

marco ele

ALBA MILÀ GARCIA

**EL AGRADECIMIENTO:
REALIZACIÓN,
VALORACIÓN Y
REFLEXIÓN SOBRE
SU ENSEÑANZA
EN EL AULA DE ELE**

MEMORIA DE MÁSTER
UNIVERSIDAD DE BARCELONA
UNIVERSITAT POMPEU FABRA

13 JULIO
DICIEMBRE
2011



UNIVERSITAT DE BARCELONA

U

B

FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT
MÀSTER OFICIAL DE FORMACIÓ DE PROFESORES
DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
BIENIO 2009-2011

EL AGRADECIMIENTO: REALIZACIÓN, VALORACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE SU ENSEÑANZA EN EL AULA DE ELE

ALBA MILÀ GARCIA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER
VERSIÓN INVESTIGADORA
DIRIGIDO POR LA DRA. CARMEN LÓPEZ
JUNIO DE 2011

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de investigación fue realizado bajo la supervisión de la Dra. Carmen López, a quien me gustaría expresar mi más profundo agradecimiento por haberse involucrado tanto en el proyecto, por haberme prestado su ayuda siempre que lo he necesitado, por haberme aconsejado y por animarme en los momentos más difíciles. A lo largo de estos meses me ha transmitido también su forma de trabajar, seria y meticulosa, que he intentado aplicar en la realización de esta memoria.

Quiero agradecer también la inestimable colaboración de los masterandos MULTIELE 2010-2012 y de mis compañeros y compañeras de promoción del Máster Oficial de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera 2009-2011: sin su ayuda no habría podido realizar este trabajo. Ante mi petición, en seguida se prestaron a participar en mi estudio con ganas e ilusión, lo que me motivó todavía más para llevar a cabo el análisis de sus aportaciones.

También quiero dar las gracias a mis padres, a mi hermano y a Carlos, por estar a mi lado durante todas las fases por las que he pasado durante la redacción de esta memoria, fueran de alegría, de angustia, de nervios o de estrés. A mis padres, gracias por escucharme y respaldar las decisiones que he tomado hasta el momento y que me han llevado hasta aquí: mi carrera, mis estancias en el extranjero, mi vida laboral y este máster.

Quiero agradecer también el apoyo que me han prestado mis compañeras y amigas, que se encontraban en la misma situación que yo: juntas nos hemos animado y ayudado mutuamente durante estos meses. Por último, quiero dar las gracias a Anna Sibayan por su inconmensurable ayuda: gracias por involucrarse tanto en mi memoria, por estar dispuesta a ayudarme con lo que fuera, por escucharme cuando lo he necesitado y por confiar en mí cuando dudaba de mí misma.

Muchas gracias a todos y a todas.

EL AGRADECIMIENTO: REALIZACIÓN, VALORACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE SU ENSEÑANZA EN EL AULA DE ELE

ALBA MILÀ GARCIA

RESUMEN

En este trabajo se realiza un estudio exploratorio del agradecimiento, un acto de habla poco estudiado hasta el momento pero cuya correcta realización es indispensable para ser comunicativamente competente en una lengua. Se enmarca dentro de la pragmática sociocultural, que investiga la influencia que tienen los factores extralingüísticos (el contexto, la relación y estatus de los interlocutores, etc.) en la producción lingüística de los hablantes en la interacción. Su enseñanza en el aula de ELE es muy importante, y se puede complementar con la formación del alumno como hablante intercultural, capacitado para relacionarse con otras culturas manteniendo una actitud abierta y objetiva.

Mediante un cuestionario se investigan las diferencias que existen entre los hablantes nativos y no nativos en la realización del agradecimiento, su valoración de este acto de habla como cortés o descortés, y finalmente se reflexiona sobre la enseñanza de este tipo de contenidos a partir de las creencias de los sujetos, que son profesores de ELE. Si bien las diferencias que se dieron entre los dos grupos son mínimas, los resultados obtenidos revelan carencias específicas entre los no nativos que deberán ser corroboradas y concretadas en estudios posteriores, a la vez que las reflexiones de los sujetos plantean cuestiones sobre los factores que considerar para enseñar contenidos como los actos de habla y la cortesía en el aula de ELE.

PALABRAS CLAVE: pragmática sociocultural, cortesía, actos de habla, agradecimiento, hablante intercultural, enseñanza de la pragmática

ABSTRACT

This dissertation constitutes an exploratory study on gratitude, a speech act that so far has received little attention in Spanish but which a speaker must be able to carry out properly to become communicatively competent in a language. It belongs to the field of sociocultural pragmatics, which studies the influence of extralinguistic factors (like context or speakers' relationship and status) on the speaker's output during interaction. These contents must be included in the teaching of Spanish as a foreign language, and they can be complemented with the training of students as intercultural agents, able to deal with foreign cultures with an open mind and from an objective perspective.

A questionnaire is used to research on the differences between natives and non native speakers' performances in the act of gratitude, their perception of this speech act as polite or impolite and, finally, their beliefs are used as the starting point of a critical reflection on the teaching of these contents. Although the differences between the two groups were minimal, the results show that the non natives are lacking in specific areas, a conclusion which should be validated and further investigated. Moreover, the subjects, who are all teachers of Spanish as a foreign language, provide, through their beliefs, interesting views on the matter of the training teachers should receive in order to teach contents such as speech acts and politeness in class.

KEYWORDS: sociocultural pragmatics, politeness, speech acts, gratitude, intercultural speaker, the teaching of pragmatics

TABLA DE CONTENIDOS

1	Introducción	5
2.	Marco teórico: pragmática, cortesía lingüística y actos de habla	6
2.1.	Cortesía lingüística	7
2.2.	La enseñanza de la pragmática sociocultural	9
2.2.1.	El hablante intercultural	11
2.2.2.	El profesor intercultural	13
2.3.	Los actos de habla corteses: el agradecimiento	14
2.3.1.	Estudios existentes sobre el agradecimiento	17
2.3.2.	El agradecimiento en las obras institucionales	18
3.	Pregunta de investigación y objetivos	19
4.	Metodología	20
4.1.	Los sujetos	21
4.2.	La recolección de datos: el cuestionario	21
4.2.1.	Cuadro de información personal	22
4.2.2.	Parte A: discourse completion test (DCT)	22
4.2.3.	Parte B: cuestionario de aceptabilidad	24
4.2.4.	Parte C: Creencias	24
4.2.5.	Presentación formal	25
4.2.6.	Realización del cuestionario	25
4.3.	Análisis de datos	26
4.3.1.	Parte A	26
4.3.2.	Parte B	27
4.3.3.	Parte C	27
5.	Análisis y discusión de los resultados	28
5.1.	Parte A: ****(DCT)	28
5.2.	Parte B: cuestionario de aceptabilidad	42
5.3.	Parte C: Creencias	48
6.	Conclusiones	54
	Referencias bibliográficas	56
	Anexo I: Formas lingüísticas para el agradecimiento en el PCIC	63
	Anexo II: Cuestionario para los nativos	64
	Anexo III: Cuestionario para los no nativos	71
	Anexo IV: Tablas de codificación de las situaciones de la Parte A – Nativos	78
	Anexo V: Tablas de codificación de las situaciones de la Parte A – No nativos	92
	Anexo VI: Tablas de con las respuestas de la Parte B – Nativos	106
	Anexo VII: Tablas de con las respuestas de la Parte B – No nativos	110
	Índice de tablas	114

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo pretendemos llevar a cabo un estudio exploratorio sobre la importancia del estudio de la *pragmática sociocultural* (que atañe a la cortesía lingüística en los actos de habla) de una lengua y sobre los aspectos que deben tenerse en cuenta para incorporar este tipo de contenidos en la clase de español como lengua extranjera (ELE). Para ello, llevaremos a cabo un análisis de la realización del acto de habla del agradecimiento por parte de hablantes nativos y no nativos de español y una valoración del grado de conciencia que tienen estos hablantes respecto a su uso. Dado que la característica definitoria más importante de los sujetos que integran nuestro estudio es que todos son profesores de ELE en formación con más o menos experiencia docente, podremos explorar las creencias que tienen respecto a la cortesía en español y también respecto a los diferentes aspectos metodológicos y conceptuales que un profesor debe tener presentes cuando incorpora el desarrollo de la competencia sociocultural en su clase.

Para aprender una lengua es necesario conocer algo más que los signos lingüísticos que la componen, ya que la meta final de la enseñanza es que los alumnos sean capaces de comunicarse. En este sentido, si nos centramos en los actos de habla vemos que es necesario saber no sólo qué dicen los hablantes cuando los realizan, sino también cuándo, cómo y por qué lo dicen, es decir, cómo todo el contexto situacional de la interacción determina su producción lingüística. En el caso del español, esta necesidad no está todavía del todo cubierta: deben llevarse a cabo más estudios que permitan definir la realización de actos de habla concretos en toda su complejidad, ya que a partir de la información obtenida en estos análisis podremos introducir estos contenidos en la enseñanza de forma efectiva. Esta complejidad por el momento sólo ha podido llevarse al aula de ELE de forma aislada bajo la forma de propuestas de trabajo concretas.

Con nuestro trabajo pretendemos aportar nuevos datos que esperamos ayuden a dar un paso más en el estudio de los actos de habla y la cortesía en español y en su introducción en la enseñanza de ELE. Para conseguir este fin, en las páginas que siguen presentaremos en primer lugar el marco teórico en el que se sitúa nuestro trabajo (apartado 2), que incluye los conceptos con los que trabajaremos y el estado de la cuestión del tema que nos ocupa. A continuación seguiremos con los objetivos (apartado 3) que nos marcamos y con la metodología (apartado 4) que empleamos para conseguirlos. Posteriormente, procederemos a analizar y discutir los resultados obtenidos (apartado 5), para finalmente cerrar el trabajo con las conclusiones finales (apartado 6).

2. MARCO TEÓRICO: PRAGMÁTICA, CORTESÍA LINGÜÍSTICA Y ACTOS DE HABLA

The main purpose of learning a second language is communication. Nevertheless, [many] students are surprised when they realize that, in spite of having a perfect dominion of the L2 grammar rules, they have difficulties at interpersonal level when establishing a conversation with native speakers. Thus, pragmatics constitutes a fundamental element of language ability for L2 learners. [...] The resulting lack of pragmatic competence on the part of L2 students can lead to pragmatic failure and, more importantly, to a complete communication breakdown (Fernández Amaya 2008:11-12).

La idea de que la lengua es algo más que contenido puramente lingüístico la hizo patente Morris (1938) en su separación de la lengua en sintaxis, semántica y pragmática, perspectiva que corroboró Austin (1962). Desde entonces, han surgido múltiples definiciones para definir la pragmática. Para poner algún ejemplo, la lingüista anglosajona Thomas (1983) entiende la competencia pragmática como «the ability to use language effectively in order to achieve a specific purpose and to understand language in context». El también lingüista anglosajón Crystal (1985:240), a su vez, define la pragmática como «the study of language from the point of view of users, especially of the choices they make, the constraints they encounter in using language in social interaction and the effects their use of language has on other participants in the act of communication». Escandell (2004) remarca que, aparte del estudio del emisor, el destinatario, la situación y el enunciado, debemos prestar atención también a la intención (el objetivo que persigue el emisor con su enunciado, que se materializaría en los actos de habla) y a la distancia social (la adecuación del emisor a la hora de conseguir su objetivo, lo que se correspondería con la cortesía). Esta llamada de atención es especialmente relevante aquí, ya que estos son los dos aspectos que trataremos en nuestro estudio.

Centrándonos ahora en el papel de los actos de habla en la didáctica de las lenguas extranjeras, Hymes (1964) los consideró una parte necesaria para adquirir una *competencia comunicativa*, concepto que Canale y Swain (1980) convirtieron en el objetivo que debían conseguir los aprendientes de una lengua. En su modelo, los conocimientos no estrictamente lingüísticos quedaban recogidos en la *competencia sociolingüística* y la *estratégica*; y dentro de la segunda encontramos la *competencia sociocultural*, nuestro punto de interés, que se centra en

The extend to which certain propositions and communicative functions are appropriate within a given sociocultural context depending on contextual factors [...] and the extend to which appropriate attitude and register or style are conveyed by a particular grammatical form within a given sociocultural context (Canale y Swain, 1980:30, citados en García 1996).

Finalmente, para investigar cuestiones pragmáticas en el campo de la adquisición de segundas lenguas, hablamos de *pragmática interlingüística* (*interlanguage pragmatics*), que Kasper y Dahl (1991:1) definen como «nonnative speakers' comprehension and production of speech acts, and how their L2 (second language)-

related speech act knowledge is acquired». Nuestra investigación se sitúa en este campo de estudio, ya que la pragmática interlingüística se centra en

las dimensiones ilocutivas y las estrategias de cortesía en la realización de los actos de habla (Kasper y Blum-Kulka, 1993:4) en diversos idiomas. Además, se ha enfocado en la producción y la recepción de los actos de habla producidos por aprendices de una segunda lengua, y en los fracasos pragmáticos resultantes en el marco de la interacción con hablantes nativos de aquella lengua (Dumitrescu 2005: Introducción).

Para situar nuestro estudio en el contexto al que pertenece y presentar todos los conceptos que están relacionados con él, procederemos a desarrollar los puntos de interés de la *pragmática interlingüística* a lo largo de este apartado teórico. Empezaremos por la *cortesía lingüística* (apartado 2.1) seguida de la enseñanza de la *pragmática sociocultural* (apartado 2.2.), necesaria para evitar los errores pragmáticos. Dentro de este apartado presentaremos la noción de *hablante intercultural* (apartado 2.2.1.), un agente preparado para enfrentarse con éxito a contenidos socioculturales en todo tipo de situaciones y lenguas, y la de profesor intercultural (apartado 2.2.2.). Acabaremos con la presentación del acto de habla del agradecimiento (apartado 2.3.), cuyo estudio conforma la dimensión empírica de este trabajo, es decir, la concreción del marco teórico.

2.1. CORTESÍA LINGÜÍSTICA

Un modelo de la cortesía muy seguido pero también muy criticado es el propuesto por las lingüistas anglosajonas Brown y Levinson (1987). Las autoras parten del punto de vista del hablante, que tiene una imagen pública que debe proteger de las amenazas que se pueden dar cada vez que interactúa con otros para conseguir unos fines determinados. Para salvar estas amenazas, usará unas *estrategias de cortesía* que intentan equilibrar sus deseos y los deseos de los demás, tanto a la hora de ser aprobado y aceptado como miembro de una comunidad o grupo (*imagen positiva*), como a la hora de aparecer como un ser independiente que no recibe imposiciones (*imagen negativa*). Este equilibrio se logrará minimizando los *face threatening acts* (actos amenazadores de la imagen pública) que aparecen en toda interacción.

Sin embargo, la validez de este modelo es discutible. Una de las críticas que ha recibido por parte de la lingüista francesa Kerbrat-Orecchioni (2004) es que presenta una visión extremadamente pesimista de la interacción (llena de FTAs que hay que mitigar) y de los interlocutores (continuamente pendientes de esas amenazas que pueden afectar su imagen). Para mejorar esta concepción, la autora razona que

si ciertos actos de habla son potencialmente amenazadores para las imágenes de los interlocutores, otros son, por el contrario, más bien valorizadores de esas mismas imágenes. Es, pues, indispensable prever un lugar en el modelo teórico para estos actos que, de alguna manera, son la pendiente positiva de los FTAs, actos valorizadores de la imagen del otro, que proponemos llamar actos "agradadores" de imagen [*face flattering acts*] (Kerbrat-Orecchioni 2004:43).

Como consecuencia de esta nueva categoría, la cortesía será negativa si intenta evitar o suavizar un FTA, o positiva si lo que lleva a cabo es un FFA, probablemente reforzado. Esta dualidad de la cortesía, en nuestra opinión mucho más adecuada, ya la había introducido Lakoff (1973), que la define, tal como expresan Placencia y Bravo (2002:10) «por un lado como un comportamiento orientado a evitar ofender a la gente, y por el otro, como un comportamiento orientado a establecer o afianzar lazos de amistad».

Otra crítica al modelo de Brown y Levinson, compartida por numerosos estudiosos, es que su visión de la cortesía es etnocéntrica. A este respecto, el grupo de investigación EDICE (Estudios sobre el Discurso de la Cortesía en Español), cuyas publicaciones han nutrido enormemente el conocimiento de la cortesía en español en las diferentes zonas geográficas donde se habla, propone adoptar una nueva perspectiva:

Creemos [...] que, como estudiosos de una lengua no anglófona, nos compete revisar la idoneidad de los instrumentos teóricos con los cuales nos manejamos para analizar nuestros materiales. Si bien la perspectiva del programa es la sociocultural, nuestro principal objetivo es lograr describir el fenómeno de la cortesía en sus diferentes variedades, promoviendo una permanente apertura hacia la discusión acerca de los límites y la interacción entre las ideas de universalidad y de particularidad sociocultural.¹

La directora del grupo, Diana Bravo (2004) insiste en la necesidad de analizar la materialización de la cortesía en distintas culturas desde una categoría vacía, que evite así el etnocentrismo del que peca el enfoque de Brown y Levinson, que presentaban su teoría como universal, cuando en realidad su clasificación de las culturas estaba planteada desde su propio punto de vista (el del inglés), y no uno neutral. Bravo considera que en una interacción deben tenerse en cuenta el *cotexto* (parte del discurso lingüístico en sí y las relaciones que se establecen entre sus componentes) y el *contexto* (lo extralingüístico: características de los participantes, de la situación, acciones físicas, etc.). A esta última categoría pertenecería el factor sociocultural, que la autora entiende como

algo que constituye parte de lo que se conoce con el nombre de 'contexto del usuario'. Para poder de alguna manera ponernos en el lugar de los hablantes tenemos que "compartir" con ellos conocimientos o "supuestos" acerca de conocimientos compartidos. Tenemos, en definitiva, que saber lo que decimos cuando afirmamos que tal comportamiento es conflictivo, resulta atenuado o que tal otro comportamiento comunicativo es de "cortesía" o "descortesía". Además de los datos que surgen de la misma situación de habla, las características de los participantes y el desarrollo de la propia interacción, también los conocimientos acerca de cómo se conciben las relaciones interpersonales en la sociedad y/o grupo social al cual se pertenece entran en lo que "supuestamente" los hablantes comparten e influencia su producción y su interpretación (Bravo 2002:103-104).

