consecuencia de las propias necesidades del hablante. Por lo tanto, y para evitar que el estudiante no produzca ninguna de las peticiones previstas, fue necesario introducir dificultades que todos pudiesen percibir y que reforzaran la necesidad de formular una petición. Aun así, como revela la Tabla 1, para ciertas situaciones como la primera (el bolso), numerosos estudiantes no formulan petición estrictamente hablando.

Nótese que, además de la adaptación del método inicial de Tran (2006), nos alejamos de la denominación de juego de rol, puesto que los estudiantes no juegan un rol, sino que siguen en su posición social de estudiante. La única persona que sigue un guión, es la investigadora, es decir, la autora del presente estudio. Además de poder replicar el estudio con mayor facilidad, la mayor ventaja de esta metodología reside en que, visto que las peticiones no forman el núcleo de las entrevistas, se producen de manera espontánea, auténtica y naturalizada.

2.2. Los participantes

Los participantes del estudio se recogen en dos grupos. Por un lado, 60 estudiantes universitarios españoles (47 mujeres y 13 hombres), de diferentes universidades de la capital española: la Universidad Complutense de Madrid (UCM) —incluyendo tanto el departamento de filología como el de didáctica del inglés y del español—, la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y la Universidad de Alcalá de Henares (UAH). La mayoría de los estudiantes del corpus estudian filología española y se encuentran en segundo, tercer o cuarto año de grado, o primer año de máster. Por otro lado, el grupo no nativo se compone de 60 estudiantes belgas del español como lengua extranjera (50 mujeres y 10 hombres) y cuya lengua materna es el francés (de Bélgica). Son matriculados en diferentes universidades belgas francófonas. La mayoría

—46 informantes— estudia en la Université catholique de Louvain (UCLouvain), los demás vienen de la Université libre de Bruxelles (ULB) y Université de Liège (ULiège). Son estudiantes de filología española, de traducción/interpretación al español o de didáctica del español como lengua extranjera. Están en primer o segundo año de máster y tienen como mínimo un nivel B1-B2 del marco común europeo de referencia (MCER). Los estudiantes del grado no se tomaron en cuenta para realizar el estudio, para asegurarnos del nivel intermedio/avanzado de los participantes. Ambos grupos tienen una edad media de veintitrés años. Todos los informantes participaron en las entrevistas sobre base voluntaria, después de que la entrevistadora hubiese presentado el proyecto en diferentes clases.

2.3. Diseño de investigación

Para poder introducir las cinco situaciones de petición, se crearon diferentes tareas, que exponemos a continuación. Los estudiantes fueron grabados con vídeo y grabadora de voz durante toda la entrevista, constituyendo así un corpus oral de peticiones en interacciones naturalizadas en español (COPINE). La entrevista se divide en cuatro partes, que se pueden apreciar en la Figura 1.

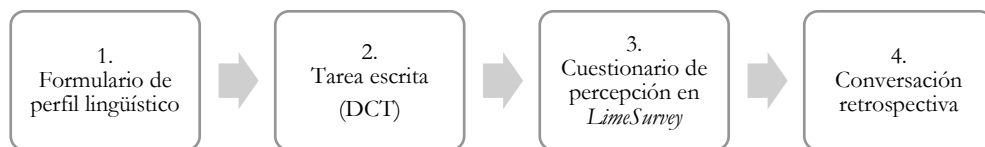


Figura 1. Diseño de la entrevista.

La primera parte de la entrevista consiste en un formulario sobre el perfil lingüístico de los participantes, que sirve para validar su selección. La segunda parte es una tarea escrita (*Discourse Completion Test*, según Blum-Kulka et al., 1989), pensada como distractor a fin de obtener peticiones escritas por parte del participante. Como ya introdujimos en la sección 2.1, una situación que genera peticiones (tanto durante la entrevista como en la tarea escrita), lo constituye el hecho de dar una hoja deliberadamente mal fotocopiada donde no se pueden leer las instrucciones del DCT. De esta forma, se incita al estudiante a pedir una hoja de mejor calidad. Las peticiones orales aparecen a lo largo de los intercambios entre el estudiante y la investigadora (las interacciones naturalizadas), mientras las peticiones escritas se recogen mediante un DCT, que no analizamos en el ámbito del presente trabajo. En la tercera parte del experimento, se completa un formulario en línea (en *LimeSurvey*) sobre las percepciones de los estudiantes en torno a la cortesía y la adecuación de algunas peticiones en contextos académicos, comparables con las situaciones de la tarea escrita. El Anexo 2 ofrece la primera pregunta de cada una de las tres partes que lo compone. Concretamente, los estudiantes tienen que (a) graduar la formalidad de algunas peticiones en una escala de muy cortés a muy desinhibido (b) evaluar si las

mismas peticiones les parecen apropiadas a la situación comunicativa, es decir, si se podrían producir en los contextos en los que aparecen en el cuestionario y (c) juzgar si las peticiones sonarían adecuadas si las pronunciaran estudiantes extranjeros. A final del cuestionario, el estudiante tiene la oportunidad de comentar sus elecciones, de exponer brevemente su opinión sobre los recursos que le parecen (in)adecuados para formular una petición y lo que debería tener en cuenta un estudiante no nativo a la hora de dirigirse de manera apropiada a un profesor español. Finalmente, la cuarta y última parte de la entrevista consta de algunas preguntas sobre las impresiones de los participantes a lo largo del experimento, así como sobre su manera de dirigirse hacia sus profesores. En la Figura 1 corresponde a la denominada ‘conversación retrospectiva’. Tanto la tercera como la cuarta parte constituyen etapas valiosas en las que pueden surgir comentarios interesantes en cuanto a ciertas expectativas y producciones de los estudiantes. Para este artículo, nos centramos precisamente en la tercera y cuarta parte de las entrevistas.

