

La construcción discursiva del par acercamiento - distancia interpersonal como estrategia orientada a la cortesía: análisis contrastivo entre hablantes de español lengua materna y extranjera.

María Belén Grisolia
Conicet – UNMDP

Introducción

En este trabajo abordamos desde una perspectiva pragmática (Verschueren, 1999) el fenómeno de la cortesía verbal (Leech, 1983, Brown y Levinson, 1987). No descuidamos, sin embargo, la dimensión social del fenómeno que, tal como demuestran múltiples trabajos (muchos de ellos reseñados en Watts, 2003), no puede ser disociada del estudio de la cortesía. Existen, como mostraremos, condicionamientos sociales (vinculados al tipo de situación donde se desarrolla la interacción y a las características socioculturales del grupo que participa de ella) que operan sobre las elecciones estratégicas de los participantes y sobre la interpretación del grado de cortesía que recibirán dichas elecciones.

La cortesía lingüística debe ser pensada como una categoría que permite conceptualizar las diversas maneras de entrar en contacto que tenemos los seres humanos en tanto hablantes-participantes de diferentes prácticas sociales que son las que moldean la vida en sociedad. Afirmamos aquí que todo estudio de cortesía no podrá tener un alcance sino discursivo, en tanto “la cortesía es una propiedad de las emisiones y no de las oraciones, de modo que no es posible asignar cortesía a cualquier estructura particular fuera de contexto” (Lavandera, 1988: 1200). Así, la interpretación del grado de cortesía (Lavandera, 1988) de una determinada emisión, y la interpretación de la combinación de ciertas formas lingüísticas como recursos *para* dicho grado de cortesía, estará fuertemente condicionada por las características del contexto situacional y sociocultural (Halliday, 1979) en que la emisión se desarrolle.

Inscribimos este estudio en la gramática sistémico funcional (Halliday 1979, 1994) como teoría gramatical de base, en tanto nos permite establecer una diferencia teórica entre los recursos (las opciones lingüísticas de las que disponemos como hablantes de una variedad de lengua/ dialecto, y participantes de una cultura) y las estrategias discursivas particulares que la combinación de esos recursos permite configurar (Menéndez 2000). La cortesía es una dimensión presente en algún grado en toda estrategia discursiva (Menéndez, 2008). Ese grado de cortesía podrá ser calculado a partir de la relación entre el grado de (in)direccionalidad de la estrategia y las características del contexto situacional y sociocultural en que se desarrolle la interacción particular.

Cortesía, indireccionalidad, distancia y contexto

Tradicionalmente, el estudio de la cortesía aparece ligado a la indireccionalidad de las emisiones, esto es, a los “recursos que provee la lengua para regular el carácter explícito de lo dicho” (Lavandera, 1985: 3). El modelo de cortesía de Brown y Levinson (1987: 75), el más hegemónico entre los estudios del fenómeno que nos ocupa, sugiere una relación directamente proporcional entre cortesía e indireccionalidad, de manera que cuanto más indirecto sea un acto de habla, más cortés será también.

Como sabemos, todo acto de habla posee una fuerza ilocucionaria (Searle, 1969): los mecanismos de indireccionalidad permiten atenuar la intensidad de las fuerzas ilocucionarias de los actos de habla que los participantes realizan toda vez que forman parte de una inter-acción. Definir metafóricamente las interacciones verbales como dinámicas de

fuerzas (ilocucionarias) coactivas hace posible comprender el vínculo tradicional entre indireccionalidad y cortesía. Las estrategias desarrolladas en Brown y Levinson (1987), por ejemplo, no son más que mecanismos mediante los cuales los hablantes somos capaces racionalmente de regular y minimizar la intensidad de la fuerza de nuestros actos (de habla), atenuar en consecuencia su imposición sobre el interlocutor, y prevenir un posible efecto rebote de esa fuerza sobre uno mismo.