En lo que Bravo denomina 'pragmática sociocultural', los comportamientos de cortesía ya no se clasifican con las categorías positiva/negativa, sino como *autonomía* y *afiliación*. La primera obedece al deseo del hablante de adquirir un perfil propio dentro de su comunidad, mientras que con la segunda busca identificarse con la

¹ Cita extraída del apartado de 'Presentación' del sitio web del grupo EDICE (<http://edice.org/>).

comunidad de la que forma parte. Estas categorías no son polos opuestos, sino que se superponen, y están vacías de significado hasta que las apliquemos a un caso concreto, evitando así caer en el etnocentrismo. Finalmente, queremos recuperar la noción de *confianza* (Bravo 1996:63, Hernández-Flores 1999:40-42), entendida dentro del marco de la *afiliación*, que se define como «la proximidad o el sentido de profunda familiaridad. La expresión o sentido de una mayor confianza supone una mayor integración en el grupo; en España la confianza es sentida muy positivamente, pues permite hablar abiertamente» (Albeda Marco 2003: 102).

Tomando en cuenta todo lo que, según Bravo, se incluiría dentro de la *pragmática sociocultural*, y viendo cómo recupera, pertinentemente, la denominación de Canale y Swain de *competencia sociocultural*, consideramos la denominación *pragmática sociocultural*² especialmente adecuada para designar todo aquello que tiene que ver con la cortesía y la realización de los actos de habla, por lo que adoptaremos esta noción y la utilizaremos a lo largo de este trabajo.

2.2. LA ENSEÑANZA DE LA PRAGMÁTICA SOCIOCULTURAL

Para los hablantes nativos, la cortesía lingüística es algo intrínseco que en la mayoría de los casos se ha aprendido subliminalmente a medida que han ido creciendo y han ido interactuando con otros hablantes. ¿Qué pasa, sin embargo, con los hablantes no nativos, que no tienen estos conocimientos? Como dice el sociólogo Fishman (1976:49) haciendo referencia a Hymes (1962), «newcomers to such networks or communities—including sociolinguistic researchers— must discover these norms more painfully and, therefore, more consciously», ya que si no se les han presentado nunca estos contenidos, la única forma que tendrán de entrar en contacto con ellos será cometiendo errores pragmáticos, es decir, utilizando un discurso inadecuado al contexto en el que se encuentran.

En la interacción con hablantes no nativos, los hablantes nativos atribuyen los *errores lingüísticos* de sus interlocutores a una falta de dominio de la lengua, sin embargo

[i]f a non-native speaker appears to speak fluently, a native speaker is likely to attribute his/her apparent impoliteness or unfriendliness, not to any linguistic deficiency, but to boorishness or ill-will. While grammatical error may reveal a speaker to be a less than proficient language-user, pragmatic failure reflects badly on him/her as a person (Thomas 1983:96-97).

Con esta cita, Thomas (1983) ilustra por qué es tan importante que los hablantes no nativos posean conocimientos sobre cómo se manifiesta la cortesía en la lengua que

² En el término 'sociocultural, entendemos 'cultura' como lo que Miquel y Sans (1992) llaman 'cultura a secas', que «abarca todo lo pautado, lo no dicho, aquello que todos los individuos, adscritos a una lengua y cultura, comparten y dan por sobreentendido. Sería algo así como un estándar cultural, el conocimiento operativo que *todos los nativos* poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas».

están estudiando: la reacción que provocará en sus interlocutores sus errores de adecuación será de rechazo a nivel personal, y en muchos casos sucederá sin que el hablante no nativo sea consciente de ello (tenemos un buen ejemplo en un estudio de Bravo (2005:273), en el que «los hablantes [crearon] desde sus propias perspectivas ‘socioculturales’ el marco situacional para la proyección e interpretación de mensajes»). En su artículo, Thomas (1983:99) propone una clasificación bipartita para los errores pragmáticos:

- *Pragmalinguistic failure*: errores en la dimensión lingüística de la interacción, es decir, los hablantes usan la lengua incorrectamente para expresarse.

- *Sociopragmatic failure*: errores en la dimensión social de la interacción, originados por la distinta concepción que tienen los hablantes de lo que se considera apropiado lingüísticamente, tanto a la hora de expresarse como a la hora de interpretar lo que se dice.

En este trabajo nos interesa profundizar en la enseñanza de la *pragmática sociocultural* para evitar que se den errores *sociopragmáticos*, es decir, que no se originan en la lengua, sino en la concepción que tienen los hablantes de la interacción. El aprendizaje de este tipo de contenidos puede ser problemático, en la medida en que tocan muy de cerca la forma de ser de los hablantes. Sólo con la presentación de estos contenidos ya estaremos enfrentando a los alumnos a situaciones que les resultarán extrañas, y que podrían «desemboca[r] en numerosas ocasiones en choques culturales, malentendidos, frustración, estrés y aislamiento, pudiendo ocasionarle al alumno un rechazo afectivo con consecuencias nefastas en el aprendizaje de la lengua» (Fernández Conde 2005:27).

Los estudiantes no sólo no saben qué aspecto formal dar a sus emisiones comunicativas, sino que, además, ignoran qué expectativas tienen sus interlocutores, si se debe o no participar en la comunicación en un contexto determinado, qué ritos comunicativos debe respetar y cómo son, en concreto, esos ritos (Miquel y Sans, 1992).

Los alumnos tienen que ser capaces de expresar lo que quieran de la forma que ellos elijan sin ser tachados de descorteses, es decir, deben ser conscientes en todo momento de qué están diciendo, de cómo lo están diciendo y de las reacciones que podrán provocar en sus interlocutores. Sólo así podrán «mostrar una actitud tolerante hacia aquellas normas que no se ajustan a las de su L1. No pretendemos que estas normas o hábitos los hagan suyos sino que, simplemente, sepan que existen y que forman parte de la lengua que están aprendiendo» (de Pablos Ortega 2008:685).

El primer paso para transmitir estos contenidos es desarrollar su disposición y habilidad para identificar e interpretar indicios, significados y funciones (Landone 2009) dentro del marco de la comunidad de la L2 que los lleva a cabo (Kasper 1997, Landone 2009):

It seems [...] advisable for the teacher to explicitly point out to the learner that politeness markers are an integral part of the foreign cultural system, and should neither be used nor interpreted by reference to the learner's native system. More effective teaching of the behavioural component may minimize native cultural interference and prevent impolite, ineffective or otherwise inappropriate behavior on the part of the learner (House and Kasper, 1981:184).

2.2.1. El hablante intercultural

En el texto anterior ya hemos introducido que tenemos que preparar al alumno para que sea capaz de recibir y entender la pragmática sociocultural de una lengua. Quizá resultaría adecuado ampliar esta preparación, no limitándonos ya a indicarle que existen diferencias, sino abriendo su mente y capacitándolo para llevar a cabo encuentros con cualquier cultura con éxito: esta concepción tan global de la comunicación queda recogida en la *teoría intercultural*. En este apartado reflexionaremos sobre este concepto teórico y acabaremos con su aplicación didáctica, recogida en las obras institucionales de referencia en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Para empezar, Trujillo Sáez (2002:108) ofrece la siguiente definición del concepto:

Interculturality is defined as critical participation in communication, being aware that the assumption of culture as a watertight compartment related to native-states or certain social groups is a fallacy whereas diversity is the feature which characterizes reality. Therefore, intercultural competence represents the development of our cognitive environment motivated by the appreciation of diversity and the recognition of critical awareness and analysis as means of knowledge and communication in a complex society.

Byram (1997), uno de los autores que más ha contribuido a desarrollar esta forma de enfocar el aprendizaje del componente cultural en las lenguas extranjeras, critica la visión, todavía presente hoy en día, de que el hablante no nativo es un hablante nativo imperfecto e incompleto, que debe abandonar aquello que entiende por cortesía y adaptar sus creencias, valores, pautas de conducta, etc. a las de la lengua en la que está interactuando, para ser así aceptado por la comunidad. Según este profesor anglosajón, este no es el aprendiente que deberíamos buscar, sino uno que sea capaz de gestionar sus propias creencias y valores en una interacción en una lengua extranjera a la vez que reconoce y acepta las de sus interlocutores. El autor cree que en la enseñanza debe combinarse el informar únicamente sobre el país de la lengua meta con la visión de que «foreign language teaching should not attempt to provide representation of other cultures, but should concentrate on equipping learners with the means of accessing and analyzing any cultural practices and meanings they encounter, whatever their status in a society» (Byram 1997:18-19). Así, el alumno se convierte en un hablante intercultural, preparado para interactuar con otras culturas consciente de todo lo que ello conlleva y con recursos para llevarlo a cabo de forma satisfactoria tanto para él como para sus interlocutores.

El concepto teórico de *hablante intercultural* está recogido en las principales obras de referencia de la didáctica de las lenguas llevadas a cabo por instituciones, lo que confirma

su aceptación: aparece en el *Marco Común Europeo de Referencia* (2002), el *Plan curricular* del Instituto Cervantes (2006), y en el *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas* (2008) del Consejo Europeo para las lenguas vivas (CELV).

El *Marco Común Europeo de Referencia* (2002) introduce la 'consciencia intercultural' en el apartado dedicado al conocimiento declarativo (*saber ser*). El conocimiento de las similitudes y diferencias del mundo de origen y del de la comunidad que se estudia se enriquece con otras culturas, lo que lleva a adquirir una consciencia de diversidad. En el apartado de 'El aprendizaje y la enseñanza de la lengua', se habla de la competencia plurilingüe y la competencia pluricultural (denominaciones propias del MCER), que despierta la consciencia del individuo respecto a la dimensión lingüística de las tareas sociales; «aprovecha competencias sociolingüísticas y pragmáticas preexistentes, que a su vez desarrolla más»; y «produce una mejor percepción de lo general y de lo específico de la organización lingüística de distintas lenguas (una forma de consciencia metalingüística, interlingüística o, por así decirlo, "hiperlingüística")». Y es así cómo, «dada su naturaleza, perfecciona el conocimiento de cómo aprender y la capacidad de entablar relaciones con otras personas y situaciones nuevas» (2001:132).

El *Plan curricular* del Instituto Cervantes, por su parte, dedica un capítulo a las *Habilidades y actitudes interculturales*, entendiendo la competencia interpersonal como «en cierto modo, una ampliación de la personalidad del alumno, que puede desarrollar una capacidad de adaptarse y desenvolverse con éxito en distintas situaciones en las que se relaciona con personas de comunidades diferentes a la suya o interpreta hechos y productos culturales propios de estas comunidades» (2006:447) a partir de lo que en el MCER eran las competencias plurilingües y pluriculturales. Dentro del capítulo encontramos cuatro apartados: 'Configuración de una identidad cultural' (el alumno toma conciencia de la riqueza cultural que le rodea), 'Procesamiento y asimilación de procesos culturales y comportamientos socioculturales' (el alumno aprende las operaciones cognitivas y los conocimientos necesarios durante la interacción), 'Interacción cultural' (se tratan las operaciones que puede requerir la interacción) y 'Mediación cultural' (cómo se puede mejorar la comunicación, en el sentido de negociar, interpretar, erradicar malentendidos, etc.).

Por último, el *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas* busca impulsar un «cambio de paradigma principal» que constituya «la evolución hacia una concepción global de la educación lingüística, que integra la enseñanza y el aprendizaje de todas las lenguas, para utilizar las sinergias potenciales» (2008:7). El MAREP intenta cubrir la necesidad de un referencial de los conocimientos, *saber-ser* y *saber-hacer* susceptibles de ser desarrollados por los enfoques plurales [que implican a la vez varias variedades lingüísticas y culturales] de lenguas y culturas, y se presenta como complemento del MCER, con el que comparte el destinatario: profesorado y especialistas en lenguas.

El marco se estructura, por un lado, en una tabla de competencias generales, válidas para todas las lenguas y culturas y referidas a la relación entre unas y otras, que «movilizan, en la reflexión y en la acción, conocimientos, saber-ser y saber-hacer». Dentro de estas encontramos la 'Competencia para gestionar la comunicación lingüística y cultural en contexto de alteridad' y la 'Competencia de construcción y ampliación de un repertorio lingüístico y cultural plural' con sus respectivas microcompetencias, y finalmente un conjunto de competencias que son intermedias y se encuentran entre las dos anteriores. Por otro lado, el MAREP presenta un listado de descriptores de recursos divididos en *saber*, *saber-ser* y *saber-hacer*. Con toda esta información, la obra proporciona una completa recolección de todas las competencias y recursos que debe transmitir una enseñanza enfocada en el enfoque plural de las lenguas.

2.2.2. El profesor intercultural

Hemos argumentado que deberíamos formar a hablantes interculturales que luego aprendieran los contenidos socioculturales específicos de una lengua, por lo que ahora vamos a tratar lo que esta nueva concepción comportará para los profesores. En primer lugar, puede que la aplicación de este modelo sea inviable ya de entrada debido a las características que rodean al contexto de enseñanza, que siempre debe tenerse en cuenta:

The model which might be proposed needs to be accessible to a useful of teachers of foreign languages working within particular traditions and conceptualizations of their role as instructors and educators. This is not to say that a model cannot break out of the existing traditions, but it must be linked to them and usable within the constraints of current and foreseeable circumstances (Byram 1997).

En segundo lugar, la adopción de un modelo intercultural puede tener consecuencias en el terreno personal del profesor. Podría darse el caso de que el profesor no sea capaz de transmitir estos conocimientos, como plantea el profesor de ELE Martínez Vidal (1994:521): «tenemos que preguntarnos muy seriamente si los instructores, por muy bien preparados que estén en la parte lingüística, lo están igual de bien en la parte cultural». Pero aun asumiendo que el profesor contará con estos conocimientos y sabrá expresarlos, Fernández Conde (2005:29) alerta de que:

El estudiante de lenguas extranjeras nos puede ofrecer una selección de lo habitual, de aquello que nos es familiar para, a veces, decodificar la realidad con una inocencia demoledora y presentarnos una visión de nuestra cultura que hasta el momento desconocíamos. Por tanto, potenciar el desarrollo del estudiante de lenguas extranjeras como hablante intercultural implica que los profesores estemos dispuestos también a embarcarnos en un viaje de descubrimientos para el que no estamos siempre preparados y que, evidentemente, nos obliga a replantearnos nuestras asunciones y presupuestos, en definitiva, a convertirnos también en agentes de intermediación.

Debemos plantearnos, sin embargo, qué pasará si los contenidos que transmitimos no son los nuestros propios, es decir, si habrá alguna diferencia a la hora de tratar el componente sociocultural en clase según si el profesor es nativo o no nativo de la lengua que enseña. Los profesores de ELE Lakatos y Ubach (1996) opinan que aparte

de considerar cómo un profesor aprendió una lengua y con qué finalidad, este puede estar capacitado como modelo de aprendizaje, pero no como 'intermediario de la cultura' que se plasma en la lengua, y que requiere conocimientos de tipo pragmático, histórico, social, etc. Teniendo en cuenta que la incorporación del elemento sociocultural en clase y el objetivo de formar a hablantes interculturales se ha estudiado poco, se hace evidente también que deberá investigarse más el papel que tendrá el profesor en esta concepción.

2.3. LOS ACTOS DE HABLA CORTESES: EL AGRADECIMIENTO

En los apartados anteriores hemos visto cómo el componente sociocultural es un factor determinante en las relaciones interpersonales y cómo su enseñanza en la clase de ELE es necesaria para formar a alumnos competentes comunicativamente (y posibles hablantes interculturales). A continuación presentaremos la teoría en la que se basará la parte empírica de nuestro trabajo: el estudio del acto de habla del agradecimiento.

Encontramos una definición de los actos de habla en Searle, Kiefer y Bierwisch (1980:vii):

The theory of speech acts starts with the assumption that the minimal unit of human communication is not a sentence or other expression, but rather the performance of certain kinds of acts, such as making statements, asking questions, giving orders, describing, explaining, apologizing, thanking, congratulating, etc. Characteristically, a speaker performs one or more of these acts by uttering a sentence or sentences; but the act itself is not to be confused with a sentence or other expression uttered in its performance.

Coulmas (1981) y Fraser, Rintell y Walters (1981, citados en Thomas 1983), recogen que hay que tener en cuenta que aunque los actos de habla pueden existir en todas las lenguas y podemos saber cómo expresarlos lingüísticamente, en cada lengua y comunidad cambiarán las reglas y rutinas de interacción que dictan lo que debemos hacer exactamente, cuándo debemos hacerlo y cómo cambia según a quién nos dirigimos. No podemos olvidar que en una interacción cada hablante trae consigo unos presupuestos, sobreentendidos y expectativas que espera que se cumplan porque son las que se consideran aceptables, y en el momento en que esto no pase, se correrá el riesgo de juzgar al interlocutor de forma negativa; este juicio negativo puede luego generalizarse y aplicarse a todos los miembros de una comunidad, para acabar convirtiéndose en un estereotipo (Miquel 1997). Kerbrat-Orecchioni (2001) también reconoce la importancia de presentar a los alumnos las variaciones culturales que intervienen en las interacciones, y considera que «enseñar una lengua consiste en enseñar tanto el funcionamiento de los actos de habla (un conjunto de reglas de correlaciones entre estructuras formales y valores ilocutivos) como sus usos (es decir, un conjunto de reglas de correlaciones entre sus usos y sus condiciones de uso)» (Kerbrat-Orecchioni 2001:184-185, traducción nuestra).

Para estudiar la materialización de los actos de habla en la lengua real se puede partir de la *etnografía de la comunicación* (Hymes 1962), que Frake (1964:127) define como «a specification of what kinds of things to say in what message forms to what kinds of people in what kinds of situations». En cuanto a la comparación entre lenguas, se pueden llevar a cabo estudios sobre las similitudes y diferencias en la realización de actos de habla y estudios de interlengua; podemos consultar los estudios sobre el español en un cuadro muy ilustrativo en Márquez-Reiter y Placencia (2005). Sin embargo, como señalan Placencia y Bravo (2002:17),

[c]on respecto a los actos de habla [...] existen muchas lagunas sobre la realización de actos genéricos como saludos y despedidas, peticiones, agradecimientos, disculpas, quejas y ofertas en diferentes comunidades hispánicas, sobre las condiciones para su realización, las secuencias en las que se dan diferentes actos de habla, las funciones interaccionales y discursivas que cumplen y sobre las normas de cortesía que entran en funcionamiento en su realización.

Si seguimos la clasificación de actos de habla de Searle (1976), que separa los actos de habla, en representativos/asertivos (decir cómo son las cosas), directivos (intentar que alguien haga algo), comisivos (comprometerse a hacer algo), expresivos (expresar sentimientos y actitudes) y declaraciones (introducir cambios mediante enunciados), el agradecimiento forma parte de los expresivos. Así lo cree también Norrick (1978:279):

If we require of expressive illocutionary acts that they express some emotion and presuppose the truth of the proposition describing the state of affairs seen as responsible for the emotion expressed, we get the following list: apologizing, thanking, congratulating, condoling, deploring, lamenting, welcoming, forgiving, and some instances of boasting.