En las secciones siguientes, damos cuenta de los resultados de la última parte de este test, así como de los comentarios orales dados por los estudiantes durante la entrevista retrospectiva. Nótese que se han constatado algunas erratas tipográficas o sintácticas (como la falta de comas) en los comentarios escritos por parte de los estudiantes en el cuestionario de creencias de uso en *LimeSurvey*. Al ser propiedad de los estudiantes, los reproducimos sin modificación.

3. Resultados

Los diferentes instrumentos de recolección del corpus proporcionan datos relativos a la producción y a la percepción de peticiones. En el cuestionario de percepción, en particular, el objetivo de la primera parte está en evaluar la (in)formalidad de estrategias de peticiones variando de convencional directas a no convencionales indirectas (véase la taxonomía en Anexo 1). Sin embargo, el grado de formalidad concedido por los estudiantes en el cuestionario no depende exclusivamente del tipo de estrategia, sino también de la alternancia entre el uso de ‘tú’ y de ‘usted’. En otras palabras, para las preguntas que utilizan la misma estrategia de petición (por ejemplo, el imperativo), es de particular interés observar las diferencias de valoración en función del trato utilizado. La Tabla 2 ofrece un recapitulativo de la percepción del grado de (in)formalidad de las formas de tratamiento en las peticiones. Para ello, hemos sumado el conjunto de valores por tipo de estrategia y por trato. Las frecuencias absolutas reflejan el número de estudiantes (nativos y no nativos) que han puntuado las peticiones de muy desinhibidas a muy cuidadosas para el conjunto de peticiones con ‘tú’ (primera mitad de la Tabla 2) y con ‘usted’ (segunda mitad de la tabla) en el cuestionario. Para un mayor entendimiento del cuestionario y de sus diferentes partes, véase el Apéndice 2. Destacamos algunos datos llamativos: por un lado, los nativos y no nativos evalúan las peticiones siguiendo la misma tendencia y,

por otro, suelen valorar las peticiones con ‘usted’ como más formales (65% en el grupo nativo y 56% en el no nativo). Al contrario, las peticiones mediante un tuteo se consideran, por lo general, más desinhibidas o más informales (45% en el grupo español y 69% en el grupo francófono). Aun así, ciertas oraciones mediante ‘tú’ sí se consideran más cuidadosas que con ‘usted’ (29% en el grupo nativo y 15 en el grupo no nativo) y, viceversa, algunas peticiones con el uso de ‘usted’ se juzgan bastante o muy informales (18% en el grupo español y 24% en el francófono). Estos resultados refuerzan la idea de que el trato reservado al destinatario no es el único factor que juega un papel en la percepción de más o menos formalidad, sino que también influye el tipo de estrategia. Resaltamos algunos de sus comentarios a lo largo de este estudio cualitativo para apoyar y corroborar las cifras de la Tabla 2.

Tabla 2. Percepción de la (in)formalidad de las formas de tratamiento en las peticiones del cuestionario de creencias de uso (en *LimeSurvey*).

Peticiones con TÚ	Grupo nativo		Grupo no nativo	
	Frecuencia absoluta	%	Frecuencia absoluta	%
1. muy desinhibido	104	16	160	24
2. bastante desinhibido	193	29	298	45
3. ni desinhibido ni cuidadoso	170	26	103	16
4. cuidadoso	162	24	85	13
5. muy cuidadoso	31	5	14	2
	660	100	660	100
Peticiones con USTED	Frecuencia absoluta	%	Frecuencia absoluta	%
1. muy desinhibido	27	4	45	7
2. bastante desinhibido	91	14	112	17
3. ni desinhibido ni cuidadoso	112	17	131	20
4. cuidadoso	226	34	193	29
5. muy cuidadoso	204	31	179	27
	660	100	660	100

En general, los estudiantes españoles entrevistados comentan que tutean a sus profesores cuando consideran que tienen cierta cercanía con ellos. Según ellos, lo suelen pedir los propios profesores, aunque hay excepciones. Incluso con un profesor, se guarda la formalidad, pero dicha formalidad no se consigue necesariamente por el uso de ‘usted’. He aquí la explicación formulada por una estudiante del corpus nativo en el cuestionario de creencias de uso: “Normalmente a final de curso el trato entre alumno y profesor en el ambiente universitario en el que me muevo es de confianza y se tutea, pero sin utilizar el lenguaje que se utiliza con un colega” (COPINE_LS2015). Sin embargo, como luego precisa la misma informante, “cuando no se conoce al profesor hay que emplear un lenguaje formal. Solo tras el conocimiento mutuo y la confianza el lenguaje se relaja.”

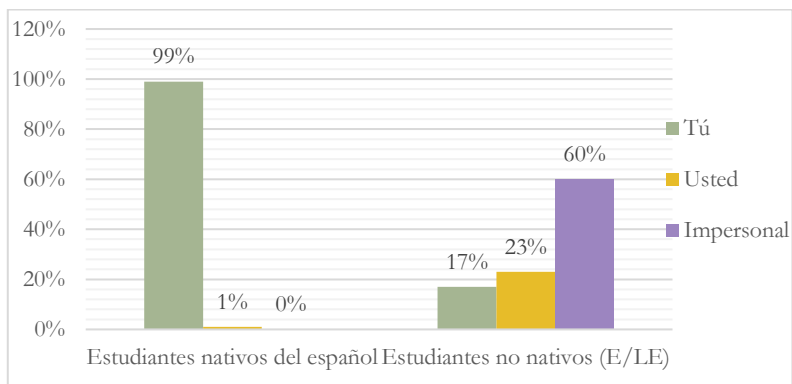


Gráfico 1. Formas de tratamiento hacia un profesor en las interacciones naturalizadas de COPINE.

