

Universidad de León

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Filología Hispánica y Clásica



# Pragmática intercultural y el acto de habla de petición en español y ruso

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Natalia Klyueva

Dirigida por:

Dr. Francisco Javier Grande Alija

Doctorado en Mundo hispánico: raíces, desarrollo y proyección

León, 2022

*A los que creyeron en mi desde el principio*



If a man be gracious and courteous to strangers, it shows he is a citizen of the world, and that his heart is no island, cut off from other lands, but a continent, that joins to them.

Sir Francis Bacon



## AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer al Dr. Francisco Javier Grande Alija el haber llegado con su ayuda hasta aquí. La oportunidad que me diste, tu paciencia y dedicación han hecho posible el poder llevar a cabo esta investigación. Ha sido un placer compartir contigo esta etapa y aunque la palabra gracias siempre se me quedará pequeña contigo, gracias de corazón.

A mi primer profesor de español y un gran amigo, Víctor Raytarovskiy. Gracias por tantas cosas que me has enseñado y por ayudarme en todo el camino que me ha llevado hasta aquí.

A mi profesora Marta Vergara Pedreira por confiar en mí y darme oportunidad de aprender de tu brillante manera de enseñar español a los extranjeros.

A mi familia española, Marta Elena Alonso de la Varga, Antonio Rodríguez Zarza, Diego y Alberto por estar siempre ahí y apoyarme en todo momento. Gracias a vosotros, desde el primer día me he sentido en España como en casa. Os quiero mucho.

Gracias a mi familia y amigos, que han vivido esta tesis conmigo en lo más duro y en lo más bonito. Esto solo acaba de empezar.



## RESUMEN

La presente tesis pretende realizar un estudio teórico, así como un análisis cualitativo y cuantitativo de las producciones lingüísticas de los hablantes nativos de español, nativos de ruso y no nativos de español en la realización del acto de habla de petición.

Para ello adoptamos un enfoque contrastivo y analizamos desde una perspectiva intercultural dicho acto de habla.

Uno de los objetivos principales de esta investigación consiste en establecer qué tipo de relación existe entre los aspectos lingüísticos y las variables pragmáticas presentes en una u otra situación comunicativa. Las reveladas diferencias y similitudes serán objeto de análisis y se explicarán desde el punto de vista cultural.

Finalmente, incluimos una propuesta didáctica que favorece al desarrollo de la competencia pragmática en los aprendices de español como lengua extranjera, poniendo especial énfasis en el trabajo de las estrategias pragmáticas ausentes en la lengua materna.

Palabras clave: Pragmática lingüística, Pragmática contrastiva, Actos de habla, Acto de petición, Cortesía, Cultura comunicativa



## Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	14
2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	22
2.1. La pragmática .....	24
2.1.1. Definición de la pragmática y su objeto de estudio .....	25
2.1.2. La pragmática en la enseñanza de ELE .....	28
2.1.3. La competencia comunicativa .....	31
2.1.3.1. De la competencia lingüística a la competencia comunicativa.....	31
2.1.3.2. La evolución del modelo de la competencia comunicativa .....	33
2.1.3.3. Propuesta de un modelo alternativo de la competencia comunicativa	43
2.1.4. La lingüística contrastiva y el análisis de errores .....	46
2.1.5. La transferencia pragmática y el error pragmático .....	50
2.2. Los actos de habla .....	54
2.2.1. La evolución de la teoría de los actos de habla: de Austin a Searle .....	54
2.2.2. Taxonomía de los actos ilocutivos de Searle.....	58
2.2.3. Los actos de habla directos e indirectos .....	61
2.3. Cortesía verbal.....	65
2.3.1. La propuesta de Grice - el principio de cooperación y la implicatura.....	67
2.3.2. Lakoff: reglas de la competencia pragmática.....	71
2.3.3. El principio de cortesía de Leech .....	73
2.3.4. La teoría de la cortesía de Brown y Levinson .....	75
2.3.5. La propuesta de Haverkate: la cortesía y los actos de habla .....	80
2.3.6. El modelo de cortesía verbal de Bravo.....	83
3. CULTURAS ESPAÑOLA Y RUSA: SUS SEMEJANZAS, DIFERENCIAS E INFLUENCIA EN EL LENGUAJE.....	89
3.1. La tipología cultural de E. Hall, caso de Rusia y España .....	91
3.2. Modelo de las dimensiones culturales de Hofstede .....	92
3.2.1. Comparación de la dimensión <i>Distancia del poder</i> .....	100
3.2.2. Comparación de la dimensión <i>Individualismo versus Colectivismo</i> .....	101
3.2.3. Comparación de la dimensión <i>Masculinidad versus Femenidad</i> .....	102
3.2.4. Comparación de la dimensión <i>Evasión de la incertidumbre</i> .....	103

3.2.5. Comparación de la dimensión <i>Orientación a largo plazo versus Orientación a corto plazo</i> .....	104
3.2.6. Comparación por la dimensión <i>Docilidad versus Reservado</i> .....	105
3.3. Conclusiones .....	106
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	110
4.1. Sujetos del estudio .....	112
4.2. Metodología del cuestionario <i>discourse completion test</i> .....	117
4.3. Modelo de cuestionario diseñado para la recogida de datos .....	118
4.4. Las variables pragmáticas del <i>discourse completion test</i> .....	120
4.4.1. Poder .....	120
4.4.2. Distancia social .....	121
4.4.3. Grado de imposición del acto de habla .....	121
4.4.4. Situación formal o informal .....	122
4.5. Las variables lingüísticas del <i>discourse completion test</i> .....	126
5. ANÁLISIS CUALITATIVO Y CUANTITATIVO DE LAS PRODUCCIONES LINGÜÍSTICAS DE LOS HABLANTES RUSOS, ESPAÑOLES Y RUSOS QUE APRENDEN ELE .....	134
5.1. Análisis individual de las peticiones .....	136
5.1.1. Situación 1. ....	137
5.1.2. Situación 2. ....	146
5.1.3. Situación 3. ....	156
5.1.4. Situación 4. ....	165
5.1.5. Situación 5. ....	176
5.1.6. Situación 6. ....	186
5.1.7. Situación 7. ....	196
5.1.8. Situación 8. ....	206
5.1.9. Situación 9. ....	215
5.1.10. Situación 10. ....	226
5.1.11. Situación 11 .....	234
5.1.12. Situación 12. ....	243
5.1.13. Situación 13. ....	253
5.1.14. Situación 14 .....	264
5.2. Análisis global de las producciones de peticiones realizadas por los hablantes nativos de ruso (HN RUSO), nativos de español (HN ESPAÑOL) y no nativos de español (HNN ESPAÑOL) .....	275
5.2.1. Alertadores .....	275

5.2.2. Núcleo del acto de habla .....	278
5.2.3. Perspectiva de las peticiones realizadas por los informantes.....	282
5.2.4. Mitigadores sintácticos.....	284
5.2.5. Mitigadores léxicos.....	286
5.2.6. Coaccionadores .....	290
5.2.7. Movimientos de apoyo.....	292
5.3. Análisis de la interrelación de los rasgos lingüísticos con los factores pragmáticos .....	295
5.3.1. Factores pragmáticos y alertadores del acto de habla .....	299
5.3.1.1. Saludos.....	299
5.3.1.2. Llamadas de atención .....	301
5.3.1.3. Vocativos .....	303
5.3.2. Factores pragmáticos y núcleo del acto de habla .....	304
5.3.3. Factores pragmáticos y modificadores internos .....	310
5.3.3.1. Mitigadores sintácticos (Todas las opciones).....	311
5.3.3.2. Mitigadores léxicos (Todas las opciones) .....	312
5.3.3.3. Coaccionadores (Todas las opciones).....	314
5.3.4. Factores pragmáticos y movimientos de apoyo.....	315
5.3.5. Conclusiones.....	317
5.4. Reflexión final .....	323
6. PROPUESTA DIDÁCTICA .....	333
7. CONCLUSIONES.....	355
8. BIBLIOGRAFÍA .....	361
9. ÍNDICE DE FIGURAS.....	371
10. ÍNDICE DE TABLAS.....	372
11. ÍNDICE DE DIAGRAMAS .....	376
12. ANEXOS.....	377
Anexo I.....	377
Anexo II.....	380
Anexo III.....	383



## **1. INTRODUCCIÓN**



# 1.INTRODUCCIÓN

Como miembros de una sociedad en la que las relaciones internacionales son cada vez más intensas y estrechas, realizamos un importante esfuerzo para aprender lenguas extranjeras, estudiar la cultura de otros países y reflexionar sobre las diferencias y similitudes que encontramos.

Sin duda, siempre que nos comunicamos con alguien el objetivo primordial es que esa persona interprete correctamente el mensaje que le queremos transmitir.

Evidentemente, todo se complica si nuestro interlocutor, aunque conozca bien la lengua, ha nacido en otro país y se ha educado en otra cultura distinta de la nuestra. En situaciones como estas nos podemos enfrentar a posibles malentendidos que pueden llegar a provocar un conflicto personal. No es de extrañar, por tanto, que en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas se preste cada vez más atención a las relaciones que se dan entre el lenguaje y las situaciones comunicativas concretas en las que se utiliza.

Está claro que son numerosos los factores socioculturales y pragmáticos que ejercen una gran influencia sobre nuestro comportamiento verbal. Cada sociedad y comunidad tiende a desarrollar un estilo propio de comunicación o interacción. Con frecuencia, los diversos estilos de interacción de las diferentes culturas pueden dar lugar a fallos en la comunicación intercultural como, por ejemplo, cuando los aprendices de una segunda lengua realizan uno u otro acto de habla recurriendo a los patrones lingüísticos propios de su lengua materna y no a los de la lengua que están aprendiendo. En este sentido Geis and Harlow señalan lo siguiente:

anyone who wishes to learn to speak a second language faces two problems. The first is to learn to use the language. Since learning a language is a precondition on learning to use it, much of the energy in second language education is devoted to the former task. However, unless students are also taught how to use the second language, we may expect that they will fall back on language patterns acquired in the course of learning to use their first language to guide how they use the second. The inevitable result is that students will commonly employ forms that are contextually inappropriate in that they differ in style, politeness, and register from what native speakers would employ (1996: 129).

Estos aspectos merecen ser estudiados en profundidad y tenidos en cuenta en las aulas de segundas lenguas. Dentro de esta línea, el presente trabajo, que se inscribe en el área de la pragmática intercultural, trata de revelar las diferencias y similitudes que se aprecian en las estrategias que emplean el

español y el ruso a la hora de realizar el acto de habla de petición. Se pretende con ello facilitar el trabajo de los profesores de segundas lenguas, así como ayudar a los aprendices para que utilicen las estrategias adecuadas en el contexto sociocultural de la lengua meta.

Para alcanzar estos objetivos, el presente estudio se centra en el análisis del acto de petición en catorce situaciones comunicativas concretas en las que el informante debe asumir distintos roles que varían en función de las principales variables pragmáticas (mayor/menor distancia social entre los hablantes, relaciones de poder, situación formal o informal, grado de imposición del acto de habla...).

Cada producción lingüística o respuesta obtenida según el *discourse completion test* (Blum-Kulka y Olshtain 1984) se analiza de forma exhaustiva siguiendo el modelo propuesto por estos autores. Cabe mencionar que, a fin de que nuestro análisis sea más homogéneo, los datos recogidos corresponden a un grupo de mujeres y hombres entre 18 y 45 años.

Como ya se ha destacado, el principal objetivo de nuestra investigación es contribuir al mejor conocimiento de los estilos de interacción que los hablantes de ruso y de español peninsular utilizan a la hora de realizar el acto de petición. Para ello, se contrastarán los aspectos lingüísticos y los factores pragmáticos que intervienen en la producción de dicho acto de habla.

En el origen de nuestra investigación se encuentra la necesidad de responder a preguntas como las siguientes: ¿influye la cultura materna del hablante en su forma de expresarse?, ¿es verdad que los rusos son más directos y menos corteses que los españoles?, ¿qué estrategias de cortesía suelen emplear los hablantes nativos de español y ruso en las peticiones?, ¿en qué medida afecta el aprendizaje de español como lengua extranjera en la elección de las estrategias de cortesía a la hora de realizar una petición?, ¿existe alguna relación entre formas lingüísticas y factores pragmáticos?, etc.

Para contestar a estas preguntas, llevamos a cabo un análisis cuantitativo sobre la realización del acto de habla de petición en diferentes contextos por parte de tres grupos de hablantes: rusos, españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera (en adelante, ELE). Pensamos que los resultados obtenidos pueden servir de ayuda a los profesores de español como lengua extranjera que imparten clases a los alumnos nativos de ruso, así como a los usuarios de estos idiomas que se interesan por mejorar su competencia

pragmática y comprender los estilos comunicativos de los hablantes nativos de ambas lenguas.

Como paso previo, en el capítulo dos de nuestra tesis ofrecemos una visión panorámica del marco teórico y conceptual en que se sitúa nuestra investigación. En concreto, se define la noción de *pragmática* y se destaca la importancia que esta perspectiva de estudio del lenguaje tiene en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. En sintonía con esto, se analiza el concepto de *competencia comunicativa* y se estudia cómo ha evolucionado a lo largo del tiempo. A este respecto, aportamos un modelo alternativo de la competencia comunicativa en el que se consideran todos los componentes necesarios para alcanzar una comunicación eficaz, poniendo especial énfasis en los aspectos pragmáticos.

A continuación, siguiendo con la fundamentación teórica de nuestro trabajo, prestamos atención a las nociones de *transferencia pragmática* y *error pragmático* porque nos pueden ayudar a entender mejor los problemas que pueden surgir a la hora de realizar ciertos actos de habla por parte de aprendices de una segunda lengua. Seguidamente, nos centramos en el estudio de algunas de las aportaciones fundamentales de la pragmática lingüística que se han revelado de gran interés para abordar el estudio de los actos de habla en general y del acto de petición en particular.

Nos referimos principalmente a la teoría de los actos de habla de Searle (1969) y al modelo de cortesía verbal de Brown y Levinson (1987). Este último, a pesar de las críticas que ha recibido, sigue siendo uno de los modelos más influyentes y nos ha permitido establecer la pauta de nuestro análisis. Obviamente, nos ocupamos también de otras propuestas teóricas que abordan el fenómeno de la cortesía verbal. Cabe mencionar autores como Grice (1975), Lakoff (1973), Leech (1983), Bravo (2004) ... Sin duda, el concepto de *cortesía verbal* se muestra como esencial para nuestro estudio porque cada producción lingüística se analiza detalladamente para establecer en cada situación las estrategias de cortesía que el hablante utiliza y con qué intención las utiliza.

En el tercer capítulo pasamos a comparar, siguiendo el Modelo de las dimensiones culturales de Hofstede, las culturas española y rusa, a fin de mostrar las semejanzas y diferencias que se aprecian entre ellas y cómo estas pautas culturales se reflejan en la lengua. El estudio de la cultura de estos dos países tiene para nosotros especial importancia, porque, de acuerdo con Wierzbicka, estamos convencidos que “las diferencias específicas entre las

distintas lenguas están fundamentalmente motivadas por unas normas culturales diferentes” (2003: 11).

Evidentemente, para que nuestro estudio vaya más allá de una mera elucubración teórica, desarrollamos un minucioso análisis cuantitativo de las producciones lingüísticas de tres grupos de hablantes: rusos, españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera. En el capítulo cuatro describimos el perfil de los sujetos de nuestro estudio, así como la metodología que elegimos para realizar el análisis de las producciones lingüísticas: el *discourse completion test*. Este instrumento de investigación ha alcanzado una gran notoriedad a raíz de la publicación del artículo de Blum-Kulka y Olshtain titulado “Requests and apologies: a cross-cultural study of speech act realization patterns” en el año 1984. Hoy en día este método está mundialmente reconocido por su eficacia para abordar, desde la perspectiva de la pragmática contrastiva e intercultural, el estudio de cómo los actos de habla se realizan en diferentes lenguas. En el mismo capítulo presentamos el cuestionario diseñado para la recogida de datos. Este consta de catorce situaciones cotidianas con las que los informantes se pueden identificar fácilmente. Al mismo tiempo se describen las variables pragmáticas y lingüísticas que se tendrán presentes a la hora de abordar el análisis concreto de cada situación comunicativa.

En el capítulo cinco realizaremos el análisis individual de cada situación siguiendo la metodología mencionada. Se contabilizarán las veces que se detecta uno u otro rasgo lingüístico en las respuestas de los informantes, así como sus porcentajes de aparición. Gracias a este análisis individual se podrá abordar posteriormente un análisis global de las peticiones realizadas por los hablantes nativos de ruso, nativos de español y rusos no nativos de español. En concreto, se establecerá la frecuencia con que cada grupo emplea diversos componentes del acto de habla de petición como son los alertadores (saludos, formas de tratamiento, llamadas de atención...), mitigadores sintácticos y léxicos (interrogación, marcadores de cortesía...), coaccionadores (intensificadores temporales...) y movimientos de apoyo (promesa de recompensa, amenaza...). Asimismo, se investigará cuál es la perspectiva que selecciona de forma preferente cada grupo (orientada al oyente, inclusiva...) y qué elementos suele contener el núcleo de sus peticiones (modo, declaración de deseo, sugerencia...).

Por último, se analizará la interrelación entre los rasgos lingüísticos considerados y los factores pragmáticos más relevantes de cada situación comunicativa. Con ello se pretende determinar si es posible observar en cada

uno de los grupos objeto de estudio alguna tendencia general en lo que se refiere a la realización de las peticiones en diferentes situaciones contextuales y en qué medida son reflejo de los patrones culturales subyacentes.

En el capítulo seis se desarrolla una propuesta didáctica destinada a ser llevada al aula de ELE. Con ella se pretende que los alumnos pongan en práctica algunas de las variables pragmáticas más importantes que pueden influir decisivamente en el modo de realizar el acto de habla de petición. Teniendo en cuenta los resultados de la investigación previa, se diseñarán diversas actividades en las que, a fin de mejorar su competencia comunicativa, se trabajarán aquellos aspectos en los que los estudiantes rusos que aprenden español como lengua extranjera necesitan incidir más.

A continuación, se presentan las conclusiones a las que hemos llegado tras realizar el minucioso análisis de las producciones lingüísticas de los tres grupos de informantes.

El trabajo se cierra con las referencias bibliográficas utilizadas, los índices de figuras, tablas y diagramas creados a lo largo del desarrollo de nuestra tesis. En la parte final se incluyen tres anexos en los que se pueden consultar los cuestionarios diseñados para la recogida de datos. Las respuestas ofrecidas por los informantes de los tres grupos están disponibles en los enlaces que se encuentran en el apartado 5.1. titulado *Análisis individual de las peticiones*.

Nos gustaría destacar que el presente trabajo constituye una aportación significativa al campo de pragmática intercultural debido al escaso número de estudios pragmáticos interculturales que hasta la fecha se han hecho sobre el español y el ruso. Los resultados obtenidos, como hemos mencionado anteriormente, pueden aplicarse directamente en el ámbito de la enseñanza de español como lengua extranjera, así como en el ámbito de la traducción.



## **2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**



## 2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

### 2.1. La pragmática

Aparentemente la comunicación humana se resuelve mediante dos procesos simétricos y complementarios: codificación y descodificación.

Cuando una persona quiere comunicar a otra un pensamiento que está en su mente, lo primero que ha de hacer es poner ese pensamiento en palabras y para ello tiene que realizar la selección adecuada dentro del código lingüístico.

Una vez escogidas las palabras, se organizan conforme a las reglas sintácticas del código de la lengua que se está manejando. El resultado de este proceso es un enunciado que se hace perceptible a través de un canal auditivo (*lengua hablada*) o visual (*lengua escrita*).

El mensaje codificado viaja a través de un canal y llega a su destinatario. En un primer momento, el mensaje es una simple modificación del entorno visual o auditivo del oyente. A partir de ahí se empieza un proceso de análisis en su cerebro. El receptor divide el mensaje en significantes y les asocia un significado, teniendo en cuenta las reglas de combinación sintáctica y semántica que el emisor utilizó a la hora de codificar el mensaje.

Si todo se desarrolla correctamente, el destinatario conseguirá interpretar el mensaje y representar en su mente un pensamiento similar al del emisor.

Ahora bien, la inmensa mayoría de los mensajes verbales transmite más información de la que se extrae siguiendo las pautas del código lingüístico. Una misma oración, al cambiar los interlocutores y la situación en la que se utiliza, puede tener interpretaciones completamente diferentes. Por ejemplo, cuando una madre llama por teléfono a su hija adolescente y le dice: “Se hace de noche”, de esta manera quiere insistir que vuelva a casa. El mismo enunciado en la conversación entre dos adolescentes en determinadas circunstancias puede significar una invitación a salir: “¡Vámonos de fiesta!”

La distancia que media entre la información codificada y lo que realmente se quiere decir se salva mediante el uso de inferencias que se basan en ciertas estrategias y principios de carácter general que regulan el comportamiento humano (principio de cooperación, principio de cortesía, principio de relevancia, etc.).

Al apoyarse en gran cantidad de la información implícita, la comunicación se convierte en un ejercicio de riesgo en el que tanto el hablante como el oyente

deben plantear numerosas hipótesis sobre lo que uno y otro conocen, sobre cuáles son sus intenciones y sobre otros diversos aspectos.

Una visión realista de la comunicación humana y del uso del lenguaje exige tener en cuenta factores como la identidad de los interlocutores, el entorno físico y temporal en el que se produce la interacción comunicativa, el marco social y cultural en el que se desarrolla, el conocimiento compartido por los interlocutores, sus intenciones y propósitos, etc.

Estos y otros factores constituyen la espina dorsal en la que se sustentan las explicaciones de una disciplina nacida en las últimas décadas del siglo XX: la pragmática.

### 2.1.1. Definición de la pragmática y su objeto de estudio

Básicamente la comunicación humana es el resultado de la intervención de dos procesos simétricos: codificación y decodificación. Si queremos llegar a una interpretación correcta de un enunciado es imprescindible tener en cuenta tres tipos de significados: significado codificado (significado lingüístico), significado referencial (¿A qué se refiere?) y significado intencional (fuerza ilocutiva). Los últimos dos tipos tienen naturaleza pragmática.

Peter Strawson (1959) en su obra establece la distinción entre *una oración*, *un uso* de esta oración y *una emisión* de esta oración. Explicando esta idea el autor afirma que una oración en sí, aunque tenga sentido, no resulta ser ni verdadera ni falsa. Por lo cual, él insiste en que es su uso en un contexto determinado el que la hace cobrar sentido y en determinadas situaciones comunicativas puede valorarse como verdadera o falsa. Por ejemplo, si decimos: “Ella estudia en la Universidad de León”, en principio esta oración no nos dice nada y no es ni verdadera ni falsa, pero si con “ella” nos estamos refiriendo a una persona en concreto, esta oración nos aporta información de calidad que tiene sentido para nosotros y puede calificarse como verdadera o falsa.

Ahora bien, mientras el significado codificado responde a la pregunta: “¿Qué significa X?”, la interpretación pragmática busca la contestación a “¿Qué querías decir cuando dijiste X?”

En su libro *Introducción a la pragmática*, Escandell (1996) muestra con la famosa cita de Voltaire cómo la palabra *quizá* puede tener varias interpretaciones dependiendo de quién la diga y en qué contexto:

Quando un diplomático dice *sí*, quiere decir ‘quizá’;  
cuando dice *quizá*, quiere decir ‘no’;

y cuando dice *no*, no es un diplomático.  
Cuando una dama dice *no*, quiere decir ‘quizá’;  
cuando dice *quizá* quiere decir ‘sí’;  
cuando dice *sí*, no es una dama.

La autora señala que a la hora de comunicarse no existe una relación biunívoca entre significantes y significados. En este ejemplo se muestra que los interlocutores pueden utilizar los mismos significantes con diferentes intenciones que dependen de las convenciones sociales, culturales y de las experiencias personales y del contexto.

Es importante separar los niveles de análisis de la semántica y la sintaxis, que pertenecen a la lingüística inmanente, del de la pragmática, que forma parte de la lingüística trascendente.

Charles Morris fue primero en acuñar el término de *pragmática* y la definió como: “la parte de la semiótica que se ocupa del origen, usos y efectos de los signos en el ámbito comportamental en que aparecen” (1980: 109).

Las definiciones que se han dado posteriormente de la pragmática se han orientado claramente hacia el uso del lenguaje y su relación con el contexto. Por ejemplo, Leech la caracteriza como “el estudio del significado en relación a las situaciones de habla” (1983: 6).

Otra definición, propuesta por M.V. Escandell Vidal, se formula en los siguientes términos:

se entiende por pragmática el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan el empleo de enunciados concretos emitidos por hablantes concretos en situaciones comunicativas concretas, y su interpretación por parte de los destinatarios (1996: 16).

G. Reyes, a su vez, insiste en la doble perspectiva de la producción e interpretación de mensajes lingüísticos: “la pragmática estudia nuestra manera intencional de producir significado mediante el lenguaje y los principios que regulan los comportamientos lingüísticos dedicados a la comunicación” (1995: 81).

En cambio, otro autor J. Mey incide sobre todo en las condiciones sociales que influyen en el uso del lenguaje: “la pragmática es el estudio de las condiciones del uso del lenguaje humano determinado por el contexto de la sociedad” (1993: 42).

Todas las explicaciones pragmáticas operan con factores extraídos de la propia situación de comunicación: el contexto, la información compartida por los interlocutores, la distancia social que media entre ellos, el enunciado producido, etc. La interpretación pragmática de los enunciados siempre varía en función de los

factores que configuran los contextos en los que se usan. El problema está en definir en qué consiste exactamente el contexto, cuáles son los elementos que lo forman y cómo interactúa con la información lingüística para dar lugar a la interpretación pragmática final.

Obviamente, no todos los elementos que constituyen el marco físico, cultural y social en el que se desenvuelve el acto de habla pueden ser tenidos en cuenta. Un contexto así sería inabarcable e inmanejable. Se hace necesario, por tanto, algún tipo de análisis y selección. A este respecto, Reyes distingue tres tipos de contextos:

- Lingüístico: “formado por el material lingüístico que precede y sigue a un enunciado”.
- Situacional: “el conjunto de datos accesibles a los participantes de una conversación, que se encuentran en el contorno físico inmediato”.
- Sociocultural: “la configuración de datos que proceden de condicionamientos sociales y culturales sobre el comportamiento verbal y su adecuación a diferentes circunstancias”. Aquí entrarían factores como el tipo de registro, el nivel de formalidad, etc. (1995: 20).

Como podemos ver, la Pragmática atiende a numerosos aspectos relacionados con el contexto, condiciones socioculturales y situacionales y tiene un papel fundamental para que los hablantes realicen con éxito el proceso de comunicación.

En este sentido Escandell señala que, aunque la Gramática y la Pragmática tienen el mismo objeto de estudio, sus papeles son completamente diferentes:

la pragmática toma como objeto de estudio el conjunto total de enunciados de una lengua. Éste no es un objeto exclusivo, sino que lo comparte con la Gramática. Esta coincidencia de objeto no debe ocultar la diferencia que existe entre ambas, y que no atañe a los fenómenos analizados, sino a la perspectiva con que se aborda su estudio: la Gramática debe atender sólo a los aspectos internos, constitutivos, que afectan a las relaciones formales entre elementos lingüísticos; a la Pragmática le corresponde, en cambio, adoptar un enfoque más amplio, que tome también en consideración a los usuarios y su entorno (1996: 3).

Según esta autora, la pragmática tiene en cuenta los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical: nociones como las de emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo (Escandell 1996: 16).

A este respecto, Salvador Gutierrez (2006) señala que la Pragmática se guía por principios, mientras que las disciplinas del código, cómo, por ejemplo, la Gramática, se someten a determinadas reglas. El autor define las reglas y los principios de la siguiente manera:

a) Las reglas están ligadas al código, poseen carácter general para todos los usuarios de la lengua (o, al menos, para una variedad de lengua) y son de obligado cumplimiento. La gramática las presenta como normas generales por medio de una formulación atemporal, casi gnómica. Por ejemplo, «el sujeto concuerda en número y persona con el verbo». La violación de una regla da como resultado una construcción agramatical.

b) Los principios no están ligados al código. Aunque están dirigidos a todos los usuarios de la lengua, no tienen valor coercitivo tan fuerte. Su violación no produce, en principio, agramaticalidades, sino inadecuaciones, incoherencias, descortesías, etc. Están formuladas en imperativo, tienen valor prescriptivo. Se presentan como normas de buena conducta comunicativa. A veces, sus violaciones poseen repercusión en la obtención del sentido. Al ser responsabilidad del emisor, suelen recibir castigo social a través de descalificaciones («es un maleducado», «es un descortés», «es falso», «no tiene palabra»...) o con sanciones mayores (anulando la eficacia de sus mensajes, de sus actos verbales, etc.). Los principios poseen gran repercusión práctica en la eficacia comunicativa; sin embargo, no aparecen normalmente explicitados en los manuales (2006: 30).

Ahora bien, aunque existen diferentes puntos de vista respecto al alcance de la pragmática, la mayoría de los autores coincide en que el objeto de estudio de la pragmática está formado por los siguientes componentes:

- deixis;
- actos de habla;
- contenidos implícitos (implicaturas);
- presuposiciones pragmáticas;
- las estrategias de cortesía;
- los principios del uso de lenguaje.

Al ocuparnos en este trabajo de la expresión del acto de petición en ruso y en español, nuestro interés se va a orientar principalmente hacia la teoría de los actos de habla y las estrategias de cortesía que se pueden aplicar en su realización.

### **2.1.2. La pragmática en la enseñanza de ELE**

Históricamente, la enseñanza de lenguas extranjeras ha estado focalizada mayoritariamente en la gramática y ha desatendido otros aspectos fundamentales en la interacción comunicativa. Cada vez más nos damos cuenta que la enseñanza de los aspectos pragmáticos es esencial si queremos conseguir que los aprendices se comuniquen con eficacia.

En este sentido Escandell señala lo siguiente: “La enseñanza de pragmática en el aula de lenguas extranjeras es tan necesaria como cualquier otra disciplina enfocada

al uso de un idioma desde el momento en que se establece la innegable diferencia entre “lo expresado y lo dicho” (Escandell 1996: 14).

Todo lo relacionado con una determinada lengua, que en un principio puede parecer muy complejo y por tanto debería entorpecer la comunicación, en realidad no representa un obstáculo para los hablantes nativos de esta lengua, porque la sociedad ha creado un sistema comunicativo donde ellos entienden qué expresiones pueden “tener doble sentido” y saben “leer entre líneas”.

Sin embargo, muchas veces para tener acceso a las convenciones y estrategias de comunicación de una cultura se requiere una competencia casi nativa.

Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje del componente pragmático en el aula de ELE tiene enorme importancia. En particular, el estudio de las estrategias de cortesía, comunes para la lengua castellana, puede ser de utilidad para los hablantes no nativos y ayudarles a evitar malentendidos con los interlocutores españoles.

En los últimos años se ha experimentado un auge en las disciplinas comunicativas en el aula de lenguas extranjeras y se ha fomentado el uso de materiales didácticos enfocados a la puesta en práctica de lo aprendido en la vida real.

En comparación con los métodos antiguos de enseñanza, entre ellos los métodos que se limitaban a enseñar solamente la gramática y la traducción o el método audio-oral, que pretendían enseñar la lengua “correcta”, los nuevos métodos se centran en el aprendizaje de los patrones lingüísticos (léxicos, gramaticales; así como las tácticas y estrategias pragmáticas, etc.) más utilizados por los hablantes nativos con el fin de proporcionar al alumno todos los recursos posibles para que este se comunique con eficacia y evite los posibles malentendidos.

A pesar de todo ello, aún sigue existiendo un gran vacío didáctico en lo referente a la pragmática en el aula de segundas lenguas. Esta disciplina ha sido evitada en muchos casos por la dificultad que representa enseñar algo tan variable como son los significados de las producciones entre los hablantes que dependen en gran medida del contexto y de otros factores de la comunicación que varían en cada situación.

Está claro que una gramática sin comprensión carece de sentido y por mucho que el estudiante sepa construir frases gramaticalmente correctas, esto no garantiza el éxito comunicativo, que solamente se alcanza cuando el emisor consigue hacer que el destinatario interprete correctamente la información que él quería transmitirle.

Obviamente los profesores de lenguas extranjeras tienen un papel fundamental, puesto que de ellos depende que sus alumnos conozcan unas nociones a las que recurrir para evitar los malentendidos, es decir, posean la competencia comunicativa.

Según señala Mario de la Fuente García en su artículo “La Pragmática: el salvavidas del profesor de español para inmigrantes”, la Pragmática puede ayudar al profesor de español para inmigrantes a explicar el léxico, las estructuras gramaticales, etc. a los alumnos de distintos niveles que se encuentran en su clase al mismo tiempo:

...la Pragmática va a jugar un papel fundamental a la hora de trabajar con inmigrantes puesto que se va a convertir en el salvavidas que permitirá al profesor satisfacer las necesidades de un alumno de A1 o A2 y, al mismo tiempo, conseguir que un estudiante de B2 o C1 también aprenda cosas adaptadas a su nivel en una misma clase.

A la hora de llevar a una clase de español para inmigrantes las estructuras gramaticales que se encuadran en los niveles iniciales del PCIC, el profesor tiene que desarrollar una especie de sexto sentido que le permita ver los valores pragmáticos que se asocian a esas estructuras. Muchos de estos valores se encuadran en los niveles superiores, así que, si el docente consigue combinar estas dos clases de contenidos (valores básicos o usos rectos con valores avanzados o usos dislocados), conseguirá atraer la atención de todos los estudiantes dentro de un grupo tan heterogéneo (2015: 85).

Para dar un ejemplo concreto de cómo los profesores de lenguas extranjeras deben explicar los aspectos pragmáticos en clase, destacamos la propuesta de Grande Alija para la enseñanza de los posibles valores del imperativo en español en el aula de ELE:

En las descripciones gramaticales más básicas se suele identificar (el imperativo) con la expresión del mandato y se tiende a verlo como un procedimiento no cortés. Sin embargo, la realidad es más compleja. El imperativo puede manifestar actos intrínsecamente corteses como invitaciones: *Sírvete un poco más de sopa, está muy buena*; buenos deseos: *Pasadlo bien, Mejórate*; concesión de permiso: *-¿Puedo entrar? -Entre, entre*. En ocasiones asume un valor condicional: *Sigue mis consejos y no te arrepentirás, Suspende y te acordarás de quién soy yo*. Dentro de los exhortativos, se utiliza para expresar súplicas, ruegos, peticiones, mandatos, consejos, sugerencias, etc. Por tanto, debe quedar claro que el imperativo no es por sí mismo ni cortés ni descortés. Incluso con los impositivos (con cierto coste para el oyente), el uso del imperativo no siempre es descortés [...]: en contextos de familiaridad: *Cariño, tráeme la camisa que está en la percha*; en intercambios comunicativos rutinarios bien preestablecidos: *Camarero, póngame un café con leche*; o cuando se trata de pedir acciones que no implican un gran esfuerzo. Frente a esta riqueza y variedad de usos del imperativo, las explicaciones de los manuales son, por lo general, muy parcas y apenas consideran los diversos contextos de uso (2006: 340).

El conocimiento de estas diferencias en los significados determinará el grado de la competencia comunicativa del hablante no nativo.

En términos generales, poseer la competencia comunicativa implica saber qué hay que decir, a quién dirigirse y cómo hay que decirlo de forma apropiada de acuerdo con la situación dada. El conocimiento de los aspectos culturales, los ritos sociales y las estrategias de cortesía contribuye significativamente a que el hablante no nativo sea capaz de desenvolverse en las situaciones cotidianas de una manera más efectiva.

Cabe mencionar que en los últimos años el enfoque comunicativo se ha convertido en uno de los pilares más importantes en la enseñanza de segundas lenguas. Cada vez hay más recursos y materiales que se utilizan para trabajar diversos aspectos pragmáticos en el aula de ELE, tales, como, por ejemplo, las estrategias de cortesía, las pautas de interacción comunicativa y social, los presupuestos culturales, los procedimientos de atenuación e intensificación de la intención comunicativa, etc.

### **2.1.3. La competencia comunicativa**

#### *2.1.3.1. De la competencia lingüística a la competencia comunicativa*

La competencia comunicativa es uno de los conceptos teóricos que ha provocado una gran cantidad de debates en el campo de la lingüística.

En primer lugar, se ha de recordar que el concepto original de competencia lingüística de Chomsky (1965: 3) implica “en una comunidad de hablantes totalmente homogénea, un hablante/oyente ideal que conoce su lengua perfectamente y no está afectado por factores que tienen que ver con el uso o actuación, irrelevantes desde un punto de vista gramatical, como distracciones, limitaciones de la memoria o cambios de atención”.

Esta propuesta fue criticada por varios autores porque no presta atención a los aspectos relacionados con el uso de la lengua y supone una visión demasiado limitada que no puede dar cuenta del conocimiento lingüístico de un hablante en su totalidad.

Por estas razones Dell Hymes (1972) consideró necesario plantear el concepto de competencia comunicativa. Este autor fue uno de los primeros en llamar la atención sobre el hecho de que el concepto de competencia lingüística de Chomsky (1965) no tiene en cuenta la importancia del contexto sociocultural, situacional y verbal en que se emite un determinado enunciado y, como consecuencia, no puede ofrecer una explicación sistemática de que uno de los componentes del conocimiento lingüístico de un hablante consiste en saber cómo usar la lengua de un modo apropiado.

Contrariamente a la propuesta de Chomsky (1965), según la cual la competencia se relaciona únicamente con el conocimiento de las reglas de la gramática, Hymes (1972) propone una noción de la competencia más amplia: competencia comunicativa. Dicha noción incluye no solo el conocimiento de las reglas de la gramática, sino también el conocimiento de las reglas de uso de la lengua.

En opinión de Hymes, la competencia comunicativa implica conocimientos y capacidades de cuatro tipos distintos:

- si (y hasta qué punto) algo es formalmente posible;
- si (y hasta qué punto) algo es viable en virtud de los medios de implementación disponibles;
- si (y hasta qué punto) algo es apropiado con relación al contexto en que se usa;
- si (y hasta qué punto) algo se lleva a cabo de hecho, y qué supone el llevarlo a cabo (1972: 281).

Es decir, el concepto de competencia comunicativa para Hymes consta de cuatro dimensiones (Véanse Figura 1): la competencia lingüística (reglas gramaticales), psicolingüística (lo que es viable con relación al proceso de información humano), sociocultural (cuál es el significado o valor social de un enunciado determinado/aceptabilidad), y probabilística (lo que realmente tiene lugar).



Figura 1. Cuatro dimensiones de la competencia comunicativa de Hymes

Por lo tanto, un enunciado determinado puede ser: agramatical; inaceptable desde el punto de vista de las estrategias de la percepción; inapropiado en un contexto social determinado (por ejemplo, decirle *¡Hola, tío!* al jefe en la oficina) o

extraño en una situación específica (por ejemplo, decir *Buenas noches* para saludar a alguien al mediodía).

Dicho esto, se puede concluir que para Hymes la competencia comunicativa se relaciona con saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, dónde, cuándo y cómo. Esta concepción de la competencia comunicativa implica, pues, todo aquello que una persona necesita saber para comportarse de manera eficaz y adecuada en diferentes situaciones.

### 2.1.3.2. *La evolución del modelo de la competencia comunicativa*

En este apartado se analiza la evolución del modelo de la competencia comunicativa. Se hace el repaso de los autores que han contribuido al desarrollo del dicho concepto.

#### **Canale y Swain (1980)**

Canale y Swain (1980: 16) discrepan de Hymes (1972) con respecto a la inclusión de la competencia psicolingüística en su modelo de competencia comunicativa, pero, por otro lado, consideran la inclusión de reglas de la competencia probabilística en el modelo de Hymes un aspecto importante del uso de la lengua que se obvia prácticamente en todos los modelos posteriores de competencia comunicativa.

Como se señala en la Figura 2, para Canale y Swain la competencia comunicativa incluye tres competencias fundamentales: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica.



Figura 2. Competencia comunicativa de Canale y Swain

La competencia gramatical abarca el conocimiento de unidades léxicas, así como el de las reglas de morfología, sintaxis, semántica y fonología.

La competencia sociolingüística, a su vez, consta de dos grupos de normas: las normas socioculturales de uso y las normas del discurso. Las normas socioculturales se centran fundamentalmente en señalar hasta qué punto ciertas producciones comunicativas resultan adecuadas en un contexto determinado teniendo en cuenta factores como, por ejemplo, el tema de la conversación, el rol de los interlocutores, el escenario y las normas de interacción, etc. Las normas del discurso, a su vez, se centran en la combinación de enunciados y funciones comunicativas. Mientras que los vínculos gramaticales entre los enunciados se conocen como *cohesión*, la combinación adecuada de funciones comunicativas se denomina *coherencia*.

Por último, la competencia estratégica es un componente constituido por estrategias de comunicación verbales y no verbales que puede emplear el estudiante de una lengua extranjera para evitar fallos en la comunicación originados por la actuación incorrecta. Las estrategias fundamentales son las que están relacionadas con la competencia sociolingüística (por ejemplo, conocer la manera de dirigirse a un extraño cuando uno no está seguro de su estatus social, etc.) y la paráfrasis.

### ***Morris Canale (1983)***

El modelo de competencia comunicativa propuesto por Canale y Swain (1980) ha servido como punto de partida para modelos posteriores, que pueden ser considerados como sus reformulaciones.

La primera de estas revisiones la realizó al cabo de tres años el propio Canale.

En primer lugar, el autor separó la competencia del discurso de la competencia sociolingüística (Véanse Figura 3). Si Canale y Swain (1980) consideraban que la competencia sociolingüística comprendía tanto reglas socioculturales como del discurso, ahora solo las primeras se incluyen en la competencia sociolingüística.

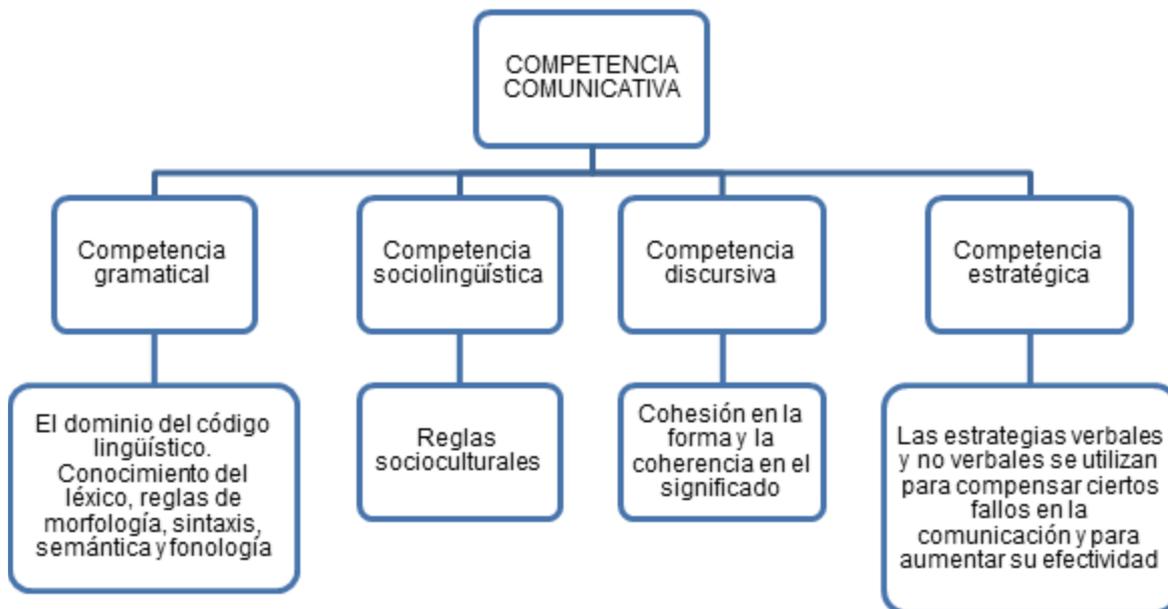


Figura 3. Competencia comunicativa de Morris Canale

Para este autor la competencia sociolingüística muestra hasta qué punto ciertas funciones comunicativas (como las peticiones, cumplidos o peticiones de disculpas), actitudes (entre las que se incluyen la cortesía y la formalidad) e ideas se consideran apropiadas en una determinada situación.

“La competencia del discurso, por su parte, se ocupa de la manera en la que se deben combinar formas y significados gramaticales para producir un texto hablado o escrito perteneciente a uno u otro género discursivo” (Canale 1983: 9).

La unidad de un texto de cualquier género se puede conseguir por medio de la cohesión en la forma y la coherencia en el significado (1983: 10).

El segundo cambio importante que introduce Canale con respecto al modelo anterior está relacionado con la competencia estratégica. Las estrategias verbales y no verbales de las cuales se compone la competencia estratégica pueden ponerse en funcionamiento no solo para compensar ciertos fallos en la comunicación sino también para aumentar la efectividad de esta (por ejemplo, el tipo de discurso deliberadamente lento y pausado que se emplea para obtener un efecto retórico).

### **Lyle Bachman (1990)**

Lyle Bachman (1990) presenta la competencia estratégica como un elemento totalmente independiente de la competencia lingüística e integrado con esta en lo que él denomina capacidad comunicativa (Véanse Figura 4. *Componentes de la capacidad comunicativa de la lengua según Bachman*).

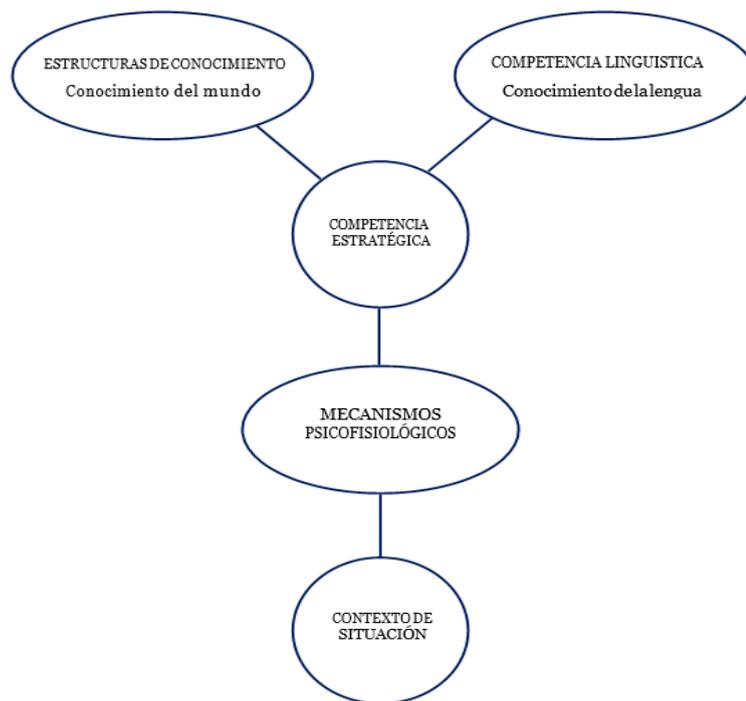


Figura 4. Componentes de la capacidad comunicativa de la lengua según Bachman

Entre los componentes más importantes de la capacidad comunicativa el autor destaca: la competencia lingüística, la competencia estratégica y los mecanismos psicofisiológicos.

La competencia lingüística consta de la competencia organizativa y la competencia pragmática (Véanse Figura 5).

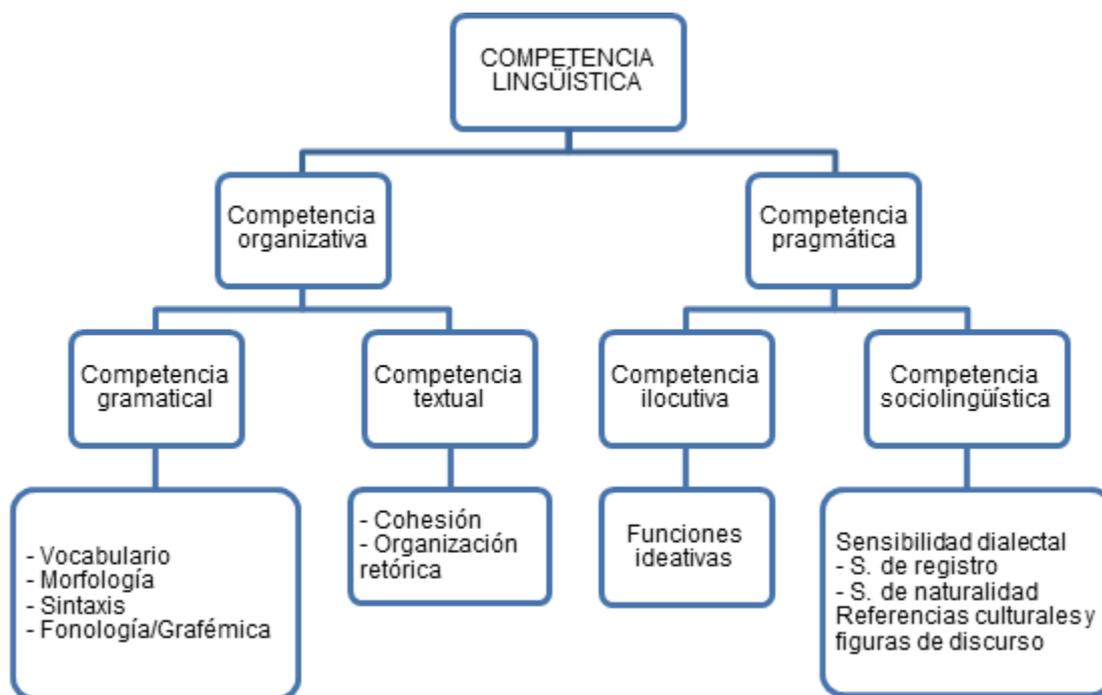


Figura 5. Componentes de la competencia lingüística de Lyle Bachman

La noción de competencia organizativa incluye la competencia gramatical y la competencia textual. La competencia gramatical abarca aquellas competencias involucradas en el uso de la lengua: el conocimiento de vocabulario, morfología, sintaxis y fonología. La competencia textual se refiere al conocimiento de las convenciones para unir los enunciados que forman un texto. Sus componentes fundamentales son la cohesión y la organización retórica.

La competencia pragmática para este autor tiene que ver con las relaciones entre los signos lingüísticos y sus referentes, por un lado, y con los usuarios de la lengua y el contexto de comunicación, por el otro.

La noción de Bachman de competencia pragmática incluye la competencia ilocutiva y la competencia sociolingüística. La competencia ilocutiva se refiere a “la capacidad de llevar a cabo e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas” (1990: 90-94). Dentro de la competencia sociolingüística el autor destaca las siguientes capacidades: sensibilidad a las diferencias dialectales, a las diferencias en el registro, la naturalidad y la capacidad de interpretar referencias culturales y figuras retóricas.

Revisando este modelo, se puede concluir que en opinión de Bachman la competencia organizativa se corresponde con la competencia gramatical y discursiva de los modelos de Canale y Swain y Canale. En cambio, la competencia sociolingüística se especifica más y constituye, junto con la competencia ilocutiva, un elemento fundamental de la competencia pragmática.

### ***Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995)***

El modelo de competencia comunicativa de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) ofrece una nueva revisión del de Canale y Swain, tal y como se recoge en el siguiente cuadro (*Véanse* Figura 6).

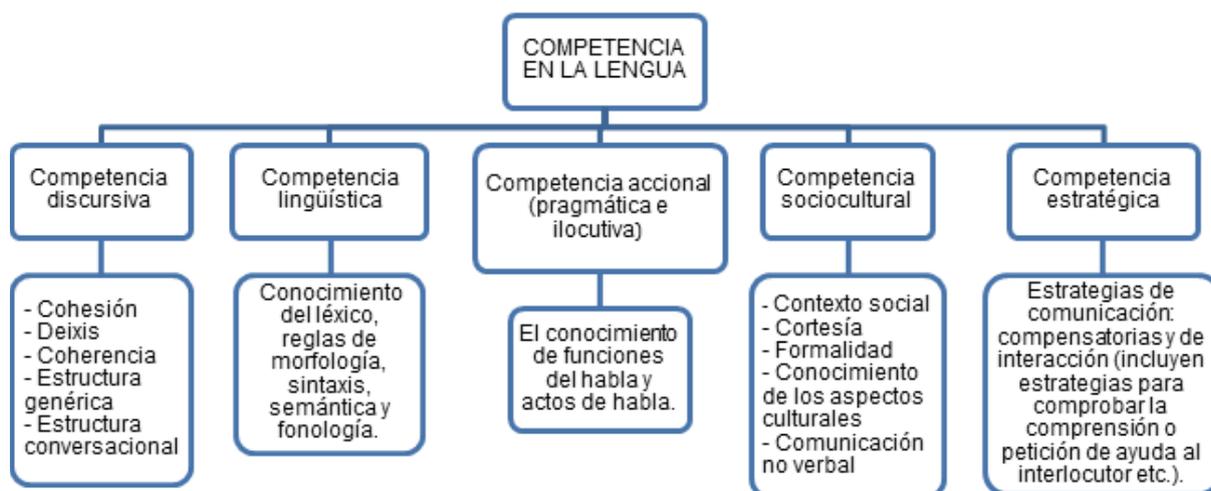


Figura 6. Competencia en la lengua de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell

Los cambios más importantes introducidos por Murcia, Dörnyei y Thurrell con relación al modelo de Canale y Swain consisten en incluir un nuevo tipo de competencia, denominada competencia accional, definida como “la capacidad de producir y comprender una determinada intención comunicativa mediante la realización e interpretación de actos de habla” (Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell 1995: 17).

La competencia discursiva se refiere a la selección, secuenciación y organización de palabras, estructuras, frases y enunciados para obtener un texto oral o escrito unificado. Las subáreas que contribuyen a la competencia discursiva son: cohesión, deixis, coherencia, tipo de género discursivo y estructura conversacional inherente a la alternancia de turnos (Cenoz Iragui 2016: 453).

La competencia lingüística se corresponde, en términos generales, con el concepto de competencia gramatical de Canale y Swain (1980). El uso del término competencia lingüística en vez de competencia gramatical, según los autores, se debe al deseo de indicar explícitamente la inclusión en este componente del léxico y la fonología además de la gramática (Cenoz Iragui 2016: 453).

La competencia sociocultural tiene que ver con el conocimiento que ayuda al hablante a expresar mensajes de forma apropiada en el contexto sociocultural de la comunicación. Los componentes de la competencia sociocultural incluyen factores como el contexto social (variables de los participantes y variables situacionales, etc.), factores estilísticos (convenciones de cortesía, grados de formalidad, etc.), factores culturales (conocimiento de la forma de vida en la comunidad, conocimiento de diferencias regionales, etc.), factores de comunicación no verbal (por ejemplo, gestos, uso del espacio, etc.). El concepto de competencia

sociocultural se aproxima al concepto de competencia sociolingüística de los modelos anteriores, pero la descripción de sus componentes es más completa (Cenoz Iragui 2016: 454).

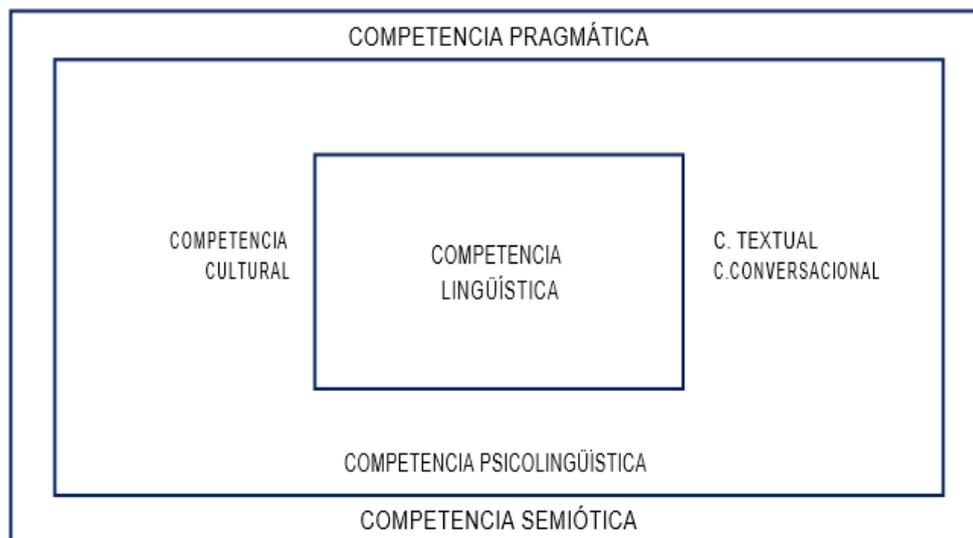
La competencia estratégica se ocupa del uso de las estrategias de comunicación: estrategias compensatorias, estrategias de interacción (incluyen estrategias para comprobar la comprensión o petición de ayuda al interlocutor, etc.).

### **Gutiérrez Ordóñez (2002)**

Salvador Gutiérrez Ordóñez señala que:

la competencia comunicativa abarca todos aquellos conocimientos que le son necesarios al individuo para desarrollar no solo enunciados gramaticalmente bien contruidos (competencia lingüística), sino mensajes apropiados a las circunstancias de uso y a los fines para los que se los construye (2002: 88).

El citado autor divide la competencia comunicativa en tres niveles (Véanse Figura 7).



*Figura 7. Los tres niveles de la competencia comunicativa según Gutiérrez Ordóñez*

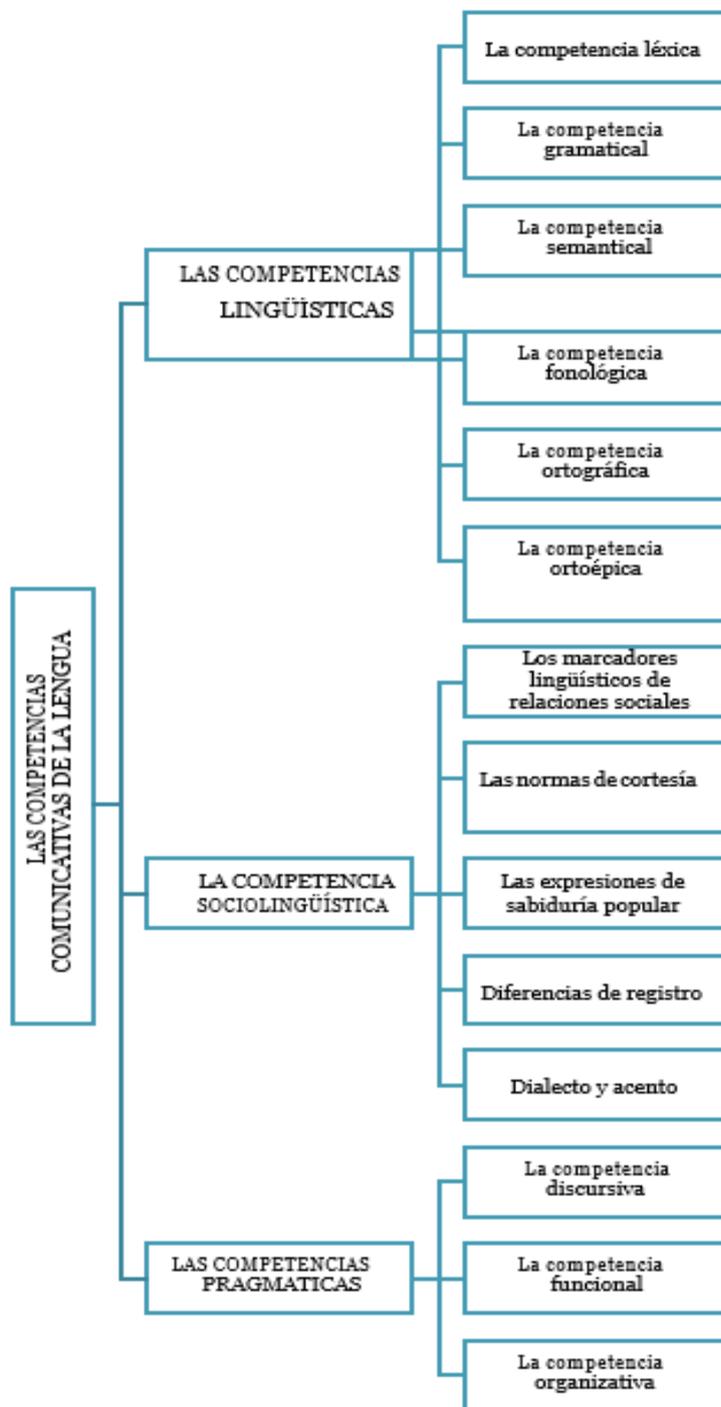
Los componentes que construyen cada uno de estos niveles están recogidos en la Figura 8.



Figura 8. Competencia comunicativa según Gutiérrez Ordóñez

### **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)**

El capítulo cinco del *MCER*, que habla sobre las competencias en una lengua, se divide en dos apartados principales: las competencias generales y las competencias comunicativas, ambas importantes dentro de la capacidad comunicativa del ser humano y de su aprendizaje de lenguas. El esquema completo de las competencias comunicativas y generales del usuario o alumno está reflejado en la Figura 9.



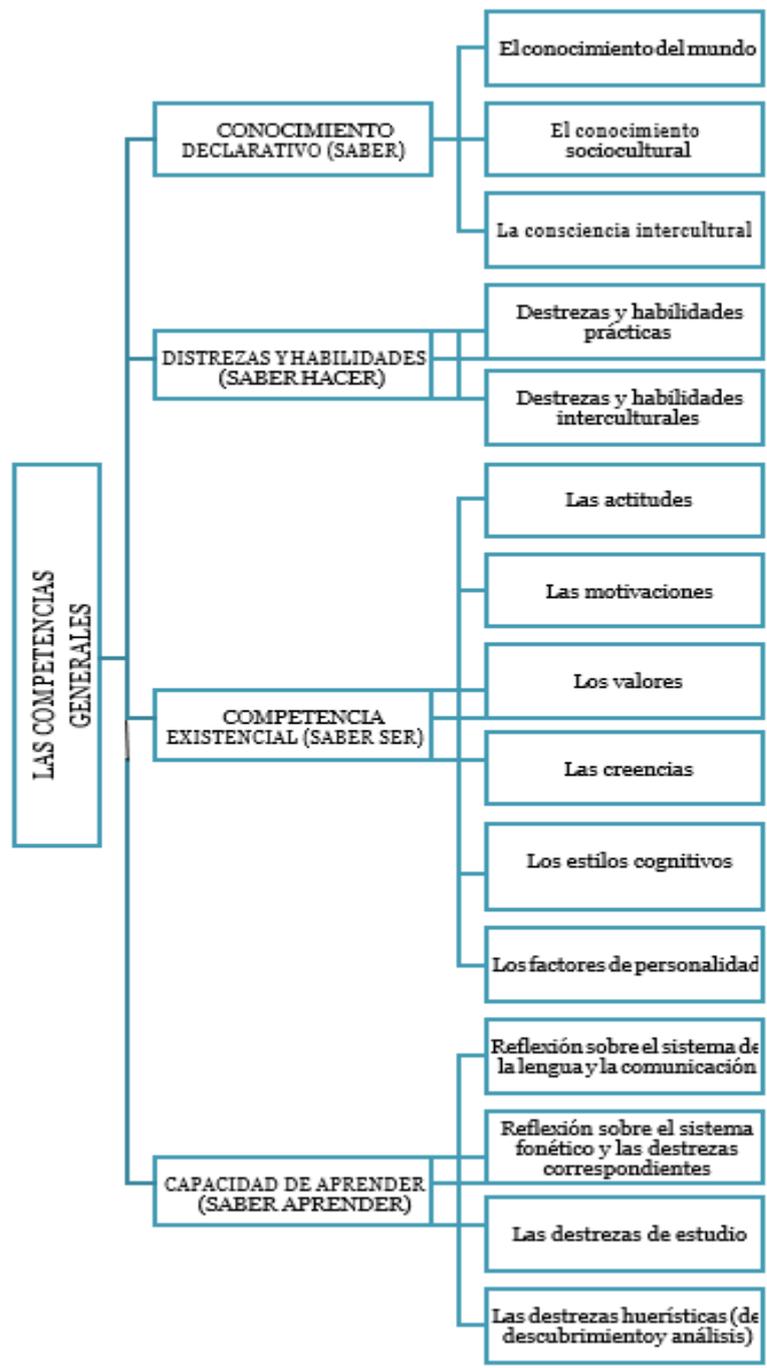


Figura 9. Las competencias comunicativas o generales del usuario o alumno según el MCER

Se puede ver que en las competencias generales (*conocimiento declarativo*) se incluyen el conocimiento sociocultural y la consciencia intercultural, dejándolas fuera de las competencias comunicativas de la lengua.

El MCER señala que “la competencia comunicativa es la suma de conocimientos, destrezas y características individuales relacionados con el componente lingüístico,

sociolingüístico y pragmático” (MCER 2002: 106). Sus componentes están reflejados en la Figura 10.



Figura 10. Competencia comunicativa según el MCER

### 2.1.3.3. *Propuesta de un modelo alternativo de la competencia comunicativa*

Como vemos, la evolución del concepto de competencia comunicativa ha sido paralela al desarrollo de la propia lingüística. La evolución de esta noción refleja el cambio de una lingüística teórica centrada en el componente gramatical a una lingüística más abierta a los factores involucrados en el uso comunicativo del lenguaje.

Todos los autores consideran que la competencia comunicativa incluye diferentes subcompetencias. El problema consiste en que en estos modelos varía el número de subcompetencias, la forma en la que se relacionan entre sí y la terminología utilizada, con lo cual la confusión puede ser grande.

Por ejemplo, ni Hymes (1972), ni Canale y Swain (1980) tienen en cuenta la competencia pragmática. En cambio, Bachman (1990), Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) y Gutiérrez Ordóñez (2002) la consideran como un componente independiente de la competencia comunicativa.

Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) no incluyen la competencia sociolingüística en su modelo. En cambio, Canale y Swain (1980), Canale (1983) y el MCER (2002) la consideran como un componente independiente de la competencia comunicativa, etc.

Respecto a la forma en la que subcompetencias se relacionan entre sí, se puede concluir que los autores tampoco llegan a un acuerdo en este aspecto.

Por ejemplo, Canale y Swain (1980) consideran la competencia sociocultural como parte de la competencia sociolingüística. Gutiérrez Ordóñez (2002) incluye la competencia cultural y la competencia sociolingüística dentro de la competencia periférica, dejándolas fuera de la pragmática. En cambio, Bachman (1990) sitúa a la competencia sociolingüística dentro de la pragmática.

En el *MCER* (2002) la competencia discursiva forma parte de la pragmática; Canale y Swain (1980) la sitúan dentro de la sociolingüística; Bachman (1990) la integra dentro de la organizativa; Gutiérrez Ordóñez (2002) la incorpora en la periférica, mientras que Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) y Canale (1983) la tratan como un componente independiente.

También, la terminología usada varía de un autor a otro.

Por ejemplo, Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) utilizan el término competencia accional para referirse a lo que Bachman (1990) denomina la competencia ilocutiva.

Morris Canale (1983), a su vez, denomina competencia sociolingüística lo que Canale y Swain (1980) describían como competencia sociocultural, etc.

A diferencia de lo visto con las otras subcompetencias, la competencia más estable es la lingüística o gramatical. Todos los autores están de acuerdo en qué aspectos se integran en esta competencia.

Como se acaba de ver, los límites entre la competencia sociocultural, la pragmática, la sociolingüística y la discursiva no están claros, y ello es origen de no poca confusión. Por tanto, a continuación, intentaremos aclarar la terminología y los componentes de la competencia comunicativa que vamos a tener en cuenta en este trabajo.

A fin de justificar nuestra propuesta, vamos a partir de la idea que cuando nos comunicamos, utilizamos discursos que están condicionados por factores culturales y sociales, y expresan una determinada intencionalidad.

Tal y como se recoge en la Figura 11, dentro de la competencia comunicativa se sitúan las siguientes subcompetencias: la competencia lingüística o gramatical, competencia textual o discursiva, competencia pragmática y una nueva competencia en la que se agrupan las competencias sociocultural y sociolingüística.



Figura 11. Componentes de la competencia comunicativa

La competencia lingüística o gramatical se refiere al dominio del código lingüístico y al conocimiento de los elementos, las reglas y la estructura del idioma en todos los planos: léxico-semántico, fonético-fonológico y morfosintáctico. Con esta competencia se relaciona el conocimiento de las reglas de ortografía, la correcta pronunciación, el conocimiento de las reglas gramaticales y del vocabulario.

La competencia textual o discursiva tiene que ver con los conocimientos necesarios para ordenar la información en un texto o discurso de tal manera que este último resulte ser estructurado y coherente.

La competencia sociocultural y sociolingüística, a su vez, se ocupa de la adecuación del uso de la lengua a la situación comunicativa (tiene en cuenta quiénes son los participantes en el acto comunicativo, si comparten conocimientos culturales, cómo son las reglas de interacción, si existen o no diferencias de registro, dialecto, acento etc.).

La competencia pragmática está relacionada con los conocimientos necesarios para lograr la eficacia en la comunicación y consta de los recursos que ayudan a producir los llamados actos de habla. Es decir, los que, en el ámbito de la metodología de la enseñanza de segundas lenguas, se denominan *funciones comunicativas*.

No obstante, otro aspecto importante dentro de esta competencia pragmática es todo lo que tiene que ver con la gestión de los contenidos implícitos (principalmente las implicaturas), así como las estrategias verbales de la cortesía. Estas últimas ponen en contacto la competencia pragmática y la competencia sociocultural y sociolingüística.

A la hora de analizar el acto de habla de petición se prestará atención a la competencia sociocultural y competencia pragmática porque ambas tienen una importancia especial al influir en la realización verbal de ese acto de habla.

#### 2.1.4. La lingüística contrastiva y el análisis de errores

Hace varias décadas dentro del campo de la Lingüística Aplicada ha surgido la necesidad de describir y comparar dos sistemas lingüísticos para detectar posibles dificultades de los aprendices de una segunda lengua.

Para proponer una solución, en los años cuarenta del siglo pasado Fries (1945) promovió el llamado *Análisis Contrastivo* que se centraba en la comparación de la lengua meta y la lengua materna del hablante, determinación de las diferencias y similitudes de ambas y la predicción de los problemas de aprendizaje.

Más tarde, en los años setenta, Corder (1967) cuestiona la validez de dicho modelo metodológico y propone uno nuevo al que llama el *Análisis de Errores*.

El nuevo modelo se centra en estudiar las producciones reales y los errores que cometen los aprendices de una segunda lengua (en adelante, L2), así como en comparar sus producciones en la L2 con las producciones comunes para su lengua materna.

En cuanto a las diferencias entre el Análisis Contrastivo y Análisis de Errores, Vez Jeremías señala lo siguiente:

Mientras el análisis contrastivo trata de predecir las posibles dificultades o facilidades que se presentarán, sobre la base de la comparación de la descripción de la lengua base (L1) y la lengua de referencia (L2), el procedimiento de analizar los errores sigue, por su parte, una metodología 'a posteriori' con la que intenta descubrir la causa de tal o cual error (2004: 152).

El proceso de análisis de errores se divide en cuatro etapas: la identificación de los errores en el contexto, su clasificación y descripción, la explicación de su origen (posible interferencia (o transferencia negativa) de la lengua materna) y la evolución de la gravedad del error y búsqueda de un posible tratamiento <sup>1</sup>.

A partir de este momento, los errores empiezan a verse positivamente en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, ya que son imprescindibles a la hora de identificar en qué etapa se encuentra el aprendiz de una lengua extranjera.

---

<sup>1</sup> Centro Virtual Cervantes-Instituto Cervantes, 1997-2021: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/analisiserrores.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/analisiserrores.htm)>.

Todo esto lleva a los investigadores a replantear el papel de la lengua materna y su influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

De ahí surge el concepto de la *Interlengua*, acuñado por Selinker en 1972, con el que se refiere al sistema lingüístico no nativo de forma específica, diferenciándolo del sistema de la lengua materna y del sistema de la lengua meta:

El conjunto de oraciones que intenta producir un alumno que aprende una segunda lengua no es idéntico al conjunto hipotetizado de las que produciría un hablante nativo de esa lengua meta que intentara expresar los mismos significados que el alumno. Puesto que estos dos conjuntos de locuciones no son idénticos, cuando formulemos los principios relevantes para una teoría del aprendizaje de lenguas segundas estaremos completamente justificados, quizás hasta obligados, a presentar como hipótesis la existencia de un sistema lingüístico independiente: sobre la base de los datos observables que resultan de los intentos del alumno en la producción de una norma de la lengua meta. Llamaremos «*interlengua*» (IL) a este sistema lingüístico. (Traducido en Licerias, 1992: 83).

Con este término hoy en día nos referimos al sistema lingüístico del estudiante de una lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje <sup>2</sup>.

Cabe mencionar que los estudios contrastivos se realizan en todos los niveles lingüísticos, incluido el pragmático.

Hace unos cuarenta años varios autores comenzaron el estudio de los aspectos relacionados con la pragmática contrastiva. Entre ellos Littlewood (1983), Fillmore (1984), Oleksy (1989), etc. Dichos autores llegaron a la conclusión que es importante abordar temas puramente lingüísticos junto con las características socioculturales, actitudinales, etc. y todas aquellas que puedan influir en los hablantes.

Así, en sus estudios Wierzbicka (2003) destaca que es fundamental identificar y describir las normas específicas de la comunicación y de la cortesía que emplean los hablantes nativos con el fin de facilitar el aprendizaje de la lengua en cuestión a los no nativos.

Wierzbicka en su obra hace referencia a su propia experiencia y comenta que ella en la comunicación con su marido, procedente de otra cultura e idioma, tuvo que aprender a ser menos directa y emotiva, a tener más tacto y ser más diplomática en su interacción. Para conseguirlo, la autora tuvo que aprender nuevos patrones de comunicación. La investigadora señala variados ejemplos de contrastes entre el polaco (su lengua materna) y el inglés (la lengua materna de su marido): una

---

<sup>2</sup> Centro Virtual Cervantes-Instituto Cervantes, 1997-2021: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interlengua.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm)>.

petición: “*Haz esto*”. Mientras que en polaco, ruso y ciertas situaciones del español se utiliza con frecuencia el imperativo en la formulación de las peticiones, en inglés la forma más común sería *Would you mind doing X?* en condiciones similares.

Obviamente, resulta muy difícil hacer generalizaciones para algo tan complejo como la cultura de un país y las estrategias comunicativas que se utilizan en la realización de ciertos actos de habla. Siempre se debe tener en cuenta que los patrones comunicativos dependen, ante todo, del hablante, su carácter, el nivel de educación, las circunstancias en las que se desarrolla la interacción y de muchos otros factores.

Así, la necesidad del estudio de la pragmática intercultural es más que evidente. Las investigaciones llevadas a cabo en este campo de la pragmática han revelado que existen características del discurso específicas de cada cultura, por lo que se puede concluir que los hablantes procedentes de distintas culturas desarrollan estilos de interacción diferentes.

Goddard y Wierzbicka (1997) se refieren a esta observación en los siguientes términos:

In different societies people not only speak different languages and dialects, they use them in radically different ways. In some societies, normal conversations bristle with disagreement, voices are raised, emotions are conspicuously vented. In others, people studiously avoid contention, speak in mild and even tones, and guard against any exposure of their inner selves. In some parts of the world it is considered very bad to speak when another person is talking, while in others, this is an expected part of a conversationalist's work (1997: 231).

Muchas veces se produce el choque intercultural porque los interlocutores, procedentes de distintas culturas, no se entienden porque para un mismo acto de habla están utilizando distintos patrones de interacción comunicativa.

A veces los fallos comunicativos resultan en una ausencia absoluta de comunicación (*noncommunication*). En este caso no se transmite ni el mensaje original deseado, ni el mensaje equivocado.

En otras situaciones se produce una comunicación errónea (*miscommunication*), que consiste en la transmisión de un mensaje no deseado o equivocado. Este tipo de fallos comunicativos puede dar lugar a un conflicto entre los hablantes, lo que supone una amenaza para la imagen de los interlocutores y la relación entre ellos.

En principio, las investigaciones en el ámbito de la pragmática intercultural se centraban en los contrastes existentes entre inglés y un número reducido de otras lenguas, como el japonés, chino, polaco, hebreo, árabe, alemán, francés y español. Hoy en día hay cada vez más investigadores que eligen estudiar otras parejas de

lenguas, la realización de actos de habla de cada una de ellas, la organización del discurso, los patrones de entonación, etc.

En cuanto a la producción de actos de habla en distintos idiomas, muchas veces se observan las diferencias en el uso de determinadas rutinas, en la utilización de estrategias directas o indirectas, en el empleo de mitigadores o intensificadores tanto léxicos como sintácticos o en el tipo de estrategias de cortesía que se emplean.