Searle (1975) trata también los *actos de habla indirectos*, que Márquez-Reiter y Placencia (2005:27) entienden como «cases where the surface or literal meaning of an utterance does not correspond to its illocutionary force». Como veremos, este tipo de actos de habla son importantes para entender cómo funciona el agradecimiento en español, ya que hay ocasiones en las que no damos las gracias específicamente, pero sin embargo transmitimos gratitud. Según Searle (1975), la interpretación correcta de este tipo de actos se basa en las reglas de los actos de habla, la información compartida y las máximas conversacionales que los hablantes de una lengua poseen de forma intrínseca. Según Briz (2004), en estos casos estaríamos delante de 'cortesía interpretada' (opuesta a la 'cortesía codificada', establecida como cortés sin necesidad de un contexto), puesto que su evaluación «dependerá en último extremo de la situación precisa en que la interacción tenga lugar, ya que con frecuencia lo codificado como cortés o descortés en el ámbito de un acto de habla aislado no se interpreta de ese modo en el seno de unidades dialógicas» (Briz 2004:67).

El agradecimiento se da con bastante frecuencia en las interacciones cotidianas, y «la función social que se cumple [al realizarlo] es la de reconocer haberse beneficiado de las acciones de otra persona» (Norrick 1978:285, traducción nuestra). Norrick opina que el agradecimiento es uno de los actos de habla más convencionales, ya que se nos enseña

desde pequeños a decir 'gracias' en las situaciones que lo requieren: forma parte de lo que se consideraría una 'buena educación'. El autor especifica que cuando realmente queremos agradecer algo tendemos a dejar de lado el 'gracias' y usamos otras expresiones menos fijadas y más elaboradas. Remarca también la importancia que tienen a la hora de agradecer los gestos y la emoción que se transmite.

En el artículo del sociólogo alemán Coulmas (1981) sobre el agradecimiento y la disculpa, el autor califica estos actos como reactivos, ya que siempre se dan como reacción a una acción anterior cuya realización debe reconocerse. Esta acción ocuparía el primer lugar del patrón de realización del acto, y sería la única que no tiene que ser verbal. El segundo lugar lo ocupa el agradecimiento en sí y el tercero la respuesta o reacción a dicho agradecimiento. Debemos añadir aquí la aportación del profesor y lingüista Pons Bordería (2005), quien señala que debemos concebir el agradecimiento como «un acontecimiento que se prolonga durante varios turnos». Podríamos considerar, además, que el agradecimiento y la respuesta a este forman un *par adyacente*, «dos turnos sucesivos que se caracterizan porque la presencia de la primera parte (el primer turno) crea la expectativa de que aparezca a continuación una segunda parte determinada (el segundo turno del par)» (Tusón, 1997:58, en Garrido Rodríguez 2005). Según Garrido Rodríguez (2005), la segunda parte es la esperada o prioritaria (en este caso sería atenuar la importancia del objeto de gratitud, por ejemplo), pero también puede ser no prioritaria, lo que según Brown y Levinson sería amenazante (en el agradecimiento podría serlo la ausencia de respuesta). Considerar una parte respuesta prioritaria o no prioritaria dependerá siempre del contexto de interacción.

Según Coulmas (1981), lo que se agradece es el objeto de gratitud, y puede ser:

Agradecimiento <i>ex ante</i> (por una promesa, ofrecimiento o invitación)	Agradecimiento por una acción iniciada por el benefactor
Agradecimiento <i>ex post</i> (por un favor, invitación (después))	Agradecimiento por una acción derivada de una petición/deseo/orden del beneficiario
Agradecimiento por bienes materiales (regalos, servicios)	Agradecimiento que conlleva deuda
Agradecimiento por bienes inmateriales (deseos, cumplidos, felicitaciones, información)	Agradecimiento que no conlleva deuda

Tabla 2. 1. Tipos de objeto de gratitud según Coulmas (1981, traducción nuestra)

Además de las características del objeto de gratitud, Coulmas (1981:75) señala otros factores que influirán mucho en la realización de este acto de habla: «The social relation of the participants and the inherent properties of the object of gratitude work together to determine the degree of gratefulness that should be expressed in a given situation». El autor concluye que si bien puede que el acto de agradecer esté presente en todas las culturas, las condiciones pragmáticas subyacentes a su uso en una interacción estarán definidas específicamente en cada una de ellas.

Finalmente, desde el punto de vista específico de la cortesía, el lingüista holandés Haverkate (1994:160) indica que el agradecimiento sirve para restablecer el balance de la relación de coste-beneficio entre el hablante y el oyente: el benefactor ha puesto su imagen en peligro al realizar una acción para el beneficio de otro, de modo que el beneficiario debe agradecerse de forma que compense el coste que el primero haya invertido. No agradecer, agradecer demasiado o demasiado poco en una interacción son muestras de comportamiento maleducado, de modo que para adecuarnos a cada situación deberemos tener en cuenta tres variables: la *imposición* (el objeto de gratitud), el *poder* (el estatus entre los interlocutores, superior, inferior o el mismo) y la *distancia social* (el grado de confianza que comparten los participantes) (Brown y Levinson 1987). Aunque se deban tener en cuenta estas consideraciones, es evidente que el agradecimiento no es un acto amenazador de la imagen, sino más bien un acto agradador (en términos de Kerbrat-Orecchioni), ya que busca establecer una cortesía positiva transmitiendo al benefactor el reconocimiento y la aprobación por la acción realizada.

2.3.1. Estudios existentes sobre el agradecimiento

Las profesoras de inglés como segunda lengua Einsenstein y Bodman (1986, 1993) hacen una primera aportación al análisis del agradecimiento comparando la actuación de nativos y no nativos mediante distintos métodos de recogida de datos. Las autoras opinan que expresar gratitud no es fácil porque los aprendientes de segundas lenguas o lenguas extranjeras tienden a dar por sentado que es un acto universal con pocas diferencias interculturales. Este hecho no es sorprendente si se tiene en cuenta que los mismos nativos asocian este acto con la verbalización de la palabra 'gracias' y desconocen las normas que subyacen a este tipo de intercambios y la necesidad de igualar con el agradecimiento el alcance de la acción de la que nos hemos beneficiado. Es interesante mencionar que Einsenstein y Bodman (1993:67) recuperan los conceptos de Goffman (1967) *demeanor* y *deference*: en la realización del agradecimiento, «the recipient must show humility and gratitude [*deference* hacia el otro] without losing dignity and control [que afectaría a su *demeanor*]».

Otra aportación importante en el terreno del estudio del agradecimiento es el de Cheng (2005), que lleva a cabo un estudio de interlengua con estudiantes chinos de inglés. El análisis que lleva a cabo es exhaustivo y detallado, sirviendo así de guía para otros autores que siguen su línea: Maryam y Rozina (2009) y Özdemira y Rezvania (2010). Otros autores que presentan un modelo para seguir son Schauer y Adolphs (2006), que analizan el agradecimiento en inglés en los *discourse completion tests* (DCT) y en un corpus de lengua, y cuya clasificación adapta Wong (2010) para analizar la actuación de estudiantes de inglés de Hong Kong.

En el campo del español, un autor que se centra en la realización de este acto de habla (como reacción ante el recibimiento de un regalo) es Hickey (2004). El lingüista anglosajón considera que la sociedad española se inclina hacia la cortesía positiva, es decir, hacia mantener buenas relaciones con los que nos rodean.

Spaniards are relatively tolerant of, or not over-sensitive to, intrusions in their privacy, their space, physical rights or their lives generally. Pushing past others in public places or accidental invasions of others' territory would not necessarily be followed by anything like sorry. Likewise, requests for small favours addressed to friends or strangers in the street would seldom include anything corresponding to 'please' or 'thanks'.

El autor remarca que a la hora de analizar la cortesía en español no debemos perder de vista variables como la edad, la clase social, el nivel educativo, el área geográfica, el grado de solidaridad/amistad/intimidad/confianza, la formalidad de la situación y quizá hasta la lengua usada, ya que resultan determinantes en la interacción. El profesor de ELE de Pablos Ortega (2005) remarca también la importancia de factores extralingüísticos en la realización de este acto de habla, e insiste además en la distinta valoración que hacen los sujetos nativos y no nativos de su estudio de distintas situaciones en las que se da (o no) un caso de agradecimiento. Con esta reflexión, el autor demuestra que nos encontramos ante un conocimiento condicionado culturalmente, y hace evidente la necesidad de enseñarlo. Para acabar, queremos mencionar la aportación de la lingüista y profesora de ELE rumana Dumitrescu (2005), cuyos datos incluyen nativos tanto de España como de Sudamérica. La autora opina que

Tanto el agradecimiento como la reacción al mismo cuentan con un alto grado de rutinización, [...] pero también es verdad que, en su deseo de expresividad, los hablantes pueden recurrir —como estrategia de intensificación (en el caso del agradecimiento) o de atenuación (en el caso de la reacción al mismo)— a actos de apoyo adicionales, con lo cual terminan produciendo lo que se suele llamar 'speech act sets' (Eisenstein y Bodman, 1993) o 'actos de discurso' (Haverkate, en: Bravo (ed.), 2003). (Dumitrescu 2005:378)

2.3.2. El agradecimiento en las obras institucionales

En el MCER, la dimensión social del uso de la lengua queda recogida en el MCER bajo la *competencia sociolingüística*, que recoge asuntos «que se relacionan específicamente con el uso de la lengua y que no se abordan en otra parte: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento» (116). La gratitud queda recogida como 'cortesía positiva', y su enseñanza se concreta con «uso apropiado de por favor, gracias, etc.» Por otra parte, los actos de habla quedan recogidos en las competencias pragmáticas, que tienen que ver «con el uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos», y dentro de estas encontramos la competencia funcional, en la que incluye la función de «expresar y descubrir una actitud de gratitud» (2001:14).

En cuanto al PCIC, la cortesía aparece de forma concreta en el capítulo *Tácticas y estrategias pragmáticas*, donde encontramos descriptores referidos a temas de cortesía verbal, como el uso de la 1ª o la 2ª persona o la atenuación. En lo que se refiere al agradecimiento, encontramos su materialización lingüística en los tres niveles (A, B y C) en el capítulo de *Funciones* (en el apéndice I presentamos un cuadro que recoge estas

formas). También se trata el agradecimiento en el capítulo de 'Saberes y comportamientos socioculturales', concretamente en el último apartado, 'Relaciones interpersonales'. Aquí encontramos «los saberes, las convenciones sociales y los comportamientos que regulan la estructura social y las relaciones entre sus miembros (relaciones entre sexos, generaciones, familiares, de amistad, en el ámbito laboral, etc.) en los cuatro ámbitos en que MCER divide la esfera social: personal, público, profesional y educativo». Debido a esta distinción en ámbitos, es difícil que aparezcan referencias específicas al agradecimiento, y lo único que hemos encontrado es una referencia a cómo reaccionar y aceptar un regalo y un piropo / halago.

Con este marco teórico hemos situado nuestra investigación en el contexto al que pertenece, a la vez que hemos introducido los conceptos que recogeremos más adelante en el estudio empírico: la cortesía, la pragmática sociocultural y su enseñanza en el aula de ELE, que puede combinarse con la formación de hablantes interculturales, y la teoría de los actos de habla (incluidos los actos indirectos). En este último apartado, hemos presentado el acto de habla expresivo del agradecimiento, describiendo su funcionamiento y citando estudios anteriores que lo han investigado que nos servirán como referencia para el diseño del instrumento de recogida de datos y su posterior análisis.

3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Una vez introducido el marco teórico en el que se sitúa este trabajo, procederemos a plantear las preguntas de investigación que se intentarán contestar: ¿Qué diferencias hay entre la realización y valoración del acto de habla del agradecimiento por parte de hablantes nativos y no nativos de español? ¿Qué consecuencias tendrá la condición de los profesores al transmitir este tipo de conocimientos en el aula de ELE? Tomando en cuenta todas las características definitorias de los sujetos de nuestro estudio (recogidas en el apartado 4.1), nuestra hipótesis es que se darán pocas diferencias entre los dos grupos, es decir, que los no nativos realizarán el agradecimiento de forma satisfactoria y también lo valorarán de forma parecida a los nativos. En cuanto a la segunda pregunta, creemos que dado que los sujetos están recibiendo formación específica y muchos de ellos ya han ejercido de profesores, podrán reflexionar sobre el tema y hacer aportaciones muy interesantes desde sus propios puntos de vista.

Para contestar a las preguntas de investigación que hemos planteado, nos fijamos los siguientes objetivos:

1. Comparar la actuación de los dos grupos de sujetos en situaciones diseñadas para generar la necesidad de expresar agradecimiento en español y responder a él.

2. Comparar la valoración como cortés/descortés y apropiado/inapropiado que hacen los dos grupos de unas situaciones en las que el agradecimiento se da de forma indirecta.
3. Contrastar la concepción de la cortesía en español que tienen los sujetos.
4. Establecer la importancia y la necesidad que los sujetos conceden a la enseñanza de contenidos sociopragmáticos en clase.
5. Explorar aspectos relativos a las características del profesor de ELE que pueden influir en la enseñanza de estos contenidos a través de las creencias de los sujetos.

4. METODOLOGÍA

Para lograr los objetivos perseguidos llevaremos a cabo el análisis de un acto de habla, para lo que disponemos de distintos métodos de recogida de datos. Por cuestiones logísticas (la cantidad de sujetos y la dificultad de reunirse con ellos de forma individual) y de tiempo, decidimos optar por realizar un cuestionario escrito que pasaríamos a los sujetos para que lo completaran, siendo conscientes en todo momento de las ventajas y los inconvenientes que esta elección comportaría. De entrada, un cuestionario como el que hemos diseñado se presenta como un método de investigación cuantitativo, aún más teniendo en cuenta que por motivos logísticos no hemos podido triangular los datos, lo que habría sido idóneo para profundizar todavía más en nuestro objeto de estudio. Sin embargo, el uso que le hemos dado no se corresponde exactamente con las características de este método. En primer lugar, desconocíamos el resultado que nos revelarían los datos, aunque fuera cual fuera sabíamos que sería un resultado válido. Seguimos, pues, un método inductivo, que va de lo particular a una posible, pero no segura, generalización de un fenómeno: nuestra intención era describir y entender un fenómeno (dentro de nuestras posibilidades), para poder luego reflexionar sobre el resultado que pudiéramos obtener (concordara o no con la hipótesis que habíamos formulado) y ofrecer una visión del tema estudiado que tendría que ser entendida desde la perspectiva concreta que se adoptó para llegar a ella. En segundo lugar, y directamente relacionado con lo que acabamos de mencionar, tomamos diferentes tipos de información de nuestros sujetos, para así poder hacer una interpretación holística de sus aportaciones, contextualizándolas e interpretándolas desde su punto de vista concreto. Por eso consideramos que el enfoque que hemos adoptado en nuestro estudio es fundamentalmente cualitativo, a pesar de que partimos de datos cuantitativos.

4.1. LOS SUJETOS

Los sujetos de nuestro estudio son profesores de ELE en formación, con más o menos experiencia docente. Sabíamos desde el principio que contaríamos con un grupo de no nativos y uno de nativos, algo realmente indispensable, ya que como dice Coulmas (1931:70):

The question of how a given communicative function is verbally realized in another speech community must always be conjoined with the question of how this function itself is defined by the members of the community in question, and what status it has in the framework of its overall communicative pattern.

La existencia de dos grupos de sujetos implicó realizar dos cuestionarios distintos, ya que aunque la primera parte estaba dirigida a hablantes en general, la segunda contenía elementos específicos para unos u otros, y la tercera contenía preguntas concretas para cada grupo meta. A continuación presentamos a los sujetos que participaron en nuestro estudio:

NÚMERO DE HABLANTES Y SEXO	NO NATIVOS			NATIVOS		
		Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres
	19	6	13	18	4	14
EDAD	Entre 22 y 39 años			Entre 23 y 33 años		
PROCEDENCIA	Filipinas (1), Ucrania (4), Rusia (1), Grecia (1), Italia (2), Taiwán (1), Eslovaquia (2), China (2), India (2), Albania (1), Afganistán (1), EE. UU. (1)			España (15, de distintas comunidades autónomas), México (2), Argentina (1)		
EXPERIENCIA COMO PROFESORES DE ELE	De unos meses a 10 años (la mayoría entre 0 y 3 años)			De 0 y 10 años de experiencia (la mayoría entre 1 y 3 años)		
RESIDENCIA EN UN PAÍS HISPANOHABLANTE	Mínimo 7 meses en España, dentro del programa MULTIELE			-		
ESTUDIOS	Estudiantes del Máster de formación de profesores de español como lengua extranjera 2009-2011 y del máster MULTIELE 2010-2012, ambos impartidos conjuntamente por la Universitat de Barcelona y la Universitat Pompeu Fabra.					

Tabla 4.1. Características definitorias de los sujetos del estudio

4.2. LA RECOLECCIÓN DE DATOS: EL CUESTIONARIO

Dado que queríamos analizar el acto de habla del agradecimiento de forma completa, decidimos dividir el cuestionario en tres partes diferentes, dirigidas a recoger información de distinta naturaleza: un *discourse completion test*, un cuestionario de aceptabilidad de situaciones y unas preguntas finales. A continuación describiremos en detalle estas tres partes, indicando el porqué de su uso, su origen

(autores que los han utilizado en estudios previos) y el contenido que pretendíamos tratar.

4.2.1. Cuadro de información personal

En el caso de los no nativos, se les preguntó por su edad, su sexo, su país de origen, los idiomas que hablaban, los años de estudio de la lengua española, la formación académica recibida, los años de experiencia como profesores de ELE y el tiempo de residencia en países hispanohablantes. En el caso de los nativos, se cambió el país de origen por la provincia de origen en España, y se eliminaron el tiempo de residencia y los años de estudio del español.

4.2.2. Parte A: *discourse completion test* (DCT)

La idea de llevar a cabo una prueba de este tipo procede de Einsenstein y Bodman (1993), que utilizan este método de recogida de datos (junto con otros) en su estudio del agradecimiento en inglés norteamericano. Estas situaciones fueron adaptadas al español de Suramérica por Dumitrescu (2005), quien decidió tratar no sólo la intervención en la que se produce el agradecimiento, sino también la posible respuesta posterior del benefactor. Para nuestro cuestionario, partimos de estos dos antecedentes, pero también de la elaboración de tests de hábitos sociales de Hernández Flores (2002) y Piatti (2002), y de la clasificación de las situaciones en las que se da el agradecimiento que propone de Pablo Ortega (2008) basándose en un corpus extraído de trece manuales de ELE de primer nivel.