Como se desprende del Gráfico 1, los resultados demuestran que, en la comunicación oral, la mayoría de los estudiantes nativos del español se dirige a su profesor mediante el pronombre ‘tú’, mientras que los estudiantes no nativos prefieren el uso de ‘usted’. Por escrito (en el DCT), en cambio, hay mucha variación, tal como se puede apreciar en el Gráfico 2.

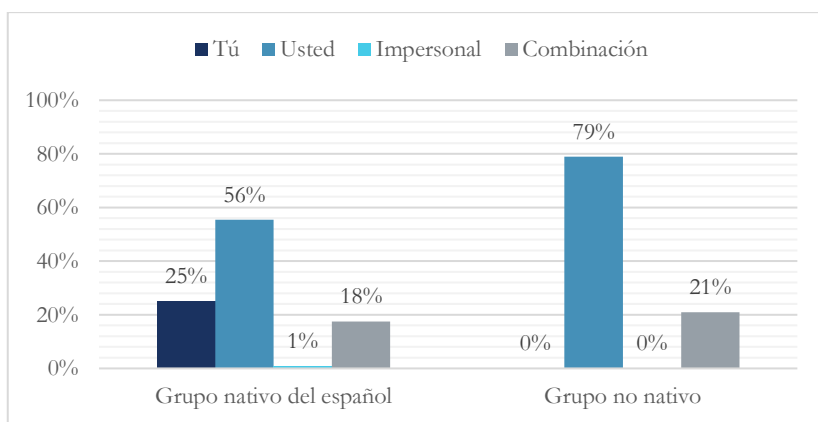


Gráfico 2. Formas de tratamiento hacia un profesor en el DCT escrito.

En el seno del grupo nativo, se nota un uso mayor de ‘usted’ (56%). En el grupo no nativo, ninguno usa el tuteo exclusivo. Otra peculiaridad en los datos escritos es que, tanto en los datos nativos como en los no nativos, se encuentran usos alternantes entre las formas pronominales, como en el ejemplo (7). El verbo extraoracional ‘perdonar’ en segunda persona del singular se combina con un el verbo ‘tener’ en tercera persona del singular. El estudiante parece tratarle de usted al profesor, pero al usar ‘perdona’, se puede tener una duda sobre esta aserción.

(7) **Perdona**, no puedo leer una parte del examen, ¿**tiene** otra hoja, por favor?
[COPINE, DCT, IN_015_FF, nuestro énfasis]

El ejemplo (7) proviene del corpus DCT de los estudiantes francófonos. Sin embargo, este fenómeno aparece incluso en el corpus nativo, aunque con menor frecuencia. Tal y como explica Sampedro Mella (2016: 272) al respecto:

“los cambios registrados se producen entre un verbo extraoracional, que acostumbra a ser perdona/perdone, disculpa/disculpe, o bien oye/oiga, y el contenido del enunciado. En conjunto, esa variación parece revelar una posible falta de conciencia de que el verbo inicial, utilizado como un vocativo para apelar a un interlocutor desconocido, pertenece a una forma verbal imperativa y, por ello, precisa de una conjugación verbal y de una concordancia con los restantes elementos del discurso”.

Como ya señalamos, el enfoque es cualitativo en el presente estudio: la última parte del cuestionario de percepción en *LimeSurvey* les permite a los estudiantes describir los elementos que les parecen inconvenientes en las peticiones estudiante-profesor. De tal manera, se hace hincapié en el tema de la cortesía. El final de la entrevista sirve como epílogo sobre el trato que le reservan al profesorado.

En lo que concierne a los estudiantes no nativos, las respuestas se pueden resumir por medio de un solo criterio. En Bélgica y en su lengua materna, la totalidad de los estudiantes entrevistados concuerda en que las conversaciones siempre se desarrollan mediante el intercambio de un ‘usted’ con un miembro académico. En cambio, en la lengua extranjera, vacilan entre ‘tú’ y ‘usted’, siempre y cuando tienen que conversar con profesores nativos del español. Este hecho se acentúa aún más en España. Frente a un profesor español, el estudiante francófono se cuestiona bastante y el trato que le reserva depende de su nivel de lengua y de lo mucho que ha interiorizado las reglas de la cultura española. La definición de estas reglas se puede apreciar a continuación.

La Tabla 3 recopila el abanico de criterios que juegan un papel en la selección de la forma de tratamiento por parte de los estudiantes nativos hacia sus profesores. Los hemos ordenado en cuatro categorías: la relación con el profesor, las variables sociolingüísticas, el canal comunicativo y la evolución de la relación con el profesor. Explicamos cada uno de los criterios a continuación.

Tabla 3. Criterios de los estudiantes nativos para dirigirse a un profesor.

Relación con el profesor	<ul style="list-style-type: none">• Estatus de la relación (conocido/desconocido)• Confianza / relación personal• Personalidad y carácter del profesor e interacción establecida con los estudiantes• Contexto (en grupo o a solas)
Variables sociolingüísticas	<ul style="list-style-type: none">• Edad del oyente, pero también del hablante• Jerarquía, distancia social
Canal comunicativo	<ul style="list-style-type: none">• Comunicación oral o escrita
Evolución de la relación	<ul style="list-style-type: none">• Momento (inicio o final del curso)• Reciprocidad del trato• Si el profesor enuncia explícitamente cómo quiere que se dirijan los estudiantes hacia él

En el primer grupo de criterios, a saber, los relativos a la relación con el profesor, los estudiantes nativos destacan elementos como el estatus del profesor, es decir si les es conocido o no. También importa la confianza que tengan con él y si este último establece una relación personal con sus estudiantes, en cuyo caso adoptarían el tuteo. La personalidad y el carácter del personal docente, estrechamente relacionados con los criterios anteriores, juegan un papel importante también. Otro elemento en esta categoría es si el estudiante se encuentra en grupo o a solas con él. No obstante, las explicaciones varían. Algunos estudiantes tutean cuando están en clase, pero prefieren tratarle de usted cuando hablan a solas con él. Otros informantes expresan lo contrario (tuteo a solas, pero ustedeo en clase). Este factor enfatiza ya de por sí el aspecto heterogéneo de las opiniones de los participantes.