Sin duda, la organización del discurso, las normas que regulan los turnos de habla difieren de un idioma a otro y pueden llevar a un conflicto entre los interlocutores. Así, por ejemplo, los hablantes rusos tienden a esperar más tiempo antes de contestar al interlocutor que los hablantes españoles. En este caso, el hablante español puede pensar que el ruso no tiene nada que decir.

Definitivamente, la producción de determinados actos de habla es el objeto de estudio de un gran número de investigadores en el campo de pragmática intercultural.

A este respecto, Blum-Kulka, House and Kasper (1989) afirman que a la hora de analizar las producciones lingüísticas de los hablantes de diferentes lenguas es imprescindible centrarse en la función que desempeña la cortesía en estas lenguas y culturas. Para ello los autores proponen comparar el uso de marcadores de cortesía en una y otra lengua.

El proyecto *Cross-Cultural Speech Act Realization Project*, llevado a cabo por dichos autores, presenta un gran interés y sirve como referencia para este estudio. El objetivo de mencionado proyecto consistía en analizar la variación en la realización de dos actos de habla: las peticiones y las peticiones de disculpas. Estos actos de habla se analizaron en ocho lenguas y variedades diferentes: inglés australiano, inglés americano, inglés británico, francés canadiense, danés, alemán, hebreo y ruso. Los resultados obtenidos en esta investigación indicaron que cada una de las lenguas estudiadas presenta medios lingüísticos específicos para llevar a cabo una función pragmática determinada (Blum-Kulka, House and Kasper 1989: 22).

Además, se ha detectado que “a menudo hablantes competentes en dos lenguas crean un estilo intercultural único de expresión que emplean indistintamente en cualquiera de las dos lenguas” (Blum Kulka 1991: 5).

Así, Blum Kulka and Sheffer (1993) analizaron el caso de inmigrantes norteamericanos en Israel, que en casa hablaban inglés (su lengua materna) y en el lugar de trabajo y en la escuela utilizaban su segunda lengua, el hebreo. Los autores llegaron a la conclusión que la segunda lengua influía significativamente en la

materna. Es más, estas diferencias se observaban, ante todo, en el nivel pragmático: los hablantes realizaban las peticiones en inglés de forma más directa que otros hablantes nativos de inglés de EE. UU., pero menos directa que los hablantes israelíes. En otras palabras, estos inmigrantes habían desarrollado un sistema interlingüístico en su lengua materna.

A partir de ahí se puede concluir que incluso los estudiantes avanzados de segundas lenguas y lenguas extranjeras no logran a veces comunicar sus intenciones de un modo adecuado en la lengua meta, lo cual ha servido para promover este tipo de estudios (Blum Kulka 1996: 168).

Es evidente que a la hora de comunicarse los interlocutores deben tener conocimientos sobre el proceso de intercambio de turnos, sobre las fases de apertura y cierre de conversación, así como sobre los mecanismos necesarios para mantener una conversación coherente. En este sentido Blum-Kulka (1996: 165) afirma que el aprendiz de una lengua extranjera tendrá que adquirir las normas del discurso correspondientes a dicha lengua, aquellas normas que regulan la estructura y secuencia del discurso. La manera en que se empiezan y finalizan las conversaciones, así como la forma en que se dota de coherencia a un texto, constituyen ejemplos de normas del discurso. El aprendizaje de dichas normas ha de abarcar nuevas rutinas, patrones relacionados con las respuestas y patrones de turnos de habla en la segunda lengua.

### **2.1.5. La transferencia pragmática y el error pragmático**

Como se ha mencionado anteriormente, la influencia de la lengua y cultura nativas en la competencia y actuación pragmáticas de un hablante no nativo se ha documentado en diversos estudios. En este sentido, uno de los supuestos generales consiste en que muchos de los problemas en la comunicación intercultural se deben al hecho de que, al producir actos de habla en una lengua extranjera, los hablantes recurren con frecuencia a sus normas y convenciones socioculturales nativas (Thomas 1983: 93).

Por lo tanto, uno de los aspectos claves que ha captado la atención de los investigadores en pragmática intercultural es la transferencia pragmática.

Cuando en el mismo contexto la producción de un rasgo pragmático por parte de un aprendiz es la misma que la del hablante nativo de la lengua meta (desde un punto de vista estructural, funcional y distribucional), y si además este rasgo es paralelo a uno presente en la lengua materna del aprendiz, entonces estamos ante una *transferencia positiva*.

En cambio, la *transferencia negativa* tiene lugar cuando un rasgo pragmático del interlenguaje es (estructuralmente, funcionalmente y distribucionalmente) el mismo que uno presente en la lengua materna, pero diferente de otro presente en la lengua meta.

El interés de la mayor parte de los estudios por la *transferencia negativa* se debe al hecho de que esta supone un peligro potencial para que la comunicación se lleve a cabo con éxito. La *transferencia positiva* normalmente no plantea problemas a la comunicación.

Thomas (1983) destaca que la transferencia pragmática es una de las causas del fallo pragmático:

the inappropriate transfer of speech act strategies from one language to another, or the transferring from the mother tongue to the target language of utterances which are semantically/syntactically equivalent, but which, because of different 'interpretive bias', tend to convey a different pragmatic force in the target language (1983: 101).

Así pues, si el *error pragmático* se define como un fallo que puede darse tanto en la producción como en la recepción del mensaje transmitido por el hablante. Este tipo de fallos se debe a un desconocimiento de las normas de la cultura y lengua extranjeras en cuestión.

A menudo en ciertas situaciones comunicativas el aprendiz de una segunda lengua emite o escucha un enunciado gramaticalmente correcto que tiene un sentido literal idéntico en ambas lenguas (la materna y la meta), pero no tiene en cuenta que esta misma producción lingüística puede tener valores y significados distintos en diferentes idiomas. Por ejemplo, cuando un hispanohablante pregunta a su interlocutor no nativo *¿Vendrás a casa?* con la intención de invitarlo, puede ocurrir que el oyente no nativo interprete solamente el significado literal, la petición de información, y no tenga en cuenta el acto de habla que pretende realizar el hablante, que sería invitarle a que viniera a casa.

Este tipo de errores se da con frecuencia en las conversaciones de los interlocutores con lenguas maternas distintas.

J. Thomas (1983) distingue entre dos tipos de errores: pragmalingüísticos, por un lado, y sociopragmáticos, por otro (Escandell, 1996: 97). Según él, un error pragmalingüístico tiene lugar cuando se usa en una lengua una fórmula propia de otra, con un significado del que carece en la primera. Así, cuando un estudiante formula, por ejemplo, un enunciado con imperativo + por favor para realizar una petición, dicha petición resulta en ruso mucho más cortés que en español. Este tipo de error pragmático afecta a los aspectos más convencionalizados y más ritualizados

de las relaciones interpersonales como, por ejemplo, los saludos, las despedidas, las felicitaciones, etc. Por tanto, el conocimiento y uso adecuado de las fórmulas propias de cada comunidad de hablantes constituye uno de los objetivos centrales del aprendizaje de una lengua <sup>3</sup>.

Un *error sociopragmático* consiste en el traslado a otra lengua de las percepciones sociales y las expectativas de comportamiento propias de otra cultura. Así, ante un elogio o cumplido, por ejemplo: *Qué bonita la chaqueta que llevas hoy*, en la cultura española el destinatario tiende a mitigar el valor del cumplido diciendo: *Es barata/ hace muchos años que la tengo/ era de mi hermana mayor, está muy vieja, etc.* En cambio, en otras culturas el oyente agradecerá el cumplido sin más: *Gracias/sí, lo sé, lo que*, en la cultura española resultaría descortés. En estos casos lo que cambia es la interpretación del enunciado y la valoración social que este recibe <sup>4</sup>.

Mientras que los errores de tipo fonético, léxico y gramatical son percibidos como tales por el interlocutor nativo, que normalmente puede corregirlos sin gran dificultad, los pragmáticos, más que percibirse como errores, se interpretan como manifestaciones de mala educación, antipatía, sarcasmo, complejo de superioridad, etc., lo cual puede dificultar la comunicación y la relación entre los hablantes.

Curiosamente, estos fallos en la comunicación intercultural aumentan en los hablantes no nativos de nivel avanzado. Cuanto mayor sea la competencia lingüística y comunicativa del hablante, más recursos tendrá para utilizar en una interacción. Esta confianza en sus conocimientos puede llevarle a intentar utilizar las estrategias de interacción propias de su lengua materna. Es más, si el hablante no nativo muestra un alto nivel en gramática, es más probable que su interlocutor malinterprete cualquier expresión verbal que se desvíe de la norma esperada y la atribuya a razones negativas. En este sentido Hernández afirma lo siguiente:

dada la particular imbricación entre código lingüístico y código cultural que las categorías pragmáticas representan, los errores pragmáticos pueden ser valorados, y de hecho lo son en muchas ocasiones, no sólo como usos lingüísticamente incorrectos, sino al mismo tiempo como usos sociales incorrectos. El error pragmático puede suponer, por ejemplo, que estoy siendo descortés con mi interlocutor sin pretenderlo o, por el contrario, que mi expresión resulta de forma involuntaria excesivamente halagadora, hasta el punto de crear incomodidad (1999: 165).

---

<sup>3</sup>

<sup>4</sup> Centro Virtual Cervantes-Instituto Cervantes, 1997- 2021: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/errorpragmatico.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/errorpragmatico.htm)>.

Por consiguiente, se ha de subrayar una vez más que enseñar una lengua extranjera supone no solo enseñar las formas lingüísticas que se emplean en la lengua meta para una función determinada, sino también enseñar los valores e impactos que pueden tener dichas formas en los interlocutores.

Evidentemente, la propia manera de enseñar estos contenidos puede influir en la conducta verbal de un hablante no nativo. Tomas (1983) destaca que el error pragmático puede producirse como consecuencia de ciertas técnicas de enseñanza (1983: 102). A menudo la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos académicos no favorece la práctica de categorías lingüísticas con función interactiva. Por ejemplo, se les enseña a los alumnos a responder a las preguntas como *¿Has traído el paraguas?* con *Si, he traído el paraguas*, lo cual no solo viola la máxima de economía, sino que también produce efecto no deseado, por ejemplo, la impresión de que el hablante es petulante o irascible (Hernández 1999: 165).

Además, el discurso del profesor dentro del aula suele presentar unas características propias, lo cual también influye en el proceso de aprendizaje.

Pero, aun así, en el aula existe posibilidad de aprender las categorías pragmáticas.

A día de hoy, obviamente, existe una importante necesidad de seguir avanzando en los estudios de la pragmática contrastiva, para que ninguna lengua se quede fuera y los hablantes de todo el mundo puedan comunicarse con claridad y eficacia. Todo ello tiene como finalidad la aplicación en el aula de segundas lenguas de nuevos conocimientos del ámbito de pragmática intercultural, basados en las investigaciones científicas.

## 2.2. Los actos de habla

Está claro que la razón que lleva a un individuo a comunicarse con otro de forma oral o escrita consiste en su deseo de producir un efecto en este último.

Cuando el hablante emite un enunciado, espera que su opinión sea escuchada, su petición satisfecha, su disculpa aceptada, su consejo tomado en cuenta, sus preguntas respondidas, etc.

Muchos investigadores del siglo XX han dedicado tiempo y esfuerzo a estudiar estos y muchos otros aspectos de la comunicación humana, cuyos descubrimientos más importantes se exponen en el presente apartado.

### 2.2.1. La evolución de la teoría de los actos de habla: de Austin a Searle

John Langshaw Austin en su obra *Cómo hacer cosas con palabras* (1962) estableció los fundamentos de la llamada *Teoría de los actos de habla*, que a día de hoy sigue siendo una de las orientaciones teóricas más importantes de la pragmática. Desde los años treinta del siglo pasado dicha teoría provocó cambios importantes en los estudios del lenguaje: sobre todo, en la forma de enfocar el estudio del significado de los mensajes lingüísticos. Posteriormente, el filósofo del lenguaje John Searle continuó y perfeccionó el análisis de dicha teoría.

La teoría de los actos de habla muestra que el lenguaje no solo sirve para describir los hechos o comunicar información, sino también realizar determinadas acciones. En este planteamiento, a diferencia de lo que se consideraba antes, la unidad básica de la comunicación serían los actos de habla y no las palabras o frases.

Según los partidarios de la teoría de los actos de habla, cada vez que las personas utilizan el lenguaje, están realizando ciertos actos de habla como, por ejemplo, dar una información (*hoy es mi cumpleaños*), pedir algo (*¿me dejas tu bolígrafo?*), aconsejar algo (*deberías ser más prudente*) o dar una orden (*¡Ven ahora mismo!*), etc.

En principio Austin plantea una distinción entre los enunciados *realizativos* o *performativos* y los *constatativos*. Según él, los *constatativos* son aquellos que describen algo, constatan un estado de cosas. Estos enunciados pueden ser verdaderos o falsos. Por ejemplo, *hoy está nublado* (puede que sí, pero puede que no).

Por el contrario, los *realizativos* no pueden ser ni verdaderos ni falsos, pero siempre implican la realización de un acto en el que se halla involucrado el uso del

lenguaje. Por ejemplo, podemos realizar una apuesta diciendo: “*Apuesto todo lo que quieras que lo vas a conseguir*”.

Sin embargo, este planteamiento presenta dificultades. En concreto, tras realizar minuciosos análisis, Austin muestra que existen serios problemas para mantener la distinción entre enunciados performativos y enunciados constatativos. La conclusión final a la que llega es que siempre que hablamos realizamos tres actos de habla distintos: *el acto locutivo, el ilocutivo y el perlocutivo*.

Un *acto locutivo* tiene lugar cuando un hablante usa una frase u oración regidas por convenciones lingüísticas. Es decir, una locución se produce y se reconoce por alguien que tenga conocimiento de la gramática, léxico y fonología de la lengua.

El acto locutivo consta de un significado convencional y de una referencia.

El segundo tipo de acto es el acto ilocutivo, que se ha constituido en el centro de atención de la teoría de los actos de habla.

Austin fue el primero en señalar que cuando un hablante emite un enunciado dirigido a un oyente en un contexto determinado está haciendo algo con el lenguaje: afirma un hecho o da una opinión, confirma o niega algo, hace una predicción, una promesa, una petición, etc. Así las cosas, acto ilocutivo expresa una determinada *fuerza ilocutiva* o, dicho con otras palabras, expresa una determinada intencionalidad: ordenar, prometer, afirmar, preguntar, etc.

El último acto de habla al que se refiere Austin, es el acto perlocutivo, acto no convencional que define como “what we bring about or achieve by saying something, such as convincing, persuading, deterring, and even, say, surprising or misleading” (Austin 1962: 109). Se puede decir que el acto perlocutivo está relacionado con la noción de efecto perlocutivo, que se produce en los sentimientos, ideas o acciones del oyente, por ejemplo: agradar, enojar, enamorar, tranquilizar, etc. Por lo tanto, es posible comprobar que una emisión lingüística tiene valor perlocutivo cuando el oyente ha percibido el intento del hablante de agradar, enojar o tranquilizarlo, etc.

Cabe señalar que los efectos perlocutivos se producen no solo por medio de expresiones verbales sino también por medio de aspectos cinéticos o paralingüísticos, por ejemplo, utilizando gestos, mediante la postura, el tono de voz, etc. En ciertas ocasiones, los efectos perlocutivos pueden incluso ser involuntarios o no deseados.

Además, se debe tener en cuenta que los actos y efectos perlocutivos se sitúan fuera del ámbito de la lingüística, puesto que no forman parte del lenguaje en sí mismo, sino que constituyen respuestas a los actos ilocutivos de los enunciados.

Según afirma Escandell (1996), la distinción entre los tres tipos de actos es fundamentalmente teórica, pues los tres se realizan simultáneamente.

Es interesante distinguirlos, “porque sus propiedades son diferentes: el acto *locutivo* posee *significado*; el acto *ilocutivo* posee *fuerza*; y el acto *perlocutivo* logra *efectos*” (Escandell 1996: 58).

Esta distinción está reflejada en la Tabla 1.

<i>Acto locutivo</i>	<i>Acto ilocutivo</i>	<i>Acto perlocutivo</i>
<i>Qué</i>	Por qué	Para qué
<i>Significado</i>	Fuerza	Efecto
<i>Mensaje</i>	Hablante	Oyente

Tabla 1. Tipos de actos de habla

Resumiendo lo dicho, el acto locutivo corresponde con el mensaje literal producido por el emisor, el ilocutivo se refiere a la intención, propósito u objetivo del hablante, y el perlocutivo es el efecto que el acto ilocutivo produce en el oyente. De este modo, al emitir un enunciado como, por ejemplo: *Voy a quererte toda mi vida*, estamos, por un lado, diciendo algo (acto locutivo), haciendo una promesa (acto ilocutivo) y provocando un efecto (convencer al interlocutor).

Hay, según las fuerzas ilocutivas que expresan, cinco tipos de verbos: los judicativos, los ejercitativos, los compromisorios, los comportativos y los expositivos. A partir de esta clasificación de verbos Austin plantea su clasificación de actos ilocutivos (1962: 198-199):

<i>Tipo de Verbo</i>	<i>Acto ilocutivo</i>	<i>Para qué se utiliza</i>
<i>Judicativo</i>	Emitir un juicio	Para emitir un juicio acerca de algo; Para expresar veredictos o evaluaciones.
<i>Ejercitativo</i>	Expresar capacidades, derechos o influencias	Para acordar, reclamar, perdonar, advertir, exigir, rechazar algo/alguien
<i>Compromisorio</i>	Prometer algo o comprometerse de alguna otra manera	Para comprometerse con cierta línea de acción sobre los acontecimientos futuros.
<i>Comportativo</i>	Expresar las actitudes y comportamientos sociales	Para disculparse, agradecer, felicitar, saludar, etc.
<i>Expositivo</i>	Expresar opinión, argumentar, enunciar	Para afirmar algo, hacer referencia, informar de algo, etc.

Tabla 2. Clasificación de actos ilocutivos de Austin

John R. Searle profundizó en las ideas desarrolladas por Austin y consideró que la unidad básica de la comunicación es *un enunciado*.

Según Searle (1969), al emitir una oración, se realizan al menos los siguientes tipos de actos de habla: el acto de emisión (consistente en la articulación de los sonidos de las palabras), el acto proposicional (expresión de un mensaje con significado y referencia) y el acto ilocutivo (por ejemplo, prometer, pedir, ordenar algo, etc.). Siguiendo el planteamiento de Austin, Searle señala también la existencia de un acto perlocutivo. Como se puede apreciar, este autor se limita a desdoblar el acto locutivo de Austin en dos actos distintos: acto de emisión y acto proposicional.

Otra aportación significativa de dicho autor consiste en establecer las denominadas *condiciones de felicidad* o requisitos necesarios para que se pueda realizar con éxito un determinado acto ilocutivo. Tales requisitos se refieren a las circunstancias y al papel de los participantes de un acto de habla, a sus intenciones y a los efectos que estos pretenden provocar.

Searle establece los siguientes cuatro tipos de condiciones:

- a) las condiciones de contenido proposicional, que hacen referencia a las características significativas de la proposición empleada para llevar a cabo el acto ilocutivo. Por ejemplo, en las peticiones el contenido proposicional debe basarse en un acto futuro A del oyente O;

- b) las condiciones preparatorias son aquellas condiciones previas que deben darse para que la realización del acto ilocutivo tenga sentido. Por ejemplo, las peticiones cuentan con dos condiciones preparatorias: que el oyente O sea capaz de realizar el acto futuro A y que no sea obvio ni para el hablante H ni para el oyente O que el oyente vaya a realizar el acto A de manera espontánea;
- c) las condiciones de sinceridad establecen qué creencias, intenciones y sentimientos por parte del hablante son necesarios y adecuados para cada acto ilocutivo. Este tipo de condiciones se centra principalmente en el estado psicológico del hablante. En el caso de las peticiones la condición de sinceridad indica que el hablante H desea que el oyente lleve a cabo el acto A;
- d) las condiciones esenciales son las que adscriben el acto ilocutivo realizado a un grupo determinado y lo clasifican tipológicamente. La condición esencial que caracteriza una petición consiste en que el acto ilocutivo cuenta como un intento por parte del hablante H de hacer que el oyente O lleve a cabo el acto (1990: 73-74).

Teniendo en cuenta estas condiciones, el investigador agrupa los actos de habla en los siguientes cinco tipos según su finalidad: actos asertivos o representativos, directivos, compromisorios, declarativos y expresivos. A continuación, se expone la *Taxonomía de los actos de habla de Searle*, clasificación de gran importancia para este estudio.

### **2.2.2. Taxonomía de los actos ilocutivos de Searle**

La Taxonomía propuesta por Austin, según Searle, resultaba incompleta en diferentes aspectos. Por ello, intentó crear una clasificación más general que fuera válida para todos los idiomas.

Para llevar a cabo esta clasificación, Searle utiliza numerosos criterios, entre los que destacan tres: el objeto o propósito ilocutivo, la relación de ajuste entre las palabras y el mundo y el estado psicológico del hablante. El primer criterio apunta al objetivo que se persigue con el acto ilocutivo:

El objeto o propósito de una orden puede ser especificado diciendo que es un intento de impulsar al oyente a hacer algo. El objeto o propósito de una descripción es que sea una representación (verdadera o falsa, correcta o incorrecta) de cómo es algo. El objeto o propósito de una promesa es que sea un compromiso de asumir una obligación por parte del hablante a hacer algo (1976: 45).

Estas diferencias corresponden a las condiciones de felicidad mencionadas anteriormente. El autor considera que el objeto de un acto ilocutivo forma parte de la fuerza ilocutiva. Sin embargo, no es su único componente. Por ejemplo, una petición y una orden tienen un mismo objeto que es hacer que el interlocutor haga

lo que se le dice, pero es evidente que las fuerzas ilocutivas de estos dos actos son distintas.

El segundo criterio establecido se centra en las diferencias en la dirección de ajuste entre las palabras y el mundo. Es decir, en el modo en que se relacionan las palabras y la realidad.

Existen dos posibilidades en la forma de relacionarse las palabras y el mundo: la dirección *palabras-a-mundo* y *mundo-a-palabras*.

El autor propone el siguiente ejemplo para explicar el concepto *dirección de ajuste*:

Supón que un hombre va a un supermercado con una lista de compras que le ha dado su mujer en la que están escritas las palabras "habas", "mantequilla", "bacón" y "pan". Supón que, mientras él anda por allí con su carrito seleccionando esos elementos es seguido por un detective que escribe todo lo que él coge. Cuando salen de la tienda, comprador y detective tendrán listas idénticas (suponiendo que cada uno haya hecho bien las cosas). Pero la función de ambas listas será completamente diferente. En el caso de la lista del comprador, el propósito de la lista es, por así decir, llevar al mundo a encajar con las palabras (*dirección de ajuste mundo-a-palabras*): se supone que la persona al llevar a cabo sus acciones ajusta el mundo a la lista. En el caso del detective, el propósito de la lista es hacer que las palabras encajen con el mundo (*dirección de ajuste palabras-a-mundo*); intenta que su lista se ajuste con el mundo (1976: 46).

El tercer criterio se refiere a la diferencia en los estados psicológicos expresados. Es decir, al realizar un acto ilocutivo el hablante manifiesta ciertos estados psicológicos sobre el contenido proposicional. Por ejemplo, una petición implica en el hablante el deseo de que el oyente realice lo que le pide; una afirmación expresa una creencia; una promesa expresa intención de hacer algo en el futuro, etc. Este criterio se corresponde con la condición de sinceridad mencionada anteriormente. En este sentido Searle afirma lo siguiente:

es lingüísticamente inaceptable (aunque no autocontradictorio) el poner en conjunción el verbo realizativo explícito con la negación del estado psicológico expresado. Así, no se puede decir "enuncio que p, pero no creo que p", "prometo que p, pero no tengo intención de hacer" (Searle 1979: 47).

Teniendo en cuenta los tres criterios señalados, este autor ofrece la siguiente taxonomía de los actos ilocutivos (1976: 59-61):

Actos *representativos* tienen lugar cuando el hablante se compromete con la verdad de la proposición. La intención del hablante consiste en presentar al oyente cómo son las cosas. La dirección de ajuste es de palabras-a-mundo y el estado

psicológico expresado es el de creencia. Este tipo de actos ilocutivos pueden ser verdaderos o falsos. Por ejemplo:

*Einstein enunció la Teoría de la Relatividad.*

*Pienso que tiene razón.*

En los actos de habla *directivos*, el propósito del hablante consiste en persuadir al oyente para que este realice alguna acción. La dirección de ajuste es de *mundo a palabras* y el estado psicológico expresado es el deseo. En este caso el contenido proposicional indica que el oyente realizará una acción futura. De acuerdo con Searle, los verbos como *ordenar, mandar, pedir, preguntar, rogar, permitir o aconsejar* pertenecen a este tipo. Por ejemplo:

*Te pido que no me dejes solo.*

En el caso de los actos *comisivos o promisorios* el objeto es comprometer al hablante con algún curso de acción en futuro: *prometer, garantizar, planear*, etc. La dirección de ajuste es de *mundo-a-palabras* y el estado psicológico consiste en que el hablante tiene la intención de actuar como dice. Por ejemplo:

*Te prometo que volveré antes de las diez.*

En los actos *expresivos* se manifiestan los sentimientos y actitudes del hablante, así como su estado emocional. Actos de habla expresivos son los siguientes: agradecer, lamentarse, felicitar, etc. El estado psicológico en este caso es explícito y se da por hecho que la proposición expresada es verdadera:

*Te felicito por tu cumpleaños* (se supone que oyente tiene cumpleaños).

Por último, los actos *declarativos* tienen como objetivo modificar una situación, provocar un cambio en el mundo. La dirección de ajuste es doble: de *palabras-a-mundo* y de *mundo-a-palabras*. Además, en este tipo de actos es irrelevante la condición psicológica del hablante. Según subraya Searle (1976), al realizar una declaración con éxito, las palabras expresadas encajan automáticamente con el mundo, en virtud de la emisión realizativa (con éxito); por ejemplo, si alguien con autoridad para hacerlo (por ejemplo, el presidente de un país) declara el estado de alarma, en virtud de la emisión de las palabras “*Se declara el estado de alarma*”, se impone, como consecuencia, un estado de alarma. El autor destaca esta categoría de las demás por la doble dirección de ajuste que tiene.

Como se puede ver, la comprensión del lenguaje constituye un proceso cognitivo de construcción del significado, en el cual el oyente debe poner en marcha estrategias comunicativas, como reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar o retener, para poder interpretar un mensaje emitido correctamente.

A continuación, se define otro aspecto importante en el proceso de la comunicación, los actos de habla indirectos, al que Searle ha dedicado especial atención en sus estudios.

### 2.2.3. Los actos de habla directos e indirectos

Austin propuso dividir las emisiones realizativas en dos tipos: las *emisiones realizativas primarias* y las *emisiones realizativas explícitas*. Las realizativas explícitas se referían a aquellas que contienen un verbo realizativo explícito, por ejemplo: *te ordeno cerrar la puerta*; por el contrario, las demás, como, por ejemplo, el imperativo *cierra la puerta*, se consideran emisiones realizativas primarias.

Así las cosas, las emisiones realizativas primarias pueden causar interpretaciones ambiguas, por ejemplo, *cierra la puerta*, puede ser una súplica, una petición o también una invitación. Por lo tanto, para entender correctamente el mensaje transmitido son necesarios los recursos extralingüísticos, en particular, el tono de la voz, los gestos, y el contexto en que la emisión sucede, etc.

Obviamente, la clasificación de Austin puede causar confusiones, puesto que, en algunos casos, la expresión de emisiones realizativas primarias puede resultar ambigua debido a la ausencia de indicadores de la fuerza ilocutiva (por ejemplo, el orden de las palabras, la curva de entonación, etc.).

A su vez, Searle distingue entre los actos de habla directos e indirectos.

A menudo ocurre que los hablantes no quieren exactamente expresar lo que dicen literalmente, sino que pretenden comunicar algo distinto. Cuando uno dice *¿Puedes pasarme la sal?*, en realidad está pidiendo que le pasen la sal y no quiere informarse si el hablante puede o no pasársela. En este caso no existe correspondencia entre el acto ilocutivo “literal” y el que de hecho realiza el hablante en un determinado contexto. Así pues, se puede definir *los actos de habla indirectos* como aquellos que tienen una fuerza ilocutiva indirecta, aparte de una fuerza ilocutiva literal.

Con relación a los actos de habla indirectos, Searle (1990) propone distinguir entre el *acto ilocutivo primario* y el *acto ilocutivo secundario*, tal como se aprecia en el siguiente ejemplo:

1. Estudiante X: *Vayamos al cine esta noche*
2. Estudiante Y: *Tengo que estudiar para el examen (Searle 1990: 30).*

En el segundo enunciado el estudiante Y rechaza la propuesta, pero su réplica *Tengo que estudiar para el examen* no lo significa literalmente. En el segundo enunciado solamente se expresa una intención futura del estudiante Y.

Para Searle, el *acto ilocutivo primario* es el acto de rechazar la propuesta. Dicho de otra forma, es el acto de habla que el hablante pretende realizar. A su vez, el acto ilocutivo secundario es el que tiene el significado literal del enunciado *Tengo que estudiar para el examen*.

Curiosamente, la respuesta del Estudiante Y puede ser una aceptación de la petición, si, por ejemplo, él añade los siguientes matices:

*Tengo que estudiar para el examen, pero bueno, vayamos al cine. o*

*Tengo que estudiar para el examen, pero lo haré cuando volvamos del cine.*

Ahora bien, en algunos casos la diferencia entre directo/indirecto se ha planteado como una propiedad gradual, de lo más directo a lo más indirecto, por ejemplo:

+ directo

↑  
*Te pido que te calles.*  
*¿Cállate!*  
*¿Puedes callarte?*  
*Estas molestando.*

- directo

Todos estos ejemplos podrían funcionar como peticiones, pero la intención del hablante se muestra de forma más o menos explícita, más o menos de forma implícita y en cada caso los procesos deductivos necesarios para interpretar el mensaje serían diferentes.

En su obra Searle (1990) ofrece una lista de diferentes tipos de expresiones que, llegado el caso, pueden actuar como peticiones indirectas en determinadas circunstancias:

<b>Grupo 1: Oraciones que conciernen a la capacidad de O para realizar A:</b>	<p>¿Puedes pasarme la sal?</p> <p>Tú podrías estar un poco más callado.</p> <p>¿Eres capaz de alcanzar el libro que está encima del estante?</p> <p>¿Tienes cambio de veinte euros?</p>
<b>Grupo 2: Oraciones que conciernen al deseo o necesidad de H de que O haga A:</b>	<p>Quisiera que marcharas ahora.</p> <p>Necesito que me hagas esto.</p> <p>Me gustaría que me lo hiciese.</p>
<b>Grupo 3: oraciones que conciernen al hecho de que O haga A:</b>	<p>Los oficiales llevarán de aquí en adelante corbata de color azul.</p> <p>¿Querrás dejar de producir ese tremendo ruido?</p> <p>¿No vas a comer tu cereal?</p>
<b>Grupo 4: oraciones que conciernen al deseo o buena voluntad de O para hacer A:</b>	<p>¿Te importaría no hacer tanto ruido?</p> <p>¿Te convendría venir el miércoles?</p> <p>¿Estarías dispuesto a escribirme una carta de recomendación?</p>
<b>Grupo 5: oraciones que conciernen a las razones para hacer A:</b>	<p>Debes ser más educado con tu madre.</p> <p>Deberías machar inmediatamente.</p> <p>¿No vale más que maches ahora?</p>
<b>Grupo 6: oraciones que incluyen un verbo ilocutivo directivo explícito dentro de uno de esos contextos:</b>	<p>¿Podría pedirte que te quitaras es sombrero?</p> <p>Te estaría agradecido si pudieras hacer menos ruido.</p>
<b>En algunos contextos apropiados, aunque no aparezca ninguna forma semántica característica de peticiones, para realizar la petición se podría decir, por ejemplo:</b>	<p>Me estás pisando.</p> <p>No puedo ver la pantalla mientras que tengas ese sombrero puesto.</p> <p>¿Cuántas veces tengo que decirte que no comas con las manos?</p> <p>Si te dijera una vez más que te he dicho mil veces que no laves el sombrero puesto dentro de casa.</p>

Tabla 3. Ejemplos de oraciones utilizadas para peticiones indirectas según Searle

A pesar de que en estos ejemplos la intención del hablante no se expresa directamente, el interlocutor puede descifrar sus intenciones de realizar una petición.

Cabe destacar que las peticiones indirectas tienen determinadas idiosincrasias en su formato; por ejemplo, resulta mucho más natural decir *¿Puedes abrir la puerta?* que *¿Eres capaz de abrir la puerta?*

Obviamente las producciones lingüísticas como *¿Puedes...?* pueden dar lugar a ambigüedades, dependiendo de la entonación del hablante. En algunas situaciones

comunicativas el oyente no conseguirá entender correctamente el mensaje del emisor. Todo esto pone de relieve la necesidad de una teoría pragmática que ayude a diferenciar entre lo que se dice y lo que realmente se quiere decir.

Levinson (1989) afirma que la fuerza indirecta adicional funciona como una perlocución. El autor destaca, además, que, aunque hay varias teorías de la inferencia (el proceso de interpretación del significado implícito de un mensaje realizado por el oyente y basado en el contexto de la situación), todas ellas coinciden en lo siguiente:

- i. El significado literal y la fuerza literal de una emisión es computado por y está disponible para los participantes.
- ii. Para que una emisión sea un acto de habla indirecto, debe haber un accionador inferencial, es decir, alguna indicación de que el significado literal y/o la fuerza literal es convencionalmente inadecuado en el contexto y deber ser “enmendado” por alguna inferencia.
- iii. Deben existir principios o reglas específicos de inferencia que hagan derivar, a partir del significado literal, la fuerza y el contexto, la fuerza indirecta pertinente.
- iv. Debe haber reglas o restricciones lingüísticas pragmáticamente sensibles que gobiernen la presencia de, por ejemplo, la palabra “*por favor*” en posición preverbal tanto en las peticiones directas como indirectas (1989: 259).

Así, a la hora de justificar su versión de esta teoría, Searle (1979) la explica con el siguiente ejemplo: *¿Puedes pasarme la sal?*:

1. Al emitir esa oración, el oyente sabe que es una pregunta (conocimiento del lenguaje);
2. Se supone que el comportamiento del oyente es cooperativo (principio de cooperación conversacional de Grice);
3. El contexto de la conversación no indica que haya ningún interés en la capacidad del oyente para pasar la sal (información contextual);
4. El emisor posiblemente sabe la respuesta a la pregunta (*¿Puedes pasarme la sal?*): *Sí* (información contextual);
5. Dado anterior la emisión no parece que sea una pregunta, parece que hay otro objeto ilocutivo;
6. La oración *¿Puedes pasarme la sal?* plantea una pregunta sobre una condición preparatoria que se refiere a la capacidad del oyente para realizar el acto por el que pretendidamente se pregunta;
7. El oyente puede inferir entonces que es una petición, suponiendo que no hay otro objeto ilocutivo posible. Esto es: preguntar a O por su capacidad para hacer algo (condición preparatoria para pedirlo) que es evidente que O puede hacer, entonces pone en marcha el motor inferencial que lleva fácilmente a la conclusión de que tal pregunta es una petición cortés (1979: 47).

Al mismo tiempo Searle señala que no todas las preguntas sobre las capacidades son peticiones, por lo cual, es fundamental que el oyente sepa distinguir las, basándose en la información contextual, así como en la experiencia previa.

### 2.3. Cortesía verbal

Es bien sabido que el objetivo principal de la cortesía consiste en regular el comportamiento de los hablantes a la hora de transmitir un mensaje y de esta forma facilitar las relaciones interpersonales entre los interlocutores.

La disciplina de la pragmática entiende por *cortesía verbal* la capacidad de los hablantes de evitar conflictos con los demás. Cada día sin darnos cuenta utilizamos gran variedad de estrategias verbales para conservar buenas relaciones con otras personas, evitando la confrontación. En el presente apartado se expondrá el modelo de cortesía más influyente elaborado por los lingüistas Brown y Levinson (1987 [1978]), junto con su teoría de la imagen personal. Este modelo teórico universal se ocupa de los aspectos sociales de la comunicación, parte de la preocupación por la imagen personal y, consecuentemente, de las relaciones con los demás. Según algunos autores (Carrasco (1999), Escandell Vidal (1999)), es el modelo más completo para estudiar el fenómeno de la cortesía verbal.

El modelo de la cortesía verbal está relacionado con la teoría de los actos de habla de Austin (1962) y Searle (1969). Como se ha visto, la idea principal de esta teoría consiste en que los enunciados representan determinadas acciones. Los interlocutores a la hora de realizar un acto de habla son conscientes de las intenciones que tienen. Dependiendo del tipo del acto de habla que tiene lugar en el proceso de la comunicación, los hablantes emplean uno u otro tipo de estrategia de cortesía.

Se puede decir que la cortesía está culturalmente determinada, puesto que no todas las culturas emplean las mismas formas o estrategias de cortesía ni se rigen por los mismos principios (Escandell Vidal, 1998: 9; Bravo, 2008). En todas las lenguas existe la mayoría de los actos de habla descritos por Searle (1979), sin embargo, cada idioma tiene su propia forma de codificar la función pragmática y establece los contextos que condicionan su aparición.

El uso de la cortesía verbal y de los actos de habla corteses están determinados por normas sociales y contextuales que establecen su realización concreta que puede ser específica de una comunidad de habla en particular, ya que las normas sociales reflejan los valores básicos de una cultura. De este modo, las estrategias corteses y sus condiciones de uso difieren de una sociedad a otra, puesto que están regidas por convenciones sociales.

La cortesía verbal empezó a recibir tratamiento científico, dentro de la pragmática lingüística, en los años setenta del siglo XX con los trabajos de Lakoff (1973) y Brown y Levinson (1978). Cabe destacar que las propuestas sobre la cortesía

verbal parten de las teorías de los actos de habla y del principio de cooperación de Grice.

La palabra *cortesía* proviene inicialmente de la Edad Media. Los cortesanos, para distinguirse de las clases sociales inferiores, seguían diversas reglas que determinaban su conducta tanto en la vida pública como en la privada. Estas reglas evolucionaron con el paso del tiempo hasta lo que hoy en día una comunidad social considera una buena educación, cuya finalidad es favorecer las relaciones entre los miembros de una sociedad dada. Básicamente se trata de un conjunto de normas que regulan las relaciones sociales y que al mismo tiempo delimitan los comportamientos considerados adecuados y no adecuados.

En la actualidad, la cortesía se entiende como un instrumento útil para asegurar el equilibrio social.

Según afirma Escandell, “tradicionalmente la cortesía se había concebido como un conjunto de muestras de respeto o de deferencia, cuyo uso determinado exige la organización social del lenguaje, de acuerdo con el estatuto relativo de los participantes en la interacción” (1995: 34-35).

Sin embargo, en los estudios modernos la cortesía se analiza como “una serie de estrategias lingüísticas de las que se sirve un hablante para evitar o reducir al mínimo el conflicto con su interlocutor cuando los intereses de ambos no son coincidentes” (Alcaraz y Martínez 1997: 152-153).

Diana Bravo (2005), a su vez, facilita una definición bastante exhaustiva. Para esta autora, la cortesía es una “actividad comunicativa cuya finalidad propia es quedar bien con el otro y que responde a normas y a códigos sociales que se suponen en conocimiento de los hablantes. Este tipo de actividad en todos los contextos considera el beneficio del interlocutor. El efecto que esta actividad tiene en la interacción es interpersonalmente positivo” (2005: 33-34). Como se puede ver, esta última definición tiene en cuenta el aspecto comunicativo del fenómeno de cortesía.

Hernández Flores define la cortesía como “una actividad de imagen que apunta a favorecer la imagen del destinatario y la del hablante en una situación de teórico equilibrio, es decir, de manera que ambas ocupen una situación favorable en el marco comunicativo” (2004: 96). Dicho de otra forma, según esta autora, la cortesía se ocupa de trabajar una imagen favorable para ambos interlocutores.

Se puede concluir que la cortesía verbal sirve para establecer buenas relaciones interpersonales y para mantener el equilibrio social, pero también se utiliza con objetivos estratégicos, cuando el emisor pretende conseguir cierto beneficio para sí mismo. La cortesía verbal comprende diversos mecanismos lingüísticos y el objetivo

de estos recursos verbales no es garantizar una transferencia eficaz de la información, sino regular el trato social de los hablantes.

En cuanto a la supuesta universalidad del fenómeno de cortesía, Kerbrat-Orecchioni afirma que “la cortesía es universal: en todas las sociedades humanas se constata la existencia de comportamientos que permiten mantener un mínimo de armonía entre los interlocutores [...] pero, al mismo tiempo, la cortesía no es universal, en la medida en que sus formas y sus condiciones de aplicación varían sensiblemente de una sociedad a otra” (2004: 39).

Así pues, la cortesía verbal y el cuidado de la imagen existen en todas las lenguas. Cualquier sociedad busca un equilibrio entre las imágenes personales de los interlocutores. Sin embargo, cada cultura concibe dichos fenómenos de manera diferente. Por lo cual, varían también los recursos comunicativos utilizados por hablantes procedentes de distintas culturas.

Cabe señalar que la cortesía no es una capacidad innata, sino que es una conducta adquirida que se va desarrollando mediante el proceso de socialización. De esta manera las personas aprenden desde pequeñas a diferenciar entre lo que se valora como un comportamiento socialmente aceptable o inaceptable por una sociedad dada, es decir, como un comportamiento cortés o descortés.

### **2.3.1. La propuesta de Grice - el principio de cooperación y la implicatura**

La propuesta de Herbert Paul Grice todavía no trata directamente el tema de la cortesía verbal, sin embargo, al introducir los conceptos del principio de cooperación y las máximas conversacionales se desarrollan significativamente los estudios pragmáticos y se impulsa el estudio de la cortesía:

Nuestros intercambios comunicativos no consisten normalmente en una sucesión de observaciones inconexas, y no sería racional si lo fueran. Por el contrario, son característicamente, por lo menos en cierta medida, esfuerzos de cooperación; y cada participante reconoce en ellos, en cierto grado, un propósito o conjunto de propósitos comunes, o, por lo menos, una dirección aceptada mutuamente [...] En cada fase, algunos posibles movimientos conversacionales serían rechazados por conversacionalmente inapropiados. Podríamos, pues, formular un principio general aproximativo que se espera que sea observado por los participantes (en igualdad de circunstancias), es decir: *haga que su contribución a la conversación sea la requerida, en cada frase que se produzca, por el propósito o la dirección mutuamente aceptados del intercambio comunicativo en el que está usted involucrado* (1975: 45).

El principio de cooperación de Grice representa un principio regulador de la conversación y de las relaciones interpersonales. Se supone que los interlocutores

que se involucran en una conversación se comportan de un modo racional y cooperativo. El objetivo de los hablantes, por lo tanto, sería conseguir un intercambio de información coherente y eficaz. Para que un acto de habla resulte exitoso, los hablantes no solamente han de respetar las reglas gramaticales y fonéticas del idioma, sino también comportarse de una manera cooperativa y racional. Grice subraya la naturaleza interactiva del lenguaje y estudia los principios que rigen la interpretación de un mensaje.

Grice (1975) establece, además, cuatro máximas conversacionales que complementan dicho principio de cooperación y se derivan de él. Para conseguir una comunicación eficaz, es importante que los hablantes cumplan con las máximas de cantidad, calidad, relación y modalidad.

*La máxima de cantidad* se refiere a la cantidad de información proporcionada por el hablante. Se trata de ofrecer no más información de la necesaria, pero tampoco menos.

*La máxima de calidad* refleja la veracidad de la información proporcionada, da a entender que el mensaje no debe contener informaciones falsas o de las que no se tenga pruebas suficientes.

*La máxima de relación* tiene que ver con la relevancia de la información que se debe dar. En otras palabras, la información debe ser adecuada al contexto.

Y, por último, *la máxima de modalidad* muestra la claridad e univocidad de lo dicho por el emisor y requiere que el mensaje se comunique de manera ordenada. Esta máxima se centra en la forma del enunciado, a diferencia de las tres primeras máximas que se refieren a su contenido.

Las máximas de Grice se suelen aplicar de un modo diferente según el contexto en el que se desarrolla la interacción y los hablantes en cada situación deciden qué grado de prioridad le van a asignar a cada una de las máximas propuestas sobre las demás.

Ahora bien, estas máximas no son inviolables. El hablante puede violar o ignorar intencionadamente cualquiera de ellas si lo considera conveniente. Asimismo, puede no explicitar información; en tal caso, el oyente o, bien, no sabría cómo descodificar correctamente el mensaje de su interlocutor o debería llevar a cabo el proceso inferencial gracias al que podría deducir lo que el hablante quiere comunicar.

*Las implicaturas conversacionales* surgen como resultado de una violación abierta de alguna de las máximas: el hablante quiere que su interlocutor perciba esa violación y que busque un contenido implícito (la implicatura) que permite restaurar la vigencia del principio de cooperación.

En la siguiente Figura 12 se presentan los tipos de contenidos implícitos:



Figura 12. Tipos de contenidos implícitos

*Las implicaturas convencionales* derivan del significado de las palabras, por ejemplo: *era pobre, pero honrado*. En este ejemplo la implicatura convencional va asociada a “pero”, que indica algún tipo de contraste o impedimento. *Las no convencionales*, a su vez, dependen de la aplicación de principios de naturaleza pragmática.

*Las implicaturas no convencionales no conversacionales* se basan en principios de naturaleza social, moral, etc. *Las implicaturas no convencionales conversacionales* se generan a partir de la aplicación de las normas que rigen la conversación (el principio de cooperación y sus máximas).

*Las conversacionales particularizadas* dependen de la situación de enunciación. Por ejemplo: *Fragmento de la declaración del entrenador de un equipo de fútbol al que se le pregunta por lo que puede pasar en el próximo partido:*

*-El fútbol es el fútbol.*

En este caso aparece una violación pragmática abierta de la máxima de cantidad, ya que no ofrece ningún tipo de información. El mensaje del entrenador no está claro. El entrenador no es que no quiera cooperar y decir lo que piensa, sino que quiere comunicar que es imposible predecir qué es lo que va a pasar en el próximo partido.

Por último, *las conversacionales generalizadas* no dependen del contexto de la situación y pueden darse en ausencia de especificación textual. Por ejemplo: *tengo un hermano*. En este caso el oyente, teniendo en cuenta la máxima de cantidad,

entendería que el hablante tiene “exactamente un hermano”. Sin embargo, la expresión “un/uno” no significa “exactamente uno”, sino “por lo menos uno”. Por lo tanto, es posible que el hablante tuviera dos o tres hermanos en realidad. En esta situación tendría lugar una violación pragmática.

Como se ha mencionado previamente, la violación de una máxima lleva a la aparición de una implicatura conversacional. Cabe señalar que dicha violación no necesariamente conduce al fracaso del intercambio comunicativo, sino que la idea de que se está respetando el principio de cooperación pesa tanto que el destinatario intenta llegar a una conclusión coherente, la implicatura, que le permita conciliar esta producción lingüística con el respeto de las máximas. Todo esto le permite interpretar correctamente el mensaje emitido por el hablante incluso cuando el significado literal no expresa su intención verdadera.

Se puede ver que la teoría de Grice deja de preocuparse por la interpretación del significado semántico de los enunciados y se centra en la tarea de reconstruir lo que se quiere realmente comunicar.

Escandell explica que las implicaturas se desencadenan para “tender el puente necesario entre la aparente violación de una máxima y la presunción de que, a pesar de ello, el principio de cooperación sigue vigente” (1999: 85).

Grice (1989) afirma que las cuatro máximas conversacionales son típicas para interacciones ideales y que por diversas razones no se siguen siempre. Muchas veces en una conversación no se aplica el principio de cooperación porque entra en conflicto con la cortesía. A menudo el incumplimiento de las máximas conversacionales de Grice viene provocado por el deseo de mostrarse cortés, puesto que muchas veces resulta más importante establecer y mantener buenas relaciones sociales que transmitir de manera eficaz una información. Esta idea, como se verá más adelante, ha llevado a varios autores (Lakoff, Leech, etc.) a proponer nuevas máximas y principios que pongan de manifiesto la prioridad que, en ciertas circunstancias, se da al deseo de ser cortés.

La prioridad que se le atribuya a uno u otro principio estará determinada por el contexto situacional concreto y los intereses comunicativos de la interacción dada.

Uno de los aspectos criticados de su teoría consiste en que al explicar cómo funcionan los procesos comunicativos se centra solamente en el nivel informativo del lenguaje y no presta atención a su aspecto expresivo. Si se respetaran todas las máximas conversacionales de Grice, las conversaciones serían demasiado formales y su único objetivo consistiría en el intercambio de información. Obviamente, esto entraría en conflicto con la existencia de ciertos actos de habla (por ejemplo,

peticiones de disculpas, agradecimientos, etc.), que resultan imprescindibles para mantener buenas relaciones interpersonales. Cabe señalar que a veces resulta difícil analizar si la información es clara o relevante a la conversación y concluir si se produce una violación de alguna de las máximas o no.

Por consiguiente, se puede poner de relieve que el principio de cooperación de Grice y sus máximas resultan insuficientes para explicar el funcionamiento de la interacción verbal en todos los contextos.

Dicho esto, hay que recordar que la propuesta de Grice sigue siendo importante en los estudios de la cortesía verbal.

### **2.3.2. Lakoff: reglas de la competencia pragmática**

La lingüista Robin Tolmach Lakoff (1973) considera la cortesía como un recurso necesario para aliviar las posibles tensiones en una comunicación y establece dos tipos de reglas de la competencia pragmática. La autora subraya que para tener una comunicación exitosa y efectiva no basta solo con ser claro, sino que es necesario emplear la cortesía. Así, las reglas más importantes consisten en que en una conversación los interlocutores deben ser claros y corteses.

Por primera vez se aborda de una forma sistemática el papel que juega la cortesía en la comunicación verbal. Ciertamente, Grice (1975) en sus trabajos indicó la existencia de una máxima relacionada con la cortesía, pero no profundizó en esta cuestión.

Lakoff parte de las máximas conversacionales para desarrollar su propio modelo. Según ella, en el proceso de comunicación es necesario tomar en consideración el conocimiento de la relación social que hay entre los interlocutores, así como la intención del hablante de reforzar o alterarla.

La primera regla que propone consiste en la transmisión correcta de la información y está relacionada con las máximas del principio de cooperación. La segunda regla aboga por mantener el equilibrio en las relaciones interpersonales de los hablantes.

Ambas reglas pueden coexistir en un enunciado, pero a veces solo prevalece una de ellas. Esto ocurre porque dichos principios pueden entrar en conflicto. Por ejemplo, si lo más importante en una conversación es transmitir un contenido y mantener buenas relaciones interpersonales no es el objetivo principal para el hablante, este expondrá su mensaje con la máxima claridad posible y no se preocupará por ser cortés. En cambio, si para el emisor resulta extremadamente importante conservar una relación cordial con el destinatario, él puede dejar en un

segundo plano el transmitir de manera eficaz la información del mensaje. Así pues, estos dos principios pueden ser contradictorios en algunos casos, porque a veces ser claro va a resultar descortés o, incluso, ofensivo.

Lakoff considera que en la mayoría de los intercambios conversacionales cotidianos resulta más importante el principio de cortesía que el principio de claridad. En este sentido la autora afirma lo siguiente: “Politeness usually supercedes: it is considered more important in a conversation to avoid offense than to achieve clarity” (1973: 297).

En la propuesta de Lakoff la máxima de cortesía (“sea cortés”) se concreta en tres submáximas: “No impongas”, “Da opciones” y “Haz sentir bien al interlocutor” (1973: 297).

La primera subregla tiene que ver con el mantenimiento de la distancia social y la no invasión en el espacio personal del interlocutor. Según ella, un hablante cortés evitará decir algo que pueda obligar al oyente realizar cualquier acción que no desee. Este rasgo estaría presente sobre todo en las situaciones formales. Por ejemplo: *si quieres, puedes pasar mañana por mi despacho y hablamos de este asunto con más tranquilidad.*

La segunda subregla está relacionada con la capacidad del hablante de ofrecer opciones abiertas al destinatario, así como facilitarle la posibilidad de rechazar o de aceptar lo dicho. Según Lakoff, este principio se utilizaría con frecuencia en conversaciones informales. Por ejemplo: *Ven a nuestra casa cuando te apetezca.*

La tercera subregla, a su vez, promueve el uso de expresiones que hagan que el interlocutor se sienta apreciado mediante el uso de expresiones coloquiales, de cariño... que muestran confianza y cercanía. Por ejemplo: *Cariño, te pido perdón por lo que te he dicho.*

La autora afirma que estas subreglas tienen prioridad sobre las máximas del principio de cooperación de Grice (1975), ya que pueden considerarse universales. En su opinión es importante que los interlocutores sigan los mencionados principios con tal de evitar malentendidos, conflictos y mantener buenas relaciones personales.

La propuesta de Lakoff fue criticada por varios autores. Por ejemplo, Brown y Levinson señalaron al respecto lo siguiente: “un análisis del concepto de cortesía que se fundamenta en reglas, y no en estrategias, es válido solamente para actos de habla convencionales y ritualizados (por ejemplo, saludos), pero no funciona con actos de habla menos convencionales” (1978: 231).

### 2.3.3. El principio de cortesía de Leech

Geoffrey Leech (1983) planteó su propuesta del principio de cortesía como un complemento imprescindible del principio de cooperación de Grice (1975). Según él, la cortesía es un principio regulador que ayuda a mantener el equilibrio social y las buenas relaciones entre los interlocutores y está constituido por diversas máximas y sus respectivas submáximas que regulan las interacciones verbales (Véanse Tabla 4).

Máxima	Versión	Submáximas
Máxima de tacto	negativa	a) minimice el coste para el otro
	positiva	b) maximice el beneficio del otro
Máxima de generosidad	negativa	a) minimice su propio beneficio
	positiva	b) maximice el coste para sí mismo
Máxima de aprobación	negativa	a) minimice el desprecio hacia el otro
	positiva	b) maximice el aprecio hacia el otro
Máxima de modestia	negativa	a) minimice la autoalabanza
	positiva	b) maximice la autocrítica
Máxima de acuerdo	negativa	a) minimice el desacuerdo entre Usted y el otro
	positiva	b) maximice el acuerdo entre Usted y el otro
Máxima de simpatía	negativa	a) minimice la antipatía entre Usted y el otro
	positiva	b) maximice la simpatía entre Usted y el otro

Tabla 4. Máximas del principio de cortesía de Leech

Cada máxima tiene dos versiones: negativa y positiva. Como veremos a continuación, la primera busca el equilibrio, minimizando el impacto del posible conflicto, mientras la segunda intenta reforzar la cortesía.

Pondremos algunos ejemplos del funcionamiento de las máximas:

*Máxima de aprobación:*

- Se te ha olvidado poner el correo electrónico en la solicitud, pero no te preocupes, no tiene importancia (versión negativa).
- ¡Qué rica está la tarta que hiciste, eres muy buen cocinero! (versión positiva).

*Máxima de modestia:*

- Tu nuevo cuadro es lo más bonito que he visto en mi vida.

- ¿De verdad? No es para tanto (versión negativa).

*Máxima de tacto:*

- ¡Tómame otro té caliente, que hace frío en la calle! (versión positiva)
- ¿Me podrías acercarme al aeropuerto, por favor? Tengo el navegador en el móvil. (versión negativa)

La presencia o ausencia de dichas máximas determinan cómo se desarrolla la interacción entre los hablantes. Según el autor, estas máximas tienen funciones diferentes y dependen de la cultura en la que desarrolla la interacción social.

Como se ha mencionado previamente, el principio de cortesía de Leech tiene una doble formulación: *cortesía negativa* y *cortesía positiva*:

some illocutions (e.g. orders) are inherently impolite, and others (e.g. offers) are inherently polite. Negative politeness therefore consists in minimizing the impoliteness of impolite illocutions, and positive politeness consists in maximizing the politeness of polite illocutions (1983: 83-84).

La cortesía negativa, en igualdad de condiciones, minimiza la expresión de pensamientos descortés. Por ejemplo, *Oye, tú, ¡apaga el aire acondicionado!* habría que sustituirlo por *Disculpa, ¿podrías, por favor, apagar el aire acondicionado?*

La positiva, a su vez, maximizaría la expresión de pensamientos corteses. Por ejemplo:

- ¿Qué te parece este vestido?

- “Bien” en este caso se sustituiría por “Es precioso, ¡te queda perfecto! Pareces una princesa”.

Leech considera que las submáximas de tipo *a* (Véanse la Tabla 4), correspondientes a la cortesía negativa, resultan ser fundamentales cuando el hablante quiere mostrarse cortés en una conversación. En cambio, las de tipo *b* se limitan a reforzar lo que ya es cortés.

Así, para Leech es cortés lo que representa un coste para el hablante y lo que supone un beneficio para el oyente; en cambio, es descortés lo que beneficia al hablante y perjudica al oyente.

Según este autor, la cortesía también puede ser relativa o absoluta. La *cortesía relativa* se emplea para mantener o mejorar las relaciones entre los hablantes y depende de la relación que tienen en el momento de habla. Además, la cortesía relativa permite medir si un enunciado es apropiado o no, de modo que lo que es cortés en una determinada situación a lo mejor no lo es en otra.

*La cortesía absoluta* evidencia la existencia de enunciados inherentemente corteses (saludos, agradecimientos) o descorteses (ordenes, peticiones), según representen un beneficio o coste para el oyente.

Leech afirma que ciertos tipos de actos de habla requieren un determinado tipo de cortesía. Por ejemplo, a los actos directivos se les aplicarían las estrategias de cortesía negativa porque se trata de mitigar el coste que representa la realización del acto directivo. En los actos expresivos y comisivos, en cambio, se emplearían las estrategias de cortesía positiva. Los actos asertivos y declarativos, a su vez, no dependen de la cortesía, por lo cual en su caso no se aplicarían las estrategias de cortesía.

El investigador subraya que los hablantes se encuentran con la necesidad de resolver problemas durante el proceso de comunicación. El hablante debe intentar ajustar el mensaje que va a emitir al objetivo comunicativo que tiene. El destinatario, a su vez, va a tener que interpretar correctamente su mensaje y la intención que hay detrás. Para conseguirlo, Leech propone centrarse en los enunciados en su conjunto y no solo en su contenido semántico.

La propuesta de Leech ha recibido críticas. A este respecto, Hernández Flores (2004) considera que la distinción entre los actos de habla intrínsecamente corteses y descorteses no es universal: no siempre, por ejemplo, el acto de mandar resulta descortés.

#### **2.3.4. La teoría de la cortesía de Brown y Levinson**

Penélope Brown y Stephen Levinson (1978) parten de la idea que todo individuo adulto competente de una sociedad determinada posee dos atributos: una imagen pública y una capacidad de raciocinio.

La racionalidad de un individuo se determina como una capacidad de raciocinio de tipo práctico que le permite seleccionar los medios más adecuados para alcanzar un determinado objetivo.

Brown y Levinson definen la noción de la imagen pública del individuo (*face*) de la siguiente manera: “the public self-image that every member wants to claim for himself” (1978: 66). Los autores la entienden como la propia imagen del individuo que este tiene en la sociedad y, en particular, la que quiere mostrar en una conversación. Este concepto está relacionado con las creencias, valores, sentimientos, estatus social de una persona, etc. Dicha imagen se concibe como un conjunto de deseos que forman parte de los supuestos compartidos por los miembros

de una sociedad determinada: qué comportamiento o cualidades de una persona son apropiados o no, cuáles son respetables/admirables o no, etc.

Así pues, un individuo puede conservar intacta, reforzar o dañar su propia imagen pública o la de su interlocutor. Normalmente los hablantes están interesados en mantener a salvo su propia imagen y no dañar la del interlocutor. De esta forma ambos saldrían favorecidos.

Para conseguir este objetivo los hablantes emplean diferentes estrategias, que se tratarán a continuación.

Los autores señalan que la imagen pública tiene dos vertientes: una negativa y una positiva. La imagen negativa consiste del deseo de libertad de acción, de verse libre de imposiciones, de ser independiente y controlar su propio espacio.

La imagen positiva, a su vez, tiene que ver con el deseo del individuo de ser apreciado y aceptado por los demás miembros de la sociedad y de que otros compartan sus deseos.

En este sentido, los autores afirman lo siguiente: “Central to our model is a highly abstract notion of ‘face’ which consists of two specific kinds of desires (*‘face-wants’*) attributed by interactants to one another: the desire to be unimpeded in one’s actions (*negative face*), and the desire (in some respects) to be approved of (*positive face*)” (1987: 13).

Se puede observar que para Brown y Levinson (1987) la noción de cortesía está vinculada con las necesidades y deseos personales de los hablantes y no con las normas de conducta verbal, importantes, por ejemplo, para el principio de cooperación de Grice.

Ahora bien, teniendo en cuenta estos dos tipos de imagen y los objetivos que persiguen los interlocutores, los investigadores destacan dos tipos de cortesía: *la negativa*, que pretende preservar la imagen negativa de los hablantes, y *la positiva*, enfocada en el incremento de su imagen positiva.

Como se ha mencionado previamente, el buen funcionamiento de las relaciones sociales exige mantener a salvo la imagen pública de ambos interlocutores. Sin embargo, según Brown y Levinson existen determinados tipos de actos de habla que ponen en peligro o amenazan la imagen de uno de los dos interlocutores y se denominan actos amenazadores de la imagen (*Face-Threatening Acts*). Entre ellos se puede destacar los actos intrínsecamente amenazadores para la imagen negativa del oyente, por ejemplo: consejos, peticiones, etc. y los intrínsecamente amenazadores para su imagen positiva, por ejemplo: críticas, insultos, etc.

Así, cuando el hablante pide perdón, su imagen positiva se ve afectada, igual que su imagen negativa cuando se ve en la tesitura de tener que agradecer algo a alguien. La imagen positiva del oyente está amenazada cuando recibe críticas o insultos y su imagen negativa se ve dañada cuando le piden u ordenan algo.

En estos casos la cortesía intervendría como un mecanismo corrector que ayudaría a los interlocutores a salvaguardar sus imágenes. Cada día nosotros empleamos procedimientos verbales típicos tanto en las estrategias de cortesía positiva como en las estrategias de cortesía negativa (por ejemplo, formas indirectas, apelativos cariñosos, etc.) Brown y Levinson (1987) en su obra describen cinco tipos de estrategias de cortesía que ayudan a los individuos a evitar el acto amenazante o, al menos, minimizar su efecto y no llegar a ofender o ser descortés con el interlocutor (Véanse Tabla 5).

Estrategia	Consiste en:
<i>Abierta y sin compensación</i>	<p>Emitir los enunciados directos sin utilizar estrategias de cortesía;</p> <p>El acto amenazante no se suaviza de ninguna forma, no se ofrece ninguna compensación por el daño potencial de la imagen del interlocutor.</p> <p>Ejemplo: <i>Ve a hacer la compra ahora mismo.</i></p>
<i>Abierta y con una acción compensatoria dirigida hacia la imagen positiva (cortesía positiva)</i>	<p>Expresar con claridad el contenido proposicional y emplear la estrategia de cortesía para conseguir la empatía entre los interlocutores e intentar preservar la imagen positiva del destinatario.</p> <p>Ejemplo: <i>Anda, cariño, tú haces la compra y yo preparo la cena.</i></p>
<i>Abierta y con una acción compensatoria dirigida hacia la imagen negativa (cortesía negativa)</i>	<p>Expresar con claridad el contenido proposicional y utilizar la estrategia de cortesía para atender a las necesidades de la imagen negativa del oyente.</p> <p>Ejemplo: <i>Perdona, si tienes tiempo hoy, ¿podrías hacer la compra?, es que no hay nada para cenar.</i></p>
<i>Encubierta</i>	<p>Utilizar medios lingüísticos indirectos e insinuaciones. En la mayoría de los casos resulta difícil saber cuál es la intención comunicativa del emisor. La interpretación del mensaje depende del oyente.</p> <p>Ejemplo: <i>Vaya, no hay nada en el frigorífico.</i></p>
<i>Evitar el acto amenazante</i>	

Tabla 5. Tipos de estrategias de Brown y Levinson

Para medir el grado de amenaza de un acto de habla en un contexto dado, antes de elegir uno u otro tipo de estrategia de cortesía verbal, Brown y Levinson (1987) proponen tener en cuenta las siguientes variables: *el poder relativo entre el hablante y el oyente, la distancia social y el grado de imposición del acto de habla.* A mayor distancia social y grado de imposición, mayor debería ser la cortesía empleada en los casos cuando el hablante quiere mantener o establecer una buena relación con el interlocutor y evitar ofenderlo. Lo mismo ocurrirá en los casos cuando el oyente tiene más poder que el hablante.

Con el término *la distancia social* Brown y Levinson se refieren a la relación, la frecuencia de los contactos entre el hablante y el oyente, la medida en la que se conocen, así como a su manera de interactuar. A mayor distancia social se aumentaría el empleo de las estrategias de cortesía negativa. En cambio, en las situaciones en las que la distancia entre hablantes es reducida, más se recurriría a las estrategias de la cortesía positiva.

*El poder relativo entre el hablante y el oyente* puede manifestarse en dos ejes: en relaciones jerárquicas (eje vertical) y relaciones entre iguales (eje horizontal). Se habla de relaciones jerárquicas cuando uno de los hablantes tiene derecho, por el motivo que sea, a imponer sus intereses al destinatario, por lo cual se emplearían con mayor frecuencia, aunque no siempre, las estrategias de la cortesía negativa. A su vez, en las relaciones entre iguales frecuentemente es fácil de encontrarse con un uso elevado de las estrategias de cortesía positiva que ayuda a los individuos a reforzar su buena relación.

*El grado de imposición* de un acto de habla está, ante todo culturalmente determinado y consiste en la valoración del grado de la amenaza para la imagen pública del destinatario.

Dichas variables, junto con el contexto de la situación en la que se desarrolla la conversación, resultan ser los aspectos imprescindibles a la hora de elegir una u otra estrategia de cortesía.

Se puede decir que los autores establecen un modelo de la cortesía verbal que ha tenido un gran impacto en investigaciones lingüísticas contemporáneas. Cabe destacar que, a pesar de la aparición de nuevas propuestas en esta área, la mencionada teoría sigue teniendo vigencia a día de hoy. El modelo de Brown y Levinson (1987) explica el funcionamiento de la cortesía lingüística y los posibles motivos de su empleo. Además, describe la relación existente entre la cortesía y el nivel de amenaza para la imagen del interlocutor. En su obra Escandell Vidal afirma que para ella es “la mejor propuesta para explicar el fenómeno de la cortesía verbal” (1999: 147).

Sin embargo, este modelo también ha recibido críticas, por ejemplo, de Bravo (2004) y Kerbrat-Orecchioni (2004). Estas autoras destacaron que Brown y Levinson se basan en los comportamientos verbales del idioma inglés y, por lo tanto, describen lo que sería apropiado solo para la cultura anglosajona y no puede considerarse universal.

Efectivamente, en función de los valores y las normas del comportamiento, que están aceptadas o no en una sociedad determinada, van a emplearse unas u otras estrategias de cortesía, así como los medios lingüísticos correspondientes.

Los investigadores que critican la teoría de Brown y Levinson insisten en que cada cultura tiene sus propias normas de cortesía y comunicación verbal en general. Además, subrayan que en la misma comunidad lingüística un mismo acto de habla puede ser interpretado como cortés o descortés, dependiendo del nivel social de los hablantes. Por ejemplo, la misma frase puede resultar cortés para un hablante de un nivel social bajo y descortés para uno de nivel social alto.

En sus obras Bravo (2004), Hernández Flores (2004) y Kerbrat-Orecchioni (2004) critican la visión pesimista de Brown y Levinson de la conducta verbal de los individuos. Las autoras consideran que casi todos los actos de habla para estos investigadores representan una amenaza, de la que hay que protegerse mediante el empleo de las estrategias de cortesía. Según Bravo y Hernández-Flores, si hubiera existido una amenaza constante a las imágenes públicas de los interlocutores, estos habrían tenido que pensar en cada momento en evitar ofender uno al otro.

No obstante, a pesar de todas estas críticas, el modelo de Brown y Levinson (1987) sigue siendo el modelo más exhaustivo de la cortesía que se ha publicado hasta el día de hoy.

### **2.3.5. La propuesta de Haverkate: la cortesía y los actos de habla**

Henk Haverkate, lingüista neerlandés, a su vez, relaciona la teoría de los actos de habla con la cortesía verbal y estudia las estrategias de cortesía dentro de los tipos de actos de habla. Según él, el empleo de la cortesía en un determinado acto de habla depende del coste y beneficio que la acción verbal pueda suponer para los hablantes, lo cual determinaría la elección de una u otra estrategia. En este sentido Haverkate afirma lo siguiente: “el concepto de coste debe definirse en términos de energía verbal. Esto significa que, dado un objeto comunicativo determinado, el hablante escogerá la estrategia de cortesía que, con menos coste verbal, alcance su objetivo” (1994: 37).

El investigador subraya que “el grado de cortesía de un acto de habla queda determinado por el contexto o la situación en que se efectúa. Esto quiere decir que la cortesía no es propia de determinadas clases de oraciones, sino que de locuciones emitidas en una situación comunicativa específica” (1994: 38).

Como ejemplo, el lingüista propone la locución imperativa *Cierra la puerta*, que se interpretaría como un mandato realizado por el hablante que tiene el poder sobre

el oyente. Sin embargo, esta misma oración puede considerarse como exhortación cortés en determinadas situaciones, por ejemplo, cuando el hablante está invitando a su amigo a entrar en su casa. El oyente, en este caso, interpretará correctamente su mensaje y no se vería ofendido. Este ejemplo demuestra claramente que la elección de estrategias de cortesía depende del contexto de la situación comunicativa.

En cuanto a los actos de habla, Haverkate destaca la existencia de macro y micro niveles. En el macronivel el autor estudia los actos de habla como una unidad y en el micronivel investiga el acto de habla y sus componentes que se ven reflejados en la Tabla 6:

Acto del habla			
Subacto locutivo	Subacto articulatorio	Subacto proposicional	
		Acto predicativo	Acto referencial
<i>La naturaleza cortés o descortés está determinada por:</i>			
la realización directa o indirecta del acto verbal	los rasgos prosódicos utilizados por el hablante	las estrategias verbales que tratan el contenido conceptual del acto	los factores como la impersonalización, selección de pronombre de tratamiento, los honoríficos y las coordenadas de tiempo

Tabla 6. El acto del habla en el micronivel según Haverkate

El autor define los siguientes componentes que constituyen un acto de habla: el subacto locutivo, el articulatorio y el proposicional. El proposicional, a su vez, incluye el acto predicativo y el acto referencial. En la Tabla 6 se exponen, además, los factores que condicionan la naturaleza cortés o descortés de cada uno de sus componentes.

Según Haverkate, “no hay expresiones neutras respecto a la cortesía: los enunciados son corteses o no lo son. La cortesía está presente o está ausente; no hay término medio” (Haverkate 1994: 17). Además, el autor subraya que está de acuerdo con la idea de que distintos tipos de los actos de habla son o inherentemente corteses o descorteses.

Se puede concluir que un acto de habla resulta cortés o descortés cuando es posible apreciar el efecto que este produjo en el destinatario. Así, los actos que favorecen al destinatario se perciben como intrínsecamente corteses y los que

benefician al hablante como intrínsecamente descorteses. Partiendo de la tipología de los actos de habla de Searle (1969), Haverkate destaca que los actos de habla expresivos y comisivos son intrínsecamente corteses y emplean la cortesía positiva (saludos, cumplidos (actos expresivos), invitaciones, promesas (actos comisivos)).

Sin embargo, el autor recuerda que no se debe olvidar que la interpretación del destinatario es subjetiva y, por lo tanto, puede variar. Por lo cual, lo que un hablante puede considerar descortés, otro, en cambio, no, y al revés.

Además, el lingüista señala que los actos que no implican la cortesía, es decir, los actos *no corteses*, no tienen por qué ser descorteses y pueden tener un carácter neutro (por ejemplo, los actos asertivos). Para hacer una distinción, el autor propone dividir los actos no corteses en *actos descorteses* y *actos no descorteses*. Si los *actos descorteses* son los que dañan la imagen del destinatario, por ejemplo, insultos, críticas, etc.; los *no descorteses* (por ejemplo, los asertivos) son los que pretenden convencer al oyente de que el mensaje emitido refleja la realidad, por lo cual muchas veces deben ser atenuados.

Otra aportación importante de Haverkate consiste en distinguir entre actos exhortativos impositivos y no impositivos. Cuando un hablante está emitiendo un acto exhortativo, invitando al oyente que haga algo, al mismo tiempo está amenazando su imagen pública, puesto que el destinatario se ve obligado a realizar una acción. El autor denomina “actos impositivos” a los actos en los que el hablante se favorece a sí mismo, como, por ejemplo, las ordenes, las peticiones, etc. En cambio, cuando el que se beneficia es el interlocutor, tienen lugar los actos no impositivos (por ejemplo, un consejo).

Cabe señalar que es sus estudios interculturales, Haverkate, después de analizar las producciones de los hablantes españoles y holandeses de los tres tipos de actos de habla: asertivos, expresivos y exhortativos, llegó a la conclusión de que es importante distinguir entre culturas de distanciamiento (por ejemplo, la holandesa) y de solidaridad (por ejemplo, la española). En este sentido en su artículo “Estrategias de cortesía. Análisis intercultural” Haverkate afirma que “la cultura española puede ser calificada como cultura orientada fundamentalmente hacia la cortesía de solidaridad” (1996: 55).

El investigador destacó que en las culturas de solidaridad los hablantes suelen mostrar afecto y cercanía en su comunicación, así como una reducida distancia social. En cambio, en las culturas de distanciamiento se valora la estratificación social y las estrategias persiguen el objetivo de mostrar respeto a los que más poder tienen.

Así las cosas, Haverkate propone reemplazar los términos de cortesía positiva y negativa, utilizados por Leech y Brown y Levinson: “Por lo que a la terminología se refiere, convendría sustituir cortesía positiva por cortesía de solidaridad y cortesía negativa por cortesía de distanciamiento, por ser estos términos más claros y más representativos de los conceptos que pretenden denotar” (1998: 46).

Hoy en día los estudios de Haverkate presentan un gran interés para todos que quieren profundizar sus conocimientos en el ámbito de la cortesía verbal e investigar los asuntos relacionados con la misma en un ámbito intercultural.

### 2.3.6. El modelo de cortesía verbal de Bravo

Diana Bravo (1999) vuelve a fijarse en la noción de la *imagen social* desarrollada en las propuestas mencionadas previamente y da importancia a los procesos comunicativos en diferentes culturas.

Para ella, la imagen social básica es “una imagen consensuada y extendida a la sociedad de pertenencia que estaría ‘supuestamente’ en conocimiento de los hablantes de una lengua, ya sea que la asuman o no” (2004: 28). Es decir, la conducta verbal de los miembros de una comunidad lingüística depende de la imagen social básica que existe en una determinada cultura.

La autora afirma que los conceptos de la imagen positiva y la negativa no tienen un carácter universal que pueda aplicarse en todas las comunidades lingüísticas. Bravo propone sustituir los términos de Brown y Levinson por términos *autonomía* y *afiliación*.

*La autonomía*, según ella, hace referencia al aprecio que siente el individuo hacia sí mismo y el aprecio que le tienen los demás. Este término está relacionado con el deseo del hablante de diferenciarse de un grupo social.

A su vez, la noción de *afiliación* está relacionada con el deseo del individuo de pertenecer al determinado grupo social y tiene que ver con determinadas actitudes mediante las que el hablante da a entender a los demás miembros de la sociedad cómo quiere verse a sí mismo y cómo desea ser visto por ellos.

Según Bravo, estos dos conceptos son universales, pero su significado va a variar dependiendo de la cultura en cuestión y sus *premisas*.

La autora insiste en que es importante analizar la cortesía que se emplea en una cultura determinada teniendo en cuenta las características, las variables culturales específicas de ella, así como las expectativas concretas, comunes para la cultura en cuestión, de cómo debe ser una comunicación cortés o descortés.

Resulta fundamental conocer las premisas culturales de un país en cuestión, premisas que consisten en una serie de valores y convenciones compartidos por sus miembros. Según ella, el conocimiento de estas premisas permitiría valorar un determinado acto para concluir si es cortés o descortés. Además, para considerar un acto de habla cortés o descortés se debe tener en cuenta el contexto de la situación comunicativa, así como las relaciones entre los hablantes. Por consiguiente, se puede concluir que para Bravo la cortesía no es una característica inherente de un determinado acto de habla, sino que depende de los mencionados factores.