A partir de toda esta información, que tomamos como modelo, procedimos a elaborar un cuestionario que planteara situaciones en las que los sujetos pudieran encontrarse y/o con las que pudieran familiarizarse (Hudson, Detmer y Brown 1995), en nuestro afán de conseguir respuestas lo más naturales posibles. Aunque el cuestionario de Dumitrescu (2005) estaba en español, consideramos que las situaciones que presentaba no resultaban apropiadas para el contexto español en el que nos encontrábamos, ni para las características definitorias de nuestros sujetos, así que creamos las nuestras propias.

En los apéndices II y III presentamos las dos versiones de los cuestionarios, para los nativos y para los no nativos, cuya parte A está formada por trece situaciones distintas. Las trece situaciones que incluimos en nuestra versión final del cuestionario pretenden cubrir un gran número de posibilidades en lo que se refiere al objeto de gratitud: agradecer un regalo material (6), un favor (3, 9), un servicio (4, 7, 13), una invitación (2), un gesto (1, 5), un cumplido (12), un deseo (8), un ofrecimiento (10, 11), etc. Como veremos, el tipo de objeto (*imposición*) determinará la obligación mayor o menor del beneficiario de agradecerlo, como también influirán el *poder* y la *distancia social* (las tres variables que afectan especialmente a la realización de actos de habla según Brown y Levinson (1987)). De este modo, en las 13 situaciones hemos

combinado estas variables de formas distintas para obtener una visión del agradecimiento lo más completa posible.

Para cada situación, especificamos claramente el contexto, el estatus del interlocutor y la relación de familiaridad que el sujeto tenía con él. El DCT era de final abierto, es decir, que las respuestas de los sujetos no estaban limitadas por la respuesta que recibirían después de su intervención. De hecho, pedimos a nuestros sujetos que redactaran lo que ellos dirían y también lo que creyeran que sus interlocutores les responderían, como ya hemos comentado que había hecho Dumitrescu (2005). Así, obtendríamos datos de los dos procesos que normalmente se dan en un acto de habla de agradecimiento, que como ya hemos comentado anteriormente no suele limitarse a una sola intervención.

Para presentar las situaciones, las ordenamos tratando de evitar que situaciones con el mismo tipo de objeto de gratitud o con interlocutores parecidos aparecieran demasiado seguidas. Dejamos un espacio marcado de dos líneas para el agradecimiento y la consiguiente respuesta (especificando el interlocutor para una mayor claridad), limitando así el espacio que los sujetos podían utilizar para escribir. Este espacio fue relevante para los no nativos que respondieron el cuestionario en su versión en papel, pero no para el resto de ellos y los nativos, que lo recibieron en versión electrónica. Debe decirse, sin embargo, que al final ninguno produjo respuestas que superaran las dos líneas.

EL DISCOURSE COMPLETION TEST COMO MÉTODO DE RECOGIDA DE DATOS

La aceptación de este método de recogida de datos resulta, todavía hoy en día, conflictiva: es eficaz a la hora de recabar mucha información, pero de validez dudosa dada su naturaleza de prueba escrita, que le resta naturalidad. Estos inconvenientes se compensan normalmente con el uso de otros métodos que permitan contrastar los datos obtenidos, y debemos dejar constancia de que tanto Eissenstein y Bodman (1986, 1993) como Dumitrescu (2005) completan sus estudios con *role-plays*. Dado que la naturaleza de nuestro objeto de estudio no es únicamente lingüística, se podría considerar que insistir en su materialización escrita puede resultar un tanto inapropiado; sin embargo, ya hemos recalcado que las dificultades logísticas no impidieron llevar el estudio más allá. Además, elegimos un DCT siendo conscientes de los pros y los contras que conlleva la utilización de este método, que Beebe y Cummings (1996) recogen en su artículo «Natural speech data versus written questionnaire data: How data collection method affects speech act performance». Las autoras consideran que los DCT

are a highly effective research tool as a means of: studying the stereotypical, perceived requirements for a socially appropriate response, gaining insight into social and psychological factors that are likely to affect speech and performance, and ascertaining the canonical shape of speech acts in the minds of speakers of that language (1996:80).

En cambio, los DCT no reflejan la extensión de la respuesta o los turnos que requerirá dentro de la interacción, la emoción, tono y entonación de las intervenciones y el número de repeticiones y reelaboraciones. Además, tenemos que hacer ciertas asunciones, tal y como remarcan Eisenstein y Bodman (1986): debemos asumir que los sujetos serán sinceros, esperar que escriban todo lo que dirían y que lo redactarán de una forma tan 'oral' como les saldría en un contexto real. Vemos, así, que los DCT tienen puntos a favor y en contra, como de hecho ocurre, según las autoras, con la mayoría de métodos de investigación. Lo más importante es, entonces, conocer las limitaciones de cada uno y utilizarlo con conocimiento de causa y con un objetivo que podamos cumplir mediante su uso.

4.2.3. Parte B: cuestionario de aceptabilidad

La idea de pedir a los sujetos que evalúen la aceptabilidad y el grado de cortesía de situaciones planteadas por el investigador mediante una escala de diferenciación semántica surgió de los artículos de de Pablos Ortega (2008). El autor utiliza este método para evaluar la reacción que tienen tanto nativos como no nativos ante ciertas situaciones. Cheng (2005:111-112) también comenta la utilidad de este tipo de prueba:

[N]ative speakers' perceptions may vary from person to person and their judgment or acceptability of the expressions of gratitude may differ from one another. Therefore, including the perception aspect would provide more information about what [...] learners know, what they actually do, and why they choose to perform that way, and the relationship among the three.

En nuestro caso, elegimos cuatro situaciones en español en las consideramos que el agradecimiento se da de forma indirecta (no aparecen ni 'gracias' ni el verbo agradecer) o no se da en contextos informales y de confianza que no habían aparecido en la parte A. A los sujetos se les pedía juzgar si la respuesta de B era apropiada y por qué, si B se mostraba cortés o descortés y, finalmente, sólo los no nativos debían reflexionar sobre si esa actitud en su país sería (im)probable (es decir, si podría darse, si sería una actitud normal y habitual) y, si se diera, si sería cortés o descortés.³ Estas últimas preguntas buscaban acentuar la posible diferencia entre la ejecución de este tipo de actos en un lugar y en otro, y promover la reflexión de los sujetos sobre su (des)conocimiento al respecto. Por nuestra parte, nos ayudaría a ver desde qué punto de vista juzgaron si la respuesta de B era apropiada o no.

4.2.4. Parte C: creencias

Este apartado de preguntas finales fue inspirado por los test de hábitos sociales (Hernández Flores 2002, Piatti 2002), que suelen incluir un apartado final en el que recogen las opiniones y la concepción que tienen los sujetos respecto a los temas que

³ Las dicotomías ±apropiado, ±cortés y la probabilidad de que se dieran en el país de origen de los sujetos fueron extraídas del cuestionario de de Pablos Ortega (2008). Cabe decir también que las dos primeras forman parte de los valores que, según la Lingüística de la Comunicación, pueden ser utilizados para juzgar un mensaje (Gutiérrez 2005).

han contribuido a analizar («¿Por qué se usa la cortesía? ¿Usa usted la cortesía?» en Hernández Flores (2002)). Ese fue también nuestro objetivo al redactarlas: preguntar en general a los no nativos qué les parecían los españoles a la hora de agradecer y a la hora de comportarse cortésmente en general. Sin embargo, también queríamos aprovechar la condición de profesores de ELE de nuestros sujetos para cubrir una dimensión más didáctica de este problema, por lo que incluimos preguntas de tipo metodológico: la problemática de enseñar estos contenidos, las ventajas o inconvenientes de ser no nativos, etc.

En cuanto a los nativos, evidentemente las preguntas no podían ser las mismas, así que las cambiamos intentando que siguieran la misma línea que las de los no nativos, para así poder compararlas de algún modo. Las preguntas pretendían promover la autorreflexión de los sujetos respecto al tema tratado, pidiéndoles su experiencia como nativos y como profesores, y plantearles también cuestiones metodológicas y de contexto de enseñanza.

4.2.5. Presentación formal

Para evitar una primera respuesta de rechazo respecto a la extensión (y consiguiente duración) del cuestionario, se intentó y consiguió que ocupara cuatro páginas, que se imprimieron a dos páginas por cara de hoja: quedó así el cuestionario reducido a una hoja a dos caras: un formato, creemos, muy manejable. Este formato resultó visualmente menos relevante en la versión digital, aunque también era importante.

4.2.6. Realización del cuestionario

Antes de pasar el cuestionario a los sujetos, lo pilotamos con un pequeño grupo de nativos y un sujeto no nativo, principalmente para comprobar si las situaciones se entendían y funcionaban como esperábamos: el resultado fue positivo, y sólo tuvimos que cambiar pequeños detalles. Una vez pilotado el cuestionario, la intención inicial era entregarlo a los sujetos en papel, por lo que presentamos el cuestionario en persona a los no nativos. Con los nativos tuvimos que descartar esta idea, ya que era prácticamente imposible reunirlos a todos: optamos entonces por enviarles el cuestionario por correo electrónico en versión digital. Finalmente, tuvimos que recorrer a esta opción también con los no nativos, ya que el período de recogida se alargó y decidimos facilitar la entrega enviándoles también la versión en documento de Microsoft Word. Como apunte final, debemos advertir de que aunque el cuestionario no incluía ningún título para no alertar a los no nativos sobre el tema en el que se centraba (los nativos sí que lo sabían), el día de la entrega se optó por dar alguna pista al respecto ('en todas las situaciones alguien ha hecho algo por vosotros'), lo que condiciona en cierto modo las respuestas, ya que las encamina hacia una dirección, pero al mismo tiempo facilita que los sujetos entiendan el cuestionario más fácilmente.

4.3. ANÁLISIS DE DATOS

4.3.1. Parte A

El análisis de los datos recogidos con el DCT era el más complejo de plantear. Dado que no se trata de un estudio pragmalingüístico, sino sociopragmático, decidimos decantarnos por una codificación de las respuestas de los sujetos en categorías (lo que Cheng (2005) llama 'unidades semánticas') que nos permitieran dividir las en diferentes partes. La codificación adoptada para la categorización de las intervenciones está basada principalmente en las propuestas hechas en estudios anteriores, de los que tomamos las categorías que aparecían en nuestros datos. Entre los estudios que tomamos como base, encontramos, por un lado, el de Blum-Kulka, House, y Kasper (1989) para peticiones y disculpas, en el que se utiliza el sistema de codificación del Cross Cultural Speech Act Realisation Project (CCSARP); este sistema, combinado con el de Beebe, Takahashi and Uliss-Weltz (1990), es el que usan Hudson, Detmer y Brown (1995), otro punto de referencia. Por otro lado, encontramos los estudios sobre el agradecimiento: Eisenstein y Bodman (1986, 1993) proponen unas categorías que adopta Dumitrescu (2005) y que Cheng (2005) amplía y concreta en una clasificación que adoptaron Özdemir y Rezvani (2010). Finalmente, tenemos las categorías que proponen Schauer y Adolphs (2006), ampliadas posteriormente por Wong (2010).

Llegados a este punto, nos dimos cuenta de que aunque contábamos con numerosos referentes para realizar la codificación, la especificidad de nuestro estudio y la gran variedad de situaciones analizadas habían dado lugar a la aparición de datos para los que no encontramos categorización existente, por lo que tuvimos que proponer algunas categorías propias. Veamos las categorías finales de codificación junto con sus abreviaciones:

ACE	Aceptar una promesa, ofrecimiento, promesa, etc.	HUM	Humor
CON	Condición	INT	Intensificador
CUM	Elogiar el objeto de gratitud	INV	Invitación
DES	Deseo	NER	Nervios
DESP	Despedida	OBJ	Objeto de gratitud explícito
DIS	Disculpa	OFR	Ofrecimiento para reparar la 'deuda' del beneficiado
DISM	Disminución de la obligación del benefactor	PET	Petición
DUDA	Expresión de duda ante lo dicho por el interlocutor	POS	Sentimiento positivo respecto al acto o el benefactor
EMO	Expresión de alegría	PRO	Promesa
EXP	Explicación, información	QUE	Queja
GRA	Uso de gracias o del verbo agradecer	VOC	Vocativo, apelación al interlocutor

Tabla 4.2. Tipificación de las categorías para el agradecimiento

ADV	Advertencia	MOD	Modestia
AME	Amenaza	PRE	Pregunta
ANI	Animar	ORD	Orden
ATE	Negar la existencia y/o atenuar la importancia del objeto de gratitud.	REC	Reconocer el objeto de gratitud, pero eliminar el sentimiento de deuda porque se ha hecho con gusto.
ATEJ	Justificar la realización de un acto para negar la existencia o atenuar la importancia del objeto de gratitud y, por lo tanto, la necesidad del agradecimiento.	RES	Respuesta a una pregunta
CONS	Consejo	REI	Reiteración de un acto anterior
DEV	Devolver las gracias	VOC	Vocativo, apelación al interlocutor

Tabla 4.5. Tipificación de las categorías para la respuesta al agradecimiento

Como apunte final, debemos tener en cuenta que algunas categorías pueden encontrarse tanto en el agradecimiento como en la respuesta. Las tablas en las que se recogen las respuestas obtenidas y su codificación para cada una de las 13 situaciones en relación con cada uno de los sujetos (identificados con letras) se presentan en los apéndices IV y V.

4.3.2. Parte B

Para el análisis de la segunda parte del cuestionario se crearon cuadros (disponibles en los apéndices VI y VII) destinados a facilitar la comparación de la valoración que los dos grupos de sujetos hicieron de las 4 situaciones propuestas. Aparte de comprobar si consideraban las situaciones apropiadas o no, contamos con la explicación que justifica su posición, lo que nos permitió entender mejor el porqué de su elección. Finalmente, la escala numérica nos permitió sacar valoraciones medias destinadas a comparar el grado de cortesía que los dos grupos otorgaban a los participantes en cada interacción.

4.3.3. Parte C

La tercera parte del cuestionario era la más abierta, y pretendíamos dar a los sujetos total libertad para expresar sus pensamientos. Este hecho naturalmente dificulta la tarea de llevar a cabo un análisis metódico, pero tampoco era esta nuestra intención. A partir de sus respuestas intentamos trazar líneas de opinión relativamente comunes, además de anotar aquellas aportaciones que podrían ser más determinantes a la hora de sacar conclusiones. Fijamos especial atención a la posible diversidad de puntos de vista entre los sujetos nativos y los no nativos: al fin y al cabo, lo que más nos interesaba era su concepción de los españoles como \pm cortesés y su punto de vista como docentes de ELE en cuanto a la introducción de contenidos de este tipo en clase.

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado procederemos a analizar y discutir los datos que obtuvimos mediante el cuestionario descrito en la metodología (apartado 4). Dado que cada una de las tres partes del cuestionario se centra en un aspecto distinto, su análisis se llevará a cabo por separado y se cerrará con una discusión de los resultados específico para cada una.

5.1. PARTE A: DISCOURSE COMPLETION TEST (DCT)

La primera parte estaba formada por trece situaciones para las que los sujetos debían redactar qué dirían y qué respuesta podrían recibir (en el caso de que lo creyeran necesario, ya que la 'no respuesta' también era válida). Como avanzamos en la metodología, las diferentes situaciones propuestas difieren en el tipo de objeto de gratitud (*imposición*), el estatus de los interlocutores (*poder*) y la confianza (*distancia social*) que existe entre ellos. A continuación analizaremos las situaciones por separado, comparando la actuación de los nativos y de los no nativos en lo que se refiere a las categorías utilizadas en sus respuestas mediante tablas.⁴ Finalmente, cerraremos este apartado con una discusión en la que compararemos en líneas generales la actuación de los dos grupos de sujetos.

Para facilitar la comparación de los datos, los hemos presentado en porcentajes (qué tanto por ciento de sujetos utilizan la categoría X), y hemos marcado en sombreado los datos más relevantes para nuestra investigación. Por último, queremos apuntar que entre paréntesis '(')' se recoge el porcentaje de sujetos que utilizaron esa categoría más de una vez, y entre corchetes '[']' el porcentaje de los que usaron dicha categoría sola o como núcleo central.

1) *Después de una cena con los compañeros del máster, una compañera con la que no tienes demasiada relación te lleva en coche a tu casa porque le viene de paso. Te dispones a bajar del coche.*

Favor *ex post*, mismo estatus, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	100%	ATE	83%	GRA	100% (5%)	ATE	74% (16%)
INT	67%	ATEJ	56% (17%) [6%]	INT	84% (5%)	DESP	58% [16%]
OBJ	83%	ATE + ATEJ	56%	OBJ	47%	RECH OFR	11% [6%]
DESP	50%	DESP	44% [6%]	DESP	37%	ATEJ	5%
DISM	11%	VOC	22%	CUM	16%	VOC	5%
VOC	11%			OFR	11%	REC	5%
CUM	6%			VOC	5%	DEV	5%

⁴ Dado que las tablas van precedidas de la descripción de la situación que recogen, hemos prescindido de los pies.

POS	6%	DISM	5%	OFR	5%
		PRE	5%	RES	5%
		POS	5%		

Ante esta situación, podemos ver que tanto los sujetos nativos como los no nativos optaron por expresar agradecimiento explícitamente (GRA), en la mayoría de casos intensificado (INT: «muchas/muchísimas gracias»). La diferencia entre los dos grupos de sujetos se manifiesta a la hora de completar este agradecimiento: los nativos optaron, en su mayoría, por explicitar también el objeto de gratitud (OBJ: «por traerme», «por acercarme»), recalcando así la magnitud del favor recibido; los no nativos, en cambio, lo realizaron en un porcentaje menor. Ambos grupos eligieron también despedirse (DESP) para cerrar su intervención.

En cuanto a la respuesta al agradecimiento, vemos cómo se refleja el haber explicitado el objeto de agradecimiento: mientras que los no nativos se limitaron a atenuar (ATE) la gratitud con «de nada», o «nada», la mitad de los nativos justificaron la inexistencia del favor agradecido (ATEJ), con un «me queda de paso», «no me costaba nada», etc. Nos parece interesante comentar que dos sujetos no nativos invitaron (INV) a los benefactores a tomar algo (un ofrecimiento que fue rechazado), una acción que en español resulta un poco excesiva dada la magnitud del objeto de gratitud.