En el segundo grupo de criterios, relacionado con las variables sociolingüísticas, se encuentra la edad de ambos interlocutores. Cuanto mayor el profesor, menos probabilidad hay que el estudiante tutee. Asimismo, tienen su importancia en la elección del trato reservado la jerarquía o distancia social que exista entre estudiante y profesor. Estos elementos van en la misma línea que el eje vertical (jerarquía) y el eje horizontal (distancia social) propuestos por Brown y Gilman (1960) en las relaciones sociales.

El tercer grupo considera el canal comunicativo. Los informantes mencionan la oposición comunicación oral vs. comunicación escrita. Con frecuencia, los estudiantes que tutean a un profesor en voz viva tienen tendencia a cambiar de trato en la comunicación escrita y privilegian el trato de ‘usted’, por ejemplo, en los correos electrónicos. A nivel anecdótico, este rasgo les extraña considerablemente a los hablantes no nativos, por no existir en su lengua materna.

En el cuarto grupo, denominado ‘evolución de la relación’, entran factores como el momento del periodo. Si es al principio de un curso, los informantes recurren al ustedeo, mientras suelen tutear a finales del curso. Debido a que este punto está

relacionado con un cambio en la confianza entre profesor y estudiante, cabe precisar que este criterio también aparece en el primer grupo, con los criterios relacionados con la relación con el personal docente. Con respecto a la reciprocidad del trato, ya comentamos este punto en el apartado teórico. Los estudiantes otorgan importancia a la manera en que sus profesores se dirigen a ellos. En el caso de que un profesor les dispense el tratamiento de ‘usted’, será percibido más inadecuado tutearle. En cambio, si el profesor usa el tuteo, están frente a un dilema, que uno de los profesores interrogados resume en estas palabras:

“Si yo empiezo a utilizar el tú entonces es que se crea una situación un poco más ambigua, ¿no? El estudiante puede elegir seguir mi juego y entonces ir al tú directamente. O mantener la asimetría. Yo uso el tú y él usa el usted. Y hay algunos que hacen una cosa y hay otros que hacen otra”. (COPINE, IN_PROFE3_04:30)

Este profesor dice que le parece ligeramente más normal que sus estudiantes utilicen ‘usted’ con él, pero porque es aquello a lo que está acostumbrado. No obstante, en general, si el miembro académico enuncia o solicita de forma explícita la manera en que le conviene que sus estudiantes se dirijan a él, se quita la duda (véase la Tabla 3).

Los profesores entrevistados e incluso los propios estudiantes de este estudio indican que algunas de las características mencionadas en la Tabla 3 causan mayores dudas sobre el tratamiento adecuado. Sampedro Mella (2016) las recoge según las más citadas: la edad (profesores mayores y cercanos vs. jóvenes), el tipo de relación (profesores conocidos y cercanos), el canal (por escrito a través del correo electrónico), según el grado académico y profesional (profesores del colegio o de la universidad; el director del instituto), otras situaciones como profesores que tratan de usted a los alumnos (Sampedro Mella, 2016).

La Tabla 4 recopila los criterios recogidos como adecuados e inadecuados por parte de los estudiantes nativos del español, en las peticiones hacia los profesores. Estos criterios vienen de las entrevistas de retroalimentación, al final del encuentro. Sin embargo, cabe precisar que se trata de una tendencia general y que algunos estudiantes opinan lo contrario de esta tendencia. Efectivamente, aunque son una minoría, algunos estudiantes comentan que todas las peticiones les parecen adecuadas y que, en su opinión, no resulta un problema para el profesor que el estudiante no nativo use el pronombre ‘tú’ en vez de ‘usted’ “dado que se trata de un extranjero cuya lengua y cultura son distintas” a la suya (COPINE, LS0153). En este sentido, se acepta a veces de los no nativos un comportamiento divergente al contrato conversacional tradicional. El interlocutor se muestra cooperativo cuando sabe que el hablante se expresa en una lengua extranjera. Además, si bien muchos estudiantes están de acuerdo que, a un profesor, se le debe tratar de ‘usted’, algunos dicen que depende de la cercanía y de su edad. Asimismo, opinan que ‘usted’ se usa cada vez menos por

parte de los españoles. A pesar de ello, los informantes son numerosos en destacar la posición superior del profesor. Justifican su opinión por el contexto académico en el que se encuentran y concuerdan en que el profesor ocupa una posición institucional y académicamente más elevada que ellos. Por esta razón, es preferible evitar mostrar un exceso de familiaridad.

Tabla 4. Criterios de (in)adecuación y aceptabilidad para peticiones hacia profesores.

Adecuado	Inadecuado	Aceptable
Ustedear	Tutear	Galicismos ('puedo tener otra copia')
Hacer preguntas / utilizar fórmulas interrogativas	Fórmulas directas	Omitir las diferencias culturales en cuanto al tuteo/ustedeo
Usar marcadores de cortesía	Usar el imperativo / dar una orden	Preguntar con el verbo tomar
Usar el condicional	Usar fórmulas afirmativas	
	Mostrar excesiva familiaridad con el profesor / Mostrar demasiada cercanía	

Los recursos mencionados en las entrevistas de retroalimentación y evidenciados en la Tabla 4 se comentan en las líneas que siguen. Los nativos consideran adecuado dirigirse a un profesor con preguntas, en vez de utilizar fórmulas directas. Asimismo, les parece adecuado recurrir a marcadores de cortesía como 'por favor' o 'perdone', y así evitar ser brusco. En fin, destacan la utilización del condicional para atenuar su discurso. En cuanto a criterios inadecuados, les parece importante evitar tanto el tuteo como el uso del imperativo. Uno de los participantes, además, se pone en lugar del profesor.