La indireccionalidad construye entonces distancia interpersonal, en la medida en que contribuye con el mantenimiento de los territorios individuales y evita la invasión sobre el espacio del otro. La direccionalidad, por el contrario, implica un acortamiento de esa distancia, en tanto la posibilidad de interpretar y de negociar los significados de emisiones con grados altos de direccionalidad se reduce notablemente (los actos de habla se imponen así a nuestro interlocutor con toda su fuerza ilocucionaria). Los caminos indirectos suelen ser los más largos. La indireccionalidad se liga entonces a la distancia y la direccionalidad al acercamiento interpersonal. Ahora bien, la interpretación de los efectos que esos grados de (in)direccionalidad (Lavandera, 1985) y de distancia-acercamiento tendrán sobre el grado de cortesía de una estrategia no puede ser pensado (como hacen Brown y Levinson [1987]) fuera de los contextos particulares en que tienen lugar las interacciones.

La evaluación del grado de cortesía, de lo que es más o menos esperable y adecuado, varía según el tipo de situación de que se trate, y varía también según las características socioculturales del grupo que participa de tal situación. Watts (2003: 75- la traducción al español de las citas en inglés, en todos los casos, es nuestra) señala que “desarrollar la sensación de estar siendo apropiado en una interacción verbal sociocomunicativa es una función del desarrollo de un habitus”. Lo que nos interesa destacar de este planteo es que en la medida en que los hablantes participan durante toda la vida en distintos tipos de interacciones van desarrollando, modificando y construyendo comportamientos esperables y adecuados a cada uno de ellos (al tiempo que reproducen o modifican también esas prácticas). Para quienes no han participado de dichas prácticas, por formar parte de otra sociedad/cultura (quienes estudiamos lenguas extranjeras por ejemplo), la cortesía “es algo que debe ser aprendido y en lo que debemos ser socializados” (Watts, 2003:9).

Hipótesis, metodología, corpus

Partimos de la hipótesis de que en situaciones como aquella en la que ocurren las interacciones que observamos, caracterizada por un cierto grado de formalidad, desarrollada en un ámbito académico y en la que los participantes no tienen ningún tipo de relación previa, el comportamiento cortés de los interlocutores estaría caracterizado por la construcción y el mantenimiento de un grado relativamente alto de distancia interpersonal mediante la formulación de enunciados con grados altos de indireccionalidad. En función de dicha hipótesis, analizamos cualitativamente la combinación estratégica de los recursos (Menéndez 2000, 2008) realizados en cada una de las interacciones del corpus y observamos qué consecuencias tienen dichas combinaciones para el establecimiento de relaciones sociales en los intercambios.

Agrupamos las 77 interacciones que conforman el corpus en dos subcorpora: A- de estudiantes hablantes de español lengua materna variedad rioplatense (ELM) y B- de estudiantes de español como lengua extranjera (ELE). Las interacciones fueron registradas en la UNMDP, al momento en que los estudiantes nativos y extranjeros realizaban un trámite de rutina ante un ayudante que no conocían previamente: completar un formulario con datos personales relevantes para el curso al que asistían. Ahora bien, para hacerlo se les

ofrecía junto a los papeles una lapicera que no funcionaba. La observación de las interacciones nos permitió identificar 4 secuencias o episodios en cada una de ellas, definidas por la finalidad de los intercambios que las integran (Calsamiglia y Tusón, 1999:35): I-Saludo, II-Explicación del miembro del equipo docente de lo que debe hacer el estudiante y Consultas del estudiante / respuestas del miembro del equipo, III-Pedido del estudiante de otra lapicera para escribir y IV- Cierre/Despedida. Para analizar la combinación estratégica de recursos sin embargo, no tomamos unidades provenientes del análisis de la conversación sino de la gramática sistémico-funcional (Halliday, 1994). Esto es, segmentamos cada intervención (Calsamiglia y Tusón, 1999: 35) en cláusulas, adoptando como criterio la presencia de un proceso (que, elidido en muchos casos, fue necesario reponer) y marcándolas entre corchetes.