Diana Bravo no ve la cortesía como un medio para evitar la constante amenaza que producen los actos de habla, tal como sostenían Brown y Levinson, sino como un medio imprescindible para mantener buenas relaciones con el interlocutor y convertir la comunicación en un proceso de interacción agradable. La existencia de los actos de habla como saludos, agradecimientos, cumplidos y felicitaciones demuestra una vez más lo importante que es reforzar la imagen pública del oyente, producir un efecto positivo en él.

Se puede resumir que el Principio de Cooperación de Grice es fundamental para todas las aportaciones posteriores en el ámbito del estudio de la cortesía verbal, porque tiene como objetivo asegurar una transmisión eficaz de información y marcó la diferencia entre “lo que decimos” y “lo implícito”. Su planteamiento es la base para todos los estudios posteriores. Según Placencia y Bravo: “[el trabajo de Grice] ha sido el punto de partida para la consideración de las motivaciones que hay detrás del uso de lenguaje (in)directo y otros usos del lenguaje en los modelos de cortesía más destacados que se han propuesto hasta la fecha” (2002: 6). Las máximas del principio de cooperación que establece el autor: “intente que su contribución sea verdadera” (máxima de calidad), “procure que su contribución sea todo lo informativa que requiera el propósito del dialogo y no sea más informativa de lo necesario” (máxima de cantidad), “diga cosas relevantes” (máxima de relación), “sea claro” (máxima de modalidad), no siempre pueden cumplirse. Así pues, cuando tiene lugar una violación abierta de una de las máximas, sabemos que estamos ante una implicatura conversacional.

Lakoff, a su vez, se apoya en el principio de cooperación de Grice y establece dos reglas esenciales para la competencia pragmática: “sea cortés” y “sea claro” y profundiza en los aspectos relacionados directamente con la cortesía, que considera importante en el proceso de comunicación.

Así, Lakoff establece la máxima de cortesía (“sea cortés”) que, a su vez, divide en tres submáximas: “No impongas”, “Da opciones” y “Haz sentir bien al interlocutor” (1973: 297).

Su punto de vista resulta ser bastante limitado, porque dichas reglas no podrían aplicarse para los actos de habla no convencionales y solo servirían para los actos de habla convencionales.

Ahora bien, el principio de cortesía de Leech fue planteado como un complemento imprescindible del principio de cooperación de Grice. La cortesía para este autor interviene como un principio regulador con el que se persigue mantener las buenas relaciones entre los hablantes. Además, la cortesía para Leech tiene una doble formulación: la negativa, que minimiza la expresión de pensamientos descorteses y la positiva, que maximiza la expresión de pensamientos corteses. Apoyándose en esta idea, Leech establece seis máximas de su propio principio de cortesía: máxima de tacto, de generosidad, de aprobación, de modestia, de acuerdo y de simpatía.

Otra idea de este investigador consiste en la distinción entre la cortesía relativa y absoluta. Este último planteamiento es criticado por varios autores, porque la distinción entre los actos de habla intrínsecamente corteses y descorteses no resulta ser universal.

El modelo de Brown y Levinson, a su vez, parte de la idea que cada individuo competente de una sociedad dada presenta dos atributos: imagen pública y capacidad de raciocinio. La imagen pública puede ser negativa (manifiesta el deseo de libertad de acción) o positiva (manifiesta el deseo de ser apreciado y aceptado por los demás). Los autores presuponen que todos los individuos quieren mantener su imagen pública a salvo y que el equilibrio social se consigue cuando las imágenes de ambos interlocutores no se ven amenazadas. Para medir el grado de posible amenaza los investigadores proponen las siguientes variables: *el poder relativo entre el hablante y el oyente, la distancia social y el grado de imposición del acto de habla*. Estas variables, junto con el contexto de la situación en la que se desarrolla la conversación están destinadas a ayudar al hablante a elegir una u otra estrategia de cortesía. Entre las posibles estrategias, Brown y Levinson destacan: la abierta sin compensación, la abierta con compensación hacia la imagen positiva, abierta con compensación a la imagen negativa, la encubierta y evitar el acto amenazante.

Posteriormente Henk Haverkate relaciona la teoría de los actos de habla con la cortesía verbal y estudia las estrategias de cortesía dentro de los tipos de actos de habla. Según él, el empleo de la cortesía en un determinado acto de habla depende

del coste y beneficio que la acción verbal pueda suponer para los hablantes, lo cual determinaría la elección de una u otra estrategia.

En cuanto a los actos de habla, Haverkate destaca la existencia de macro y micro niveles. En el macronivel el autor estudia los actos de habla como una unidad y en el micronivel investiga el acto de habla y sus componentes.

Estamos de acuerdo con la idea del autor que interpretación del destinatario es siempre subjetiva. Por lo cual, lo que un hablante puede considerar descortés, otro, en cambio, no, y al revés.

Parece adecuada la distinción entre los actos no corteses, que, a su vez, se dividen en actos descorteses y actos no descorteses.

Los estudios interculturales de Haverkate en las que analiza las producciones de los hablantes españoles y holandeses resulta ser de gran interés.

Diana Bravo se fija en la noción de la imagen social desarrollada en las propuestas mencionadas previamente y da importancia a los procesos comunicativos en diferentes culturas. Para ella la conducta verbal de los miembros de una comunidad lingüística depende de la imagen social básica que existe en una determinada cultura.

Bravo propone sustituir los conceptos de la imagen positiva y la negativa de Brown y Levinson por términos autonomía y afiliación.

La autora insiste en que es importante analizar la cortesía que se emplea en una cultura determinada teniendo en cuenta las características, las variables culturales específicas de ella, así como las expectativas concretas, comunes para la cultura en cuestión, de cómo debe ser una comunicación cortés o descortés.

En nuestra opinión hoy en día no existe una teoría universal que valiera para analizar el fenómeno de cortesía en todas las culturas del mundo. Cada sociedad posee unos valores, principios y normas del comportamiento distintos, que al fin y al cabo determinan la convivencia, agradable y positiva o no, de sus miembros. Lo que sería cortés en una sociedad puede resultar extremadamente descortés en otra. Para nosotros y este estudio en concreto el modelo de Brown y Levinson es la propuesta teórica más completa, práctica y la que mejor explica el concepto de la cortesía verbal, pues se basa en sus principios.

Ahora bien, todas las teorías y modelos presentados en este capítulo ayudan a comprender el funcionamiento de los actos de habla y la cortesía. Cada una de estas propuestas destaca por su originalidad y supuso en su momento un avance considerable en el ámbito de la investigación de la pragmática. Los autores

destacados inspiraron a un gran número de investigadores a realizar estudios en este campo, incluido el presente.



### **3. CULTURAS ESPAÑOLA Y RUSA: SUS SEMEJANZAS, DIFERENCIAS E INFLUENCIA EN EL LENGUAJE**



### **3. CULTURAS ESPAÑOLA Y RUSA: SUS SEMEJANZAS, DIFERENCIAS E INFLUENCIA EN EL LENGUAJE**

En el presente capítulo se analizan diversas características de las culturas española y rusa con el fin de detectar las diferencias y semejanzas en ciertos aspectos culturales que pueden influir en el proceso de comunicación.

Uno de los objetivos principales de este estudio consiste en revelar qué aspectos llegan a ser problemáticos y a qué rasgos culturales se deben los posibles malentendidos.

Para obtener una idea general sobre las características de estas dos culturas y compararlas, se analizan los parámetros del carácter general de cada una de las naciones, tomando como punto de partida las tipologías de Hall y Hofstede.

#### **3.1. La tipología cultural de E. Hall, caso de Rusia y España**

Edward Hall, famoso antropólogo e investigador estadounidense, en sus estudios intenta explicar las diferencias culturales de distintos países. En su libro *Understanding cultural differences* (1990) y sus ediciones posteriores el autor establece diversas categorías del contexto cultural y las aplica a las culturas de distintos países.

Este autor considera la contextualización un elemento fundamental en el proceso de la interacción de los individuos.

En su opinión la contextualización consiste en la capacidad del cerebro humano de completar la información recibida por el oyente con la información obtenida de los conocimientos de trasfondo, señales del sistema nervioso y el contexto de la situación (Hall, 1990). Así pues, Hall distingue entre culturas de alto y bajo contexto.

Según él, las culturas se diferencian en función de la importancia que se otorga a las palabras. Por ejemplo, en los Estados Unidos de América y algunos países de Europa, clasificados como países de cultura de bajo contexto, el habla no depende del contexto. En cambio, en las culturas de Japón, gran parte de Asia, África, países árabes e Hispanoamérica, donde el contexto es extremadamente importante, las palabras se consideran como uno, pero no único, de los elementos que constituyen el proceso de la comunicación, aparte de las características personales de los participantes y el tipo de relación entre ellos (Hall, 1990).

En el marco de su investigación, el autor concluye que tanto España como Rusia son culturas de alto contexto, eso sí, no tan alto como la mayoría de los países asiáticos, pero más alto que varios países europeos.

Es decir, tanto en España como en Rusia lo más importante en una comunicación resulta ser lo no dicho, la forma en la que se comunica algo, el tipo de la situación comunicativa, la relación entre los interlocutores, etc.

Gracias a la clasificación de Hall se revelan ciertas similitudes entre las culturas española y rusa, como, por ejemplo, son: el papel significativo del contexto en la comunicación, la influencia de las relaciones interpersonales en el proceso de comunicación, la importancia para los interlocutores de conservar su imagen, la tendencia a evitar los conflictos, etc.

Para profundizar la comparación de las características comunicativas de las culturas española y rusa a continuación se va a analizar el modelo de Geert Hofstede y la valoración que cada país obtiene en cada uno de los criterios propuestos por el autor.

### **3.2. Modelo de las dimensiones culturales de Hofstede**

Geert Hofstede es uno de los líderes representativos de los estudios e investigaciones interculturales, cuyas teorías han sido utilizadas a nivel mundial tanto en la psicología como en las investigaciones acerca de las culturas. Desde hace más de dos décadas el autor ha dedicado tiempo y esfuerzo para recoger los datos cualitativos con el fin de comparar las características que predominan en distintas culturas. Su famoso *Modelo de las dimensiones culturales* fue desarrollado para identificar y concretar los patrones culturales de diferentes países con la posibilidad de compararlos <sup>5</sup>.

Las características de dichas dimensiones fueron recogidas en su libro *Cultures and Organizations: Software of the Mind* (1991) y sus ediciones posteriores.

Cabe mencionar que en principio el autor identificó solo cuatro dimensiones culturales, pero luego las amplió hasta seis. A día de hoy se estudian las siguientes dimensiones propuestas por Hofstede: *Distancia del poder, Individualismo versus Colectivismo, Masculinidad versus Femenidad, Evasión de la incertidumbre, Orientación a largo plazo versus Orientación a corto plazo, Docilidad versus Reservado*. El conocer y comprender las características y diferencias culturales que existen entre los hablantes procedentes de distintos países ayuda a evitar los

---

<sup>5</sup> <<https://hi.hofstede-insights.com/about-geert-hofstede>>.

Fecha de consulta:

18/05/2021.

malentendidos que inevitablemente ocurren en cualquier proceso de comunicación y permite a los hablantes ser flexibles y reaccionar con más tolerancia hacia su interlocutor.

La primera dimensión, *Distancia del poder (Power Distance index or PDI)*, hace referencia a cómo una sociedad percibe el poder de las distintas instituciones y organizaciones. Los países que tienen la distancia del poder baja favorecen a las organizaciones descentralizadas. En cambio, en los países que tienen la distancia del poder alta valoran la autoridad centralizada. En otras palabras, se puede definir la distancia del poder como el grado en el que los miembros “menos poderosos” de una sociedad toleran la existencia de diferencias en los niveles del poder. En concreto, se valora cómo los individuos, que se encuentran en el último puesto de la jerarquía de una organización o institución, se conforman y aceptan que el poder sea distribuido de una manera desigual. Esta dimensión no mide obligatoriamente la distribución del poder en una sociedad, sino mide cómo los individuos se sienten respecto a ello.

Una puntuación más alta en esta dimensión refleja que en la sociedad existen las expectativas que algunos individuos tengan más poder que otros. Los países con elevada distancia en el poder son típicamente más violentos, los ciudadanos que tienen menos poder en la comunidad aceptan la existente desigualdad y el lugar que ocupan dentro de la sociedad, conocen la jerarquía y se comportan según su estatus social. Una puntuación baja, a su vez, señala que la gente considera normal que todos los miembros de la sociedad tengan los mismos derechos.

Según los estudios de Hofstede, las naciones latinoamericanas y árabes tienen la puntuación más alta en esta categoría; las escandinavas y germánicas, en cambio, la más baja, lo cual quiere decir que los ciudadanos de estos países esperan que el poder sea democrático y que exista igualdad entre las personas <sup>6</sup>.

Se puede decir que en los países con la distancia del poder elevada se valora la puntualidad, el conformismo, la responsabilidad y una forma autoritaria de gobernar. En estas sociedades se suele mostrar respeto a los que tienen el poder y se suele actuar con obediencia en su presencia. Además, en estas culturas no se tolera la crítica, las contradicciones y la resistencia directa.

En cambio, en los países con la distancia del poder reducida se considera que la desigualdad en la sociedad ha de ser la mínima posible, por lo cual la jerarquía estricta no es bienvenida. Por consiguiente, en estas culturas se valoran la libertad

---

<sup>6</sup> <<http://clearlycultural.com/geert-hofstede-cultural-dimensions/power-distance-index/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

personal, la igualdad y el respeto hacia uno mismo y los demás. La comunicación en estas culturas suele ser más cordial y menos formal que en el caso anterior.

Otra dimensión establecida por Hofstede es *Individualismo versus Colectivismo (Individualism vs. Collectivism or IDV)* y se refiere al grado en el que un individuo espera ser independiente y valerse por sí mismo o actuar como miembro de un grupo u organización. Esta dimensión muestra en qué medida los individuos están dispuestos a cuidar de ellos mismos y de sus familias y entorno cercano <sup>7</sup>.

Esta dimensión refleja cómo y en qué grado los ciudadanos de un país valoran la autonomía y el compromiso con las reglas de la sociedad, así como la lealtad al grupo al que estos pertenecen.

Se puede decir que los individualistas ante todo valoran la posibilidad de tener éxito personal, velan por sus necesidades y ponen en primer lugar sus propios intereses. Según señala Hofstede, los Estados Unidos de América es un ejemplo claro de una de las sociedades más individualistas en el mundo.

En cambio, los colectivistas valoran más las relaciones con otros individuos, aprecian el sentido de pertenencia a un grupo social, cuyos intereses resultan ser más importantes que sus propios.

Hofstede (1991) afirma que la mayoría de las personas vive en las sociedades colectivistas, en las que los intereses del grupo prevalecen sobre los intereses del individuo. Esto ocurre en varios países asiáticos, africanos y de América Latina. En estas sociedades las familias suelen ser numerosas y a menudo los miembros de una familia viven juntos. Así, la familia marca el proceso del crecimiento y desarrollo de cada uno de sus miembros e influye significativamente en su forma del comportamiento. Se puede decir que dentro del ámbito familiar se desarrollan las relaciones de dependencia. Sin embargo, el propio grupo cuida de cada uno de sus miembros a lo largo de toda la vida a cambio de su lealtad y dedicación.

A su vez, en las sociedades individualistas cada individuo elige libremente su forma de vestir, los amigos y la pareja. Sus acciones y elecciones no dependen y no están condicionadas por otras personas. Esto, por supuesto, no quiere decir que las personas en estas sociedades no experimenten la influencia de los demás miembros de la sociedad, pero sí garantiza que el grado de imposición va a ser mucho menor que en las culturas colectivistas.

Entre los países donde predomina el individualismo, aparte de EE. UU., se puede nombrar a Alemania, Nueva Zelanda, Holanda, Australia, Canadá, etc. En estas

---

<sup>7</sup> <<https://www.ceolevel.com/las-5-dimensiones-culturales-de-hofstede>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

sociedades lo más importante son los intereses y objetivos de cada individuo concreto, dejando en el segundo plano las relaciones personales. El nivel de lealtad a un cierto grupo social en estas sociedades es muy bajo, las personas suelen pertenecer a varios grupos y pasar de uno a otro dependiendo de los intereses. En estos países definitivamente la competición prevalece sobre la cooperación y la colaboración. Además, se valora en mayor medida la capacidad de los individuos de tomar las decisiones independientemente <sup>8</sup>.

La siguiente dimensión Hofstede la denomina *Masculinidad versus Femenidad (Masculinity vs. Femininity or MAS)*. La *Masculinidad* representa la preferencia por la competitividad, el heroísmo, la asertividad, los logros y la recompensa material por el trabajo realizado.

En cambio, cuando se habla de la *Femenidad*, se refiere a una preferencia por la modestia, la preocupación por la calidad de vida y los miembros de la sociedad más débiles, la cooperación, etc. La sociedad femenina en general está más orientada a llegar a los consensos que la masculina.

Respecto a la terminología utilizada, cabe mencionar que hoy en día los términos *masculino* y *femenino* como conceptos científicos sociales se utilizan únicamente a nivel personal. Algunas veces estos conceptos se consideran políticamente incorrectos en algunos países que representan las culturas masculinas, por ejemplo, en los Estados Unidos de América, igual que resultan ser perfectamente correctos en las culturas femeninas como Suecia y los Países Bajos. El mismo autor define estos rasgos de la siguiente manera: “Masculinidad es el rasgo que acentúa la ambición, la adquisición de la riqueza y distingue los roles de género. Femenidad es el rasgo que hace hincapié en cuidar y alimentar comportamientos, igualdad, conciencia ambiental y los roles de género más fluidos” <sup>9</sup>.

Según el autor, el término *masculinidad* está creado para describir una sociedad en la que los roles de género son claramente distintos: se considera que los hombres deben ser asertivos, duros y orientados al éxito material; las mujeres, a su vez, deben ser modestas, sensibles y estar preocupadas por la calidad de vida <sup>10</sup>.

En resumidas cuentas, el término *femenidad* define una sociedad en la que los roles de género coinciden: tanto hombres como mujeres pueden ser modestos, tiernos y preocuparse por la calidad de vida. *Masculinidad*, a su vez, refleja el deseo

---

<sup>8</sup> <<https://www.ipsicologo.com/2012/04/individualismo-colectivismo.html>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

<sup>9</sup> <<http://geert-hofstede.com/dimensions.html>> (archivado). Fecha de consulta: 1/10/2017.

<sup>10</sup> <<https://www.economist.com/news/2008/11/28/geert-hofstede>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

de algunos individuos de ser tenaces y centrarse en el éxito material a costa de los intereses de otras personas.

En las culturas masculinas existen los siguientes valores: independencia, poder, éxito material, iniciativa. En el ámbito laboral los trabajadores están valorados según su contribución real.

En las culturas femeninas se aprecian más las relaciones personales, la igualdad social, la empatía, la resolución de los conflictos mediante negociación y compromiso, etc. Se espera que los hombres en estas culturas participen activamente en la educación y cuidado de los niños. En el ámbito laboral los trabajadores están tratados según los principios de igualdad.

En cuanto a la comunicación en estas sociedades, se puede decir que en las culturas masculinas la comunicación es más formal y seca, mientras que en las culturas femeninas la comunicación casi siempre suele ser cortés.

En la siguiente Tabla 7. *Rasgos característicos de Masculinidad y Femenidad* se recogen las ideas específicas de Hofstede asociadas a cada variedad de esta dimensión:

RASGOS	MASCULINO	FEMENINO
<i>Normas sociales</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ El dinero y las cosas materiales son importantes.</li> <li>✚ Vivir para trabajar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ La calidad de vida y las personas son importantes.</li> <li>✚ Trabajar para vivir.</li> </ul>
<i>Política y Economía</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Es prioritario el crecimiento económico.</li> <li>✚ Los conflictos se resuelven mediante la fuerza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Es prioritaria la protección del medio ambiente.</li> <li>✚ Los conflictos se resuelven mediante la negociación.</li> </ul>
<i>Religión</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Lo más importante en la vida.</li> <li>✚ Solo los hombres pueden ser sacerdotes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Lo menos importante en la vida.</li> <li>✚ Las mujeres y los hombres pueden ser sacerdotes.</li> </ul>
<i>Trabajo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Mayor brecha salarial de género.</li> <li>✚ Pocas mujeres en puestos de decisión.</li> <li>✚ Se da preferencia a ganar más, aunque sea a costa de trabajar también más horas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Menor brecha salarial de género.</li> <li>✚ Más mujeres en puestos de decisión.</li> <li>✚ Se prefiere trabajar menos aunque ello implique ganar menos.</li> </ul>
<i>Familia y escuela</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Estructura tradicional de la familia.</li> <li>✚ Las niñas lloran, los niños no. Los niños luchan, las niñas no.</li> <li>✚ Fallar es un desastre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Estructura familiar flexible.</li> <li>✚ Ambos, niños y niñas lloran; nadie lucha.</li> <li>✚ Fallar es un accidente menor.</li> </ul>

Tabla 7. *Rasgos característicos de Masculinidad y Femenidad*

Cuando Hofstede habla de la siguiente dimensión, *Evasión de la incertidumbre (Uncertainty Avoidance or UAI)*, intenta mostrar cómo una sociedad maneja su tolerancia hacia lo que no es seguro y hacia lo ambiguo. Esta dimensión refleja el grado en el que una sociedad tolera y acepta la incertidumbre y los riesgos en general <sup>11</sup>.

Baja puntuación en este índice indica que la población de un país es propensa a asumir riesgos. Los ciudadanos no tienen miedo a arriesgar en las circunstancias desconocidas. El nivel de estrés y miedo en estas sociedades suele ser reducido. Para los miembros de dicha sociedad es deseable tener la menor cantidad de normas posible. Así, los individuos están abiertos a nuevas ideas y experiencias, valoran la iniciativa y se adaptan con más facilidad a los cambios que inevitablemente ocurren en cualquier país.

En cambio, en las sociedades con el índice alto los ciudadanos a menudo se ven afectados por el estrés y el miedo y, por consiguiente, valoran la estabilidad, las reglas y las normas sociales, no toleran la ambigüedad e intentan evitar grandes cambios y riesgos en su vida cotidiana. En otras palabras, agradecen tener en su vida todo lo conocido y familiar: las tareas rutinarias, los horarios rígidos, los objetivos claros y explícitos, etc. <sup>12</sup>.

Otra dimensión que destaca el autor es *Orientación a largo plazo versus orientación a corto plazo (Long-term orientation vs. Short-term orientation or LTO)*, que hace referencia a la importancia que se da en una cultura a la planificación de la vida a corto o largo plazo, teniendo en cuenta las preocupaciones inmediatas. Se estudia cómo los individuos planifican su tiempo, qué expectativas tienen acerca de su futuro cercano y lejano.

Dicho de otro modo, la orientación a largo plazo se centra en las virtudes del presente, orientadas a las recompensas en el futuro. Los miembros de estas sociedades son capaces de renunciar a la satisfacción de sus necesidades en el presente para invertir todos sus recursos y esfuerzos en los futuros proyectos.

La gente en dichas culturas está preparada para los cambios negativos en el presente con tal de conseguir el objetivo deseado en un futuro lejano. Se valoran la paciencia, la persistencia, la perseverancia, el ahorro y la capacidad de adaptación de un individuo, incluso su rechazo a aceptar el éxito social a corto plazo o la gratificación emocional inmediata con el fin de prepararse para el futuro y obtener

---

<sup>11</sup> <<https://study.com/academy/lesson/hofstedes-uncertainty-avoidance-index-definition-example-cultures.html>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

<sup>12</sup> <<http://geert-hofstede.com/dimensions.html>> (archivado). Fecha de consulta: 1/10/2017.

los beneficios pasado un periodo de tiempo considerable. La orientación a largo plazo es una característica común de muchos países del Este<sup>13</sup>.

Ahora bien, cuando los individuos prefieren la orientación a corto plazo, esto quiere decir que ellos se centran en el presente o en el pasado y los consideran mucho más importantes que el futuro. En una sociedad donde existe la orientación a corto plazo se valora ante todo la jerarquía social actual, la tradición actual, el cumplimiento de las obligaciones sociales. En este caso tiene más importancia la gratificación inmediata que la satisfacción a largo plazo. Los individuos que pertenecen a las culturas en las que predomina esta orientación, centran sus esfuerzos en todo lo relacionado con el presente como, por ejemplo, el cumplimiento de las obligaciones sociales y no se preocupan por el futuro y los proyectos a largo plazo <sup>14</sup>.

La última y más reciente dimensión formulada por Geert Hofstede se denomina *Docilidad versus Reservado (Indulgence vs. Restraint or IND)*. Esta dimensión refleja en qué medida una sociedad valora un estilo de vida holístico y cómo es su visión global del mundo.

La palabra holístico viene de “holos”, que en griego significa “todo”. Como se puede ver, este concepto nace en Europa, donde la gente se centra en su bienestar integral (físico y psíquico) y la calidad de vida. Todo ello se consigue gracias a saludables hábitos como: la buena alimentación, la relajación y la actitud positiva ante la vida. Este estilo de vida muestra que ya no basta con solo mantener una vida sana excluyendo los malos hábitos, sino que hay otros factores importantes que tienen que ver con ser feliz y tener éxito como persona <sup>15</sup>.

Sobre todo, se da mucha importancia a la salud emocional de un individuo, a su salud mental y a la espiritualidad.

Como afirma Geert Hofstede, esta dimensión refleja en qué medida las personas de una sociedad pueden controlar sus impulsos y muestra si sus miembros se permiten ciertos placeres o prefieren mantener el autocontrol <sup>16</sup>.

Se puede decir que los países como, por ejemplo, Australia, son fuertemente holísticos, mientras que los países como Rusia o China carecen de esta característica.

---

<sup>13</sup>

<sup>14</sup> <<https://study.com/academy/lesson/long-term-orientation-vs-short-term-orientation-hofstedes-definition-lesson-quiz.html>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

<sup>15</sup> <<http://geert-hofstede.com/dimensions.html>> (archivado). Fecha de consulta: 1/10/2017.

<sup>16</sup> <<https://www.places.nl/nieuws/strategie/internationale-samenwerkingen--houd-rekening-met-de-zes-cultuurdimensies-van-hofstede/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

Para comprender las diferencias y similitudes que existen entre las culturas española y rusa es imprescindible analizar los datos obtenidos por Hofstede tras más de treinta años de investigación. El autor logró recopilar y sistematizar esos datos gracias a las encuestas realizadas a los respondientes por todo el mundo.

En el siguiente Diagrama 1. *Comparación de las dimensiones de Rusia y España*, proporcionado por el recurso online perteneciente a *The Hofstede insights network*<sup>17</sup> se reflejan los valores de los índices que corresponden a los países Rusia (azul) y España (morado).

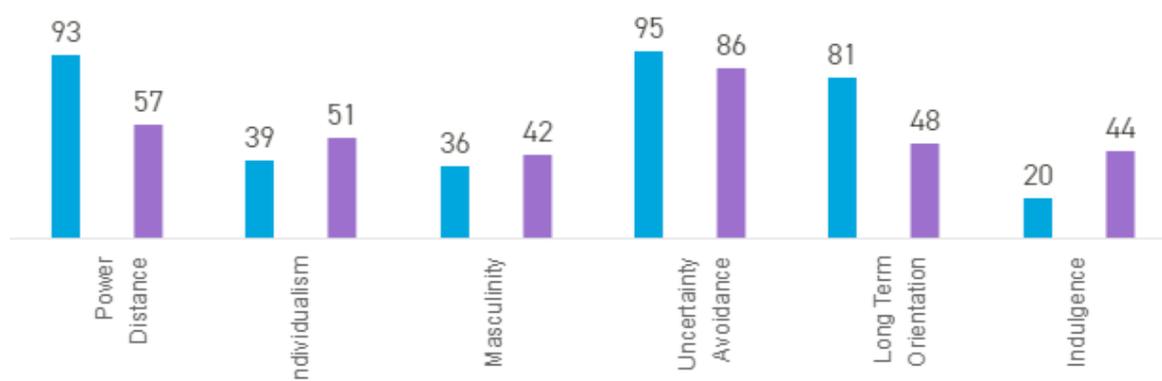


Diagrama 1. Comparación de las dimensiones de Rusia y España

A continuación, se exponen los mismos datos en el formato de tabla con el fin de facilitar su manejo (Véanse Tabla 8. *Comparación de las dimensiones de Rusia y España*).

ÍNDICES DE HOFSTEDE	RUSIA	ESPAÑA
DISTANCIA DEL PODER	93	57
INDIVIDUALISMO	39	51
MASCULINIDAD	36	42
EVASIÓN DE LA INCERTIDUMBRE	95	86
ORIENTACIÓN A LARGO PLAZO	81	48
DOCILIDAD	20	44

Tabla 8. Comparación de las dimensiones de Rusia y España

<sup>17</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

A continuación, se analizan y se comparan los valores de los índices que presentan España y Rusia en cada una de estas seis dimensiones.

### **3.2.1. Comparación de la dimensión *Distancia del poder***

Como se ha mencionado previamente, esta dimensión refleja la desigualdad que existe entre los individuos en una sociedad y se manifiesta en el grado en el que sus miembros menos poderosos reconocen que el poder se distribuye desigualmente.

La puntuación de España en este caso es media- alta (57), lo cual caracteriza su sociedad como jerárquica. En otras palabras, los ciudadanos españoles aceptan la existencia de una jerarquía social en la que cada uno tiene su papel y lugar. En esta sociedad existen expectativas de que algunos individuos tengan mucho más poder que otros, como, por ejemplo, los políticos y banqueros y, al mismo tiempo los individuos que tienen menos poder aceptan esta desigualdad y están de acuerdo con el lugar que ocupan dentro de la sociedad.

La puntuación de Rusia es mucho más alta (93) y se puede decir con certeza que la desigualdad está presente en todos los niveles de las interacciones institucionales, comerciales y sociales: reuniones, negociaciones, visitas en los que se suele mostrar mucho respeto a los que disponen del poder. Es más, la enorme discrepancia entre los hombres más y menos poderosos se refleja en la importancia que estos últimos dan a los símbolos del estatus, empezando por el traje que llevan puesto, terminando por la forma de comportarse y la manera de hablar.

Según Hofstede, Rusia tiene el índice de distancia del poder muy alto porque, a diferencia de España, es un país extremadamente centralizado: dos tercios de todas las inversiones extranjeras se quedan en la capital, donde se concentra el ochenta por ciento de todo el potencial financiero, industrial y político del país. Al mismo tiempo el resto del país, salvo algunas ciudades grandes, se enfrenta a la falta de recursos y “fuga de cerebros”.

España guarda cierto equilibrio, porque a pesar de las enormes y poderosas aglomeraciones de Madrid y Barcelona, prácticamente cada comunidad autónoma cuenta con las propias industrias y representación política.

Dicho esto, se puede concluir que la división social, desigualdad presente en Rusia hace que la comunicación ahí sea mucho más formal que en España, donde cada individuo se siente respetado a pesar del estatus social que tiene <sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

### 3.2.2. Comparación de la dimensión *Individualismo versus Colectivismo*

La característica fundamental de esta dimensión es el nivel de interdependencia de los miembros de una sociedad. Básicamente se analiza la importancia que tienen para el individuo los conceptos como “Yo” y “Nosotros”.

En las culturas donde predomina el individualismo, la gente suele cuidar más de sí misma y su familia más cercana y poner sus propios intereses por encima de los intereses del grupo social en el que vive.

En cambio, en las sociedades colectivistas la gente se preocupa más por los intereses del grupo social al que pertenece mientras que sus propios intereses y necesidades quedan en un segundo plano.

Como afirma Hofstede, el índice del individualismo en Rusia es medio-bajo (39), por consiguiente, se puede concluir que en este país predomina el colectivismo. Todo ello se refleja en la manera de hablar, por ejemplo, cuando los rusos planean salir con sus amigos dicen literalmente “Nosotros con amigos” en vez de “Mis amigos y yo”.

Además, en el idioma ruso no hay una distinción léxica entre los conceptos “hermano” y “primo”, por lo tanto, cuando un ruso llama a alguien “hermano”, puede referirse con este término tanto a su primo como a un amigo cercano o incluso, en algunos contextos, a un desconocido si quiere mostrarse muy cortés para pedirle un favor, etc.

Por lo tanto, en Rusia las relaciones interpersonales son muy importantes y ayudan muchas veces a realizar las negociaciones exitosamente, obtener la información necesaria, recibir ayuda, etc.

En sus estudios Hofstede concluye que España a día de hoy, en comparación con el resto de los países europeos (excepto Portugal), es un país colectivista, lo cual se debe a la puntuación obtenida (51). Sin embargo, comparado con otros países del mundo, puede verse como un país individualista.

Esta ambigüedad hace que para muchos extranjeros no europeos resulta ser fácil comunicarse con los españoles, mientras que otras culturas europeas (individualistas) pueden percibirse como agresivas y violentas. Además, en España el trabajo en equipo se considera como algo totalmente natural, los empleados suelen trabajar eficientemente sin recibir la motivación fuerte por parte de la dirección.

Por otra parte, en esta cultura están presentes los rasgos del individualismo, lo cual muestra la importancia que dan los españoles al cumplimiento de sus propios propósitos y la defensa de sus propios intereses.

Cabe mencionar que estas características resultan ser típicas de muchas sociedades occidentales.

Suponiendo que ambos países son colectivistas, se puede concluir que cuidar la imagen de los interlocutores en el proceso de la comunicación es uno de los objetivos principales de estas dos culturas <sup>19</sup>.

### 3.2.3. Comparación de la dimensión *Masculinidad versus Femenidad*

Una puntuación alta en esta dimensión indica que en una sociedad se valoran la competitividad, los logros y los éxitos de sus miembros, empezando por el rendimiento académico en el instituto y terminando por los éxitos profesionales.

En cambio, una puntuación baja significa que los valores que predominan en una sociedad son la preocupación por los demás y por la calidad de vida.

En una sociedad femenina no está bien visto destacar mucho de los demás miembros de la sociedad. El objetivo principal de los ciudadanos consiste en este caso en alcanzar una buena calidad de vida.

Resumiendo lo dicho, mientras que los miembros de una sociedad masculina se motivan por el deseo de ser el mejor, los miembros de una sociedad femenina desean disfrutar de lo que hacen y de esta forma sentirse realizados.

En principio resulta sorprendente la baja puntuación de Rusia (36) en esta dimensión. Según afirma Hofstede, en el trabajo o hablando con un desconocido los rusos prefieren no contar nada sobre sus éxitos, logros y capacidades. En Rusia está bien visto hablar modestamente sobre uno mismo, por lo tanto, no se debe esperar que el interlocutor ruso empiece a presumir de lo que tiene, hizo o es capaz de hacer. Por ejemplo, en este país los científicos, investigadores, profesores y médicos tienen un nivel de vida muy modesto y su humilde comportamiento en público es totalmente habitual.

En general un comportamiento dominante en esta sociedad solo puede ser aceptado cuando viene de la dirección, del jefe, pero no se aprecia entre los empleados. Es más, se valora la comunicación comprensiva, delicada, siempre teniendo en cuenta los sentimientos y la opinión del interlocutor.

En esta dimensión España recibe 42 puntos, un resultado medio o medio-bajo, lo cual indica que esta cultura presenta más rasgos femeninos que masculinos. En opinión de Hofstede, la palabra clave en este caso es *el consenso*. Por lo tanto, ni la polarización de la sociedad, ni el espíritu competitivo excesivo están bien vistos.

---

<sup>19</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

Los niños españoles crecen y se educan en busca de la armonía, rechazando destacarse mucho de los compañeros. En la sociedad existe una preocupación por la gente débil y necesitada, lo cual genera un profundo sentimiento de compasión hacia los que se encuentran en las situaciones menos favorecidas.

En cuanto a las personas que ocupan cargos de dirección, los gerentes prefieren consultar a sus subordinados diferentes asuntos para conocer sus opiniones y, teniéndolas en cuenta, tomar las decisiones oportunas. En la política es deseable llegar a un acuerdo entre varios partidos, contar con las opiniones de las minorías, tratar de evitar la presencia dominante de solo un partido ganador. Se puede decir que en España se aprecia en gran medida la capacidad de dialogar y buscar un compromiso.

Por consiguiente, se puede concluir que en ambas culturas se valoran la preocupación por los demás, el nivel de satisfacción de los miembros de la sociedad y la calidad de vida en general <sup>20</sup>.

#### **3.2.4. Comparación de la dimensión *Evasión de la incertidumbre***

La evasión de la incertidumbre tiene que ver con la forma en la que una sociedad trata el hecho de que el futuro es completamente impredecible. En sus estudios, Hofstede analiza cómo reacciona la gente ante ello: piensa que debe intentar controlar el futuro o simplemente dejarlo pasar.

Esta cuestión preocupa a mucha gente y a menudo le provoca ansiedad. En esta dimensión se mide principalmente el grado en el que los miembros de una cultura se sienten amenazados por las situaciones ambiguas o desconocidas y en qué medida se valora la creación de instituciones o la toma de nuevas medidas para evitar la incertidumbre.

De acuerdo con el estudio de Hofstede, los rusos se sienten muy amenazados (95 puntos) por la influencia de las situaciones ambiguas y desconocidas, puesto que en este país se ha establecido una de las burocracias más complejas del mundo.

Por ejemplo, en el ámbito de negocios las presentaciones o no están preparadas, como cuando las negociaciones acaban de empezar e importa más establecer un dialogo y una buena relación con los interlocutores, o, en cambio, están muy bien preparadas y tienen en cuenta todos los detalles del asunto en cuestión. Es más, antes de empezar cualquier negociación los rusos prefieren conocer bien el contexto y disponer de la información previa.

---

<sup>20</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

A la hora de comunicarse con los desconocidos mantienen un estilo de comunicación formal y distante, mostrando al mismo tiempo respeto hacia el interlocutor.

Ahora bien, según la puntuación obtenida (86 puntos), España también es un país en el que claramente se aprecia la evasión de la incertidumbre.

Como señala Hofstede en sus estudios, España se considera el segundo país más bullicioso del mundo. La paradoja consiste en que a la vez que los españoles prefieren tener reglas para todo y cualquier cambio les provoca el estrés, muchas veces se ven obligados a evitar las reglas existentes.

Así las cosas, se puede concluir que en ambos países se suele evitar la confrontación directa ya que esta causa una gran tensión y empeora las relaciones interpersonales rápidamente. En ambas culturas existe la preocupación por el cambio en general, así como por las situaciones ambiguas e inusuales. Todo ello se refleja en la comunicación entre los individuos, en su aprecio por la cortesía en las conversaciones y en el respeto a las normas de la interacción establecidas <sup>21</sup>.

### **3.2.5. Comparación de la dimensión *Orientación a largo plazo versus Orientación a corto plazo***

Esta dimensión refleja cómo cada sociedad trata su propio pasado y los desafíos del presente y el futuro. Además, muestra la orientación y las prioridades de la gente: si prefiere vivir al día sin pensar mucho en el futuro o hacer planes para un futuro lejano y vivir de acuerdo con ellos.

En los países que tienen baja puntuación en esta dimensión la gente prefiere mantener el estado de cosas tal y como ha estado durante un largo periodo de tiempo y sospecha de cualquier cambio social.

Por el contrario, los países con una puntuación alta asumen un enfoque más pragmático: intentan animar la economía e invertir en la educación con el fin de prepararse para el futuro.

En esta dimensión Rusia obtiene 81 puntos, lo cual muestra que el pragmatismo es un rasgo característico de esta sociedad. Los rusos consideran que es extremadamente importante mostrar su habilidad para ser flexibles en caso de que las condiciones cambien. Se puede decir que ellos suelen estar preparados para los futuros cambios: ahorran dinero, piensan en las perspectivas, en lo que puede ser actual dentro de unos años, etc.

---

<sup>21</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

España, a su vez, en esta dimensión recibe una puntuación media (48 puntos). Según destaca Hofstede, a los españoles les gusta vivir en el momento presente sin preocuparse mucho por el futuro lejano. Como señala el autor, España se conoce como el país que ha dado el sentido al concepto de *fiesta* y ahora es mundialmente conocido, por lo que se puede concluir que los españoles aprecian obtener resultados rápidos y sin tardanzas y no suelen planificar a largo plazo <sup>22</sup>.

### 3.2.6. Comparación por la dimensión *Docilidad versus Reservado*

Esta dimensión en los estudios de Hofstede es la más reciente y se define como el grado en el que la gente se muestra capaz de controlar sus deseos e impulsos inmediatos.

Según el autor, este criterio depende en gran medida de la educación que recibe uno en su familia y entorno más cercano.

Por lo tanto, hoy en día uno de los desafíos más importantes de la humanidad es la socialización de los niños pequeños y su educación. Gracias a estos dos aspectos los niños aprenden a comportarse en una sociedad y valorar qué tipo de conducta está permitido y aceptado y qué comportamiento es inaceptable.

El término *Docilidad* supone el control de los impulsos inmediatos relativamente débil, mientras que el concepto de *Reservado* se refiere al control relativamente fuerte.

Así pues, con un resultado medio (44 puntos), se puede decir que España es un país en el que un individuo a la vez que se permite el disfrute, sigue manteniendo un cierto autocontrol. El autor destaca que para los españoles es extremadamente importante tener tiempo libre y disfrutar de él.

En cambio, Rusia recibe una puntuación baja (20 puntos), lo cual refleja que esta sociedad puede ser definida como reservada y muestra signos de tendencia hacia el autocontrol excesivo. Es más, en Rusia está bien visto controlar los deseos propios y muchas veces los rusos se sienten bastante reprimidos por las normas sociales y viven con la idea que la satisfacción absoluta, la sensación de complacencia y el bienestar de uno mismo es algo incorrecto e inapropiado <sup>23</sup>.

En resumidas cuentas, se puede destacar tres dimensiones en las que España y Rusia obtienen resultados muy diferentes o contrapuestos: distancia del poder,

---

<sup>22</sup>

<sup>23</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 18/05/2021.

orientación a largo plazo versus orientación a corto plazo y docilidad versus reservado.

Gracias a estos resultados se puede concluir que la comunicación en Rusia tiene carácter mucho más formal y reservado que en España, lo cual se debe a la existente desigualdad social.

En cambio, en España predomina un estilo de interacción mucho más abierto que en Rusia, que respeta los principios de la igualdad social, que resultan ser de gran importancia para la sociedad española.

### **3.3. Conclusiones**

Como se ha visto anteriormente, con el fin de conseguir el éxito de la comunicación intercultural, aparte del dominio del código lingüístico, es importante conocer el código socio-cultural y comprender los rasgos específicos culturales de un país extranjero.

El comportamiento y las reacciones de los interlocutores que pertenecen a distintas culturas no es algo totalmente impredecible, y por lo tanto puede ser estudiado y pronosticado. En la enseñanza de lenguas extranjeras resulta fundamental aprender sobre las culturas de otros países, sus normas del comportamiento, tradiciones, costumbres, así como su historia y funcionamiento en la actualidad. Todo esto contribuye a la educación del individuo, ayuda a profundizar su percepción del mundo, influye positivamente en sus relaciones con otras personas.

Por consiguiente, una de las tareas principales de los profesores de lenguas extranjeras consiste en enseñar los aspectos culturales y el comportamiento comunicativo de los hablantes nativos del idioma que se está aprendiendo.

Un alumno extranjero ha de ser capaz de entender correctamente las formas del comportamiento de un hablante nativo en distintas situaciones, tanto formales como informales y saber actuar y comunicarse con eficacia. En otras palabras, se valora la capacidad del individuo de pronosticar la reacción que provocará en su interlocutor al emitir uno u otro mensaje. Así pues, es imprescindible enseñar las estrategias de cortesía, las técnicas de argumentación y exposición, características del idioma y la cultura del entorno.

Gracias a los estudios llevados a cabo por Edward Hall y Geert Hofstede se ha establecido que entre las culturas española y rusa hay más similitudes que diferencias.

Por ejemplo, según los resultados obtenidos por Hall, la influencia del contexto fue identificada como alta en ambas culturas.

No obstante, en cuanto al estudio de Geert Hofstede, en el que se analizan las culturas de dichos países en seis dimensiones, se ha llegado a la conclusión que España y Rusia muestran diferencias principales en las dimensiones de “distancia del poder”, “orientación a largo plazo” versus “orientación a corto plazo” y “docilidad” versus “reservado”.

Estos resultados muestran claramente la desigualdad social existente en Rusia y la lucha actual y exitosa por la igualdad en España. Esto se refleja en el estilo de la comunicación: formal y reservado en Rusia y más informal y abierto en España.

Se puede concluir que tanto los rusos como los españoles cuidan la imagen del interlocutor, emplean la cortesía en la comunicación, eso sí, en cada una de estas culturas las estrategias de cortesía son distintas y pueden percibirse de diferentes maneras por el interlocutor.

En cuanto a las diferencias, se puede destacar que los rusos, en mayor medida que los españoles, aspiran a ser respetados explícitamente por su entorno, recibir la admiración y el poder, mostrar sus capacidades y el poder.

Todo ello puede provocar posibles choques culturales o malentendidos con los interlocutores procedentes de otras culturas que aprecian otros valores personales. Por ejemplo, en la cultura española la crítica no suele ser expresada de una manera directa. Es más, cualquier imposición en esta sociedad está mal vista y puede percibirse como algo personal, y, como consecuencia, puede representar una amenaza para la imagen del interlocutor. En cambio, en la cultura rusa la crítica directa, expresada en una forma educada, no se toma de mala manera. Este tipo de diferencias puede provocar conflictos entre los hablantes.

Otro aspecto que puede dificultar la comunicación entre los rusos y los españoles es el fenómeno del *small talk*. Es bien sabido que en la cultura española es fundamental establecer y mantener las relaciones interpersonales positivas. En este sentido, el *small talk* ayuda a establecer buena conexión con el interlocutor en general o, por ejemplo, antes de realizar una petición con el fin de conseguir lo deseado. Este tipo de comunicación tiene una gran importancia para los miembros de esta sociedad.

Por el contrario, en la cultura rusa este patrón comunicativo está prácticamente ausente, lo cual puede causar dificultades a la hora de socializarse en la sociedad española y, por consiguiente, debe ser desarrollado por los hablantes no nativos de español.

Como se puede ver, conocer las diferencias culturales resulta ser fundamental y de gran importancia para los hablantes que quieren conseguir el dominio perfecto de un idioma extranjero.

A su vez, el estudio de estas diferencias culturales permite generar una serie de recomendaciones sobre el comportamiento comunicativo de distintos países, lo cual facilita el proceso de integración cultural y contribuye a la comunicación exitosa y eficaz entre los hablantes procedentes de diferentes culturas, disminuyendo el número de choques culturales y malentendidos que ocurren inevitablemente en este tipo de interacciones y pueden provocar conflictos sociales e interculturales.

A continuación, se expone la metodología que se utilizará en el análisis cualitativo y cuantitativo de las producciones lingüísticas de los tres grupos de hablantes: rusos, españoles y rusos que aprenden ELE, con el fin de sacar las conclusiones y, de esta manera, ayudar al proceso de enseñanza- aprendizaje de ELE y sacar a la luz las diferencias culturales y lingüísticas que existen.



## **4. ASPECTOS METODOLÓGICOS**



## 4. ASPECTOS METODOLÓGICOS

El objetivo principal de este estudio consiste en realizar un análisis profundo de los aspectos pragmáticos interculturales que presentan los hablantes nativos de español y ruso a la hora de realizar el acto de habla de petición, así como establecer el grado de influencia que tiene el aprendizaje de español como lengua extranjera en las producciones lingüísticas de los hablantes nativos de ruso.

Esta investigación se centra en analizar diferentes aspectos de la competencia pragmática como, por ejemplo, la propia producción de las peticiones y las estrategias de cortesía verbal empleada en ellas. Para establecer las diferencias y semejanzas en las producciones de los hablantes de estas dos lenguas es necesario realizar un estudio comparativo tanto cualitativo como cuantitativo.

En el presente trabajo se presta la máxima atención a las estrategias de cortesía que suelen utilizar los hablantes; a la presencia en su discurso de las variables pragmáticas como: *poder entre hablante y oyente, distancia social, grado de imposición del acto de habla y tipo de situación*, así como a las *variables lingüísticas* (alertadores y modificadores internos y externos...).

Así las cosas, con el fin de determinar posibles semejanzas y diferencias en los aspectos pragmatolingüísticos y sociopragmáticos del acto de habla de petición, se llevará a cabo una comparación de los patrones utilizados por los hablantes nativos de español y ruso y los hablantes de español que tienen el ruso como lengua materna.

### 4.1. Sujetos del estudio

Este estudio recoge las respuestas de doscientos veinticinco informantes, divididos en tres grupos según los criterios del estudio.

El primer grupo consta de los setenta y cinco hablantes nativos de ruso, el segundo de setenta y cinco hablantes nativos de español y el tercero de setenta y cinco hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera (*Véanse* Tabla 9. *Sujetos del estudio*).

Grupo	Idioma	Hablantes	Número de informantes
1	Ruso	Nativos	75
2	Español/castellano	Nativos	75
3	Español/castellano (ELE)	No nativos	75

Tabla 9. Sujetos del estudio

Para conseguir la mayor homogeneidad posible entre los tres grupos, se ha encuestado a los informantes que están en una franja de edad entre 18 y 45 años. A continuación, se exponen las características específicas de cada grupo de hablantes.

En el grupo de informantes cuyo idioma materno es el ruso, un 69,7% de ellos son mujeres y un 30,3% hombres (*Véanse Diagrama 2. Sexo de los informantes rusos*).

### Sexo

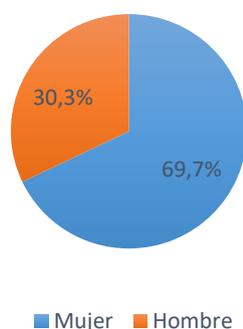


Diagrama 2. Sexo de los informantes rusos

En cuanto al nivel de estudios, un 85,5 % de los rusos posee una carrera universitaria y un 9,2 % tiene el título de *Candidato de Ciencias (equivalente al Título de Doctor en el sistema educativo de España)*.

Además, varios informantes señalaron que tienen estudios de Formación profesional y el Bachillerato (*Véanse Diagrama 3. Nivel de estudios de los informantes rusos*).

### Nivel de estudios

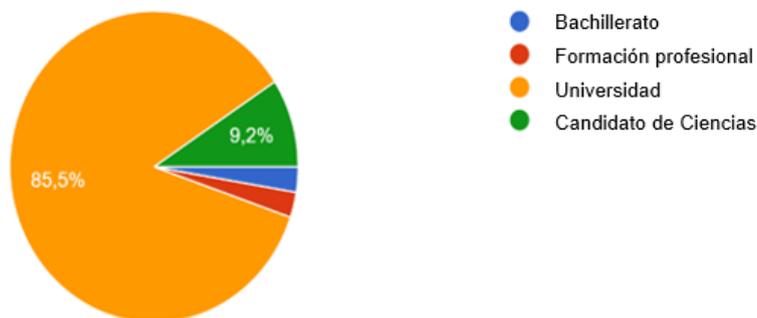


Diagrama 3. Nivel de estudios de los informantes rusos

En cuanto al segundo idioma, se puede concluir que un 54 % de los encuestados tiene inglés como segunda lengua, un 11 % habla español y un 7 %, alemán (Véanse Diagrama 4. Segundo idioma de los informantes rusos). Un 13 % domina dos o más idiomas: mayoritariamente la combinación de inglés y español, inglés y finlandés/francés/sueco o coreano; uno de los informantes habla cuatro idiomas: serbio, alemán, español e inglés. Un 9 % no tiene una segunda lengua.

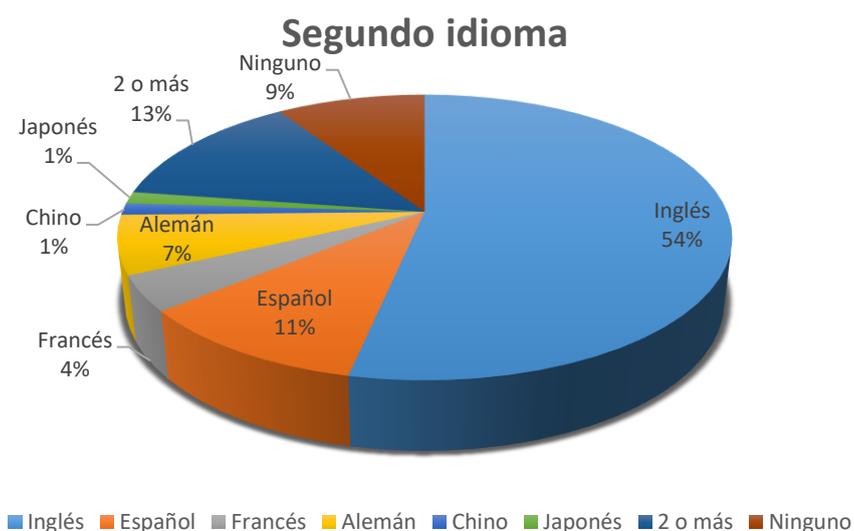


Diagrama 4. Segundo idioma de los informantes rusos

El segundo grupo está formado por los hablantes nativos de español, cuya lengua materna es español y en uno de los casos, catalán. En cuanto al sexo, se puede concluir que en la encuesta han participado un 53,9 % de mujeres y un 46,1 % de hombres (Véanse Diagrama 5. *Sexo de los informantes españoles*).

### Sexo

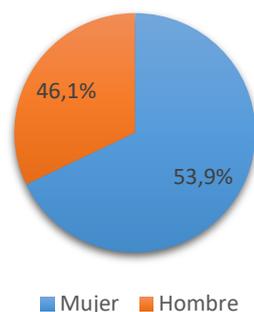


Diagrama 5. Sexo de los informantes españoles

Un 67,1 % de los informantes tiene una carrera universitaria, un 14,5 %, los estudios de Formación Profesional. Además, varios encuestados señalaron que sus últimos estudios fueron el Bachillerato y la Educación Secundaria Obligatoria (Véanse Diagrama 6. *Nivel de estudios de los informantes españoles*).

### Nivel de estudios

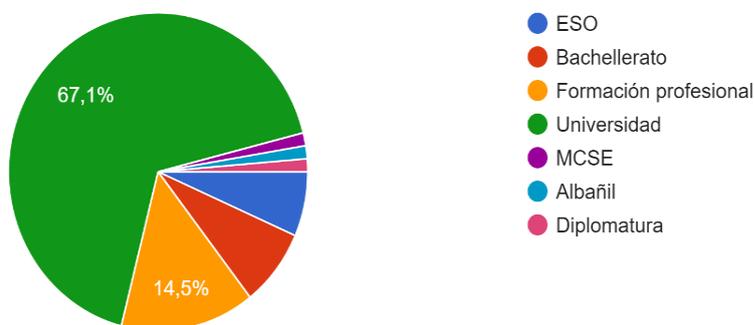


Diagrama 6. Nivel de estudios de los informantes españoles

En cuanto al segundo idioma, se puede concluir que un 53 % de los encuestados tiene inglés como segundo idioma, un 7 % habla francés (Véanse Diagrama 7. *Segundo idioma de los informantes españoles*). Un 4 % habla dos o más idiomas:

inglés y francés, inglés y alemán y portugués, francés e inglés. Un 34 % de los informantes no tiene una segunda lengua.

### Segundo idioma

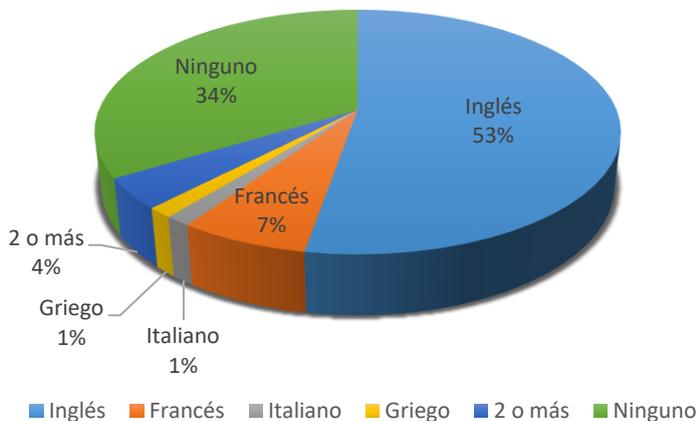


Diagrama 7. Segundo idioma de los informantes españoles

El tercer grupo lo forman los hablantes nativos de ruso, incluidos dos bilingües que hablan además el ucraniano y el tayiko, lo cual resulta ser habitual para los países que pertenecían a la antigua Unión Soviética. Todos ellos aprenden español como lengua extranjera. En cuanto al sexo, se puede concluir que en la encuesta han participado un 67,9 % de mujeres y un 32,1 % de hombres (Véanse Diagrama 8. *Sexo de los informantes rusos que aprenden ELE*).

### Sexo

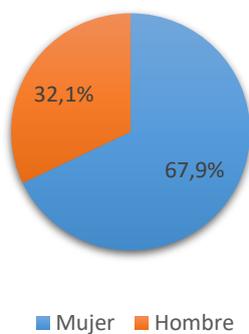


Diagrama 8. Sexo de los informantes rusos que aprenden ELE

La gran mayoría de los informantes, un 95,1 %, posee una carrera universitaria. Varios informantes señalaron tener estudios de bachillerato (Véanse Diagrama 9. *Nivel de estudios de los informantes rusos que aprenden ELE*).

### **Nivel de estudios**

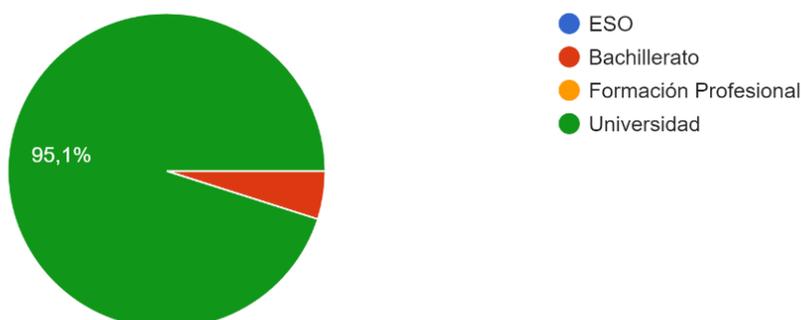


Diagrama 9. Nivel de estudios de los informantes rusos que aprenden ELE

En cuanto al segundo idioma, todos los encuestados hablan español. Un 36% de ellos afirma hablar además de español, el inglés, francés o japonés.

## **4.2. Metodología del cuestionario *discourse completion test***

Con el fin de recoger los datos para el presente estudio, se ha seguido el método de *discourse completion test* (en adelante, *DCT*), que fue introducido por Blum-Kulka y Olshtain (1984) y que, según Márquez Reiter y Placencia, es “un tipo de cuestionario elaborado y es el instrumento de investigación más ampliamente utilizado para investigar la realización lingüística de los actos comunicativos” (2005: 227).

Como afirman estas autoras, “el *discourse completion test*, utilizado originalmente para comparar los modelos de realización de actos de habla en el ámbito de la pragmática interlingüística [...], incluye diálogos escritos que describen situaciones socialmente diferenciadas” (2005: 225).

Los datos para esta investigación se obtienen de forma escrita mediante un cuestionario repartido a los informantes. Dicho cuestionario presenta la descripción de varias situaciones comunicativas comunes de la vida real. Tras leer esa descripción, el informante ha de completar la respuesta con un acto de habla determinado, en este caso, peticiones.

Este método de investigación sin duda resulta ser eficaz, puesto que gracias a él se reúne una cantidad de datos significativa. En este sentido, Márquez Reiter y

Placencia señalan que *discourse completion tests* “proporcionan al investigador un contexto controlado en el que se puede obtener con bastante eficiencia una gran cantidad de datos sin necesidad de transcripción” (2005: 227).

Además, se puede decir que las respuestas obtenidas a través del *DCT* ayudan a clasificar los tipos de fórmulas y estrategias que se dan en las interacciones reales (Rose, 1992).

Existen dos tipos de *discourse completion test*: con y sin réplica, es decir, con la respuesta del oyente o sin ella. En el caso de *DCT* sin réplica, a las situaciones planteadas les sigue un espacio en blanco o una línea que los informantes completan al realizar el acto de habla que se está estudiando (Márquez Reiter y Placencia, 2005: 225).

En presente estudio se ha optado por el tipo de *discourse completion test* sin respuesta (*DCT without rejoinders*).

Con la utilización de este método se pretende influir lo menos posible en el encuestado y, como consecuencia, obtener respuestas más cercanas a la realidad.

En este sentido, cabe mencionar que varios autores, por ejemplo, Rose (1992) y Johnston (1998) en sus estudios contrastivos analizaron producciones de las peticiones de hablantes nativos y no nativos utilizando ambos métodos de *DCT*: con y sin réplica. Los investigadores llegaron a la conclusión que las respuestas dadas por los hablantes nativos en el *discourse completion test* sin réplica eran más largas y en ellas se recurría con frecuencia a modificadores externos y movimientos de apoyo (Márquez Reiter y Placencia 2005: 226).

Por lo tanto, se puede concluir que la falta de réplica o de respuesta del oyente ayuda al hablante a crear una producción lingüística explícita y de calidad, lo cual beneficia a la investigación.

### **4.3. Modelo de cuestionario diseñado para la recogida de datos**

Para llevar a cabo el presente estudio se han establecido catorce situaciones comunicativas en las que los informantes han de formular una petición. Estas peticiones están recogidas en los cuestionarios en español, para los hablantes españoles y rusos que aprenden español, y en ruso para los hablantes nativos de ruso. Al mismo tiempo, el formulario contiene preguntas sobre la edad, sexo, lengua materna, conocimiento de segundas lenguas y el nivel de estudios de los encuestados (*Véanse Anexos I, II, III*). Dichos cuestionarios se han repartido mediante la aplicación Google Formularios y, en la medida de lo posible, en papel.

Cabe señalar que todas las situaciones descritas tienen en cuenta las variables pragmáticas más importantes para este estudio: *poder entre hablante y oyente, distancia social o interpersonal, grado de imposición del acto de habla y tipo de situación* en la que se encuentran los interlocutores (formal/informal). En la siguiente Tabla 10 se exponen las situaciones que se ha escogido para este cuestionario:

Situaciones comunicativas
Situación 1. “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.
Situación 2. “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.
Situación 3. “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.
Situación 4. “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.
Situación 5. “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.
Situación 6. “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.
Situación 7. “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.
Situación 8. “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.
Situación 9. “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.
Situación 10. “Entras en una cafetería para tomarte un café. ¿Cómo se lo pides al camarero?”.
Situación 11. “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.
Situación 12. “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.
Situación 13. “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.
Situación 14. “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.

Tabla 10. Situaciones comunicativas del DCT

## 4.4. Las variables pragmáticas del *discourse completion test*

Las situaciones comunicativas para el presente cuestionario se han elaborado basándose en el tipo de la situación comunicativa (formal o informal) y en las variables esenciales para el modelo de cortesía de Brown y Levinson (1987): el poder del hablante sobre el oyente (P), la distancia social entre ellos (DS) y el grado de imposición del acto de habla (GIA).

Para ello, a continuación, se definen los términos *poder*, *distancia* y *grado de imposición del acto de habla*.

### 4.4.1. *Poder*

Brown y Levinson proporcionan la siguiente definición del término *poder*:

es el grado hasta donde el oyente puede imponer sus propios planes y su propia autoevaluación (imagen) a expensas de los planes y autoevaluación del hablante. En general existen dos fuentes de poder, cualquiera de las cuales puede estar autorizada o desautorizada -control material (sobre el reparto económico y la fuerza física) y control metafísico (sobre las acciones de los otros, a partir de fuerzas metafísicas aceptadas por estos). En la mayoría de los casos el poder de un individuo se compone de estas dos fuentes, o las superpone. El reflejo de una diferencia de poder grande es quizás la arquetípica “deferencia” [...] (1987: 77).

En otras palabras, estos autores asocian el hecho de tener poder con la posibilidad de imponer su voluntad sobre el oyente. Según ellos, este poder puede ser tanto material como psicológico.

En la presente investigación se entiende por *poder* el estatus del hablante, la autoridad que este posee o no respecto al oyente.

Spencer-Oatey en sus estudios establece los siguientes tipos de poder (2008: 34-35):

- Poder de recompensa: una persona tiene control sobre los resultados positivos que otra persona desea, sobre la que posee entonces poder de recompensa.
- Poder coercitivo: una persona tiene control sobre los resultados negativos que otra persona desea evitar, sobre la que posee entonces poder coercitivo.
- Poder de la experiencia: una persona posee un conocimiento especial o experiencia que otra persona desea o necesita, sobre la que posee así el poder de la experiencia.
- Poder legítimo: una persona tiene el derecho (por su rol, su estatus o las circunstancias situacionales) de solicitar o esperar ciertas cosas de otra persona, sobre la que posee poder legítimo.
- Poder como referente: una persona posee poder como referente cuando es admirada por otra, que desea ser como ella en algún sentido.

Se considera que en las relaciones entre amigos o compañeros ninguno de los interlocutores tiene poder sobre el otro, pues la relación es de igualdad.

En cambio, existe una relación asimétrica entre los alumnos y el profesor, el jefe y el empleado, el médico y el paciente, etc.

En este sentido, Spencer-Oatey afirma que “habitualmente los profesores poseen los cuatro primeros tipos de poder (y pueden llegar a tener poder como referente también) en la relación con sus estudiantes” (2008: 35).

Por lo tanto, se puede decir que en el mismo nivel están el jefe y el médico con respecto a sus interlocutores, pues pueden prohibir, recompensar e incluso ser referente para ellos.

#### 4.4.2. *Distancia social*

Otro concepto importante es el de la distancia social. Brown y Levinson la definen como

una dimensión social simétrica de similitud/diferencia dentro de la cual el hablante y el oyente apoyan la finalidad del acto de habla. En muchos casos se basa en una valoración de la frecuencia de la interacción y de los tipos de bienes materiales y no materiales (incluyendo la imagen) intercambiados entre el hablante y el oyente [...] Una gran parte de la valoración de la distancia será a menudo hecha a partir de la distancia social basada en atributos sociales estables. El reflejo de la cercanía social es, en general, el recíproco dar y recibir de la imagen positiva (1987: 77).

A su vez, Spencer-Oatey (1996) considera que existen varios significados para el concepto de distancia, que podría definirse, por ejemplo, como solidaridad, cercanía, familiaridad, relación íntima. El autor opina que este término puede ser utilizado para marcar las similitudes o diferencias sociales, la frecuencia del contacto, el grado de familiaridad (hasta qué punto se conocen las personas entre sí), el sentimiento de afinidad o el afecto (positivo o negativo) (1996: 7).

Es imprescindible entender que para la presente investigación el término *distancia* se va a utilizar como referente a la cercanía o lejanía en la relación interpersonal y al grado de familiaridad que existe ente los interlocutores.

#### 4.4.3. *Grado de imposición del acto de habla*

En cuanto a la noción del grado de imposición del acto de habla, Brown y Levinson afirman lo siguiente:

el grado de imposición (GIA) está cultural y situacionalmente definido por el grado según el cual la imposición es considerada como una interferencia con

los deseos del agente de autodeterminación y aprobación (sus deseos de ver reconocida sus imágenes positiva y negativa) (1987: 77).

En el caso de las peticiones, el grado de imposición está estrechamente ligado al objeto de la petición, lo cual afecta a las imágenes del interlocutor positiva o negativamente.

En este sentido, Brown y Levinson destacan dos escalas para los actos de habla que amenazan la imagen negativa del oyente:

en general existen probablemente dos escalas o grados identificables para los actos amenazantes para la imagen negativa: un grado de imposición en proporción al gasto (a) de servicios (incluyendo la organización del tiempo) y (b) de bienes (incluyendo los bienes no materiales como información, así como la expresión del reconocimiento y otros aspectos de la imagen) (1987: 77).

Así las cosas, se puede ver que en el cuestionario elaborado están presentes tanto las peticiones de bienes como de servicios o información. A los informantes se les plantean situaciones comunicativas en las que el hablante solicita algún objeto material, por ejemplo, un coche, unos 5000 euros, etc. y situaciones en las que el objeto es algo inmaterial, por ejemplo, ayuda con el césped, preguntas para solicitar información, etc.

#### 4.4.4. *Situación formal o informal*

Las variables descritas previamente resultan ser fundamentales a la hora de analizar el grado de la cortesía empleada en un acto de habla, pero no se debe olvidar el tipo de situación en la que se encuentran los interlocutores. A la hora de formular una petición este factor puede resultar significativo y, en algunos casos, determinante.

Se ha de destacar que la formalidad o informalidad muchas veces tiene que ver con el contexto institucional o no institucional.

Respecto a esta cuestión, Van Dijk (2008) en sus estudios distingue entre situación social formal y situación social informal. Para este autor, la situación social es una “propiedad de la conversación como interacción social “situada”, sea en conversaciones informales entre amigos en un bar o en conversaciones más formales desarrolladas en instituciones” (2008: 40).

Por lo cual, los conceptos de situación formal e informal están vinculados a las situaciones que tienen lugar en instituciones o fuera de ellas.

Se consideran contextos institucionales los siguientes: los centros educativos, el lugar de trabajo, los centros sanitarios, los juzgados, etc. Un individuo a lo largo de

toda su vida trata con una gran variedad de organizaciones o como miembro profesional de esas organizaciones, o bien como usuario de ellas (estudiante, comprador, paciente, etc.).

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se ha de destacar que para el presente cuestionario se han elegido situaciones comunicativas que puedan proporcionar respuestas interesantes desde el punto de vista pragmático. Con el fin de crear las situaciones más variadas y realistas se han tenido en cuenta las siguientes variables y su graduación (Véanse Tabla 11. *Variables pragmáticas y su graduación*):

<b>Variable pragmática</b>	<b>Su graduación</b>
<i>Poder (P) entre hablante (H) y oyente (O):</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El hablante tiene menos poder que el oyente (<math>H &lt; O</math>);</li> <li>➤ El hablante y el oyente tienen el mismo poder (<math>H = O</math>);</li> <li>➤ El hablante tiene más poder que el oyente (<math>H &gt; O</math>).</li> </ul>
<i>Distancia social (DS):</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La distancia social es reducida (-DS);</li> <li>➤ La distancia social es elevada (+DS).</li> </ul>
<i>Grado de imposición del acto (GIA):</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El grado de imposición del acto es alto;</li> <li>➤ El grado de imposición del acto es bajo.</li> </ul>
<i>Situación:</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Situación formal;</li> <li>➤ Situación informal.</li> </ul>

*Tabla 11. Variables pragmáticas y su graduación*

La propuesta de peticiones que se someten al *discourse completion test* en la presente investigación no aborda todas las combinaciones posibles dado a su elevado número, pero sí abarca las situaciones comunicativas más frecuentes y, por lo tanto, las más relevantes para este estudio.

Con el fin de plantear las situaciones para dicho cuestionario, se ha tenido en cuenta la combinación de criterios mencionados anteriormente, incluido el tipo de la situación en la que tiene lugar la conversación entre el hablante y oyente. En la siguiente Tabla 12. *Situaciones comunicativas y sus respectivas variables pragmáticas* se establece la correspondencia entre las situaciones planteadas en el cuestionario y la combinación de variables que cada una de ellas presenta:

Situación	Variables
Situación 1. “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.	O=H -DS GIA bajo Situación informal
Situación 2. “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.	O=H -DS GIA alto Situación formal
Situación 3. “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.	O=H +DS GIA alto Situación informal
Situación 4. “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.	O=H -DS GIA alto Situación informal
Situación 5. “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.	H>O -DS GIA alto Situación formal
Situación 6. “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.	H>O -DS GIA alto Situación informal
Situación 7. “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.	H>O +DS GIA alto Situación formal

Situación 8. “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.	H>O +DS GIA bajo Situación formal
Situación 9. “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.	H<O +DS GIA alto Situación formal
Situación 10. “Entras en una cafetería para tomarte un café. ¿Cómo se lo pides al camarero?”.	H=O -DS GIA bajo Situación informal
Situación 11. “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.	H<O -DS GIA bajo Situación formal
Situación 12. “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.	H<O -DS GIA alto Situación formal
Situación 13. “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.	H<O -DS GIA alto Situación informal
Situación 14. “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.	H=O -DS GIA alto Situación informal

Tabla 12. Situaciones comunicativas y sus respectivas variables pragmáticas

Se puede ver que para este cuestionario se han elegido aquellas combinaciones de variables que pueden dar respuestas concluyentes. En total se dan catorce combinaciones posibles.

## 4.5. Las variables lingüísticas del *discourse completion test*

Las producciones lingüísticas obtenidas como respuestas a este cuestionario se han analizado siguiendo la metodología propuesta por Blum-Kulka y Olshtein en su artículo “Requests and Apologies: A Cross-Cultural Speech Act Realization Patterns” (1984).

En su estudio los investigadores destacan varios rasgos lingüísticos que resultan fundamentales (Véanse Tabla 13. *Componentes esenciales del acto de habla de petición*):

A. Alertadores del acto de habla:	elementos que preceden a la petición, llamando la atención sobre la misma.
B. Núcleo del acto de habla:	petición propiamente dicha.
C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores):	elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.
D. Movimientos de apoyo:	unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.

Tabla 13. Componentes esenciales del acto de habla de petición

Para llevar a cabo el análisis de las producciones lingüísticas obtenidas mediante el *discourse completion test*, se han incorporado varias modificaciones a la metodología original de los mencionados investigadores.

Así, el apartado “Alertadores del acto de habla” incluye las siguientes categorías (Véanse Tabla 14. *Alertadores del acto de habla*):

<b>A. Alertadores del acto de habla</b>
A.1. Saludo
A.2. Formas de tratamiento
A.3. Apellido
A.4. Nombre
A.5. Expresión de cariño
A.6. Llamadas de atención

Tabla 14. Alertadores del acto de habla

En el rasgo “formas de tratamiento” se incluyen los sustantivos como *señor*, *profesor*; en “expresión de cariño”: *cariño*, *amor*, etc.

Se consideran como “llamadas de atención” diversas expresiones de naturaleza apelativa como *oiga*, *perdona*, *disculpa*, etc.

La segunda parte que se analiza en las peticiones es el “Núcleo del acto de habla”. Siguiendo al modelo de Blum-Kulka y Olshtain (1984) con algunos cambios, se destacan las siguientes categorías (Véanse Tabla 15. *Núcleo del acto de habla*):

<b>B. Núcleo del acto de habla</b>
<b>B.1. Tipo de estrategia</b>
<i>B.1.a. Modo</i>
B.1.a.1. Imperativo
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo
B.1.a.5. Interjecciones
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>
<i>B.1.f. Sugerencia</i>
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>
<b>B.2. Perspectiva</b>
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>
<i>B.2.c. Inclusiva</i>
<i>B.2.d. Impersonal</i>

Tabla 15. Núcleo del acto de habla

Los tipos de estrategias en el apartado B.1 están ordenados de más a menos directas, donde las estrategias directas son desde B.1.a hasta B.1.e, ambas incluidas, las estrategias indirectas convencionales son B.1.f y B.1.g.

En “B.1.a. Modo” se incluyen el imperativo (*cállate*), el imperativo con *por favor* (*cállate, por favor*), el presente de indicativo con valor de imperativo (*te callas o no*), el subjuntivo (*no hables*) con valor de imperativo, las interjecciones (*chis*, para indicar silencio).

La estrategia “B.1.b. Performativo explícito” se presenta en declaraciones como *vengo a preguntarle por el título y nombre del autor*.

A su vez, la estrategia “B.1.c. Performativo modalizado” recoge formas como *te quería preguntar el título y nombre del autor de aquel libro*.

“B.1.d. Petición derivada de la expresión” se refiere a lo que Blum-Kulka y Olshtain llaman en inglés *locution derivable*: “La fuerza ilocucionaria que se deriva directamente del significado semántico de la expresión” (1984: 202). Por ejemplo: *deberías ayudarme con el césped*.

La estrategia “B.1.e. Declaración del deseo” hace referencia al deseo del hablante: *quiero que me ayudes a cortar el césped*.

“B.1.f. Sugerencia” tiene que ver con las fórmulas rutinarias como *¿por qué no me ayudas con el césped?; lo mejor es que dejes de fumar; a ver si vemos hoy una película nueva*.

“B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar”, hace alusión a la capacidad, la disposición y la posibilidad. Los autores mencionan en inglés preguntas con los verbos *can*, *could* y *would*, lo cual en español corresponde a las formas de los verbos *poder*, *querer*, *importar*, etc. en presente de indicativo o en condicional: *¿puedes dejarme tu teléfono?; ¿te importaría dejarme tu coche para este finde?; las expresiones como hacer el favor (¿me haces el favor de hacerme un nuevo mando del garaje?) o ser tan amable (¿serías tan amable de recordarme el título de aquel libro y el nombre del autor?)*.