“Considero que son inadecuadas porque una fórmula básica e importante en la comunicación en español es el tratamiento de usted, sobre todo en el ámbito académico. Por tanto, es importante que el extranjero las conozca para poder tratar adecuadamente con personas de mayor rango que él y no caer en los coloquialismos. No le diría nada al respecto a menos que yo fuera uno de los profesores con los que él estuviera tratando o me pidiera consejo, ya que no considero adecuado corregir a nadie sin su consentimiento”. [COPINE, LS1003]

Luego existen criterios que no les parecen ni adecuados ni inadecuados a los estudiantes nativos. Son recursos que, si son pronunciados por hablantes no nativos, les parecen aceptables, precisamente por ser extranjeros de la lengua meta. Así, los españoles comentan que entenderían que un estudiante extranjero utilizase expresiones traducidas directamente de su lengua materna, como lo son las peticiones (8) y (9), donde se usan el verbo modal 'poder' con el verbo 'tener', una manera característica de hacer peticiones en francés.

(8) ¿Puedo tener otra hoja?

(9) ¿Puedo tener un bolígrafo?

A algunos españoles les parece aceptable también que un estudiante no español omita las diferencias culturales a la hora de elegir la forma de tratamiento adecuado a un profesor, por desconocimiento de las normas culturales. Un ejemplo, lo constituye la petición (10) con el verbo ‘tomar’, que también es característica del francés.

(10) ¿Puedo tomar una hoja?

Finalmente, en sus respuestas al cuestionario de creencias de uso en *LimeSurvey*, los estudiantes españoles también dieron algunos consejos a los estudiantes no nativos. Así, según los estudiantes nativos, los estudiantes no nativos deberían tener en cuenta la institución con la que hablan, es decir con profesores que están jerárquicamente encima de ellos. Asimismo, “[e]n las peticiones [hacia] un profesor o cualquier persona con la que no tengas confianza, no se suele utilizar el imperativo porque suena brusco” (COPINE, LS113). Este mismo estudiante añade: “[s]i fuera [un] profesor se lo [comentaría], pero en ningún caso porque me hubiera molestado sino para que lo [supiera]”. (ibíd.). Otro estudiante le recomienda al estudiante no nativo intentar ser lo más cortés posible en ámbitos académicos (COPINE, LS023).

4. Discusión

Los criterios mencionados por los estudiantes nativos para dirigirse a un profesor no son (todos) nuevos. Efectivamente, a parte de los criterios correspondientes al canal comunicativo (oral/escrito) y a la evolución de la relación estudiante-profesor, la mayoría de los criterios ya fueron mencionados por autores como Bravo (2005), Blas-Arroyo (2004), Gardner-Chloros (1991) o Sampedro Mella (2016), entre otros. No obstante, lo que revela ser de sumo interés, es especialmente que los estudiantes nativos del español, aun sabiendo esto, no le permitirían a un estudiante extranjero utilizar el mismo tono desenfadado que ellos. Dicho de otro modo, los españoles son conscientes de que usan un registro relativamente informal con los profesores, en comparación con otros países como Bélgica, donde se suele tratar de usted a un profesor, por poner un ejemplo. En cambio, no le aconsejarían a un estudiante extranjero ser tan directo como ellos, precisamente por ser extranjero. Así lo expone un estudiante español en la pregunta final del cuestionario de percepción:

“el uso de los imperativos para hacer una petición así como las formas indirectas de hacer también cualquier clase de petición, son más propias de los españoles, por lo que en boca de un extranjero resultan muy raras y chocantes, es algo que sencillamente no encaja con su forma de hablar”. [COPINE, LS0753].

Esto plantea interrogantes sobre la posibilidad para estudiantes extranjeros de acercarse lo máximo a la lengua que están aprendiendo. Efectivamente, la meta de un estudiante de lengua es dominar la lengua que está aprendiendo para tener un nivel avanzado. Típicamente se suele considerar que el ejemplo a seguir es el uso de los nativos. No obstante, varios informantes nativos del español comentan en la parte retrospectiva de la entrevista que algunos recursos “suenan raros en boca de un no nativo”, como el tuteo hacia profesores (COPINE, LS0753).

Por otro lado, queremos destacar la dificultad de recopilar las opiniones de los españoles bajo una tabla única, puesto que notamos una heterogeneidad en sus propósitos. En efecto, si bien algunos estudiantes marcan como inadecuado el uso del imperativo o del tuteo en el cuestionario de percepción, a algunos les parece aceptable, por ser el hablante no nativo: “todas las peticiones me parecen adecuadas dado que se trata de un extranjero cuya lengua y cultura son distintas a la nuestra” (COPINE, LS0153). Otra opinión al respecto: “[yo] le diría que en castellano está bien ser más cercano y actuar con más familiaridad en este tipo de situaciones [académicas], ya que se percibe como algo positivo.” (COPINE, LS0843).

La diversidad de sus propósitos nos llevó a entrevistar a sus profesores, para conocer su opinión, sobre todo en cuanto a las formas de tratamiento usadas por sus estudiantes. Todos los profesores entrevistados sostienen que no les parece inconveniente que los estudiantes les tuteen, aunque algunos manifiestan que sería más lógico y sensato que les trataran de usted.