En este trabajo presentamos exclusivamente el análisis de las opciones verbales (de los *procesos* realizados en la dimensión ideativa a través del sistema de transitividad, y de las *flexiones verbales* realizadas en la dimensión interpersonal a través del sistema de modo) realizadas en las secuencias II y III, en dos casos representativos del corpus (uno de cada subcorpora). El análisis de dichas opciones nos permitió determinar el grado de (in)direccionalidad de las cláusulas en que aparecen e interpretar los efectos que esos grados de (in)direccionalidad poseen sobre la relación interpersonal en función de los rasgos del contexto situacional y sociocultural en que tienen lugar las interacciones. Esas opciones, en combinación con otros recursos que no mencionaremos aquí, nos permiten identificar características de la dimensión cortés del comportamiento estratégico de los hablantes de español variedad rioplatense, y contrastarlo con el de hablantes de español como lengua extranjera, características que definimos a partir del par acercamiento-distancia interpersonal.

Muestra de casos

Subcorpus A - caso 7)

Estudiante: [hola] 1
 Ayudante: [hola] 2 [cómo estás?] 3
 E: [(estoy) bien] 4 y [vos? (cómo estás)] 5
 A: [completá por favor los datos sobre todo con el práctico [al cual decidiste ir] 6.1] 6...
 E: [Uy tenemos problemas] 7 (risas) // [puede ser [que no ande la lapicera?] 8.1] 8 [Tenés otra?] 9
 A: [sí puede ser (que no ande)] 10 ///
 E: [esto de la matrícula qué es] 11
 A: [nono no te preocupes] 12 [[si no tenés matrícula] 13.1 [noo lo completes]13 [dejalo en blanco] 14
 E: y [estos prácticos qué son] 15 / [las clases cuál es práctica] 16 y [cuál es teórica?] 17
 A: [cuáll querés venir vos] 18 / [noo no es así] 19 / [hay chicos [que pueden venir jueves o viernes] 20.1] 20 [cuál sería la disponibilidad [que vos tenés] 21.1] 21
 E: [a ver a qué hora es el jueves?] 22
 A: [(es) de 12 a 15] 23 [es después del teórico] 24
 E: [yo el jueves no curso nada →] 25

A: [bueno anotá el jueves] 26 y [poné otra alternativa entree paréntesis ↑] 27
 E: [y la otra puede ser →] 28 y [el viernes a qué hora es?] 29
 A: [también de 12 a 15 (es)] 30
 E: [te parece mejor?] 31 / [pongo entre paréntesis el viernes →] 32
 A: [bueno poné entre paréntesis el viernes] 33 / si porque [lo va a definir la titular hoy //] 34 [decile por favor a otro de tus compañeros [que venga] 35.1] 35
 E: [bueno gracias] 36 // [te dejo la lapicera] 37 (risas)

Subcorpus B - caso 26)

Estudiante: [hola] 1
 Ayudante: [qué tal] 2 [buscate →] 3
 E: [soy M.D.] 4
 A: mmm [acá estás] 5 [fijate [si tu nombre es el correcto] 6.1 [si tu curso es el correcto] 6.2] 6
 E: [si sisi si son] 7
 A: [todo (está) bien?] 8 [bueno entonces estos datos son correctos?] 9 [poné sí] 10 y [firmá] 11
 E: (rayones) [ahh noo no puedoo escribir] 12 // [no funciona] 13
 A: [ah bueno acá tenés] 14

E: [gracias] 15
 A: [de nada] 16 / [avisale a otro compañero [que venga] 17.1] 17

E: [sí sí (le aviso)] 18 [chau] 19 [gracias] 20

Secuencia II:

A - 7) Intervenciones de los ayudantes – verbos

Opción realizada (cláusula)	Tipo de proceso	Modalidad / polaridad
Completá (6)	Material	Imperativa / afirmativa
Decidiste (6.1)	Conducta	Declarativa / afirmativa
No te preocupes (11)	Conducta	Imperativa / negativa
No completes (13)	Material	Imperativa / negativa
No tenés (13.1)	Relacional	Declarativa / negativa
Dejalo (14)	Material	Imperativa / afirmativa
Querés venir (18)	Conducta	Declarativa / afirmativa (modal: querer)
No es (19)	Relacional	Declarativa / negativa
Hay (20)	Existencial	Declarativa / afirmativa
Pueden venir (20.1)	Conducta	Declarativa / afirmativa (modal: poder)
Sería (21)	Relacional	Declarativa / afirmativa (condicional)
Tenés (21.1)	Relacional	Declarativa / afirmativa
Es (23)	Relacional	Declarativa / afirmativa
Es (24)	Relacional	Declarativa / afirmativa
Anotá (25)	Material	Imperativa / afirmativa
Poné (26)	Material	Imperativa / afirmativa
Es (29)	Relacional	Declarativa / afirmativa
Poné (33)	Material	Imperativa / afirmativa
Va a definir (34)	Conducta	Declarativa / afirmativa