En el apartado “B.2. Perspectiva” los autores hablan de cuatro variantes posibles:

B.2.a. Orientada al hablante (*necesito hacer una llamada con tu móvil*).

B.2.b. Orientada al oyente (*¿me pones un café?*).

B.2.c. Inclusiva: el hablante y el oyente ambos participan en la acción (*¡vamos a ver la final del Mundial!*).

B.2.d. Impersonal: incluye oraciones impersonales, pasivas y aquellas en las que no se hace referencia explícita ni al hablante ni al oyente (*fumar mata*).

En el siguiente apartado “Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores)”, también se mantiene la clasificación de Blum-Kulka y Olshain (1984), con algunos cambios (Véanse Tabla 16. *Modificadores internos*):

<b>C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores)</b>
<b>C.1 Mitigadores o atenuadores</b>
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>
C.1.a.1. Interrogación
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición
C.1.a.5. Oración condicional
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>
C.1.b.1. Marcadores de cortesía
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>
C.1.b.2. Evasivas
C.1.b.3. Subjetivación
C.1.b.4. Suavizadores
C.1.b.5. Cumplidos
<b>C.2. Coaccionadores</b>
<i>C.2.a. Intensificadores</i>
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>
<i>C.2.c. Intensificadores temporales</i>
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>

Tabla 16. *Modificadores internos*

A continuación, se exponen distintas categorías de modificadores internos con sus respectivos ejemplos:

### C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos

C.1.a.1. Interrogación (*¿me ayudas a encontrar el departamento de Filología Hispánica y Clásica?*).

C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria (*¿no te importaría dejarme tu coche para este fin de semana?*).

C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo (*¿me podrías prestar el dinero?*).

C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que, aunque no son formalmente un tiempo de presente, pueden hacer referencia a este tiempo y ser sustituidas por él (*¿me podías dejar tu coche este fin de semana?*).

C.1.a.5. Oración condicional (*¿puedes aumentar mi sueldo si tienes esa posibilidad?*).

### C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos

C.1.b.1. Marcadores de cortesía (*por favor*)

C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación, por ejemplo: *si no es mucho pedir; si no te importa, etc.*

C.1.b.1.b. Uso de *Usted* (*Usted debería dejar de fumar tanto*).

C.1.b.2. Evasivas: locuciones adverbiales utilizadas por el hablante cuando desea evitar concretar su petición (*¿me podrías ayudar a hacer algo?*).

C.1.b.3. Subjetivación: elementos a través de los cuales el hablante expresa explícitamente su opinión sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición (*me apetece un montón dar una vuelta en tu cochazo*).

C.1.b.4. Suavizadores: modificadores oracionales o proposicionales utilizados por el hablante para modular el impacto que su petición tendrá probablemente en el oyente (*es muy incómodo, pero podrías...*).

C.1.b.5. Cumplidos: marcadores discursivos convencionales cuyo contenido semántico posee poca transparencia para interpretar el significado del discurso. Normalmente los cumplidos no forman parte de las estructuras sintácticas, pero se intercalan para aumentar, establecer o restablecer la armonía entre los interlocutores (*...siempre eres tan comprensiva, ¿por qué no vemos la final del Mundial?*).

La segunda categoría C.2. Coaccionadores incluye los elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición. Sus subcategorías son:

C.2.a. Intensificadores: *venga, anda*.

C.2.b. Indicadores de compromiso: modificadores oracionales a través de los que el hablante muestra su alto nivel de compromiso de cara al estado de cosas al que se refiere la petición (*de verdad*).

C.2.c. Marcadores temporales (*necesito que me lo des hoy*).

C.2.d. Intensificadores léxicos: marcadores léxicos a través de los cuales un elemento de la proposición se refuerza o intensifica negativa o positivamente (*que te va a venir bien*).

C.2.e. Marcadores de decisión: elementos que indican un elevado grado de seguridad por parte del hablante (*hay que llamar a la empresa*).

C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental: énfasis dado a través de exclamaciones para conseguir una intensificación (*hombre, ¡cállate ya!*).

Es importante señalar, que a la versión original de Blum- Kulka y Olshtain (1984) se ha añadido una nueva categoría en el apartado “C.1.b.1. Marcadores de cortesía”: “C.1.b.1.b. Uso de *Usted*”, puesto que para el idioma ruso es una cuestión de cortesía fundamental y, aunque en español su uso no es tan frecuente, también tiene lugar.

El último apartado “Movimientos de apoyo” se centra en los elementos externos al acto de habla, que tienen como objetivo mitigar o aumentar la fuerza de la petición. Blum-Kulka y Olshtain (1984) destacan que los movimientos de apoyo pueden ir antes o después del acto de habla de petición y se distinguen según su función (Véanse Tabla 17. *Movimientos de apoyo*):

#### D. Movimientos de apoyo

<b>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</b>
D.1.a. Preparador
D.1.b. Obtención de un compromiso previo
D.1.c. Fundamentación
D.1.d. Eliminación
D.1.e. Promesa de recompensa
D.1.f. Minimizador de la imposición
<b>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</b>
D.2.a. Insulto
D.2.b. Amenaza
D.2.c. Moralizador
D.2.d. Comentarios recriminatorios

Tabla 17. *Movimientos de apoyo*

El primer apartado D.1. Movimientos de apoyo mitigadores incluye los siguientes subapartados:

D.1.a. Preparador: normalmente en la lengua hablada el hablante anuncia que hará una petición al preguntar por la disponibilidad del oyente para llevar a cabo la petición, o al pedir el permiso del oyente para hacer la petición (*¿puedes hablar ahora?*).

D.1.b. Obtención de un compromiso previo: el hablante comprueba si puede haber un rechazo posible antes de hacer la petición (*¿me haces un favor?*).

D.1.c. Fundamentación: el hablante da razones, explicaciones, o justificaciones sobre su petición (*es que se me ha olvidado el nombre del autor; es que ya hemos visto esta película*).

D.1.d. Eliminación: el hablante intenta eliminar cualquier objeción posible que el oyente pueda plantear al ser expuesto a la petición (*sé que te encanta tu coche, pero déjame solo este finde*).

D.1.e. Promesa de recompensa (*te devuelvo el dinero mañana mismo*).

D.1.f. Minimizador de la imposición (*cuando puedas*).

A continuación, se exponen los subapartados de la categoría D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores con los ejemplos:

D.2.a. Insulto (*qué vago eres*).

D.2.b. Amenaza (*si no tienes en cuenta mis gustos, me iré*).

D.2.c. Moralizador (*¡Respetar al profesor!*).

D.2.d. Comentarios recriminatorios (*cuando hace falta, nunca estás para ayudar*).

Inicialmente, Blum-Kulka y Olshtain (1984) incluyen también otras variables como tono, ironía, etc., pero en este estudio se han omitido puesto que la recogida de datos se realiza de forma escrita y no existe la posibilidad de valorar los criterios mencionados.

Tras referirnos a los cuatro componentes del acto de petición, podemos empezar a desarrollar su análisis. A la hora de interpretar los datos se va a considerar que la respuesta tiene el valor “no válido” si el informante deja la respuesta en blanco o responde sin haber entendido correctamente la pregunta.



**5. ANÁLISIS CUALITATIVO Y CUANTITATIVO DE LAS PRODUCCIONES LINGÜÍSTICAS DE LOS HABLANTES RUSOS, ESPAÑOLES Y RUSOS QUE APRENDEN ELE**



## 5. ANÁLISIS CUALITATIVO Y CUANTITATIVO DE LAS PRODUCCIONES LINGÜÍSTICAS DE LOS HABLANTES RUSOS, ESPAÑOLES Y RUSOS QUE APRENDEN ELE

### 5.1. Análisis individual de las peticiones

En este apartado se procede a analizar los datos obtenidos gracias a la difusión del *discourse completion test*, descrito en el capítulo anterior (Véanse Anexos I, II y III). Las respuestas fueron obtenidas a lo largo de los meses mayo, junio y julio del año 2019 mediante Google Formularios y, en algún caso, mediante formularios impresos que fueron digitalizados con el fin de facilitar su manejo <sup>24</sup>.

En este capítulo se analizarán las respuestas de los tres grupos a catorce situaciones comunicativas. A la hora de realizar el análisis se tendrán en cuenta las variables pragmáticas características para cada una de estas situaciones: *la distancia social entre los interlocutores, el poder entre el hablante y el oyente, el grado de imposición del acto de habla y el tipo de situación* en la que estos se encuentran (formal o informal).

En cada una de las situaciones ofrecidas, los encuestados han de adoptar un rol diferente: ser uno mismo, imaginarse ser un trabajador, un estudiante, ponerse en el lugar de un señor mayor, un médico, etc.

Para dar respuestas a las situaciones planteadas, los informantes no solo van a tener que emplear su imaginación, sino también tener presentes las situaciones similares que hayan vivido anteriormente, lo cual tendrá gran utilidad para el presente estudio, ya que reflejará las tendencias reales del lenguaje hablado.

---

<sup>24</sup> Los archivos en formato Excel están disponibles en los siguientes enlaces:

Respuestas de los hablantes españoles:

<<https://docs.google.com/spreadsheets/d/15XqZDEFuyfvFHaup151QJOyarU0YFNeM/edit?usp=sharing&ouid=116580165608283819728&rtmpof=true&sd=true>>.

Respuestas de los hablantes rusos:

<[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1gU05fJ62H2bVaseNHFYAfgmTP4G-rp\\_h/edit?usp=sharing&ouid=116580165608283819728&rtmpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1gU05fJ62H2bVaseNHFYAfgmTP4G-rp_h/edit?usp=sharing&ouid=116580165608283819728&rtmpof=true&sd=true)>.

Respuestas de los hablantes rusos que aprenden ELE:

<[https://docs.google.com/spreadsheets/d/165Su4qPbn8Ccr34BD55j\\_St4KGC-\\_24T/edit?usp=sharing&ouid=116580165608283819728&rtmpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/165Su4qPbn8Ccr34BD55j_St4KGC-_24T/edit?usp=sharing&ouid=116580165608283819728&rtmpof=true&sd=true)>.

**5.1.1. Situación 1.** “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.

Esta situación es informal, los interlocutores tienen el mismo poder, el grado de imposición del acto de habla es bajo y la distancia social en este caso es reducida.

A continuación, se presenta la Tabla 18 con los datos cuantitativos, obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas, emitidas por los informantes de los tres grupos. En dicha tabla se puede observar las variables lingüísticas estudiadas y sus índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E), rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	0	0	0
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	2	3	7
A.5. Expresión de cariño	1	0	9
A.6. Llamadas de atención	29	17	15

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	7	7	13
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	21	2	13
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	37	12

B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	8	3	4
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	1	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	65	71	74
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	0	0
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	31	4	18
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	14	7	19
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	32	63	55
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	0
<i>B.2.d. Impersonal</i>	24	0	1

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.

	R	E	ELE
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	31	59	49
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	4	0	1
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	4	9	5

C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	30	24	25
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	1	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	0	0	0
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	3	12	4
C.1.b.4. Suavizadores	0	0	0
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0
<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	4	30	5
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	16	8	7
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	1	0	0

D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.			
	R	E	ELE
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	4	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	1	0	0
D.1.c. Fundamentación	49	33	21
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 18. Índices de las variables lingüísticas (Situación 1)

Las respuestas no válidas para el análisis posterior en esta petición constituyen un 5,3 % en el caso de los rusos, 2,6 % en el caso de los españoles y 0 % en el caso de rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Únicamente 3 informantes (4 %) españoles prefirieron no realizar la petición en este caso, explicando que para ellos el objeto de la petición no era tan importante como para pedir a su amigo hacer este favor: *Probablemente no diría nada porque no es una situación en la que realmente me urja el móvil. Mi novio no se iba a enfadar si espero a llegar a casa a la noche para llamarle y aunque sé que mi amigo me lo dejaría sin ningún problema, no veo la necesidad; Lo llamo cuando llegue a casa y tenga mi móvil; Le llamaré cuando llegue a casa, etc.*

Un 42,6 % de los hablantes rusos, 41,3 % de los rusos que aprenden ELE y 26,6 % de los españoles emplean los alertadores del acto de habla a la hora de formular su

petición: nombre, expresión de cariño (*tío, cari, amigo* (en el caso de los rusos que aprenden ELE)) y las numerosas llamadas de atención (*oye, disculpa, perdona, etc.*).

En la Tabla 19 que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos:

	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	2,6 %	1,3 %	38,6 %
<b>E</b>	4 %	0 %	22,6 %
<b>ELE</b>	9,3 %	12 %	20 %

Tabla 19. Alertadores del acto de habla (Situación 1)

Llama la atención que un porcentaje elevado (12 %) de los rusos que aprenden ELE, en comparación con los otros dos grupos (0 % (E) y 1,3 % (R)), utiliza las expresiones de cariño (*amigo, cari, etc.*) con el fin de empatizar con el oyente para que este acepte y cumpla con sus expectativas y realice la acción que se le está pidiendo.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *oye, perdona, disculpa, etc.*), se puede observar que los hablantes rusos emplean este recurso con mayor frecuencia (38,6 %) que los hablantes españoles (22,6 %). Además, se puede apreciar la influencia del aprendizaje de ELE ya que el índice que corresponde al grupo de rusos que aprenden ELE se acerca al índice del grupo de los hablantes españoles (20 %).

Se puede decir que casi la mitad de los informantes (en el caso de los españoles son dos tercios) no utiliza los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede observar que casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (86,6 % (R); 64,6 % (E); 98,6 % (ELE)), es decir, la fuerza ilocucionaria se deduce a partir del significado semántico de la expresión.

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la Tabla 20:

	R	E	ELE
Imperativo	9,3 %	9,3 %	17,5 %
Imperativo + <i>por favor</i>	28 %	2,6 %	17,5 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	49,3 %	16 %
Interjecciones	10,6 %	4 %	5,3 %
Performativo explícito	1,3 %	0 %	0 %
Petición derivada de la expresión	86,6 %	94,6 %	98,6 %
Pregunta preparatoria	41,3 %	5,3 %	24 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	18,6 %	9,3 %	25,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	42,6 %	84 %	73,3 %
<u>Impersonal</u>	32 %	0 %	1,3 %

Tabla 20. Núcleo del acto de habla (Situación 1)

Se puede apreciar que los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE emplean, en mucha mayor medida que los hablantes españoles, el imperativo con *por favor* (28 % y 17,5 %, frente al 2,6 % que corresponde al grupo de los españoles).

Curiosamente, el uso de imperativo sin el marcador de cortesía *por favor* es igual en español y ruso (9,3 %), pero duplica su número de usos en el grupo de rusos que aprenden ELE (17,5 %).

La mitad de los hablantes españoles (49,3 %) realizaron la petición utilizando el presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede destacar la influencia del español en el ruso, lo cual se aprecia en que un 16 % de los aprendices rusos de ELE utilizaron este tiempo verbal a la hora de realizar la petición.

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *¿podrías dejarme tu móvil?*, *¿te importa dejarme tu móvil para hacer una llamada?*, etc., fueron utilizadas por la mitad de los informantes rusos, un 24 % de los hablantes rusos que aprenden ELE y solo 5,3 % de los hablantes españoles.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (84 %), como, por ejemplo, *¿me dejas tu móvil?*, igual

que los rusos que aprenden ELE (73,3 %), lo cual refleja una vez más la gran influencia del aprendizaje de ELE. En cambio, solo la mitad (42,6 %) de los hablantes rusos prefiere esta perspectiva.

Las peticiones orientadas hacia el hablante casi no se dan en los hablantes españoles (9,3 %), pero sí se dan en casi un tercio de las respuestas de los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE (18,6 % y 25,3 % respectivamente).

Llama la atención que los hablantes rusos fueron los únicos que realizaron en una gran mayoría de ocasiones las peticiones impersonales (32 %): *mogno pozvonit- “se puede llamar”*, etc., lo cual puede ser considerado como un rasgo característico, típico de este idioma.

Por último, el índice de las interjecciones utilizadas (10,6 %) en ruso duplica el índice correspondiente de los otros dos grupos (4 % (E); 5,3 % (ELE)).

El porcentaje de uso de los modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores, en otras palabras, elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal), se refleja en la siguiente Tabla 21:

	R	E	ELE
Interrogación	41,3 %	78,6 %	65,3 %
Negación de la condición preparatoria	5,3 %	0 %	1,3 %
Condición reemplazable por otra forma de indicativo	5,3 %	12 %	6,6 %
Marcadores de cortesía	40 %	32 %	33,3 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	1,3 %	0 %	0 %
Subjetivación	4 %	16 %	5,3 %
Marcadores temporales	5,3 %	40 %	6,6 %
Marcadores de decisión	21,3 %	10,6 %	9,3 %
Énfasis ortográfico o suprasegmental	1,3 %	0 %	0 %

Tabla 21. Modificadores internos (Situación 1)

Se puede observar que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. La gran mayoría de los hablantes españoles (78,6 %) y rusos que aprenden ELE (65,3 %) utilizan este atenuador como

resultado de la influencia del aprendizaje del segundo idioma. En cambio, solo un 41,3 % de los hablantes rusos utilizan este recurso, dando preferencia al uso de las estructuras del imperativo.

La negación de la condición preparatoria (*¿no te importa prestarme tu móvil?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso (6,8 %).

La forma del condicional, a su vez, fue utilizada por los tres grupos. En español se utiliza con mayor frecuencia (12 %) que en ruso (5,3 %) y ELE (6,6 %).

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado casi en la misma medida por cada uno de los tres grupos (40 % (R); 32 % (E) y 33,3 % (ELE)).

Los españoles tres veces más (16 %) que los otros dos grupos (4 % (R); 5,3 % (ELE)) utilizaron elementos que ayudan a expresar explícitamente la opinión/trato personal sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición (*es muy importante, me urge, etc.*).

Llama la atención que casi la mitad de los hablantes españoles emplearon los marcadores temporales (40 %): *un momento, un minuto, un segundo, un momentín, etc.*, para comprometerse con el oyente en la brevedad de dicha llamada.

En cambio, este recurso casi no se empleaba ni en los hablantes rusos (5,3 %), ni en los rusos que aprenden ELE (6,6 %).

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes rusos en mayor medida (21,3 %) que por los hablantes españoles (10,6 %) y los rusos que aprenden ELE (9,3 %).

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente Tabla 22:

	R	E	ELE
Preparador	5,3 %	0 %	0 %
Obtención de un compromiso previo	1,3 %	0 %	0 %
Fundamentación	65,3 %	44 %	28 %

Tabla 22. Movimientos de apoyo (Situación 1)

Se puede observar en la Tabla 22 que el movimiento de apoyo que predomina en las respuestas a esta situación comunicativa es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *he olvidado mi móvil en casa; he prometido llamar; mi novio está esperando mi llamada, etc.* Los hablantes de los tres grupos muestran la

necesidad de ofrecer una justificación de por qué llevan a cabo la petición (65,3 % en el caso de los hablantes rusos, 44 % en el de los españoles y 28 % en el de los rusos que aprenden ELE).

En conclusión, se puede decir que los tres grupos utilizan la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por mitigadores, como el marcador de cortesía *por favor* y los marcadores temporales como *un segundo, un momento, etc.*

Se puede decir que en la mayoría de los casos los hablantes de los tres grupos tienden a utilizar las estrategias más directas: imperativo, imperativo con *por favor*, presente de indicativo.

Sin embargo, en el caso de los hablantes rusos es muy frecuente recurrir a las estrategias indirectas convencionales (pregunta preparatoria o preliminar): *¿puedes dejarme tu teléfono?, etc.*

Además, los hablantes rusos tienden a utilizar más formas con la negación: *¿no podrías dejarme tu teléfono?* (traducción literal). Estas formas no suelen utilizarse casi nunca en español.

A su vez, los españoles suelen utilizar con frecuencia la forma del presente de indicativo con valor de imperativo, que en ruso no tiene el equivalente.

Para justificar el motivo de su petición, los hablantes de los tres grupos utilizan la fundamentación en la mayoría de los casos.

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que los hablantes rusos prefieren recurrir a la perspectiva impersonal: utilizan con gran frecuencia las oraciones impersonales, pasivas y aquellas en las que no se hace referencia explícita ni al hablante, ni al oyente: *¿se puede hacer una llamada con tu móvil?* Mientras que los hablantes españoles en 85,3 % de los casos prefieren la perspectiva orientada hacia el oyente: *¿me dejas tu móvil para hacer una llamada?*

Teniendo en cuenta que la relación entre los interlocutores es de amistad y que la distancia interpersonal es reducida, los hablantes prefieren utilizar las estrategias más directas, eso sí, en la mayoría de los casos utilizando los mitigadores para suavizar el impacto de la petición, por ejemplo, la interrogación, la fundamentación y el marcador de cortesía *por favor*.

**5.1.2. Situación 2.** “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.

Esta situación es formal, puesto que la reunión se define como importante, por lo cual, la forma del comportamiento de los participantes va a ser más estricta y seria de lo habitual. Los interlocutores tienen el mismo poder, cada uno puede intervenir cuando lo considere oportuno, la distancia social en este caso es reducida y el grado de imposición del acto de habla es alto.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 13,3 % en el caso de los rusos, 2,7 % en el caso de los españoles y 1,3 % en el caso de rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Un 10,6 % de los hablantes rusos, un 4 % de los españoles y un 5,3 % de los rusos que aprenden ELE prefirieron en esta situación no realizar la petición.

Curiosamente, un 6,6 % de los hablantes rusos, un 1,3 % de los españoles y un 4 % de los rusos que aprenden ELE optaron por el uso del lenguaje no verbal: *No le diría nada, solo le miraría haciendo un gesto pidiendo que se calle; Le miro fijamente hasta que se calle; Le diría que se callara, pero con actitud borde y siendo directa, y que si no se calla que se salga de la sala, etc.*

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.

	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	2	0	12
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	0	1	0
A.5. Expresión de cariño	3	1	1
A.6. Llamadas de atención	3	25	2

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	8	2	8
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	10	9	13
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	1	0
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	3	3
B.1.a.5. Interjecciones	4	2	1
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	2	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	37	43	51
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	3	0
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	1	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	16	35	19
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	0	0	0
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	19	62	43
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	1	0	0
<i>B.2.d. Impersonal</i>	30	8	25

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	16	46	20
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	7	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	7	24	2
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	4	4	1
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	22	31	32
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	4	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	11	0	8
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	11	10	13
C.1.b.4. Suavizadores	0	3	0
C.1.b.5. Cumplidos	1	0	0
C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	1	0	0

<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	2	1
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	1	6	3

D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	0	0
D.1.c. Fundamentación	14	30	20
D.1.d. Eliminación	0	1	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	2
D.2.b. Amenaza	0	0	1
D.2.c. Moralizador	0	1	2
D.2.d. Comentarios recriminatorios	21	23	18

Tabla 23. Índices de las variables lingüísticas (Situación 2)

Un 10,7 % de los hablantes rusos, un 20 % de los rusos que aprenden ELE y un 35,9 % de los españoles emplearon los alertadores del acto de habla en su discurso, en concreto: formas de tratamiento (*colegas, compañeros*), nombre, expresiones de cariño (*tío, amigo*) y numerosas llamadas de atención (*oye, disculpa, perdona, etc.*).

Se puede concluir que la mayoría de los encuestados en esta petición prescindieron del uso de los alertadores.

En la Tabla 24 se refleja el porcentaje de uso de distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Formas de tratamiento	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	2,7 %	0 %	4 %	4 %
<b>E</b>	0 %	1,3 %	1,3 %	33,3 %
<b>ELE</b>	16 %	0 %	1,3 %	2,7 %

Tabla 24. Alertadores del acto de habla (Situación 2)

Llama la atención que un porcentaje elevado (16 %) de los rusos que aprenden ELE, en comparación con los otros dos grupos (0 % (E) y 2,7 % (R)), utiliza las formas de tratamiento (*colega, compañero, etc.*) para referirse a su interlocutor y recordarle que se encuentran en una situación formal y hay ciertas normas del comportamiento que este ha de respetar.

Se puede observar también que los hablantes españoles emplearon con mayor frecuencia que los otros dos grupos las llamadas de atención (*oye, perdona, disculpa, etc.*): 33,3 % frente a un 4 % en el caso de los hablantes rusos y 2,7 % en el de rusos que aprenden español como lengua extranjera.

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los informantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 25:

	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
Imperativo	10,7 %	2,7 %	10,7 %
Imperativo + <i>por favor</i>	13,3 %	12 %	17,3 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	1,3 %	0 %
Subjuntivo (no hables) con valor de imperativo	0 %	4 %	4 %
Interjecciones	5,3 %	2,7 %	1,3 %

Performativo explícito	2,7 %	0 %	0 %
Petición derivada de la expresión	49,3 %	57,3 %	68 %
Declaración del deseo	0 %	4 %	0 %
Sugerencia	0 %	1,3 %	0 %
Pregunta preparatoria	21,3 %	46,7 %	25,3 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al oyente</u>	25,3 %	82,7 %	57,3 %
<u>Inclusiva</u>	1,3 %	0 %	0 %
<u>Impersonal</u>	40 %	10,7 %	33,3 %

Tabla 25. Núcleo del acto de habla (Situación 2)

Como se puede observar, la mayoría de las peticiones realizadas por los tres grupos se deriva de la expresión: 49,3 % en el caso de los hablantes rusos, 57,3 % de los hablantes españoles y 68 % de rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Entre las estrategias más utilizadas se puede destacar la estrategia indirecta, la pregunta preparatoria (*puedes dejar de hablar, etc.*): un 21,3 % de hablantes rusos, un 46,7 % de españoles y un 25,3 % de aprendices de ELE optaron por utilizarla.

Las formas del imperativo sin *por favor* (*deja de hablar, guarda silencio, cállate, etc.*) fueron utilizadas en un 10,7 % de las respuestas de los hablantes rusos, en un 2,7 % de las de los españoles y en un 10,7 % de las de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Curiosamente, un número mayor de los informantes de los tres grupos optó por utilizar la forma del imperativo con el marcador de cortesía *por favor*: 13,3 % (R), 12 % (E), 17,3 % (ELE).

Otras formas utilizadas han sido: el subjuntivo con valor de imperativo (*que te calles*): 4 % en el caso de los hablantes españoles y de los rusos que aprenden español como lengua extranjera, así como las interjecciones (*Chiii, Shh, TSS!*): 5,3 % (rusos), 2,7 % (españoles), 1,3 % (rusos que aprenden ELE).

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa que las peticiones orientadas hacia el hablante no se dan en ninguno de los tres grupos.

Además, se aprecia una clara diferencia entre los hablantes rusos y los españoles. Estos últimos prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente

(82,7 %), igual que los rusos que aprenden ELE (57,3 %), frente al 25,3 % de los hablantes rusos. Una vez más se refleja en ello la gran influencia del aprendizaje de ELE.

Llama la atención que casi la mitad de los hablantes rusos (40 %), así como un tercio (33,3 %) de los rusos que aprenden español como lengua extranjera, realizaron en una gran mayoría de ocasiones peticiones impersonales: *atención; por favor; silencio; mogno potishe? - ¿se puede estar más callado?*, etc., lo cual se puede considerar un rasgo característico de este idioma. En cambio, solo un 10,7 % de los hablantes españoles recurrió al uso de esta perspectiva.

El porcentaje de uso de los modificadores internos, utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	21,3 %	61,3 %	26,7 %
Negación de la condición preparatoria	9,3 %	0 %	0 %
Subjuntivo: utilizado opcionalmente	0 %	1,3 %	0 %
Condicionales reemplazables por otra forma de indicativo	9,3 %	32 %	2,7 %
Oración condicional	5,3 %	5,3 %	1,3 %
Marcadores de cortesía	29,3 %	41,3 %	42,7 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	0 %	5,3 %	0 %
Uso de <i>Usted</i>	14,7 %	0 %	10,7 %
Subjetivación	14,7 %	13,3 %	17,3 %
Intensificadores	1,3 %	0 %	0 %
Marcadores temporales	0 %	2,7 %	1,3 %
Suavizadores	0 %	4 %	0 %
Cumplidos	1,3 %	0 %	0 %
Énfasis ortográfico o suprasegmental	1,3 %	8 %	4 %

Tabla 26. Modificadores internos (Situación 2)

La gran mayoría de los hablantes españoles (61,3 %) utilizaron la interrogación en su discurso. En cambio, solo un 21,3 % de los hablantes rusos y un 26,7 % de los rusos que aprenden ELE prefieren utilizar este recurso, dando preferencia al uso de las estructuras del imperativo.

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado casi en la misma medida por cada uno de estos tres grupos (29,3 % (R); 41,3 % (E) y 42,7 % (ELE)).

La negación de la condición preparatoria (*ne mog by ty- ¿no podrías...?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso y constituye un 9,3 % de todas las respuestas.

La forma del condicional fue utilizada por los tres grupos. En español se utiliza con mucha mayor frecuencia (32 %) que en ruso (3,3 %) y ELE (2,7 %).

Un 5,3 % de los hablantes rusos y españoles y 1,3 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron la oración condicional en su discurso: *Si no te interesa, ¿puedes salir y dejar que los demás escuchen lo que está diciendo el jefe?*

Únicamente un 5,3 % de los españoles acudió al uso de las expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando su cooperación: *si no es mucho pedir; si no te importa, etc.*

Solo los hablantes rusos (14,7 %) y rusos que aprenden ELE (10,7 %) utilizaron en sus peticiones la forma de *Usted*, algo común en la cultura de este país.

Los tres grupos utilizaron en la misma medida (14,7 % (R), 13,3 % (E), 17,3 % (ELE)) elementos que ayudan a expresar explícitamente la opinión/trato personal sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición (*me molesta mucho, el resto queremos prestar atención, etc.*).

Un 4 % de los españoles utilizó suavizadores a la hora de formular la petición para modular el impacto que su petición tendrá probablemente en el oyente.

Un 2,7 % de los hablantes españoles y 1,3 % de los hablantes rusos que aprenden español emplearon los marcadores temporales: *te puedes callar de una vez, por qué no te callas de una vez, etc.*, para mostrar al interlocutor el enfado con su actitud. En cambio, este recurso casi no se dio en los hablantes rusos.

El énfasis ortográfico fue utilizado tanto por los hablantes rusos (1,3 %) como por los hablantes españoles (8 %) y rusos que aprenden ELE (4 %): *¡cállate ya!; ¡basta ya!; ¡callaos ya!, etc.*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Fundamentación	18,6 %	40 %	26,6 %
Eliminación	0 %	1,3 %	0 %
Insulto	0 %	1,3 %	2,7 %
Amenaza	0 %	0 %	1,3 %
Moralizador	0 %	1,3 %	2,7 %
Comentarios recriminatorios	28 %	30,6 %	24 %

Tabla 27. Movimientos de apoyo (Situación 2)

Se puede observar en la Tabla 27 que uno de los movimientos de apoyo que predomina en esta situación es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *no nos estamos enterando de nada; no oigo lo que dice el jefe; es que no escucho, etc.*

Un 40 % de los hablantes españoles considera necesario ofrecer una justificación de por qué lleva a cabo la petición (en el caso de los hablantes rusos un 18,6 % y en el de los rusos que aprenden ELE un 26,6 %). El mayor número de respuestas de los hablantes rusos que aprenden lengua extranjera se debe a la influencia del idioma español, en el que este movimiento de apoyo resulta ser frecuente.

Un número elevado de los informantes recurrieron al uso de comentarios recriminatorios: un 28 % de los hablantes rusos, un 30,6 % de los españoles y un 24 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Un 2,7 % de los hablantes rusos que aprenden ELE y 1,3 % de los hablantes españoles recurrieron al uso del insulto: *idiota, estás sordo o qué, etc.* y utilizaron moralizadores: *es una falta de respeto; tiene que respetar a los demás; aquí no pueden hablar en voz alta; etc.*

En conclusión, se puede decir que en esta petición los encuestados recurren en la misma medida tanto a las estrategias directas (imperativo, imperativo con *por favor*, subjuntivo, etc.) como indirectas (pregunta preparatoria).

Por una parte, al encontrarse en una situación formal, la mitad de los participantes se vieron obligados a utilizar la forma de *Usted*, marcadores de cortesía y estrategias indirectas para suavizar la petición.

Por otra parte, la distancia social reducida y la relación entre iguales (el mismo grado del poder) permitieron que el hablante empleara en su discurso un cierto grado de agresividad.

Se supone que el oyente en esta situación está violando las normas del comportamiento en un contexto formal, por lo tanto, el uso del imperativo, moralizadores, insultos y amenazas puede estar justificado. En este caso ciertas respuestas podrían ser calificadas no como una petición, sino como una orden/un mandato.

Curiosamente, los hablantes españoles con mucha mayor frecuencia que los otros dos grupos utilizaron las llamadas de atención en esta situación comunicativa: *disculpa, oye, perdona, etc.* y optaron por el uso de las estrategias indirectas convencionales (por ejemplo, pregunta preparatoria o preliminar): *¿puedes dejar de hablar?, etc.* Mientras que los otros dos grupos prefirieron ser más directos, utilizando las formas del imperativo (*cállate*).

Es más, los españoles, en comparación con los hablantes rusos, emplearon el doble de veces la fundamentación, con el fin de justificar su petición y usaron las formas del condicional para suavizar el impacto que esta puede provocar en el oyente.

Además, con más frecuencia los españoles recurrieron al uso de la interrogación, dejando cierto grado de libertad al interlocutor para rechazar la petición.

Los rusos, a su vez, tienden a utilizar más formas con negación, que no suelen utilizarse nunca en español: *¿no podría Usted guardar silencio?* (traducción literal).

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que casi la mitad de los hablantes rusos prefieren recurrir a la perspectiva impersonal, en las que no se hace referencia explícita ni al hablante ni al oyente: *silencio, por favor*. Mientras que los hablantes españoles en la mayoría de los casos prefieren la perspectiva orientada hacia el oyente, para asegurarse que su mensaje llegue al destinatario con mayor claridad.

**5.1.3. Situación 3.** “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.

Esta situación es informal, los interlocutores tienen el mismo poder, el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es elevada.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 10,6 % en el caso de los rusos, un 4 % en el de los españoles y un 8 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Un 18,6 % de los rusos, un 2,7 % de los españoles y un 8 % de los rusos que aprenden ELE no pediría nada a su interlocutor: *Me moriría de la vergüenza como para pedirle dinero. Así que llamaría a mis padres para que vinieran y me diesen dinero; Llamaré a mi pareja para que venga a ayudarme, no voy a pedir eso a un desconocido; No pediría dinero a una chica, llamaría a un amigo para que venga a traerlo, etc.*

En la siguiente tabla se reflejan los índices correspondientes a las variables lingüísticas estudiadas en el presente trabajo:

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	0	0	0
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	5	3	6
A.5. Expresión de cariño	2	0	0
A.6. Llamadas de atención	29	19	10

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	2	0	2
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	9	1	3
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	2	3
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	0	6	4
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	3	1	6
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	46	62	61
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	0	0
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	27	48	50
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	12	0	3
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	36	60	61
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	0
<i>B.2.d. Impersonal</i>	5	10	0

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	35	58	54
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	18	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	18	39	19
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	13	9	18
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	5	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	3	0	3
C.1.b.2. Evasivas	0	2	6
C.1.b.3. Subjetivación	15	20	11
C.1.b.4. Suavizadores	0	2	5
C.1.b.5. Cumplidos	2	0	0
C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0

<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	0	1
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	3	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	1	1
D.1.c. Fundamentación	41	53	33
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	36	56	37
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 28. Índices de las variables lingüísticas (Situación 3)

En sus peticiones un 48,1 % de los hablantes rusos, un 21,3 % de los rusos que aprenden ELE y un 29,3 % de los españoles emplearon los alertadores del acto de habla, en concreto: nombre, expresión de cariño y las numerosas llamadas de atención (*oye, disculpa, perdona, etc.*).

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	6,7 %	2,7 %	38,7 %
<b>E</b>	4 %	0 %	25,3 %
<b>ELE</b>	8 %	0 %	13,3 %

Tabla 29. Alertadores del acto de habla (Situación 3)

Llama la atención que un porcentaje elevado (38,7 %) de los rusos, en comparación con los otros dos grupos (25,3 % (E) y 13,3 % (ELE)), utiliza las llamadas de atención (casi siempre *oye, perdona, disculpa, etc.*).

Los hablantes de los tres grupos casi en la misma medida emplearon el nombre para referirse al interlocutor (6,7 % en el caso de los hablantes rusos, 4 % en el de los hablantes españoles y 8 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera).

Únicamente los rusos utilizaron en esta situación las expresiones de cariño para suavizar el impacto de la petición: *querida, etc.*

Se puede concluir que casi la mitad de los informantes rusos, en el caso de los españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera - una cuarta parte, no utiliza los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (61,3 % (R); 82,7 % (E); 81,3 % (ELE)).

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la Tabla 30:

	R	E	ELE
Imperativo	2,7 %	0 %	2,7 %
Imperativo + <i>por favor</i>	12 %	1,3 %	4 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	2,7 %	4 %

Interjecciones	0 %	8 %	5,3 %
Performativo explícito	4 %	1,3 %	8 %
Petición derivada de la expresión	61,3 %	82,7 %	81,3 %
Pregunta preparatoria	36 %	64 %	66,7 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	16 %	0 %	4 %
<u>Orientada al oyente</u>	48 %	80 %	81,3 %
<u>Impersonal</u>	6,6 %	13,3 %	0 %

Tabla 30. Núcleo del acto de habla (Situación 3)

Se puede observar que los hablantes rusos en mucha mayor medida que los hablantes españoles y rusos que aprenden ELE emplean el imperativo con *por favor*: un 12 %, frente al 1,3 % (E) y 4 % (ELE).

Solo los informantes rusos y rusos que aprenden ELE (2,7 % en ambos casos) utilizaron la forma del imperativo no acompañada por ningún marcador de cortesía.

Un 8 % de los españoles y un 5,3 % de los rusos que aprenden español utilizó interjecciones: *vaya; uf; ay; etc.*

Un 4 % de los hablantes rusos, un 1,3 % de los hablantes españoles y un 8 % de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera utilizaron el performativo explícito.

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *¿puedes prestarme el importe de la cena?; ¿puedes dejarme dinero?; puedes pagar ahora y te hago transferencia?; puedes pagar por mí por favor?; etc.*, fueron utilizadas por más de la mitad de los españoles (64 %), un 66,7 % de los rusos que aprenden ELE y un 36 % de los rusos.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y los españoles. Estos últimos prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (80 %), como, por ejemplo, *¿me prestas el dinero?*, igual que los rusos que aprenden ELE (81,3 %), lo cual refleja una vez más la gran influencia del aprendizaje de ELE. En cambio, solo un 48 % de los hablantes rusos prefiere utilizar esta perspectiva.

Las peticiones orientadas hacia el hablante no se dan en los hablantes españoles, pero si se dan en un 16 % de los hablantes rusos: *quiero me prestes un poco de dinero; necesito que me prestes el dinero, etc.* y en un 4 % de los hablantes rusos que aprenden ELE.

Llama la atención que solo los hablantes rusos y españoles realizaron las peticiones impersonales (6,6 % (R), 13,3 % (E)): *olvidé la cartera, ¿quién me hace un préstamo?; ay, qué vergüenza, estoy sin cartera, etc.*

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores y coaccionadores se refleja en la Tabla 31:

	R	E	ELE
Interrogación	46,7 %	77,3 %	72 %
Negación de la condición preparatoria	24 %	0 %	0 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	24 %	52 %	25,3 %
Marcadores de cortesía	17,3 %	12 %	24 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	6,7 %	0 %	0 %
Uso de <i>Usted</i>	4 %	0 %	4 %
Evasivas	0 %	2,7 %	8 %
Subjetivación	20 %	26,7 %	14,7 %
Suavizadores	0 %	2,7 %	6,7 %
Cumplidos	2,7 %	0 %	0 %
Marcadores temporales	0 %	0 %	1,3 %

Tabla 31. Modificadores internos (Situación 3)

Se puede destacar que la interrogación es uno de los modificadores más utilizados por los hablantes de los tres grupos. La gran mayoría de los hablantes españoles (77,3 %) y rusos que aprenden ELE (72 %) utilizan este atenuador, en el caso de estos últimos como resultado de la influencia del aprendizaje del segundo idioma. En cambio, solo la mitad de los hablantes rusos utilizan este recurso (46,7 %).

La negación de la condición preparatoria (*¿no podrías dejarme un poco de dinero?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso (24 %).

La forma del condicional, a su vez, fue utilizada por los tres grupos. En español se utiliza con mucha mayor frecuencia (52 %) que en ruso (24 %) y ELE (25,3 %).

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado casi en la misma medida por cada uno de los tres grupos (17,3 %(R); 12 %(E) y 24 %(ELE)).

Únicamente los informantes rusos (6,7 %) utilizaron a la hora de responder las expresiones que motivan la cooperación del oyente: *Si no te importa, si no es mucho pedir, etc.*

Además, solo los informantes rusos emplearon la forma de *Usted* en su discurso (4 %), ya que en esta cultura se suele tratar de *Usted* a la gente poco conocida que no ha dado su permiso para tutearla.

Las evasivas fueron empleadas por un 8 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera y un 2,7 % de los españoles.

Los tres grupos utilizaron elementos mediante los cuales el hablante expresa explícitamente su opinión sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición (20 % (R), 26,7 % (E), 14,7 % (ELE)): *me da mucha vergüenza; lo siento, estoy muy incómoda; ¡ostras qué vergüenza!; es muy incómodo, pero te tengo que pedir que pagues por mí; ¡madre mía qué vergüenza!, etc.*

Un 6,7 % de los rusos que aprenden ELE y un 2,7 % de los hablantes españoles utilizan en esta situación los suavizadores: *no nos conocemos muy bien contigo, pero puedes prestarme el dinero; es muy incómodo, pero ¿podrías pagar mi parte?, etc.*

Únicamente un 2,7 % de los informantes rusos empleó los cumplidos en su discurso: *querida, etc.*

Los marcadores temporales fueron utilizados solo por un 1,3 % de los hablantes usos que aprenden ELE: *¿te importa prestarme dinero esta vez?*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Preparador	4 %	0 %	0 %
Obtención de un compromiso previo	0 %	1,3 %	1,3 %
Fundamentación	54,7 %	70,7 %	44 %
Promesa de recompensa	48 %	74,7 %	49,3 %

Tabla 32. Movimientos de apoyo (Situación 3)

Se puede observar en la Tabla 32 que uno de los movimientos de apoyo que predomina en esta petición es la fundamentación, como, por ejemplo: *es que olvidé mi cartera en casa; he perdido mi cartera; creo que me he dejado la cartera en casa, etc.*

Los hablantes de los tres grupos muestran la necesidad de justificar de algún modo la petición (en el caso de los hablantes rusos un 54,7 %, en el de los españoles un 70,7 % y en el de los rusos que aprenden ELE un 44 %).

Otro movimiento de apoyo utilizado con frecuencia por los informantes es la promesa de recompensa a la que le corresponde un 48 % de las respuestas de los hablantes rusos, un 74,7 % de los españoles y un 49,3 % de los hablantes de español como lengua extranjera: *yo te lo devuelvo en cuanto llegue a casa; te hago una transferencia ahora; ... y se lo doy a \_\_\_ para que te lo devuelva; te lo devuelvo tan pronto como pueda.*

En conclusión, se puede decir que los tres grupos recurren a la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación y prefieren usar las formas del condicional, apoyadas por mitigadores, el marcador de cortesía *por favor* y elementos a través de los cuales expresan explícitamente su opinión sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición.

Se puede decir que en la mayoría de los casos los hablantes de los tres grupos tienden a utilizar las estrategias indirectas convencionales, sobre todo, la pregunta preparatoria: *¿puedes prestarme un poco de dinero?, etc.*

Como movimientos de apoyo, los informantes de los tres grupos prefirieron utilizar la fundamentación y la promesa de recompensa a la hora de realizar esta petición.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa clara diferencia entre los hablantes rusos y los españoles. La gran mayoría de los hablantes españoles prefiere realizar peticiones orientadas hacia el oyente, igual que los rusos que aprenden ELE, lo cual refleja la gran influencia del aprendizaje de ELE. En cambio, solo la mitad de los hablantes rusos utiliza esta perspectiva.

Curiosamente, las peticiones orientadas hacia el hablante no se dan en los hablantes españoles, pero sí se dan en un porcentaje elevado (25,3 %) de los hablantes rusos y en un 4 % de los hablantes rusos que aprenden ELE.

Se puede destacar que los hablantes rusos y españoles, casi en la misma medida, realizaron las peticiones impersonales en esta situación comunicativa.

Se puede concluir que, al ser una petición con un grado de imposición alto, los hablantes intentan compensar y suavizar el impacto que puede producirse en el

oyente y para ello utilizan estrategias indirectas convencionales para no dañar la relación con una persona poco conocida. Además, para mantener su propia imagen positiva, emplean la fundamentación y las promesas de recompensa a la hora de realizar esta petición.

**5.1.4. Situación 4.** “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.

Esta situación es informal, los interlocutores tienen el mismo poder, el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es reducida.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior en esta petición constituyen un 4 % en el caso de los rusos, un 2,7 % en el de los españoles y un 9,3 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Un 33,3 % de los rusos, un 36 % de los españoles y un 9,3 % de los hablantes rusos que aprenden ELE optaron por no realizar la petición por los siguientes motivos: *No se lo pediría porque me daría vergüenza y porque no necesito justamente ese coche. Probablemente mis padres me dejen el suyo si realmente lo necesito; No se lo pediría, me parece demasiado atrevido por mi parte; Creo que no diría nada porque a la hora de prestar coches entra el tema del seguro y obviamente yo no voy a estar asegurada en el coche de mi amigo; no se lo pediría para evitar que se sintiera incomodo o molesto; No se lo pediría, considero que sería de mala educación por mi parte. Se lo pediría cuando se le hubiera pasado la emoción por el coche nuevo o como mucho iría en el coche con él y se lo pediría llevándole a él en el coche; No pido prestadas nunca las cosas ya que yo no dejo las mías, etc.*

A continuación, se presenta la Tabla 33 con los índices que corresponden a las variables lingüísticas estudiadas en los tres grupos en cuestión: el grupo de los hablantes rusos (R), de los españoles (E) y de los rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	1	0
A.2. Formas de tratamiento	0	0	0

A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	2	2	1
A.5. Expresión de cariño	4	0	6
A.6. Llamadas de atención	0	1	3

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	11	1	7
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	3	0	4
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	12	10
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	33	8	5
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>			
	0	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>			
	28	0	1
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>			
	44	24	52
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>			
	2	1	3
<i>B.1.f. Sugerencia</i>			
	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	14	10	27
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	19	1	10

<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	9	42	40
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	5
<i>B.2.d. Impersonal</i>	19	1	7

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.

	R	E	ELE
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	29	46	42
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	2	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	2	26	8
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	14	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	7	5	11
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	1
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	0	0	0
C.1.b.2. Evasivas	0	1	0
C.1.b.3. Subjetivación	8	1	12

C.1.b.4. Suavizadores	0	2	2
C.1.b.5. Cumplidos	5	0	5
<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	2	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	1	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	22	22	26
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	0	1
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0
<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<b><i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i></b>			
D.1.a. Preparador	3	1	2
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	2	0
D.1.c. Fundamentación	4	8	6
D.1.d. Eliminación	0	2	1
D.1.e. Promesa de recompensa	23	3	4
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<b><i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i></b>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 33. Índices de las variables lingüísticas (Situación 4)

Se puede observar que a la hora de realizar las peticiones en esta situación comunicativa solo un 8 % de los hablantes rusos, un 13,3 % de los rusos que aprenden ELE y un 5,3 % de los españoles emplean los alertadores del acto de habla, en concreto: saludos, nombre, expresión de cariño y las llamadas de atención (mayoritariamente *oye*).

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludos	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	0 %	2,7 %	5,3 %	0 %
<b>E</b>	1,3 %	2,7 %	0 %	1,3 %
<b>ELE</b>	0 %	1,3 %	8 %	4 %

*Tabla 34. Alertadores del acto de habla (Situación 4)*

Llama la atención que los informantes rusos de los dos grupos en cuestión utilizan las expresiones de cariño a la hora de realizar la petición con el fin de empatizar con el oyente para que este realice la acción que se le está pidiendo (5,3 % (R), 8 % (ELE)).

En cambio, los hablantes nativos de español no utilizan este alertador en absoluto.

Los hablantes de los tres grupos casi en la misma medida (2,7 % (R), 2,7 % (E), 1,3 % (ELE) llaman a su interlocutor por el nombre con el fin de captar su atención y mostrar su intención de pedirle el favor de que le preste su coche.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *oye*), se puede observar que los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera emplean este recurso con mayor frecuencia (4 %) que los hablantes españoles (1,3 %) y rusos (0 %).

Se puede concluir que la gran mayoría, más del 90 % de los hablantes rusos y españoles y el 85 % de los hablantes rusos que aprenden ELE, no utiliza los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede concluir que casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (58,7 % (R); 32 % (E); 69,3 % (ELE)).

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 35:

	R	E	ELE
Imperativo	14,7 %	1,3 %	9,3 %
Imperativo + <i>por favor</i>	4 %	0 %	5,3 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	16 %	13,3 %
Interjecciones	44 %	10,7 %	6,7 %
Performativos modalizados	37,3 %	0 %	1,3 %
Petición derivada de la expresión	58,7 %	32 %	69,3 %
Declaración del deseo	2,7 %	1,3 %	4 %
Pregunta preparatoria	18,7 %	13,3 %	36 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	25,3 %	1,3 %	13,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	12 %	56 %	53,3 %
<u>Inclusiva</u>	0 %	0 %	6,7 %
<u>Impersonal</u>	25,3 %	1,3 %	9,3 %

Tabla 35. Núcleo del acto de habla (Situación 4)

Se puede observar que los hablantes rusos y los rusos que aprenden ELE emplean, en mucha mayor medida que los hablantes españoles, las formas del imperativo (14,7 % y 9,3 %, frente al 1,3 % que corresponde al grupo de los españoles).

Lo mismo pasa con la estructura del imperativo con *por favor*: la emplea únicamente un 4 % de los hablantes rusos y un 5,3 % de los hablantes rusos que aprenden ELE.

Un 16 % de los hablantes españoles realiza la petición utilizando el presente de indicativo (*¿me dejas tu coche?, etc.*), forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia de español, que se evidencia en que un

13,3 % de los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera utilizó este tiempo verbal a la hora de realizar la petición.

Un gran porcentaje de los rusos (44 %) acudió al uso de las interjecciones a la hora de formular una petición (*wow, kruto, yh ty, vot eto..., nichego sebe, etc.*), mientras que solo un 10,7 % de los hablantes españoles y un 6,7 % de los hablantes rusos que aprenden ELE utilizaron esta estrategia.

Un porcentaje elevado de los rusos empleó los performativos modalizados (37,3 %): *Natasha, puedo pedirte dar una vuelta en tu Camaro (modelo de coche), por favor?*, mientras que los hablantes españoles y rusos que aprenden ELE casi no utilizaron esta estrategia.

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *podrías dejarme tu coche; ¿podrías dejármelo este finde para darle una sorpresa a mi novio?; ¿te importaría dejarme tu coche para dar solo una vuelta?*, etc., fueron utilizadas por un 18,7 % de los rusos, un 13,3 % de los hablantes españoles y un tercio de los hablantes rusos que aprenden ELE (36 %).

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los hablantes españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (56 %), como, por ejemplo, *¿me dejas tu coche?*, igual que los rusos que aprenden ELE (53,3 %), lo cual refleja de nuevo la gran influencia del aprendizaje de ELE.

En cambio, un porcentaje reducido (12 %) de los hablantes rusos prefiere esta perspectiva.

Las peticiones orientadas hacia el hablante casi no se dan en los hablantes españoles (1,3 %), pero sí se dan en un 25,3 % de las respuestas de los hablantes rusos y en un 13,3 % de las de los rusos que aprenden ELE: *¿te lo puedo pedir?; puedo dar una vuelta en tu coche?*, etc.

Llama la atención que los hablantes rusos fueron los que más realizaron las peticiones impersonales (25,3 % (R) y 13,3 % (ELE)): *mogno prokatitsya?- “se puede dar una vuelta?”*, etc., lo cual se puede considerar un rasgo característico de este idioma. En cambio, solo un 1,3 % de los hablantes españoles prefirió utilizar esta perspectiva.

Curiosamente, los rusos que aprenden español como lengua extranjera fueron los únicos que utilizaron la perspectiva inclusiva (6,7 %): *¿podemos dar una vuelta en tu coche?; ¿vamos a dar una vuelta?; ¿podemos probarlo?*, etc.

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores, en otras palabras, elementos, unidos

al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal, se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	38,7 %	61,3 %	56 %
Negación de la condición preparatoria	2,7 %	0 %	0 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	2,7 %	34,7 %	10,7 %
Tiempo verbal	18,7 %	0 %	0 %
Marcadores de cortesía	9,3 %	6,7 %	14,7 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	0 %	0 %	1,3 %
Evasivas	0 %	1,3 %	0 %
Subjetivación	10,7 %	1,3 %	16 %
Suavizadores	0 %	2,7 %	2,7 %
Cumplidos	6,7 %	0 %	6,7 %
Intensificadores	0 %	2,7 %	0 %
Indicadores de compromiso	1,3 %	0 %	0 %
Marcadores temporales	29,3 %	29,3 %	34,7 %
Marcadores de decisión	0 %	0 %	1,3 %

*Tabla 36. Modificadores internos (Situación 4)*

Se puede ver en la Tabla 36 que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. La gran mayoría de los hablantes españoles (61,3 %) y rusos que aprenden ELE (56 %) utilizan este atenuador, como resultado de la influencia del aprendizaje del segundo idioma. En cambio, solo un 38,7 % de los hablantes rusos utilizan este recurso, dando preferencia al uso de las estructuras con el imperativo.

La negación de la condición preparatoria (*¿no te importa prestarme tu coche?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso (2,7 %).

Las formas del condicional fueron utilizadas por los tres grupos. En español se utilizaba con mucha mayor frecuencia (34,7 %) que en ruso (2,7 %) y ELE (10,7 %).

Únicamente los rusos emplearon a la hora de formular su petición las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidos por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición, en concreto las formas del futuro: *dash prokatitsya?*, que en español se traduciría como *¿me dejarás dar una vuelta?*

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado casi en la misma medida por cada uno de los tres grupos (9,3 %(R); 6,7 %(E) y 14,7 %(ELE)).

Llama la atención que un tercio de los informantes empleó los marcadores temporales (29,3 % en el caso de los hablantes rusos y españoles y un 34,7 % de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera): *¿me lo podrías prestar unos días?*; *me dejarías probar tu coche este finde?*, etc.

Las evasivas fueron utilizadas solo por los informantes nativos de español (1,3 %): *¿pero te puedo pedir algo?*

Los elementos mediante los cuales el hablante expresa explícitamente su opinión sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición (subjektivación) fueron utilizados mayoritariamente por los hablantes nativos de ruso (10,7 % (R) y 16 % (ELE)): *¡tiene que molar mucho!*; *te felicito por esa compra tan maravillosa*, etc. En cambio, solo un 1,3 % de los hablantes españoles utilizó este modificador interno.

Los suavizadores fueron utilizados por los hablantes españoles y, como consecuencia de la influencia ejercida por el aprendizaje de ELE, por los hablantes rusos en la misma medida: 2,7 %.

Los cumplidos fueron utilizados únicamente por los hablantes rusos (6,7 %) y rusos que aprenden ELE (6,7%): *eres mi mejor amigo*, etc.

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes rusos que aprenden ELE (1,3 %).

Los intensificadores como *venga*, *anda*, fueron utilizados solo por los hablantes españoles (2,7 %).

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Preparador	4 %	1,3 %	2,7 %
Obtención de un compromiso previo	0 %	2,7 %	0 %
Fundamentación	5,3 %	10,7 %	8 %
Eliminación	0 %	2,7 %	1,3 %
Promesa de recompensa	30,7 %	4 %	5,3 %

Tabla 37. Movimientos de apoyo (Situación 4)

Se puede observar en la Tabla 37 que el movimiento de apoyo que predomina en los tres grupos es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *quiero hacerle una sorpresa a mi novia; quiero mostrar nuestra ciudad a mi amigo que vino de España, etc.*

Un 5,3 % de los rusos, un 10,7 % de los españoles y un 8 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera muestran la necesidad de justificar de algún modo la petición.

Llama la atención que un 30,7 % de los hablantes rusos emplea a la hora de formular su petición la promesa de recompensa: *si me dejas tu cochecito un tiempo te lo recompenso preparándote cualquier plato que quieras. Ya sé cómo odias cocinar; te lo pagaré, etc.*

Un 4 % de los hablantes rusos, un 1,3 % de los españoles y un 2,7 % de los rusos que aprenden ELE recurren al uso de los preparadores, por ejemplo: *Oye, te puedo pedir...; Pero te puedo pedir algo?*

La eliminación, a su vez, fue utilizada solo por los hablantes españoles (2,7 %) y rusos que aprenden ELE (1,3 %): *sé que a lo mejor es mucho pedir, ya que el coche es nuevo, pero ¿te importaría prestármelo este finde?*

Solamente un 2,7 % de los españoles optaron por obtener el compromiso previo del interlocutor antes de realizar la petición.

En general, más de la mitad de los informantes rusos y más de dos tercios de los hablantes españoles y rusos que aprenden español no emplean en su discurso los movimientos de apoyo a la hora de realizar esta petición.

En conclusión, se puede decir que los tres grupos recurren a utilizar la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por mitigadores, como el marcador de cortesía *por favor* y los marcadores temporales.

Los hablantes nativos de ruso tienden a usar las formas del imperativo con y sin el marcador de cortesía *por favor*, mientras que los hablantes españoles prefieren utilizar las formas del presente de indicativo en su discurso.

En mucha mayor medida, en comparación con los otros dos grupos, los rusos utilizaron las interjecciones para empatizar con el interlocutor y establecer buena relación con él.

Se puede decir que los hablantes rusos, en comparación con los hablantes nativos del español, tienden a utilizar las estrategias más directas, ya que los primeros con mucha mayor frecuencia emplean las formas del imperativo y los performativos explícitos y los segundos optan por el uso del condicional y el presente de indicativo.

Los informantes rusos y los españoles acuden en la misma medida al uso de estrategias indirectas convencionales (pregunta preparatoria o preliminar): *¿puedes dejarme tu coche?, etc.* Sin embargo, los rusos que aprenden ELE utilizan esta estrategia el doble de veces.

Los hablantes rusos fueron los únicos que emplearon en su discurso las formas con la negación: *¿no podrías darme tu coche este finde?* (traducción literal). Este recurso no suele utilizarse en español.

Los hablantes de los tres grupos casi en la misma medida utilizan la fundamentación para apoyar su petición.

Curiosamente, un gran número de los informantes rusos utiliza la promesa de recompensa a la hora de formular su petición.

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que los hablantes rusos prefieren recurrir en igual medida a la perspectiva orientada al hablante y a la impersonal: *¿puedo coger tu coche?; ¿se puede prestar tu coche este fin de semana?* Mientras que los hablantes españoles en más de la mitad de los casos prefieren la perspectiva orientada al oyente: *¿me dejas tu coche?, etc.*

Teniendo en cuenta que la relación entre los interlocutores es de amistad, la distancia interpersonal es reducida, pero el grado de imposición del acto es elevado, los hablantes rusos tienden a utilizar las estrategias más directas que los hablantes nativos de español ya que los primeros con mucha mayor frecuencia emplean las formas del imperativo y los performativos explícitos y los segundos optan por el uso del condicional y presente de indicativo, en muchos casos

utilizando los mitigadores para suavizar el impacto de la petición, por ejemplo, la interrogación, la fundamentación y el marcador de cortesía *por favor*. Los hablantes rusos, en cambio, prefieren recurrir a la promesa de recompensa.

**5.1.5. Situación 5.** “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.

Esta situación es formal, se desarrolla en un contexto de trabajo, el hablante tiene control sobre el oyente, el grado de imposición del acto de habla es alto, el jefe necesita que el empleado se calle sí o sí, y si no lo hace, puede haber consecuencias, la distancia social en este caso es reducida, ya que se supone que los interlocutores se conocen desde hace tiempo.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 4 % en el caso de los rusos y un 2,7 % en el caso de los españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Un 1,3 % de los hablantes rusos y rusos que aprenden español como lengua extranjera comentaron que el jefe en esta situación no les pediría que se callaran.

Únicamente un 2,7 % de los informantes rusos señalaron que su jefe utilizaría el lenguaje no verbal: “*me miraría fijamente hasta que me callara*”.

A continuación, se presenta la Tabla 38 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los informantes de los tres grupos. En dicha tabla se pueden observar las variables lingüísticas y los índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	0	1	0
A.3. Apellido	2	0	0
A.4. Nombre	25	6	15
A.5. Expresión de cariño	4	0	1
A.6. Llamadas de atención	0	1	1

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	19	15	17
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	11	14	5
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	1	11
B.1.a.5. Interjecciones	0	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	1	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	38	68	50
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	0	0
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	1	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	7	22	11
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	0	0	6
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	30	56	46
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	3	1
<i>B.2.d. Impersonal</i>	38	11	18

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	10	22	16
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	5	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	5	16	3
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	17	35	25
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	9	2	3
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	1	4	2
C.1.b.4. Suavizadores	0	0	1
C.1.b.5. Cumplidos	2	0	0
C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.			

<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	5	1	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	1	2	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	4	1
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	1	5	3
<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	0	0
D.1.c. Fundamentación	2	6	4
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	1	1	1
D.2.b. Amenaza	0	0	1
D.2.c. Moralizador	2	1	2
D.2.d. Comentarios recriminatorios	3	9	3

Tabla 38. Índices de las variables lingüísticas (Situación 5)

Cerca de la mitad de los hablantes rusos (41,3 %), un 22,6 % de los rusos que aprenden ELE y solo un 10,6 % españoles emplean en su discurso los alertadores del

acto de habla, en concreto: formas de tratamiento (*señorita*), apellido, nombre, las expresiones de cariño y las llamadas de atención.

En la Tabla 39 que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Formas de tratamiento	Apellido	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	0 %	2,7 %	33,3 %	5,3 %	0 %
<b>E</b>	1,3 %	0 %	8 %	0 %	1,3 %
<b>ELE</b>	0 %	0 %	20 %	1,3 %	1,3 %

Tabla 39. Alertadores del acto de habla (Situación 5)

Llama la atención que un porcentaje elevado de los informantes rusos (33,3 %) y de los rusos que aprenden ELE (20 %), en comparación con el grupo de los hablantes nativos de español (8 %), llaman al interlocutor por su nombre para que el oyente sepa que la petición va dirigida a él y realice de inmediato la acción que se le está pidiendo.

Además, un 2,7 % de los rusos utilizaron el apellido para referirse al interlocutor. En español llamar al oyente por el apellido sonaría demasiado brusco y dañaría la imagen del interlocutor, por lo tanto, ninguno de los informantes utilizó este alertador.

Un 5,3 % de los rusos y un 1,3 % de los rusos que aprenden ELE emplearon en su discurso las expresiones de cariño para empatizar con el interlocutor (*cielo*, etc.). En cambio, los hablantes españoles no utilizaron este alertador a la hora de formular una petición.

En cuanto a las llamadas de atención (*perdona*), se puede observar que los hablantes rusos esta vez no emplearon este recurso. Sin embargo, los españoles y rusos que aprenden español lo utilizaron en la misma medida, 1,3 %: *espera, perdona, vamos a ir por turnos para escucharnos todos, etc.*

Se puede concluir que un 58,7 % de los informantes rusos, un 87,4 % de rusos que aprenden ELE y un 89,4 % de los hablantes españoles no utilizan los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (50,7 % (R); 90,7 % (E); 66,7 % (ELE)).

El porcentaje de todas las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 40:

	R	E	ELE
Imperativo	25,3 %	20 %	22,7 %
Imperativo + <i>por favor</i>	14,7 %	18,7 %	6,7 %
Subjuntivo	0 %	1,3 %	14,7 %
Performativo explícito	1,3 %	0 %	0 %
Petición derivada de la expresión	50,7 %	90,7 %	66,7 %
Sugerencia	0 %	1,3 %	0 %
Pregunta preparatoria	9,3 %	29,3 %	14,7 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	0 %	0 %	8 %
<u>Orientada al oyente</u>	40 %	74,7 %	61,3 %
<u>Inclusiva</u>	0 %	4 %	1,3 %
<u>Impersonal</u>	50,7 %	14,7 %	24 %

Tabla 40. Núcleo del acto de habla (Situación 5)

Se puede observar que en esta situación comunicativa los tres grupos de informantes emplearon la forma del imperativo prácticamente en la misma medida: 25,3 % (R), 20 % (E), 22,7 % (ELE).

Es más, el índice del uso de la forma del imperativo con *por favor* alcanzó un 14,7 % en el caso de los rusos y un 18,7 % en el caso de los hablantes nativos de español. En cambio, solo el 6,7 % de los informantes rusos que aprenden ELE utilizaron esta estrategia.

Un porcentaje elevado de los rusos que aprenden ELE utilizaron la forma del presente de subjuntivo (*no hables*), mientras que solo un 1,3 % de españoles utilizó la misma forma (*guardemos silencio*).

Un 1,3 % de los hablantes españoles prefirió en este caso acudir a la sugerencia: *¿y si hacemos un poco de silencio?* En cambio, los otros dos grupos no utilizaron esta estrategia en absoluto.

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *Saray, por favor, puedes dejar de hablar y concentrarte en tu tarea; ¿te importaría dejarnos escuchar a los demás?, etc.*, fueron utilizadas por un 29,3 % de los españoles, un 14,7 % de los hablantes rusos que aprenden ELE y solo un 9,3 % de los hablantes rusos.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los españoles prefieren en la gran mayoría de los casos realizar peticiones orientadas hacia el oyente (74,7 %), como, por ejemplo, *¿podrías callarte, por favor?; Simón, ya puedes callarte un poco*, igual que los rusos que aprenden ELE (61,3 %), lo cual refleja una vez más la gran influencia del aprendizaje de ELE.

En cambio, solo un 40 % de los hablantes rusos prefiere esta perspectiva.

Llama la atención que las peticiones orientadas hacia el hablante no se dan ni en los hablantes españoles, ni en rusos, pero sí se dan en un 8 % de las respuestas de los hablantes rusos que aprenden ELE: *¿puedo hablar yo?*

La perspectiva inclusiva, a su vez, fue utilizada por un 4 % de los hablantes españoles y, como consecuencia de aprendizaje de ELE, en un 1,3 % de los hablantes rusos: *¿y si hacemos un poco de silencio?; vamos a ir por turnos para escucharnos todos; vamos a dejar todas las conversaciones para otro momento, etc.*

Los hablantes rusos de ambos grupos fueron los que más emplearon las peticiones impersonales: un 50,7 % en el caso de los hablantes rusos y un 24 % en el caso de los rusos que aprenden español), por ejemplo: *¡silencio, por favor!; ya está bien de charlas, ¡a trabajar!; aquí venimos a trabajar, no hablar; ¡atención, por favor!, etc.*

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes se refleja en la Tabla 41:

	R	E	ELE
Interrogación	13,3 %	29,3 %	21,3 %
Negación de la condición preparatoria	6,7 %	0 %	0 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	6,7 %	21,3 %	4 %
Marcadores de cortesía	22,7 %	46,7 %	33,3 %
Uso de <i>Usted</i>	12 %	2,7 %	4 %

Subjetivación	1,3 %	5,3 %	2,7 %
Suavizadores	0 %	0 %	1,3 %
Cumplidos	2,7 %	0 %	0 %
Intensificadores	6,7 %	1,3 %	0 %
Marcadores temporales	1,3 %	2,7 %	0 %
Marcadores de decisión	0 %	5,3 %	1,3 %
Énfasis ortográfico o suprasegmental	1,3 %	6,7 %	4 %

Tabla 41. Modificadores internos (Situación 5)

A partir de estos datos se puede observar que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. Un 13,3 % de los hablantes rusos, así como un 29,3 % de los hablantes españoles y un 21,3 % de los rusos que aprenden ELE utilizan este atenuador, por lo que se puede apreciar la influencia del aprendizaje del español en los hablantes nativos de ruso.

La negación de la condición preparatoria (*ne mogli by Vy pomolchat? - ¿no podría Usted callarse?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso (6,7 %).

Ahora bien, las formas del condicional fueron utilizadas por los tres grupos. En español se utilizaba con mayor frecuencia (21,3 %) que en ruso (6,7 %) y ELE (4 %).

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado por un 46,7 % de los españoles, un 22,7 % de los rusos y un 33,3 % de los rusos que aprenden ELE.

Los hablantes rusos en mucha mayor medida que los encuestados de los otros dos grupos usaron la forma *Usted*: un 12 % frente a un 2,7 % en el caso de los hablantes españoles y un 4 % en el de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Los hablantes de los tres grupos casi con la misma frecuencia utilizan elementos que ayudan a expresar explícitamente la opinión sobre el estado de cosas al que se alude en la proposición: 5,3 % (E), 1,3 % (R); 2,7 % (ELE): *hablas demasiado y eso me frustra; me estás distraendo; es imposible trabajar así, que estas molestando a tus compañeros, etc.* En cambio, los suavizadores fueron utilizados únicamente por los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera (1,3 %).

Un 2,7 % de los rusos utilizaron cumplidos en sus peticiones: *Vy precrasnyi orator, no pozvolite li Vy ovladet etim iscusstvom drugim -es Usted un orador excelente, pero podría dar oportunidad a entrenar esta cualidad a los demás?, etc.*

Llama la atención que un porcentaje elevado de los hablantes nativos de ruso, en comparación con los otros dos grupos, emplearon intensificadores a la hora de formular la petición: un 6,7 % frente a un 1,3 % en el caso de los hablantes españoles, por ejemplo: *¡Nerea!, calla ya, anda, que no paras.*

Marcadores temporales se utilizaron casi con la misma frecuencia por parte de los hablantes rusos (1,3 %) y españoles (2,7 %): *haz el favor de callarte un rato; pomolchi xot' nedolgo- cállate al menos un rato.*

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes españoles (5,3 %) y rusos que aprenden ELE (1,3 %): *María, hay que dejar que otros hablen también, ¿no crees?*

Por último, el énfasis ortográfico fue empleado por los tres grupos en la siguiente proporción: 1,3 % (R), 6,7 % (E), 4 % (ELE): *¡cállate ya, estas molestando y perdiendo tiempo de trabajo!; deja ya de hablar y céntrate en la tarea; Platón, deja de hablar ya, etc.*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Fundamentación	2,7 %	8 %	5,3 %
Insulto	1,3 %	1,3 %	1,3 %
Amenaza	0 %	0 %	1,3 %
Moralizador	2,7 %	1,3 %	2,7 %
Comentarios recriminatorios	4 %	12 %	4 %

Tabla 42. Movimientos de apoyo (Situación 5)

Se puede observar que uno de los movimientos de apoyo que predomina en esta petición es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *es que no paras de hablar y a veces se necesita un poco de silencio. ¿Podrías dejar de hablar? es que así no puedo continuar; ¿puedes callarte mientras hablo? es difícil hablar en voz alta, etc.*

Los hablantes de los tres grupos muestran la necesidad de justificar por qué llevan a cabo la petición (en el caso de los hablantes rusos un 2,7 %, en el de los españoles un 8 % y en el de los rusos que aprenden ELE un 5,3 %). El insulto fue utilizado por los hablantes de los tres grupos en la misma medida (1,3 %): *loro, cabrón, boltushki (habladoras)*. En los tres grupos los encuestados utilizaron distintos moralizadores (2,7 % (R), 1,3 % (E), 2,7 % (ELE)): *ten respeto y no hables; Ud. tiene que trabajar, pero no para de hablar; deberías hablar menos en el trabajo; aquí venimos para trabajar, no para hablar, etc.* A su vez, los comentarios recriminatorios fueron empleados por los dos grupos de los hablantes rusos (4 %) y un 12 % de los hablantes españoles: *es imposible trabajar así, calla un momento por favor, etc.*

Se puede decir que los tres grupos acuden a utilizar la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por mitigadores, como el marcador de cortesía *por favor* y distintos intensificadores. Además, suelen incluir una fundamentación y comentarios recriminatorios, ya que el hablante posee más poder que el oyente y el grado de imposición es alto.

Se puede decir que en la mayoría de los casos los hablantes de los tres grupos tienden a utilizar las estrategias más directas: imperativo e imperativo acompañado de *por favor*, subjuntivo con valor del imperativo (*no hables*). Aun así, los hablantes españoles han sido más corteses con los interlocutores que los hablantes nativos de ruso puesto que emplearon con mayor frecuencia las formas del condicional y las preguntas preparatorias.

Como se ha visto en el análisis de las anteriores situaciones comunicativas, con bastante frecuencia los hablantes nativos de ruso suelen utilizar las formas con la negación de la condición preparatoria: *¿no podría Usted dejar de hablar?* (traducción literal). En cambio, su uso en español no se ha evidenciado en ninguna de las peticiones ofrecidas.

Llama la atención que los hablantes españoles utilizan en mayor medida que los rusos los marcadores de decisión y el énfasis ortográfico o suprasegmental.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se puede destacar que los hablantes rusos prefieren recurrir casi en la misma medida a la perspectiva orientada al oyente (40 %) y a la impersonal (50,7 %). En cambio, los hablantes españoles en un 74,7 % de los casos prefieren usar la perspectiva orientada hacia el oyente y solo en un 14,7 % de ocasiones recurren a la impersonal.

En conclusión, se puede decir que los hablantes españoles en este tipo de situaciones comunicativas prefieren utilizar la perspectiva orientada hacia el oyente

y emplean distintas estrategias de cortesía para suavizar la petición, mientras que los hablantes rusos no son tan corteses con sus interlocutores cuando utilizan esta perspectiva porque a menudo emplean las formas del imperativo. Curiosamente, en la mitad de las ocasiones estos últimos prefieren evitar esta posible confrontación y recurren a las peticiones impersonales.

**5.1.6. Situación 6.** “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.

Esta situación es informal, el hablante, el padre, tiene poder sobre el oyente, su hijo/a, el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es reducida.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 5,3 % en el caso de los rusos y rusos que aprenden español como lengua extranjera y un 4 % en el de los españoles.

En la tabla que se expone a continuación, se puede observar las variables lingüísticas estudiadas y sus índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E), rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	0	3	9
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	13	8	3
A.5. Expresión de cariño	7	0	3
A.6. Llamadas de atención	1	1	1

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			

<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	31	22	27
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	14	2	4
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	35	29
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	5	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	9	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	5	4
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	56	66	66
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	1	2
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	0	4	3
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	8	7	12
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	47	44	45
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	7	8
<i>B.2.d. Impersonal</i>	17	12	6
C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			

<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	6	10	5
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	0	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	0	2	0
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	8	0	1
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	15	2	5
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	0	0	0
C.1.b.2. Evasivas	0	1	0
C.1.b.3. Subjetivación	0	2	0
C.1.b.4. Suavizadores	0	2	0
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0
<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	14	1	6
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	12	2	4
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	1	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	15	5

<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	6	0
D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	0	0
D.1.c. Fundamentación	3	2	6
D.1.d. Eliminación	1	7	6
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	2
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	2	0	2
D.2.c. Moralizador	1	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	3	0	2

Tabla 43. Índices de las variables lingüísticas (Situación 6)

Se puede decir que a la hora de realizar las peticiones en esta situación comunicativa un 27,9 % de los hablantes rusos, un 21,3 % de los rusos que aprenden ELE y un 16 % de los hablantes españoles emplean los alertadores del acto de habla, en concreto: formas de tratamiento (*hija, hijo*), nombre, expresión de cariño (*mena, cariño, querida, etc.*) y llamadas de atención (mayoritariamente *oye*).

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Formas de tratamiento	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	0 %	17,3 %	9,3 %	1,3 %
<b>E</b>	4 %	10,7 %	0 %	1,3 %
<b>ELE</b>	12 %	4 %	4 %	1,3 %

Tabla 44. Alertadores del acto de habla (Situación 6)

Llama la atención que un porcentaje elevado (12 %) de los rusos que aprenden ELE, en comparación con los otros dos grupos (4 % (E) y 0 % (R)), utiliza las formas de tratamiento para referirse a su interlocutor (*hija, hijo, etc.*).

Un 17,3 % de los hablantes rusos, un 10,7 % de los españoles y un 4 % de los hablantes rusos que aprenden ELE utilizaron el nombre para referirse al oyente.