2) *Los padres de tu pareja, a los que no conoces demasiado, te han invitado a pasar el fin de semana en su segunda residencia. Llega el último día y estás listo/a para irte.* Invitación *ex post*, estatus inferior, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	89%	INV	50%	GRA	47%	REC	26% [16%]
OBJ	89% (6%)	ATE	28%	OBJ	47%	DEV (POS)	21%
INT	78%	DEV	28%	INT	32%	DESP	16%
CUM	56%	GRA	11% (6%)	POS	32% (11%)	POS	11%
POS	50%	DESP	11% (6%)	CUM	21%	ATE	11%
DESP	17% (6%)	EMO	6%	DES	5%	INV	11%
DES	6%	DUD	6%	Respuestas no válidas: 9 (47%)			
		MOD	6%				
		ACE DES	6%				
		REC	6%				
		VOC	6%				
		NADA	6%				

En esta situación, los nativos respondieron de una forma muy homogénea, lo que nos lleva a considerar este tipo de intervención como un *speech act set*, es decir, una combinación de actos de habla que se utiliza para llevar a cabo un acto más

⁵ La razón por la que casi la mitad de sus respuestas no son válidas es porque contestaron como si acabaran de llegar a la casa de los padres de su pareja, y lo que hacen es presentarse. Creemos que este error puede deberse al desconocimiento del verbo *irse*, que cierra el enunciado de la situación: *Cuando te vas...*

complejo. El agradecimiento ante la invitación se expresaría dando las gracias (GRA) de forma intensificada (INT) y explicitando el objeto de gratitud (OBJ: «por la comida», «por la invitación», «por todo»), y completándolo con la expresión de sentimientos positivos ante la visita realizada (POS: «encantada de conocerles», «ha sido un rato muy agradable») y/o la realización de cumplidos ante todo lo que les ha sido ofrecido (CUM: «estaba todo buenísimo/delicioso», etc.). Este *speech act set*, cuyos componentes no tienen un orden fijo (Eisenstein y Bodman 1993), lo encontramos también en los no nativos, aunque con menos frecuencia.

En cuanto a la respuesta a estas intervenciones, volvemos a encontrar ligeras diferencias. Parte de los miembros de ambos grupos optaron por atenuar el motivo de gratitud (ATE); sin embargo, mientras que otra parte de los nativos optó por devolver la gratitud (DEV), el resto de no nativos combinaron esta categoría con el reconocimiento del objeto de gratitud (REC) pero indicando que se había hecho con gusto («ha sido un placer», «estamos encantados»).

3) *Un profesor te trae una tesis doctoral a la que sólo él tenía acceso y que le habías pedido para poder realizar el proyecto de investigación. Te la da después de la clase. Bien material ex post derivado de una petición, estatus inferior, - confianza*

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	100% (11%)	ATE	44% (6%)	GRA	100% (5%)	ATE	53%
INT	83% (6%)	DES	33% (11%) [17%]	INT	79% (5%)	DES	42% (5%) [11%]
POS	28%	NADA	28%	CUM	37%	OFR	16%
CUM	17%	PET	17%	OBJ	26%	NADA	16%
OBJ	17%	VOC	17%	POS	21%	PET	11%
PRO	11%	REC	6% (6%)	PRO	5%	VOC	5%
OFR	11%	ACE	6%	VOC	5%	RES	5%
EMO	6%	ADV	6%	PRE	5%	RECH	5%
DIS	6%	CON	6%			ACE	5%
						INV	5%

En este caso, tanto los nativos como los no nativos optaron por agradecer (GRA) de forma intensificada (INT) el favor realizado por el profesor, complementándolo con la expresión de sentimientos positivos hacia el benefactor (POS) y hacia el bien recibido (CUM). Sin embargo, los nativos lo realizaron en un porcentaje menor, y mientras que ellos prefirieron elogiar al benefactor, los no nativos se decantaron por expresar la utilidad que tendría el bien para ellos. La respuesta del profesor también resulta bastante homogénea: casi la mitad de los sujetos de ambos grupos optaron por atenuar (ATE) como acción principal, y en muchos casos también (en un porcentaje mayor en el caso de los no nativos) expresaron el deseo (DES) de que la tesis resultara de utilidad para el beneficiario. La 'no respuesta' (NADA) se da en esta intervención, con un porcentaje más alto entre los nativos, y entre los no nativos encontramos otra vez la (INV) invitación como forma de compensar el favor.

4) *Te pierdes intentando llegar al lugar donde te harán una entrevista de trabajo. Le preguntas a un quiosquero cómo llegar allí, y te lo dice.*

Bien inmaterial (información), estatus superior/mismo estatus, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	67%	ATE	39% (6%)	GRA	74%	ATE	26%
INT	50%	NADA	11%	INT	47%	DESP	26% [21%]
POS	22%	DESP	11%	DESP	21%	NADA	16%
DESP	22%	VOC	11%	POS	16% (6%) [5%]	DEV	5%
ACE	11%	HUM	6%	EXP	5%	DES	5%
VOC	6%	RES	6%	ACE	5%		
PRE	6%			VOC	5%		
Respuestas no válidas: 5 (28%)				Respuestas no válidas: 4 (21%)			

En esta situación el objeto de gratitud tiene poca magnitud, y esto se refleja en las intervenciones de los sujetos, más reducidas, y en las categorías que utilizaron: en este caso sólo la mitad optaron por intensificar (INT) el agradecimiento, que algunos acompañaron con la expresión de sentimientos positivos (POS) hacia el benefactor (principalmente con un «muy amable») y/o con una despedida (DESP). En la respuesta de los nativos domina la atenuación («de nada», «no hay de qué»), y encontramos algún caso de despedida sola o simplemente de ausencia de respuesta. Los no nativos, por su parte, no atenuaron tanto, y prefirieron responder a la despedida (DESP) pronunciada por el otro interlocutor. Su tasa de 'no respuesta' (NADA) es ligeramente superior.

5) *Un compañero de trabajo que conoces poco se ha enterado de que no has ido al trabajo porque estabas enfermo/a y te llama para saber cómo estás. Al despediros..*

Bien inmaterial (preguntar por la salud), mismo estatus, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	100%	DES	61%	GRA	84%	ATE	32%
OBJ	94%	ATE	56%	OBJ	84% (11%)	DES	37% [11%]
INT	33% (6%)	VOC	28%	INT	47%	DESP	58% (6%) [32%]
DESP	22% (6%)	DESP	22%	DESP	16% [5%]	EXP	11% [5%]
EXP	11%	EXP	17% [6%]	PET	11%	ACE PET	11%
POS	11%	DES + DESP	11%	POS	11% [5%]	CON	5%
EMO	11%	PET	6%	EMO	5%	HUM	5%
DES	6%	PRO	6%	HUM	5%	ACE GRA	5%
VOC	6%	ATEJ	6%	EXP	5%	OFR	5%
DIS	6%	NADA	6%	NADA	5%	EMO	5%

⁶ Esta fue la situación más malentendida del cuestionario: tanto nativos como no nativos entendieron que lo que tenían que poner por escrito era la petición. Dado que este problema no apareció en el pilotaje del cuestionario, fuimos incapaces de detectarlo y cambiarlo.

En esta situación, tanto los nativos como los no nativos agradecieron (GRA) explícitamente la llamada, y dieron más importancia al hecho de dejar constancia verbal del acto que había llevado a cabo el benefactor (OBJ: «gracias por llamar», «gracias por preocuparte») que no al de intensificar (INT) la gratitud (una categoría en la que vemos que los no nativos superan a los nativos). La diferencia de actuación más notable la encontramos en la respuesta al agradecimiento: mientras que los nativos prefirieron desear la recuperación de su compañero (DES) y/o atenuar (ATE) el agradecimiento recibido en el turno anterior, los no nativos utilizaron estas categorías en un grado menor, y aumentó su uso de la despedida (DESP), ya sea como categoría única o como complemento a otra. Es importante notar, en este caso, que el vocativo (VOC) fue usado por casi un tercio de los nativos, como estrategia para acercarse al beneficiario y poder disminuir así la necesidad de agradecer el acto realizado a su favor.

6) En una fiesta de cumpleaños entre amigos, te dan tu regalo y al abrirlo ves que se trata de una colección de dvds muy cara que querías desde hace mucho tiempo. Bien material, mismo estatus, + confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	72% (11%)	EMO	22% (6%) [6%]	EMO	84% (21%)	EMO	32% (11%) [16%]
EMO	72% (28%)	EXP	[22%] (6%)	POS	84% (11%) [37%]	ATE	26%
CUM	50% (6%) [11%]	NADA	22%	GRA	53% (11%)	NADA	16%
INT	44% (6%)	PRE	17%	INT	37% (5%)	DES	11% [5%]
POS	39% [6%]	EMO + EXP	11%	CUM	32% (5%)	EXP	11%
DISM	22% [6%]	HUM	6%	VOC	26%	HUM	11%
VOC	17%	ATE	6%	PRE	21%	DEV	11%
PRE	6%	PET	6%	OBJ	5%	RES	5%
SIN PAL	6%	ACE	6%			VOC	5%
		VOC	6%			PRE	5%

En esta situación la expresión de emoción (EMO: «oooohhhh», «waaaaaaa», etc.) tiene un papel muy importante, como podemos observar en los porcentajes de los dos grupos de sujetos. En el caso de los nativos, su realización está a la par con el agradecimiento (GRA), pero en el caso de los no nativos lo supera enormemente. Para agradecer el regalo recibido, los nativos optaron por agradecer (en casi la mitad de los casos de forma intensificada), expresar emoción (EMO), elogiar el presente recibido (CUM), expresar sentimientos positivos respecto a los benefactores o al acto de recibir el regalo (POS) y, en un porcentaje menor, disminuir la necesidad de haber recibido algo así (DISM). Los no nativos, en cambio, antepusieron la expresión de emoción y los sentimientos positivos a la gratitud (en gran parte intensificada) y al elogio del regalo. Curiosamente, utilizaron más el vocativo (VOC) que los nativos.

La respuesta al agradecimiento se dio de formas muy diversas. Los dos grupos coinciden en expresar emoción también en este caso, pero mientras que entre los nativos destacan la explicación sobre el regalo (EXP), la 'no respuesta' (NADA) o la pregunta (PRE) para asegurarse de que el regalo ha gustado, los no nativos prefieren atenuar (ATE) o la 'no respuesta'. Sea como sea, dada la gran variedad de categorías usadas por los dos grupos en este caso, parece que la respuesta ante este tipo de situaciones no está del todo establecida.

7) *Vas a la secretaria de tu universidad para pedir un cambio de asignatura fuera de plazo. Te lo conceden. Antes de irte...*

Bien material (servicio), estatus inferior, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	100%	NADA	50%	GRA	100% (11%)	ATE	58%
INT	72% (17%)	DESP	33% [11%]	INT	89% (11%)	DESP	37% [21%]
OBJ	28%	ATE	22%	POS	47%	ADV	11%
POS	17%	ADV	22% [6%]	OBJ	16% (5%)	NADA	11%
EXP	11%	ACE PRO	6%	DESP	11%	CON	5%
PRE	6%	RES	6%	DIS	5%	REC	5%
PRO	6%						

En este caso, el agradecimiento (GRA) se dio de forma clara y directa en los dos grupos: se explicitó la gratitud, se intensificó (INT) (en mayor porcentaje entre los no nativos), se especificó el objeto de gratitud (OBJ) (estrategia preferida por los nativos) y se expresaron sentimientos positivos (POS) dirigidos a manifestar lo importante que era para el beneficiario recibir este objeto (estrategia preferida por los no nativos). En cuanto a la respuesta recibida por la secretaria, la diferencia entre los dos grupos de sujeto es bastante importante: la mitad de los nativos creen que no recibirían respuesta alguna (NADA), y que en menor grado se daría una despedida (DESP), una atenuación (ATE) o una advertencia (ADV) para que no se volviera a repetir la situación. Los no nativos, en cambio, esperarían recibir en su mayor parte una atenuación (ATE) de las gracias dadas, y, en menor grado, una despedida, una advertencia o la ausencia de respuesta.

El agradecimiento expresado aquí viene derivado de un servicio: el trabajo de la secretaria es realizar cambios de asignaturas (entre otros). Quizá por eso los nativos han expresado su gratitud de forma simple, sin tanto sentimiento como los no nativos, realizando lo que Rubin (1983) llama *bold thank-you*: el agradecimiento es automático, está socialmente marcado, y no proviene de los sentimientos genuinos del interlocutor. Es importante observar que los nativos han agradecido el servicio, pero lo que no han hecho es responder a este agradecimiento, como vemos en la ausencia de respuesta que han elegido para sus respuestas. Como observa Coulmas (1981), en un *service encounter* es probable y relativamente normal que el beneficiario muestre agradecimiento de forma automática, pero no lo es tanto que el benefactor responda, ya que el hecho de haber ofrecido un objeto de gratitud no es

decisión suya, sino que es su trabajo, y no le corresponde asumir la autoría de un gesto que no ha realizado de forma voluntaria.

8) *Un amigo te desea suerte en el examen práctico del carné de conducir que tienes al día siguiente. Bien inmaterial (deseo), mismo estatus, + confianza*

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	72%	ANI	50% (6%)	GRA	89%	ANI	32% (5%)
DUDA	33% [17%]	VOC	17%	INT	32%	NADA	32%
HUM	22%	REI	11% [6%]	ACE	21% [11%]	EMO	11% [5%]
PRO	22%	HUM	11%	DES	16%	HUM	5%
INT	17%	CONS	11%	PRO	5%	ATE	5%
NER	17%	NADA	6%	VOC	5%	REI	5%
PET	11%	EXP	6%	DUDA	5%	DUDA	5%
ACE (HUM)	11% ([11%])	ACE PRO	6%	EXP	5%	PET + DESP	5%
OFR	6%	NO VAL	6%			ACE PRO	5%
DES	6%	PET	6%				
VOC	6%						

La diferencia entre los dos grupos de sujetos se manifiesta también en esta situación. Ambos grupos agradecen (GRA) el deseo de forma explícita y en su mayoría no lo intensifican, pero mientras que los no nativos se quedan en este punto (un porcentaje bajo acepta el deseo explícitamente), los nativos complementan su intervención expresando duda (DUDA) ante la capacidad de aprobar, haciendo comentarios con humor (HUM) o prometiendo llamar al interesado para comunicarle el resultado del examen (PRO). La duda expresada por los nativos justifica que la mitad de ellos hayan optado por animar (ANI) al beneficiario en el turno de respuesta al agradecimiento, utilizando el vocativo (VOC) para acercarse a él y a veces contestando también con humor. Las respuestas de los no nativos son más sencillas, a la par con sus agradecimientos: dominan la atenuación (ATE) y la 'no respuesta' (NADA), acompañadas en algunos casos de la expresión de emoción (EMO).

Dado que el conjunto de los no nativos han respondido al deseo de suerte de forma más simple que los nativos, quizá debemos preguntarnos si la realización de esta situación con más complejidad forma parte de las normas socioculturales españolas. Los nativos han coincidido en verbalizar algo más que agradecimiento, aunque mediante categorías muy variadas, y en casi todos los casos han respondido también de forma más completa. Esta extensión podría ser la materialización de la *confianza* que caracteriza el sentimiento de afiliación de los españoles, según el que se sienten parte de una comunidad.

9) *Te tocaba limpiar la escalera del edificio en el que vives, pero has estado muy ocupado últimamente y no te ha dado tiempo de hacerlo. Al llegar a casa por la tarde, te encuentras que la vecina jubilada que vive en el piso de enfrente ha limpiado en tu lugar. Vas a su casa, te disculpas y...*

Agradecimiento *ex post* que conlleva deuda, mismo estatus o estatus inferior, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	78% (11%) (17% no ling.)	ATE	67% [17%]	GRA	74%	ATE	63% (11%)
INT	50%	ATE + ATEJ	56%	INT	58% (11%)	VOC	26%
EXP	56%	ATEJ	50% [6%]	OFR	53% [16%]	ATEJ	21%
OFR	56%	VOC	39%	OBJ	32%	NADA	11%
DIS	50% [22%]	EXP	11%	DIS	32% (5%)	ACE OFR	11%
OBJ	33%	ACE	11%	VOC	32%	EXP	5%
PRO	22%	+ QUE	6%	EXP	16%	GRA	5%
VOC	17%	ATE DEU	6%	DISM	11%	REC	5%
DEU	11%	NADA	6%				
POS	6%						

Para esta situación los dos grupos se decantaron por explicitar el agradecimiento (GRA) (intensificado en mayor o menor grado y, en el caso de los nativos, con 3 casos en los que se hizo de forma no lingüística mediante un detalle) y el objeto de gratitud (OBJ) de forma similar, aunque lo acompañaron de categorías distintas. Los nativos utilizaron tres estrategias con una frecuencia muy parecida: la reiteración de la disculpa (REI), la explicación de por qué no pudieron llevar a cabo la tarea encomendada (EXP) y el ofrecimiento de reparar este hecho cambiando el día de limpieza con la señora (OFR). Por su parte, los no nativos prefirieron el ofrecimiento (OFR) para reparar a la disculpa (DIS), y sólo unos pocos ofrecieron explicaciones de su conducta. Nos encontramos aquí de nuevo con un mayor uso del vocativo (VOC) por su parte.

En lo que se refiere a la respuesta al agradecimiento, la atenuación (ATE) es la estrategia preferida por los dos grupos, aunque para los nativos ésta iría acompañada o se extendería a incluir una justificación (ATEJ: «a mí no me cuesta nada») por haber limpiado la escalera aunque no era su turno. Puede que la aparición de esta justificación venga derivada de la explicación que el beneficiario ofreció en el turno anterior, y dado que entre los no nativos esa explicación no se dio con tanta frecuencia, es normal entonces que el benefactor tampoco se justifique.

10) La directora de la academia de idiomas donde das clase desde hace un mes te llama a su despacho y te dice que como está muy contenta con tu trabajo ha decidido darte otra clase de español dos días a la semana.