En cuanto a los informantes no nativos, podrían usar ‘usted’ porque les parece más conveniente y más acorde con las normas que ya conocen en su lengua materna. También puede ser debido a un desconocimiento de las convenciones de cortesía que rigen la lengua y la cultura meta. En caso de duda, prefieren parecer más corteses, al decir de Dewaele (2003: 6):

“Como para otras variables sociolingüísticas, los no nativos tienden a ser demasiado formales. Esto refleja probablemente la máxima que se les haya inculcado, particularmente que en caso de duda, más vale ser demasiado cortés y, por ello, que el amigo perdonará más fácilmente un « *usted* » inapropiado que un « *tú* » inapropiado”. (nuestra traducción)

Por lo tanto, el hecho de que los informantes francófonos recurran más al ‘usted’ sigue este mismo razonamiento.

CONCLUSIONES

El estudio realizado subraya la complejidad y la variedad de factores que juegan un papel en las explicaciones de los hablantes nativos y de los no nativos para escoger el pronombre adecuado hacia un profesor. Además, la novedad reside en que no solo

exista un largo abanico de factores para elegir el trato, sino también que las justificaciones de elección de dichas fórmulas de tratamiento son muy heterogéneas. Efectivamente, el estudio revela que los estudiantes tienen justificaciones a veces contradictorias y eso impide homogeneizar el contrato conversacional que se tiene que adoptar entre un estudiante y su profesor. Como ya han señalado autores como Gardner-Chloros (1991) y Dewaele (2002) para el francés nativo y que se puede generalizar al español nativo también, es imposible formular reglas precisas en cuanto a la elección del pronombre de tratamiento por la complejidad de la interacción entre las diferentes variables independientes. Además, esta multitud de variables independientes conlleva un sentimiento de dificultad por parte de los aprendices para dominar las normas de uso de las formas de tratamiento. Cabe precisar que, en este estudio, dejamos de lado los aspectos lexicales y gramaticales de la lengua para centrarnos en el estudio pragmático de las formas de tratamiento. No obstante, huelga decir que, además de estar familiarizado con las variables pragmáticas y culturales de la lengua meta, es imprescindible para el aprendiz de una lengua extranjera dominar su léxico y gramática. Al tener lagunas a nivel lexical o gramatical, se le dificulta la elección del pronombre adecuado, como apuntan Lyster y Rebuffot (2002: 12):

“Quand des apprenants de français langue seconde emploient presque exclusivement le *tu* parce qu'ils ignorent les fonctions grammaticales ou sociolinguistiques du *vous* ou bien n'y ont jamais été exposés dans leur apprentissage, leur choix ne se fait pas en connaissance de cause, à l'inverse de celui des locuteurs natifs de français. Dans ce cas, la production de ces apprenants de langue seconde révèle tout simplement leur manque de moyens «pragmalinguistiques»; cette production serait tout autre si elle se conformait davantage à leurs propres connaissances «sociopragmatiques»”.

Sin embargo, tal como se expuso en la sección de resultados, el hecho de que el discurso de un estudiante no nativo no se conforma con las normas sociolingüísticas de la lengua nativa no significa necesariamente que ignore dichas normas. Efectivamente, depende de lo mucho que ha interiorizado estas normas y, de acuerdo con Dewaele y Regan (2002), de su proceso de aprendizaje. Es decir que puede que las adquiera según avance en su aprendizaje de la lengua meta. A veces, el contexto escolar limita o ralentiza el uso auténtico de una u otra forma de tratamiento.

Una de las consecuencias del largo abanico de factores para seleccionar la forma de tratamiento adecuada reside en la dificultad de enseñarle las reglas precisas a un hablante no nativo. Efectivamente, en este estudio se destacan la complejidad y la variedad de factores que juegan un papel en las explicaciones de los hablantes nativos (y de los no nativos). Asimismo, el estudio abre pistas para investigaciones futuras sobre la enseñanza y el aprendizaje de las formas de tratamiento y de la cortesía en el aula de español como lengua extranjera (E/LE). Para que los alumnos utilicen un lenguaje apropiado, es importante despertar su conciencia pragmática e integrar el

componente pragmático en la clase de E/LE. De este modo, se evitan malentendidos culturales y pragmáticos. A pesar de lo dicho, con frecuencia la instrucción explícita no es suficiente para adoptar un uso nativo (Lyster, 1994). Más allá de favorecer una enseñanza basada en el uso auténtico de la lengua extranjera, es útil proponerle una inmersión en la cultura meta. De tal modo, le permitiría al aprendiz adoptar las normas sociolingüísticas y pragmalingüísticas de la lengua de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albelda, M. & Briz, A. (2010). Aspectos pragmáticos. Cortesía y atenuantes verbales en las dos orillas a través de muestras orales. En M. Aleza Izquierdo & J. M. Enguita Utrilla (Eds.), *La lengua española en América: Normas y usos actuales* (pp. 237-260). Valencia: Universitat de València.
- Barros García, M. J. (2011). *La cortesía valorizadora en la conversación coloquial española: Estudio pragmalingüístico*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada, España.
- Barros García, M. J. (2018). *Cortesía valorizadora. Uso en la conversación informal española*. Berlin: Peter Lang.
- Bataller, R. (2010). Making a request for a service in Spanish: Pragmatic development in the study abroad setting. *Foreign Language Annals*, 43(1), 160-175.
- Bataller, R. (2013). Role-plays vs. natural data: asking for a drink at a cafeteria in peninsular Spanish. *Íkala*, 18(2), 111-126.
- Blas Arroyo, J. L. (1994). Los pronombres de tratamiento y la cortesía. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 10, 7-36.
- Blas Arroyo, J. L. (2005). Los grados de la cortesía verbal: Reflexiones en torno a algunas estrategias y recursos lingüísticos en el español peninsular contemporáneo. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 5, 9-29.
- Blum-Kulka, S. (1987). Indirectness and politeness in requests: Same or different? *Journal of Pragmatics*, 11(2), 131-146.
- Blum-Kulka, S., House, J. & Kasper, G. (Eds.) (1989). *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood: Ablex.
- Bravo, D. (2005). Categorías, tipologías y aplicaciones: Hacia una redefinición de la cortesía comunicativa. En D. Bravo (Ed.), *Estudios de la (des)cortesía en español. Categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos* (pp. 21-52). Buenos Aires: Dunken.