Un 9,3 % de los informantes rusos, así como un 4 % de los rusos que aprenden español utilizan las expresiones de cariño con el fin de empatizar con el oyente para que este acepte y cumpla con sus expectativas y realice la acción que se le está pidiendo.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *oye*), se puede observar que los hablantes de los tres grupos utilizan este recurso en la misma medida: *oye, mira, ven que necesito ayuda con esto; oye, ¿te vienes a cortar el césped?*

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la Tabla 45:

	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
Imperativo	41,3 %	29,3 %	36 %
Imperativo + <i>por favor</i>	18,7 %	2,7 %	5,3 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	46,7 %	38,7 %
Interjecciones	6,7 %	0 %	0 %
Performativo explícito	12 %	0 %	0 %

Performativo modalizado	0 %	6,7 %	5,3 %
Petición derivada de la expresión	74,7 %	88 %	88 %
Declaración del deseo	0 %	1,3 %	2,7 %
Pregunta preparatoria	0 %	5,3 %	4 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	10,7 %	9,3 %	16 %
<u>Orientada al oyente</u>	62,7 %	58,7 %	60 %
<u>Inclusiva</u>	0 %	9,3 %	10,7 %
<u>Impersonal</u>	22,7 %	16 %	8 %

Tabla 45. Núcleo del acto de habla (Situación 6)

Casi todos los hablantes optaron por el uso de la petición derivada de la expresión: un 74,7 % en el caso de los hablantes rusos y un 88 % en el de los hablantes españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Se puede observar que los hablantes rusos en mucha mayor medida que los hablantes españoles y rusos que aprenden ELE emplean en esta situación comunicativa el imperativo con *por favor*: un 18,7 % frente a un 2,7 % en el caso de los españoles y un 5,3 % en el de los hablantes rusos. Por ejemplo: *Alba, ven a ayudarme a cortar el césped, por favor.*

El uso del imperativo sin el marcador *por favor* se ha dado en un 41,3 % de los rusos, un 29,3 % de los españoles y un 36 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera. Por ejemplo: *Ven conmigo a cortar el césped, etc.*

Cerca de la mitad de los hablantes españoles (46,7 %) realizó la petición utilizando el presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). Así las cosas, en este caso se puede apreciar la influencia de español en ruso que consiste en que un 38,7 % de los aprendices de ELE utilizó este tiempo verbal a la hora de realizar la petición: *te toca cortar el césped; tienes que cortar el césped; vamos a cortar el césped; vamos afuera así me ayudas a cortar el pasto, etc.*

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *¿Puedes ayudarme a cortar el césped?, etc.*, fueron utilizadas por un 5,3 % de los hablantes españoles y un 4 % de los hablantes rusos que aprenden ELE.

Únicamente los rusos recurrieron a usar las interjecciones (6,6 %) y performativos explícitos (12 %).

Un 1,3 % de los españoles y un 2,7 % de los rusos que aprenden español, a su vez, declararon su deseo de la siguiente manera: *quiero que me cortes el césped del jardín; quiero que me ayudes con el césped, etc.*

En cuanto a la perspectiva de la petición, en esta situación comunicativa los tres grupos optaron casi en la misma medida por el uso de la perspectiva orientada al hablante: 10 % (R), 9,3 % (E), 16 % (ELE): *quiero que me cortes el césped del jardín; necesito que me ayudes a cortar el césped, etc.*

Lo mismo ocurre con la perspectiva orientada al oyente: 62,7 % (R), 58,7 % (E) y 60 % (ELE): *ven conmigo a cortar el césped; levántate y ayúdame a cortar el césped.*

La perspectiva inclusiva no se da en los hablantes rusos, pero sí se da en un 9,3 % de las peticiones realizadas por los hablantes nativos de español y, como consecuencia del aprendizaje de este idioma, en un 10,7 % de los hablantes rusos: *vamos a cortar el césped; esta tarde, cortamos el césped; ¿cuándo cortamos el césped?, etc.*

Las peticiones impersonales, a su vez, se dan en los tres grupos: en un 22,7 % de las respuestas de los hablantes rusos, en un 16 % de los hablantes españoles y en un 8 % en el caso de los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera: *hay que cortar el césped ya...; esta tarde a cortar el césped sin excusa, etc.*

El porcentaje del uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores, en otras palabras, elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal, se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	8 %	13,3 %	6,7 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	0 %	2,7 %	0 %
Tiempo verbal	10,7 %	0 %	1,3 %

Marcadores de cortesía	20 %	2,7 %	6,7 %
Evasivas	0 %	1,3 %	0 %
Subjetivación	0 %	2,7 %	0 %
Suavizadores	0 %	2,7 %	0 %
Intensificadores	18,7 %	1,3 %	8 %
Marcadores temporales	16 %	2,7 %	5,3 %
Intensificadores léxicos	1,3 %	0 %	0 %
Marcadores de decisión	0 %	20 %	6,7 %
Énfasis ortográfico o suprasegmental	0 %	8 %	0 %

Tabla 46. Modificadores internos (Situación 6)

Se puede observar que los hablantes de estos tres grupos bastantes veces en sus respuestas acuden al uso de los modificadores internos.

La interrogación es uno de los modificadores más utilizados por los hablantes de los tres grupos, aunque también tiene índices bajos: 8 % (R), 13,3 % (E), 6,7 % (ELE).

La forma del condicional fue utilizada únicamente por los hablantes nativos de español (2,7 %): *¿podrías buscar un hueco para venir a cortar el césped?; ¿podrías ayudar y hacer algo, como cortar el césped?*

Un 10,7 % de rusos utilizó en su discurso las formas del futuro para realizar la petición: *¿cortarás el césped?* (traducción literal). A su vez, un 1,3 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera utilizaron esta forma como calco de su idioma materno.

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado en un 20 % de las respuestas de los hablantes rusos, un 2,7 % de los hablantes españoles y un 6,7 % de los hablantes rusos que aprenden español.

La subjetivación (*tienes que ayudarme a cortar el césped, es demasiado trabajo para mí hacerlo solo; ¡va, hijo!, ayúdame a cortar el césped. A mi edad cada vez me cuesta más, etc.*), las evasivas (*¿podrías ayudar y hacer algo?*) y los suavizadores (*ahora o luego, pero te necesito*) fueron utilizados únicamente por los españoles y su índice no supera en ninguno de los casos un 3 %.

Los intensificadores (*venga, anda*) fueron utilizados principalmente por los hablantes rusos (18,7 %), rusos que aprenden ELE (8 %) y un 1,3 % de los hablantes españoles: *¡a cortar el césped, vamos!; vamos, nena, necesito ayuda para cortar el césped, etc.*

Los marcadores temporales, a su vez, han sido utilizados por los tres grupos: 16 % (R), 2,7 % (E), 5,3 % (ELE): *ayúdame a cortar el césped de aquí a un rato; necesito que me ayudes a cortar el césped. Ahora o luego, pero te necesito; Saray, ven a ayudarme a cortar el césped ¡ahora!; necesito que me ayudes a cortar el césped ahora mismo, etc.*

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes españoles en mucha mayor medida (20 %) que en el caso de los hablantes rusos (0 %) y rusos que aprenden ELE (6,7 %): *hay que cortar el césped, así que ponte a ello; hace falta cortar el césped. ¿Me ayudas?; recuerda que hoy me tienes que cortar el césped; el césped debe estar cortado, creo que es lo que tienes que hacer; ven acá, hay que cortar el césped, etc.*

En cuanto al énfasis ortográfico, se puede destacar que este recurso fue utilizado solamente por los hablantes nativos de español (8 %): *ayúdame a cortar el césped, ¡ya!*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Fundamentación	4 %	2,7 %	8 %
Eliminación	1,3 %	9,3 %	8 %
Promesa de recompensa	0 %	0 %	2,7 %
Amenaza	2,7 %	0 %	2,7 %
Moralizador	1,3 %	0 %	0 %
Comentarios recriminatorios	4 %	0 %	2,7 %

Tabla 47. Movimientos de apoyo (Situación 6)

Se puede observar en la Tabla 47 que en esta situación comunicativa la mayoría de los encuestados no utiliza movimientos de apoyo.

Un porcentaje bajo de los informantes usa la fundamentación de la petición (4 % (R), 2,7 % (E) y 8 % (ELE): *a mi edad cada vez me cuesta más; es demasiado trabajo para mí hacerlo solo; Mark, ven a cortar el césped, ya está crecido, etc.*

Con más frecuencia se utilizaba la eliminación (1,3 % (R), 9,3 % (E), 8 % (ELE)): *sé que estás cansado, pero es que no puedo hacerlo yo, ¿puedes cortar el césped?; hay que cortar el césped, así que esta tarde no hagas planes; hoy no hay pero que valga. Me ayudas y punto, etc.*

Curiosamente, la promesa de recompensa fue utilizada únicamente por los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera (2,7 %): *vamos a cortar el césped, ¡verás que divertido!; tengo que cortar el césped y tú vas a ayudarme y luego te invito a tomar una cerveza, etc.*

La amenaza, a su vez, fue utilizada solo por los hablantes nativos de ruso (2,7 % en ambos grupos): *ayúdame con el jardín o no tendrás más dinero; si no quieres que coja y te quite el teléfono, ve a cortar el césped, etc.*

Un 1,3 % de los rusos acudió al uso de los moralizadores (*¡basta ya de hacer nada!* (traducción literal)).

Finalmente, los comentarios recriminatorios se dieron en los hablantes nativos de ruso (4 % (R) y 2,7 % (ELE)): *ayer no cortaste el césped. Hoy lo voy a hacer yo y tú me vas a ayudar; ¿quieres ayudarme a cortar el césped? ¿O tengo que hacerlo todo yo solo?*

Se puede destacar, además, que uno de los rusos empleó la ironía a la hora de formular una petición: *uno de nosotros debe cortar el césped y otro leer el periódico, y, como ves, el periódico ya lo estoy leyendo yo* (traducción literal).

Un informante, hablante nativo de español, empleó el lenguaje no verbal: *quiero que me cortes el césped del jardín ... Una mirada directa y poco más que objetar.*

Uno de los rusos, a su vez, utilizó la siguiente oración a la hora de formular la petición: *Ty ne protiv mne pomoch? - ¿No tienes nada en contra de ayudarme?* (traducción literal).

Se puede concluir que los hablantes nativos de ruso en este tipo de situaciones comunicativas, cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente, a pesar de que utilicen con mayor frecuencia los marcadores de cortesía (principalmente *por favor*) que los hablantes españoles, acuden en mucha mayor medida a los movimientos de apoyo como moralizadores, comentarios recriminatorios y amenazas. Todos estos recursos dañan la imagen del interlocutor, por lo tanto, se puede deducir que en la cultura rusa y su estilo del habla resulta común, cuando se da una relación de jerarquía, hablar estricta y bruscamente al interlocutor.

Es más, entre los rusos que aprenden ELE, dos dieron órdenes directas a su interlocutor: *¡a cortar el césped conmigo!*, etc.

Los hablantes nativos de español se han mostrado mucho más corteses a lo hora de realizar una petición en las mismas condiciones. En concreto, utilizaban con mayor frecuencia las formas del presente de indicativo, el condicional y la pregunta preparatoria. Llama la atención que los tres grupos utilizaron en muy pocas ocasiones los alertadores y movimientos de apoyo.

**5.1.7. Situación 7.** “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.

Esta situación comunicativa es formal, el hablante tiene el poder sobre el oyente, el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es elevada, ya que los interlocutores no tienen ninguna relación entre sí.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 5,3 % en el caso de los rusos, un 12 % en el caso de los españoles y un 6,6 % en el caso de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta la Tabla 47 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los tres grupos. En dicha tabla se puede observar las variables lingüísticas y sus índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	0	1	1
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	1	2	4
A.5. Expresión de cariño	1	0	0
A.6. Llamadas de atención	0	0	2

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	18	4	7
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	0	0	0
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	31	40
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	7	16
B.1.a.5. Interjecciones	2	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	1	1	2
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	21	43	62
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	0	0
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	12	16	7
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	0	0	1
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	33	65	66
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	0
<i>B.2.d. Impersonal</i>	37	1	2

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	R	E	ELE
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	0	0	0
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	0	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	0	7	4
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	11	16	7
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	0	0	0
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	45	25	20
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	0	6	2
C.1.b.4. Suavizadores	0	7	0
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0
C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0

<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	1	0	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	4	4	5
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	6	8
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	4	2
D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	0	0
D.1.c. Fundamentación	33	40	36
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	3	11	9
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	2	1	1

Tabla 48. Índices de las variables lingüísticas (Situación 7)

En sus peticiones solo un 2,7 % de los hablantes rusos, un 4 % de los españoles y un 9,3 % de rusos que aprenden ELE emplean los alertadores del acto de habla, en concreto: formas de tratamiento (*señorita*), nombre, expresión de cariño (*querida*) y llamadas de atención (*mire (Ud.)*).

El poco uso de los alertadores se debe en este caso a que los interlocutores se encuentran dialogando y el hablante no ve necesario llamar la atención del oyente ya que este le escucha atentamente.

En la tabla que se muestra a continuación se puede observar los porcentajes de los distintos tipos de alertadores que se dan en cada uno de estos tres grupos.

	Formas de tratamiento	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	0 %	1,3 %	1,3 %	0 %
<b>E</b>	1,3 %	2,7 %	0 %	0 %
<b>ELE</b>	1,3 %	5,3 %	0 %	2,7 %

Tabla 49. Alertadores del acto de habla (Situación 7)

Algunas veces el hablante se refería al oyente utilizando su nombre para intentar acercarse a él. Los índices del uso de nombre han sido los siguientes: 1,3 % (R), 2,7 % (E), 5,3 % (ELE).

La forma de tratamiento *señorita*, que resulta ser común para el idioma español, fue utilizada solo por los españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera, en la misma medida (1,3 %).

Únicamente un 1,3 % de los hablantes rusos utilizó la expresión de cariño (*querida*).

Las llamadas de atención, a su vez, fueron empleadas exclusivamente por los hablantes nativos de ruso que están aprendiendo español como lengua extranjera.

El porcentaje de uso de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 50:

	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
Imperativo	24 %	5,3 %	9,3 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	41,3 %	53,3 %
Subjuntivo	0 %	9,3 %	21,3 %

Interjecciones	2,7 %	0 %	0 %
Performativo explícito	1,3 %	1,3 %	2,7 %
Petición derivada de la expresión	28 %	57,3 %	82,7 %
Sugerencia	16 %	21,3 %	9,3 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	0 %	0 %	1,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	44 %	86,7 %	88 %
<u>Impersonal</u>	49,3 %	1,3 %	2,7 %

Tabla 50. Núcleo del acto de habla (Situación 7)

Se puede observar que los hablantes rusos en mucha mayor medida que los hablantes españoles y rusos que aprenden ELE emplean el imperativo (un 24 % frente a un 5,3 % y 9,3 % que corresponden a los españoles y rusos que aprenden ELE).

Cerca de la mitad de los hablantes españoles (41,3 %) realizó la petición utilizando el Presente de Indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia de español que consiste en que un 53,3 % de los aprendices de ELE utilizaron este tiempo verbal a la hora de realizar la petición.

Las formas del Subjuntivo, a su vez, fueron utilizados por los hablantes del español (9,3 %) y los rusos que lo aprenden (21,3 %). En cambio, en ruso esta forma no existe.

Los performativos explícitos fueron utilizados por los tres grupos en la misma medida: 1,3 % (R), 1,3 % (E), 2,7 % (ELE), por ejemplo: *señorita, le recomiendo encarecidamente que deje de fumar si quiere vivir más tiempo; recomiendo no fumar; te recomiendo que dejes de fumar, etc.*

Un alto porcentaje de los informantes utilizó la petición derivada de la expresión: un 28 % en el caso de los hablantes rusos, un 57,3 % en el caso de los hablantes españoles y un 82,7 % de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Otra estrategia utilizada frecuentemente es la sugerencia: por ella optaron un 16 % de los hablantes rusos, un 23,3 % de los hablantes españoles y un 9,3 % de rusos que aprenden ELE: *ha llegado el momento de que deje Usted el tabaco*.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los hablantes españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (86,7 %), como, por ejemplo: *debe dejar de fumar cuanto antes*, igual que los rusos que aprenden ELE (88 %), lo cual refleja una vez más la gran influencia del aprendizaje de ELE. En cambio, solo la mitad de los informantes rusos recurre al uso de esta perspectiva (44 %).

Otra diferencia principal consiste en que los rusos prefieren el uso de la perspectiva impersonal en la mitad de los casos (49,3 %): *la prueba de imagen confirma que el pulmón está afectado. La única posibilidad de recuperar funcionalidad es dejar de fumar. De lo contrario el pronóstico no es nada bueno; no más cigarrillos. Si no lo toma en serio hoy, mañana ya no les podremos ayudar, etc.*, mientras que los otros dos grupos casi no utilizan esta perspectiva (1,3 % en el caso de los hablantes españoles y 2,7 % en el caso de los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera).

Un porcentaje muy bajo (1,3 %) de los informantes rusos que aprenden ELE acudió al uso de la perspectiva orientada hacia el hablante: *recomiendo no fumar. De lo contrario, le haremos una operación*. Los otros dos grupos no acudieron a esta perspectiva.

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores, es decir, elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal, se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	0 %	9,3 %	5,3 %
Oración condicional	14,7 %	21,3 %	9,3 %
Uso de <i>Usted</i>	60 %	33,3 %	26,7 %
Subjetivación	0 %	8 %	2,7 %
Suavizadores	0 %	9,3 %	0 %

Marcadores temporales	1,3 %	0 %	0 %
Intensificadores léxicos	5,3 %	5,3 %	6,7 %
Marcadores de decisión	0 %	8 %	10,7 %
Énfasis ortográfico o suprasegmental	0 %	5,3 %	2,7 %

Tabla 51. Modificadores internos (Situación 7)

Se puede destacar un alto porcentaje del uso de la forma de *Usted* en las peticiones realizadas por los tres grupos: un 60 % en el caso de los hablantes rusos, un 33,3 % en el caso de los hablantes españoles y un 26,7 % en el de los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera. Los índices tan altos se deben ante todo al hecho de que el contexto de la situación es formal y los interlocutores no se conocen bien; es más, el grado de imposición del acto de habla es alto.

Las oraciones condicionales es uno de los instrumentos más utilizados por los informantes: un 14,7 % de los hablantes rusos, un 21,3 % de los hablantes españoles y un 9,3 % de los rusos que aprenden español recurrieron al uso de este modificador interno: *señorita, le recomiendo encarecidamente que deje de fumar si quiere vivir más tiempo; si no lo deja, será una irresponsabilidad por su parte; si sigue fumando se va a morir; si quieres seguir disfrutando de la vida deja de fumar, etc.*

Las formas del condicional, a su vez, fueron empleadas únicamente por los hablantes españoles (9,3 %) y, como consecuencia de aprendizaje de este idioma, por los hablantes rusos del segundo grupo (5,3 %): *si sigue fumando tanto, su situación podría complicarse con otro tipo de enfermedades graves; por tu bien, deberías dejar de fumar definitivamente; deberías plantearte dejar el tabaco si quieres que tu salud no empeore seriamente, etc.*

La subjetivación fue empleada solamente por los hablantes españoles (8 %) y, como consecuencia del aprendizaje de ELE, por los hablantes rusos (2,7 %): *Lucía, debes considerar muy seriamente dejar de fumar. Es cuestión de vida o muerte. Tus pulmones están gravemente dañados y aún puedes revertir el daño y vivir una vida larga, pero tienes que empezar a hacerlo ya. Si lo haces, te ayudaremos personalmente a dejar el tabaco; he visto tu radiografía y los resultados son*

*preocupantes, debes dejar de fumar; llevas muchos años fumando, es muy peligroso, o lo dejas o mueres, etc.*

Curiosamente, solo los informantes nativos de español emplearon los suavizadores a la hora de formular la petición (9,3 %).

Los marcadores temporales, al revés, fueron empleados únicamente por los hablantes nativos de ruso (1,3 %).

Los índices del uso de los intensificadores léxicos son prácticamente iguales en los tres grupos estudiados: un 5,3 % en el caso de los hablantes nativos de ruso y español y un 6,7 % en el de rusos que aprenden ELE: *le pones remedio o va todo a peor; por tu bien deja de fumar; tienes que dejar fumar si quieres vivir bien; esta vez la cosa va en serio. Usted debe dejar de fumar. Es muy importante, etc.*

Los marcadores de decisión fueron utilizados solo por los hablantes españoles (8 %) y rusos que aprenden ELE (10,7 %): *tienes que dejar fumar si quieres vivir bien; has de dejar de fumar, etc.*

Los mismo ocurre con el uso del énfasis ortográfico o suprasegmental, al que recurrieron un 5,3 % de los españoles y 2,7 % de los hablantes rusos que aprenden ELE: *tus pulmones están gravemente dañados y aún puedes revertir el daño y vivir una vida larga, pero ¡tienes que empezar a hacerlo ya!, etc.*

Gracias al ejemplo de estos dos modificadores internos se puede apreciar la influencia que tiene el aprendizaje de español en el lenguaje de sus aprendices, nativos de una lengua extranjera.

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Fundamentación	44 %	53,3 %	48 %
Amenaza	4 %	14,7 %	12 %
Comentarios recriminatorios	2,7 %	1,3 %	1,3 %

Tabla 52. Movimientos de apoyo (Situación 7)

Se puede observar en la Tabla 52 que el movimiento de apoyo que predomina es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *no fumes más, déjalo, es la causa de muerte; debería dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a sus pulmones y la situación está empeorando; debe Usted dejar de fumar, el tabaco ha destruido tus pulmones, etc.*

Los hablantes de los tres grupos muestran la necesidad de justificar la razón por qué llevan a cabo la petición (un 44 % en el caso de los hablantes rusos, un 53,3 % en el de los hablantes españoles y un 48 % en el de los hablantes rusos que aprenden ELE).

Ahora bien, un porcentaje elevado de los encuestados recurrió a la amenaza en su discurso (4 % (R), 14,7 % (E) y 12 % (ELE)), por ejemplo: *o lo dejas o mueres; si fumas otro cigarrillo prepara el ataúd; ¡tienes que dejar de fumar! Si no, morirás, etc.*

Los comentarios recriminatorios se dieron en todos los grupos: 2,7 % (R), 1,3 % (E y ELE), por ejemplo: *si sigues así ya sabes las consecuencias. Como no dejes de fumar vas a acabar con EPOC, con cáncer de pulmón, tu vida va a acortarse sensiblemente y tu calidad de vida va a empeorar de manera importante. Yo no puedo estar vigilándote, es decisión tuya, pero que sepas seguir fumando es firmar un acuerdo con los problemas para que te visiten cada vez con más frecuencia; llevas muchos años fumando, es muy peligroso, o lo dejas o mueres, etc.*

En conclusión, se puede decir que los tres grupos recurren a utilizar con gran frecuencia las peticiones derivadas de la expresión. Mientras que los hablantes rusos dan preferencia al uso del imperativo, los hablantes españoles optan por utilizar las formas del presente de indicativo.

Otra estrategia que se da con mayor frecuencia en los hablantes españoles y rusos que aprenden ELE es el uso del subjuntivo, totalmente ausente en el caso de los hablantes nativos de ruso. La influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera en este caso es evidente.

Se puede decir que los hablantes españoles han sido más corteses con sus pacientes y han cuidado más su imagen personal. Ciertas respuestas podrían ser calificadas no como una petición, sino como un consejo o recomendación.

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que los hablantes rusos en mucha mayor medida que los otros dos grupos prefieren recurrir a la perspectiva impersonal: oraciones impersonales, pasivas y aquellas en las que no se hace referencia explícita ni al hablante ni al oyente. En cambio, los hablantes españoles en un 86,7 % de los casos prefieren la perspectiva orientada hacia el oyente. Lo mismo ocurre con los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Teniendo en cuenta las variables pragmáticas, el contexto formal de la situación, el alto grado de imposición, así como la distancia social elevada entre los interlocutores y los distintos niveles del poder, se puede concluir que la perspectiva

orientada hacia el oyente es la más preferida ya que el mensaje que se quiere transmitir es importante y el hablante debe asegurarse que sea percibido correctamente por él. Para conseguirlo, mientras que los hablantes rusos tienden a ser más directos al utilizar el imperativo, los hablantes nativos de español, así como los rusos que lo aprenden como lengua extranjera, prefieren utilizar estrategias menos directas, que dañan menos la imagen del interlocutor.

Finalmente, se considera necesario destacar que en esta situación comunicativa un 12 % de los hablantes rusos utilizó la forma del infinitivo a la hora de realizar la petición. Dicha forma puede ser utilizada también en un nivel coloquial en español, como equivalente del imperativo de plural, pero en este contexto formal, no se dio.

**5.1.8. Situación 8.** “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.

Esta situación es formal, el hablante tiene más poder que el oyente ya que es mucho mayor que él, el grado de imposición del acto de habla es bajo, puesto que es la petición de la información, la distancia social en este caso es elevada ya que los interlocutores no se conocen.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 1,3 % en el caso de los rusos y un 2,7 % en el de los españoles y los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta la Tabla 53 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los tres grupos. En dicha tabla se pueden observar las variables lingüísticas estudiadas y sus índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	4	6	2
A.2. Formas de tratamiento	14	11	6
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	0	0	0

A.5. Expresión de cariño	4	0	4
A.6. Llamadas de atención	22	49	34

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	6	0	1
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	21	0	7
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	28	12
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	0	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	0	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	67	67	47
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	0	0
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	8	39	27
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	1	3	4
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	59	56	38
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	0

<i>B.2.d. Impersonal</i>	14	14	30
--------------------------	----	----	----

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.

	R	E	ELE
--	---	---	-----

C.1. Mitigadores o atenuadores

*C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos*

C.1.a.1. Interrogación	71	73	70
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	8	0	3
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	8	29	19
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0

*C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos*

C.1.b.1. Marcadores de cortesía	32	9	14
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	68	29	21
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	0	0	0
C.1.b.4. Suavizadores	0	0	0
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0

<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	0	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	1	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	0	0
D.1.c. Fundamentación	0	0	0
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 53. Índices de las variables lingüísticas (Situación 8)

En sus peticiones un 58,6 % de los hablantes rusos, un 61,3 % de los rusos que aprenden ELE y un 88 % de los españoles emplean los alertadores del acto de habla, en concreto: saludo, formas de tratamiento, expresiones de cariño y las numerosas llamadas de atención (*disculpa, perdona, etc.*).

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludo	Formas de tratamiento	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	5,3 %	18,7 %	5,3 %	29,3 %
<b>E</b>	8 %	14,7 %	0 %	65,3 %
<b>ELE</b>	2,7 %	8 %	5,3 %	45,3 %

Tabla 54. Alertadores del acto de habla (Situación 8)

Llama la atención que los dos grupos constituidos por los hablantes nativos de ruso emplearon en la misma medida (5,3 %) las expresiones de cariño (*hija, sudarynya (señora), etc.*), mientras que el grupo de los hablantes españoles prescindió del uso de este tipo de alertadores.

El saludo, a su vez, fue utilizado por los hablantes de los tres grupos en diferente medida: un 5,3 % en el caso de los hablantes rusos, un 8 % en el de los españoles y un 2,7 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Uno de los alertadores más utilizados en esta situación comunicativa fueron las formas de tratamiento: *señora, señorita, joven, etc.* Un 18,7 % de los rusos, un 14,7 % de los españoles, un 8 % de los rusos que aprenden ELE acudieron al uso de este alertador.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *perdona, disculpa, etc.*), se puede observar que los hablantes españoles emplean este recurso con mucha mayor frecuencia (65,3 %) que los hablantes rusos (29,3 %). Además, se puede apreciar la influencia del aprendizaje de ELE ya que el índice que corresponde al grupo de rusos que aprenden ELE (45,3 %) se acerca al del grupo de los hablantes españoles, duplicando el del grupo de los hablantes nativos de ruso.

Se puede concluir que casi todos los españoles (88 %) y la mayor parte de los hablantes rusos de ambos grupos utilizan los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede concluir que casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (89,3 % (R y E); 62,7 % (ELE)), es decir, la fuerza ilocucionaria se deduce a partir del significado semántico de la expresión.

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 55:

	R	E	ELE
Imperativo	8 %	0 %	1,3 %
Imperativo + <i>por favor</i>	28 %	0 %	9,3 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	37,3 %	16 %
Petición derivada de la expresión	89,3 %	89,3 %	62,7 %
Pregunta preparatoria	10,7 %	52 %	36 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	1,3 %	4 %	5,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	78,7 %	74,7 %	50,7 %
<u>Impersonal</u>	18,7 %	18,7 %	40 %

Tabla 55. Núcleo del acto de habla (Situación 8)

Se puede observar que los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE emplean en mucha mayor medida que los hablantes españoles el imperativo con *por favor* (28 % y 9,3 %, frente al 0 % que corresponde al grupo de los informantes nativos de español). Por ejemplo: *por favor, ayúdame a encontrar la facultad de filología, etc.*

Curiosamente, lo mismo ocurre con el uso de imperativo: lo empleó un 8 % de los rusos y un 1,3 % de los rusos que aprenden ELE. En cambio, los españoles no utilizaron esta forma en ninguno de los casos.

Poco menos de la mitad de los hablantes españoles (37,3 %) realizó la petición utilizando el presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia de español en los hablantes nativos de ruso, dado que un 16 % de los aprendices de ELE utilizó este tiempo verbal a la hora de realizar la petición.

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *¿me podrías indicar cómo llegar al departamento de Filología Hispánica y Clásica?, etc.*, fueron utilizadas por un 52 % de los españoles, un 10,7 % de los hablantes rusos y un 36 % de los rusos que aprenden ELE. Se puede destacar una vez más la influencia del aprendizaje de español en los hablantes nativos de ruso.

En cuanto a la perspectiva de la petición, las preferencias de los informantes rusos y españoles eran prácticamente idénticas. Es decir, los hablantes españoles en la misma medida que los rusos prefirieron realizar sus peticiones en esta situación comunicativa, utilizando las perspectivas orientadas al oyente (*¿dígame, por favor, dónde está el departamento de filología española?*): 78,7 % (R) y 74,7 % (E) y la impersonal (18,7 % en ambos grupos): *perdone, el edificio de filología hispánica; ¿dónde se encuentra el departamento de Filología Hispánica y Clásica?; perdón... para llegar a esta dirección, etc.*

El tercer grupo, que constituyen los informantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera, optó por el uso de la perspectiva orientada al oyente en un 50,7 % de los casos y el uso de la perspectiva impersonal en un 40 % de los casos.

Las peticiones orientadas hacia el hablante se dan en un 1,3 % de los hablantes rusos, un 4 % de los hablantes españoles y un 5,3 % de los hablantes rusos que aprenden ELE, lo cual se puede considerar como la influencia del español en su forma de hablar: *disculpa, ¿dónde puedo encontrar el departamento de FHC?; ¿cómo encuentro el departamento de Filología?; por favor, ¿cómo voy al Departamento de Filología Hispánica y Clásica?, etc.*

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores, en otras palabras, elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal, se refleja en la siguiente Tabla 56:

	R	E	ELE
Interrogación	94,7 %	97,3 %	93,3 %
Negación de la condición preparatoria	10,7 %	0 %	4 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	10,7 %	38,7 %	25,3 %
Marcadores de cortesía	42,7 %	12 %	18,7 %
Uso de <i>Usted</i>	90,7 %	38,7 %	28 %
Marcadores de decisión	1,3 %	0 %	0 %

Tabla 56. Modificadores internos (Situación 8)

Se puede decir que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. Casi todos los hablantes rusos (94,7 %), los españoles (97,3 %) y los rusos que aprenden ELE (93,3 %) utilizan este atenuador.

La negación de la condición preparatoria (*¿perdona, no me ayudarás a encontrar el departamento?*) se da solo en los grupos constituidos por los hablantes nativos de ruso (10,7 % (R) y 4 % (ELE)).

La forma de condicional fue utilizada por los tres grupos: *disculpa, hija, ¿podrías ayudarme? Estoy buscando el departamento de Filología Hispánica y Clásica; me podrías indicar dónde está esta facultad, etc.* En el grupo de los informantes españoles esta forma se utilizaba con mucha mayor frecuencia (38,7 %), y, como consecuencia del aprendizaje de este idioma, lo mismo ocurría en el grupo de los hablantes rusos que aprenden ELE (25,3 %), mientras que solo un 10,7 % de los hablantes rusos utilizó esta forma.

En esta situación comunicativa el marcador de cortesía *por favor* fue utilizado con mucha mayor frecuencia por los rusos: 42,7 % (R). En cambio, los hablantes españoles utilizaron este marcador solo en un 12 % de los casos. La misma situación ocurre con los hablantes nativos de ruso que aprenden ELE (18,7 %), lo cual

evidencia la influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera en este grupo de hablantes.

Los hablantes rusos utilizaron tres veces más que los otros dos grupos la forma de *Usted* (90,7 % (R); 38,7 % (E); 28 % (ELE)). Por lo tanto, el uso de *Usted* puede ser un rasgo característico de este idioma en este tipo de situaciones.

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes rusos en un 1,3 % de los casos.

Curiosamente, los informantes de los tres grupos prescindieron del uso de los movimientos de apoyo, ya que en esta ocasión se trataba de una simple petición de la información.

En conclusión, se puede decir que los tres grupos recurren a utilizar la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por mitigadores léxicos, en concreto, marcadores de cortesía, uso de *Usted*, etc.

Con frecuencia los hablantes de los tres grupos recurren al uso de los mitigadores sintácticos, por ejemplo, las formas del condicional.

Las formas del imperativo, sin duda, se dieron en mucha mayor medida en los hablantes rusos que en los españoles, mientras que los hablantes españoles optaron por las formas del presente de indicativo.

De ahí se puede concluir que, teniendo en cuenta el contexto de la situación y otras variables como la distancia social, el grado de imposición y la diferencia de poder entre el hablante y el oyente, la forma del imperativo con el marcador de cortesía *por favor* puede considerarse la más cortés de todas posibles, ya que un número considerable de los encuestados acudió a utilizarla a la hora de formular una petición.

Además, en el caso de los hablantes españoles y rusos que aprenden español es muy frecuente recurrir a las estrategias indirectas convencionales (pregunta preparatoria o preliminar).

Los rusos tienden a utilizar más las formas con la negación, que, en cambio, no suelen utilizarse en español.

Los hablantes de los tres grupos no utilizaron los movimientos de apoyo en su discurso, puesto que se trata de una simple petición de información y el grado de imposición es muy bajo.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se puede observar que los hablantes españoles en la misma medida que los rusos prefirieron realizar sus peticiones en esta situación comunicativa utilizando las perspectivas orientadas al oyente y la impersonal.

Otro aspecto importante consiste en que un 37,3 % de los informantes rusos utilizó en esta petición la forma del futuro con la negación: *ne podskagesh...? ne pomigesh...?* (*¿no me dirás...?, ¿no me ayudarás...?*) (traducción literal), forma que no se utiliza casi nunca en español, y, por lo tanto, puede considerarse como un rasgo específico del idioma ruso.

**5.1.9. Situación 9.** “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.

Esta situación es formal: el oyente llama por una razón formal, determinada y seria; la distancia social en este caso es elevada, se supone que no todos los vecinos siempre se conocen, aunque existe esta posibilidad en las ciudades pequeñas, y, sobretudo, en viviendas con reducido número de vecinos; el oyente (el Presidente de la comunidad de vecinos) tiene en este caso más poder que el hablante (el vecino) y el grado de imposición del acto de habla es alto, ya que supone que el oyente tiene que realizar una acción imprevista que le va a suponer ciertas dificultades (conseguir/comprar un nuevo mando de garaje).

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 4 % en el caso de los rusos, un 2,7 % en el de los españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta la Tabla 57 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los tres grupos. En dicha tabla se pueden observar las variables lingüísticas estudiadas y los índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	34	32	50
A.2. Formas de tratamiento	0	0	3
A.3. Apellido	0	0	1
A.4. Nombre	7	20	4
A.5. Expresión de cariño	2	0	0

A.6. Llamadas de atención	24	30	5
---------------------------	----	----	---

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	3	1	1
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	9	0	5
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	25	44
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	1
B.1.a.5. Interjecciones	2	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	0	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	2	5	3
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	63	67	65
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	5	5	3
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	38	60	61
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	7	11	29
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	29	58	39
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	2	1

<i>B.2.d. Impersonal</i>	35	2	1
--------------------------	----	---	---

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.

	R	E	ELE
--	---	---	-----

C.1. Mitigadores o atenuadores

*C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos*

C.1.a.1. Interrogación	65	63	60
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	13	0	1
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	13	50	41
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	1	2	0

*C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos*

C.1.b.1. Marcadores de cortesía	17	12	13
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	62	16	33
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	1	0	1
C.1.b.4. Suavizadores	0	2	0
C.1.b.5. Cumplidos	1	0	0

<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	1	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	7	1	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	5	1	1
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	5	0	0
D.1.c. Fundamentación	52	63	48
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	1	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	1	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 57. Índices de las variables lingüísticas (Situación 9)

Se puede observar que casi todos los hablantes españoles, así como un 89,3 % de los hablantes rusos y un 84 % de los rusos que aprenden ELE emplean los alertadores del acto de habla a la hora de realizar una petición en este contexto.

En concreto, en este caso fueron utilizados: el nombre, las formas de tratamiento, el nombre y el apellido, las expresiones de cariño y las numerosas llamadas de atención (*disculpa, perdona, etc.*).

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludo	Formas de tratamiento	Apellido	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	45,3 %	0 %	0 %	9,3 %	2,7 %	32 %
<b>E</b>	42,7 %	0 %	0 %	26,7 %	0 %	40 %
<b>ELE</b>	66,7 %	4 %	1,3 %	5,3 %	0 %	6,7 %

Tabla 58. Alertadores del acto de habla (Situación 9)

Se puede decir que un porcentaje elevado (un 45,3 % en el caso de los rusos, un 42,7 % en el de los españoles y un 66,7 % en el de los rusos que aprenden español) utiliza el saludo para establecer la comunicación con el interlocutor. Puesto que el contexto de esta situación comunicativa es formal, los saludos más frecuentes han sido: *buenos días, buenas tardes, etc.*

Después del saludo, el segundo alertador más utilizado fueron las llamadas de atención (mayoritariamente *disculpa, perdone, etc.*): las utilizaron un 32 % de los hablantes rusos, un 40 % de los españoles y un 6,7 % de los rusos que aprenden ELE.

Las formas de tratamiento fueron empleadas únicamente por un 4 % de los hablantes rusos que aprenden ELE: *Señor López, Señor Presidente, etc.* Además, solo en este grupo los informantes se han referido al oyente utilizando su apellido (*López*).

En cambio, un porcentaje elevado de los españoles (26,7 %) en comparación con los otros dos grupos (9,3 % (R), 5,3 % (ELE)) utilizó el nombre del interlocutor para iniciar la conversación.

Se puede concluir que, en las situaciones formales, donde el grado de imposición es alto y la distancia social entre los interlocutores es elevada, los alertadores son un elemento más que necesario a la hora de formular una petición.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede observar que casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (84 % (R); 89,3 % (E); 86,7 % (ELE)). El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la Tabla 59:

	R	E	ELE
Imperativo	4 %	1,3 %	1,3 %
Imperativo + <i>por favor</i>	12 %	0 %	6,7 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	33,3 %	58,7 %
Subjuntivo	0 %	0 %	1,3 %
Interjecciones	2,7 %	0 %	0 %
Performativo modalizado	2,7 %	6,7 %	4 %
Petición derivada de la expresión	84 %	89,3 %	86,7 %
Declaración del deseo	6,7 %	6,7 %	4 %
Pregunta preparatoria	50,7 %	80 %	81,3 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	9,3 %	14,7 %	38,7 %
<u>Orientada al oyente</u>	38,6 %	77,3 %	52 %
<u>Inclusiva</u>	0 %	2,7 %	1,3 %
<u>Impersonal</u>	46,6 %	2,7 %	1,3 %

Tabla 59. Núcleo del acto de habla (Situación 9)

Una de las estrategias más utilizadas en este caso fue la pregunta preparatoria: un 50,7 % de los rusos, un 80 % de los españoles y un 81,3 % de los rusos que aprenden español emplearon este recurso: *he perdido el mando del garaje. ¿Puedes dejarme el tuyo para hacer una copia?, etc.*

Se puede observar que los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE eran los únicos que emplearon en esta situación la forma del imperativo con *por favor* (un 12 % y 6,7 % frente a un 0 % que corresponde al grupo de los españoles): *buenos días, por favor, ayúdeme a hacer la copia del mando, porque lo he perdido.*

Se observa que el índice del uso del imperativo es muy bajo en todos los grupos: un 4 % en el caso de los hablantes rusos y un 1,3 % en el de los hablantes españoles y los rusos que aprenden ELE: *déjame el mando un momento; señor, hágame la copia de la llave, etc.*

Cerca de la mitad de los hablantes españoles (33,3 %) realizó la petición utilizando la forma del presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia del español en los hablantes nativos de ruso que consiste en que un 58,7 % de los aprendices de ELE utilizaron este tiempo verbal a la hora de realizar la petición: *hola me puedes hacer una copia del mando del garaje; disculpa, he perdido la llave del garaje ¿me puedes dar una copia por favor?, etc.*

Solo un 1,3 % de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera utilizó el subjuntivo a la hora de formular la petición: *buenos días le llamo para pedirle que me ayude a hacer la copia del mando, es que he perdido el mío.*

Las interjecciones, a su vez, fueron empleados solo por un 2,7 % de los hablantes rusos.

Un 2,7 % de los hablantes rusos, un 6,7 % de los españoles y un 4 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera acudieron al uso de los performativos modalizados, por ejemplo: *buenas tardes, quería pedirle una copia del mando del garaje; hola te quería preguntar dónde me pueden hacer la copia del mando de garaje, etc.*

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los hablantes españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (77,3 %), como, por ejemplo, *¿me ayudas a hacer la copia?*, igual que los rusos que aprenden ELE (52 %), lo cual refleja una vez más la gran influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera.

En cambio, poco más de un tercio (38,6 %) de los hablantes rusos prefiere esta perspectiva.

Las peticiones orientadas hacia el hablante con gran frecuencia fueron utilizadas por los hablantes rusos que aprenden ELE (38,7 %), mientras que su índice en los otros dos grupos no es tan alto: un 9,3 % en el caso de los hablantes rusos y un 14,7 % en el de los hablantes españoles: *¿cómo puedo hacerme con una copia del mando del garaje? He perdido el mío...; disculpe, necesitaría pedirle el mando para hacer una copia, pues he perdido el mío ...; hola X, soy la vecina del 5a. Le llamaba porque he perdido el mando del garaje y necesito que me facilite una copia; hola*

"Fulanito", ¿Tienes un momento? (Si) Nada, sólo te quería pedir una copia del mando del garaje que la he debido perder, etc.

Llama la atención que los hablantes rusos fueron los que con mayor frecuencia realizaron las peticiones impersonales (46,6 %), lo cual puede ser considerado como un rasgo característico de este idioma. En cambio, solo un 2,7 % de los hablantes españoles y un 1,3 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron esta perspectiva: *buenas tardes, X. Disculpa que te moleste a estas horas, pero he extraviado mi mando del garaje. ¿Sería posible obtener una copia, por favor?; perdona, ¿dónde se hacen las copias del mando de garaje?, etc.*

La perspectiva inclusiva fue empleada únicamente por los hablantes españoles (2,7 %) y rusos que aprenden ELE (1,3 %): *hola, perdona que te moleste, pero he perdido la llave del garaje, ¿podríamos hacer otra copia?, etc.*

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	86,7 %	84 %	80 %
Negación de la condición preparatoria	17,3 %	0 %	1,3 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	17,3 %	66,7 %	54,7 %
Oración condicional	1,3 %	2,7 %	0 %
Marcadores de cortesía	22,7 %	16 %	17,3 %
Uso de <i>Usted</i>	82,7 %	21,3 %	44 %
Subjetivación	1,3 %	0 %	1,3 %
Suavizadores	0 %	2,7 %	0 %
Cumplidos	1,3 %	0 %	0 %
Marcadores temporales	0 %	1,3 %	0 %
Marcadores de decisión	9,3 %	1,3 %	0 %

Tabla 60. Modificadores internos (Situación 9)

Se puede apreciar que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. La gran mayoría de los hablantes rusos (86,7 %), españoles (84 %) y rusos que aprenden ELE (80 %) utilizan este atenuador.

La negación de la condición preparatoria se da mayoritariamente en los hablantes nativos de ruso (17,3 %) y en un 1,3 % de los hablantes rusos que aprenden ELE: *hola, ¿no me puedes hacer una copia de llave?* (calco de la lengua materna).

Ahora bien, la forma del condicional fue utilizada por los informantes de todos los grupos. En el grupo de los hablantes nativos de español esta forma se utilizó con mayor frecuencia (66,7 %) que en ruso (17,3 %): *buenos días. He perdido el mando del garaje y necesito hacer una copia. ¿Podría ayudarme?; Luis, soy Leo. No sé dónde he metido el mando del garaje, ¿podrías hacerme una copia del mando?, etc.* En este caso se puede apreciar la gran influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera, ya que el índice del uso del condicional en el grupo de los rusos que aprenden ELE es de 54,7 %.

Las oraciones condicionales, a su vez, fueron empleadas solo por un 1,3 % de los rusos y un 2,7 % de los hablantes españoles: *Perdona, "nombre", no te molestaré mucho. Es simplemente para saber si me podrías facilitar una copia de la llave del garaje. No sé ahora mismo dónde he puesto la mía y me corre algo de prisa usarla, etc.*

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado casi en la misma medida por todos los grupos (22,7 %(R); 16 %(E) y 17,3 %(ELE)).

Uno de los modificadores internos más utilizados por los informantes nativos de ruso es el uso de *Usted*: un 82,7 % de los hablantes rusos formuló su petición utilizando esta forma. En cambio, solo un 21,3 % de los hablantes españoles acudió a este modificador interno. Por lo tanto, se puede concluir que la forma de *Usted* se utiliza en ruso en las peticiones que más cortesía requieren. En cambio, en español el uso de *Usted* no es tan frecuente.

Los rusos que aprenden ELE, a su vez, utilizaron esta forma en un 44 % de los casos, lo cual refleja cierta influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera.

La subjetivación fue utilizada solo por un 1,3 % de los hablantes rusos de ambos grupos: *buenas tardes, Elena. Tengo un problema, perdí mi llave de garaje. Necesito una copia urgente.*

En cambio, los suavizadores fueron empleados solo por los hablantes españoles (2,7 %): *perdona por las molestias, ¿pero sería tan amable si pudiera darme la copia de la llave del garaje? Se lo agradecería muchísimo; le pido mil disculpas por ser tan torpe, pero ¿sería tan amable de darme una copia del mando del garaje?*

Un 1,3 % de los hablantes rusos utilizó cumplidos en su discurso. Un 1,3 % de los españoles empleó marcadores temporales: *déjame el mando un momento.*

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes rusos en mucha mayor medida (9,3 %) que en los hablantes españoles (1,3 %): *perdona, creo que he perdido el mando del garaje, ¿qué tengo que hacer para conseguir una copia?*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Preparador	6,7 %	1,3 %	1,3 %
Obtención de un compromiso previo	6,7 %	0 %	0 %
Fundamentación	69,3 %	84 %	64 %
Promesa de recompensa	0 %	1,3 %	0 %
Minimizador de la imposición	0 %	1,3 %	0 %

Tabla 61. Movimientos de apoyo (Situación 9)

Se puede observar en la Tabla 61 que el movimiento de apoyo que predomina en esta situación comunicativa es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *(Carlos) podrías facilitarme una copia de la llave del Garaje, por favor? Se me ha perdido y no creo que pueda encontrarla, coméntame para cuándo podrías tenerla. Muchas gracias., etc.*

Los hablantes de los tres grupos sienten la necesidad de justificar por qué realizan la petición (en el caso de los hablantes rusos: 69,3 %, españoles: 84 %, rusos que aprenden ELE: 64 %).

Solo un 1,3 % de los hablantes españoles utiliza en su discurso la promesa de recompensa *(esta semana perdí el mando del garaje, ¿podrías hacerme otra copia? Prometo no perderla)* y el minimizador de la imposición *cuando puedas (Fulano, necesito un nuevo mando. Cuando puedas, claro.)*.

Un 6,7 % de los hablantes rusos, así como un 1,3 % de los españoles y rusos que aprenden ELE utilizó diferentes preparadores a la hora de formular esta petición: *hola "Fulanito", ¿Tienes un momento? (Si) Nada, sólo te quería pedir una copia del mando del garaje que la he debido perder.*

Por último, únicamente un 6,7 % de los rusos obtuvo el compromiso previo de su interlocutor (*¿puede hablar ahora?*).

Por el contrario, en esta petición ninguno de los encuestados utilizó los movimientos de apoyo coaccionadores (insultos, amenazas, moralizadores, comentarios recriminatorios).

En conclusión, se puede decir que los tres grupos realizan la petición derivada de la expresión, principalmente por medio de una interrogación apoyada por diferentes modificadores internos, por ejemplo, el marcador de cortesía *por favor* y el uso de *Usted, etc.*

Se puede apreciar que los hablantes españoles utilizan con mucha mayor frecuencia las formas del presente de indicativo y el condicional para mostrar cortesía hacia el interlocutor.

Los hablantes rusos, a su vez, en mucha mayor medida que los españoles optan por las estrategias más directas: imperativo, imperativo con *por favor*.

Los hablantes de los tres grupos con frecuencia recurren a las estrategias indirectas convencionales (pregunta preparatoria o preliminar): *¿puedes conseguir un nuevo mando?, etc.*

Los rusos con una gran frecuencia utilizan las formas con la negación, que no suelen utilizarse en español: *¿no me ayudarás a hacer la copia del mando?* (traducción literal).

Los hablantes de los tres grupos tienden a utilizar la fundamentación a la hora de realizar una petición ya que esta supone un esfuerzo por parte del oyente para llegar a cumplir con las expectativas del hablante.

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que los hablantes rusos, a diferencia de los otros grupos, prefieren recurrir con frecuencia a la perspectiva impersonal cuando se trata de una petición en la que el grado de imposición es elevado: en concreto, utilizan las oraciones impersonales, pasivas y aquellas en las que no se hace referencia explícita ni al hablante ni al oyente: *¿dónde se puede hacer la copia del mando?*

En cambio, los hablantes españoles prefieren, en mucha mayor medida que los otros dos grupos (en un 77,3 % de los casos), la perspectiva orientada hacia el oyente: *¿me ayudas a conseguir la copia del mando?*

**5.1.10. Situación 10. “Entras en una cafetería para tomarte un café. ¿Cómo se lo pides al camarero?”.**

Esta situación es informal, el hablante y el oyente tienen el mismo poder: el oyente aporta el servicio, el hablante, el dinero. El grado de imposición del acto de habla es bajo, ya que la petición es simple de realizar para el oyente. La distancia social en este tipo de situaciones puede ser muy variable en función del grado de conocimiento y confianza que haya entre camarero y cliente. En nuestro análisis vamos a suponer que es reducida, porque al contestar a esta situación la mayoría de los informantes imaginan una cafetería en la que han estado anteriormente y cuyo personal ya conocen.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 1,3 % en el caso de los rusos y un 0 % en el caso de los españoles y los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta la Tabla 62 con los datos cuantitativos, en concreto, las variables lingüísticas estudiadas y sus índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	34	42	30
A.2. Formas de tratamiento	4	0	3
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	0	0	0
A.5. Expresión de cariño	0	0	0
A.6. Llamadas de atención	1	9	0

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			

<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	1	0	0
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	1	1	3
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	41	17
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Las interjecciones	0	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	0	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	3	56	20
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	0	4	2
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	10	5	8
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<b>B.2. Perspectiva</b>			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	0	6	10
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	2	50	10
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	0
<i>B.2.d. Impersonal</i>	72	18	55

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos			

C.1.a.1. Interrogación	8	42	14
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	1	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	1	13	1
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	60	41	60
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	53	10	6
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	0	0	0
C.1.b.4. Suavizadores	0	0	0
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0
<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	0	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.			
	R	E	ELE
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	4	0	0
D.1.c. Fundamentación	0	0	0
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	13	4
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 62. Índices de las variables lingüísticas (Situación 10)

En sus peticiones un 51,9 % de los hablantes rusos, un 68 % españoles y un 44 % de los rusos que aprenden ELE emplearon los alertadores, en concreto: el saludo, las formas de tratamiento y las llamadas de atención.

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje del uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludo	Formas de tratamiento	Llamadas de atención
<b>R</b>	45,3 %	5,3 %	1,3 %
<b>E</b>	56 %	0 %	12 %
<b>ELE</b>	40 %	4 %	0 %

Tabla 63. Alertadores del acto de habla (Situación 10)

Llama la atención que un porcentaje elevado: un 45,3 % de los rusos, un 56 % de los españoles, un 40 % de los rusos que aprenden ELE utiliza el saludo para iniciar la conversación con el oyente.

Un 5,3 % de los rusos y un 4 % de los rusos que aprenden ELE se refieren a su interlocutor utilizando distintas formas de tratamiento: *camarero, molodoi chelovek - hombre joven, devushka - mujer joven, etc.*

Igual que en el idioma español es frecuente utilizar *señor/señora/señorita* para mostrar respeto hacia el interlocutor, en ruso lo mismo se muestra utilizando las expresiones como *molodoi chelovek (hombre joven)* y *devushka (mujer joven)*.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *perdona, disculpa, etc.*), se puede observar que los hablantes españoles emplean este recurso con mucha mayor frecuencia (12 %) que los hablantes rusos (1,3 %): *hola, buenas. Perdona (o perdone,*

*depende de la persona en concreto que me atienda), ¿me podría(s) poner un café?; perdona ¿me pones un café?; disculpe, ¿me podría poner un café?; buenos días, disculpe, podría ponerme un café solo, por favor.*

Se puede concluir que casi la mitad de los informantes no utiliza los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, casi todas las peticiones realizadas por los españoles se derivan de la expresión (74,7 %). Además, este grupo de informantes en un 54,7 % de los casos utiliza las formas del presente de indicativo: *buenos días; ¿me pone un café cuando pueda, por favor?, etc.* En cambio, los rusos no utilizan esta forma verbal en absoluto.

Así las cosas, se puede observar la influencia del aprendizaje de español en las formulaciones de los nativos de ruso, que en un 22,7 % de los casos utilizan la forma del Presente de Indicativo y en un 26,7 % de los casos sus peticiones se derivan de la expresión.

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 64:

	R	E	ELE
Imperativo	1,3 %	0 %	0 %
Imperativo + <i>por favor</i>	1,3 %	1,3 %	4 %

Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	54,7 %	22,7 %
Petición derivada de la expresión	4 %	74,7 %	26,7 %
Declaración del deseo	0 %	5,3 %	2,7 %
Pregunta preparatoria	13,3 %	6,7 %	10,7 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	0 %	8 %	13,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	2,7 %	66,7 %	13,3 %
<u>Impersonal</u>	96 %	24 %	73,3 %

Tabla 64. Núcleo del acto de habla (Situación 10)

Se puede observar que las formas del imperativo casi no se emplean por parte de los tres grupos (un 2,7 % en el caso de los hablantes rusos, un 1,3 % en el de los españoles y un 4 % en el de los rusos que aprenden ELE: *buenos días, por favor póngame un café. Gracias.*

La declaración del deseo se utiliza en un 5,3 % en el caso de los hablantes españoles, y, como consecuencia del aprendizaje de este idioma, en un 2,7 % de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera: *buenos días, quería un café con leche, gracias; hola, buenas. Quería un café, etc.*

La pregunta preparatoria, a su vez, se da en un 13,3 % de los hablantes rusos, en un 6,7 % de los españoles y en un 10,7 % de los rusos que aprenden ELE: *hola, ¿me puedes poner un café por favor?; por favor, ¿puede traer una taza de café?, etc.*

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (66,7 %), como, por ejemplo: *¿me puedes poner un café por favor?*

En cambio, un porcentaje bajo de los hablantes rusos (2,7 %) y rusos que aprenden ELE (13,3 %) utilizaron esta perspectiva.

Las peticiones orientadas hacia el hablante se dan solo en los hablantes españoles (8 %) y rusos que aprenden ELE (13,3 %): *buenos días, quería un café.*

Llama la atención que un porcentaje muy elevado de los hablantes rusos (96 %), así como un 73,3 % de los rusos que aprenden ELE realizó las peticiones impersonales: *Hola. Por favor un café; Buenos días, un café con leche, por favor;*

*Con leche.*, etc., lo cual se puede considerar como un rasgo característico de este idioma. En cambio, solo un 24 % de los españoles acudió a esta perspectiva.

El porcentaje de uso de los modificadores internos, utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	10,7 %	56 %	18,7 %
Negación de la condición preparatoria	1,3 %	0 %	0 %
Condición reemplazable por otra forma de indicativo	1,3 %	17,3 %	1,3 %
Marcadores de cortesía	80 %	54,7 %	80 %
Uso de <i>Usted</i>	70,7 %	13,3 %	8 %

Tabla 65. Modificadores internos (Situación 10)

Se puede apreciar que el mitigador sintáctico que más se utilizó en esta situación comunicativa fue el marcador de cortesía *por favor* (80 % (R y ELE); 54,7 % (E)).

La interrogación fue utilizada por más de la mitad de los hablantes españoles (56 %), mientras que solo un 10 % de los rusos y un 18,7 % de los rusos que aprenden español dieron preferencia a este modificador interno.

La negación de la condición preparatoria se dio solo en un 1,3 % de los hablantes nativos de ruso.

En cambio, la forma de condicional fue utilizada por los tres grupos. En español se utiliza con mucha mayor frecuencia (17,3 %) que en ruso (1,3 %) y ELE (1,3 %): *por favor, ¿podría ponerme un café con leche sin lactosa?*

Llama la atención que un porcentaje muy elevado de los hablantes rusos (70,7 %) utilizó la forma de *Usted* a la hora de formular una petición. En cambio, solo un 13,3 % de los hablantes españoles y 8 % de los hablantes rusos que aprenden ELE utilizaron esta forma.

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Obtención de un compromiso previo	5,3 %	0 %	0 %
Minimizador de la imposición	0 %	17,3 %	5,3 %

Tabla 66. Movimientos de apoyo (Situación 10)

Se puede observar en la Tabla 66 que un porcentaje bastante bajo de los informantes empleó en su discurso los movimientos de apoyo.

Un 5,3 % de los rusos intentaron sondear si se dan las condiciones para realizar la petición (*¿puedo hacer el pedido?; ¿podría atenderme?*) y un 17,3 % de los españoles y 5,3 % de los rusos que aprenden ELE han intentado minimizar la imposición utilizando las frases como *cuando puedas, cuando sea posible, etc.: me pones un café cuando puedas; un café cuando puedas por favor, etc.*

En conclusión, se puede decir que los españoles recurren a la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, utilizando el presente de indicativo apoyado por mitigadores como el marcador de cortesía *por favor: ¿me pones un café cuando puedas, por favor?*

En cambio, los hablantes rusos utilizan la perspectiva impersonal y su petición en la mayoría de los casos no hace referencia explícita ni al oyente ni al hablante, por ejemplo: *un café con leche, por favor.*

Se puede decir que en esta situación comunicativa los interlocutores se necesitan mutuamente e intentan ser corteses el uno con el otro. Para conseguirlo, los hablantes de todos los grupos prefieren utilizar con gran frecuencia el marcador de cortesía *por favor* para suavizar el impacto de la petición, así como el saludo para establecer el contacto y empezar la conversación.

**5.1.11. Situación 11.** “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.

Esta situación es formal, el oyente tiene poder sobre el hablante y el grado de imposición del acto de habla es bajo. La distancia social, igual que en la situación anterior, puede ser muy reducida si hay confianza o muy elevada si no la hay. En este análisis vamos a suponer que es reducida porque mayoritariamente en los contextos educativos tanto en España, como en Rusia se da buena relación entre el profesor y el alumno.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 1,3 % en el caso de los rusos, un 2,6 % en el de los españoles y un 1,3 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta la Tabla 67 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los tres grupos. En dicha tabla se pueden observar las variables lingüísticas estudiadas y sus índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	1	3	0
A.2. Formas de tratamiento	0	6	11
A.3. Apellido	0	0	4
A.4. Nombre	40	4	6
A.5. Expresión de cariño	2	0	0
A.6. Llamadas de atención	14	24	10

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			

<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	7	1	2
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	30	0	15
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	28	27
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Las interjecciones	1	0	2
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	0	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	2
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	66	45	59
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	1	0	1
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	20	39	34
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<b>B.2. Perspectiva</b>			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	0	0	4
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	46	49	59
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	0
<i>B.2.d. Impersonal</i>	28	21	10

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	33	67	53
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	22	0	1
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	14	22	24
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	35	12	30
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	1	0	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	72	20	48
C.1.b.2. Evasivas	0	0	0
C.1.b.3. Subjetivación	0	0	0
C.1.b.4. Suavizadores	0	0	0
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0
C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.			

<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	0	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	0	0
D.1.c. Fundamentación	19	14	24
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	0	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

*Tabla 67. Índices de las variables lingüísticas (Situación 11)*

En sus peticiones un 75,9 % de los hablantes rusos, un 49,3 % de los españoles y un 41,2 % de los rusos que aprenden español emplean los alertadores del acto de

habla, en concreto: saludo, formas de tratamiento, apellido, nombre, expresión de cariño y llamadas de atención.

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludo	Formas de tratamiento	Apellido	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	1,3 %	0 %	0 %	53,3 %	2,7 %	18,6 %
<b>E</b>	4 %	8 %	0 %	5,3 %	0 %	32 %
<b>ELE</b>	0 %	14,6 %	5,3 %	8 %	0 %	13,3 %

Tabla 68. Alertadores del acto de habla (Situación 11)

Llama la atención que un porcentaje elevado de los rusos (53,3 %), en comparación con los otros dos grupos (5,3 % (E) y 8 % (ELE)), utiliza el nombre para establecer el contacto con el oyente. El apellido, a su vez, fue utilizado únicamente por los hablantes rusos que aprenden ELE.

Al uso del saludo recurrieron un 1,3 % de los rusos y un 4 % de los españoles.

Un 8 % de los españoles, así como un 14,6 % de los rusos que aprenden español, utilizaron las formas de tratamiento a la hora de referirse al oyente (*profesor/a, señor, etc.*). Solo un 2,7 % de los rusos emplearon las expresiones de cariño en su discurso.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *perdone, disculpa, etc.*), se puede observar que los hablantes españoles emplean este recurso en un 32 % de los casos, los rusos en un 18,6 % y los rusos que aprenden ELE en un 13,3 %.

Se puede concluir que casi la mitad de los informantes españoles y rusos que aprenden ELE no utilizan los alertadores en este tipo de situaciones. En cambio, la gran mayoría de los rusos sí utiliza este recurso.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede concluir que casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (88 % (R); 60 % (E); 78,6 % (ELE)).

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 69:

	R	E	ELE
Imperativo	9,3 %	1,3 %	2,7 %
Imperativo + <i>por favor</i>	40 %	0 %	20 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	37,3 %	36 %
Las interjecciones	1,3 %	0 %	2,7 %
Performativo modalizado	0 %	0 %	2,7 %
Petición derivada de la expresión	88 %	60 %	78,6 %
Declaración del deseo	1,3 %	0 %	1,3 %
Pregunta preparatoria	26,6 %	52 %	45,3 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	0 %	0 %	5,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	61,3 %	65,3 %	78,6 %
<u>Impersonal</u>	37,3 %	28 %	13,3 %

Tabla 69. Núcleo del acto de habla (Situación 11)

Se puede observar que los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE, a diferencia de los hablantes españoles, emplean con gran frecuencia las formas del imperativo con *por favor* a la hora de formular una petición (40 % y 20 %, frente al 0 % que corresponde al grupo de los españoles): *profesor, repita el nombre del autor por favor; profesor, por favor recuerde el nombre del autor del libro.*

Curiosamente, el uso del imperativo se da con mayor frecuencia en los hablantes rusos (9,3 %), mientras que solo un 1,3 % de los españoles y un 2,7 % de los rusos que aprenden ELE utilizan esta forma: *profesor, repita el nombre del autor. Olvidé su nombre; ese libro que me recomendaste recuérdamelo.*

Un 37,3 % de los hablantes españoles realizaron la petición utilizando el presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia del español en los hablantes rusos que se refleja en el hecho de que un 36 % de los aprendices de ELE utilizaron este tiempo verbal a la hora de realizar la petición: *¿me repites el libro que me aconsejaste?; ¿me puedes repetir el nombre del autor para que me lo apunte?*

Las preguntas preparatorias como, por ejemplo: *¿podría repetirme el nombre del autor?*; *Señor Sánchez, ¿le importa repetirme el nombre del libro?*, etc., fueron utilizadas por la mitad de los españoles (52 %), un 26,6 % de los hablantes rusos y un 45,3 % de los rusos que aprenden ELE, lo cual una vez más refleja la influencia del aprendizaje de español.

Las declaraciones del deseo fueron empleadas en la misma medida por los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE (1,3 %): *profesor, quiero leer el libro que me aconsejó, pero olvidé el nombre de autor, ¿puede repetírmelo?*

Los performativos modalizados, a su vez, se dieron solo en los hablantes rusos que aprenden ELE (2,7 %): *venía a preguntarle sobre el libro que nos aconsejó leer la semana pasada, perdí donde lo apunté.*

Por último, las interjecciones solo fueron empleadas por los hablantes rusos: 1,3 % (R), 2,7 % (ELE): *vaya, se me olvidó nombre del libro, ¿me lo repite por favor?*

En cuanto a la perspectiva de la petición, los tres grupos mostraron resultados similares en esta situación comunicativa (petición de información). Las peticiones orientadas hacia el oyente fueron realizadas por un 61,3 % de los rusos, un 65,3 % de los españoles y un 78,6 % de los rusos que aprenden español: *¿me podría facilitar de nuevo la referencia del libro que me recomendó, por favor?*; *buenos días. No me acuerdo del título del libro que nos ha recomendado. ¿Podría de repetirlo por favor?*

Las peticiones orientadas hacia el hablante no se dieron en los hablantes rusos y españoles, pero sí se dieron en un 5,3 % de los rusos que aprenden ELE: *necesito que me diga el nombre del autor por favor; necesito que me repita el nombre del autor.*

Llama la atención que los hablantes rusos realizan las peticiones impersonales con mayor frecuencia (37,3 %) que los otros dos grupos (28 % (E), 13,3 % (ELE)): *¿quién era el autor del libro que me recomendó?*; *¿cómo se llamaba el autor de este libro?*

El porcentaje del uso de los modificadores internos se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	44 %	89,3 %	70,6 %
Negación de la condición preparatoria	29,3 %	0 %	1,3 %

Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	18,6 %	29,3 %	32 %
Marcadores de cortesía	46,6 %	16 %	40 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	1,3 %	0 %	0 %
Uso de <i>Usted</i>	96 %	26,6 %	64 %

Tabla 70. Modificadores internos (Situación 11)

Se puede apreciar que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. La gran mayoría de los hablantes españoles (89,3 %) y rusos que aprenden ELE (70,6 %) utilizan este atenuador, estos últimos como resultado de la influencia del aprendizaje del segundo idioma. En cambio, solo algo menos de la mitad de los hablantes rusos utilizan este recurso (44 %), dando preferencia al uso de las estructuras con el imperativo.

La negación de la condición preparatoria (*¿no me repite el nombre del libro otra vez más?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso (29,3 %) y un 1,3 % de los hablantes rusos que aprenden ELE.

La forma del condicional fue utilizada por los tres grupos. Con mayor frecuencia al condicional recurrieron los hablantes españoles (29,3 %) y rusos que aprenden ELE (32 %). En cambio, solo un 18,6 % de los informantes rusos optó por esta forma: *¿podría recordarme el nombre del autor que me aconsejó?; profesor, ¿podría repetir el nombre del libro?*

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado en mayor medida por los grupos de los hablantes nativos de ruso: 46,6 % (R), 40 % (ELE). En cambio, solo un 16 % de los españoles utilizó este marcador para suavizar el impacto de la petición.

Llama la atención que casi todos los hablantes rusos (96 %) utilizaron la forma de *Usted* en su petición. En general, para la cultura rusa resulta típico tratar a la gente mayor, así como a la gente poco conocida o a la que tiene más poder, como en este caso, de *Usted*. Dicho esto, un 64 % de los rusos que aprenden ELE hicieron el calco de su lengua materna y trataron a su interlocutor de *Usted*.

Por el contrario, solo un 26,6 % de los hablantes nativos de español trataron al profesor utilizando esta forma.

Las expresiones que motivan la cooperación del oyen fueron empleadas solo por un 1,3 % de los hablantes rusos.

El uso del movimiento de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Fundamentación	25,3 %	18,6 %	32 %

Tabla 71. Movimiento de apoyo (Situación 11)

Se puede observar en la Tabla 71 que el único movimiento de apoyo utilizado en esta situación comunicativa es la fundamentación de la petición como, por ejemplo: *perdone profesor, me gustaría leerme el libro del que ha hablado, pero no recuerdo el autor, ¿me lo puede repetir?; mi memoria no es del todo buena, y se me ha olvidado el nombre del libro, ¿podrías volver a decírmelo? Muchas gracias, etc.*

Los hablantes de los tres grupos sintieron la necesidad de justificar por qué llevan a cabo la petición (en el caso de los hablantes rusos un 25,3 %, en el de los españoles un 18,6 %, en el de los rusos que aprenden ELE un 32 %).

En conclusión, se puede decir que los tres grupos recurren a la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por mitigadores, en muchos casos, el marcador de cortesía *por favor*.

Se puede destacar que los hablantes rusos prefieren las estrategias más directas para realizar una petición en este tipo de las situaciones comunicativas: el imperativo, imperativo con *por favor*, mientras que los hablantes españoles prefieren las formas del presente de indicativo. Como resultado de la influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera, el tercer grupo, formado por los hablantes rusos, ha tenido índices parecidos a los resultados de los hablantes nativos de español.

Los hablantes de los tres grupos frecuentemente recurren a las estrategias indirectas convencionales (pregunta preparatoria o preliminar): *¿puede repetirme el nombre del autor?, etc.*

Los rusos utilizan con gran frecuencia las formas con la negación: *¿no podría decirme el nombre de este autor?* Estas formas no suelen utilizarse en español.

Los hablantes de los tres grupos utilizaron con frecuencia la fundamentación a la hora de realizar esta petición.

En cuanto a la perspectiva de la petición, los tres grupos mostraron resultados parecidos. Más de la mitad de los encuestados dio preferencia a la perspectiva orientada hacia el oyente y cerca de un tercio (un cuarto en el caso de los hablantes rusos que aprenden ELE) optó por la perspectiva impersonal.

**5.1.12. Situación 12.** “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.

Esta situación es formal, el oyente (jefe) tiene el poder sobre el hablante (empleado), el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es reducida: el jefe considera al empleado ser uno de los mejores trabajadores.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 4 % en el caso de los rusos, un 6,6 % en el de los españoles y un 2,7 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Ahora bien, un 10,7 % de los rusos y rusos que aprenden ELE, así como un 12 % de los españoles optó por la no realización de la petición en esta situación, motivándolo de la siguiente manera: *esa decisión es solo y exclusivamente de mi jefe; nunca le pedirías a mi jefe, tiene que salir de él; no se lo pediría, me daría vergüenza; soy tímida, no lo pediría.*

A continuación, se presenta la Tabla 72 con las variables lingüísticas estudiadas y los índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	4	14	1
A.2. Formas de tratamiento	0	3	3
A.3. Apellido	0	3	3
A.4. Nombre	21	12	11
A.5. Expresión de cariño	4	0	0
A.6. Llamadas de atención	0	6	0

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	0	0	0
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	1	0	4
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	5	0
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	0	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	5	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	3	5	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	16	28	25
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	26	27	16
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	1	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	9	12	9
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	1	11	8
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	3	5	10
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	5	3
<i>B.2.d. Impersonal</i>	60	40	45

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	15	11	9
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	1	1	1
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	1	34	18
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	0	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	7	4
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	1	0	7
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	5	1	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	54	16	20
C.1.b.2. Evasivas	0	5	0
C.1.b.3. Subjetivación	50	20	13
C.1.b.4. Suavizadores	7	4	5
C.1.b.5. Cumplidos	0	0	0
C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0

<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	1	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	0	0	0
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	9	1	3
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	4	6
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	4	1
D.1.c. Fundamentación	22	34	19
D.1.d. Eliminación	0	0	0
D.1.e. Promesa de recompensa	2	0	0
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	5	0	1
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	3

Tabla 72. Índices de las variables lingüísticas (Situación 12)

En sus peticiones un 38,6 % de los hablantes rusos, un 50,6 % de los españoles y solo un 23,9 % de los rusos que aprenden ELE emplearon los alertadores del acto de

habla, en concreto: saludo, formas de tratamiento, apellido, nombre, expresiones de cariño y llamadas de atención.

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludo	Formas de tratamiento	Apellido	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	5,3 %	0 %	0 %	28 %	5,3 %	0 %
<b>E</b>	18,6 %	4 %	4 %	16 %	0 %	8 %
<b>ELE</b>	1,3 %	4 %	4 %	14,6 %	0 %	0 %

Tabla 73. Alertadores del acto de habla (Situación 12)

Llama la atención que un porcentaje elevado (18,6 %) de los hablantes nativos de español, en comparación con los otros dos grupos (5,3 % (R) y 1,3 % (ELE)), utilizó el saludo para iniciar la conversación con el interlocutor.

La forma de tratamiento *Señor*, junto al apellido (por ejemplo, *Señor Santos*) fue utilizada en la misma medida por los hablantes españoles y rusos que aprenden español como lengua extranjera (4 %), lo cual muestra la influencia de español en los hablantes nativos de ruso.

Uno de los alertadores más utilizados por los informantes es el nombre, a su uso recurrieron un 28 % de los hablantes rusos, un 16 % de los españoles y un 14,6 % de los rusos que aprenden español.

Las expresiones de cariño fueron utilizadas únicamente por los hablantes nativos de ruso (5,3 %) para empatizar con el oyente para que este acepte y cumpla con las expectativas del hablante y realice la acción que se le está pidiendo.

Las llamadas de atención, a su vez, fueron empleadas por los hablantes españoles (8 %).

Se puede concluir que casi la mitad de los informantes (en el caso de los rusos que aprenden ELE, dos tercios) no utiliza los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede decir que los informantes de todos los grupos han mostrado resultados bastante similares y han utilizado con frecuencia las peticiones derivadas de la expresión (21,3 % (R), 37,3 % (E), 33,3 % (ELE)) y las declaraciones del deseo (34,6 % (R), 36 % (E), 21,3 % (ELE)).

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 74:

	R	E	ELE
Imperativo + <i>por favor</i>	1,3 %	0 %	5,3 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	6,6 %	0 %
Performativo explícito	6,6 %	0 %	0 %
Performativo modalizado	4 %	6,6 %	0 %
Petición derivada de la expresión	21,3 %	37,3 %	33,3 %
Declaración del deseo	34,6 %	36 %	21,3 %
Sugerencia	1,3 %	0 %	0 %
Pregunta preparatoria	12 %	16 %	12 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	1,3 %	14,6 %	10,6 %
<u>Orientada al oyente</u>	4 %	6,6 %	13,3 %
<u>Inclusiva</u>	0 %	6,6 %	4 %
<u>Impersonal</u>	80 %	53,3 %	60 %

Tabla 74. Núcleo del acto de habla (Situación 12)

Un 1,3 % de los hablantes rusos y un 5,3 % de los rusos que aprenden ELE utilizó la forma del imperativo con *por favor*: *llevo cinco años trabajando muy diligente aquí. Súbeme el sueldo por favor.*

Un 6,6 % de los hablantes españoles realizó la petición utilizando el presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %): *necesito un incremento de*

*sueldo porque he estado siempre a la altura de lo que se espera de mí, la Empresa ha crecido y yo me siento una parte responsable de ese crecimiento.*

El performativo explícito, a su vez, fue utilizado únicamente por los hablantes nativos de ruso en un 6,6 % de los casos. El performativo modalizado fue utilizado por un 4 % de los hablantes rusos y un 6,6 % de los españoles: *Llevo muchos años en la empresa y creo que mi trabajo es satisfactorio, por lo que me gustaría renegociar las condiciones de mi contrato.*

Un 1,3 % de los informantes rusos optó por el uso de la sugerencia.

Las preguntas preparatorias como, por ejemplo: *llevo 5 años en la empresa y creo que estoy haciendo un buen trabajo, ¿se podría considerar un aumento de mi salario?, etc.*, fueron utilizadas por un 12 % de los rusos y rusos que aprenden ELE y por un 16 % de los hablantes españoles.