En esta secuencia se realizan dos actos de habla por parte del ayudante: indicar e informar. El cuadro muestra que:

- todas las cláusulas con procesos materiales (que representan la dimensión del hacer, las acciones futuras concretas) cuyo sujeto lógico es un actor animado que coincide con el sujeto gramatical determinado por la flexión en el sistema de modo (segunda persona del singular) están en modalidad imperativa (polaridad afirmativa o negativa): completá (6), no completes (13), dejalo en blanco (14), anotá (26) y poné (27, 33). La indicación inicial respecto de lo que el estudiante debe hacer concretamente y las indicaciones posteriores son formuladas con un grado muy alto de direccionalidad, explícitamente, con una única intención clara y no ambigua.

- los procesos relacionales aparecen en las cláusulas declarativas mediante las cuales el miembro del equipo responde las preguntas y brinda las definiciones necesarias para el estudiante. Estas respuestas también son claras y directas, sólo uno de los cinco procesos “ser” aparece modalizado mediante el condicional (21, sería). Los demás ponen en relación dos roles inherentes en el que uno brinda precisiones claras sobre el otro (23, 24, 30).

- la flexión de once de los diecinueve verbos realizados en las intervenciones del ayudante define un sujeto gramatical en segunda persona del singular: la opción realizada es el “vos” rioplatense que favorece el acercamiento interpersonal frente a la otra opción disponible en el sistema, más formal y no realizada, “usted”.

El análisis de la dimensión ideativa e interpersonal de las opciones verbales nos permite concluir que ambos actos, indicar e informar, se realizan con grados altos de direccionalidad. Esto es, su fuerza ilocucionaria no es regulada ni atenuada, y la posibilidad de negociar las informaciones y las indicaciones con el interlocutor se reduce prácticamente a cero. Idénticas características encontramos en el ejemplo del subcorpus B:

B- 26) Intervenciones del ayudante – verbos:

Opción realizada (cláusula)	Tipo de proceso	Modalidad / polaridad
Buscate (3)	Conducta	Imperativa / afirmativa
Estás (5)	Relacional	Declarativa / afirmativa
Fijate (6)	Conducta	Imperativa / afirmativa
Es (6.1)	Relacional	Interrogativa / afirmativa
Es (6.2)	Relacional	Interrogativa / afirmativa
Está (8)	Relacional	Interrogativa / afirmativa
Son (9)	Relacional	Interrogativa / afirmativa
Poné (10)	Material	Imperativa / afirmativa
Firmá (11)	Material	Imperativa / afirmativa

Nuevamente observamos que:

- el sujeto lógico animado de los cuatro procesos que involucran la dimensión del hacer (buscate 3, fijate, 6, de conducta, poné, 10, y firmá, 11, materiales) coincide con el sujeto gramatical de la flexión, “vos”, con el que el participante compromete clara y directamente a su interlocutor en la acción futura.
- los otros cinco procesos son relacionales; entre ellos nos interesa destacar especialmente la cláusula 5, “acá estás”, que predica de un rol inherente (nuevamente coincidente con la segunda persona “vos”, el estudiante) el lugar en el que está en la lista. Es decir, la acción que el ayudante solicitaba directa y claramente en la cláusula 3, “buscate”, es realizada por él mismo, colaborando así con el alumno. Los otros cuatro procesos relacionales aparecen en cláusulas interrogativas, mediante las que solicita la confirmación de que las informaciones brindadas por el estudiante son correctas (aún después de responder positivamente a 6.1 y 6.2, insiste y repregunta en 8 y 9).