- Brown, R. & Gilman, A. (1960). The pronouns of power and solidarity. En T. A. Sebeok (Ed.), *Style in language* (pp. 253-273). Nueva York/Londres: MIT Press.
- Brown, P. & Levinson, S. (1987). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Calderón Campos, M. (2010). Formas de tratamiento. En M. Aleza Izquierdo & J. M. Enguita Utrilla (Eds.), *La lengua española en América: Normas y usos actuales* (pp. 225-236). Valencia: Universitat de València.
- Carduner, J. (1998). *Politeness strategies of intermediate to advanced learners of Spanish*. Tesis doctoral, University of Pittsburgh, PA, Estados Unidos.
- COPINE. Corpus Oral de Peticiones en Interacciones Naturalizadas en Español. Marsily, A. (2017). Université catholique de Louvain: Louvain-la-Neuve.
- De Cock, B. (2011). Why we can be you: The use of 1st person plural forms with hearer reference in English and Spanish. *Journal of Pragmatics*, 43, 2762-2775.
- De Cock, B., Marsily, A., Pizarro, A. & Rasson, M. (2018). ¿Quién atenúa y cuándo en español? La atenuación en función del género discursivo. *Spanish in Context*, 15(2), 307-327.
- Dewaele, J.-M. (2002). Vouvoiement et tutoiement en français natif et non-natif: Une approche sociolinguistique et interactionnelle. *La Chouette*, 33, 1-14.
- Dewaele, J.-M. (2003). Enquête sur le choix (rapporté) du pronom d'allocution en français natif et non-natif. *Franco-British Studies: Second-person pronouns and forms of address in contemporary European languages*, 33/34, 46-54.
- Dewaele, J.-M. & Planchenault, G. (2006). 'Dis-moi tu'?! La perception de la difficulté du système des pronoms d'adresse en français. En M. Faraco (Ed.), *Regards croisés sur la classe de langue: Pratiques, méthodes et théories* (pp.147-166). Aix: Publications de l'Université de Provence.
- Dewaele, J.-M. & Regan, V. (2002). Maîtriser la norme sociolinguistique en interlangue française: le cas de l'omission variable de « ne ». *Journal of French Language Studies*, 12, 131-156.
- Escandell Vidal, M. V. (1995). Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas. *Revista española de lingüística*, 25(1), 31-66.
- Escandell Vidal, M. V. (2009). Social Cognition and Second Language Learning. En R. Gómez-Morón, M. Padilla Cruz, L. Fernández Amaya & M. O. Hernández López (Eds.) *Pragmatics Applied to Language Teaching and Learning* (pp. 1-39). Newcastle: Cambridge Scholars.

- Fraser, B. (1990). Perspectives on politeness. *Journal of Pragmatics*, 14(2), 219-236.
- Gardner-Chloros, P. (1991). Ni *tu* ni *vous* : Principes et paradoxes dans l'emploi des pronoms d'allocation en français contemporain. *Journal of French Language Studies*, 1, 139-155.
- Hassall, T. (2003). Requests by Australian Learners of Indonesian. *Journal of Pragmatics*, 35, 1903-1928.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2004). ¿Es universal la cortesía? En D. Bravo & A. Briz (Eds.), *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 40-54). España: Ariel.
- Lara Bermejo, V. (2015). Los tratamientos de 2pl en Andalucía occidental y Portugal: Estudio geo- y sociolingüístico de un proceso de gramaticalización. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España [en línea]. Disponible en: <http://infoling.org/repository/PhDdiss-Infoling-22-7-2015.pdf>.
- Lyster, R. (1994). The effect of functional-analytic teaching on aspects of French immersion students' sociolinguistic competence. *Applied Linguistics*, 15, 263-287.
- Lyster, R. & Rebuffot, J. (2002). Acquisition des pronoms d'allocation en classe de français immersif. En J.-M. Dewaele & R. Mougeon (Eds.), *Appropriation de la variation en français langue étrangère. AILE*, 17, 51-72.
- Marsily, A. (2018a). Directness *vs.* indirectness: A contrastive analysis of pragmatic equivalence in Spanish and French request formulations. En R. Enghels (Ed.), *Languages in Contrast*, 18(1), 122-144.
- Marsily, A. (2018b). ¿Es normal que sea un poco difícil de leer la consigna? La atenuación en las peticiones de hablantes no nativos de español. En A. García Ramón & M. A. Soler Bonafont (Eds.), *ELUA: Estudios de atenuación en el discurso*. DOI:[10.14198/ELUA2018.Anexo4.14](https://doi.org/10.14198/ELUA2018.Anexo4.14)
- Marsily, A. (sometido). Address terms in Spanish native and non-native academic request interactions. En Y. Bayyurt, Ç. Hatipoğlu & L. Martí (Eds.), *Terms of Address Across Cultures in Educational Settings*. Amsterdam: John Benjamins-Pragmatics & Beyond New Series.
- Martiny, T. (1996). Forms of address in French and Dutch: A sociopragmatic approach. *Language Sciences*, 18(3-4), 765-775.