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa que la mayoría de los informantes de los tres grupos da preferencia a la perspectiva impersonal (80 % (R), 53,3 % (E), 60 % (ELE): *hola, le he pedido esta reunión para decirle que ya llevo trabajando cinco años en la empresa y cobro lo mismo que cuando empecé. En fin, creo que es justo un aumento de sueldo; mi sueldo necesita una revisión urgente; buenos días D. o Señor. X, teniendo en cuenta mi trayectoria en la empresa considero que podría ser merecedor de un aumento de sueldo. ¿Estaría la empresa en condiciones de poder subirme el sueldo?, etc.*

Las peticiones orientadas hacia el hablante casi no se dan en los hablantes rusos (1,3 %) pero sí se dan en un 14,6 % de los españoles y un 10,6 % de los rusos que aprenden ELE: *buenas tardes, quería pedirle un aumento de sueldo, ya que considero que mis resultados trabajando a lo largo de estos 5 años han demostrado que me tomo mis objetivos en serio y soy capaz de cumplirlos de acuerdo con las expectativas.*

La perspectiva orientada hacia el oyente esta vez no se ha utilizado con la misma frecuencia que en otras situaciones comunicativas y solo un 4 % de los informantes rusos, un 6,6 % de los españoles y un 13,3 % de los rusos que aprenden ELE acudieron a su uso: *dado que llevo trabajando aquí cinco años y soy una de las mejores trabajadoras, ¿podrías subirme el sueldo?*

La perspectiva inclusiva se utilizó en un 6,6 % en el caso de los hablantes españoles y un 4 % en el caso de los rusos que aprenden ELE: *creo que deberíamos replantearnos mi sueldo.*

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores se refleja en la siguiente tabla:

	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
Interrogación	20 %	14,6 %	12 %
Negación de la condición preparatoria	1,3 %	1,3 %	1,3 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	1,3 %	45,3 %	24 %
Oración condicional	0 %	9,3 %	5,3 %
Marcadores de cortesía	1,3 %	0 %	9,3 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	6,6 %	1,3 %	0 %
Uso de <i>Usted</i>	72 %	21,3 %	26,6 %
Evasivas	0 %	6,6 %	0 %
Subjetivación	66,6 %	26,6 %	17,3 %
Suavizadores	9,3 %	5,3 %	6,6 %
Indicadores de compromiso	0 %	1,3 %	0 %
Marcadores de decisión	12 %	1,3 %	4 %

Tabla 75. Modificadores internos (Situación 12)

La interrogación es uno de los modificadores internos más utilizados por los hablantes de los tres grupos en esta situación comunicativa. Un 14,6 % de los hablantes españoles, un 20 % de los rusos y un 12 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron este atenuador.

La negación de la condición preparatoria (*considerando el tiempo que llevo en la empresa y mi rendimiento, ¿no le parece que merezco un aumento de sueldo?*) se dio en los hablantes de los tres grupos en la misma medida (1,3 %).

Las formas del condicional fueron utilizadas por los tres grupos. En español se utilizó con mucha mayor frecuencia (45,3 %), que en ruso (1,3 %) y ELE (24 %):

*quería plantearte un asunto. Llevo ya cinco años de trabajo... creo que lo desempeño bien y me gustaría que esté buen trabajo también se reflejara en mi sueldo; perdone, podríamos hablar unos minutos, necesitaría comentarle algo sobre mi sueldo.*

Las oraciones condicionales fueron utilizadas solo por los españoles (9,3 %) y rusos que aprenden ELE (5,3 %).

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado únicamente por los rusos (1,3 % (R); 9,3 % (ELE)).

Las expresiones que motivan la cooperación del oyente fueron empleadas por un 6,6 % de los hablantes nativos de ruso y un 1,3 % de los españoles.

Un 72 % de los rusos utilizó la forma de *Usted*, así como un 21,3 % de los hablantes españoles y un 26,6 % de los rusos que aprenden ELE.

Las evasivas fueron empleadas solo por un 6,6, % de los hablantes españoles: *hola Sergio, me gustaría hablar contigo sobre una cosa. Llevo ya unos años trabajado aquí y creo que hago bien mi trabajo, me gustaría saber si es posible que pueda tener una subida de sueldo o alguna remuneración extra por mi trabajo.*

La subjetivación fue empleada por un 66,6 % de los hablantes rusos, un 26,6 % de los españoles y un 17,3 % de los rusos que aprenden ELE: *Señor Santos, me gustaría hablar con Usted sobre mi sueldo, lo que pasa es que desde hace cinco años mi sueldo es el mismo, el precio de alquiler aumenta, ¡necesito un aumento de sueldo por favor!*

Un 9,3 % de los rusos, un 5,3 % de los españoles, un 6,6 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron los suavizadores a la hora de formular su petición: *posiblemente la situación no sea la adecuada, pero necesito un aumento de sueldo debido a los gastos que estoy teniendo últimamente.*

Un 1,3 % de los españoles optó por utilizar los indicadores de compromiso.

Los marcadores de decisión fueron utilizados por los hablantes rusos en mayor medida (12 %) que en los hablantes españoles (1,3 %) y rusos que aprenden ELE (4 %): *ha llegado la hora de hablar sobre mi sueldo (explico los detalles); llevo aquí 5 años, es hora de hablar sobre mi sueldo, es demasiado bajo.*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Preparador	0 %	5,3 %	8 %

Obtención de un compromiso previo	0 %	5,3 %	1,3 %
Fundamentación	29,3 %	45,3 %	25,3 %
Promesa de recompensa	2,7 %	0 %	0 %
Amenaza	6,6 %	0 %	1,3 %
Comentarios recriminatorios	0 %	0 %	4 %

Tabla 76. Movimientos de apoyo (Situación 12)

Se puede observar en la Tabla 76 que el movimiento de apoyo que predomina es la fundamentación de la petición: *me considero un buen trabajador y ya llevo muchos años en esta empresa. Ya sé muy bien todas mis tareas y atraigo clientes a la empresa que significa dinero para todos nosotros. Sin embargo, todo este tiempo no me han subido el sueldo y creo que ya es el momento, así sentiré que mi trabajo y yo como trabajador estoy valorada, etc.* Como se puede ver, los hablantes de los tres grupos muestran la necesidad de justificar de algún modo la petición: en el caso de los rusos, un 29,3 %; en el de los españoles, un 45,3 %; en el de los rusos que aprenden ELE, un 25,3 %.

Un 5,3 % de los hablantes españoles, así como un 8 % de los rusos que aprenden ELE utilizan los preparadores a la hora de formular su petición: *dado que llevo trabajando aquí cinco años y soy una de las mejores trabajadoras, ¿podrías subirme el sueldo?*

Un 5,3 % de los españoles solicitó el compromiso previo de su interlocutor antes de realizar la petición, lo mismo hizo un 1,3 % de los rusos que aprenden ELE: *¿crees que sería posible que nos sentemos a hablar y reconsideremos mi contrato?; perdona, podríamos hablar unos minutos, necesitaría comentarle algo sobre mi sueldo.*

La promesa de recompensa solo fue utilizada por un 2,7 % de los hablantes rusos.

Solo un 6,6 % de los rusos y 1,3 % de rusos que aprenden ELE emplearon la amenaza en su discurso: *San Sanych, hay un asunto del que debemos hablar: si no me aumenta el sueldo, me iré.*

Un 4 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron comentarios recriminatorios en su discurso.

En conclusión, se puede decir que a la hora de realizar una petición que supone un gran esfuerzo por parte del oyente para cumplirla, los informantes de los tres grupos optan en la mayoría de los casos por fundamentar su petición y utilizar la perspectiva impersonal, para evitar los posibles riesgos en caso de que el interlocutor muestre que no está interesado en cumplir lo que se le está pidiendo.

Para iniciar la conversación en la que el hablante tiene pensado pedir algo importante tanto para él como para su interlocutor, la mitad de los tres grupos acude a utilizar distintos alertadores del acto de habla: saludos, nombre, apellido, llamadas de atención, etc.

Curiosamente, en la presente situación, un gran porcentaje de los informantes optó por la declaración del deseo y usó la petición derivada de la expresión.

Las estrategias más directas, así como las perspectivas orientadas hacia el hablante y el oyente fueron utilizadas por un número muy reducido de los encuestados, lo cual demuestra que a la hora de pedir algo importante al interlocutor que tiene el poder sobre el hablante en un contexto formal (incluso cuando la distancia social es reducida), las estrategias preferidas por los hablantes serán indirectas con la perspectiva impersonal, o, en bastantes casos, los hablantes optaran por la no realización de la petición.

### **5.1.13. Situación 13.** “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.

Esta situación es informal, el oyente tiene el poder sobre el hablante, el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es reducida.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 1,3 % en el caso de los rusos, un 6,7 % en el de los españoles y un 2,7 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Curiosamente, un alto porcentaje de los rusos (22,7 %), rusos que aprenden ELE (26,7 %) y españoles (33,3 %) optó por la no realización de la petición, justificándolo con diversos motivos: *ni se me ocurre pedirle tal cosa; no se lo pido. No me parece justo., etc.*

A continuación, se presenta la Tabla 77 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los tres grupos. En dicha tabla se pueden observar las variables lingüísticas estudiadas y los índices

correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	0	0	0
A.2. Formas de tratamiento	10	36	20
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	0	0	0
A.5. Expresión de cariño	42	14	18
A.6. Llamadas de atención	0	0	0

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			
B.1.a.1. Imperativo	2	4	8
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	2	2	8
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	27	28
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	1	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	4	0	0
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	0	0	0
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	32	42	43
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	2	4	7

<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	23	28	20
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	2	7	13
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	5	31	20
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	16	6	18
<i>B.2.d. Impersonal</i>	35	2	1

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			
C.1.a.1. Interrogación	36	38	29
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	0	0	0
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	0	10	3
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	2	0	0
C.1.a.5. Oración condicional	0	0	0
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			

C.1.b.1. Marcadores de cortesía	13	8	14
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	0	1	0
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	0	0	2
C.1.b.2. Evasivas	0	0	1
C.1.b.3. Subjetivación	7	6	7
C.1.b.4. Suavizadores	0	1	3
C.1.b.5. Cumplidos	2	0	4
<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	2	1	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	0	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	5	0	7
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	1
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	0	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0
<b>D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.</b>			
	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	3	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	4	0	0
D.1.c. Fundamentación	13	14	6
D.1.d. Eliminación	0	1	2
D.1.e. Promesa de recompensa	17	9	12

D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 77. Índices de las variables lingüísticas (Situación 13)

En sus peticiones un 69,3 % de los hablantes rusos, un 50,7 % de los rusos que aprenden ELE y un 66,7 % de los españoles emplean los alertadores del acto de habla, en concreto: formas de tratamiento y expresiones de cariño (*abuelita, yaya, etc.*),

En la tabla que se muestra a continuación se refleja el porcentaje de uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Formas de tratamiento	Expresión de cariño
<b>R</b>	13,3 %	56 %
<b>E</b>	48 %	18,7 %
<b>ELE</b>	26,7 %	24 %

Tabla 78. Alertadores del acto de habla (Situación 13)

Llama la atención que un porcentaje elevado (48 %) de los hablantes españoles, en comparación con los otros dos grupos (13,3 % (R) y 26,7 % (ELE)), utiliza las formas de tratamiento (*abuela*) para referirse al interlocutor: *abuela, ¿me dejas ver el final del partido?*

En cambio, los rusos de ambos grupos con mucha mayor frecuencia (56 % (R); 24 % (ELE)) que los informantes españoles (18,7 %) utilizan las expresiones de cariño para empatizar con el oyente y suavizar la petición que van a realizar: *por favor, guapa; abu; yaya; abuelita, etc.*

Se puede concluir que más de la mitad de los informantes (en el caso de los españoles y los rusos son dos tercios) utiliza los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede concluir que la mitad de las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (42,7 % (R); 56 % (E); 57,3 % (ELE)), es decir, la fuerza ilocucionaria se deduce a partir del significado semántico de la expresión.

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 79:

	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
Imperativo	2,7 %	5,3 %	10,7 %
Imperativo + <i>por favor</i>	2,7 %	2,7 %	10,7 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	36 %	37,3 %
Interjecciones	1,3 %	0 %	0 %
Performativo explícito	5,3 %	0 %	0 %
Petición derivada de la expresión	42,7 %	56 %	57,3 %
Declaración del deseo	2,7 %	5,3 %	9,3 %
Pregunta preparatoria	30,7 %	37,3 %	26,7 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	2,7 %	9,3 %	17,3 %
<u>Orientada al oyente</u>	6,6 %	41,3 %	26,7 %
<u>Inclusiva</u>	21,3 %	8 %	24 %
<u>Impersonal</u>	46,7 %	2,7 %	1,3 %

Tabla 79. Núcleo del acto de habla (Situación 13)

Se puede observar que los hablantes rusos que aprenden ELE en mucha mayor medida que los hablantes españoles y rusos emplean el imperativo con *por favor* (un 10,7 %, frente a un 2,7 % que corresponde a los grupos de los españoles y rusos

del primer grupo): *abuela, por favor, cambia la tele. Es la final del mundial y acaba de empezar; abuela, vamos a ver el futbol, te va a gustar, etc.*

Prácticamente la misma situación ocurre con el imperativo sin *por favor*, cuyo uso en los hablantes nativos de ruso constituye un 2,7 %, en el caso de los informantes rusos, un 5,3 % en el de los españoles y un 10,7 % en el de los rusos que aprenden ELE: *déjame ver el fútbol, ya has visto mil veces esa película; trae el mando abuela; abu, déjame ver el fútbol anda, que es el último partido y es muy importante. Si quieres, yo te pongo mañana la película y la vemos juntos, etc.*

Más de un tercio de los hablantes españoles (36 %) realizó la petición utilizando el presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia del idioma español en los hablantes nativos de ruso que consiste en que un 37,3 % de los aprendices de ELE utilizaron este tiempo verbal a la hora de realizar la petición: *abuela, ¿me dejas cambiar de cadena para ver la final del Mundial?; abuela, ¿puedo ver la final del Mundial que acaba de empezar por favor?, etc.*

Las preguntas preparatorias como, por ejemplo: *abuela, ¿podría cambiar de canal? Es que dan la final del Mundial y ya sabes lo que me gusta el fútbol; abuela, ¿Te importa que veamos la final? Que la peli la hemos visto muchas veces...; hala, yaya, ¿me podrías dejar ver el Mundial, por favor? Esta peli siempre la echan y tú siempre la ves... El Mundial no se repite dos veces...; abuelita te importaría dejarme ver la final del mundial, etc.*, fueron utilizadas por un tercio de los rusos (30,7 %), un 26,7 % de los hablantes rusos que aprenden ELE y un 37,3 % de los hablantes españoles.

Las interjecciones, así como los performativos explícitos fueron utilizados solo por los hablantes nativos de ruso (1,3 % y 5,3 % respectivamente).

Un 2,7 % de los rusos, un 9,3 % de los rusos que aprenden ELE y un 5,3 % de los españoles optaron por la declaración del deseo en esta situación comunicativa: *abuelita, yo quiero ver el mundial, este partido no va a repetirse, por favor; abuela, ¿puedo cambiar de canal? Es que quería ver la final de mundial, porfa; abuela, ¿te importa si cambio de canal? Es que va a empezar la final del mundial y quiero verlo, etc.*

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (41,3 %) como, por ejemplo: *¿me podrías dejar ver el Mundial, por favor?*, igual que los rusos que aprenden ELE (26,7 %), lo cual refleja

una vez más la influencia del aprendizaje de ELE en los hablantes no nativos de español.

En cambio, solo un 6,6 % de los informantes rusos prefiere esta perspectiva.

Las peticiones orientadas hacia el hablante casi no se dan en los hablantes rusos (2,7 %), pero sí se dan en un 9,3 % de los hablantes españoles y un 17,3 % de los rusos que aprenden ELE: *abuelita, ¿te puedo quitar la tele un minuto?; abuela, ¿puedo ver la final del mundial? Tú has visto esa peli muchas veces, etc.*

Llama la atención que los hablantes rusos realizaron las peticiones impersonales en un 46,7 % de los casos: *Abuela, ¿Cuánto te queda de película? Por poner un rato luego el Mundial; ¡¡¡Va a empezar el fútbol!!!, etc.*, lo cual se puede considerar un rasgo característico de este idioma. En cambio, solo un 2,7 % de los hablantes españoles y un 1,3 % de los rusos que aprenden ELE acudieron al uso de esta perspectiva.

Un 21,3 % de los rusos, un 24 % de los rusos que aprenden ELE y solo un 8 % de los españoles optaron por la perspectiva inclusiva a la hora de formular su petición: *abuela, están echando la final del Mundial... ¿podemos verla juntos? Que esa película ya te la sabes de memoria, y la podemos poner más tarde en el ordenador si quieres; abuela, ¿Te importa que veamos la final? Que la peli la hemos visto muchas veces; abuela, por fi, ¿podemos ver el partido? ¡¡Es la final!!; abuelita qué tal si cambiamos de canal?, etc.*

El porcentaje de uso de los modificadores internos utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	48 %	50,7 %	38,7 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	0 %	13,3 %	4 %
Tiempo verbal	2,7 %	0 %	0 %
Marcadores de cortesía	17,3 %	10,7 %	18,7 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	0 %	1,3 %	0 %
Uso de <i>Usted</i>	0 %	0 %	2,7 %

Evasivas	0 %	0 %	1,3 %
Subjetivación	9,3 %	8 %	9,3 %
Suavizadores	0 %	1,3 %	4 %
Cumplidos	2,7 %	0 %	5,3 %
Intensificadores	2,7 %	1,3 %	0 %
Marcadores temporales	6,6 %	0 %	9,3 %
Intensificadores léxicos	0 %	0 %	1,3 %

Tabla 80. Modificadores internos (Situación 13)

Se puede apreciar que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los hablantes de los tres grupos. La mitad de los hablantes españoles (50,7 %), rusos (48 %) y un 38,7 % de los rusos que aprenden ELE utilizan este atenuador.

Los hablantes de español recurren con mayor frecuencia (13,3 %) a las formas del condicional que los hablantes de ELE (4 %): *abuela ¿podrías prescindir de ver la película y dejarme ver la final del Mundial? te grabo la película y la vemos juntas otro día; abuela te importaría poner la final del partido del mundial, si quieres para que no te no pierdas tu serie favorita podemos grabarla y la ves en otro momento.*

Curiosamente, un 2,7 % de los hablantes rusos utilizó las formas del futuro a la hora de formular su petición (*¿me dejarás ver el partido?*).

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado casi en la misma medida por los rusos y rusos que aprenden ELE (17,3 % y 18,7 % respectivamente), mientras que solo un 10,7 % de los informantes españoles optaron por el uso de este marcador.

La subjetivación fue empleada por los hablantes de los tres grupos (9,3 % (R); 8 % (E); 9,3 % (ELE): *abuela, ¿podría cambiar de canal? Es que dan la final del Mundial y ya sabes lo que me gusta el fútbol.*

Los intensificadores, a su vez, fueron empleados por un 2,7 % de rusos y un 1,3 % de los españoles: *abu, déjame ver el fútbol anda, que es el último partido y es muy importante. Si quieres, yo te pongo mañana la película y la vemos juntos.*

Un 6,6 % de los informantes rusos, así como un 9,3 % de los hablantes rusos que aprenden ELE, utilizó los marcadores temporales en su discurso: *abueli, sé que te gusta esta peli, pero ¿podríamos ver hoy la final del Mundial, que es*

*superimportante?; el mundial solo pasa una vez cada cuatro años y tu podrás ver tu película favorita cada día, yo te ayudo después del partido.*

Únicamente los hablantes rusos que aprenden ELE optaron por el uso de los siguientes modificadores: uso de *Usted* (2,7 %); evasivas (1,3 %): *puedo ver algo más? No me gusta esta película*; intensificadores léxicos (1,3 %): *abuela, vamos a ver el futbol, te va a gustar.*

Los suavizadores fueron empleados por un 1,3 % de los hablantes españoles y un 4 % de los rusos que aprenden español.

Los cumplidos, a su vez, se dieron solo en los hablantes rusos de ambos grupos (2,7 % (R), 5,3 % (ELE)): *te quiero mucho; ¡mi abuela favorita!; mi abuela de mi corazón.*

Un 1,3 % de los españoles utilizó las expresiones que motivan la cooperación del oyente en su discurso: *abuela, ¿te molesta mucho si cambio tu serie?*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Preparador	4 %	0 %	0 %
Obtención de un compromiso previo	5,3 %	0 %	0 %
Fundamentación	17,3 %	18,7 %	8 %
Eliminación	0 %	1,3 %	2,7 %
Promesa de recompensa	22,7 %	12 %	16 %

Tabla 81. Movimientos de apoyo (Situación 13)

Se puede observar en la Tabla 81 que uno de los movimientos de apoyo que predomina en las respuestas de los informantes es la fundamentación de la petición, como, por ejemplo: *abuela, por favor, déjame ver la tele. ¡Estamos por perder la final del Mundial, etc.*

Los hablantes de todos los grupos consideran necesario dar la razón por la que llevan a cabo la petición (en el caso de los hablantes rusos, un 17,3 %, en el de los españoles, un 18,7 %, en el de los rusos que aprenden ELE, un 8 %).

La promesa de recompensa fue otro de los movimientos de apoyo que se utilizó con gran frecuencia por parte de los hablantes de los tres grupos: 22,7 % (R); 12 %

(E); 16 % (ELE): *abuela ¿podrías prescindir de ver la película y dejarme ver la final del Mundial? te grabo la película y la vemos juntas otro día; abuela, ¿me dejas ver la final del mundial? Por favor. Yo te pongo la película luego.*

La eliminación fue utilizada por un 1,3 % de los hablantes nativos de español y un 2,7 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera: *abuelita, ya sé que es tu película favorita, pero te importa si cambiamos para poder ver la final del Mundial, porfiii; abuelita, ya sé que es tu película favorita, pero empieza la final del Mundial, ¿me permites verla?; abueli, sé que te gusta esta peli, pero ¿podríamos ver hoy la final del Mundial, que es superimportante?*

Al uso de los preparadores acudió solo un 4 % de los rusos. Además, solo los encuestados de este grupo solicitaron un compromiso previo a su interlocutor (5,3 %).

En conclusión, se puede destacar que los tres grupos recurren a utilizar la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por los mitigadores, como el marcador de cortesía *por favor*, subjetivación, cumplidos y por intensificadores de diferentes tipos (léxicos, temporales, etc.).

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que la mitad de los hablantes rusos prefirió recurrir a la perspectiva impersonal: utilizó las oraciones impersonales, pasivas y aquellas en las que no se hace referencia explícita ni al hablante ni al oyente. En cambio, los hablantes españoles en un 41,3 % de los casos prefirieron la perspectiva orientada hacia el oyente.

La perspectiva inclusiva, a su vez, solo se dio en los grupos de los hablantes nativos de ruso (21,3 % (R) y 24 % (ELE)).

Se puede destacar una formulación en ruso que no se ajusta a ninguna de las categorías expuestas en el apartado de metodología: *¿no tienes nada en contra si yo...?* (traducción literal), una forma muy cortés en ruso que se utilizó en un 6,6 % de los casos.

El uso de las expresiones de cariño en esta situación comunicativa ha sido elevado, teniendo en cuenta los papeles de los interlocutores (nieto/nieta-(H) y abuela(O)).

En general, los hablantes de los tres grupos intentaron suavizar al máximo su petición, pero utilizaron para ello distintos instrumentos. En el caso de los informantes rusos han sido principalmente las expresiones de cariño, cumplidos, preparadores, obtención del compromiso previo, etc. En el de los hablantes españoles han sido las formas de tratamiento, las formas del presente de indicativo, el condicional, la declaración del deseo, etc.

**5.1.14. Situación 14.** “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.

Esta situación es informal, los interlocutores tienen el mismo poder, el grado de imposición del acto de habla es alto y la distancia social en este caso es reducida.

Las respuestas no válidas para el análisis posterior de esta petición constituyen un 2,7 % en el caso de los rusos, un 0 % en el de los españoles y un 4 % en el de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Un 29,3 % de los rusos optó por no realizar la petición en este caso, igual que un 38,6 % de los informantes españoles y un 30,7 % de los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta la Tabla 82 con los datos cuantitativos obtenidos gracias al análisis de cada una de las respuestas emitidas por los tres grupos que refleja las variables lingüísticas estudiadas y los índices correspondientes a los grupos de los hablantes rusos (R), españoles (E) y rusos que aprenden español como lengua extranjera (ELE).

A. Alertadores del acto de habla: elemento que precede a la petición, llamando la atención sobre la misma.			
	R	E	ELE
A.1. Saludo	2	1	1
A.2. Formas de tratamiento	0	2	6
A.3. Apellido	0	0	0
A.4. Nombre	9	9	6
A.5. Expresión de cariño	5	1	1
A.6. Llamadas de atención	13	4	4

B. Núcleo del acto de habla: petición propiamente dicha.			
	R	E	ELE
B.1. Tipo de estrategia (ordenadas de más a menos directas): las estrategias DIRECTAS son desde B.1.a hasta B.1.e			
<i>B.1.a. Modo</i>			

B.1.a.1. Imperativo	8	1	7
B.1.a.2. Imperativo + <i>por favor</i>	14	1	3
B.1.a.3. Presente de indicativo con valor de imperativo	0	23	25
B.1.a.4. Subjuntivo con valor de imperativo	0	0	0
B.1.a.5. Interjecciones	1	0	0
<i>B.1.b. Performativo explícito</i>	5	1	1
<i>B.1.c. Performativo modalizado</i>	1	3	1
<i>B.1.d. Petición derivada de la expresión</i>	55	44	43
<i>B.1.e. Declaración del deseo</i>	3	10	5
<i>B.1.f. Sugerencia</i>	0	0	0
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
<i>B.1.g. Pregunta preparatoria o preliminar</i>	25	19	23
ESTRATEGIA <u>INDIRECTA</u> CONVENCIONAL			
B.2. Perspectiva			
<i>B.2.a. Orientada al hablante</i>	5	5	5
<i>B.2.b. Orientada al oyente</i>	25	37	40
<i>B.2.c. Inclusiva</i>	0	0	1
<i>B.2.d. Impersonal</i>	20	3	1

C. Modificadores internos (mitigadores o atenuadores y coaccionadores): elementos unidos al núcleo de la petición, cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal.

	R	E	ELE
C.1. Mitigadores o atenuadores			
<i>C.1.a. Mitigadores o atenuadores sintácticos</i>			

C.1.a.1. Interrogación	36	40	36
C.1.a.2. Negación de la condición preparatoria	8	0	1
C.1.a.3. Condicional: cuando es reemplazable por otra forma de indicativo	12	37	8
C.1.a.4. Tiempo verbal: las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidas por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición	3	0	3
C.1.a.5. Oración condicional	12	1	1
<i>C.1.b. Mitigadores o atenuadores léxicos</i>			
C.1.b.1. Marcadores de cortesía	15	1	9
C.1.b.1.a. Expresiones mediante las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación	1	0	1
C.1.b.1.b. Uso de <i>Usted</i>	0	0	0
C.1.b.2. Evasivas	0	1	0
C.1.b.3. Subjetivación	5	3	4
C.1.b.4. Suavizadores	0	9	5
C.1.b.5. Cumplidos	1	0	1
<b>C.2. Coaccionadores: elementos que sirven para aumentar el impacto de la petición.</b>			
<i>C.2.a. Intensificadores.</i>	0	0	0
<i>C.2.b. Indicadores de compromiso</i>	1	0	0
<i>C.2.c. Marcadores temporales</i>	20	8	4
<i>C.2.d. Intensificadores léxicos</i>	0	0	0
<i>C.2.e. Marcadores de decisión</i>	2	0	0
<i>C.2.f. Énfasis ortográfico o suprasegmental</i>	0	0	0

D. Movimientos de apoyo: unidad externa a la petición, que modifica su impacto mitigando o agravando su fuerza.			
	R	E	ELE
<i>D.1. Movimientos de apoyo mitigadores</i>			
D.1.a. Preparador	0	0	0
D.1.b. Obtención de un compromiso previo	0	4	0
D.1.c. Fundamentación	25	25	21
D.1.d. Eliminación	1	4	2
D.1.e. Promesa de recompensa	21	36	10
D.1.f. Minimizador de la imposición	0	0	0
<i>D.2. Movimientos de apoyo coaccionadores</i>			
D.2.a. Insulto	0	0	0
D.2.b. Amenaza	0	0	0
D.2.c. Moralizador	0	0	0
D.2.d. Comentarios recriminatorios	0	0	0

Tabla 82. Índices de las variables lingüísticas (Situación 14)

En sus peticiones un 38,7 % de los hablantes rusos, un 23,9 % de los rusos que aprenden ELE y un 22,6 % de los españoles emplearon los alertadores del acto de habla, en concreto: saludo, formas de tratamiento, nombre, expresiones de cariño y llamadas de atención.

En la tabla que se muestra a continuación se puede observar el porcentaje del uso de los distintos tipos de alertadores en cada uno de estos tres grupos.

	Saludo	Formas de tratamiento	Nombre	Expresión de cariño	Llamadas de atención
<b>R</b>	2,7 %	0 %	12 %	6,7 %	17,3 %
<b>E</b>	1,3 %	2,7 %	12 %	1,3 %	5,3 %

<b>ELE</b>	1,3 %	8 %	8 %	1,3 %	5,3 %
------------	-------	-----	-----	-------	-------

Tabla 83. Alertadores del acto de habla (Situación 14)

Llama la atención que los hablantes rusos con mucha mayor frecuencia que los otros dos grupos (6,7 % (R), 1,3 % (E y ELE)) utilizaron las expresiones de cariño (*compadre, cariño, querido, etc.*) para intentar empatizar con el oyente antes de pedirle algo valioso.

En cuanto a las llamadas de atención (casi siempre *oye, mira, perdona, etc.*), se puede observar que los hablantes rusos emplean este recurso con mucha mayor frecuencia (17,3 %) que los hablantes españoles (5,3 %). Además, se puede apreciar la influencia del aprendizaje de ELE ya que el índice que corresponde al grupo de los rusos que aprenden ELE es el mismo que el del grupo de los hablantes españoles (5,3 %).

Casi en la misma medida los tres grupos utilizaron el saludo (2,7 % (R), 1,3 % (E y ELE)) y el nombre del interlocutor (12 % (R y E), 8 % (ELE)), para llamar su atención e iniciar la conversación.

Curiosamente, solo un 2,7 % de los hablantes españoles emplearon las formas de tratamiento (*amigo*) para referirse al interlocutor, igual que un 8 % de los hablantes rusos que aprenden ELE.

Se puede concluir que más de la mitad de los informantes rusos, tres cuartos de los españoles y rusos que aprenden ELE no utilizan los alertadores en este tipo de situaciones.

En cuanto al núcleo del acto de habla, se puede observar que casi todas las peticiones realizadas por los tres grupos se derivan de la expresión (73,3 % (R); 58,7 % (E); 57,3 % (ELE)), es decir, su fuerza ilocucionaria se deduce a partir del significado semántico de la expresión.

El porcentaje de las estrategias utilizadas por los hablantes, así como la perspectiva de las peticiones realizadas se reflejan en la siguiente Tabla 84:

	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>ELE</b>
Imperativo	10,7 %	1,3 %	9,3 %
Imperativo + <i>por favor</i>	18,7 %	1,3 %	4 %
Presente de indicativo con valor de imperativo	0 %	30,7 %	33,3 %

Interjecciones	1,3 %	0 %	0 %
Performativo explícito	6,7 %	1,3 %	1,3 %
Performativo modalizado	1,3 %	4 %	1,3 %
Petición derivada de la expresión	73,3 %	58,7 %	57,3 %
Declaración del deseo	4 %	13,3 %	6,7 %
Pregunta preparatoria	33,3 %	25,3 %	30,7 %
<i>Perspectiva</i>			
<u>Orientada al hablante</u>	6,7 %	6,7 %	6,7 %
<u>Orientada al oyente</u>	33,3 %	49,3 %	53,3 %
<u>Inclusiva</u>	0 %	0 %	1,3 %
<u>Impersonal</u>	26,7 %	4 %	1,3 %

Tabla 84. Núcleo del acto de habla (Situación 14)

Se puede observar que los hablantes rusos en mucha mayor medida que los españoles y rusos que aprenden ELE emplean el imperativo con *por favor* (un 18,7 % frente a un 1,3 % que corresponde al grupo de los españoles y un 4 % que corresponde al grupo de los rusos que aprenden español): *tío, necesito que me ayudes... voy a ser directa: necesito 5000 euros para comprarme el coche, sé que los tienes, así que por favor préstamelos, etc.*

Un 10,7 % de los hablantes rusos y un 9,3 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron la forma del imperativo sin *por favor*, mientras que solo un 1,3 % de los españoles optó por ella.

Un 30,7 % de los hablantes españoles realizó la petición utilizando la forma del presente de indicativo, forma que en ruso no se utiliza nunca (0 %). En este caso se puede apreciar la influencia de español en los hablantes del ruso, ya que un 33,3 % de los aprendices de ELE utilizó este tiempo verbal a la hora de realizar la petición: *Paca, necesito 5000 € para comprarme un coche. ¿Me los prestas y te los devuelvo en un par de meses? Gracias.*

Las preguntas preparatorias, como, por ejemplo: *¿puedes dejarme 5000 € y te los devuelvo nada más que pueda, etc.*, fueron utilizadas por un 33,3 % de los rusos,

un 30,7 % de los hablantes rusos que aprenden ELE y un 25,3 % de los hablantes españoles.

Curiosamente, un alto porcentaje de los españoles (13,3 %) optó por la declaración del deseo a la hora de expresar la petición, mientras que los otros dos grupos en pocas ocasiones optaron por esta variante (4 % (R), 6,7 % (ELE)): *Juan, si tienes y no te importa, me gustaría pedirte 5000€ para pagar un coche sin financiarlo. Te lo devolvería lo antes posible; quería comprarme un coche, pero me faltan 5000 €. Había pensado pedir un crédito, pero ya sabes que los intereses son altísimos, así que quería pedírtelo a ti. Ya sabes que tengo un trabajo estable, así que te lo devolveré en cuanto pueda; oye, quiero comprarme el coche como el tuyo, ¿me puedes prestar 5000?*

Solo un 1,3 % de los rusos utilizó las interjecciones en su discurso.

Los performativos explícitos fueron empleados por un 6,7 % de los hablantes rusos y un 1,3 % de los hablantes españoles y rusos que aprenden español.

Los performativos modalizados, a su vez, fueron utilizados por 1,3 % de los hablantes rusos y rusos que aprenden ELE y un 4 % de los españoles: *te quería pedir un favor enorme; quiero pedirte dinero para comprar nuevo coche.*

En cuanto a la perspectiva de la petición, se observa una clara diferencia entre los hablantes rusos y españoles. Los españoles prefieren realizar peticiones orientadas hacia el oyente (49,3 %), por ejemplo: *¿me dejarías 5000 € que te devolveré en el plazo de un año?* Lo mismo ocurre con los rusos que aprenden ELE (53,3 %), lo cual refleja la gran influencia del aprendizaje de ELE.

En cambio, solo un tercio (33,3 %) de los rusos prefiere esta perspectiva.

Curiosamente, los tres grupos de informantes en la misma medida (6,7 %) optaron por realizar las peticiones orientadas hacia el hablante: *hola Javi te quería pedir un favor muy grande, necesito 5000 € para comprarme un coche, he ido al banco a pedir un crédito, pero los intereses que me cobran son altísimos y no me lo puedo permitir, me los puedes prestar tú, te prometo devolvértelos el próximo año; necesito el dinero para el coche. Ya sabes que siempre devuelvo los favores, y en este caso, te lo agradecería muchísimo; tío, necesito que me ayudes... voy a ser directa: necesito 5000 euros para comprarme el coche, sé que los tienes, así que por favor préstamelos.*

Llama la atención que los hablantes rusos realizaron en una gran mayoría de ocasiones las peticiones impersonales (26,7 %): *Me faltan 5000 € para comprar un coche, etc.*, lo cual se puede considerar un rasgo característico para este idioma.

En cambio, solo un 4 % de los españoles y 1,3 % de los rusos que aprenden ELE optaron por el uso de esta perspectiva.

La perspectiva inclusiva, a su vez, fue utilizada únicamente por un 1,3 % de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera: *Joaquín, hagamos un trato. Te ha tocado la lotería y sé que tienes ahorros. Necesito cambiar de coche y para eso me faltan 5000 euros. Es urgente. No sé, a quién pedirselo. Podemos firmar un contrato de préstamo si nos ponemos de acuerdo sobre las condiciones del mismo. Así invertirás un poco y yo no voy a pagar los intereses que pide el banco.*

El porcentaje del uso de los modificadores internos, utilizados por los hablantes: mitigadores o atenuadores y coaccionadores se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Interrogación	48 %	53,3 %	48 %
Negación de la condición preparatoria	10,7 %	0 %	1,3 %
Subjuntivo	0 %	1,3 %	0 %
Condicional reemplazable por otra forma de indicativo	16 %	49,3 %	10,7 %
Tiempo verbal	4 %	0 %	4 %
Oración condicional	16 %	1,3 %	1,3 %
Marcadores de cortesía	20 %	1,3 %	12 %
Expresiones que motivan la cooperación del oyente	1,3 %	0 %	1,3 %
Evasivas	0 %	1,3 %	0 %
Subjetivación	6,7 %	4 %	5,3 %
Suavizadores	0 %	12 %	6,7 %
Cumplidos	1,3 %	0 %	1,3 %

Indicadores de compromiso	1,3 %	0 %	0 %
Marcadores temporales	26,7 %	10,7 %	5,3 %
Marcadores de decisión	2,7 %	0 %	0 %

Tabla 85. Modificadores internos (Situación 14)

Se puede apreciar que el mitigador sintáctico, la interrogación, es uno de los más utilizados por los informantes. La mitad de los hablantes de los tres grupos (53,3 % (E), 48 % (R y ELE) utilizó este atenuador.

La negación de la condición preparatoria (*¿no me podrás prestar 5000 euros?*) se da solo en los hablantes nativos de ruso (10,7 % (R) y 1,3 % (ELE)).

Ahora bien, las formas del condicional fueron utilizadas por los tres grupos. En español se utilizaron con mucha mayor frecuencia (49,3 %) que en ruso (16 %) y ELE (10,7 %): *¿me harías un favor? Necesito 5000 € para comprarme un coche. ¿Me los prestarías? "Fulanito" sé que es mucho, ¿pero tú tendrías 5000 para dejarme y te lo voy devolviendo cuando pueda? Sí ahora no tienes no pasa nada, pero es que he visto un chollo de coche....*

El marcador de cortesía *por favor* fue utilizado mayoritariamente por los grupos de los hablantes nativos de ruso (20 % (R); 1,3 % (E) y 12 % (ELE)).

Llama la atención que un alto porcentaje de los hablantes rusos empleó los marcadores temporales (26,7 %), para comprometerse con el oyente en que devolverá el dinero prestado en unos meses, días, etc. En cambio, solo un 10,7 % de los españoles y un 5,3 % de los rusos que aprenden ELE utilizaron este modificador interno.

Los marcadores de decisión fueron utilizados únicamente por los hablantes rusos (2,7 %). Lo mismo ocurre con el uso de otros tiempos verbales, mayoritariamente las formas del futuro (4 %): *no me prestarás 5000 por favor?; Me prestarás el dinero para un coche nuevo?*, y los indicadores de compromiso (1,3 %).

Las expresiones que motivan la cooperación del oyente, igual que los cumplidos (*¿me molesta pedírtelo, pero eres la persona más cercana a mí, necesito 5000 €, puedes prestármelos?*) fueron empleados en la misma medida por los hablantes nativos de ruso de ambos grupos (1,3 %).

Las formas del subjuntivo, igual que las evasivas, fueron empleadas únicamente por los hablantes españoles (1,3 % en ambos casos).

La subjetivación, a su vez, fue utilizada por los hablantes de los tres grupos prácticamente en la misma medida (6,7 % (R), 4 % (E), 5,3 % (ELE)): *amigo! Voy a comprar un coche. ¡Mira es este! ¡Este coche es hermoso! Pero me faltan 5.000 euros. ¿Puedo prestarte dinero? Ya sabes la falta que me hace.*

Un alto porcentaje de los hablantes españoles empleó los suavizadores a la hora de hacer una petición (un 12 %, frente a un 6,7 % que corresponde al grupo de los hablantes rusos que aprenden ELE): *"Fulanito" sé que es mucho pedir, ¿pero tú tendrías 5000 para dejarme y te lo voy devolviendo cuando pueda?*

Un 16 % de los informantes rusos optó por utilizar las oraciones condicionales en su discurso, mientras que solo un 1,3 % de los hablantes españoles y rusos utilizaron este modificador: *Juan, si tienes y no te importa, me gustaría pedirte 5000€ para pagar un coche sin financiarlo; me falta dinero para comprar el coche. Sé que es pedir mucho, pero me lo podrías prestar, ¿si dispones de esta suma? Podemos firmar un acuerdo si hace falta.*

El uso de los movimientos de apoyo se refleja en la siguiente tabla:

	R	E	ELE
Obtención de un compromiso previo	0 %	5,3 %	0 %
Fundamentación	33,3 %	33,3 %	28 %
Eliminación	1,3 %	5,3 %	2,7 %
Promesa de recompensa	28 %	48 %	13,3 %

Tabla 86. Movimientos de apoyo (Situación 14)

Se puede observar en la Tabla 86 que el movimiento de apoyo que predomina es la fundamentación de la petición como, por ejemplo: *quería comprarme un coche, pero me faltan 5000 €. Había pensado pedir un crédito, pero ya sabes que los intereses son altísimos, así que quería pedírtelo a ti. Ya sabes que tengo un trabajo estable, así que te lo devolveré en cuanto pueda, etc.* Los hablantes de los tres grupos consideran necesario justificar por qué llevan a cabo la petición (en el caso de los hablantes rusos y españoles, un 33,3 %, en el caso de los rusos que aprenden ELE, un 28 %).

Un alto porcentaje de los informantes (28 % (R), 48 % (E), 13,3 % (ELE)) utilizó la promesa de recompensa, debido a que el grado de imposición de este acto es alto: *yo creo que en año te lo podría devolver; luego si quieres te invito a comer y dar un buen paseo en mi nuevo coche; a final del mes que viene te lo devuelvo íntegro; te puedo ir pagando mensualmente una cantidad...*

La eliminación, a su vez, fue empleada por un 1,3 % de los hablantes rusos, un 5,3 % de los españoles y un 2,7 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera: *Alba, me faltan 5000 € para el coche, ¿tú me los podrías prestar? Te los iré devolviendo cada mes, ya sé que es mucho dinero, pero en el banco me piden muchos intereses, me harías un gran favor; sé que para ti también es sacrificio, pero es que no puedo dejar pasar lo del coche y no sé qué más hacer; "Fulanito" sé que es mucho, ¿pero tú tendrías 5000 para dejarme y te lo voy devolviendo cuando pueda? Sí ahora no tienes no pasa nada, pero es que he visto un chollo de coche...*

Solo un 5,3 % de los hablantes españoles intentó obtener el compromiso previo a su interlocutor: *¿me harías un favor?*

En conclusión, se puede decir que los tres grupos para formular la petición recurren a la petición derivada de la expresión, mayoritariamente la interrogación, apoyada por distintos mitigadores: el marcador de cortesía *por favor*, los marcadores temporales y las oraciones condicionales en el caso de los hablantes rusos, así como las formas del condicional y los suavizadores en el caso de los hablantes españoles.

Teniendo en cuenta las variables pragmáticas de esta situación comunicativa, el alto grado de imposición del acto de habla, la gran mayoría de los encuestados intentaron suavizar el impacto de la petición utilizando las formas más corteses: el presente de indicativo en el caso de los hablantes españoles y las formas del imperativo con *por favor* en el caso de los hablantes rusos.

En esta situación comunicativa cerca de un tercio de los informantes de los tres grupos dio preferencia a las estrategias indirectas convencionales (pregunta preparatoria o preliminar): *¿puedes prestarme...?, etc.*

Se puede destacar que los informantes rusos tienden a utilizar con mayor frecuencia que los otros dos grupos las formas con la negación: *¿no podrás dejarme 5000 euros?, etc.* En cambio, estas formas no suelen utilizarse casi nunca en español.

En cuanto a la perspectiva de la petición, llama la atención que los hablantes rusos prefieren recurrir a la perspectiva impersonal en mucha mayor medida que los representantes de los otros dos grupos, con el fin de suavizar el impacto de la

petición. En cambio, los españoles prefieren ser más directos en este aspecto y realizar sus peticiones utilizando la perspectiva orientada hacia el oyente.

Los hablantes de los tres grupos con frecuencia optan por utilizar la fundamentación a la hora de realizar una petición y prometer una recompensa a su interlocutor ya que se le pide una cantidad importante del dinero (grado de imposición alto).

Teniendo en cuenta que la relación entre los interlocutores es de amistad, pero el objeto de la petición supone un gran esfuerzo para el oyente, los hablantes prefieren utilizar mayor número de movimientos de apoyo, más modificadores internos y, por supuesto, optan por las estrategias más corteses a la hora de realizar su petición.

## **5.2. Análisis global de las producciones de peticiones realizadas por los hablantes nativos de ruso (HN RUSO), nativos de español (HN ESPAÑOL) y no nativos de español (HNN ESPAÑOL)**

En total se han analizado 3150 producciones de peticiones de los hablantes nativos de español y ruso y hablantes rusos que aprenden español. En el presente apartado se procede a evaluar las respuestas válidas que permiten valorar su composición (la presencia o ausencia de los alertadores, el núcleo, la perspectiva, los mitigadores, los coaccionadores, los movimientos de apoyo, etc.).

Por lo tanto, después de excluir las respuestas no válidas y las respuestas en las que el hablante se negó a realizar la petición, el número de producciones aptas para el análisis cuenta con 912 respuestas de los hablantes nativos de ruso, 923 de los hablantes nativos del español y 944 de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta el análisis cuantitativo global de las producciones de los mencionados grupos de hablantes que tiene como objetivo determinar las diferencias y similitudes que se detectan en la formulación de las peticiones.

### **5.2.1. Alertadores**

En primer lugar, se analizará la frecuencia del uso de los alertadores del acto de habla, uno de los elementos periféricos al acto nuclear.

Como se ha dicho previamente, la función de los alertadores consiste en atraer la atención del oyente para dirigirla hacia la petición que se producirá a continuación.

En la Tabla 87. *Distribución de tipos de alertadores en las peticiones con relación al grupo de informantes* se puede observar la frecuencia del uso de distintos tipos de alertadores, incluida la ausencia de ellos.

Alertadores	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
Saludo	79	8,6	99	10,7	84	8,9
Formas de tratamiento	30	3,3	57	6,2	74	7,8
Apellido	2	0,2	3	0,3	8	0,9
Nombre	125	13,7	70	7,6	63	6,7
Expresión de cariño	81	8,8	16	1,7	43	4,6
Llamadas de atención	136	14,9	186	20,2	87	9,2
Ninguno	461	50,5	492	53,3	584	61,9
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

Tabla 87. *Distribución de tipos de alertadores en las peticiones con relación al grupo de informantes*

En el Diagrama 10. *Distribución de tipos de alertadores en las peticiones según el grupo de los informantes* se puede observar que los hablantes no nativos de español fueron los que menos alertadores emplearon (38,1 %), mientras que los hablantes nativos de ruso y español en la mitad de las ocasiones acudieron a su uso (49,5 % (R), 46,7 % (E)).

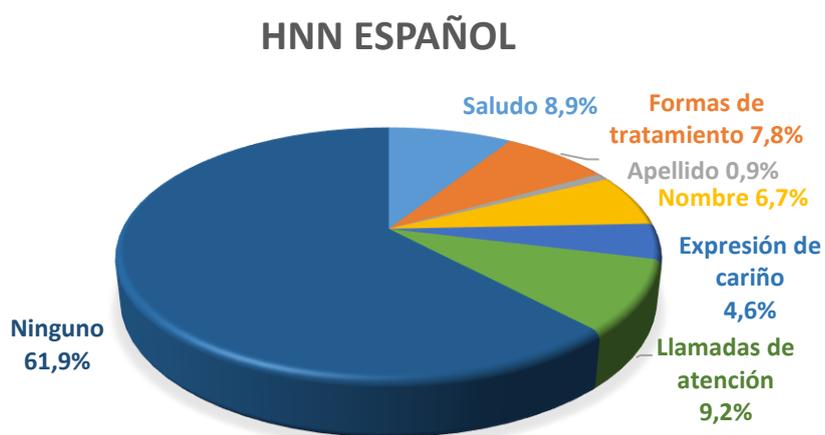
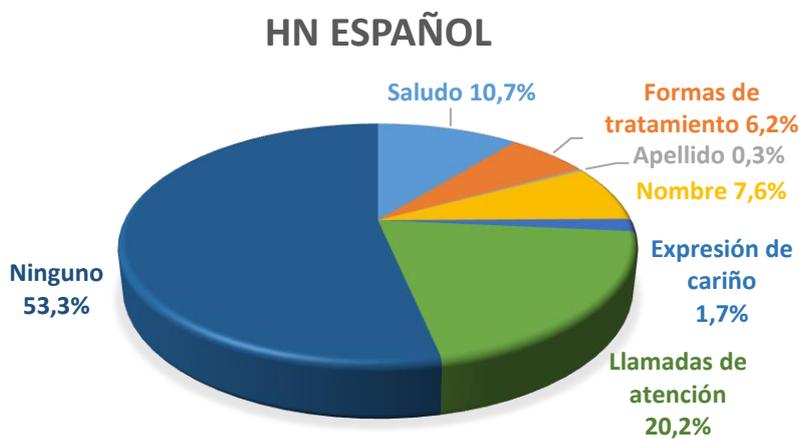
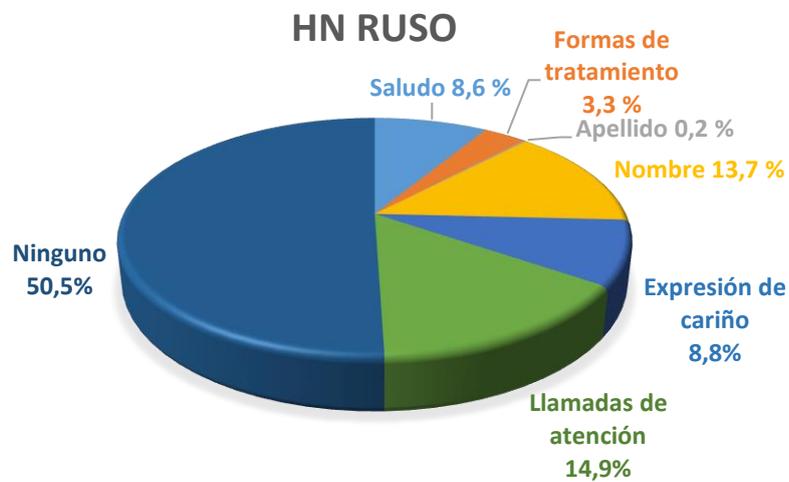


Diagrama 10. Distribución de tipos de alertadores en las peticiones según el grupo de los informantes

En cuanto a los tipos de alertadores, se puede concluir que el más utilizado por los tres grupos fueron *las llamadas de atención*, seguido por *el saludo*.

Los hablantes españoles utilizaron *las llamadas de atención* con mayor frecuencia que los otros dos grupos (14,9 % (R), 20,2 % (E), 9,2 % (ELE)). Lo mismo ocurre con la categoría *saludo* (8,6 % (R), 10,7 % (E), 8,9 % (ELE)).

Los hablantes rusos, a su vez, utilizaron con gran frecuencia, a diferencia de los otros dos grupos, *las expresiones de cariño* (8,8 % (R), 1,7 % (E), 4,6 % (ELE)) para empatizar con el interlocutor y suavizar el posible impacto de la petición.

Además, los hablantes rusos con doble frecuencia que los otros dos grupos llamaron al oyente por su nombre para iniciar una conversación con él.

En cambio, las formas de tratamiento fueron utilizadas con mayor frecuencia por los hablantes españoles y rusos que aprenden español (3,3 % (R), 6,2 % (E), 7,8 % (ELE)), ya que en la cultura española resulta bastante común referirse a alguien, sobre todo en los contextos formales, utilizando tratamientos corteses como *señor*, *señorita*, etc.

### 5.2.2. Núcleo del acto de habla

Con relación al núcleo del acto de habla, se puede señalar que casi todas las categorías que este último acoge presentan diferencias estadísticamente significativas, como se verá a continuación.

Es importante decir que en el presente estudio se han separado las estrategias de usar solo la forma del imperativo y la de usarlo acompañado de *por favor*, ya que la última variante resulta ser más cortés que la primera y produce menor impacto en el interlocutor. Por consiguiente, en este estudio la forma del imperativo con *por favor* está considerada como categoría independiente que, obviamente, sigue siendo una estrategia directa.

Dicho esto, entre los tres grupos de informantes en cuestión se ha detectado la clara tendencia de los rusos a utilizar las formas del imperativo con y sin marcadores de cortesía con mayor frecuencia en comparación con los otros dos grupos. En la Tabla 88. *Distribución de estrategias de petición entre los distintos grupos de informantes* se puede observar que los índices del uso de las formas del imperativo han sido los siguientes: un 13,5 % en el caso de los hablantes rusos, un 6,3 % en el de los hablantes españoles y un 10,6 % en el de rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Núcleo del acto de habla	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
Imperativo	123	13,5	58	6,3	100	10,6
Imperativo + <i>por favor</i>	146	16	32	3,4	87	9,2
Presente de Indicativo	0	0	295	32	247	26,3
Subjuntivo	0	0	11	1,1	31	3,3
Performativos explícitos	59	6,5	3	0,3	10	1
Performativos modalizados	6	0,6	18	2	10	1
Declaración del deseo	39	4,3	55	6	39	4,2
Sugerencia	13	1,4	18	2	7	0,7
Pregunta preparatoria	228	25	325	35,2	310	32,8
Las interjecciones	57	6,3	19	2	16	1,7
Petición derivada de la expresión	241	26,4	89	9,7	87	9,2
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

Tabla 88. Distribución de estrategias de petición entre los distintos grupos de informantes

En cuanto al uso del imperativo con *por favor*, los índices se han distribuido de la siguiente manera: 16 % (R), 3,4 % (E), 9,2 % (ELE).

La suma de estas dos estrategias muestra claramente que cerca de un tercio de los informantes rusos recurre a las estrategias más directas (29,5 %), mientras que

solo un 9,7 % de los hablantes españoles las utiliza a la hora de realizar una petición. El índice que corresponde al grupo de los hablantes no nativos de español ocupa una posición intermedia entre estos dos grupos (19,8 %).

A su vez, las formas del *presente de indicativo* fueron utilizadas únicamente por los hablantes nativos y no nativos de español (32 % (E), 26,3 % (ELE)), ya que esta estrategia de realizar la petición no tiene un equivalente en el idioma ruso.

Lo mismo ocurre con *el subjuntivo*, que se ha observado en un 1,1 % de respuestas de los informantes españoles y en un 3,3 % de rusos que aprenden español como lengua extranjera.

Al uso de *los performativos explícitos y modalizados* acudieron un 7,1 % de los hablantes rusos, 2,3 % de los españoles y 2 % de los hablantes no nativos de español.

Las *declaraciones del deseo* fueron utilizadas con mayor frecuencia por los informantes españoles (6 %), mientras que el índice de los otros dos grupos no superaba un 4,3 % (4,3 % (R), 4,2 % (ELE)).

Las estrategias indirectas convencionales, *sugerencia y pregunta preparatoria*, fueron utilizadas por los hablantes de los tres grupos en casi un tercio de los casos.

En la categoría *sugerencia* no se han detectado diferencias estadísticamente significativas, los índices correspondientes son: 1,4 % (R), 2 % (E), 0,7 % (ELE).

En cambio, *la pregunta preparatoria* fue utilizada con mucha mayor frecuencia y cuenta con los siguientes índices: 25 % (R), 35,2 % (E), 32,8 % (ELE).

Así pues, se puede decir que los hablantes españoles tienden a utilizar las estrategias indirectas convencionales con mayor frecuencia que los informantes rusos, que, a su vez, como se ha señalado anteriormente, optan por el uso de las estrategias directas.

*Las interjecciones* fueron empleadas por un 6,3 % de los hablantes rusos, un 2 % de los españoles y un 1,7 % de los rusos que aprenden español como lengua extranjera.

*La petición derivada de la expresión* se ha observado en un 26,4 % de las respuestas emitidas por los informantes rusos, en un 9,7 % de los españoles y un 9,2 % de los hablantes rusos que aprenden español.

En el Diagrama 11. *Distribución de estrategias de petición según el grupo de los informantes* se puede observar que los informantes rusos a la hora de realizar las peticiones dan preferencia a las formas del imperativo con y sin el marcador de cortesía *por favor* (29,5 %), las peticiones derivadas de la expresión (26,4 %) y las preguntas preparatorias (25 %).

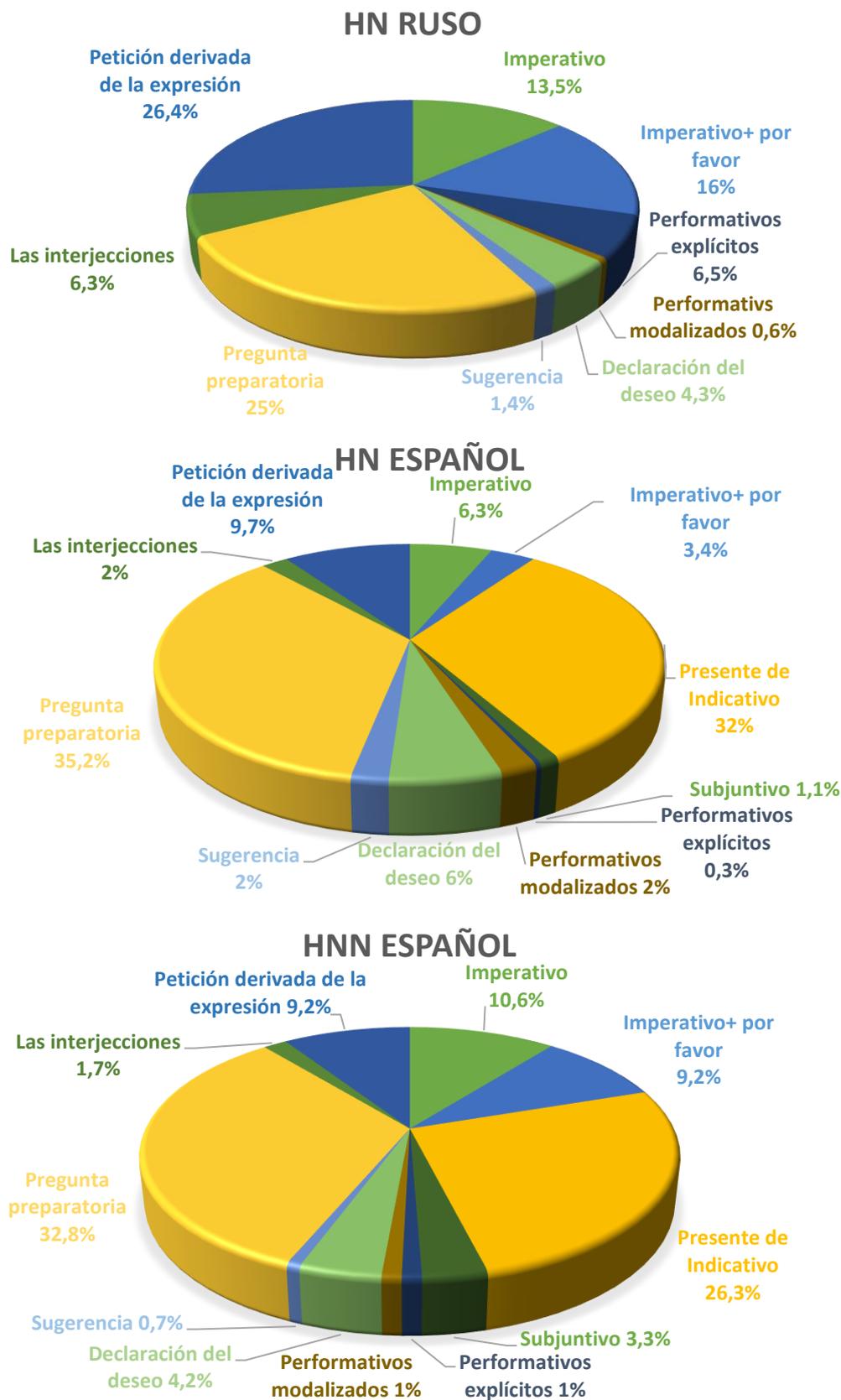


Diagrama 11. Distribución de estrategias de petición según el grupo de los informantes

Los hablantes españoles, a su vez, dan preferencia a *la pregunta preparatoria* (35,2 %), *al presente de indicativo* (32 %), a *la petición derivada de la expresión y las formas de imperativo*, cuyos índices equivalen a un 9,7 %.

Los informantes no nativos de español ocupan una posición intermedia entre los otros dos grupos, salvo en el caso de categorías como *el subjuntivo, la declaración del deseo, las interjecciones, la petición derivada de la expresión*, en las que sus índices a veces son mayores que en los otros dos grupos (como sucede, por ejemplo, es en el caso del *subjuntivo*), y a veces son menores (como en el caso de *las interjecciones, las declaraciones del deseo y las peticiones derivadas de la expresión*).

Las estrategias que menos se utilizaron por parte de los hablantes de estos tres grupos han sido *la sugerencia y los performativos modalizados*.

### 5.2.3. Perspectiva de las peticiones realizadas por los informantes

En el presente estudio también se analiza en qué medida los informantes de los tres grupos recurren al uso de cada una de las siguientes cuatro perspectivas: *orientada al hablante, orientada al oyente, la inclusiva y la impersonal*.

Perspectiva	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
Orientada al hablante	77	8,4	61	6,6	127	13,5
Orientada al oyente	375	41,1	692	74,9	579	61,3
Inclusiva	32	3,5	23	2,5	37	3,9
Impersonal	428	46,9	147	15,9	201	21,3
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

Tabla 89. Distribución de perspectivas en las peticiones con relación al grupo de informantes

Se puede observar en el Diagrama 12. *Distribución de perspectivas en las peticiones según el grupo de los informantes* que en el grupo de los hablantes nativos de ruso la perspectiva que predomina es la *impersonal* (46,9 %), a la que le sigue la *perspectiva orientada al oyente* (41,1 %).

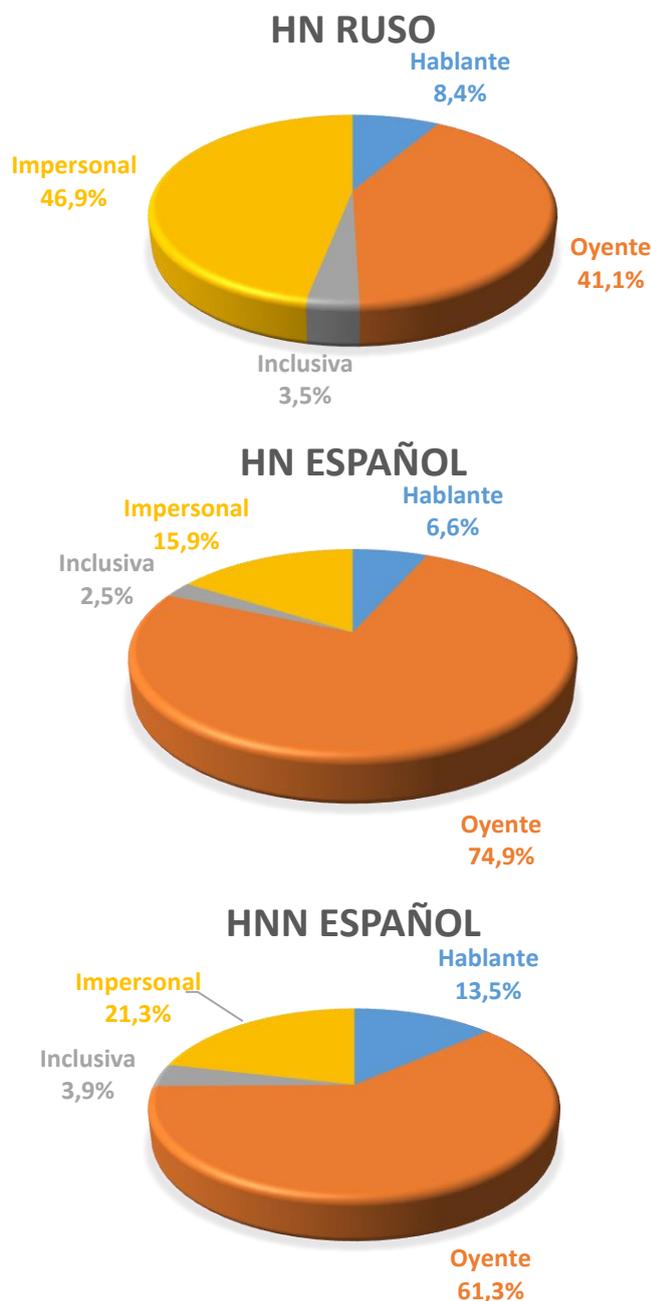


Diagrama 12. *Distribución de perspectivas en las peticiones según el grupo de los informantes*

En el caso de los hablantes nativos de español, por el contrario, la perspectiva más utilizada ha sido *la orientada al oyente* (74,9 %), mientras que el uso de la perspectiva *impersonal* es del 15,9 %.

A su vez, los índices de estas dos perspectivas del grupo de los hablantes no nativos de español se acercan a los del grupo de los informantes españoles (en el caso de la perspectiva *orientada al oyente*: 61,3 %; *impersonal*: 21,3 %), lo cual refleja la influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera en los hablantes no nativos, en concreto en el uso que estos dan a los patrones lingüísticos aprendidos.

Además, se puede destacar que los hablantes no nativos de español con doble frecuencia que los otros dos grupos recurren a la perspectiva *orientada al hablante* (8,4 % (R), 6,6 % (E), 13,5 % (ELE)).

Las diferencias en el uso de la perspectiva *inclusiva* entre los tres grupos no son estadísticamente significativas, ya que no superan un 1,4 %.

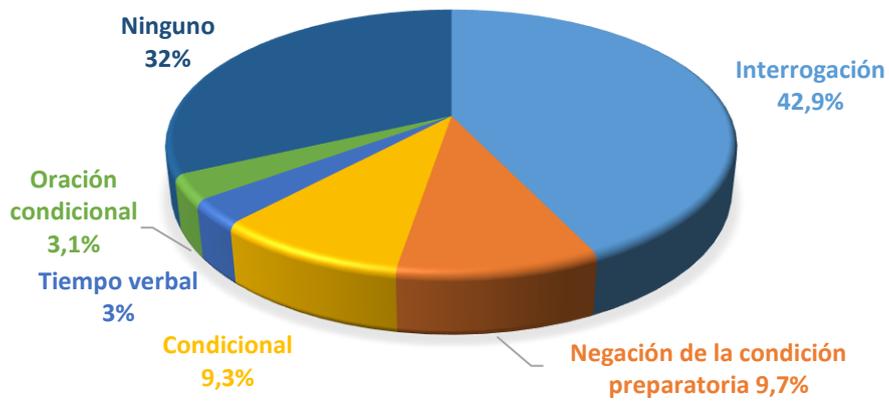
#### 5.2.4. Mitigadores sintácticos

La presencia y ausencia de los mitigadores sintácticos en las peticiones realizadas por los hablantes de estos tres grupos se puede apreciar en la tabla y los diagramas expuestos a continuación.

Mitigadores sintácticos	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
Interrogación	391	42,9	571	61,9	457	48,4
Negación de la condición preparatoria	89	9,7	1	0,1	8	0,9
Condicional	85	9,3	319	34,8	155	16,4
Tiempo verbal	27	3	0	0	4	0,4
Oración condicional	28	3,1	30	3,2	13	1,4
Ninguno	292	32	0	0	307	32,5
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

Tabla 90. Distribución de tipos de mitigadores sintácticos en las peticiones con relación al grupo de informantes

### HN RUSO



### HN ESPAÑOL



### HNN ESPAÑOL

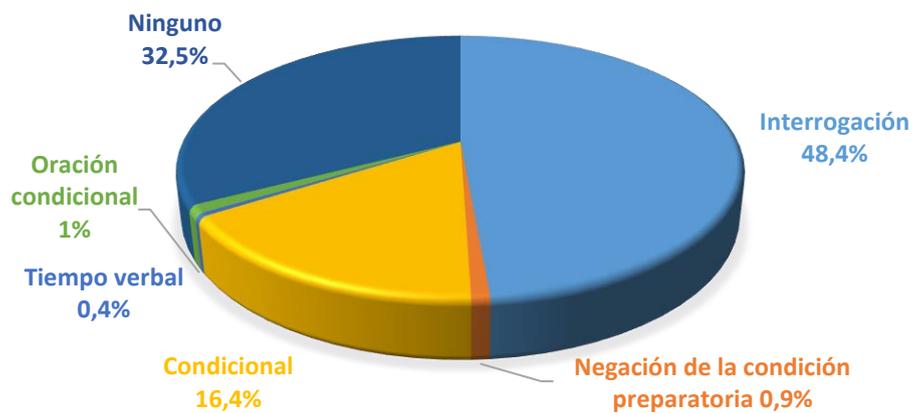


Diagrama 13. Distribución de tipos de mitigadores sintácticos en las peticiones según el grupo de los informantes

Llama la atención que casi un tercio de los informantes nativos de ruso no recurre al uso de los mitigadores sintácticos, mientras que los hablantes nativos de español los utilizan en un 100 % de los casos.

En cuanto a los tipos de mitigadores sintácticos, se puede observar que el mitigador más utilizado por los tres grupos es *la interrogación*. Además, se puede decir que los hablantes españoles utilizan *la interrogación* con mayor frecuencia que los otros dos grupos (R (42,9 %), E (61,9 %), ELE (48,4 %)).

Asimismo, este grupo en mayor medida (34,8 %) que los otros dos (R (9,3 %), ELE (16,4 %)) acude al uso de la forma del *condicional*.

A su vez, los informantes rusos con gran frecuencia utilizan la *negación de la condición preparatoria* (9,7 %), mientras que los otros dos grupos casi no utilizan este mitigador sintáctico (E (0,1 %) ELE (0,9 %)).

Otra categoría que se puede destacar en este caso es la del *Tiempo verbal* que recoge todas las formas verbales que hacen referencia al presente sin que cambie el significado de la petición. Así, los hablantes rusos utilizaron las formas verbales del futuro en un 3 % de los casos (frente a un 0 % en el caso de los hablantes españoles y un 0,4 % en el de los hablantes no nativos de español): *dash prokatitsya? - me dejarás dar una vuelta (traducción literal)*.

*Las oraciones condicionales*, a su vez, fueron utilizadas en la misma medida por los hablantes nativos de ruso y español (cerca de un 3,1 %), mientras que los hablantes no nativos de español solo en un 1 % de los casos acudieron a este mitigador sintáctico.

En las otras categorías no se han observado diferencias estadísticamente significativas ya que la diferencia en sus índices no superaba un 0,2 %.

Así pues, se puede concluir que los índices de los hablantes no nativos de español en muchas categorías (como la de *la interrogación*, *las formas del condicional*, *la negación de la condición preparatoria*) o tienen una posición intermedia entre los otros dos grupos, o bien se acercan a los del grupo de los hablantes nativos de español, lo cual demuestra la eficacia de la enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera.

### 5.2.5. Mitigadores léxicos

En la tabla y los diagramas que se encuentran a continuación se puede observar que en el grupo de los hablantes nativos de ruso la gran mayoría de las peticiones

(86,5 %) presenta algún modificador léxico. En cambio, los informantes de los otros dos grupos en la mitad de las ocasiones no utilizan ninguno.

	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
<b>Mitigadores léxicos</b>						
Marcadores de cortesía	277	30,4	189	20,5	263	27,9
Expresiones que motivan la cooperación del O	13	1,4	6	0,7	2	0,2
Uso de <i>Usted</i>	377	41,3	118	12,8	164	17,4
Evasivas	0	0	10	1	7	0,7
Subjetivación	101	11,1	84	9,1	69	7,3
Suavizadores	7	0,7	32	3,5	21	2,2
Cumplidos	14	1,5	0	0	10	1
Ninguno	123	13,5	484	52,4	408	43,2
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

*Tabla 91. Distribución de tipos de mitigadores léxicos en las peticiones con relación al grupo de informantes*

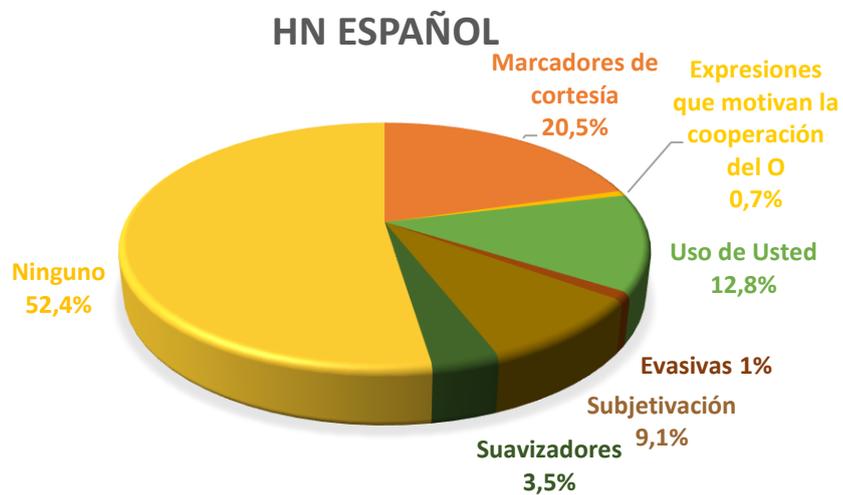
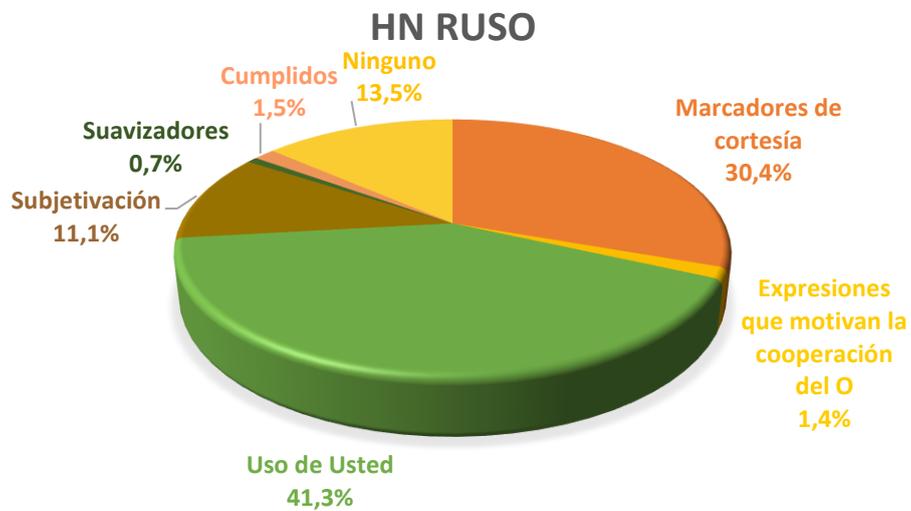


Diagrama 14. Distribución de los tipos de mitigadores léxicos en las peticiones según el grupo de los informantes

Se pueden observar diferencias estadísticamente significativas en varias categorías, por ejemplo, en la del *uso de Usted*. Un 41,3 % de los informantes rusos utilizó este modificador a la hora de realizar la petición, mientras que solo un 12,8 % de los hablantes nativos y un 17,4 % de los hablantes no nativos de español optó por esta forma.

Otro modificador utilizado con gran frecuencia por los informantes de los tres grupos ha sido el marcador de cortesía *por favor*. Se puede apreciar que los hablantes nativos de ruso de los dos grupos recurren a su uso en mayor medida (30,4 % (R) y 27,9 % (ELE)) que los informantes españoles (20,5 %).

En la categoría *subjetivación* se observan diferencias estadísticamente significativas solo entre los grupos de hablantes rusos y rusos que aprenden español como lengua extranjera: el índice de los hablantes no nativos (7,3 %) se acerca al de los españoles nativos (9,1 %), y es un 3,7 % más bajo que el de los hablantes nativos de ruso (11,1 %).

En otras palabras, el índice que corresponde a los grupos de los hablantes no nativos de español en muchas de las categorías estudiadas ocupa una posición intermedia que parece resultado de la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera.

Otra categoría en la que se puede destacar las diferencias significativas es la de *los suavizadores*, que los hablantes nativos de español (3,5 %) utilizan con mayor frecuencia que los hablantes rusos (0,7 %). El índice del grupo de los hablantes no nativos de español, como en el caso anterior, ocupa una posición intermedia (2,2 %).