El siguiente cuadro muestra que tanto los estudiantes hablantes de ELM como los de ELE se enfrentan al mismo tipo de comportamiento por parte del participante que los recibe, cuyas emisiones presentan grados altos de direccionalidad:

	Subcorpus A (/33)	Subcorpus B (/44)
Primera cláusula de la secuencia II en modalidad imperativa, sujeto gramatical segunda persona del singular variedad rioplatense, “vos”	81 % (fijate, completá, anotate, buscate, anotá, inscribite)	65 % (buscate, fijate, chequealo, revisá, controlá, verificá)

La solicitud de una acción futura concreta se realiza mediante procesos materiales / de conducta, en imperativo segunda persona singular, “vos”, con la que los destinatarios son designados directamente como responsables de llevar a cabo el acto, y en lo inmediato. Las informaciones (afirmaciones o precisiones según el caso) son formuladas también con grados altos de direccionalidad, mediante cláusulas declarativas, afirmativas o negativas, sin atenuantes. Ahora bien, nativos y extranjeros no reaccionan lingüísticamente de la misma manera.

A-7) - B-26) Intervenciones de los estudiantes (nativo y extranjero) – verbos

A- 7)			B- 26)		
Opción realizada	Tipo de proceso	Modalidad / polaridad	Opción realizada	Tipo de proceso	Modalidad / polaridad
Es (11)	Relacional	Interrog./afirm.	Soy (4)	Relacional	Decl./afirm.
Son (15)	Relacional	Interrog./afirm.	Son (7)	Relacional	Decl. / afirm.
Es (16)	Relacional	Interrog./afirm.			
Es (17)	Relacional	Interrog./afirm.			

Es (22)	Relacional	Interrog./afirm.			
Curso (25)	Conducta	Decl./ neg.			
Puede ser (28)	Relacional	Decl./afirm. (modal: poder)			
Es (29)	Relacional	Interrog./afirm.			
Parece (31)	Conducta	Interrog./afirm.			
Pongo (32)	Material	Decl./afirm.			

El cuadro muestra que, en las intervenciones del estudiante nativo:

- siete de las diez cláusulas son de modalidad interrogativa. Interpretamos que esta libertad para preguntar abierta y directamente, incluso datos que ya estaban disponibles y que les habían sido otorgados previamente (como el horario de los prácticos, cláusulas 15, 16, 17, 22, 29), favorece la construcción del acercamiento interpersonal, en tanto se interroga al ayudante con libertad, con confianza y sin excusarse ni justificarse por tener que hacerlo. El estudiante además no sólo pregunta datos a su interlocutor (como en los casos con procesos relacionales - 11, 15, 16, 17 y 22) sino que también le pide una opinión (“te parece mejor?”- 31). Sin dudas, esta solicitud contribuye con el acortamiento de la distancia interpersonal en la medida en que expresa confianza en el parecer del otro.

- la primera persona del singular es realizada en los dos procesos que representan en el sistema de transitividad la dimensión del hacer: material, “pongo entre paréntesis el viernes” (32) que afirma de sí mismo la realización de la acción futura que su interlocutor había demandado en 27, y de conducta, “yo el jueves no curso nada” (25) ofreciendo un dato personal que no era requerido pero que es útil poner en conocimiento de ambos participantes del intercambio en tanto la tarea final, que es completar el formulario, parece construirse conjuntamente. Para poder colaborar, el ayudante debe tener informaciones del estudiante; y los alumnos nativos las brindan espontáneamente. Esto se repite en el 55 % de las interacciones del subcorpus A: los estudiantes aluden, mediante cláusulas declarativas en primera persona singular, a distintas situaciones personales (relacionadas en su mayoría con problemas laborales y la conveniencia de los horarios de las cursadas).

Frente a la multiplicación de las interrogaciones, el pedido de opinión y la afirmación de datos personales que observábamos en las intervenciones del estudiante nativo, en el ejemplo B sólo aparecen dos intervenciones del estudiante de ELE: cláusulas 4 y 7, ambas de modalidad declarativa, afirmativa. Los dos procesos son relacionales: con el primero, “soy M.D.” (4) se presenta y con el segundo, “sí son” responde la pregunta del ayudante y afirma que los datos son correctos. El interlocutor nunca es mencionado directamente mediante la segunda persona. El alumno mantiene una distancia y, si tiene preguntas, no las formula.