Agradecimiento *ex ante*, estatus inferior, - confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
GRA	83%	NADA	33%	GRA	95% (5%)	POS	16%
INT	50%	REC	28% [11%]	INT	58% (5%)	REC	16%

POS	50% (17%) [17%]	ATE	17% [6%]	OBJ	37% (11%)	DES	16%
OBJ	33%	DEV	17% [11%]	POS	32% [5%]	ATE	16%
VOC	6%	ACE	17% [11%]	EMO	11% (6%)	NADA	16%
PRO	6%	EMO	6%	PRO	5%	ACE PRO + DESP	5%
EMO	6%	EXP	6%	RECH	5%	DUDA + ACE	5%
		VOC	6%	PRE	5%	EXP	5%
		INSIS	6%			ATEJ	5%
						DEV POS	5%

Las categorías que dominan en esta situación son las mismas para los dos grupos: el agradecimiento explícito (GRA) intensificado (INT) acompañado, con menos frecuencia, por la explicitación del objeto de gratitud (OBJ) y la expresión de sentimientos positivos (POS) (esta última en un grado superior entre los nativos). En cuanto a la respuesta, tanto nativos como no nativos usaron múltiples estrategias. En el caso de los primeros, domina la 'no respuesta' (NADA) (aunque el porcentaje tampoco es determinante), seguida de la expresión de haber ofrecido el objeto porque es merecido por el beneficiario (REC) y, en menor grado, la atenuación (ATE), la devolución de las gracias (DEV) y la aceptación de la previa aceptación del beneficiario (ACE). Los no nativos no usaron una categoría de forma destacada, sino que repartieron sus respuestas entre expresar sentimientos positivos, deseos, atenuar, la no respuesta o la expresión del merecimiento del beneficiario.

11) Estás trabajando para poder pagarte tus estudios superiores, pero aun así, al llegar el pago fraccionado de la matrícula del curso, te faltan 200€. Tus padres lo saben y te ofrecen el dinero. Tú lo rechazas y dices que ya te las apañarás, pero ellos insisten y decides aceptarlo.

Bien material, estatus inferior, + confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
OFR	72%	ATE	61%	GRA	74%	ATE	53%
GRA	67% (6%)	REC	22%	OFR	58% [16%]	REC	32% [26%]
ACE	39%	VOC	17%	VOC	26% (5%)	RECH OFR	11% [5%]
ACE + OFR	28%	ACE OFR	11%	POS	26% [5%]	ATEJ	5%
INT	22%	OFR	6%	INT	16%	ACE CON	5%
VOC	11%	RECH OFR	6%	ACE	11%	OFR	5%
OBJ	6%	ATEJ	6%	CON	5%	DES	5%
CON	6%	NADA	6%	RECH	5%	NADA	5%
				OBJ	5%		
				EXP	5%		
				DIS	5%		

Las categorías más usadas en esta situación son el agradecimiento (GRA) y el ofrecimiento de reparación (OFR) (en este caso, devolviendo el dinero), que los dos grupos de sujetos usaron combinadas. Los nativos usaron también la aceptación del préstamo (ACE) con bastante frecuencia; los no nativos, en cambio, optaron por expresar sentimientos positivos (POS: «me mimáis demasiado»). En lo que se refiere a la respuesta de los padres, ambos grupos atenuaron el agradecimiento y el

ofrecimiento (ATE), y también explicitaron que lo hicieron por gusto (REC): en muchos casos, esta categoría aparece bajo la forma de indignación, ya que consideran que ayudar a los hijos es el 'deber' de los padres.

Por último, queremos comentar la diferencia en el uso del vocativo (VOC) que se dio en esta situación. Los nativos lo utilizan en ambas intervenciones, aunque con más frecuencia en la respuesta; los no nativos, en cambio, lo limitan a la primera intervención. Desconocemos el motivo detrás de este hecho, y lo único que podemos apuntar es que quizá los no nativos no creen que utilizar el vocativo para dirigirse a sus padres es inapropiado.

12) Te encuentras a un/a amigo/a por la calle. Se da cuenta de que te has cortado el pelo y te comenta que te sienta muy bien.

Bien inmaterial (cumplido), mismo estatus, + confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
EXP	67% [11%]	REI	78%	GRA	79%	REI	63%
GRA	56%	NADA	11%	DUDA	42% [11%]	NADA	16%
DUDA	39% [17%]	VOC	11%	INT	26%	EMO	16%
INT	22%	ATE	6%	EXP	21% [11%]	POS	11% [5%]
QUE	22%			POS	11%	PRE	5%
POS	6%			VOC	11%	ACE	5%
EMO	6%			EMO	5%	VOC	5%
				DEV CUM	5%	REC	5%

Las estrategias que dominan en esta situación son, para ambos grupos, el agradecimiento explícito (GRA) poco intensificado y la duda (DUDA) ante el cumplido recibido. También es importante la explicación (EXP) que hay detrás del corte de pelo, aunque en este caso sí que existe una gran diferencia en cuanto a su uso entre los nativos, que lo usan en su mayoría, y los no nativos, que lo han utilizado en pocos casos. La homogeneidad aparece también en la respuesta al agradecimiento, en la que domina básicamente la reiteración del cumplido (REI) como reacción ante la duda expresada por el beneficiario. Finalmente, encontramos algún caso de 'no respuesta' (NADA), posiblemente derivado de las intervenciones en las que no apareció la duda.

Debemos decir que el hecho de que los no nativos hayan utilizado adecuadamente la duda como respuesta en sus intervenciones no nos ha sorprendido, ya que la reacción ante los cumplidos es un contenido que suele aparecer en los manuales de español. Esto puede deberse al hecho de que se realiza de una forma muy particular, diferente de otras lenguas que reaccionan solo con el agradecimiento.

13) Estás viendo la televisión con tu compañero de piso. Quieres un cojín para el cuello, pero está cerca de tu compañero. Se lo pides y te lo da.

Agradecimiento derivado de una petición, mismo estatus, + confianza

NATIVOS				NO NATIVOS			
AGRADECIMIENTO		RESPUESTA		AGRADECIMIENTO		RESPUESTA	
CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%	CAT.	%
NADA	61%	NADA	44%	GRA	95%	ATE	42%
GRA	22%	ATE	28%	POS (HUM)	11% (5%)	NADA	37%
VOC	11%	HUM	6%	EXP	5%	REC	5%
INT	6%	PRE	6%	VOC	5%	RES	5%
EXP	6%	REC	6%	PRE	5%	ACE POS	5%
		VOC	6%			ORD	5%
Respuestas no válidas: 11%							

En esta situación se recogieron las respuestas más cortas, y la mayor frecuencia de 'no respuesta' (NADA), aunque con diferencias entre los dos grupos. Los nativos utilizan la 'no respuesta' como categoría preferente en ambas intervenciones, seguida en menor grado por el agradecimiento (GRA) y la atenuación (ATE). Los no nativos, en cambio, optan por agradecer en casi su totalidad, y en las respuestas encontramos una división entre el uso de la atenuación (con un 'de nada' en casi todos los casos) y la 'no respuesta'.

DISCUSIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS

En esta última parte intentaremos hacer una síntesis del análisis por situaciones que hemos visto hasta ahora, comparando los resultados obtenidos con los de otros estudios sobre el agradecimiento en otras lenguas y en español. Para empezar, nos parece interesante recoger en una tabla el número de palabras utilizadas por los dos grupos en las trece situaciones, siguiendo la línea de Cheng (2005) y Özdemir and Rezvani (2010), que también llevaron a cabo este recuento en sus estudios.

SITUACIONES	1	2 ⁷	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
NATIVOS	151	189	173	58	163	183	106	125	421	173	190	152	23
	138	129	121	37	153	97	88	140	161	104	157	117	20
NO NATIVOS	130	97	163	52	165	181	126	81	292	170	169	140	42
	112	68	155	29	124	108	91	75	135	133	138	108	27

Tabla 5.1. Número de palabras utilizadas por los sujetos

Como se puede apreciar, el resultado es que en pocos casos hay una diferencia significativa. Excepto en una situación (la 13) y algunas intervenciones aisladas (la respuesta de 6 y 10), en general los nativos utilizaron más palabras que los no nativos. El caso en el que la diferencia entre los dos grupos es más notable es la situación 8, en la que los nativos combinan más estrategias tanto para agradecer el deseo como para responder al agradecimiento, lo que alarga sus intervenciones.

En lo que se refiere al uso de estrategias, con la observación de los cuadros se puede ver que en la mayoría de los casos el número está equilibrado, y si hay alguna diferencia suelen ser los nativos los que utilizan más. En el análisis se ha visto que los

⁷ La diferencia entre los dos grupos de sujetos en esta situación se debe a la invalidez de casi la mitad de las respuestas de los hablantes no nativos que hemos explicado en el análisis correspondiente.

dos grupos emplearon las mismas categorías, si bien la combinación y la frecuencia de uso es un poco distinta. En este sentido, este resultado está en la línea del que obtuvo Cheng (2005), que en su estudio comprobó lo que postularon Scollon y Scollon (1995, citados en Cheng 2005:109): «every language has the same set of strategies available for performing a given illocutionary act, but what appears to be culture-specific is the preference for one strategy over the other in communicative situations». Por último, queremos apuntar también que nos hemos encontrado con muy pocos casos de errores lingüísticos o de incompreensión de las respuestas de los sujetos, por lo que no nos detendremos a comentarlas ya que no son en ningún caso relevantes para nuestro estudio. Una vez hechas estas consideraciones iniciales, vamos a proceder con la discusión final.

Si observamos la categorización que hemos hecho del agradecimiento en las 13 situaciones que hemos presentado, vemos que, de hecho, en la mayoría de los casos la gratitud se manifiesta de forma explícita, y casi siempre como categoría principal que puede aparecer acompañada de otras que la complementan. Esta conclusión se opone a la que presenta Hickey (2004), que analiza el agradecimiento ante un regalo: según éste, los españoles preferimos expresar emoción y admiración antes de reconocer que estamos en deuda con alguien dándole las gracias explícitamente. Lo que sí es cierto es que según el contexto de la situación, el agradecimiento va más allá del simple 'gracias', y se extiende al uso de varias categorías que refuerzan esta expresión y que, juntas, forman el acto de habla completo. Aunque algunas de estas categorías no contengan la expresión del agradecimiento de forma directa, cumplen esta función de forma indirecta (la expresión de sentimientos positivos, el cumplido, el humor, etc.).

A partir de las situaciones presentadas también hemos visto que del mismo modo que todos los factores de la situación determinan el grado de agradecimiento que el beneficiario debe expresar para compensar el objeto que ha recibido, la respuesta que recibirá también será proporcional a la gratitud recibida. Lo más importante es mantener el equilibrio entre los participantes en la interacción (con la cortesía), que va cambiando en cada una de las tres fases de que se compone este acto. En primer lugar, el benefactor se expone al beneficiario al ofrecer un objeto de gratitud, ya sea por iniciativa propia o respondiendo a una petición. En segundo lugar, el beneficiario debe agradecer el gesto de la forma que le parezca más conveniente, pero adecuándose a las características del contexto en el que se ha dado la acción; ahora es él el que queda expuesto a la merced del benefactor. Finalmente, este último debe librar al beneficiario de su obligación de la forma que prefiera (atenuando, elogiando, etc.) para restablecer el equilibrio que se rompió al principio con su acción. La composición de las dos últimas partes cambiará según los tres factores que ya hemos introducido: la imposición, el poder y la distancia social (Brown y Levinson 1987).

Si partimos de los datos de los nativos, veremos que tanto la imposición como la confianza son determinantes. La imposición puede ser mínima, como en la situación 13, en la que se pide un cojín. Para los nativos, esta acción como resultado de una

petición previa no necesita ser agradecida, probablemente por la situación informal en la que se encuentran los interlocutores, su mismo estatus y la confianza ente ellos. El objetivo de esta situación era, precisamente, comprobar hasta qué punto la confianza anula la necesidad de agradecer un gesto tan simple. Aunque algunos sujetos no nativos siguieron este razonamiento, la respuesta mayoritaria fue el agradecimiento y la atenuación como respuesta, (eso sí: en su forma más simple), lo que resulta un poco excesivo en español.

También puede darse el caso de que la imposición sea bastante importante, como es el caso de la situación 11 (el préstamo). Sin embargo, dado que los benefactores son los padres, no todos los nativos usaron el agradecimiento: prefirieron centrarse en la aceptación de la ayuda y el ofrecimiento de reparación, y la respuesta que redactaron para estas intervenciones se basó principalmente en la atenuación simple. Así, vemos que la confianza compartida entre los interlocutores disminuye en este caso la necesidad de disfrazar la situación: uno de ellos tiene un problema y los otros lo solucionan, y la interacción se acaba aquí. Como explican Rodríguez Ponce y Amador Moreno (2010): «en el ámbito de la cultura española, en situaciones de confianza y familiaridad, por lo que respecta a los recursos de mitigación cortés, 'menos' puede ser 'más', y 'más' puede llegar a interpretarse negativamente, incluso». Briz (2004:81) también apunta que

en las [conversaciones] coloquiales, como se ha señalado, prototípicamente solidarias e interpersonales, los atenuantes, como procedimientos lingüísticos de expresión de la cortesía mitigadora, son menos frecuentes, pues su presencia excesiva contradeciría ese fin de las mismas, esa familiaridad y solidaridad previa buscada por los interlocutores. La menor presencia de atenuantes no significa un menos grado de cortesía.

Los no nativos no supieron adaptarse a esta confianza española, y se centraron en agradecer y en luego explicitar por qué ayudaban con gusto a su hijo, de modo que tanto en esta situación como en la 13 los sujetos no nativos pecaron de *exceso de cortesía*. Estos resultados contrastan con los de Cheng (2005) para el inglés, que en su estudio recogió que en las situaciones en las que la imposición era mayor, los nativos usaron más estrategias, lo que muestra que existen diferencias entre las dos lenguas. Por su parte, Eisenstein y Bodman (1993) precisan que aunque la confianza entre los interlocutores reduce en ocasiones la extensión de sus intervenciones, la situación en la que se encuentren es determinante, una circunstancia que también hemos observado en nuestro estudio.

Hay otras situaciones que consideramos que los sujetos no nativos realizaron con menos éxito: la 1 (un compañero te lleva a casa en coche), la 8 (desear suerte) y la 9 (escalera). En el caso de la situación 1, el problema fue que no consideraron que el acto llevado a cabo por el benefactor necesitara un agradecimiento demasiado efusivo, como tampoco la respuesta recibida, algo que diverge de la concepción de los nativos, que se explayaron más en sus intervenciones. Lo mismo ocurre en la situación 9 (escalera), en la que los no nativos reprodujeron las categorías adecuadas excepto en el caso de añadir una explicación para su comportamiento, lo que derivó

en muchos casos en la aparición de una atenuación justificada en la respuesta. En el caso de la situación 8, los no nativos concibieron el agradecimiento de un buen deseo como un acto más simple de lo que parece ser en español, como se deduce de las respuestas de los nativos. Es importante destacar que, en este caso, la imposición es pequeña, ya que se trata de un deseo, pero la igualdad de poder y la confianza añaden complejidad al acto.

En otras situaciones, la actuación de los nativos fue un poco inadecuada sólo en las respuestas, como pasa en las situaciones 5 (llamada de un compañero) y 7 (secretaría). En la situación 5 los no nativos fueron poco expresivos en sus respuestas, optando por no responder o simplemente despedirse, mientras que los nativos prefirieron atenuar el agradecimiento y desear la recuperación de su interlocutor. En cuanto a la situación 7, pasó lo contrario: contestaron al agradecimiento cuando no debían hacerlo. Ya hemos comentado que la gratitud ante un servicio es bastante normal, pero no lo es tanto la respuesta a este agradecimiento. Es importante que los no nativos sean conscientes de la forma habitual en español de realizar estas respuestas, ya que si no lo saben puede que se sorprendan o molesten: por un lado, cuando no reciban respuesta alguna después de agradecer un servicio; por otro, cuando sean tomados como un poco insensibles por sus interlocutores al no realizar una respuesta adecuada en situaciones del tipo 5 (llamada).

También encontramos dos situaciones en las que la gran variedad de respuestas ofrecidas por los nativos y los no nativos impide determinar cuál es la forma correcta de actuar en español: nos referimos a las situaciones 6 (recibir un regalo) y 10 (oferta de trabajo). En ambos casos, sin embargo, puede deducirse que lo más importante aparte del agradecimiento es la expresión de buenos sentimientos y de emoción, tanto al agradecer como al responder al agradecimiento. Finalmente, debemos dejar también constancia de que en otras situaciones la actuación de los no nativos fue perfectamente adecuada: la situación 2 (invitación a comer), la 3 (el profesor y la tesis) y la 12 (el cumplido).

Llegados a este punto, podemos ya concluir que los resultados de nuestro DCT se asemejan a los que obtuvo Dumitrescu (2004) para el español y Eisenstein y Bodman (1986, 1993) para el inglés. Los no nativos que analizó la primera autora cometieron errores sociopragmáticos, y se caracterizaron por emplear «con frecuencia fórmulas de agradecimiento en situaciones en que algunos nativos se mostraron reacios en hacerlo (los *service encounters*)⁸ o, al revés, fallaron en demostrar de forma adecuada gratitud en situaciones que lo requieran», y por «falta de elaboración o elaboración excesiva, en comparación con las normas de uso nativas», algo que las autoras anglosajonas también se encontraron en su estudio. La autora rumana concluye también que a veces sus sujetos respondieron al agradecimiento de forma inadecuada, como ha sido nuestro caso.

⁸ En este caso específico disentimos con Dumitrescu (2005), ya que hemos visto que en la situación en la que se da un servicio, la 7, nuestros sujetos nativos sí agradecieron el acto; lo que no hicieron fue responder después.

Vemos, entonces, que como establecieron Eisenstein y Bodman (1986, 1993), hasta los hablantes más avanzados de una lengua (y, en nuestro caso, que han residido en el país de la lengua meta un mínimo de siete meses) tienen dificultades para realizar este tipo de actos, y hace falta trabajar en esta dirección para mejorar su competencia. En el caso del español, podemos destacar que el agradecimiento se centra, como escribió Hickey (2004) en la expresión de sentimientos positivos, pero como complemento de la expresión explícita de la gratitud. De este modo, normalmente utilizamos estrategias que se enmarquen en la dirección de mantener una buena relación con el interlocutor, elogiándolo a él o al objeto que nos haya ofrecido.

5.2. PARTE B: CUESTIONARIO DE ACEPTABILIDAD

En el apartado anterior hemos analizado cómo los dos grupos de sujetos de nuestro estudio se desenvuelven como interlocutores dentro de una situación en la que se da el agradecimiento. En este apartado planteamos el mismo tipo de situaciones, aunque ya están completas, y les pedimos que valoraran si las encontraban apropiadas y corteses⁹. La característica principal que comparten es que en ninguna de ellas se expresa la gratitud de forma explícita, pero aun así está presente o no es necesaria. Este agradecimiento encubierto es el que defiende Hickey (2004) en su artículo, como se desprende del mismo título: «Politeness in Spain: Thanks But No 'Thanks'», que hace referencia al hecho de que en español a veces se agradece sin decir explícitamente 'gracias'. A continuación cómo los nativos y los no nativos valoran la aparente falta de agradecimiento en estas situaciones.