En las demás categorías (*las expresiones que motivan la cooperación del oyente, las evasivas y los cumplidos*) no se perciben diferencias estadísticamente significativas.

En general, se puede concluir que el grupo de los hablantes nativos de ruso a la hora de realizar una petición dio preferencia a las siguientes categorías: *la forma de Usted* (41,3 %), el marcador de cortesía *por favor* (30,4 %) y la no-utilización de los marcadores léxicos (13,5 %).

En cambio, en los otros dos grupos lo más frecuente resultó ser, en primer lugar, la no-utilización de los marcadores (52,4 % (E), 43,2 % (ELE)), seguido del uso del marcador de cortesía *por favor* (20,5 % (E), 27,9 % (ELE)) y *el uso de Usted* (12,8 % (E), 17,4 % (ELE)).

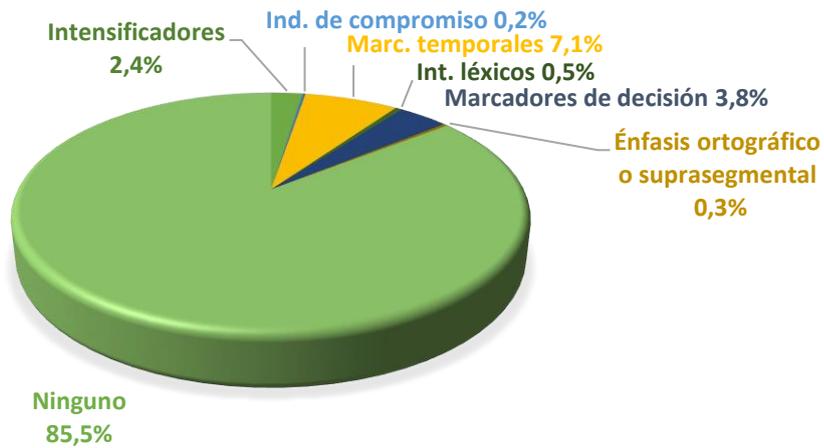
### 5.2.6. Coaccionadores

En la tabla y los diagramas expuestos a continuación se puede observar que la gran mayoría de los informantes de los tres grupos (más de un 85 %) no utiliza los coaccionadores a la hora de realizar una petición.

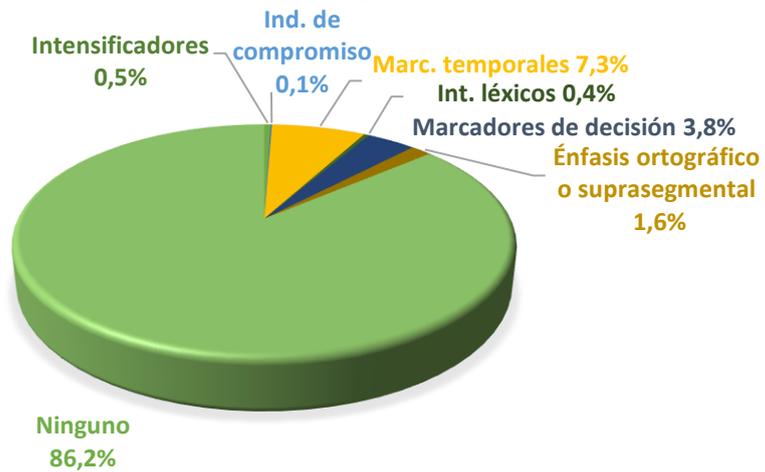
Coaccionadores	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
Intensificadores	22	2,4	5	0,5	6	0,6
Indicadores de compromiso	2	0,2	1	0,1	0	0
Marcadores temporales	65	7,1	67	7,3	48	5
Intensificadores léxicos	5	0,5	4	0,4	6	0,6
Marcadores de decisión	35	3,8	35	3,8	25	2,6
Énfasis ortográfico o suprasegmental	3	0,3	15	1,6	8	0,8
Ninguno	780	85,5	796	86,2	851	90,1
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

*Tabla 92. Distribución de los tipos de coaccionadores en las peticiones con relación al grupo de informantes*

### HN RUSO



### HN ESPAÑOL



### HNN ESPAÑOL

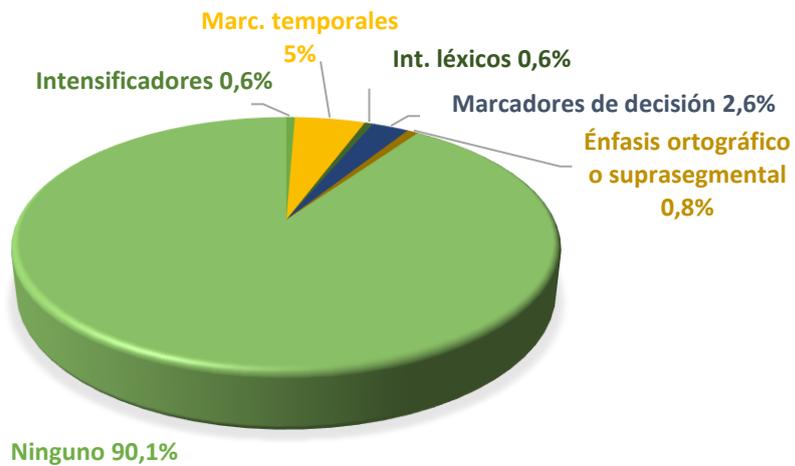


Diagrama 15. Distribución de los tipos de coaccionadores en las peticiones según el grupo de los informantes

Entre los tipos de coaccionadores más utilizados por los tres grupos de informantes se pueden destacar *los marcadores temporales* (7,1 % (R), 7,3 % (E), 5 % (ELE)) y *los marcadores de decisión* (3,8 % (R), 3,8 % (E), 2,6 % (ELE)).

Además, se puede observar que los hablantes rusos en mayor medida que los hablantes nativos y no nativos de español utilizan *los intensificadores* (2,4 % (R), 0,5 % (E), 0,6 % (ELE)).

Entre todas las demás categorías de coaccionadores no es posible detectar diferencias estadísticamente significativas, ya que estas nunca superan un 2 %.

Categorías como *los indicadores de compromiso* y *los intensificadores léxicos* han sido las que menos se utilizaron por parte de los informantes de los tres grupos.

### 5.2.7. Movimientos de apoyo

Más de la mitad de los informantes utiliza los movimientos de apoyo en sus peticiones.

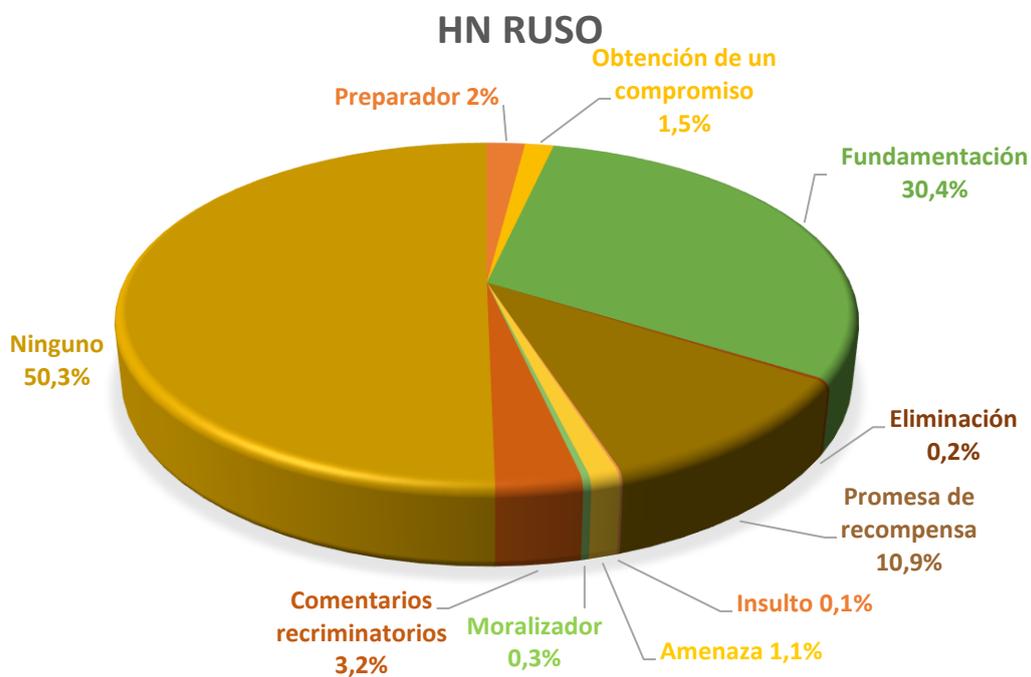
Entre los más utilizados por los hablantes de los tres grupos se puede destacar: *la fundamentación*, *la promesa de recompensa* y *los comentarios recriminatorios*.

En los siguientes diagramas y tabla se puede observar que los hablantes nativos de español utilizan más que los otros grupos *la fundamentación* a la hora de realizar una petición (30,4 % (R), 34,9 % (E), 25,9 % (ELE)). Así pues, se puede ver que el grupo de los hablantes no nativos de español es el que menos recurre a este movimiento de apoyo.

Movimientos de apoyo	HN RUSO		HN ESPAÑOL		HNN ESPAÑOL	
	N	%	N	%	N	%
Preparador	18	2	6	0,7	9	1
Obtención de un compromiso	14	1,5	11	1,2	2	0,2
Fundamentación	277	30,4	322	34,9	244	25,9
Eliminación	2	0,2	15	1,6	11	1,2
Promesa de recompensa	99	10,9	105	11,4	65	6,9

Minimizador de la imposición	0	0	14	1,5	4	0,4
Insulto	1	0,1	1	0,1	3	0,3
Amenaza	10	1,1	11	1,2	14	1,5
Moralizador	3	0,3	2	0,2	4	0,4
Comentarios recriminatorios	29	3,2	33	3,6	27	2,9
Ninguno	459	50,3	402	43,6	560	59,3
<b>TOTAL:</b>	<b>912</b>	<b>100</b>	<b>923</b>	<b>100</b>	<b>944</b>	<b>100</b>

Tabla 93. Distribución de los tipos de movimientos de apoyo en las peticiones con relación al grupo de informantes



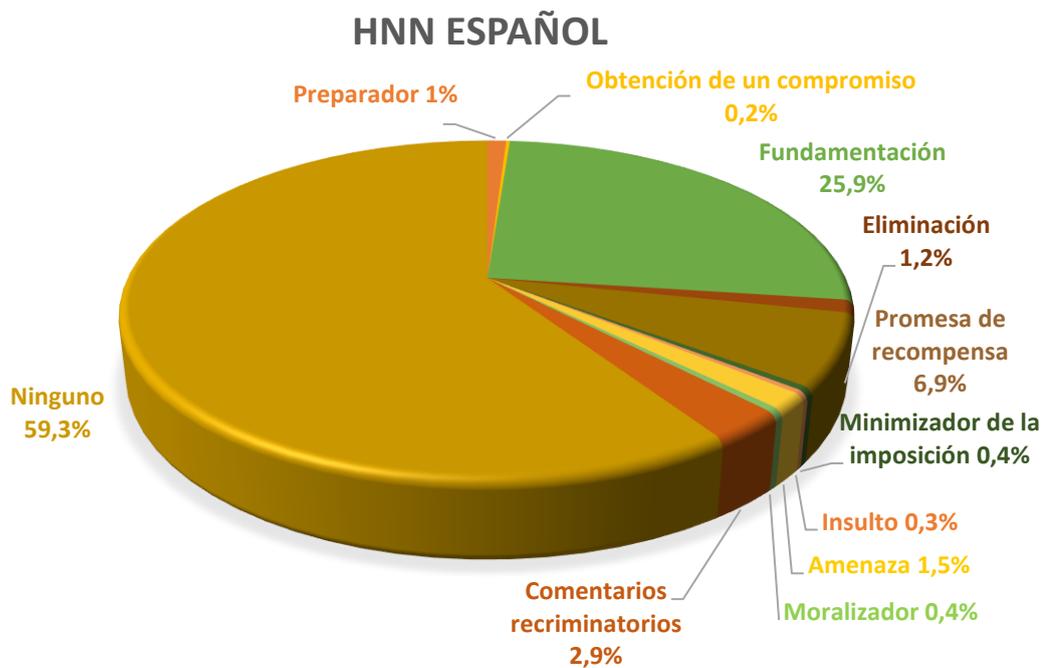
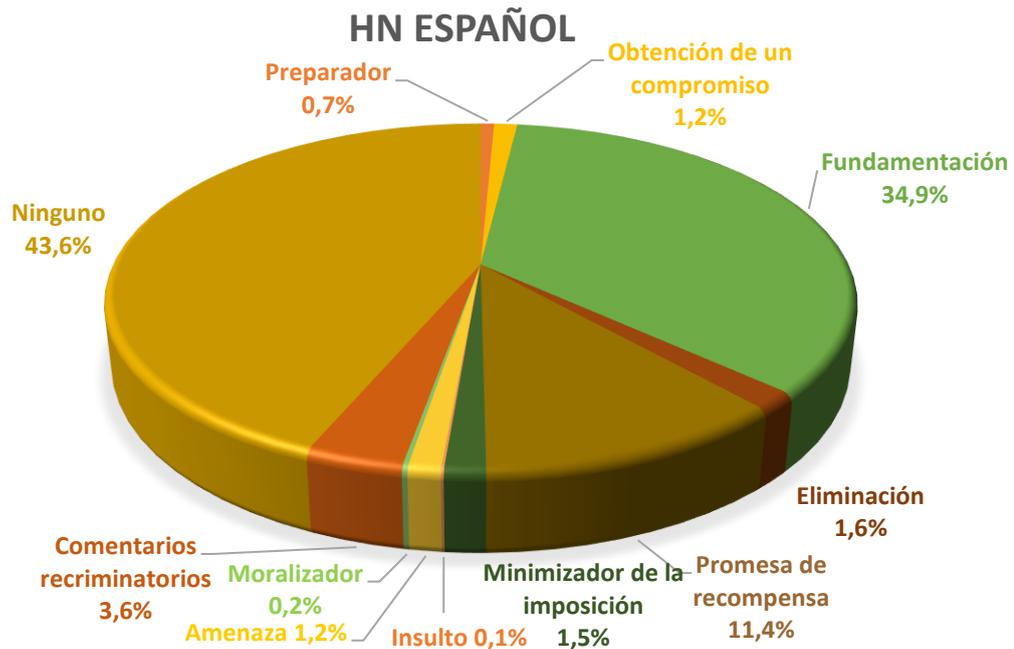


Diagrama 16. Distribución de los tipos de movimientos de apoyo en las peticiones según el grupo de los informantes

Lo mismo ocurre con la *promesa de recompensa* (10,9 % (R), 11,4 % (E), 6,9 % (ELE)) y los *comentarios recriminatorios* (3,2 % (R), 3,6 % (E), 2,9 % (ELE)).

En las demás categorías de los movimientos de apoyo no se han detectado diferencias estadísticamente significativas.

Las categorías *insulto* y *moralizador* han sido las que menos se utilizaron por parte de los hablantes de los tres grupos, sus índices no superan un 0,4 %.

### 5.3. Análisis de la interrelación de los rasgos lingüísticos con los factores pragmáticos

A continuación, se exponen las situaciones que servirán para realizar el análisis y los cálculos correspondientes al uso de distintos rasgos lingüísticos que se manifiestan en situaciones que responden a diferentes factores pragmáticos (*situación formal/ informal, distancia social elevada/reducida, grado de imposición alto/bajo, las relaciones del poder entre el hablante y el oyente*).

En la siguiente Tabla 94 se presentan cuatro situaciones comunicativas que han sido escogidas para analizar uno u otro factor pragmático y su influencia en la elección de la estrategia comunicativa y en la presencia o ausencia de distintos exponentes lingüísticos:

<p style="text-align: center;"><b>+DS</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Distancia social elevada</b></p>	<p><b>Situación 3.</b> “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.</p> <p><b>Situación 7.</b> “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 8.</b> “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.</p> <p><b>Situación 9.</b> “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.</p>
<p style="text-align: center;"><b>-DS</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Distancia social reducida</b></p>	<p><b>Situación 1.</b> “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.</p> <p><b>Situación 2.</b> “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.</p> <p><b>Situación 4.</b> “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para</p>

	<p>dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.</p> <p><b>Situación 5.</b> “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.</p>
<p><b>+GIA</b></p> <p><b>Grado de imposición alto</b></p>	<p><b>Situación 6.</b> “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 7.</b> “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 9.</b> “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.</p> <p><b>Situación 12.</b> “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.</p>
<p><b>-GIA</b></p> <p><b>Grado de imposición bajo</b></p>	<p><b>Situación 1.</b> “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.</p> <p><b>Situación 8.</b> “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.</p> <p><b>Situación 10.</b> “Entras en una cafetería para tomarte un café. ¿Cómo se lo pides al camarero?”.</p> <p><b>Situación 11.</b> “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.</p>
<p><b>H&lt;O</b></p> <p><b>El Oyente tiene más poder que</b></p>	<p><b>Situación 9.</b> “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.</p> <p><b>Situación 11.</b> “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo</p>

<p><b>el Hablante</b></p>	<p>vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.</p> <p><b>Situación 12.</b> “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.</p> <p><b>Situación 13.</b> “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.</p>
<p><b>H=O</b></p> <p><b>El Hablante y el Oyente tienen el mismo poder</b></p>	<p><b>Situación 2.</b> “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.</p> <p><b>Situación 3.</b> “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.</p> <p><b>Situación 4.</b> “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.</p> <p><b>Situación 14.</b> “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.</p>
<p><b>H&gt;O</b></p> <p><b>El Hablante tiene más poder que el Oyente</b></p>	<p><b>Situación 5.</b> “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 6.</b> “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 7.</b> “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 8.</b> “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.</p>

<p><b>Contexto FORMAL</b></p>	<p><b>Situación 7.</b> “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 9.</b> “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.</p> <p><b>Situación 11.</b> “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.</p> <p><b>Situación 12.</b> “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.</p>
<p><b>Contexto INFORMAL</b></p>	<p><b>Situación 1.</b> “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.</p> <p><b>Situación 6.</b> “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.</p> <p><b>Situación 13.</b> “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.</p> <p><b>Situación 14.</b> “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.</p>

*Tabla 94. Situaciones comunicativas seleccionadas para el análisis de los factores pragmáticos*

A la hora de analizar cada una de las variables pragmáticas y establecer su interrelación con los aspectos lingüísticos, se estudiarán trescientas respuestas de cada uno de los tres grupos de informantes, descontadas las respuestas no válidas y aquellas en las que el hablante rechazó realizar la petición.

Se considerará el porcentaje de uso que corresponde a cada rasgo lingüístico en relación a un determinado factor pragmático.

Para llevar a cabo dicho análisis, se utilizará la misma clasificación que se aplicó en el análisis individual de las peticiones. Por ejemplo, en la categoría “Saludo”, se

irán analizando por separado primero las respuestas a las cuatro peticiones en las que la distancia social es alta, a continuación, se seguirá analizando la presencia o ausencia de la categoría “Saludo” en las siguientes cuatro peticiones en las que la distancia social es reducida y así sucesivamente.

Las respuestas proporcionadas por los hablantes de los tres grupos se expresarán en forma de porcentaje. Los índices más altos se destacarán con el color azul oscuro, los índices medianos en color azul claro y los índices bajos en color blanco. De esta forma, se pretende conseguir que las diferencias y similitudes existentes entre los tres grupos en cuestión sean más visuales y llamativas.

### 5.3.1. Factores pragmáticos y alertadores del acto de habla

Como se ha señalado previamente, los alertadores del acto de habla están constituidos por las siguientes categorías: saludo, formas de tratamiento, apellido, nombre, expresiones de cariño, llamadas de atención.

En el presente apartado se analizarán las siguientes categorías: saludos, llamadas de atención y vocativos, que agrupa las categorías como formas de tratamiento, apellido, nombre, expresiones de cariño.

En primer lugar, se procede a analizar los saludos.

#### 5.3.1.1. Saludos

	+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº	3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,12	1,8,10,11	9,11, 12,13	2,3, 4,14	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Situaciones									
R	14 %	0 %	13,6 %	13,3 %	14,7 %	0,9 %	1,4 %	10,3 %	0,8 %
E	13,5 %	0,4 %	16,9 %	17,3 %	18,8 %	0,8 %	2,1 %	17,9 %	0,4 %
ELE	18,6 %	0 %	18,3 %	10,8 %	19,5 %	0,4 %	0,7 %	18 %	0,4 %

Tabla 95. Contraste entre el saludo y los factores pragmáticos

Se puede observar en la Tabla 95. *Contraste entre el saludo y los factores pragmáticos* que tanto los hablantes nativos de español como los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera han utilizado con mayor frecuencia

los saludos a la hora de realizar sus peticiones, a diferencia de los informantes rusos.

En las situaciones en las que la distancia social es elevada, se da un porcentaje mayor de saludos en los hablantes del tercer grupo (18,6 %) en comparación con los otros dos grupos cuyos índices rondan cerca de un 14 %. En cambio, cuando es reducida, los saludos se omiten casi por completo en los tres grupos (0-0,4 %).

Cuando el grado de imposición de la petición es alto, los hablantes españoles (16,9 %) y rusos que aprenden ELE (18,3 %) optan por el uso del saludo con mayor frecuencia que los hablantes nativos de ruso (13,6 %). En cambio, cuando el grado de imposición es reducido, se puede destacar que los hablantes españoles utilizan los saludos con gran frecuencia (17,3 %), mientras que los otros grupos muestran índices más bajos (13,3 % (R), 10,8 % (ELE)).

En cuanto a la relación de poder entre el oyente y el hablante, en los casos en los que el oyente tiene más poder que el hablante, los saludos se dan con mayor frecuencia en los grupos de los hablantes nativos de español (18,8 %) y rusos que aprenden ELE (19,5 %).

En cambio, en las situaciones donde los interlocutores tienen el mismo poder o el hablante tiene el poder sobre el oyente, los saludos casi no se emplean.

Se debe señalar que en las situaciones formales los saludos fueron empleados con mucha mayor frecuencia que en las informales. Además, se puede destacar que los informantes españoles (17,9 %) y rusos que aprenden ELE (18 %), en mayor medida que los informantes rusos (10,3 %), acudieron a utilizar este recurso lingüístico.

Por lo general, se puede observar que los índices de los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera se acercan a los índices de los hablantes nativos de español, lo cual indica la influencia del proceso de la enseñanza-aprendizaje del segundo idioma.

Se puede concluir que los hablantes suelen utilizar los saludos cuando la distancia interpersonal entre los hablantes es elevada, así como en las situaciones formales y cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante.

Así las cosas, se puede decir que el uso del saludo depende de dichos factores pragmáticos y además de cumplir la función de inicio/apertura de la conversación contribuye a que la petición posterior sea percibida positivamente y aceptada.

En cambio, el uso de los saludos es escaso cuando la distancia social entre los hablantes es reducida, cuando los interlocutores tienen el mismo poder o cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente, así como en las situaciones informales, puesto que existe confianza entre los interlocutores, el hablante no necesita

mostrarse cortés o se encuentra por encima del oyente y, como consecuencia, no necesita suavizar la petición acudiendo a este recurso.

La siguiente categoría que se va a analizar son las llamadas de atención.

### 5.3.1.2. Llamadas de atención

	+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº	3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9	1,8,10,11	9,11	2,3,4,14	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Situaciones			12		12,13				
R	27,8 %	12,9 %	9 %	22,5 %	14,3 %	21,2 %	7,9 %	13,5 %	16,9 %
E	34,7 %	16,8 %	13,6 %	33,7 %	23 %	20,5 %	17,9 %	21,9 %	9 %
ELE	18,2 %	7,5 %	2,8 %	19,8 %	5,7 %	7,8 %	13,3 %	6 %	8 %

Tabla 96. Contraste entre las llamadas de atención y los factores pragmáticos

Curiosamente, las llamadas de atención fueron empleadas con gran frecuencia por los hablantes nativos de ruso y español, a diferencia del grupo de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera. Este último grupo ha obtenido índices bastante bajos, salvo en las situaciones en las que la distancia social es elevada, el grado de imposición es bajo y el hablante tiene el poder sobre el oyente.

A continuación, se detallan las diferencias entre los índices de los grupos de hablantes nativos de español y ruso.

Así, en las situaciones comunicativas en las que la distancia social es alta, el porcentaje de uso de las llamadas de atención aumenta en ambos grupos (27,8 % (R), 34,7 % (E)). Cuando es baja, desciende notablemente (12,9 % (R), 16,8 % (E)).

Es decir, el uso de las llamadas de atención aumenta cuando entre los interlocutores no existe confianza suficiente y el hablante necesita apelar al interlocutor para atraer su atención. Y, por el contrario, cuando existe confianza entre los hablantes ya no resulta necesario acudir a este recurso lingüístico.

En cuanto al grado de imposición, se puede observar que en las situaciones comunicativas en las que el grado de imposición es alto los hablantes españoles (13,6 %), en mayor medida que los otros dos grupos (9 % (R), 2,8 % (ELE)), recurren a las llamadas de atención. En cambio, cuando el grado de imposición es reducido,

los índices de los tres grupos en cuestión aumentan notablemente (22,5 % (R), 33,7 % (E), 19,8 % (ELE)).

Estos datos demuestran que los hablantes prefieren no recurrir a las llamadas de atención cuando el grado de imposición es mayor, ya que su uso puede parecer brusco al interlocutor. Por lo tanto, el hablante intenta evitar ser considerado descortés e utiliza menos las llamadas de atención. A su vez, cuando la imposición es menor, los hablantes se sienten libres para emplear este recurso con mayor frecuencia.

En cuanto a la relación de poder entre el hablante y el oyente, se puede destacar que en las situaciones en las que el hablante tiene menos poder que el oyente o los dos tienen el mismo poder el porcentaje de uso de las llamadas de atención aumenta en el caso de los hablantes rusos y españoles, y disminuye en las situaciones en las que el hablante tiene más poder que el oyente.

Curiosamente, en las situaciones formales los hablantes nativos de español (21,9 %) utilizan con mayor frecuencia las llamadas de atención que en las informales (9 %).

En cuanto a los hablantes nativos de ruso, sus índices en ambos contextos son prácticamente iguales (un 13,5 % en el caso de las situaciones formales y un 16,9 % en el caso de las informales).

En general, se puede concluir que los hablantes tanto rusos como españoles suelen utilizar con mayor frecuencia las llamadas de atención cuando la distancia interpersonal entre los hablantes es elevada, el grado de imposición es bajo y los interlocutores tienen el mismo poder.

Dicho esto, se debe destacar que los hablantes españoles con mayor frecuencia que los otros grupos emplean este recurso en las situaciones en las que el oyente tiene más poder que el hablante (23 %), así como en las situaciones formales (21,9 %), lo cual puede señalar que los hablantes españoles en estos contextos optan por enfatizar que se refieren a este mismo oyente y quieren que él cumpla la petición que van a realizar.

Además, se puede observar que en el caso de los hablantes rusos el uso de las llamadas de atención es escaso, a diferencia de los hablantes españoles, en las situaciones en las que el grado de imposición es alto (9 %) y el hablante tiene el poder sobre el oyente (7,9 %), porque el hablante no necesita acudir a este recurso, ya que va a emplear un imperativo posteriormente, como se verá a continuación.

En el siguiente apartado se analizan los vocativos que agrupan las categorías de formas de tratamiento, apellido, nombre y expresiones de cariño.

### 5.3.1.3. Vocativos

	+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº	3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,	1,8,10,11	9,11,	2,3,	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Situaciones			12		12,13	4,14			
R	13,3 %	18,2 %	20,1 %	22,8 %	48,3 %	15 %	24,6 %	27,7 %	35 %
E	13,1 %	5,3 %	19,1 %	8,1 %	37,7 %	7,9 %	11,2 %	18,7 %	31,3 %
ELE	10,4 %	18,7 %	16,1 %	16,8 %	32,1 %	16 %	16 %	18 %	33 %

Tabla 97. Contraste entre los vocativos y los factores pragmáticos

En la Tabla 97. *Contraste entre los vocativos y los factores pragmáticos* se puede observar que el contexto de la situación y la relación entre el hablante y el oyente condicionan en mayor medida el empleo de los vocativos, a diferencia de otros factores pragmáticos.

Se observa claramente que en las situaciones informales un porcentaje elevado de los hablantes de los tres grupos (35 % (R), 31,3 % (E), 33 % (ELE)) opta por utilizar este recurso lingüístico, mientras que en los contextos formales solo el grupo de los hablantes rusos mantienen su índice en el mismo nivel (27,7 %).

En cuanto a la distancia social, se puede destacar que los hablantes españoles prefieren utilizar los vocativos en las situaciones en las que la distancia social es alta (13,1 %) y reducen su uso cuando es baja (5,3 %).

El grupo de los hablantes nativos de ruso, a su vez, obtiene índices bastante altos en ambos casos (13,3 % (+DS), 18,2 % (-DS)).

Una situación parecida surge cuando se habla del grado de imposición de la petición. En concreto, el mayor uso de los vocativos se da en los hablantes españoles cuando el grado de imposición aumenta (19,1 %). Sin embargo, cuando el grado de imposición disminuye, los hablantes utilizan menos vocativos para referirse a su interlocutor (8,1 %). El primer grupo mantiene índices similares en ambas situaciones (20,1 % (+GIA), 22,8 % (-GIA)).

En cuanto al poder entre el hablante y el oyente, se observa que en los casos en los que oyente tiene más poder que el hablante el porcentaje de uso de los vocativos aumenta en los tres grupos (48,3 % (R), 37,7 % (E), 32,1 % (ELE)).

Por el contrario, cuando los interlocutores poseen el mismo poder, sus índices disminuyen notablemente (15 % (R), 7,9 % (E), 16 % (ELE)).

Cabe señalar que en los casos en que el hablante tiene el poder sobre el oyente, los hablantes nativos de ruso, a diferencia de otros grupos, emplean con mayor frecuencia este recurso lingüístico (24,6 % (R), 11,2 % (E), 16 % (ELE)).

Así pues, se puede concluir que el uso elevado de los vocativos en los tres grupos va vinculado mayoritariamente a factores pragmáticos como los contextos informales y las situaciones en las que el oyente tiene el poder sobre el hablante.

En el caso de los hablantes rusos, el elevado uso de este recurso lingüístico se da además en las situaciones formales y cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente.

Generalmente, el uso de los vocativos ayuda a los hablantes a establecer la conexión con el interlocutor, crear la sensación de cercanía y permite dirigir la petición directamente al oyente.

Se puede observar en la Tabla 97. *Contraste entre los vocativos y los factores pragmáticos* que los hablantes rusos con mayor frecuencia que los otros dos grupos acuden al uso de estos elementos.

### **5.3.2. Factores pragmáticos y núcleo del acto de habla**

Es importante recordar que el núcleo de la petición consta de dos aspectos esenciales: el tipo de la estrategia y la perspectiva.

Todas las respuestas proporcionadas por los informantes de los tres grupos corresponden a uno de los siguientes cuatro tipos de estrategias más frecuentemente utilizadas a la hora de realizar las peticiones: el uso de las formas del imperativo (con y sin los marcadores de cortesía), las formas del presente de indicativo, las preguntas preparatorias y las peticiones derivadas de la expresión, que acogen categorías como las formas del subjuntivo, las declaraciones del deseo, etc.

		+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº Situaciones		3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,12	1,8,10,11	9,11,12,13	2,3,4,14	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Imperativo (ambos)	R	24,9 %	36,5 %	26,9 %	32 %	20,7 %	30,6 %	41,6 %	23,8 %	38,9 %
	E	2,1 %	19 %	10,6 %	3,7 %	3 %	6,2 %	20 %	2,1 %	16,8 %
	ELE	9,4 %	28,7 %	17,2 %	18,1 %	16,4 %	19,3 %	23,7 %	12 %	33,4 %
Presente de Indicativo	R	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
	E	30,4 %	19 %	35,2 %	45,5 %	32,6 %	15,8 %	33 %	32,6 %	50,2 %
	ELE	35,5 %	7,9 %	40,5 %	22,8 %	37,9 %	15,6 %	28,3 %	39,3 %	37,9 %
Preguntas preparatorias	R	27 %	27,5 %	16,9 %	23,5 %	33,9 %	38,6 %	5,2 %	23,8 %	31,1 %
	E	52,2 %	27 %	27,9 %	29,5 %	53,4 %	46,8 %	22,8 %	40,2 %	22,6 %
	ELE	49,4 %	26,9 %	26,1 %	29,2 %	45,5 %	48,9 %	14,3 %	36,8 %	25,8 %
Peticiones derivadas de la expresión	R	48,1 %	36 %	56,1 %	44,3 %	45,2 %	30,6 %	53,1 %	52,3 %	29,9 %
	E	15,3 %	34,7 %	26,1 %	21 %	10,7 %	30,9 %	23,9 %	24,9 %	10,2 %
	ELE	5,7 %	36,3 %	16,1 %	29,6 %	0 %	16 %	33,5 %	11,7 %	2,8 %

Tabla 98. Contraste entre los tipos de estrategia y los factores pragmáticos

En la Tabla 98. *Contraste entre los tipos de estrategia y los factores pragmáticos* se puede observar que a la hora de realizar una petición los hablantes nativos de ruso y español prefieren utilizar estrategias totalmente distintas. Los índices de los

hablantes del tercer grupo se aproximan en la mayoría de los casos a los del grupo de los informantes españoles, lo cual demuestra la eficacia del proceso de la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera.

Se puede destacar que el uso de las formas del imperativo con y sin marcadores de cortesía aumenta en el caso de los hablantes rusos cuando la distancia social entre los interlocutores disminuye (36,5 %), así como cuando el grado de imposición es bajo (32 %), los interlocutores tienen el mismo poder (30,6 %), cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente (41,6 %) y cuando se trata de una situación informal (38,9 %).

En las demás situaciones el uso de esta estrategia sigue siendo bastante alto: sus índices están entre un 20,7 % y un 26,9 %.

En cambio, los hablantes nativos de español en pocas ocasiones acuden a esta estrategia. En su caso, los índices más altos de uso del imperativo se dan en las situaciones en las que la distancia interpersonal es baja (19 %), en las que el hablante tiene el poder sobre el oyente (20 %) y en las situaciones informales (16,8 %). Los índices más bajos de este grupo corresponden a las situaciones en las que la distancia social es elevada (2,1 %), el grado de imposición es bajo (3,7 %), el oyente tiene el poder sobre el hablante (3 %), así como en las situaciones formales (2,1 %).

Como se ha mencionado previamente, los índices del tercer grupo ocupan una posición intermedia y se acercan a los del grupo de los informantes españoles, salvo en las situaciones en las que la distancia social es baja (28,7 %) y en las situaciones formales (33,4 %), en las que sus índices siguen siendo altos como en el caso de los hablantes rusos.

En cuanto a las formas del presente de indicativo, es importante destacar que los hablantes rusos no utilizaron en absoluto esta estrategia, ya que en este idioma no existe su equivalente. Los índices de los hablantes españoles, a su vez, son altos (30-50 %) en casi todas las situaciones analizadas.

Llama la atención que los índices del grupo de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera se acercan a los del grupo de los informantes españoles, lo cual muestra la influencia del aprendizaje del segundo idioma.

El mayor porcentaje de las preguntas preparatorias se observa en los hablantes españoles y rusos que aprenden ELE en las situaciones en las que la distancia interpersonal es elevada (52,2 % (E), 49,4 % (ELE)), en las situaciones formales (40,2 % (E), 36,8 % (ELE)) y en las situaciones en las que los hablantes poseen el mismo poder (46,8 % (E), 48,9 % (ELE)) o el oyente tiene poder sobre el hablante (53,4 % (E), 45,5 % (ELE)).

En cuanto al grupo de los informantes rusos, se puede señalar que sus índices son igual de altos solo en las situaciones en las que los hablantes tienen el mismo poder (38,6 %), o en las que el oyente tiene el poder sobre el hablante (33,9 %).

Cabe destacar, que en los tres grupos las preguntas preparatorias se dan menos en las situaciones en las que el hablante tiene el poder sobre el oyente y, por lo tanto, no ve necesario suavizar su petición (5,2 % (R), 22,8 % (E), 14,3 % (ELE)).

Además, los índices más bajos se detectaron en las situaciones con el grado de imposición alto en el caso del primer grupo (16,9 %) y en las situaciones informales en el caso de los hablantes nativos de español (22,6 %)

Curiosamente, las peticiones derivadas de la expresión se dan con gran frecuencia en el grupo de los hablantes nativos de ruso, a diferencia de los otros dos grupos. El mayor uso de este recurso se da en los hablantes españoles cuando la distancia social es baja (34,7 %) y cuando los hablantes tienen el mismo poder (30,9 %).

En cambio, en el caso de los informantes del tercer grupo, se puede destacar que sus índices aumentan en las situaciones con el grado de imposición bajo (29,6 %), cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente (33,5 %), así como en las situaciones con la distancia social reducida (36,3 %).

Se puede concluir que las estrategias preferidas de los hablantes rusos son las formas del imperativo, las peticiones derivadas de la expresión, a las que siguen las preguntas preparatorias.

En cambio, los informantes españoles optaron, en primer lugar, por las formas del presente de indicativo, en segundo lugar, por las preguntas preparatorias a las que siguen las peticiones derivadas de la expresión.

Finalmente, los índices de uso de las estrategias del grupo de los hablantes rusos que aprenden español como lengua extranjera se aproximan a los del segundo grupo en la mayoría de las situaciones comunicativas analizadas.

Los índices de uso de la perspectiva de la petición empleada por cada uno de los tres grupos en cuestión se pueden observar en la siguiente Tabla 99. *Contraste entre la perspectiva y los factores pragmáticos:*

		+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº Situaciones		3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,12	1,8,10,11	9,11, 12,13	2,3, 4,14	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Orientada al hablante	R	12,2 %	11,7 %	10 %	13,3 %	5,2 %	18,8 %	5,9 %	7,4 %	11,8 %
	E	5,3 %	3 %	10,6 %	12,2 %	12,4 %	4,1 %	3,8 %	8,4 %	11,1 %
	ELE	13,6 %	10,8 %	17,9 %	18,2 %	20,7 %	7,4 %	8,7 %	15,2 %	20,2 %
Orientada al oyente	R	60,3 %	38,4 %	42,4 %	55,6 %	29,8 %	43,4 %	61,4 %	41,2 %	43,3 %
	E	84,4 %	86,2 %	63,2 %	66,3 %	55,7 %	85,3 %	78,2 %	64,8 %	73,6 %
	ELE	73,8 %	67,9 %	57,7 %	60,4 %	49 %	76,5 %	68,8 %	62 %	64,9 %
Inclusiva	R	0 %	2 %	0 %	0 %	7,5 %	1,4 %	0 %	0 %	6,3 %
	E	0,7 %	1,9 %	5,5 %	0 %	6,1 %	0 %	3,9 %	2,9 %	6,5 %
	ELE	0,4 %	2,5 %	4,6 %	0 %	8,4 %	2,4 %	3,5 %	1,8 %	10,8 %
Impersonal	R	27,4 %	47,8 %	47,5 %	31,1 %	57,4 %	36,3 %	32,6 %	51,3 %	38,5 %
	E	9,5 %	8,8 %	20,6 %	21,4 %	25,7 %	10,5 %	14 %	23,8 %	8,7 %
	ELE	12,1 %	18,7 %	19,7 %	21,4 %	21,8 %	13,6 %	18,9 %	20,9 %	4 %

Tabla 99. *Contraste entre la perspectiva y los factores pragmáticos*

Es importante señalar que en el uso de este aspecto lingüístico existen claras diferencias entre los tres grupos en cuestión.

Así, se puede destacar que la perspectiva orientada al hablante es empleada en mayor medida por los hablantes nativos de ruso que aprenden español como lengua extranjera.

Los informantes españoles, a su vez, prefieren utilizar la estrategia orientada al oyente en la gran mayoría de las ocasiones.

En cambio, el grupo de los hablantes rusos muestra unos índices mucho más altos que los otros grupos en el uso de la perspectiva impersonal. Los índices del grupo de los hablantes rusos que aprenden ELE en este caso se aproximan a los de los informantes españoles, lo cual muestra la influencia del aprendizaje de español como lengua extranjera en los hablantes no nativos.

Se puede afirmar que la perspectiva inclusiva es la menos utilizada por estos tres grupos de hablantes. Los índices más altos (en los tres grupos) se observan en las situaciones informales (6,3 % (R), 6,5 % (E), 10,8 % (ELE)) y cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante (7,5 % (R), 6,1 % (E), 8,4 % (ELE)).

Analizando los datos de los hablantes rusos, se observa que el índice correspondiente a la perspectiva orientada al oyente aumenta cuando la distancia social es alta (60,3 % (+DS) frente al 38,4 % (-DS)). A su vez, el uso de la perspectiva impersonal en este grupo aumenta cuando la distancia social disminuye (47,8 % (-DS) frente al 27,4 % (+DS)).

En cuanto al factor pragmático el grado de imposición de la petición, se observa que, en el caso de los hablantes rusos, a menor imposición, mayor es el uso de la perspectiva orientada al oyente (55,6 % (-GIA) contra 42,4 % (+GIA),) y menor es el uso de la perspectiva impersonal (31,1 % (-GIA) contra 47,5 % (+GIA)).

En el caso de los hablantes españoles se puede destacar que, a mayor grado de imposición, mayor es el uso de la perspectiva inclusiva (5,5 % (+GIA) frente al 0 % (-GIA)).

En cuanto al poder entre los interlocutores, cabe señalar que en el caso de los hablantes rusos el uso de la perspectiva orientada al hablante aumenta cuando los interlocutores tienen el mismo poder (18,8 %). De igual modo, el índice de la perspectiva orientada al oyente se incrementa cuando el hablante tiene más poder que el oyente (61,4 %). Los porcentajes correspondientes a las perspectivas inclusiva e impersonal aumentan cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante (7,5 % (inclusiva), 57,4 % (impersonal)).

Los hablantes españoles, a su vez, muestran mayor uso de la perspectiva orientada al hablante cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante (12,4 %).

En las situaciones en las que los interlocutores poseen el mismo poder y cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente, los informantes de este grupo optan por el uso de la perspectiva orientada al oyente en mayor medida (85,3 % (H=0), 78,2 % (H>0)).

El uso de la perspectiva inclusiva aumenta cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante (6,1 %), y desciende ligeramente cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente (3,9 %). Curiosamente, en las situaciones en las que los interlocutores poseen el mismo poder, esta perspectiva no se da.

Por último, el índice de uso de la perspectiva impersonal en el caso de los hablantes españoles aumenta cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante (25,7 %): de esta forma, el hablante intenta suavizar el impacto de la petición.

Como se ha mencionado previamente, el contexto de la petición en gran medida influye en la elección de la perspectiva de la petición.

Esto ocurre en el caso del grupo de los informantes rusos, cuando en las situaciones informales aumenta el uso de la perspectiva orientada al hablante (11,8 %) y la inclusiva (6,3 %).

En cuanto al grupo de los informantes españoles, se puede observar que la perspectiva orientada al oyente se da en mayor medida en las situaciones informales (73,6 %). Es más, en las situaciones informales aumenta también el uso de la perspectiva inclusiva (6,5 %). Curiosamente, el índice de uso de la perspectiva impersonal, igual que en el caso de los otros dos grupos, aumenta en las situaciones formales (23,8 %) y disminuye en las situaciones informales (8,7 %).

Por consiguiente, se puede concluir que los factores pragmáticos que en mayor medida influyen en la elección de la perspectiva son: las relaciones de poder entre el hablante y el oyente y el tipo de contexto de la situación comunicativa (formal o informal).

### **5.3.3. Factores pragmáticos y modificadores internos**

Como se ha señalado anteriormente, los modificadores internos son aquellos elementos que se unen al núcleo de la petición y cuya presencia no es imprescindible para que la petición sea entendida como tal. Generalmente, los modificadores internos constan de mitigadores sintácticos, mitigadores léxicos y coaccionadores.

A continuación, se van a analizar los mitigadores sintácticos en su conjunto:

### 5.3.3.1. Mitigadores sintácticos (Todas las opciones)

	+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº	3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,12	1,8,10,11	9,11,	2,3,	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Situaciones					12,13	4,14			
R	96,6 %	56,6 %	48,2 %	69,9 %	81,5 %	100 %	45,8 %	67,2 %	63,7 %
E	100 %	96,5 %	74,6 %	100 %	100 %	100 %	61,6 %	100 %	85,1 %
ELE	99,6 %	52,8 %	54,1 %	80,8 %	93,4 %	80,2 %	44,7 %	79 %	57,2 %

Tabla 100. Contraste entre los mitigadores sintácticos y los factores pragmáticos

Es importante señalar que los mitigadores sintácticos incluyen: la interrogación, la negación de la condición preparatoria, el subjuntivo, el condicional, el tiempo verbal (las formas verbales que hacen referencia al presente y pueden ser sustituidos por un tiempo de presente sin que cambie el significado de la petición) y las oraciones condicionales.

En la Tabla 100. *Contraste entre los mitigadores sintácticos y los factores pragmáticos* se puede observar que el grupo de los informantes nativos de español es el que más emplea los mitigadores sintácticos. Los índices de los hablantes rusos que aprenden ELE, a su vez, se aproximan a los de este grupo, lo cual indica el éxito del proceso de la enseñanza-aprendizaje de español como segunda lengua.

Se puede decir que el factor pragmático “distancia social” influye solo en los hablantes rusos de ambos grupos, ya que el índice de los hablantes españoles en este caso es igual de alto tanto en las situaciones con la distancia interpersonal elevada (100 %), como en las que es reducida (96,5 %). En cambio, en el caso de los informantes rusos, a mayor distancia social, mayor es el índice de los mitigadores sintácticos y, al revés, a menor distancia, menor es el índice correspondiente (96,6 % (+DS), 56,6 % (-DS)).

El grado de imposición, a su vez, influye claramente en los tres grupos de hablantes. Se puede señalar que, a menor grado de imposición, más mitigadores sintácticos se emplean en su discurso.

En cuanto a las relaciones de poder entre los interlocutores, se puede afirmar que el uso de los mitigadores sintácticos disminuye cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente (45,8 % (R), 61,6 % (E), 44,7 % (ELE)) y aumenta cuando el

oyente tiene el poder sobre el hablante (81,5 % (R), 100 % (E), 93,4 % (ELE)) y cuando los interlocutores poseen el mismo poder (100 % (R), 100 % (E), 80,2 % (ELE)).

Además, se puede destacar que en las situaciones formales los hablantes de los tres grupos emplean los mitigadores sintácticos con mayor frecuencia que en las informales. Sin embargo, en el grupo de los informantes españoles, los índices correspondientes a este factor pragmático siguen siendo altos tanto en las situaciones formales (100 %) como en las informales (85,1 %). Los índices de los hablantes rusos también son bastante parecidos (67,2 % (formal) 63,7 % (informal)), eso sí, mucho menores que en el caso de los españoles.

Finalmente, se puede concluir que los tres grupos de hablantes utilizan con frecuencia los mitigadores sintácticos con el fin de atenuar sus peticiones. Su uso está convencionalizado mayoritariamente por factores como las relaciones del poder entre los hablantes y el grado de imposición de la petición.

En cuanto a la distancia social, se puede concluir que los hablantes rusos y españoles muestran claras diferencias. En el grupo de los hablantes nativos de español este factor prácticamente no influye en el empleo de los mitigadores sintácticos (100 % (+DS), 96,5 % (-DS)), mientras que en el caso de los hablantes rusos su uso disminuye a menor distancia social (96,6 % (+DS), 56,6 % (-DS)).

El factor “contexto de la situación” no influye en el empleo de este recurso lingüístico ni en el caso de los hablantes rusos, ni en el de los españoles, pero sí se puede observar que el grupo de los informantes españoles acude a este recurso en mayor medida en las situaciones formales.

A continuación, se consideran los mitigadores léxicos:

### 5.3.3.2. Mitigadores léxicos (Todas las opciones)

	+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº Situaciones	3,7,8,9	1,2,4,5	6,7, 9,12	1,8,10,11	9,11, 12,13	2,3, 4,14	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
R	97,7 %	51,8 %	92,8 %	100 %	100 %	58,9 %	65,6 %	100 %	36,6 %
E	49,2 %	51,1 %	44,4 %	53,4 %	47,6 %	43,5 %	43,6 %	53,4 %	30 %
ELE	52,6 %	51,7 %	41,5 %	70 %	77 %	60,4 %	32,5 %	68 %	34,2 %

Tabla 101. Contraste entre los mitigadores léxicos y los factores pragmáticos

En esta categoría se incluyen: los marcadores de cortesía, las expresiones a través de las cuales el hablante busca implicar al oyente directamente, motivando la cooperación, el uso de *Usted*, las evasivas, la subjetivación, los suavizadores y los cumplidos.

En la Tabla 101. *Contraste entre los mitigadores léxicos y los factores pragmáticos* se puede observar que el grupo de los hablantes nativos de ruso es el que en mayor medida utiliza este recurso lingüístico. Es más, se puede afirmar que todos los factores pragmáticos, salvo el grado de imposición, influyen en el empleo de los mitigadores léxicos por parte de los hablantes rusos. En concreto, su uso aumenta notablemente en las situaciones con la distancia interpersonal elevada (97,7 %), así como en las situaciones donde el oyente tiene el poder sobre el hablante (100 %) y en las situaciones formales (100 %). Sin embargo, en el grupo de los informantes españoles estos factores prácticamente no influyen (salvo el contexto de la situación).

La distancia interpersonal influye solo en las producciones del primer grupo: a mayor distancia, mayor es el uso de los mitigadores léxicos, y al revés (97,7 % (R), 51,8 % (E)), mientras que los índices de otros grupos son iguales en ambos casos y rondan cerca de un 41-53 %.

En cuanto al factor “grado de imposición”, cabe mencionar que este factor no influye ni en los hablantes españoles ni en los rusos. Eso sí, los informantes del tercer grupo muestran los índices más altos en las situaciones en las que el grado de la imposición es menor.

En cambio, los informantes españoles siempre mantienen los mismos índices en todas las variables pragmáticas (entre 43-53 %), salvo en las situaciones informales, en las que el índice disminuye ligeramente (30 %).

Los índices del grupo de los hablantes nativos de ruso que aprenden ELE se aproximan a los de los hablantes españoles, lo cual muestra la eficacia del aprendizaje de español como lengua extranjera.

Por último, se analizan los coaccionadores en los que se incluyen: los intensificadores, los indicadores de compromiso, los marcadores temporales, léxicos, los marcadores de decisión, el énfasis ortográfico o suprasegmental.

### 5.3.3.3. Coaccionadores (Todas las opciones)

	+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº	3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,	1,8,	9,11,	2,3,	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Situaciones			9,12	10,11	12,13	4,14			
R	4,8 %	21,4 %	17,6 %	7,5 %	8,6 %	22,6 %	13,8 %	7,4 %	30,7 %
E	5,6 %	31,2 %	15,4 %	12,9 %	1,9 %	16,7 %	17,6 %	6,5 %	29,2 %
ELE	5,7 %	16,9 %	11,8 %	4 %	4,2 %	14,8 %	11,8 %	6,3	15,7 %

Tabla 102. Contraste entre los coaccionadores y los factores pragmáticos

Se puede observar en la Tabla 102. *Contraste entre los coaccionadores y los factores pragmáticos* que, cuanto mayor es la distancia interpersonal, menos coaccionadores están empleados por los hablantes de los tres grupos (4,8 % (R), 5,6 % (E), 5,7 % (ELE)). Y, cuando es reducida, su uso aumenta notablemente (21,4 % (R), 31,2 % (E), 16,9 % (ELE)).

Además, cuando el grado de imposición aumenta, más coaccionadores emplean los informantes de los tres grupos (17,6 % (R), 15,4 % (E), 11,8 % (ELE)). Curiosamente, el grupo de los hablantes españoles mantiene este índice bastante alto (12,9 %) en las situaciones en las que el grado de imposición es bajo, mientras que los otros dos grupos en la misma situación muestran índices mucho más bajos (7,5 % (R), 4 % (ELE)).

Cuando el hablante tiene menos poder que el oyente, este recurso lingüístico apenas se utiliza (8,6 % (R), 1,9 % (E), 4,2 % (ELE)). Sin embargo, todos los grupos recurren a él cuando el hablante tiene el poder sobre el oyente (13,8 % (R), 17,6 % (E), 11,8 % (ELE)), así como en las situaciones en las que los interlocutores poseen el mismo poder (22,6 % (R), 16,7 % (E), 14,8 % (ELE)).

En cuanto al contexto de la situación, se puede afirmar que el uso de los coaccionadores aumenta considerablemente en los contextos informales (30,7 % (R), 29,2 % (E), 15,7 % (ELE)), y disminuye en los formales (7,4 % (R), 6,5 % (E), 6,3 % (ELE)).

Así pues, se puede concluir que el uso de los coaccionadores está vinculado y aumenta cuando los hablantes se sienten suficientemente seguros para utilizarlos, es decir, cuando la distancia social es reducida, los hablantes tienen el mismo poder o el hablante tiene el poder sobre el oyente, así como en los contextos

informales. Además, cuando el grado de imposición es mayor, los hablantes intentan intensificar su petición, ponerle énfasis, por lo cual utilizan en mayor medida distintos tipos de coaccionadores.

### 5.3.4. Factores pragmáticos y movimientos de apoyo

Los movimientos de apoyo incluyen los mitigadores y los coaccionadores.

En primer lugar, se van a analizar los mitigadores, que constan de: los preparadores, la obtención de un compromiso previo, la fundamentación, la eliminación, la promesa de recompensa y el minimizador de imposición.

En la Tabla 103. *Contraste entre los movimientos de apoyo y los factores pragmáticos* se observa que todos los factores pragmáticos, salvo el contexto de la situación, influyen en el uso de los movimientos de apoyo mitigadores por parte de los informantes.

		+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº Situaciones		3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,12	1,8,10,11	9,11, 12,13	2,3, 4,14	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Movimiento de apoyo mitigador (Todas las opciones)	R	64,8 %	40,4 %	35,6 %	26,2 %	53,5 %	80,6 %	13,5 %	49,1 %	55,9 %
	E	76,5 %	32,8 %	42,2 %	20,4 %	56,1 %	94,5 %	19,3 %	59,3 %	55,5 %
	ELE	55,9 %	20,8 %	35,4 %	16,4 %	45,5 %	56,3 %	18,8 %	47,8 %	35,4 %
Movimiento de apoyo coaccionador (Todas las opciones)	R	1,8 %	10,9 %	3,9 %	0 %	1,8 %	9,9 %	5,9 %	3,5 %	2,3 %
	E	4,2 %	13,3 %	4,4 %	0 %	0 %	10 %	8 %	4,3 %	0 %
	ELE	3,5 %	10,7 %	5 %	0 %	1,5 %	9,4 %	7,3 %	4,9 %	1,6 %

Tabla 103. *Contraste entre los movimientos de apoyo y los factores pragmáticos*

En cuanto al factor “distancia social”, se puede señalar que, a mayor distancia, más movimientos de apoyo mitigadores utilizan los hablantes de los tres grupos

(64,8 % (R), 76,5 % (E), 55,9 % (ELE)). Así, su uso disminuye notablemente cuando la distancia interpersonal es reducida: 40,4 % (R), 32,8 % (E), 20,8 % (ELE).

En las situaciones con mayor grado de imposición, el uso de los movimientos de apoyo mitigadores aumenta considerablemente (35,6 % (R), 42,2 % (E), 35,4 % (ELE)).

En cuanto a las relaciones de poder entre los interlocutores, se puede afirmar que el uso de este recurso lingüístico aumenta cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante (53,5 % (R), 56,1 % (E), 45,5 % (ELE)) y llega a tener los índices más altos cuando los interlocutores poseen el mismo poder (80,6 % (R), 94,5 % (E), 56,3 % (ELE)).

Como se ha dicho previamente, el factor “contexto de la situación” no influye en el empleo de este aspecto lingüístico, sus índices rondan entre 40-55 %.

Los movimientos de apoyo coaccionadores incluyen el insulto, la amenaza, los moralizadores y los comentarios recriminatorios. En la Tabla 103. *Contraste entre los movimientos de apoyo y los factores pragmáticos* se puede observar que los factores pragmáticos condicionantes en este caso son la distancia interpersonal y las relaciones de poder entre los interlocutores.

En concreto, se puede destacar que, a menor distancia social, más coaccionadores utilizan los hablantes de los tres grupos (10,9 % (R), 13,3 % (E), 10,7 % (ELE)).

En cuanto al poder entre los interlocutores, en las situaciones en las que el hablante tiene el poder sobre el oyente o cuando existe igualdad entre el hablante y el oyente, más suelen recurrir los informantes a este recurso lingüístico.

Los factores “grado de imposición” y “contexto de la situación”, a su vez, no son factores condicionantes. Sin embargo, influyen en los movimientos de apoyo coaccionadores. Su uso aumenta ligeramente en las situaciones formales y cuando el grado de imposición es elevado.

Se puede concluir que el uso elevado de los movimientos de apoyo mitigadores puede ser explicado por el deseo de los hablantes de mantener las buenas relaciones interpersonales con el interlocutor.

El uso de los movimientos de apoyo coaccionadores, a su vez, está vinculado a que los informantes tengan la suficiente seguridad y a su deseo para presionar a su interlocutor, sobre todo en las situaciones con la distancia social baja y cuando los hablantes poseen el mismo poder o el hablante tiene el poder sobre el oyente.

### 5.3.5. Conclusiones

A la hora de analizar las relaciones entre los factores pragmáticos y los rasgos lingüísticos, se ha de destacar que todos los factores, en mayor o menor medida, influyen en el uso de los distintos rasgos lingüísticos que se están considerando.

A continuación, se presenta una tabla que resume los datos estadísticos obtenidos y descritos previamente.

En ella se han expuesto los resultados que están indicados con diversos símbolos (“+”, “-” y “=”) con el fin de señalar cuándo la presencia del factor pragmático concreto lleva a un aumento o reducción del uso de uno u otro rasgo lingüístico, o lo mantiene igual. Al mismo tiempo, para indicar estas diferencias hemos utilizado diferentes colores para marcar dichas diferencias (azul oscuro para el aumento del índice, blanco para su reducción y azul claro para indicar que el índice se mantiene igual).

		+DS	-DS	+GIA	-GIA	H<O	H=O	H>O	FORMAL	INFORMAL
Nº		3,7,8,9	1,2,4,5	6,7,9,12	1,8,10,	9,11,	2,3,	5,6,7,8	7,9,11,12	1,6,13,14
Situaciones					11	12,13	4,14			
Saludos	R	=	-	=	=	=	-	-	=	-
	E	=	-	+	+	+	-	-	+	-
	ELE	+	-	+	=	+	-	-	+	-
Llamadas de atención	R	+	=	-	+	=	+	-	=	=
	E	+	=	=	+	+	+	=	+	-
	ELE	=	-	-	=	-	-	=	-	-
Vocativos	R	=	=	=	=	+	=	+	+	+
	E	=	-	=	-	+	-	-	=	+
	ELE	-	=	=	=	+	=	=	=	+

Imperativo	R	=	+	=	+	=	+	+	=	+
	E	-	=	-	-	-	-	=	-	=
	ELE	-	+	=	=	=	=	=	=	+
Presente de Indicativo	R	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	E	+	=	+	+	+	=	+	+	+
	ELE	+	=	+	=	+	=	+	+	+
Preguntas preparatorias	R	=	=	-	=	+	+	-	=	=
	E	+	=	=	=	+	+	-	+	-
	ELE	+	=	=	=	+	+	-	+	=
Peticiones derivadas de la expresión	R	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	E	=	+	=	=	-	+	=	=	-
	ELE	-	+	=	+	-	=	+	-	-
Perspectiva orientada al hablante	R	=	=	=	=	-	+	-	-	=
	E	-	-	=	=	=	-	-	=	=
	ELE	=	=	+	+	+	-	=	+	+
Perspectiva orientada al oyente	R	=	-	-	=	-	-	=	-	-
	E	+	+	=	=	=	+	+	=	+
	ELE	+	=	=	=	-	+	=	=	=

Perspectiva inclusiva	R	-	-	-	-	+	-	-	-	=
	E	-	-	=	-	=	-	=	-	=
	ELE	-	-	=	-	+	-	=	-	+
Perspectiva impersonal	R	=	+	+	=	+	=	=	+	+
	E	-	-	=	=	=	-	-	=	-
	ELE	-	=	=	=	=	-	=	=	-
Mitigadores sintácticos	R	+	=	-	=	+	+	-	=	=
	E	+	+	=	+	+	+	=	+	+
	ELE	+	=	=	+	+	+	-	+	=
Mitigadores léxicos	R	+	=	+	+	+	=	=	+	-
	E	=	=	=	=	=	=	=	=	-
	ELE	=	=	=	+	+	=	-	=	-
Coaccionadores	R	-	+	=	-	-	+	=	-	+
	E	-	+	=	=	-	=	=	-	+
	ELE	-	=	=	-	-	=	=	-	=
Movimientos de apoyo mitigadores	R	+	=	=	-	=	+	-	=	=
	E	+	=	=	-	=	+	-	=	=
	ELE	=	-	=	-	=	=	-	=	=

Movimientos de apoyo coaccionadores	R	-	+	-	-	-	+	=	-	-
	E	=	+	=	-	-	+	=	=	-
	ELE	-	+	=	-	-	+	=	=	-

Tabla 104. Contraste entre los rasgos lingüísticos y los factores pragmáticos

En primer lugar, se ha de señalar que una gran distancia social influye en el elevado uso de las llamadas de atención, mitigadores sintácticos y movimientos de apoyo mitigadores en los hablantes nativos de ruso y español. Además, en las situaciones con la distancia interpersonal alta, las formas del presente de indicativo, así como las preguntas preparatorias y perspectiva orientada al oyente se dan en los hablantes españoles y rusos que aprenden español con mayor frecuencia que en los informantes del primer grupo.

Además, en el grupo los hablantes rusos, a diferencia del de los españoles, se puede observar un incremento notable en los índices correspondientes a los mitigadores léxicos y las peticiones derivadas de la expresión.

En cambio, este factor pragmático conlleva la reducción en el uso de las formas del imperativo, la perspectiva orientada al hablante y la perspectiva impersonal en los hablantes españoles, mientras que sus índices en los hablantes rusos resultan ser bastante altos. Lo contrario sucede en caso de los movimientos de apoyo coaccionadores, cuyos índices resultan ser elevados en los hablantes españoles y muy bajos en el caso de los rusos. Los coaccionadores, así como la perspectiva inclusiva, no fueron empleados por los hablantes de los tres grupos.

La distancia interpersonal reducida, a su vez, está vinculada a un uso mayor de las peticiones derivadas de la expresión, coaccionadores y movimientos de apoyo coaccionadores en los hablantes rusos y españoles. Se puede destacar que en los hablantes rusos el uso de los vocativos, así como las formas del imperativo, la perspectiva orientada al hablante, la perspectiva impersonal es mucho mayor que en los hablantes españoles en las situaciones en las que predomina este factor pragmático.

En cambio, las formas del presente de indicativo, la perspectiva orientada al oyente y los mitigadores sintácticos se utilizan mayoritariamente por parte de los hablantes españoles y tienen índices mucho menores en los hablantes nativos de ruso. Además, se puede destacar que el uso de los saludos y la perspectiva inclusiva

en estas situaciones comunicativas se reduce al mínimo en los tres grupos de hablantes.

En segundo lugar, en las situaciones en las que el grado de imposición es alto, se observa que, en los hablantes rusos, en comparación con los españoles, aumentan los índices correspondientes a las formas del imperativo, las peticiones derivadas de la expresión, así como la perspectiva impersonal y los mitigadores léxicos. Se puede afirmar que los índices del uso de saludos, llamadas de atención, las formas del presente de indicativo, las preguntas preparatorias, así como la perspectiva orientada al oyente, la inclusiva, los mitigadores sintácticos, y los movimientos de apoyo coaccionadores aumentan en los informantes españoles, a diferencia de los rusos.

A su vez, cuando el grado de imposición de la petición es bajo, se aumenta considerablemente el uso de las llamadas de atención en los informantes rusos y españoles.

Curiosamente, los índices correspondientes a los saludos, las formas del presente de indicativo, los mitigadores sintácticos y los coaccionadores en los hablantes nativos de español, a diferencia de los rusos, van aumentando a menor grado de imposición del acto de habla. En cambio, los hablantes rusos con mayor frecuencia que los españoles utilizan en este tipo de situaciones los vocativos, las formas del imperativo, las peticiones derivadas de la expresión y los mitigadores léxicos. Cabe destacar que en las situaciones con el grado de imposición bajo, los hablantes de los tres grupos reducen al mínimo el empleo de la perspectiva inclusiva, los movimientos de apoyo mitigadores y los movimientos de apoyo coaccionadores.

En tercer lugar, el factor de las relaciones del poder entre los interlocutores tiene especial influencia en el empleo de diversos aspectos lingüísticos. En las situaciones en las que el oyente tiene más poder que el hablante se aprecia un mayor uso de saludos, llamadas de atención, las formas del presente de indicativo, así como las perspectivas orientadas al hablante y al oyente en los hablantes nativos de español. Por el contrario, los índices de los informantes rusos resultan ser más bajos en dichas circunstancias.

En cambio, las formas del imperativo, las peticiones derivadas de la expresión, las perspectivas inclusiva e impersonal, igual que los mitigadores léxicos fueron empleados mayoritariamente por los informantes rusos, mientras que los informantes españoles mantenían sus correspondientes índices más bajos.

Además, se puede señalar que el uso de los vocativos, las preguntas preparatorias y los mitigadores sintácticos aumenta en los tres grupos de

informantes, cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante. Por el contrario, en estas situaciones comunicativas prácticamente no se emplean rasgos lingüísticos como los coaccionadores y movimientos de apoyo coaccionadores.

Por otra parte, cuando el hablante posee más poder que el oyente, los índices de las llamadas de atención, las formas del presente de indicativo, los mitigadores sintácticos, la perspectiva orientada al oyente, así como la inclusiva, aumentan en el grupo de los hablantes españoles. Los índices correspondientes a los aspectos lingüísticos como: vocativos, imperativo, peticiones derivadas de la expresión, perspectiva impersonal crecen en los hablantes rusos, mientras que los índices en los españoles resultan ser notablemente más bajos.

Es importante señalar que en las situaciones en las que predomina este factor pragmático, el empleo de los saludos, las preguntas preparatorias, la perspectiva orientada al hablante, los movimientos de apoyo mitigadores se reducen al mínimo en los tres grupos de hablantes.

Cuando los interlocutores tienen el mismo poder, los hablantes rusos emplean con mayor intensidad, que los informantes españoles, los vocativos, las formas del imperativo, la perspectiva orientada al hablante, la perspectiva impersonal y los coaccionadores. Los informantes españoles, a su vez, con mayor frecuencia emplean las formas del presente de indicativo y la perspectiva orientada al oyente, a diferencia del primer grupo.

Curiosamente, los índices de las llamadas de atención, las preguntas preparatorias, así como las peticiones derivadas de la expresión, mitigadores sintácticos y movimientos de apoyo mitigadores y coaccionadores incrementan notablemente su uso en los hablantes rusos y españoles. En cambio, en estas situaciones comunicativas no se dan ni los saludos, ni la perspectiva inclusiva en ninguno de los tres grupos.

Finalmente, en los hablantes españoles, a diferencia de los rusos, en las situaciones formales se incrementa el uso de los saludos, así como las llamadas de atención, las formas del presente de indicativo, las preguntas preparatorias, la perspectiva orientada al hablante, perspectiva orientada al oyente, los mitigadores sintácticos y los movimientos de apoyo coaccionadores.

Por el contrario, los informantes nativos de ruso, a diferencia de los españoles, emplean con mayor frecuencia los siguientes aspectos lingüísticos: los vocativos, las formas del imperativo, las peticiones derivadas de la expresión, así como la perspectiva impersonal y los mitigadores léxicos. La perspectiva inclusiva y los

coaccionadores, a su vez, no se emplearon por parte de ninguno de los tres grupos de informantes.

En las situaciones informales se observa el incremento de las llamadas de atención, las formas del imperativo, las preguntas preparatorias, las peticiones derivadas de la expresión, así como la perspectiva impersonal en los hablantes rusos. Sin embargo, los índices de estos aspectos lingüísticos disminuyen notablemente en los hablantes españoles.

Lo contrario sucede con los índices de las formas del presente de indicativo, la perspectiva orientada al oyente y los mitigadores sintácticos: los índices de los informantes españoles resultan ser mucho más altos que los de los rusos.

Además, es importante destacar que en las situaciones informales los hablantes rusos y españoles recurrieron con gran frecuencia a los vocativos y los coaccionadores, mientras que los saludos, los mitigadores léxicos y los movimientos de apoyo coaccionadores obtuvieron los índices más bajos en estos grupos de informantes.

#### **5.4. Reflexión final**

En los apartados de análisis se han ido presentando algunas conclusiones acerca de la frecuencia de uso de distintos rasgos lingüísticos y su interrelación con los factores pragmáticos en la realización del acto de habla de petición por parte de los hablantes nativos de ruso, español y no nativos de español.

En este apartado trataremos de destacar las tendencias generales que hemos detectado e interpretar las peticiones realizadas por los informantes según las estrategias y modificadores internos y externos que emplean. Nos proponemos ofrecer una explicación de por qué determinados rasgos lingüísticos aparecen en una u otra lengua.

Para nuestro análisis hemos elegido el acto de habla que representa una clara amenaza para la imagen del oyente, por lo cual el empleo de las estrategias de cortesía ha resultado ser una cuestión fundamental para los hablantes.

Hemos podido observar que tanto los rusos como los españoles muestran un claro interés por cuidar, en la medida de lo posible, la imagen social del interlocutor. Sin embargo, para alcanzar ese objetivo, emplean en su discurso distintas estrategias de cortesía.

Es bien sabido que en una comunicación intercultural el empleo de estrategias poco comunes o ausentes en la lengua meta puede provocar malentendidos o percibirse de una manera indeseada por parte del interlocutor.

Para ayudar a evitar estas consecuencias negativas, vamos a intentar dar visibilidad a los rasgos característicos de las culturas comunicativas que hemos estudiado en nuestro trabajo.

Tras realizar un minucioso análisis hemos detectado que la gran mayoría de los componentes lingüísticos del acto de habla de petición están condicionados por distintos factores pragmáticos o culturales.

A continuación, vamos a presentar las conclusiones a las que hemos llegado en relación a cada uno de los aspectos lingüísticos. En concreto, vamos a subrayar qué variables pragmáticas condicionan su aparición, y, al detectar unas diferencias significativas entre los idiomas en cuestión, trataremos de explicarlas como resultado de la intervención de diversos factores culturales.

Así, analizando el uso de los alertadores que suelen acompañar la petición y sirven para atraer la atención del destinatario, pudimos observar que, a pesar de que no detectamos diferencias significativas entre los grupos de los hablantes nativos de español y ruso, sí hemos podido constatar cómo diversos factores pragmáticos influyen en el uso de esta categoría lingüística.

En concreto, el índice correspondiente a los saludos aumenta notablemente en los tres grupos de hablantes en las situaciones formales, cuando el oyente tiene el poder sobre el hablante y cuando la distancia social es elevada, puesto que los interlocutores necesitan iniciar de alguna manera la conversación, “romper el hielo”.

El empleo de las llamadas de atención, a su vez, está vinculado a factores pragmáticos como la distancia social (a mayor distancia social, más llamadas de atención emplean los hablantes de los tres grupos para establecer contacto) y el grado de imposición (a mayor grado de imposición, menos llamadas de atención se emplean, para no agravar todavía más la fuerza ilocutiva de petición).

Además, hemos podido observar el aumento del uso de llamadas de atención en las situaciones formales y en las que el oyente tiene más poder que el hablante o su relación es de iguales, pues el hablante necesita destacar a quién exactamente va dirigida su petición.

Sin embargo, si el hablante se encuentra en una situación de poder sobre el oyente, el uso de este alertador disminuye, ya que, al tener este poder, no le hace falta llamar la atención del interlocutor y puede optar por otros recursos lingüísticos para la apertura de conversación.

En el caso particular de los vocativos, podemos concluir que el empleo de este tipo de alertador depende de las relaciones del poder entre los interlocutores. Su uso aumenta en los tres grupos de hablantes cuando el oyente tiene más poder que el hablante. Este último, mediante diversas formas de tratamiento, mayoritariamente corteses (*Señor...*), intenta llamar su atención mediante este recurso lingüístico.

En cuanto al núcleo de la petición, si analizamos conjuntamente las respuestas de los tres grupos de informantes, podemos observar tanto diferencias como similitudes que resumimos a continuación.

En cuanto a las similitudes, hemos llegado a la conclusión de que el uso de la estrategia más amenazante de la imagen pública del interlocutor, el imperativo sin marcadores de cortesía, generalmente aumenta en todos los grupos de informantes en las situaciones comunicativas en las que la distancia social es reducida, el contexto de la situación es informal o el hablante tiene más poder que el oyente. Es decir, tanto los hablantes españoles como los rusos se permiten ser muy directos bien con su entorno más cercano, bien cuando se encuentran en una posición jerárquica superior.

Lógicamente, en las situaciones formales, cuando el oyente tiene más poder que el hablante o la distancia social es elevada, los hablantes no quieren parecer bruscos y maleducados, por lo cual el uso del imperativo sin marcadores de cortesía disminuye significativamente.

Se puede resumir, por tanto, que en ambos idiomas esta estrategia se considera extremadamente descortés y está a punto de convertirse en un mandato, por lo cual suele darse cuando los interlocutores se conocen bien y no tienen miedo de afectar negativamente a la imagen pública del otro o a su relación en general.

Otra estrategia que comparten los encuestados son las preguntas preparatorias (*¿puedes...?*). Esta estrategia indirecta convencional se ha utilizado con bastante frecuencia por parte de los tres grupos de hablantes.

En nuestra opinión, su elevado uso tiene que ver con el hecho de que ambos países han sido etiquetados como países colectivistas por Hofstede.

Según este autor, lo más importante para los miembros de los países colectivistas es mantener una buena relación con otros miembros de la sociedad. Eso sí, en el caso de España la frecuencia de uso de este recurso lingüístico es más elevada que en el de Rusia.

Generalmente el uso de actos indirectos convencionales con *¿puedes...?* contribuye, sin duda, a mantener a salvo las imágenes públicas de los interlocutores. No en vano, con una petición de este tipo no se da por sentado que se pueda realizar lo que se pide. Aumenta, por tanto, la opcionalidad para el destinatario.

Cabe mencionar que el uso de esta estrategia está condicionado por variables pragmáticas como las siguientes: la distancia social (a mayor distancia social, más se emplean las preguntas preparatorias), el contexto de la situación (en las situaciones formales se utilizan en mayor medida las preguntas preparatorias) y las relaciones de poder entre el hablante y el oyente (cuando el oyente tiene más poder que el hablante o se trata de una relación entre iguales, se recurre más a esta estrategia; en cambio, si el hablante tiene el poder sobre el oyente, se siente libre de optar por las estrategias más directas).

Como vemos, en las situaciones que requieren por parte del hablante ser cortés y educado, dicha estrategia le ayuda a mitigar la fuerza ilocutiva de la petición y conservar una buena relación con el oyente.

En cuanto a las diferencias entre las lenguas estudiadas, hemos detectado que el grupo de los hablantes rusos empleó las formas del imperativo acompañadas del marcador de cortesía *por favor* con mayor frecuencia que los otros dos grupos.

Podemos afirmar que esta variante es la más cortés en el idioma ruso porque presenta un alto índice de uso en las situaciones de contexto formal y en las que la distancia social entre los interlocutores es alta. Dicha estrategia se utiliza mayoritariamente con el fin de suavizar el impacto de la petición en las situaciones que requieren mayor cortesía.

Los hablantes españoles, a su vez, se han decantado por otro tipo de estrategia con la que se aumenta la opcionalidad a la hora de realizar las peticiones. Su estrategia preferida ha sido el uso de las formas del presente de indicativo en oraciones interrogativas, una opción ausente en el idioma ruso.

Cabe mencionar que los índices de esta estrategia aumentan considerablemente en las situaciones en las que la distancia social es elevada y la relación entre los hablantes es desigual, y disminuyen en las situaciones en las que la distancia social es reducida y en las que los interlocutores tienen el mismo poder.

En definitiva, en las situaciones que requieren más formalidad y cortesía por parte de los hablantes, los rusos optan por el uso del imperativo + *por favor* mientras que los españoles dan preferencia al presente de indicativo en oraciones interrogativas.