- Moreno, M. C. (2003). El uso del pronombre tú en la España contemporánea: ¿Extensión de un nuevo uso o continuación de una tendencia iniciada en el Siglo de Oro? Paris: Actes du Colloque International de Pronoms de deuxième personne et formes d'adresse dans les langues d'Europe [en línea]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/coloquio_paris/ponencias/moreno.htm.
- Pinto, D. & Raschio, R. (2007). A comparative study of requests in heritage speaker Spanish, L1 Spanish, and L1 English. *International Journal of Bilingualism*, 11, 135-155.
- Rasson, M. (2017). *Interpretaciones y funciones del pronombre indefinido uno: Análisis de tres variedades geográficas (Chile, España y México) y de tres géneros discursivos (conversaciones, foro digital y redacciones)*. Tesis doctoral, Universidad Católica de Lovaina, Lovaina, Bélgica.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa. [Citado como NGLE (2009)].
- Sampedro Mella, M. (2012). *Las formas de tratamiento del español peninsular actual. Análisis de uso y enseñanza en el ámbito de E/LE*. Tesis de Magister, Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Sampedro Mella, M. (2015). Las formas de tratamiento en un corpus de entrevistas semidirigidas de español de Galicia. *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 29, 205-230.
- Sampedro Mella, M. (2016). *Las formas de tratamiento tú y usted en el español centro-norte peninsular. Estudio sociolingüístico*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Sampedro Mella, M. & Sánchez Gutiérrez, C. (2019). Formas de tratamiento y enseñanza de español lengua extranjera: Una propuesta de mejora. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 13(27), 182-199.
- Tran, G. Q. (2006). The naturalized role-play: An innovative methodology in cross-cultural and interlanguage pragmatics research. *Reflections on English Language Teaching*, 5(2), 1-24.

ANEXO

Anexo 1. Taxonomía de las peticiones (Marsily, 2018b).

Petición	Ejemplo
<u>Convencional directa</u>	
Modo derivable	Cierra la puerta.
Performativos	Te pido cerrar la puerta.
Declaración obligativa	Tienes que cerrar la puerta.
Declaración volitiva	Quiero que cierres la puerta.
<u>Convencional indirecta</u>	
Fórmulas de sugerencia	¿Por qué no cierras la puerta?
Pregunta preparatoria	¿Puedes cerrar la puerta?
Interrogativo simple	¿Cierras la puerta?
<u>No convencional indirecta</u>	
Alusión	Hace frío aquí.
Elipsis	¡La puerta!
<u>Reorientación de la petición hacia el emisor</u>	
Pregunta	¿Hace falta cerrar la puerta o algo?
Aserción	Voy a cerrar la puerta.

Anexo 2. Extractos del cuestionario de percepción en LimeSurvey del corpus COPINE.

Adquisición del español (E/LE)

0% 100%

1-Cortesía de las formulaciones
Situaciones corteses vs. descorteses

A continuación, encontrarás 3 situaciones que ocurren en un contexto académico en España. Para cada una de ellas, se proponen respuestas posibles. Marca para cada una de las respuestas el grado de cortesía. No hay buenas o malas estimaciones, se trata de tu propia opinión. Sé espontáneo/-a.

*** Tienes una cita con un profesor tuyo en su despacho para hablar de un trabajo que tienes que entregar. En algún momento, te hace una pregunta y te mira de manera interrogativa. No has entendido la pregunta y él espera tu respuesta.**

	1. muy desinhibido	2. bastante desinhibido	3. ni desinhibido ni cuidadoso	4. cuidadoso	5. muy cuidadoso
Repite la última frase, por favor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No he entendido lo que has dicho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Lo repites, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cómo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No he entendido lo que ha dicho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Puedes repetir, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repite la última frase, por favor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Lo repite, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Puede repetir, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Adquisición del español (E/LE)

0% 100%

2. Adecuación en el contexto

A continuación, te están propuesto las mismas situaciones. Marca si, en tu opinión, la formulación de dichas peticiones te parece adecuada al contexto dado o no.
 Si = esta petición me parece adecuada al contexto
 No = esta petición no me parece adecuada al contexto

• En la puerta del despacho de tu profesor, tienes que registrarte para un grupo de prácticas. No llevas bolígrafo. Ves que el profesor está en su despacho y que hay bolígrafos en la mesa.

	SI	No
Voy a coger un bolígrafo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cojo un bolígrafo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Podría tomar un bolígrafo suyo, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te importaría darme un bolígrafo, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uy, un bolígrafo...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No tengo bolígrafo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Podría tomar un bolígrafo tuyo, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Le importaría darme un bolígrafo, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Podría prestarme un bolígrafo, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Podrías prestarme un bolígrafo, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Adquisición del español (E/LE)

0% 100%

3. Aceptabilidad por extranjeros

A continuación, se te proponen las mismas situaciones. Imagina que un estudiante extranjero, cuya lengua materna no es el español, ha pronunciado los enunciados. ¿Sería aceptable que pronunciara las peticiones siguientes o no?

Si = esta formulación de petición es aceptable en este contexto

No = esta formulación de petición no es aceptable en este contexto

• Un profesor tuyo te pide completar un formulario para poder asistir a una jornada sobre la lengua española. Pasas por su despacho para rellenarlo. Tu profesor no se ha dado cuenta de que la impresora ya no tenía mucha tinta y tú no logras leer parte de la copia.

	SI	No
¿Podría tener otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Puede darme otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Tiene otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Le importaría darme otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Puedo tener otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Le importa darme otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deme otra copia, por favor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Es normal que no se lea muy bien?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Podría darme otra copia, por favor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No puedo leer muy bien la copia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

• Describe brevemente por qué las peticiones que marcaste "inadecuadas" te parece inadecuadas. ¿Por qué te parecen inadecuadas? ¿Qué le dirías al extranjero que pronuncia de ellas?

Continuar después

Enviar

Salir y borrar la encuesta