1. *Dos amigos se disponen a pagar después de tomar un café en un bar.*

A — Deja, deja, los cafés los pago yo.

B — Bueno, está bien, pero la próxima vez invito yo, ¿eh?

	APROPIADO		CORTÉS / DESCORTÉS					NS/NC
	sí	no	1	2	3	4	5	
NATIVOS	83%	17%	33%	28%	28%	6%	6%	-
NO NATIVOS	84%	16%	26%	32%	32%	6%	-	6%

Tabla 5.2. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 1

Como podemos ver, los porcentajes de los nativos y de los no nativos son prácticamente idénticos: la gran mayoría considera que la respuesta de B es apropiada, y la sitúan en tres puntos distintos de la escala de cortesía que pertenecen a la categoría de cortés y al punto neutro. La justificación de la elección

⁹ La escala numérica de valoración iba del 1 al 5, ofreciendo la posibilidad de elegir una posición neutra con el número 3. Consideramos apropiado dar a los sujetos la opción de no posicionarse dada la dificultad de juzgar, en algunos casos, si una situación es cortés o no.

de este resultado es común en todos los sujetos: «es una costumbre española», «por la confianza», «es lo normal», «son amigos». Sin embargo, el motivo que dieron los sujetos que consideraron que la respuesta no era apropiada es distinto entre los dos grupos. Los nativos que eligieron la respuesta negativa la justifican alegando que en español no se acepta ser invitado a la primera, sino que normalmente se rechaza primero, el interlocutor insiste y finalmente se acepta. Este razonamiento es totalmente correcto, y podemos asumir entonces que de haber incluido un turno de insistencia en la situación, estos sujetos habrían considerado adecuada la respuesta de B. Esta misma justificación la da uno de los sujetos no nativos; otros dos, por el contrario, no aceptan esta respuesta como válida porque «tendría que decir gracias». Este tipo de concepciones son las que tenemos que intentar cambiar, ya que si estos sujetos no nativos esperan oír siempre la palabra ‘gracias’ en las interacciones, se llevarán una decepción cuando no sea así.

NO NATIVOS: EN SU PAÍS											
PROBABLE / IMPROBABLE						CORTÉS / DESCORTÉS					
1	2	3	4	5	NS/NC	1	2	3	4	5	NS/NC
37 %	32 %	16 %	11 %	-	5%	26%	26%	37%	11%	-	-

Tabla 5.3. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 1

La mayoría de sujetos no nativos expresaron que en sus países se dan este tipo de situaciones, y que allí también resultan corteses. Tenemos que tomar en consideración, entonces, que los sujetos hayan contestado adecuadamente no por su conocimiento de la pragmática sociocultural española, sino por la similitud que existe en este caso con la de su cultura de origen. Si se da el caso de que exista este parecido, es importante asegurar que los alumnos no están actuando correctamente porque están copiando las pautas de su cultura propia, sino que lo hacen siendo conscientes de que se hace del mismo modo en las dos lenguas.

2. Una amiga le trae a otra amiga los apuntes que tomó durante las clases a las que la otra no pudo asistir porque estaba enferma.

A — Aquí los tienes.

B — ¡Salvada! ¡Te debo una!

	APROPIADO		CORTÉS / DESCORTÉS				
	sí	no	1	2	3	4	5
NATIVOS	100%	-	22%	39%	33%	6%	-
NO NATIVOS	79%	21%	16%	26%	47%	6%	-

Tabla 5.4. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 2

La valoración de los nativos en este caso es unánime: la respuesta de B es apropiada. En sus justificaciones, además, encontramos el pleno reconocimiento de la intención detrás de B: «es otra forma de dar las gracias», «le demuestra que está muy

agradecida de manera muy expresiva», «agradece el favor», y afirman que «entre amigas no es necesario verbalizar las gracias» y «no hace falta decir gracias». Esta percepción la comparten también la mayoría de los no nativos, porque consideran que «así se hace en español» y «es normal entre amigos». Los no nativos que no han considerado satisfactoria la respuesta de B alegan que «es un poco seca», «al menos debe agradecerle a su amiga» y «mejor decir gracias también», por lo que vemos que no han reconocido el agradecimiento implícito que se esconde tras la expresión de sentimientos positivos y la deuda. La valoración de la cortesía por parte de los nativos vuelve a estar repartida entre del 1 al 3, mientras que la mitad de los no nativos han preferido no posicionarse y han elegido la opción neutra.

NO NATIVOS: EN SU PAÍS												
PROBABLE / IMPROBABLE						CORTÉS / DESCORTÉS						
1	2	3	4	5	NS/NC	1	2	3	4	5	NS/NC	
32%	37%	5%	11%	5%	5%	16%	37%	26%	5%	5%	11%	

Tabla 5.5. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 2

A partir de la comparación que llevaron a cabo los no nativos con su país de origen, podemos ver que también es probable que este tipo de situación tenga lugar en otros países, y de hacerlo sería considerada cortés o como mínimo neutra. Como hemos comentado en el punto anterior, no tenemos forma de saber si la correcta valoración de la situación viene de su propia cultura o del conocimiento de la cultura española, pero lo importante es que sean conscientes de la justificación detrás de sus elecciones.

3. *Tu pareja te regala una caja de bombones aunque no es ningún día especial.*

A — *Mira lo que te he traído.*

B — *Ay, ¡pero qué tonto eres!*

	APROPIADO		CORTÉS / DESCORTÉS					
	sí	no	1	2	3	4	5	NS/NC
NATIVOS	78%	22%	33%	17%	33%	17%	6%	-
NO NATIVOS	47%	53%	-	32%	21%	21%	21%	6%

Tabla 5.6. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 3

Esta situación suscitó algunas reacciones adversas entre los sujetos. Los que la consideraron apropiada remarcaron que es una respuesta cariñosa, y que «se puede esperar algo así de tu pareja», ya que en realidad dice lo contrario de lo que dice verbalmente. Entre los nativos que consideraron que no era apropiada, tenemos un caso en el que se manifiesta un desagrado total ante la respuesta de B, y los otros sujetos expresan que aunque esta respuesta es frecuente en español, ellos no la usarían, por lo que se decantaron por considerarla inapropiada. Esta opinión la comparten algunos de los no nativos, que entienden la intención de la respuesta pero no lo usarían aquí o no les parece adecuada. El resto de no nativos que eligieron la

respuesta negativa parecen no haber entendido el sentido real de la intervención de B, por lo que les parece desconsiderada y ofensiva.

NO NATIVOS: EN SU PAÍS											
PROBABLE / IMPROBABLE						CORTÉS / DESCORTÉS					
1	2	3	4	5	NS/NC	1	2	3	4	5	NS/NC
11%	16%	16%	16%	32%	11%	-	21%	11%	32%	32%	5%

Tabla 5.7. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 3

Si observamos la presencia de este tipo de intervenciones en otros países, veremos que en este caso los porcentajes están más repartidos en la escala valorativa, y el porcentaje más alto pertenece al lado de la improbabilidad y la descortesía. Esta correlación es perfectamente comprensible, ya que si una circunstancia no se da será porque no forma parte de una cultura, y su aparición, por inhabitual, será mal vista y/o incomprendida.

4. En un restaurante, el camarero le trae el segundo a la mesa a un cliente.

A — ¿Lubina al horno?

B — Para mí. (el camarero se va)

	APROPIADO		CORTÉS / DESCORTÉS					
	SÍ	NO	1	2	3	4	5	NS/NC
NATIVOS	83%	17%	17%	28%	44%	6%	6%	-
NO NATIVOS	68%	32%	26%	10%	42%	16%	-	-

Tabla 5.8. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 4

Esta situación se distingue de las demás por cómo la relación entre los interlocutores ya no es de confianza, y por cómo el tipo de situación es totalmente distinto: es un caso de *service encounter*, un intercambio entre un cliente y alguien que está haciendo su trabajo. La intención detrás de esta situación es determinar si los sujetos juzgan necesario explicitar las gracias o no. Los porcentajes indican que sólo una pequeña parte de los nativos consideraron que la respuesta de B era inapropiada por la falta de una expresión de gratitud. Sin embargo, el comentario que hicieron muchos de los que optaron por el 'sí' fue dar la posibilidad de añadir un 'gracias' o algún gesto equivalente, como una sonrisa. Es interesante observar que todos ellos dieron la opción de hacerlo (y afirmaron hacerlo ellos mismos), pero no alegaron que tuviera que hacerse obligatoriamente. De este modo, no podemos precisar con seguridad si es necesario agradecer un servicio de este tipo.¹⁰

¹⁰ Recordemos que en el apartado 5.1 se analizó un servicio (situación 7), y en ese caso el agradecimiento sí que se manifestó de forma general. Esto podría indicar que el tipo de servicio tiene un peso importante a la hora de decidir si es necesario o no agradecer, como también podría tenerlo el estatus que se considere que tiene el benefactor respecto al beneficiario.

Los no nativos manifestaron opiniones similares: los que consideraron la respuesta de B inadecuada aludieron a la falta de la expresión de gratitud, que muestra que «falta respeto», y los que la consideraron apropiada mencionaron también la posibilidad de añadir un «gracias». Entre las respuestas afirmativas, sin embargo, encontramos algún caso en el que se manifestaba la creencia de que agradecer al camarero en este caso no era necesario; esta creencia puede provenir quizá de un manual o simplemente de la concepción que estos sujetos tengan de la cultura española. Sea como sea, la disparidad de opiniones respecto a esta situación ha quedado plasmada en los porcentajes de cortesía, en los que se observa que la mayoría de sujetos de ambos grupos ha optado por elegir la opción neutra y no posicionarse.

Por último, queremos añadir que en algunos casos tanto los nativos como los no nativos parecen no haber visto la verdadera intención de la situación, y han dirigido los comentarios a valorar la adecuación del 'para mí'. No queremos aventurarnos a afirmar que el hecho de que no hayan notado la ausencia de gracias como que crean que no es necesario decirlo, ya que no tenemos forma de saberlo y no queremos sacar conclusiones infundadas.

NO NATIVOS: EN SU PAÍS											
PROBABLE / IMPROBABLE						CORTÉS / DESCORTÉS					
1	2	3	4	5	NS/NC	1	2	3	4	5	NS/NC
42%	21%	21%	-	11%	5%	26%	16%	42%	11%	-	5%

Tabla 5.9. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 4

Este tipo de situación parece ser habitual en los países de origen de los sujetos, que han situado sus respuestas entre probable y neutro. En cuanto a considerar si la respuesta era cortés o no, se han decantado por la neutralidad. Aunque el porcentaje de sujetos que han considerado que la respuesta era cortés es significativa, no podemos sacar conclusiones al respecto, ya que no sabemos si se refieren al agradecimiento o al «para mí».

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A partir del análisis del cuestionario de aceptabilidad que formaba parte del cuestionario hemos podido observar que los sujetos no nativos juzgaron las cuatro situaciones de forma muy parecida a los nativos, aunque se han dado algunos casos en los que su valoración no ha sido adecuada. Tanto si consideraban una respuesta apropiada o no, la justificación que ofrecieron en la mayoría de casos coincidía con la del otro grupo. Esta familiaridad de los sujetos no nativos con las situaciones puede derivar del hecho de que, como ya hemos dicho anteriormente, todos ellos han residido como mínimo siete meses en España, por lo que es muy posible que se hayan encontrado en estas situaciones a lo largo de su estancia. Aun así, se han dado diferencias en las percepciones de los hablantes, lo que, como apunta de Pablos Ortega (2006), demuestra que se trata de un conocimiento condicionado culturalmente, y hace evidente la necesidad de enseñarlo en clase.

De las 4 situaciones, las dos primeras han generado respuestas un poco distintas entre los dos grupos de sujetos, mientras que la cuarta ha generado discrepancias dentro de cada grupo, ya que hasta las justificaciones ofrecidas por los nativos muestran una alta inseguridad. Sin embargo, la situación que ha dividido más las opiniones entre los no nativos es la tercera. En este caso, el agradecimiento no queda implícito en otras expresiones (como devolver la invitación otro día o expresar emoción), sino que la intervención del beneficiado es totalmente opuesta a lo esperado: se trata de un acto de habla indirecto. Para interpretarlo correctamente, debemos comprender la relación que comparten los hablantes y juzgar la enunciación 'Ay, pero qué tonto eres!' dentro del contexto en el que ha sido pronunciada. En palabras de Briz (2004:67), «la interpretación de la actividad cortés es cosa, al menos, de dos; así pues, la aparente transgresión de algunas de estas convenciones sociales en las acciones de uno pueden no dañar realmente la imagen del otro en la interacción». Si recuperamos las denominaciones de este autor 'cortesía codificada' y 'cortesía interpretada', veremos que aunque un enunciado como el que estamos tratando sería, convencionalmente, muy descortés, si lo interpretamos dentro de la situación que hemos propuesto, se convierte en una expresión que transmite un sentimiento de afecto hacia el benefactor que es equivalente al agradecimiento. Dicho en otras palabras,

cuando las acciones aisladas se integran en el marco de los sucesivos intercambios de una conversación, esa proporcionalidad entre grado de convencionalización y de interpretabilidad puede verse alterada con frecuencia de tal modo que la codificación de la cortesía y la interpretación de la misma no coinciden (Briz 2004:79).

A algunos de nuestros hablantes no nativos les falta, entonces, tener clara esta diferencia para poder interpretar correctamente la intención real con la que se formulan los actos de habla indirectos. Pero antes de intentar transmitir este tipo de conocimientos, será necesario investigar más para intentar establecer cómo funcionan este tipo de actos de habla en español, ya que si comparamos esta situación con la anterior, vemos cómo aunque los nativos explicitaron el agradecimiento en la parte A, también reconocen aquí la posibilidad de agradecer de forma indirecta. La explicitación podría haberse derivado de la utilización de una prueba escrita, de modo que sería necesario comprobar si los nativos prefieren los actos directos o los indirectos mediante la realización de *role-plays* o la observación de situaciones reales en las que actúen de forma natural.

Finalmente, hemos visto también que en algunos casos la cultura de origen de los no nativos ofrecía la posibilidad de que se dieran estas situaciones (facilitando así la valoración correcta de los sujetos), mientras que en otros casos no era así. En este sentido, es importante apuntar que en muchos casos hay diferencias en la percepción que tienen dos sujetos procedentes de un mismo país (también los españoles) en lo que se refiere a valorar si cierto comportamiento es probable o improbable en su país y el grado de cortesía que conlleva. Esto es una muestra de la idiosincrasia que caracteriza los actos de habla y que hacen tan compleja su enseñanza: además de las pautas culturales

que rigen la actuación de la comunidad, la propia personalidad de cada hablante determina el uso que haga de estos elementos.

5.3. PARTE C: CREENCIAS

Una vez analizadas las dos primeras partes del cuestionario, que estaban más relacionadas con la lengua, procederemos ahora a comentar la última parte, enfocada a la reflexión sobre la enseñanza del tipo de contenidos que hemos tratado en las dos partes anteriores. Esta reflexión partirá de las respuestas que los sujetos nativos y no nativos redactaron en sus cuestionarios basándose en su experiencia como docentes o en sus creencias. Tanto el cuestionario de los nativos como el de los no nativos contaban con 6 preguntas finales; en algunos casos eran las mismas, y en otros casos eran distintas ya que tenían que adecuarse al destinatario. Aún así, todas las preguntas iban en la misma línea, por lo que en la mayoría de los casos podremos comparar las respuestas obtenidas en las dos versiones.

1. *¿Crees que los españoles son agradecidos? ¿Por qué?*¹¹

2. *En general, ¿crees que los españoles son corteses a la hora de actuar? ¿Por qué?*

Las respuestas que recibimos para estas preguntas fueron variadas. Algunos sujetos no nativos consideraron que, comparados con otras culturas, los españoles son poco agradecidos, y algunos nativos consideraron que los españoles son un poco bruscos y «con formas de cortesía menos acusadas que en otras culturas». Otros sujetos de los dos grupos opinaron que sí que son agradecidos, y otros tantos apuntaron a la idiosincrasia que caracteriza este tipo de comportamientos («es individual», «depende del carácter de cada uno»), o bien relacionaron el uso de la cortesía con el área social, el perfil sociolingüístico, la situación y/o el nivel cultural de cada persona.

Las respuestas que nos interesan más, sin embargo, son las que van más allá de posicionarse con un sí o un no. Algunos sujetos intentaron enfocar el problema desde un punto de vista objetivo, ya que «la cortesía sólo se puede considerar dentro del marco de una cultura determinada», y responder a una pregunta como la que hemos formulado podría llevar a una «falsa generalización». Los españoles «tienen sus propios códigos (verbales y no verbales) para mostrar agradecimiento», y son corteses dentro de su paradigma.

Los sujetos que reflexionaron de esta forma muestran ya una predisposición a entender la lengua y la cultura desde una perspectiva global, es decir, en relación con ella misma y juzgándola por sí sola, sin compararla con otra. Esta actitud garantizará

¹¹ La pregunta para los nativos fue: ¿Te parece que los españoles son poco agradecidos?

que no adopten una posición etnocentrista ante las diferentes lenguas y culturas del mundo, y es una característica básica del profesor intercultural.

3. ¿Crees que hay muchas diferencias entre las pautas de conducta y la cortesía en la interacción en español (agradecimiento, peticiones, rechazo, etc.) y las de tu lengua? Si las hay, ¿crees que la presentación de este tipo de contenidos en clase en tu país podría provocar reacciones de rechazo hacia la lengua española? Puedes poner algún ejemplo.

Esta pregunta tenía como objetivo promover la reflexión de los sujetos, que tenían que plantearse de forma general cómo de diferentes eran su lengua y la lengua española en lo que se refiere a pautas de conducta. Los profesores no nativos establecieron comparaciones tanto generales como de actos de habla concretos, y en el caso de los nativos, muchos de ellos compararon el español con otras lenguas que conocen.

Todos los sujetos estuvieron de acuerdo en que la enseñanza de este tipo de contenidos no provocaría rechazo, aunque los que reflexionaron más sobre este tema fueron los nativos. Algunos se basan en su experiencia como docentes para opinar que el rechazo depende mucho del tipo de alumnos: será difícil interesar a la gente joven, pero más fácil implicar a adultos, sobre todo en contextos de inmersión; también se basa en la experiencia el nativo que escribió que «la presentación en clase de tales contenidos suele despertar curiosidad, asombro o admiración, no tanto rechazo, aversión o repugnancia». Hay quienes expresaron que el rechazo dependería de la procedencia de los alumnos, así que cuanto más lejana, más posibilidad de que se diera. Otros, en cambio, observaron (acertadamente, a nuestro parecer) que «conviene insistir más sobre estas cuestiones cuando en el aula hay personas de procedencia cercana, ya que las personas que provienen de culturas radicalmente diferentes son más conscientes de la diferencia». Todas las opiniones son válidas, por supuesto, y lo que es más importante es la forma en la que el profesor introduzca estos contenidos. Para ello deberá tener siempre en cuenta el grupo de alumnos con el que trata y la situación en la que se encuentra la clase, y a partir de ahí podrá decidir el mejor plan de acción.