Secuencia III:

Por razones de espacio no nos detendremos en el análisis de las opciones verbales realizadas en esta secuencia del modo en que lo hicimos en la anterior. Pero es importante mencionar, con vistas a las conclusiones, que:

- en el caso A-7) la secuencia está integrada por cuatro cláusulas. El pedido se realiza concretamente en la 9, y su formulación tiene un grado de indireccionalidad en tanto la modalidad es interrogativa, “Tenés otra?”. Esta opción funciona como un atenuante frente a la imperativa, en tanto hacer el acto futuro no es el único camino posible para su destinatario, identificado claramente a partir de la segunda persona singular. Ahora bien, el pedido indirecto es antecedido por dos cláusulas: la 7, “tenemos problemas”, en la que se destaca la opción por la primera persona plural mediante la cual el hablante se incluye,

junto a su interlocutor, entre los afectados por el inconveniente y la 8, “puede ser que no ande la lapicera” en la que la queja directa por la deficiencia del objeto ofrecido se evita con la opción por la modalidad interrogativa en lugar de declarativa y del verbo modal poder que, nuevamente, hace participar a ambos interlocutores de una duda. Ahora bien, el destinatario interpreta la cláusula 8 como una pregunta (y la responde afirmativamente en la cláusula 10) y la 9 como un pedido (y le entrega otra lapicera).

- en el caso B-26) dos cláusulas en modalidad declarativa realizan el pedido: la 12 afirma de una primera persona singular que no es capaz de hacer lo que tiene que hacer, concretamente “no puede escribir”, y la 13 afirma de una tercera persona singular (predica de un instrumento, el objeto lapicera) que no funciona. Así, el grado de indireccionalidad de estas dos emisiones es aún más alto que el que describíamos antes en la medida en que el estudiante sugiere mediante la modalidad declarativa un motivo para que el interlocutor le entregue una nueva lapicera aunque podría negar, en última instancia, dicha intención. La afirmación abre la posibilidad de otras interpretaciones posibles (además del reclamo de un acto futuro del interlocutor). Se evita además la opción por la segunda persona del singular para referir al destinatario del pedido: el objeto no funciona, el estudiante no puede escribir. Las opciones realizadas permiten, en un alto grado, no responsabilizar directamente al interlocutor de haber ofrecido un elemento deficiente y de tener que actuar, en consecuencia, para solucionar el inconveniente.

Conclusiones

El objetivo de nuestro trabajo, del que la presente ponencia es tan sólo una parte, es caracterizar el comportamiento estratégico de los hablantes de español variedad rioplatense en diversas situaciones, específicamente en lo relativo a la construcción y el mantenimiento de las relaciones sociales. Presentamos aquí dos casos representativos del corpus en su totalidad, que muestran algunas características dominantes en las 77 interacciones que lo conforman. El análisis de las opciones verbales realizadas en ambos ejemplos permite afirmar los grados altos de direccionalidad de las emisiones que forman parte de las intervenciones de los hablantes de ELM (ayudantes y estudiantes del subcorpus A). En el 100% de los casos del corpus, los alumnos son recibidos por un participante que se dirige a ellos con la opción “vos”, segunda persona singular informal en la variedad rioplatense de español. La preeminencia de la opción por esta forma de tratamiento es fundamental en tanto señala claramente el destinatario de las emisiones y favorece la construcción del acercamiento interpersonal. Esta preeminencia que también observamos entre los estudiantes nativos (realizada en el 60 % de las interacciones del subcorpus A), no aparece entre los extranjeros (la segunda persona singular se realiza sólo en el 34% de los casos del subcorpus B; en el 20% de las interacciones la opción realizada es “vos”, y en el 14% es “usted”). Observamos también que estudiantes nativos y extranjeros no reaccionan de la misma manera ante el mismo tipo de comportamiento por parte de los ayudantes, caracterizado, como vimos, por emisiones con grados altos de direccionalidad:

- Los participantes nativos, a partir de los recursos descritos, parecen concebir el trámite como una tarea conjunta, como un esfuerzo cooperativo que resolverán juntos: el ayudante da instrucciones directas, los estudiantes hacen preguntas abiertamente que son respondidas también con claridad, e incluso hacen participar al otro de decisiones y datos que son ellos mismos quienes deben proporcionar. Se construye así el acercamiento interpersonal, aún en una situación semiformal, en un ámbito académico y entre participantes que no se conocen previamente.