Este distinto uso de los recursos pragmlingüísticos puede deberse a que los rusos, en mayor medida que los españoles, desean mostrar su poder y aspiran a ser respetados por su entorno. Por esta razón eligen una estrategia tan directa como el imperativo, eso sí, suavizando su impacto mediante los marcadores de cortesía. En cambio, los españoles, al pertenecer a una sociedad en la que se aprecian la igualdad y la tolerancia, prefieren utilizar estrategias menos directas.

En cuanto a la perspectiva del acto de habla de petición, hemos observado similitudes en el uso de las perspectivas inclusiva e impersonal por parte de los tres grupos de hablantes y hemos determinado de qué factores pragmáticos estas dependen.

Así, el uso de la perspectiva inclusiva, con la que se pretende mitigar la fuerza ilocutiva de la petición, aumenta en las situaciones formales y cuando el oyente tiene más poder que el hablante. De este modo, el emisor busca mitigar el impacto de la petición “solidarizándose” con el oyente mediante el uso de esta perspectiva.

Consideramos que el empleo de dicha perspectiva está en sintonía con los resultados que obtuvo Hofstede en su investigación cuando calificó a ambos países como países colectivistas. En el caso de los hablantes rusos, el autor ofrece un claro ejemplo de cómo se manifiesta este rasgo cultural en el lenguaje cuando dice: “If Russians plan to go out with their friends they would literally say “We with friends” instead of “I and my friends”, if they talk about brothers and sisters it may well be cousins”<sup>25</sup>.

A su vez, analizando la perspectiva impersonal hemos establecido que sus índices aumentan en los tres grupos de informantes en las situaciones en las que el oyente tiene más poder que el hablante.

De esta manera los informantes consiguen suavizar el impacto de la petición, y en caso de que el oyente rechace cumplirla, siempre pueden decir que este último interpretó incorrectamente su intención.

En cuanto a las diferencias detectadas, nos llamó la atención el hecho de que, a pesar de utilizar las estrategias más directas, el grupo de los hablantes rusos recurriera en una proporción parecida a la perspectiva orientada al oyente (41,1 %) y a la impersonal (46,9 %), mientras que el grupo de los hablantes españoles optó por la orientada al oyente en un 74,9% de los casos.

---

<sup>25</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 08/11/2021.

Estos rasgos pragmlingüísticos de nuevo apuntan a las claras diferencias culturales que, en nuestra opinión se deben a la polarización existente en la sociedad rusa, en la que la desigualdad está presente en todos los niveles sociales: mientras que una parte de los ciudadanos poseen el poder y se sienten libres para utilizar las formas más directas en su discurso, la otra parte se sitúa en una posición de sumisión e inferioridad y evita imponer su voluntad al interlocutor, por lo que prefiere utilizar la perspectiva impersonal.

Esta visión coincide con la descripción ofrecida por Hofstede en sus estudios: “Russia is a nation where power holders are very distant in society. There is a huge discrepancy between the less and the more powerful people. Behaviour has to reflect and represent the status roles in all areas of interactions: be it visits, negotiations or cooperation; the approach should be top-down and provide clear mandates for any task”<sup>26</sup>.

Los hablantes españoles, en cambio, no ven la necesidad de esconder sus verdaderas intenciones y eligen la perspectiva orientada al oyente junto con las formas del presente de indicativo en oraciones interrogativas.

De este modo, los españoles evitan amenazar la imagen del interlocutor para que cada individuo se sienta respetado y libre de imposiciones. Esto se considera un rasgo característico de los países que Hofstede etiqueta como de “cultura femenina”, en los que se valoran, ante todo, como hemos mencionado previamente, la igualdad y la tolerancia. En este sentido el autor señala lo siguiente: “Spain is a country where the key word is consensus. So polarization is not well considered or excessive competitiveness appreciated [...] it is the country opposite to ‘the winner takes it all’”<sup>27</sup>.

Después de exponer las diferencias y similitudes en las categorías lingüísticas de los alertadores, el núcleo y la perspectiva de la petición, debemos señalar que los hablantes de los tres grupos han recurrido con frecuencia al uso de modificadores internos y externos<sup>28</sup>, cuyo uso también está condicionado por factores culturales y pragmáticos.

---

<sup>26</sup>

<sup>27</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 08/11/2021.

<sup>28</sup> Recordamos que los modificadores internos (mitigadores sintácticos, léxicos y coaccionadores) son elementos unidos al núcleo de la petición y los modificadores externos (movimientos de apoyo) son elementos externos al acto de habla, que tienen como objetivo mitigar o aumentar la fuerza de la petición.

En lo que se refiere a modificadores internos, hemos detectado similitudes en el empleo de los coaccionadores por parte de los hablantes de los tres grupos. Este recurso lingüístico se utilizó mayoritariamente en las situaciones en las que la distancia social es reducida, así como en los contextos informales, con el fin de propiciar la cooperación del interlocutor.

Las tendencias que observamos en este caso se corresponden con la característica que atribuye Hofstede a los países en los que predomina la cultura femenina, que ante todo se preocupan por mantener buenas relaciones interpersonales: “A low score (Feminine) on the dimension means that the dominant values in society are caring for others and quality of life”.

Otro rasgo que comparten los informantes de los tres grupos se manifiesta en el uso de los marcadores de cortesía. Dicho mitigador léxico está estrechamente relacionado con el contexto de la situación. Así, en los contextos formales los encuestados emplean mayor cantidad de marcadores de cortesía.

En cuanto a las diferencias entre los grupos estudiados, nos llamó la atención el elevado porcentaje de uso del mitigador léxico consistente en utilizar las formas de *Usted* por parte de los hablantes rusos. Este rasgo está considerado como característico de las culturas de distanciamiento en las que, al valorarse la estratificación social, las estrategias comunicativas persiguen el objetivo de mostrar respeto a otros miembros de la sociedad.

En las culturas de solidaridad, como la española, el uso de esta forma no es necesaria en la mayoría de las ocasiones y solo se da en situaciones puntuales. Es más, se observa una tendencia creciente en España que consiste en que cada vez más el tuteo va ganando claramente terreno al uso de *Usted*.

Otra de las diferencias estadísticamente significativas que hemos detectado se manifiesta en el uso de mitigadores sintácticos. Así, los informantes españoles con mayor frecuencia que los otros dos grupos utilizan la interrogación y las formas del condicional para suavizar el impacto de la petición.

Con el fin de conseguir el mismo objetivo, los rusos, a su vez, emplean la negación de la condición preparatoria (*¿no me ayudarás a...?*), que a menudo va acompañada de las formas verbales del futuro. Esta última opción deja libertad al oyente de rechazar la petición, ya que empieza por un “no”.

A pesar de que esta formulación se manifiesta a través de una perspectiva orientada al oyente, su fuerza ilocutiva es muy débil, lo cual se debe a las bajas expectativas del hablante de que el oyente cumpla lo que le está diciendo.

En este sentido Searle, hablando de enunciados que se utilizan típicamente para realizar un acto indirecto, señala que su fuerza ilocutiva a menudo se ve mitigada y carece de un propósito imperativo:

las oraciones en cuestión no tienen una fuerza imperativa como parte de su significado. Este punto se niega algunas veces por parte de filósofos y lingüistas, pero la evidencia más poderosa de esto la constituye el hecho de que es posible conectar sin inconsistencia la emisión literal de una de estas formas con la negación de algún propósito imperativo, por ejemplo: *Me gustaría que me hicieses esto, Juan, pero no estoy pidiéndote que lo hagas ni rogándote que lo hagas, ni ordenándote que lo hagas, ni diciéndote que lo hagas. Juan, estoy diciéndote: ¿Por qué no comes judías? Pero al preguntártelo quiero que comprendas que no estoy diciéndote que comas judías; Quiero conocer tus razones para pensar que no debes comerlas (1977: 33).*

Así pues, la oración que analiza Searle (1977): “¿Por qué no comes judías?”, que en un contexto determinado podría ser reformulada como: “¿No comes judías?”, igual que las oraciones que analizamos en el presente trabajo: “¿No me ayudarás a cortar el césped?”, etc. presentan una fuerza ilocutiva de petición mitigada.

Esto concuerda con el hecho de que una gran parte de la sociedad rusa intenta no imponer su voluntad a sus interlocutores y para ello utiliza este tipo de mitigadores sintácticos. Según Hofstede, en esta cultura la imposición puede venir únicamente de parte de alguien que tenga la autoridad suficiente (jefe, superior, etc.): “Dominant behaviour might be accepted when it comes from the boss, but is not appreciated among peers”<sup>29</sup>.

En español, en cambio, este rasgo lingüístico está prácticamente ausente.

Otra de las diferencias significativas que hemos observado se manifiesta en el empleo de los intensificadores. El grado en que se utilizan los intensificadores pragmáticos se relaciona estrechamente con la distinción entre ilocuciones directas e ilocuciones indirectas: los hablantes que emplean las estrategias más directas- en este caso, los nativos del ruso- también incluyen más intensificadores en su discurso.

Los hablantes que se decantan por estrategias más indirectas- en este caso, los españoles- recurren, a su vez, a los medios lingüísticos que suavizan el impacto de la petición.

Una vez más podemos observar cómo las diferencias culturales se manifiestan en las producciones lingüísticas de los hablantes de estos dos idiomas: el elevado uso de intensificadores junto con las formas de imperativo indica que una significativa

---

<sup>29</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 08/11/2021.

parte de la sociedad rusa tiende a mostrar su poder mediante empleo de estos recursos lingüísticos que refuerzan la fuerza ilocutiva de petición.

En España, que es el país en el que los ciudadanos asumen la jerarquía social existente, los hablantes en las mismas circunstancias prefieren reducir la potencial amenaza para el oyente.

En cuanto a los modificadores externos, hemos observado similitudes en el uso de los movimientos de apoyo, tanto mitigadores como coaccionadores, por parte de los tres grupos de hablantes.

Hemos establecido que el uso de mitigadores externos está ligado a las variables pragmáticas de distancia social y grado de imposición (a mayor distancia social y grado de imposición del acto de habla, mayor es el empleo de los mitigadores).

El uso de coaccionadores externos, a su vez, depende de la variable pragmática de la distancia social: a menor distancia, más coaccionadores se emplean por los hablantes, que mediante este recurso intentan reforzar su relación con el interlocutor.

Dichas similitudes pueden ser explicados desde el punto de vista cultural. Según la propuesta de Hofstede, en Rusia y España, dos países “colectivistas”, se aprecian ante todo las buenas relaciones con el entorno cercano, por lo cual el uso de los mitigadores y coaccionadores externos en ambas lenguas está más que justificado: “Family, friends and not seldom the neighborhood are extremely important to get along with everyday life’s challenges. Relationships are crucial in obtaining information, getting introduced or successful negotiations. They need to be personal, authentic and trustful before one can focus on tasks and build on a careful to the recipient, rather implicit communication style”<sup>30</sup>.

En definitiva, teniendo en cuenta todos los datos analizados, parece razonable concluir que, aunque ambos países comparten ciertos rasgos culturales y lingüísticos, así como algunos patrones comunicativos, su estilo comunicativo es diferente. Podemos calificar el estilo de la comunicación en España como informal y abierto y, en cambio, el de Rusia como formal y reservado.

---

<sup>30</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 08/11/2021.

En este sentido, Hofstede señala lo siguiente acerca del estilo comunicativo de los hablantes rusos: “As long as Russians interact with people considered to be strangers they appear very formal and distant. At the same time formality is used as a sign of respect”<sup>31</sup>.

Al mismo tiempo el citado autor destaca que los hablantes españoles prefieren mantener una comunicación cortés y mostrar respeto hacia el interlocutor, ya que en la sociedad española: “Confrontation is avoided as it causes great stress and scales up to the personal level very quickly”<sup>32</sup>.

Otra conclusión importante que tenemos que destacar consiste en que, a pesar de que los informantes del tercer grupo a menudo hacen calcos de su lengua materna, que podrían ser calificados como el resultado de la transferencia negativa del ruso, ya que a menudo son causa del fallo pragmático, sus resultados se sitúan en la inmensa mayoría de los casos entre los del grupo de hablantes españoles y los de los rusos, e, incluso, en varias ocasiones se acercan a los de los españoles, lo cual pone de manifiesto la existencia de una interlengua que representa el sistema lingüístico del aprendiz de una lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que este pasa en su proceso de aprendizaje, y, por supuesto, refleja la influencia del proceso de enseñanza - aprendizaje del español como lengua extranjera.

---

<sup>31</sup>

<sup>32</sup> <<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/russia,spain/>>. Fecha de consulta: 08/11/2021.

## **6. PROPUESTA DIDÁCTICA**



## 6. PROPUESTA DIDÁCTICA

De acuerdo con el estudio previo y las conclusiones obtenidas en este apartado se ofrece una propuesta didáctica para llevar a cabo en el aula de ELE. Los ejercicios expuestos a continuación servirán para poner en práctica el uso del acto de habla de petición en distintos contextos, teniendo en cuenta los diferentes grados de cortesía.

Todas las actividades de esta Unidad Didáctica titulada *Quien algo quiere, la cortesía le cuesta* están pensadas para el nivel B2 del MCER, ya que, según esta misma fuente, en este nivel el alumno:

se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas [...].  
Adapta lo que dice y los medios de expresarlo a la situación y al receptor, y adopta un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias [...].  
Se sabe ajustar a los cambios de dirección, estilo y énfasis que se producen normalmente en la conversación. Varía la formulación de lo que quiere decir (MCER 2002: 121).

Las ocho primeras actividades tienen un carácter general y se pueden realizar en el aula de ELE trabajando con un grupo variado de jóvenes-adultos que pueden ser de distintas nacionalidades.

Las actividades 9-11 están diseñadas especialmente para los hablantes nativos de ruso y tienen como objetivo mostrar las diferencias que se aprecian en la realización del acto de habla de petición en ruso y español, así como poner en práctica las estrategias que emplean los hablantes nativos de la lengua meta.

Para finalizar, incluimos una actividad de autoevaluación que permitirá a los alumnos reflexionar sobre lo aprendido y determinar el grado de dominio de los contenidos trabajados en esta unidad didáctica.

Entre los objetivos principales de esta práctica podemos destacar:

- ◆ *Objetivos comunicativos:* formulación de peticiones en distintas situaciones comunicativas.
- ◆ *Objetivos lingüísticos:* uso del imperativo en peticiones directas (*pásame el pan*), uso del presente de indicativo (*¿me pasas el pan?*), uso de peticiones indirectas convencionales (*¿podrías pasármelo?*); estructura del acto de habla de petición: núcleo, apelativos, atenuantes de la petición, minimizadores de imposición (*si te viene bien*), justificaciones (*es que...*), etc.

- ◆ *Objetivos socioculturales:* realización de peticiones en contextos formales e informales y empleo de estrategias de cortesía adecuadas a un contexto dado.

A la hora de realizar las tareas de esta Unidad Didáctica, los alumnos en muchos casos necesitarán recurrir a las estrategias de cortesía verbal para intentar salvaguardar la imagen de ambos interlocutores, puesto que se trata de un acto de habla que puede amenazar la imagen pública. Además, tendrán que tener en cuenta que las variables *distancia social* y *poder relativo* influyen en la elección de la estrategia de cortesía.

Los alumnos descubrirán que al expresar una petición es importante tener en cuenta el coste de la acción para el interlocutor. A mayor coste de la acción, mayor será la cortesía empleada por el hablante, ya que necesitará evitar dañar la imagen negativa del interlocutor. Se darán cuenta de que el parámetro *coste de la acción*, en el acto de habla de petición, es inherente al objeto que se persigue como fin comunicativo: por ejemplo, no tiene el mismo coste pedir que te acerquen el pan durante la comida que pedir que te suban el sueldo.

Es importante que los profesores que pongan en práctica estos ejercicios tengan en cuenta que el *coste de la acción* está ligado al aspecto cultural y puede variar de una cultura a otra.

Resulta fundamental, por parte del profesor, explicar a los alumnos la estructura de los actos de habla de petición: el núcleo, los apelativos, los apoyos (*minimizadores de imposición, justificaciones, etc.*). Después de realizar las tareas de esta Unidad Didáctica los alumnos aprenderán a incluir los apoyos justificativos en sus peticiones para cuidar la imagen de ambos interlocutores. El número de los componentes variará dependiendo de los factores externos y en algunos contextos se omitirán y la petición quedará reducida al núcleo. Todo esto dependerá del contexto y la intención comunicativa del hablante.

## Unidad Didáctica: “Quien algo quiere, la cortesía le cuesta”.

### Actividad 1. Precalentamiento. “La vida en la puerta de nuestra nevera”.

**Destrezas:** Comunicación oral, expresión escrita.

**Material:** Una foto de una nevera con los pósits, los pósits en blanco.

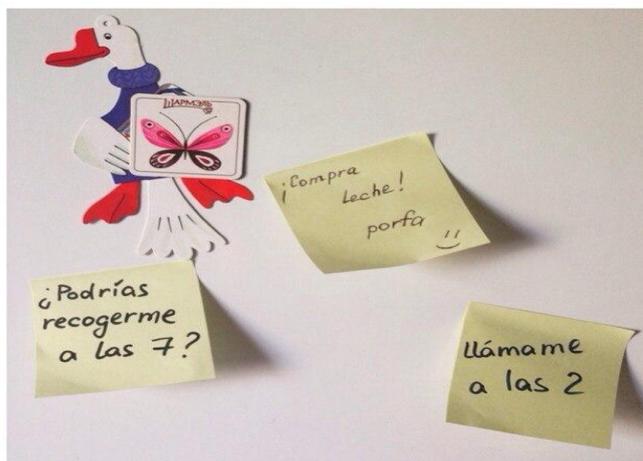
**Tiempo estimado:** 5 minutos.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor pregunta a los alumnos con quién viven (con una familia o si comparten el piso con otros estudiantes, etc.) y si se dejan notas cuando necesitan que otra persona haga algo.

A continuación, se les muestra a los alumnos una foto de una nevera con los pósits donde están escritas diferentes peticiones: “*Compra leche, por favor*”, “*Llámame a las dos*”, “*¿Podrías recogerme a las siete?*”, etc.

Después, el profesor propone que todos los alumnos imaginen que son miembros de una gran familia y tienen que dejar notas en la nevera pidiendo favores unos a otros. Cada uno escribe una nota breve para un “hermano” y la colocan en la pizarra.

Después de realizar esta tarea se leerán las notas de la pizarra y se prestará atención a diferentes maneras de pedir algo según el diferente grado de cortesía.



## Actividad 2.

**Destrezas:** Comprensión lectora, expresión oral.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 10 minutos.

- ◆ *Lee estos mensajes breves que han escrito los miembros de una familia.*

¡Óscar!

Dale de cenar a tu hermano pequeño y acuéstale. Volveré tarde.

Mamá

¡Cariño!

Hoy salgo tarde de trabajar... ¿Por qué no vienes a buscarme al trabajo? Ya sabes que no me gusta volver sola a casa por la noche.

Tu amorcito

¡Hermanita!

Ya sé que es un marrón, pero es que no me ha dado tiempo a recoger la casa porque me han llamado del curro y he tenido que salir corriendo. ¿Podrías salvarme la vida y recogerlo todo?

Óscar

- ✓ ¿Qué diferencias encontraréis entre estas tres peticiones?
- ✓ Según el coste de la acción, ¿cómo ordenaríais estas tres peticiones?

- ◆ *Separad cada una de las tres peticiones anteriores en los componentes de la estructura del acto de habla.*

Petición	Elementos que sirven para llamar la atención del destinatario	Núcleo	Justificación
1			
2			
3			

- ◆ *¿Encontráis alguna relación entre el grado del coste de la acción y la estructura del acto de habla? ¿Y en el orden de los componentes del acto de habla?*

**Desarrollo de la actividad:** El profesor entrega la ficha con la tarea a los alumnos, ellos leen los mensajes escritos y entre todos intentan revelar las diferencias entre estas tres peticiones y ordenarlas según el coste de la acción.

A continuación, se les explica la estructura del acto de habla, utilizando una terminología sencilla y comprensible para los alumnos, con la ayuda de un ejemplo tomado de Escandell (2004: 8).

#### Estructura del acto de habla

Ejemplo de una petición:

***Oye, Juan, si vas a la cocina, ¿me traes una cervecita? Me muero de sed.***

A partir de este ejemplo, los tres componentes básicos son:

**El núcleo:** la secuencia mínima que puede expresar el acto de habla (*¿me traes una cervecita?*).

**Los apelativos:** elementos que sirven para llamar la atención del destinatario (*Oye, Juan*).

**Los apoyos:** son unidades que modifican el impacto del acto de habla. En este caso, al tratar de una petición, utilizamos elementos que la atenúan o la suavizan, por ejemplo: un minimizador de imposición (*Si vas a la cocina...*) y una justificación (*Me muero de sed*). Los apoyos también pueden ser intensificadores, agravando la fuerza del acto.

Después se plantea a los alumnos la siguiente pregunta:

- ◆ *¿Creéis que sin esos apoyos conseguiríais ese favor por parte de los familiares?*

Después, los alumnos tienen que rellenar la tabla, separando los componentes de las diferentes peticiones. La tarea se corrige entre todos y el profesor escribe las respuestas en la pizarra.

El profesor participa en la discusión y ayuda a que los alumnos reflexionen sobre el tema explicándoles los aspectos más importantes, por ejemplo: en las situaciones con alto coste para el oyente intervienen más estrategias de cortesía, atenuantes, minimizadores de imposición, de justificación, etc.

### Actividad 3. Juego de rol.

**Destrezas:** Comunicación oral.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 15 minutos.

- ◆ *Representad las siguientes situaciones pidiendo todo tipo favores (objetos, acciones, etc.), como mínimo tres para cada situación.*

***Debéis intentar pedir favores que tengan un coste diferente para vuestro interlocutor.***

**Situación A:** Hijo(a) / a padre (madre).

Imagina que estás enfermo en la cama y te has vuelto un poco pedigüeño.

**Situación B:** Empleado(a)/ a jefe.

Imagina que necesitas pedir unos favores a tu jefe.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor entrega la ficha con la tarea a los alumnos, que se dividen en parejas. Tienen que realizar un juego de rol en forma de diálogos.

En la situación A, el que escoge el papel de *hijo* tiene que realizar tres peticiones que suponen costes diferentes para el interlocutor. Su compañero, que escogió el papel de *padre* o *madre*, tiene que responderle.

En la situación B, los alumnos cambian de papeles. Ahora el que respondía en la situación A tiene que pedir tres favores de diferente coste a su interlocutor.

El profesor ayuda a la reflexión de los alumnos sobre las estructuras gramaticales que se suelen emplear en español para realizar peticiones en diferentes contextos comunicativos (formal/informal) y llama su atención sobre la importancia del coste de la acción y su influencia en las producciones lingüísticas.

#### Actividad 4.

**Destrezas:** Comunicación oral, expresión escrita.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 15 minutos.

- ◆ *Numerad las siguientes peticiones de un hijo a unos padres valorando la de un coste más alto con 1 y la de un coste más bajo con 6. Debatidlo en parejas.*

Pedir que te presten el coche.	
Pedir pan durante la comida.	
Pedir que te vengán a recoger en coche al trabajo.	
Pedir una cantidad importante de dinero.	
Pedir que te preparen tu plato favorito.	
Pedir que te compren un objeto de poco valor: una funda para el móvil.	

- ◆ *Ahora escribid las frases enteras.*

**Desarrollo de la actividad:** El profesor entrega la ficha con la tarea a los alumnos, que se dividen en parejas. Cada pareja tiene que valorar las frases en el cuadro según la variable *coste de la acción*. Al terminar la tarea, tienen que escribir las frases enteras. Corrección individual.

*¡Ojo!* La variable *coste de la acción* tiene que ver con el aspecto cultural, por lo tanto, es susceptible de tener diferente gradación según la cultura del alumno.

## Actividad 5.

**Destrezas:** Expresión escrita.

**Material:** La ficha con la tarea y las imágenes.

**Tiempo estimado:** 10 minutos.

- ◆ *Pide algo al personaje de la imagen y escribe la frase debajo. Ten en cuenta el contexto de la situación.*



Tu novio.



Tu compañera de trabajo.



Tu abuela.



Tu jefe.



Tu hermano.



Tu hijo.

**Desarrollo de la actividad:** El profesor entrega la ficha con la tarea y las imágenes a los alumnos. La tarea se realiza de forma individual. Los alumnos escriben las frases inventadas fijándose en la imagen y en el contexto dado en el que se realiza la petición (situación formal/informal; qué relación tienen los interlocutores; cuál es el objeto de la petición, etc.). Corrección individual.

## Actividad 6.

**Destrezas:** Expresión escrita.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 10 minutos.

- ◆ *Escribe un correo electrónico a algún amigo o familiar realizando una petición fácil de cumplir.*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- ◆ *Escribe un correo electrónico a tu jefe, que es una persona muy seria y estricta, pidiéndole de manera muy educada que te suba el sueldo.*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Desarrollo de la actividad:** El profesor entrega la ficha con la tarea a los alumnos. La tarea se realiza de forma individual. Los alumnos escriben los correos electrónicos pidiendo favores. Tienen que fijarse en el contexto en el que se realiza la petición. Corrección individual.

Después de realizar la corrección, el profesor ayuda a los alumnos a reflexionar sobre las diferencias en las producciones lingüísticas de los contextos formales e informales.

## Actividad 7.

**Destrezas:** Comunicación oral, expresión escrita.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 30 minutos.

**Desarrollo de la actividad:** Antes de realizar la tarea el profesor explica diferentes tipos de estrategias de cortesía, basándose en el modelo de Brown y Levinson (1987). Es importante evitar la terminología específica puesto que puede causar dificultades para los alumnos a la hora de comprenderla:

### Las estrategias de cortesía de Brown y Levinson (1987).

Cada estrategia responde a distintos modos de concebir la relación social con el interlocutor. Ordenadas de menor a mayor riesgo de amenaza, son las siguientes:

1. Estrategias abiertas y directas que no tienen en cuenta la imagen pública del otro (en situaciones de familiaridad, jerarquía muy marcada, urgencia extrema...): *Ponte a fregar inmediatamente los platos;*
2. estrategias abiertas y orientadas hacia la imagen positiva: *Anda, cariño, por fa, ¿friegas tú los platos y yo recojo la cocina?;*
3. estrategias abiertas y orientadas hacia la imagen negativa: *Juan, si no estás ocupado, ¿podrías fregar los platos?, es que no hay ninguno limpio;*
4. estrategias encubiertas: se entra en el dominio de los usos indirectos del lenguaje. Se ofrece algún tipo de indicio que permite al interlocutor deducir la verdadera intención del hablante: *El fregadero está lleno de cacharros y ya no hay platos para la cena;*
5. evitar realizar el acto amenazante.

(Grande Alija, 2006: 334)

A continuación, los alumnos se dividen en parejas. El profesor da una misma tarea para todos:

***Pedir dinero (50 euros) al interlocutor utilizando las cuatro posibles estrategias de cortesía.***

Cada pareja tiene que escribir cuatro diálogos breves utilizando los cuatro tipos de estrategias de cortesía y escenificarlos en clase.

A la hora de realizar la tarea, los alumnos tienen que pensar en:

1. qué personas están hablando;
2. qué relación tienen entre sí;
3. qué estrategias necesitan para ello (qué estructura gramatical van a utilizar y por qué, si van a utilizar justificaciones, explicaciones, etc.).

Después, cada pareja tendrá que inventar cualquier otro contexto (situación) y escribir, para más tarde escenificarlos, cuatro diálogos breves, otra vez empleando en cada uno de ellos una estrategia de cortesía diferente.

## Actividad 8. “En la calle”.

**Destrezas:** Comunicación oral.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 60 minutos.

**Desarrollo de la actividad:** Esta actividad se realiza fuera del aula de manera individual o en parejas. Se entrega a cada alumno la lista con las preguntas que tendrá que hacer a la gente en la calle teniendo en cuenta el contexto en el que se van a realizar las peticiones (*por ejemplo, quién es el interlocutor, qué coste implica para él la petición, etc.*). Los estudiantes han de emplear diferentes estrategias de cortesía, acudir a las justificaciones, minimizadores de imposición, etc. Tienen que rellenar la tabla y escribir la forma que utilizaron en cada situación. Toda esta información se tendrá en cuenta a la hora de hacer la revisión conjunta posterior.

1. *Pregunta a una señora con gafas dónde está la librería más cercana.*

2. *Pregunta a un joven que lleva ropa de deporte dónde está la tienda de deporte más cercana (necesitas comprar una raqueta de tenis).*

3. *Pregunta a un joven con gafas cómo llegar a la universidad (es tu primer día en León).*

4. *Pregunta a un señor con camisa blanca cómo llegar a una sucursal del banco Santander (estás buscando un cajero).*

5. Entra a un bar:

a. Pide a un camarero que te ponga un café, un té, etc.

b. Pide a un señor mayor en el bar que te pase algún objeto (el periódico, los palillos, las servilletas, etc.) que está a su alcance.

6. Pide a una señora elegante que te aconseje un restaurante bueno cerca de aquí.

7. Pregunta a una joven con pelo corto que te aconseje una peluquería buena cerca de aquí.

8. Pregunta a una señora mayor qué hora es.

9. Pregunta a un joven que lleva un reloj qué hora es.

## Actividad 9.

**Destrezas:** Expresión escrita, comunicación oral.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 10 minutos.

Después de realizar las actividades anteriores, suponemos que los alumnos ya están familiarizados con la estructura del acto de habla de petición y conocen los tipos de estrategias de cortesía que pueden emplear.

A partir de este momento podemos empezar a trabajar diversos aspectos puntuales que pueden causar más problemas a los alumnos que tienen el ruso como lengua materna.

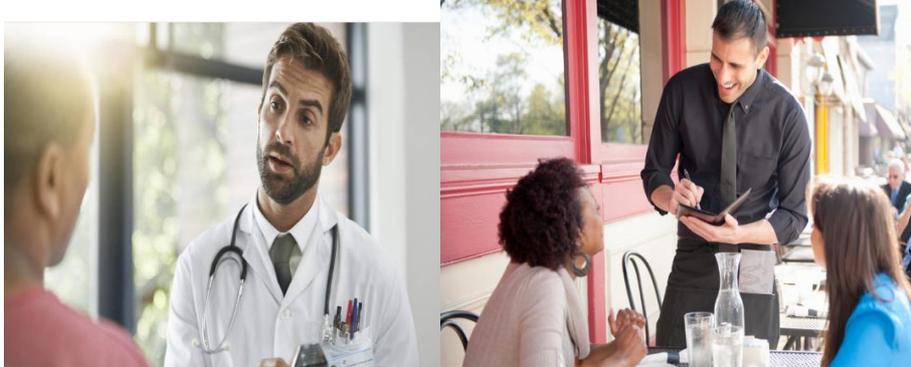
Puesto que hemos detectado con anterioridad que los hablantes rusos no utilizan en su lengua materna las formas del presente de indicativo para realizar las peticiones, podría ser conveniente reforzar sus conocimientos enseñándoles cómo pueden utilizarlas en su discurso. De esta forma actuarán de una manera más natural a la hora de comunicarse con los hablantes nativos de español.

Para familiarizarles con esta estrategia, muy común para el español, planteamos la siguiente actividad que tiene como objetivo reforzar el empleo de las formas del presente de indicativo y hacer a los alumnos reflexionar sobre las diferencias con su lengua materna.

**Desarrollo de la actividad:** Esta actividad se realiza individualmente. A partir del contexto comunicativo representado en la imagen, tendrán que realizar las peticiones utilizando las formas de presente de indicativo. Corrección individual.

A continuación, los alumnos con la ayuda del profesor reflexionan sobre qué estructura gramatical utilizarían en su lengua materna en la misma situación.

- ♦ *Observa las imágenes. Formula una petición para cada imagen utilizando el presente de indicativo. Piensa cómo formularías la petición en las mismas circunstancias en tu lengua materna. ¿Qué diferencias hay?*



Fotos: [dictionary.cambridge.org](https://dictionary.cambridge.org); [iglés.com](https://iglés.com); [shorelight.com](https://shorelight.com); [grupopanda.es](https://grupopanda.es); [grup-policlinic.com](https://grup-policlinic.com); [eatthis.com](https://eatthis.com).

## Actividad 10.

**Destrezas:** Comunicación oral.  
**Tiempo estimado:** 10 minutos.

Para trabajar el uso de las formas de condicional, vamos a pedir a los alumnos que reformulen las peticiones del ejercicio anterior utilizando las formas del condicional.

Antes de empezar la actividad el profesor explica de manera sencilla que las formas del condicional, utilizadas en las peticiones, ayudan a mitigar la fuerza ilocutiva y se utilizan a menudo para ser corteses con los interlocutores. El profesor recuerda a los alumnos que para formular una petición cortés en español se utilizan frecuentemente tanto las formas del condicional del verbo como las formas del condicional del verbo *poder* más el infinitivo.

**Desarrollo de la actividad:** Los alumnos formulan en voz alta las peticiones a partir de los enunciados corregidos en la actividad anterior. Por ejemplo:

*¿Mamá, me traes un poquito más de zumo?* → *¿Mamá, me traerías un poquito más de zumo?* → *¿Mamá, me podrías traer un poquito más de zumo?*

---

---

---

---

---

---

---

---

## Actividad 11.

**Destrezas:** Comunicación oral.

**Material:** Ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 15 minutos.

La siguiente actividad tiene como objetivo reforzar los conocimientos de los alumnos sobre los apoyos justificativos que con mayor frecuencia utilizan los hablantes nativos del español a la hora de realizar el acto de habla de petición: fundamentación, promesa de recompensa y minimizador de la imposición.

**Desarrollo de la actividad:** Esta actividad se realiza entre todos. El profesor entrega a cada alumno la ficha con la tarea. El alumno tiene que elegir de la primera columna quién va a realizar la petición, de la segunda el objeto de la petición y de la tercera el contexto de la petición.

El profesor explica a los alumnos con terminología sencilla que a la hora de realizar una petición existen varios medios que ayudan a suavizar su impacto en el oyente.

En concreto, en español los más utilizados son:

- **Fundamentación:** el hablante da razones, explicaciones, o justificaciones sobre su petición (*es que se me han olvidado las llaves en casa; es que ya hemos visto esta película...*).
- **Promesa de recompensa** (*te devuelvo el dinero mañana mismo; te invito a un café...*).
- **Minimizador de la imposición** (*cuando puedas; si no es mucho pedir...*).

A continuación, el profesor destaca la importancia del contexto comunicativo y subraya que, a mayor coste de la petición, mayor será la cantidad y calidad de justificadores empleados por el hablante.

- ◆ *Elige un aspecto de cada columna y realiza una petición teniendo en cuenta quién es el que pide, cuál es el objeto de la petición y el contexto de la situación.*

	Comprar leche	La tienda está en otra punta de la ciudad
		La tienda está muy cerca
Padre/madre	Abrir la ventana	El interlocutor tiene que levantarse de la mesa, subirse a la silla para poder abrirla
		El interlocutor está mirando por la ventana
Abuelo/Abuela	Traer el portátil	De la habitación/ despacho de al lado
Hermano/Hermana		De la biblioteca que está a 15 minutos andando
Hijo/Hija	Subir la maleta por la escalera	La maleta pesa 30 kilos
Jefe		La maleta es muy pequeña y ligera
Empleado	Escanear los documentos	De 3 páginas
		De 300 páginas
Amigo/a	Cerrar la puerta de entrada	El interlocutor está al lado de la puerta
Compañero/a de trabajo		El interlocutor tiene que bajar dos plantas para cerrar la puerta
...	Cambiar el horario/turno de trabajo	El cambio favorece a tu interlocutor
		El cambio vendría mal a tu interlocutor
	Dejar dinero	Dejar 5 euros
		Dejar 500 euros
	Bajar la basura	El interlocutor está muy cansado
		El interlocutor ya se vistió para salir a la calle
	Acercar en el coche a..	La tienda más cercana
		Al aeropuerto que está a las afueras de la ciudad

Los alumnos deberán elegir al interlocutor de la primera columna, la acción de la segunda y el contexto de la situación de la tercera y escribir una petición en estilo directo, empleando como mínimo dos de estos tres apoyos justificativos: fundamentación, promesa de recompensa, minimizador de imposición.

En primer lugar, el profesor ofrece un ejemplo:

*Mi amigo me dice: ¿Me acercas al aeropuerto? Es que tengo el coche en el taller. Te traeré un buen regalo de Estocolmo.*

A continuación, cada alumno formulará sus peticiones en voz alta y entre todos se debatirá cuál es el contexto de la situación, qué relación hay entre los hablantes, qué tipos de apoyo se han utilizado, etc. Por ejemplo:

*Es una situación informal, los interlocutores se conocen bien, la relación es de iguales, pero el coste de la acción es alto, por lo tanto, utilizamos fundamentación y promesa de recompensa importantes.*

*Es que tengo el coche en el taller → fundamentación.*

*Te traeré un buen regalo de Estocolmo → promesa de recompensa.*

Entre todos, los alumnos analizan cómo influye el contexto en la cantidad y la calidad de las justificaciones.

Gracias a este ejercicio los alumnos podrán poner en práctica diversos recursos lingüísticos que pueden ser de gran utilidad a la hora de comunicarse en la lengua meta, el español.

## Actividad 12. Autoevaluación.

**Material:** La ficha con la tarea.

**Tiempo estimado:** 5 minutos.

Para finalizar el trabajo con las peticiones, incluimos un breve cuestionario que los alumnos deben rellenar. Esta actividad les permite reflexionar sobre las competencias adquiridas y destacar, si los hubiera, los aspectos que no han quedado claros para, posteriormente, solicitar la ayuda del profesor para repasarlos.

<p><i>¿Podrías valorar tus conocimientos?</i>  <i>Elige la opción que mejor describe tu experiencia.</i></p>			
<p>Comprendo de qué componentes consiste la estructura del acto de habla de petición.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Sé qué recursos lingüísticos (modo, tiempos verbales, marcadores de cortesía) se emplean en español en la formulación de las peticiones.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Entiendo la diferencia entre un contexto formal e informal de la situación. Puedo dar algunos ejemplos de cada uno.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Soy capaz de formular una petición cortés en las situaciones formales.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Soy capaz de formular una petición en las situaciones informales.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Comprendo y puedo explicar cómo mi cercana/distante relación con el oyente puede influir en la forma de pedirle algo.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Puedo explicar la diferencia entre un coste alto y bajo de la petición para el oyente.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Soy capaz de formular peticiones corteses para pedir objetos y acciones que no representan un gran coste.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Soy capaz de formular peticiones corteses para pedir objetos y acciones que representan un gran coste.			
Puedo nombrar varios recursos lingüísticos (mínimo dos) que sirven para llamar la atención del destinatario.			
Sé distinguir una justificación de un minimizador de imposición.			
Soy capaz de realizar una petición utilizando una justificación.			
Puedo formular una petición utilizando un minimizador de imposición.			
Puedo formular una petición utilizando una promesa de recompensa.			
Entiendo la diferencia entre una petición cortés y una descortés. Puedo dar ejemplos de cada una de ellas.			

## **7. CONCLUSIONES**



## 7. CONCLUSIONES

Nuestro trabajo se ha centrado en el análisis, desde una perspectiva pragmática y contrastiva, del acto de petición en ruso y español. El estudio de un acto de habla que puede poner potencialmente en peligro la imagen social de los interlocutores implica considerar de forma simultánea tanto aspectos estrictamente lingüísticos como culturales y sociales. Solo un tratamiento conjunto de todos ellos nos ha permitido tener una visión más amplia de cómo se realiza este tipo de acto ilocutivo en dos lenguas y culturas tan distintas como la española y la rusa.

A continuación, destacamos los principales objetivos que han marcado el desarrollo de nuestra investigación.

En primer lugar, a fin de establecer la fundamentación teórica que nos permitiera desarrollar el estudio contrastivo posterior, hemos llevado a cabo un análisis crítico de los principales modelos teóricos de la pragmática y de la pragmática contrastiva.

En este marco, hemos insistido en la importancia del concepto de competencia comunicativa y en la necesidad de que el aprendizaje de una lengua extranjera debe estar orientado hacia su adquisición. En nuestro estudio nos hemos decantado por una concepción amplia de la competencia comunicativa en la que se han considerado todos aquellos componentes que permiten desarrollar al aprendiz una comunicación eficaz.

En segundo lugar, apoyándonos en el modelo de las dimensiones culturales de Hofstede, hemos comparado las culturas española y rusa a fin de determinar las semejanzas y diferencias que se aprecian entre ellas. A este respecto, hemos podido establecer que ambas culturas son de alto contexto. Es decir, la situación y las circunstancias en las que se desarrolla la comunicación influyen significativamente en el lenguaje.

Como hemos podido observar en el apartado de reflexión final, en el habla de nuestros informantes en mayor medida influyeron las dimensiones como “distancia del poder”, “individualismo vs. colectivismo” y “masculinidad vs. feminidad”.

Así, ambos países se consideran como países colectivistas, lo cual revela que el objetivo comunicativo tanto en ruso como en español consiste en cuidar la imagen pública y mantener buenas relaciones con el interlocutor.

Además, según los estudios de Hofstede, tanto Rusia como España son países de cultura femenina en las que se aprecia la preocupación por los demás miembros de

la sociedad. Esta característica explica por qué en su discurso los hablantes españoles y rusos frecuentemente recurren a la cortesía positiva.

Ahora bien, en nuestra opinión, la dimensión que más diferencias causa en la comunicación entre rusos y españoles es la distancia del poder.

Al ser tan polarizada, la sociedad rusa se ve dividida en dos grupos de ciudadanos que se comportan de una manera diferente. Los más influyentes y poderosos se permiten ser más directos, pudiendo incluso llegar a ser bruscos, en la comunicación con los ciudadanos que se sienten inferiores. Estos últimos, a su vez, evitan la confrontación a toda costa, a menudo recurriendo en su discurso a los actos indirectos y la perspectiva impersonal.

En cambio, en la sociedad española, en la que todo el mundo se siente valorado y respetado, el estilo comunicativo de los hablantes rusos a menudo causa malentendidos y puede afectar negativamente a su relación interpersonal.

Este acercamiento a las claves culturales de sociedades española y rusa nos ha permitido destacar, como veremos a continuación, algunas de las tendencias que se observan en las estrategias que estas lenguas utilizan a la hora de realizar el acto de petición.

En tercer lugar, hemos recurrido a la metodología del *discourse completion test*, propuesta por Blum-Kulka y Olshtain (1984), para desarrollar el cuestionario que nos ha permitido abordar el análisis del acto de petición en dos lenguas distintas -el español y el ruso- y en diversos marcos contextuales en los que se ha jugado con factores como la distancia social, el grado de imposición, las relaciones de poder entre los hablantes y el contexto de la situación.

La aplicación de este cuestionario a tres grupos de hablantes (de español como lengua materna, de ruso como lengua materna y de español como lengua extranjera) ha hecho posible recopilar una gran cantidad de datos que han sido objeto de un minucioso análisis.

En cuarto lugar, hemos realizado un profundo análisis cuantitativo y cualitativo de las producciones lingüísticas de mencionados grupos de informantes.

El análisis individual de cada petición nos permitió realizar posteriormente un análisis global y establecer la frecuencia del uso de cada aspecto lingüístico en el discurso de los hablantes.

Posteriormente, al contrastar los aspectos lingüísticos y los factores pragmáticos que intervienen en la realización del acto de petición, hemos podido determinar algunas de las tendencias generales que, en el plano pragmático, se observan en el comportamiento comunicativo de los hablantes de estas lenguas.

La ventaja de poder analizar las respuestas reales nos ha permitido desarrollar una reflexión sobre las tendencias comunicativas -centradas en el acto de petición- que se observan en las lenguas consideradas, tendencias que, sin duda, se encuentran condicionadas culturalmente.

A este respecto, hemos constatado que, a pesar de que los rusos muestran interés por cuidar la imagen social del interlocutor, se decantan por estrategias más directas que los españoles. No sorprende, por tanto, que en ruso, según los resultados de nuestro análisis, el uso del imperativo con marcador de cortesía sea considerada la estrategia más cortés.

Al mismo tiempo hemos detectado que ciertas estrategias y modificadores internos o bien están totalmente ausentes en una lengua o bien su uso está muy limitado mientras se utilizan frecuentemente en la otra (presente de indicativo en oraciones interrogativas, las formas de *Usted*, negación de la condición preparatoria con las formas verbales del futuro, etc.).

Aunque a primera vista puede parecer que estos dos idiomas tienen más diferencias que similitudes, no es así: en ambas lenguas los hablantes utilizan las mismas estrategias y modificadores para realizar el acto de habla de petición bajo las mismas variables pragmáticas.

Consideradas de forma conjunta todas las variables lingüísticas y pragmáticas analizadas en nuestro estudio, hemos calificado el estilo comunicativo del español como abierto e informal, y el de Rusia como reservado y formal.

Nos gustaría resaltar una vez más que gracias al análisis realizado hemos podido poner en evidencia que tanto la cultura materna del hablante como las variables pragmáticas de cada situación comunicativa concreta en la inmensa mayoría de las ocasiones condicionan el uso de uno u otro recurso lingüístico.

Por consiguiente, no debemos en ningún caso separar el aprendizaje de una lengua extranjera del estudio de su cultura.

La investigación desarrollada muestra claramente que en el aula de segundas lenguas se deben tener presentes las diferencias culturales y comunicativas entre la lengua materna y la lengua meta, a fin de evitar o, en todo caso, disminuir los choques culturales y malentendidos pragmáticos que inevitablemente ocurren en el marco de las interacciones interculturales.

Los aspectos sociopragmáticos y pragmalingüísticos considerados en esta investigación resultan imprescindibles para que la competencia comunicativa de los aprendices en interacciones reales se aproxime a la de los hablantes nativos de la lengua meta. Solo así se evitará un desajuste entre ambas dimensiones

pragmáticas que puede conducir a un error pragmático que ponga en riesgo la imagen pública tanto del hablante como la del interlocutor.

Para lograr este objetivo y ofrecer un ejemplo de cómo se pueden trabajar estos aspectos en el aula, hemos incluido una propuesta didáctica que, aparte de favorecer el desarrollo de la competencia pragmática, insiste en poner especial cuidado en trabajar aquellas estrategias pragmáticas que son diferentes de las que se usan en la lengua materna.

Somos plenamente conscientes que el ámbito de la pragmática intercultural y contrastiva es muy amplio. Nuestra investigación representa una pequeña aportación al estudio de un terreno apenas tratado como es el del análisis contrastivo de los recursos pragmáticos que utilizan dos lenguas tan diferentes como el español y el ruso. Diferentes no solo, obviamente, por su gramática sino también por la forma de afrontar la realización de un acto de habla como el de petición.

Los estudios contrastivos centrados en el análisis de cómo se realiza el mismo acto de habla en varias lenguas presentan un gran interés para futuras investigaciones porque ayudan claramente a concretar los estilos comunicativos propios de cada lengua y cultura. Gracias a ellos sería posible “borrar fronteras” y ayudar a los aprendices de una lengua extranjera a comunicarse de manera más eficaz en la lengua meta.

Análisis contrastivos como el desarrollado en este trabajo, pero aplicado a otros actos de habla e idiomas menos estudiados, pueden contribuir al desarrollo de materiales didácticos destinados a la enseñanza de segundas lenguas porque prestan atención a los recursos y estrategias pragmáticas que hacen que nuestras interacciones en una segunda lengua resulten naturales, eficaces y adecuadas.

## **8. BIBLIOGRAFÍA**



## 8. BIBLIOGRAFÍA

ALCARAZ VARÓ, E. y MARTÍNEZ LINARES, M. A. (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ariel.

AUSTIN, J. L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.

BACHMAN, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

BLUM-KULKA, S. (1996). Introducción a la pragmática del interlenguaje. En J. CENOZ y F. VALENCIA (eds.), *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales* (pp. 155-171). Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.

BLUM-KULKA, S., HOUSE, J. and KASPER, G. (1989). *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

BLUM-KULKA, S. and OLSHTAIN, E. (1984). Requests and apologies: A cross cultural study of speech act realization patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, 5/3, 196-213.

BLUM-KULKA, S. and SHEFFER, H. (1993). The Metapragmatic Discourse of American-Israeli Families at Dinner. En G. KASPER and S. BLUM-KULKA (eds.), *Interlanguage Pragmatics* (pp. 196-224). New York: Oxford University Press.

BRAVO, D. (1999). ¿Imagen *positiva* vs. imagen *negativa*? *Oralia*, 2, 155-184.

BRAVO, D. (2000). La atribución de significados sociales en el discurso hablado: perspectivas extrapersonales e interpersonales. En J. BUSTOS TOVAR (ed.), *Lengua, discurso, texto: I simposio internacional de análisis del discurso* (vol. 2, pp. 1501-1504). Madrid: Visor.

BRAVO, D. (2004). Tensión entre universalidad y relatividad en las teorías de la cortesía. En D. BRAVO y A. BRIZ (eds.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 15-37). Barcelona: Ariel.

BRAVO, D. (2005). Competencia en la pragmática sociocultural del español. Actos de habla y cortesía. En J. MURILLO MEDRANO (ed.), *Actas del II Coloquio Internacional del Programa EDICE: "Actos de habla y cortesía en distintas variedades del español: Perspectivas teóricas y metodológicas"* (pp. 363-374). Costa Rica, Estocolmo: Universidad de Costa Rica y Programa EDICE.

BRAVO, D. (2008). (Im)politeness in Spanish-speaking socio-cultural contexts: introduction. *Pragmatics: A quarterly journal of the international pragmatic association*, 18/4, 563-576.

BROWN, P. and LEVINSON, S. (1978). Universals in language usage: politeness phenomena. En E. N. GOODY (ed.), *Questions and politeness* (pp. 56-324). Cambridge: Cambridge University Press.

BROWN, P. and LEVINSON, S. (1987 [1978]). *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

CANALE, M. and SWAIN, M. (1980). Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Cambridge Applied Linguistics*, 1, 1- 47.

CANALE, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. En J. C. RICHARDS and R. SCHMIDT (eds.), *Language and Communication* (pp. 2-27). London: Longman.

CARRASCO, A. (1998). Tendencias relacionales de los españoles en las interacciones verbales I: la distancia social en la conversación. *Cuadernos del Lazarillo*, 15, 55-61.

CELCE-MURCIA, M., DÖRNYEI, Z. and THURREL, S. (1995). Communicative Competence: A content Specified Model. *Issues in Applied Linguistics: Regents of the University of California*, 6, 5-35.

CENOS, J. (1996). Requests and apologies: a comparison between native and non-native speakers of English. *Revista de la Asociación Española de Estudios Anglonorteamericanos-Atlantis*, 18, 53-61.

CENOS IRAGUI, J. (2016). El concepto de competencia comunicativa. En J. SÁNCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera* (pp. 449 - 465). Madrid: SGEL. Versión en línea disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/cenoz01.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm)>.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2021). *Diccionario de Términos Clave de Español Lengua Extranjera*. Versión en línea disponible en: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)>.

CHOMSKY, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Madrid: MECD y Anaya. Versión en línea disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)>.

CORDER, S. P. (1967). The significance of learners' errors. *IRAL*, 5, 161-170.

CORDER, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (1995). Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas. *Revista española de lingüística*, 25/1, 31-66.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel Lingüística.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (1998). Cortesía y relevancia. *Diálogos hispánicos*, 22, 7-24.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (1999). Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos. En V. DEMONTE e I. BOSQUE (coords.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (vol. 3, pp. 3929-3992). Madrid: Espasa-Calpe.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (2003). La investigación en pragmática. *Interlingüística*, 14, 45-58.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (2005). *La comunicación*. Madrid: Gredos.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (2014). *La comunicación: lengua, cognición y sociedad*. Madrid: Akal.

FILLMORE, C. J. (1984). Remarks on contrastive pragmatics. En J. FISIAK (ed.), *Contrastive Linguistics: Prospects and Problems* (pp. 119-143). Berlin: Mouton.

FRIES, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

FUENTE GARCÍA, M. de la (2015). La Pragmática: el salvavidas del profesor de español para inmigrantes. *Estudios humanísticos. Filología*, 37, 81-102.

GEIS, M. L. and HARLOW, L. L. (1996). Politeness strategies in French and English. En S.M. GASS and J. NEU (eds.), *Speech acts across cultures: Challenges to communication in a second language* (pp. 129-153). Berlin: Mouton de Gruyter.

GODDARD, C. and WIERZBICKA, A. (1997). Discourse and culture. En T. A. VAN DIJK (ed.), *Discourse as Social Interaction* (pp. 231-259). London: Sage Publications.

GRANDE ALIJA, F. J. (2006). La cortesía verbal como reguladora de las interacciones verbales. En A. ÁLVAREZ y otros (eds.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XVI Congreso Internacional de Oviedo* (pp. 332-342). Oviedo: Universidad de Oviedo.

GRICE, H. P. (1975). Logic and Conversation. En P. COLE and J. L. MORGAN (eds.). *Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts* (pp. 41-58). New York: Academic Press.

GRICE, H. P. (1989). *Studies in the Way of Words*. Cambridge: Harvard University Press.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2002). *De pragmática y semántica*. Madrid: Arco/Libros.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (2006). Ejercitarás la competencia pragmática. En M. CASTILLO CARBALLO (coord.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 25-44). Oviedo: Universidad de Oviedo.

HALL, E. T. and REED HALL, M. (1990). *Understanding cultural differences*. Boston: Intercultural Press, INC.

HAVERKATE, H. (1994). *La cortesía verbal. Estudio pragmlingüístico*. Madrid: Gredos.

HAVERKATE, H., MULDER, G. y FRAILE, C. (1998). *La pragmática lingüística del español*. Amsterdam: Rodopi.

HERNÁNDEZ, C. (1999). *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la pragmática intercultural*. Barcelona: Octaedro.

HERNÁNDEZ FLORES, N. (2004). La cortesía como búsqueda del equilibrio de la imagen social. En D. BRAVO y A. BRIZ (eds.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 95-108). Barcelona: Ariel.

HOFSTEDE, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. London: McGraw-Hill.

HYMES, D. (1972). On communicative competence. En J. B. PRIDE y J. HOLMES (eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Harmondsworth: Penguin.

INSTITUTO CERVANTES (2021). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Edelsa, Biblioteca Nueva. Versión en línea disponible en: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)>.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1990). *Les interactions verbales*. Paris: Armand Colin.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2004). ¿Es universal la cortesía? En D. BRAVO y A. BRIZ (eds.), *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español* (pp. 39-53). Barcelona: Ariel.

LAKOFF, R. (1973). The logic of politeness or minding your p's and q's. En C. CORUM, T. CEDRIC SMITH-STARK and A. WEISER (eds.), *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society* (pp. 292-305). Chicago: Chicago Linguistic Society.

LEECH, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.

LEVINSON, S. (1989). *Pragmática*. Cambridge: Cambridge University Press.

LICERAS, J. M. (1992). *La adquisición de lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor.

LITTLEWOOD, W. (1983). Contrastive pragmatics and the foreign learner's personality. *Applied Linguistics*, 4/3, 200-206.

MÁRQUEZ REITER, R. & PLACENCIA, M.E. (2005). *Spanish pragmatics*. London: Palgrave Macmillan.

MEY, J. (1993). *Pragmatics. An Introduction*. Oxford: Basil Blackwell.

MORRIS, Ch. (1980). *Signs, language and behavior*. New York: Prentice-Hall.

OLEKSY, W. (1984). Towards pragmatic contrastive analysis. En J. FISIÁK (ed.), *Contrastive Linguistics: Prospects and Problems* (pp. 349-365). Berlin: Mouton.

OLEKSY, W. (1989). *Contrastive Pragmatics*. Amsterdam, Filadelfia: John Benjamins.

PLACENCIA, M. E. y BRAVO, D. (2002). *Actos de habla y cortesía en español*. Múnich: Lincom Europa.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2021). *Diccionario de la lengua española (DRAE)*. Madrid: RAE. Versión en línea disponible en: <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>>.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2021). *Diccionario panhispánico de dudas (DPD)*. Madrid: RAE. Versión en línea disponible en: <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>>.

REYES, G. (1995). *El Abecé de la pragmática*. Madrid: Arco/Libros.

ROSE, K. R. (1994). On the validity of discourse completion tests in non-Western contexts. *Applied Linguistics*, 15/1, 1-14.

SEARLE, J. R. (1969). *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

SEARLE, J. R. (1976). A classification of illocutionary acts. *Language in Society*, 5, 1-23.

SEARLE, J. R. (1977). Actos de habla indirectos. *Revista internacional de filosofía*, 7/1, 23-53.

SEARLE, J. R. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.

SEARLE, J. R. (1990). *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje*. Madrid: Cátedra.

SELINKER, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10/2, 209-231.

SPENCER-OATEY, H. (1996). Reconsidering power and distance. *Journal of Pragmatics*, 26/1, 1-24.

SPENCER-OATEY, H. (2003). Developing a Framework for Non-Ethnocentric "Politeness" Research. En D. BRAVO (ed.), *Primer coloquio del Programa Edice. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes* (pp. 86-96). Estocolmo: Universidad de Estocolmo.

SPENCER-OATEY, H. (2008). *Culturally speaking: Culture, communication and politeness theory (Second edition)*. London, New York: Continuum.

STRAWSON, P. (1959). *Individuals: An Essay in Descriptive Metaphysics*. London: Methuen.

THOMAS, J. (1983). Cross-Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, 4, 91-112.

VAN DIJK, T. A. (2008). *Discourse and Context. A Sociocognitive Approach*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.

VEZ JEREMIAS, J. M. (2004). Aportaciones de la lingüística contrastiva. En J. SÁNCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO, (coords.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 147-163). Madrid: SGEL.

WIERZBICKA, A. (2003). *Cross-Cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

## 9. ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Cuatro dimensiones de la competencia comunicativa de Hymes.....	32
Figura 2. Competencia comunicativa de Canale y Swain .....	33
Figura 3. Competencia comunicativa de Morris Canale.....	35
Figura 4. Componentes de la capacidad comunicativa de la lengua según Bachman...	36
Figura 5. Componentes de la competencia lingüística de Lyle Bachman .....	36
Figura 6. Competencia en la lengua de Celce-Murcia, Dönyei y Thurrell .....	38
Figura 7. Los tres niveles de la competencia comunicativa según Gutiérrez Ordóñez..	39
Figura 8. Competencia comunicativa según Gutiérrez Ordóñez.....	40
Figura 9. Las competencias comunicativas o generales del usuario o alumno según el <i>MCER</i> .....	42
Figura 10. Competencia comunicativa según el <i>MCER</i> .....	43
Figura 11. Componentes de la competencia comunicativa .....	45
Figura 12. Tipos de contenidos implícitos .....	69

## 10. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de actos de habla.....	56
Tabla 2. Clasificación de actos ilocutivos de Austin .....	57
Tabla 3. Ejemplos de oraciones utilizadas para peticiones indirectas según Searle.....	63
Tabla 4. Máximas del principio de cortesía de Leech.....	73
Tabla 5. Tipos de estrategias de Brown y Levinson.....	78
Tabla 6. El acto del habla en el micronivel según Haverkate .....	81
Tabla 7. Rasgos característicos de Masculinidad y Femenidad.....	96
Tabla 8. Comparación de las dimensiones de Rusia y España .....	99
Tabla 9. Sujetos del estudio.....	113
Tabla 10. Situaciones comunicativas del DCT .....	119
Tabla 11. Variables pragmáticas y su graduación .....	123
Tabla 12. Situaciones comunicativas y sus respectivas variables pragmáticas.....	125
Tabla 13. Componentes esenciales del acto de habla de petición .....	126
Tabla 14. Alertadores del acto de habla.....	126
Tabla 15. Núcleo del acto de habla .....	127
Tabla 16. Modificadores internos.....	129
Tabla 17. Movimientos de apoyo .....	131
Tabla 18. Índices de las variables lingüísticas (Situación 1) .....	140
Tabla 19. Alertadores del acto de habla (Situación 1).....	141
Tabla 20. Núcleo del acto de habla (Situación 1) .....	142
Tabla 21. Modificadores internos (Situación 1) .....	143
Tabla 22. Movimientos de apoyo (Situación 1).....	144
Tabla 23. Índices de las variables lingüísticas (Situación 2) .....	149
Tabla 24. Alertadores del acto de habla (Situación 2).....	150
Tabla 25. Núcleo del acto de habla (Situación 2) .....	151
Tabla 26. Modificadores internos (Situación 2) .....	152
Tabla 27. Movimientos de apoyo (Situación 2).....	154
Tabla 28. Índices de las variables lingüísticas (Situación 3) .....	159
Tabla 29. Alertadores del acto de habla (Situación 3).....	160
Tabla 30. Núcleo del acto de habla (Situación 3) .....	161

Tabla 31. Modificadores internos (Situación 3) .....	162
Tabla 32. Movimientos de apoyo (Situación 3) .....	163
Tabla 33. Índices de las variables lingüísticas (Situación 4) .....	168
Tabla 34. Alertadores del acto de habla (Situación 4).....	169
Tabla 35. Núcleo del acto de habla (Situación 4) .....	170
Tabla 36. Modificadores internos (Situación 4) .....	172
Tabla 37. Movimientos de apoyo (Situación 4).....	174
Tabla 38. Índices de las variables lingüísticas (Situación 5) .....	179
Tabla 39. Alertadores del acto de habla (Situación 5).....	180
Tabla 40. Núcleo del acto de habla (Situación 5) .....	181
Tabla 41. Modificadores internos (Situación 5) .....	183
Tabla 42. Movimientos de apoyo (Situación 5).....	184
Tabla 43. Índices de las variables lingüísticas (Situación 6) .....	189
Tabla 44. Alertadores del acto de habla (Situación 6).....	190
Tabla 45. Núcleo del acto de habla (Situación 6) .....	191
Tabla 46. Modificadores internos (Situación 6) .....	193
Tabla 47. Movimientos de apoyo (Situación 6).....	194
Tabla 48. Índices de las variables lingüísticas (Situación 7) .....	199
Tabla 49. Alertadores del acto de habla (Situación 7).....	200
Tabla 50. Núcleo del acto de habla (Situación 7) .....	201
Tabla 51. Modificadores internos (Situación 7) .....	203
Tabla 52. Movimientos de apoyo (Situación 7).....	204
Tabla 53. Índices de las variables lingüísticas (Situación 8) .....	209
Tabla 54. Alertadores del acto de habla (Situación 8).....	210
Tabla 55. Núcleo del acto de habla (Situación 8) .....	211
Tabla 56. Modificadores internos (Situación 8) .....	213
Tabla 57. Índices de las variables lingüísticas (Situación 9) .....	218
Tabla 58. Alertadores del acto de habla (Situación 9).....	219
Tabla 59. Núcleo del acto de habla (Situación 9) .....	220
Tabla 60. Modificadores internos (Situación 9) .....	222
Tabla 61. Movimientos de apoyo (Situación 9).....	224
Tabla 62. Índices de las variables lingüísticas (Situación 10) .....	229

Tabla 63. Alertadores del acto de habla (Situación 10) .....	229
Tabla 64. Núcleo del acto de habla (Situación 10) .....	231
Tabla 65. Modificadores internos (Situación 10) .....	232
Tabla 66. Movimientos de apoyo (Situación 10).....	233
Tabla 67. Índices de las variables lingüísticas (Situación 11) .....	237
Tabla 68. Alertadores del acto de habla (Situación 11) .....	238
Tabla 69. Núcleo del acto de habla (Situación 11) .....	239
Tabla 70. Modificadores internos (Situación 11) .....	241
Tabla 71. Movimiento de apoyo (Situación 11) .....	242
Tabla 72. Índices de las variables lingüísticas (Situación 12) .....	246
Tabla 73. Alertadores del acto de habla (Situación 12) .....	247
Tabla 74. Núcleo del acto de habla (Situación 12) .....	248
Tabla 75. Modificadores internos (Situación 12) .....	250
Tabla 76. Movimientos de apoyo (Situación 12).....	252
Tabla 77. Índices de las variables lingüísticas (Situación 13) .....	257
Tabla 78. Alertadores del acto de habla (Situación 13) .....	257
Tabla 79. Núcleo del acto de habla (Situación 13) .....	258
Tabla 80. Modificadores internos (Situación 13) .....	261
Tabla 81. Movimientos de apoyo (Situación 13).....	262
Tabla 82. Índices de las variables lingüísticas (Situación 14) .....	267
Tabla 83. Alertadores del acto de habla (Situación 14) .....	268
Tabla 84. Núcleo del acto de habla (Situación 14) .....	269
Tabla 85. Modificadores internos (Situación 14) .....	272
Tabla 86. Movimientos de apoyo (Situación 14).....	273
Tabla 87. Distribución de tipos de alertadores en las peticiones con relación al grupo de informantes .....	276
Tabla 88. Distribución de estrategias de petición entre los distintos grupos de informantes .....	279
Tabla 89. Distribución de perspectivas en las peticiones con relación al grupo de informantes .....	282
Tabla 90. Distribución de tipos de mitigadores sintácticos en las peticiones con relación al grupo de informantes .....	284

Tabla 91. Distribución de tipos de mitigadores léxicos en las peticiones con relación al grupo de informantes.....	287
Tabla 92. Distribución de los tipos de coaccionadores en las peticiones con relación al grupo de informantes.....	290
Tabla 93. Distribución de los tipos de movimientos de apoyo en las peticiones con relación al grupo de informantes .....	293
Tabla 94. Situaciones comunicativas seleccionadas para el análisis de los factores pragmáticos .....	298
Tabla 95. Contraste entre el saludo y los factores pragmáticos .....	299
Tabla 96. Contraste entre las llamadas de atención y los factores pragmáticos .....	301
Tabla 97. Contraste entre los vocativos y los factores pragmáticos .....	303
Tabla 98. Contraste entre los tipos de estrategia y los factores pragmáticos .....	305
Tabla 99. Contraste entre la perspectiva y los factores pragmáticos .....	308
Tabla 100. Contraste entre los mitigadores sintácticos y los factores pragmáticos....	311
Tabla 101. Contraste entre los mitigadores léxicos y los factores pragmáticos .....	312
Tabla 102. Contraste entre los coaccionadores y los factores pragmáticos.....	314
Tabla 103. Contraste entre los movimientos de apoyo y los factores pragmáticos....	315
Tabla 104. Contraste entre los rasgos lingüísticos y los factores pragmáticos.....	320

## 11. ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1. Comparación de las dimensiones de Rusia y España.....	99
Diagrama 2. Sexo de los informantes rusos .....	113
Diagrama 3. Nivel de estudios de los informantes rusos .....	114
Diagrama 4. Segundo idioma de los informantes rusos.....	114
Diagrama 5. Sexo de los informantes españoles.....	115
Diagrama 6. Nivel de estudios de los informantes españoles.....	115
Diagrama 7. Segundo idioma de los informantes españoles .....	116
Diagrama 8. Sexo de los informantes rusos que aprenden ELE .....	116
Diagrama 9. Nivel de estudios de los informantes rusos que aprenden ELE.....	117
Diagrama 10. Distribución de tipos de alertadores en las peticiones según el grupo de los informantes.....	277
Diagrama 11. Distribución de estrategias de petición según el grupo de los informantes .....	281
Diagrama 12. Distribución de perspectivas en las peticiones según el grupo de los informantes .....	283
Diagrama 13. Distribución de tipos de mitigadores sintácticos en las peticiones según el grupo de los informantes .....	285
Diagrama 14. Distribución de los tipos de mitigadores léxicos en las peticiones según el grupo de los informantes .....	288
Diagrama 15. Distribución de los tipos de coaccionadores en las peticiones según el grupo de los informantes .....	291
Diagrama 16. Distribución de los tipos de movimientos de apoyo en las peticiones según el grupo de los informantes.....	294

## 12. ANEXOS

### Anexo I

#### Cuestionario sobre las peticiones para los hablantes españoles.

Esta encuesta se realiza en el marco del estudio sobre la Pragmática intercultural y el acto de habla de petición en español y ruso.

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_

Sexo: hombre / mujer

Lengua materna: \_\_\_\_\_

Segunda lengua: \_\_\_\_\_

Nivel de estudios: ESO / Bachillerato / Formación Profesional / Universidad/ Otro

Lee atentamente la descripción de cada una de estas situaciones y escribe la respuesta en la casilla correspondiente. Ten en cuenta la relación entre los interlocutores y trata de responder con la mayor naturalidad posible. Escribe todo lo que consideras necesario. Si crees que no dirías nada, escribe por qué no dirías nada.

Muchas gracias por tu colaboración.

*Situación 1. “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.*

*Situación 2. “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.*

*Situación 3. “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.*

*Situación 4. “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.*

*Situación 5. “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.*

*Situación 6. “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.*

*Situación 7. “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.*

*Situación 8. “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.*

*Situación 9. “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.*

*Situación 10. “Entras en una cafetería para tomarte un café. ¿Cómo se lo pides al camarero?”.*

*Situación 11. “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.*

*Situación 12. “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.*

*Situación 13. “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.*

*Situación 14. “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.*

## Anexo II

Cuestionario sobre las peticiones para los hablantes rusos que están aprendiendo español como lengua extranjera.

Esta encuesta se realiza en el marco del estudio sobre la Pragmática intercultural y el acto de habla de petición en español y ruso.

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_

Sexo: hombre / mujer

Lengua materna: \_\_\_\_\_

Segunda lengua: \_\_\_\_\_

Nivel de estudios: ESO / Bachillerato / Formación Profesional / Universidad/ Otro

Lee atentamente la descripción de cada una de estas situaciones y escribe la respuesta en la casilla correspondiente. Ten en cuenta la relación entre los interlocutores y trata de responder con la mayor naturalidad posible. Escribe todo lo que consideras necesario. Si crees que no dirías nada, escribe por qué no dirías nada.

Muchas gracias por tu colaboración.

*Situación 1. “Estás tomando café con un amigo. De repente te acuerdas de que ayer prometiste llamar a tu novi(o/a) para acordar la hora para ir al cine esta tarde, pero olvidaste tu teléfono en casa. Escribe qué dices a tu amigo para que te deje hacer una llamada”.*

*Situación 2. “Estás en una reunión de trabajo importante e intentas prestar la máxima atención a lo que dice el jefe, pero detrás de ti hay un compañero que está hablando en voz alta y molesta a los demás. Varios compañeros ya le llamaron la atención, pero él sigue hablando. Escribe cómo le pides que se calle”.*

*Situación 3. “Un sábado por la noche quedas con tu amigo para ir a cenar. Él viene con una amiga que tú no conoces. Cuando traen la cuenta te das cuenta de que olvidaste tu cartera en casa y tu amigo no puede prestarte dinero. ¿Cómo vas a dirigirte a su amiga para pedirle dinero?”.*

*Situación 4. “Uno de tus amigos se compró un coche de alta gama y está más feliz que nunca. Tú quieres que te lo deje este fin de semana para dar una vuelta con tu pareja. ¿Cómo se lo pides, teniendo en cuenta que le va a resultar difícil estar un tiempo sin poder disfrutar de su coche nuevo?”.*

*Situación 5. “En el trabajo, tu jefe te pide que te calles porque no dejas de hablar. ¿Cómo te lo dice?”.*

*Situación 6. “Estás en casa de tus padres y tu padre te pide que le ayudes a cortar el césped. Por su tono de voz te das cuenta de que no va a aceptar un “no” de ninguna manera. ¿Cómo te lo dice?”.*

*Situación 7. “Después de hacerte una radiografía y analizar los resultados, el neumólogo te dice seriamente que debes dejar de fumar porque el tabaco causa mucho daño a tus pulmones. ¿Cómo te lo dice?”.*

*Situación 8. “En la universidad, un señor mayor te pregunta dónde está el departamento de Filología Hispánica y Clásica. Escribe lo que te dice”.*

*Situación 9. “Cuando llegas a casa, te das cuenta de que perdiste el mando del garaje. Ahora tienes que llamar al Presidente de la comunidad de vecinos para que te de una copia. Escribe qué le dices”.*

*Situación 10. “Entras en una cafetería para tomarte un café. ¿Cómo se lo pides al camarero?”.*

*Situación 11. “Tu profesor te ha aconsejado leer un libro muy interesante, pero has olvidado el nombre del autor y necesitas que te lo vuelva a decir. ¿Cómo se lo pides?”.*

*Situación 12. “Llevas trabajando cinco años en la misma empresa y el jefe te considera uno de los mejores trabajadores. Sin embargo, tu sueldo sigue siendo el mismo que hace cinco años. Escribe cómo le pides a tu jefe que te suba el sueldo”.*

*Situación 13. “Estás en casa con tu abuela. Ella está viendo su película favorita, pero tú quieres ver la final del Mundial que acaba de empezar. ¿Cómo se lo pides?”.*

*Situación 14. “Vas a comprarte un coche, pero te faltan 5000 euros. En vez de pedir el dinero al banco y pagar muchos intereses, prefieres pedirselo prestado a uno de tus mejores amigos. ¿Cómo se lo dices?”.*

## Анехо III

### Опрос для носителей русского языка.

Данный опрос проводится в рамках исследования в области прагматики испанского и русского языков по теме "Просьбы".

Имя: \_\_\_\_\_

Возраст: \_\_\_\_

Пол: мужской / женский

Родной язык: \_\_\_\_\_

Иностранный язык: \_\_\_\_\_

Уровень образования: Среднее /Среднее профессиональное/  
Высшее / Ученая степень

Прочитайте внимательно описание каждой из предложенных ситуаций и напишите ответ в соответствующей графе. Обратите внимания на тип взаимоотношений между собеседниками. Если в какой-либо ситуации Вы не сказали бы ничего, пожалуйста, аргументируйте, почему.

Спасибо за участие.

*Ситуация 1. "Ты встретился/ась в кафе со своим другом, вы мирно беседуете, как вдруг ты вспоминаешь, что пообещал/а позвонить своей девушке/парню, чтобы уточнить время вашей встречи в кино сегодняшним вечером. У тебя нет с собой телефона. Напиши, что ты скажешь своему другу, чтобы он одолжил тебе телефон для звонка".*

*Ситуация 2. "Ты находишься на важном совещании и пытаешься изо всех сил сосредоточиться на том, что говорит начальник, но прямо за твоей спиной коллега достаточно громко разговаривает с соседом. Уже несколько человек сделало ему замечание, но он продолжает разговаривать. Как ты попросишь его замолчать?"*

*Ситуация 3. “В субботу вечером ты встретился/ась со своим другом, чтобы пойти в ресторан. Он приходит со своей подругой, которую ты не знаешь. Когда принесли счёт, ты вдруг обнаруживаешь, что забыл/а кошелек дома и видишь, что твой друг не может одолжить тебе денег. Как ты обратишься к новой подруге, чтобы одолжить у нее денег?”.*

*Ситуация 4. “Твой друг купил себе дорогую машину и очень рад этому. Тебе очень хотелось бы прокатиться на ней на выходных вместе с твоим любимым человеком. Как ты попросишь его одолжить тебе машину на выходные, учитывая, что ему будет сложно расстаться с ней даже на пару часов?”.*

*Ситуация 5. “На работе начальник просит тебя помолчать, так как ты слишком много разговариваешь. Как он тебя об этом просит?”.*

*Ситуация 6. “Ты находишься на даче у родителей и отец просит тебя помочь ему постричь газон. По его голосу ты понимаешь, что отказа он не примет. Как он попросит тебя о помощи?”.*

*Ситуация 7. “Врач, изучив твой рентген и проанализировав результаты анализов, серьезным тоном просит тебя воздержаться от курения, так как оно сильно вредит здоровью. Как он тебе об этом говорит?”.*

*Ситуация 8. “В университете пожилой человек спрашивает у тебя, где находится кафедра Испанской Филологии. Что он тебе говорит?”.*

*Ситуация 9. “Тыходишь к своему дому и тут понимаешь, что потерял ключ от двери в подъезд. В этот момент ты видишь, как старший по дому проходит мимо. Как ты обратишься к нему с просьбой сделать тебе копию ключа?”.*

*Ситуация 10. “Ты заходишь в кафе, чтобы выпить чашечку кофе. Как ты обратишься к официанту?”.*

*Ситуация 11. “Твой преподаватель посоветовал тебе прочитать интересную книгу, но ты забыл ее название и имя автора. Как ты попросишь своего преподавателя тебе их повторить?”.*

*Ситуация 12. “Вот уже пять лет как ты работаешь в этой фирме и начальник считает тебя незаменимым сотрудником. Тем не менее, твоя зарплата остаётся такой же, как и пять лет назад. Напиши, как ты попросишь начальника поднять тебе зарплату”.*

*Ситуация 13. “Ты дома со своей бабушкой, она смотрит свой любимый фильм, но ты хочешь посмотреть финал Лиги Чемпионов, который вот-вот начнется. Как ты ее об этом попросишь?”.*

*Ситуация 14. “Ты собираешься купить машину, но тебе не хватает 300000 рублей. Вместо того, чтобы брать кредит в банке, ты предпочитаешь занять эту сумму у одного из близких друзей. Как ты попросишь его об этом?”.*