- Los extranjeros, sin embargo, parecen construir y conservar la distancia: aceptan las indicaciones directas del ayudante, pero no establecen un vínculo con él, no lo hacen participar de situaciones personales (sólo sucede en 2 de las 44 interacciones del subcorpus B) y simplemente cumplen con lo solicitado, manteniendo la menor cantidad posible de intercambios con el participante que los recibe, privilegiando la impersonalidad y evitando la imposición.

Creemos que conclusiones como éstas, relacionadas con el planteo de una direccionalidad cortés en tanto disminuye la distancia interpersonal, resultan de gran interés con vistas a la enseñanza de E/LE; nos parece fundamental volver concientes ciertos contenidos socioculturales específicos vinculados al comportamiento cortés con el objetivo de propiciar que los estudiantes extranjeros sean capaces de reconocerlos e interpretarlos, disminuyendo así la posibilidad de malentendidos interculturales (Cameron, 2001:111). El comentario de Martha, una estudiante norteamericana que formó parte de los cursos de español en la UNMdP en enero pasado, es una buena metáfora de la direccionalidad que parece caracterizar nuestro comportamiento lingüístico, y una muestra clara de que los grados bajos de indireccionalidad llaman la atención de los extranjeros: “nadie pide permiso aquí”. Esa direccionalidad, afirmamos, contribuye con grados altos de cortesía en la medida en que favorece el acercamiento interpersonal y construye una pretendida cercanía, familiaridad, confianza entre participantes donde, en principio, no la hay.

Pautas de la transcripción (basadas en Hidalgo, 2005):

// // //: pausas de acuerdo a su longitud; ↑: entonación ascendente; ↓: entonación descendente; →: entonación mantenida o suspendida; aa : alargamientos vocálicos; nn : alargamientos consonánticos; ?: interrogaciones; (risas, suspiros, toses, gritos): notas analíticas; E: estudiante, A: ayudante; Mayúsculas: nombres propios.

Referencias

- Brown, P. y Levinson, S. 1987. *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. 1999. *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Cameron, D. 2001. *Working with spoken discourse*. Londres: Sage.
- Halliday, M.A.K. 1979. *El lenguaje como semiótica social*. México: FCE, 1982.
- Halliday, M.A.K. 1994. *An Introduction to functional grammar*. London: E. Arnold.
- Hidalgo, A. 2005. “La transcripción de un corpus de lengua hablada. El sistema de transcripción del grupo Val.Es.Co.” en Murillo Medrano, J. (ed.) *Actas del Segundo Coloquio del Programa EDICE*. Costa Rica: Programa EDICE, UCR, 275- 318.
- Lavandera, B. 1985. "Decir y aludir: una propuesta metodológica" en *Filología* 19/2 Bs. As.
- Lavandera, B. 1988. “The social pragmatics of politeness forms” en Ammon, U. and Sittmar, N.(eds.) *Sociolinguistics. An International Handbook of Language and Society*. Berlín-Nueva York: Walter de Gruyter, 1196-205.
- Leech, G. 1983. *Principles of pragmatics*. Londres: Longman.
- Menéndez, S.M. 2000. “Estrategias discursivas: principio metodológico para el análisis pragmático del discurso” en de Bustos, J.J y Chareadeau, P. (eds), *Lengua, discurso, texto (I Simposio Internacional de Análisis del discurso)*. Madrid: Visor, 926-945.
- Menéndez, S.M. 2008. “Paradigmas, estrategias y géneros: las relaciones complementarias” en *Actas del XI Congreso de la SAL* (en prensa).
- Searle, J. 1969. *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- Verschueren, J. 1999. *Para entender pragmática*. Madrid, Gredos, 2003.
- Watts, R. 2003. *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.