4. (Sólo para nativos) ¿Habías reflexionado alguna vez sobre la realización y el funcionamiento de este tipo de interacciones en español, más allá de sus componentes lingüísticos? ¿Crees que es necesario hacer esta autorreflexión y análisis antes de intentar enseñar en clase unos contenidos relacionados con la identidad cultural de cada persona?

Esta pregunta exclusiva para los no nativos seguía la línea dejada en la pregunta anterior para presentar directamente la idea de reflexionar sobre este tema. La mayoría de los sujetos vieron este proceso de autorreflexión como necesario e interesante de incorporar en su metodología. Consideramos especialmente oportunas las observaciones siguientes: «es importante que el profesor de ELE haga un verdadero ejercicio de observación desligado de todo prejuicio, con cierto

escepticismo hacia su propia cultura a través del conocimiento y el diálogo con otras lenguas y culturas y maneras de ser cortés»; «es necesario tener autoconsciencia cultural sobre nuestros propios patrones de conducta y relativizarlos, presentándoselo a los alumnos como nuestras peculiaridades, al tiempo que se promueve en el contexto del aula un entorno de comprensión y respeto mutuo». Estas dos aportaciones definen perfectamente la actitud que debe tener un profesor intercultural para presentar contenidos socioculturales en clase, y aunque probablemente ninguno de los dos sujetos conoce este concepto, eso no impide que actúen siguiendo esta filosofía.

5. (Sólo para los no nativos) ¿Conocías el funcionamiento de este tipo de interacciones antes de llegar a Barcelona y vivirlas en un contexto real? Si es así, ¿cómo adquiriste este conocimiento (bibliografía, estancias previas, conocidos españoles, formación académica, etc.)?

Dado que los sujetos no nativos que formaban nuestro estudio eran ya o pretendían ser profesores de lengua en un futuro, pensamos que sería interesante preguntarles directamente si conocían este tipo de contenidos y, de ser así, dónde y/o cómo los habían obtenido. Algunos sujetos mencionaron la realización de una asignatura sobre este tema durante la carrera universitaria que realizaron en sus países de origen, y otro explicó que había aprendido mucho a partir de materiales auténticos. La mayoría de los sujetos, sin embargo, mencionaron a conocidos españoles y aludieron sobre todo las estancias previas en países hispanohablantes como fuente de aprendizaje. Muchos de ellos se dieron cuenta de cómo funcionaban estos aspectos de la lengua española mediante la observación en un contexto de inmersión y hasta cometiendo errores de los que aprendieron. Algunos explicaron que aunque conocían fórmulas simples, les costó «acostumbrar[se] a usarlas en el contexto real y alcanzar cierta fluidez en su uso». Del mismo modo, aquellos que recibieron instrucción explícita durante sus estudios creen que «es importante que se experimente estando en un ambiente de inmersión, interactuando con nativos», ya que «sin vivir estas interacciones en un contexto real es muy difícil llegar a entenderlas».

La importancia de las estancias en los países cuya lengua se quiere enseñar la encontramos respaldada por el estudio de Cheng (2005), en el que llega a la conclusión de que

length of stay has an effect on the learner's speech behavior. This finding consists with previous research which has found that residency in the target language community provides the learners with noticeable input and an opportunity to develop pragmatic competence (Bardovi-Harlig & Dornyei, 1998). [...] However, Olshtain and Blum-Kulka (1985) concluded that [...] it was the length of residence in the target community that accounted for the target-like perceptions of directness and politeness.

Dado que la oportunidad de residir en un contexto de inmersión no siempre es posible, sería interesante dar al menos la oportunidad de interactuar con hablantes nativos y/o profesores nativos, una iniciativa que ya se ha llevado a cabo y que

Benhamamouche (2005) relata en el artículo «Primera colaboración en el Máster «Lengua, cultura y comunicación» entre la Universidad de Orán (Argelia) y la Universidad Internacional de Andalucía (España)».

6. (No nativos) Si no recibiste ninguna formación de este tipo, ¿te gustaría haberla recibido? ¿Crees que te sería útil para tu desarrollo como profesor de español como lengua extranjera? / (Nativos) ¿Crees que sería útil incluir una didáctica de la enseñanza de estos elementos socioculturales en los cursos de formación de profesores de ELE?

Esta pregunta está centrada en el proceso de formación de profesores de español como lengua extranjera, y aunque se planteó de forma distinta para los dos grupos con la intención de mantener un hilo conductor, vemos que la respuesta que busca es parecida. La opinión de los no nativos fue muy homogénea: les gustaría haber recibido este tipo de información, ya que les resultaría muy útil para aplicarla luego en sus clases de ELE. La mayoría de ellos también insisten otra vez en la importancia que tiene residir en un contexto de inmersión para tener «experiencias reales interactuando con nativos en todo tipo de situaciones comunicativas, porque la formación puramente teórica no es suficiente». Compartimos este punto de vista, que consideramos apropiado a la hora de aprender cualquier lengua, pero especialmente necesario cuando nos centramos en el aprendizaje de la pragmática sociocultural.

Por su parte, los nativos manifiestan un interés general por recibir este tipo de formación, «al menos para cobrar consciencia de su importancia». Un sentimiento que se desprende de sus opiniones, sin embargo, es la desconfianza en cuanto a la productividad que puede tener enseñar estos contenidos en clase. En este sentido, Maryam y Rozina (2009:130) recogen que

Studies on pragmatic instruction in language classrooms have shown that pragmatics can be taught (Kasper 1997; Rose y Kasper 2001). This is especially important to curriculum developers and syllabus designers in order to improve the teaching material in a way that will help expose foreign language learners to authentic target language in the classroom.¹²

Vemos, así, que la enseñanza de estos contenidos realmente tendrá una repercusión positiva en los alumnos, que mediante los métodos adecuados podrán desarrollar esta competencia. El problema, según Ruiz de Zarobe (2010), es que

Si bien parece admitida esa necesidad de aprender o enseñar contenidos sobre la comunicación cuando se aprende o se enseña una LE, no siempre se les concede en la enseñanza el lugar amplio que les corresponde. Esto se facilitaría si las materias sobre comunicación, como la Pragmática, tuvieran mayor peso en la formación del profesorado, más sensibilizado entonces a los fenómenos comunicativos, y más apto, por consiguiente, para enseñarlos.

¹² Otros estudios que demuestran que su enseñanza da resultados son Mwinyelle (2005) y Ming-chung Yu (2006, sobre el inglés).

Otro tema más complejo, mencionado también por los sujetos y que no se ha tratado tanto en el campo del estudio del español ni en el campo de la enseñanza de ELE, es que no será fácil «dibujar unas directrices porque en muchos casos son cuestiones muy personales». Está claro que todavía queda camino por recorrer en el estudio de la realización de los actos de habla, y que hasta que no contemos con datos suficientes no podremos obtener un esbozo general de lo que podríamos transmitir a nuestros alumnos para ayudarles a convertirse en hablantes competentes en todos los aspectos. Precisamente uno de los objetivos principales de este trabajo es aportar un grano de arena en esta dirección.

7. (No nativos) Una vez seas consciente de los mecanismos que rigen esta dimensión interaccional del español, ¿crees que serás capaz de transmitirlo a tus alumnos de forma natural? ¿Crees que el hecho de ser no nativo te supondrá una dificultad añadida? ¿O crees que será una ventaja? ¿Por qué? / (Nativos) ¿Qué ventajas e inconvenientes ves, por el hecho de ser nativo, a la hora de enseñar estos contenidos en un contexto de inmersión? ¿Y en el extranjero?

La finalidad de esta pregunta era que los sujetos reflexionaran sobre su condición de nativos o no nativos para así darse cuenta de los inconvenientes que tendrán que solventar y las ventajas que pueden aprovechar cuando se enfrenten a la enseñanza de contenidos pragmáticos de este tipo en la clase de ELE. Si empezamos por las ventajas e inconvenientes de ser nativos, los sujetos manifestaron que podrán presentarse ante los alumnos como «un modelo de comportamiento a seguir, no solo como modelo lingüístico», y aunque podrán mostrar más seguridad «para indicar cómo reaccionar ante diferentes situaciones, la desventaja es que se pueden pasar por alto cuestiones importantes porque analiza[n] el comportamiento ‘desde dentro’», desde la visión como nativo, que «actúa por inercia, de forma natural».

En cuanto a la diferencia entre enseñar en un contexto de inmersión o en el extranjero, todos coincidieron a afirmar que el primero es el más favorable, porque los alumnos pueden «observar, reflexionar y practicar este comportamiento», o simplemente «contextualiz[ar] lo que se va comentando en el aula». Esta posibilidad no se dará en el extranjero, lo que dificultará que los alumnos adquieran estos comportamientos y/o provocará que no se interesen por ellos porque no les resultan de utilidad. Desde el punto de vista personal del profesor, algunos sujetos apuntaron que el peligro de las estancias prolongadas en el extranjero es que la cultura en la que se vive puede influir en las pautas de conducta españolas propias y modificarlas poco a poco sin que nos demos cuenta.

En lo que se refiere a los no nativos, las posturas que adoptaron fueron diversas: algunos vieron los inconvenientes de su condición, mientras que la mayoría se centró en las ventajas y adoptó una actitud positiva al respecto. Entre los puntos negativos de ser no nativo, los sujetos expresaron que la pragmática sociocultural será difícil de enseñar y transmitir, pues no forma parte de su forma de ser. Sin embargo, esta dificultad se puede solventar mediante la formación y la interacción con nativos en los

que se pueda observar estos comportamientos, y una vez se conozca su funcionamiento y se adquiriera experiencia en ello, será posible su transmisión a los alumnos. En cuanto a las ventajas, una muy importante es que se podrán «observar estos mecanismos con mirada neutra, o al menos no impregnada del genio español». Dado que saben «cómo es en [su] contexto nativo» podrán comparar las dos lenguas y establecer las diferencias, para poder así «proporcionar ejemplos interesantes y claros a [los] alumnos».

También hubo algunos no nativos que opinaron que «el hecho de ser nativo o no nativo no es relevante», y que lo más importante es conocer los conocimientos y saber transmitirlos de forma adecuada con materiales auténticos. En todo caso, creen que lo que será un factor determinante es el contexto en el que enseñen, una opinión que ya vimos que comparten los nativos. Queremos comentar también la aportación concreta de un sujeto no nativo, que expresó que para ver estos contenidos de forma objetiva «el profesor tiene que haber recibido una formación multi/inter-cultural, porque solo el conocimiento de distintas culturas permite relacionarse a las demás con ojos de investigador y no solo con ojos críticos». Nos parece muy positivo que los (futuros) profesores de ELE sean conscientes de la importancia de tener una formación intercultural sin haber sido específicamente formados para tener esta mentalidad, sino porque les interesa este tema y han leído sobre él o porque han reflexionado sobre ello a partir de sus propias experiencias.

En lo que se refiere a la discusión de profesores nativos y no nativos, nos parece muy interesante aportar aquí el punto de vista de Lakatos y Ubach (1996), que en su artículo «¿Profesor nativo o no nativo?» recogen las ventajas e inconvenientes de cada condición basándose en su experiencia como profesores no nativo y nativo respectivamente. Los autores admiten, en primer lugar, que el profesor no nativo tendrá un «nivel de dominio de la lengua y de la cultura inferior al del nativo», por lo que, si da clases en el extranjero, se verá «obligado a un continuo juego de rol porque lo natural es utilizar el idioma común, y se crea[rá] tensión por la contradicción entre la artificialidad de la situación y el intento de crear situaciones comunicativas naturales» (Lakatos y Ubach 1996:242). Además, la falta de contexto convertirá al profesor en el único modelo disponible para los alumnos. Estos inconvenientes deben contrarrestarse con las ventajas que existen: el profesor es un modelo de aprendizaje, que se puede identificar con sus alumnos porque comparte su punto de vista (como ya han dicho los no nativos, ve la lengua y la cultura 'desde fuera'), y puede anticiparse a los errores que podrían cometer y ofrecer comparaciones entre las dos lenguas¹³.

Viendo cómo las opiniones que obtuvimos de nuestros sujetos aparecen recogidas en el artículo de dos autores que se han dedicado a estudiar el tema, podemos afirmar que los nativos y los no nativos que forman nuestro estudio están en el buen camino para convertirse en profesores capaces de transmitir contenidos socioculturales en clase. La intención que deben tener siempre es abrir la mente de los alumnos para

¹³ Martín Martín (1999) recoge unas ventajas e inconvenientes muy parecidos en su artículo «El profesor nativo».

que entiendan los comportamientos de una lengua de forma global y no los juzguen desde su punto de vista propio, algo que conseguiremos siempre si el profesor es el primero que tiene esta actitud intercultural y es capaz de presentar los contenidos en clase de forma adecuada desde este enfoque que toma en cuenta la multiculturalidad del mundo.

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos ido cumpliendo los objetivos que nos marcamos al principio para intentar contestar a nuestra pregunta de investigación, que recuperamos aquí: ¿Qué diferencias hay entre la realización y valoración del acto de habla del agradecimiento por parte de hablantes nativos y no nativos de español y qué consecuencias tendrá la condición de los profesores al transmitir este tipo de conocimientos en la clase de ELE?

Mediante el análisis de las situaciones que se daban en el *discourse completion test* (DCT), pudimos ver que la actuación de los no nativos fue muy satisfactoria, en tanto que sus intervenciones fueron muy parecidas a los de los nativos. Esta fue, de hecho, nuestra hipótesis, que formulamos teniendo en cuenta las características de los sujetos: profesores de español en formación con (probablemente) muchos años de estudio del español a sus espaldas y posibles estancias en contextos hispanohablantes. Hubo algunos casos en los que se dieron algunas diferencias poco notables (como el uso de estrategias un poco distintas, o la ligera inadecuación de sus respuestas al agradecimiento), y otros en los que esa diferencia fue más significativa. El problema que tuvieron los no nativos en estos últimos casos fue medir el grado de cortesía requerido según la situación y la relación que tenían con sus interlocutores. En español, en algunas ocasiones la confianza reduce la necesidad de expresar excesiva cortesía al agradecer o hasta la elimina, mientras que en otras da permiso para usar el humor o pedir, indirectamente, una reiteración del objeto de gratitud (un deseo, un cumplido) recibido. Para la didáctica de ELE, se impone ser conscientes de estas características del agradecimiento en español, ya que su desconocimiento puede llevar a los no nativos a obrar con exceso de cortesía y/o a percibir que los españoles no son corteses cuando agradecen o les responden al agradecimiento de forma (desde el punto de vista de los no nativos) insuficiente. Dado que el agradecimiento es un acto de habla de refuerzo de la imagen del destinatario (un *face flattering act*), debemos valorar el hecho de que se hayan dado diferencias mínimas en su realización en los dos grupos, y tendríamos que ver si estas diferencias son del mismo grado en otros actos más arriesgados para la imagen como el rechazo o la disculpa.

En lo que se refiere a la valoración que los sujetos hicieron del acto de habla del agradecimiento mediante el cuestionario de aceptabilidad, obtuvimos unos datos muy interesantes. Como dice Cheng (2005:111) «to examine whether English learners and English native speakers have the same perceptions of the use of strategies in expressing gratitude» es un buen complemento del DCT. La prueba nos ha revelado que los sujetos no nativos tienen dificultades para reconocer los actos de

habla indirectos, que valoran como descorteses porque entienden los enunciados en su sentido literal y fuera de contexto (cortesía codificada) y no los sitúan en el contexto interaccional en el que aparecen (cortesía interpretada). Creemos que se podría abrir aquí una futura línea de investigación, en la que se tendría que profundizar más en la realización de los actos de habla indirectos en español para intentar establecer unas directrices que pudieran ayudar a los hablantes no nativos a interpretarlos correctamente y a poder utilizarlos en sus intervenciones.

Los hablantes no nativos pueden ser o no conscientes de todos los aspectos que hemos analizado en este estudio, pero lo más importante es que tengan una actitud abierta que les permita aceptar la forma que tiene cada lengua de interactuar y de expresarse cortésmente. En la reflexión sobre las creencias de los sujetos, vimos cómo algunos de ellos ya van en esa dirección, lo que les permitirá avanzar mucho en su capacidad de comunicación. Los profesores de nuestro estudio son conscientes también de los aspectos derivados de su condición de nativos o no nativos que deberán tener en cuenta al transmitir este tipo de conocimientos pragmáticos, y se ven capacitados para hacerlo. En el caso de los no nativos, afirman que esta seguridad viene dada por la posibilidad que han tenido de vivir en un contexto de inmersión en el que estos comportamientos se daban de forma natural. Creemos que, efectivamente, este es un factor clave, y que la experiencia de residir en un contexto hispanohablante resulta realmente enriquecedora. En caso de que no fuera posible, al menos deberían tener la posibilidad de mantener interacciones de calidad con nativos que les proporcionaran modelos de lengua reales.

Los resultados que hemos obtenido en este trabajo son reveladores, pero solo constituyen una primera aproximación a este fenómeno. En futuras investigaciones, sería necesario combinar distintos métodos de recogida de datos para analizar este acto de habla en interacciones reales y contrastar la información: así podríamos comprobar si los nativos actúan como han expresado por escrito o si, al contrario, en las conversaciones reales usan otro tipo de estrategias. También se podría comprobar si los no nativos se desenvuelven tan bien oralmente o si, por el contrario, la redacción escrita de sus respuestas refleja lo que querrían o creen que deberían hacer pero que en realidad no hacen. No podemos olvidar, además, que nuestro estudio se ha centrado en el español de España, y que los resultados no pueden extrapolarse a todas las variantes de español en el mundo. De todas formas, esperamos que nuestra aportación sirva como punto de partida y dé paso a futuras investigaciones que profundicen más en todos estos temas, contribuyendo así a la creación de directrices o pautas que faciliten la enseñanza de la pragmática sociocultural en el aula de ELE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albeda Marco, D. (2005). « El refuerzo de la imagen social en conversaciones coloquiales en español peninsular. La intensificación como categoría pragmática». En Bravo, D. (ed.). *Estudios de la (des)cortesía en español: categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos*. Buenos Aires: Dunken. 93-118.

Álvarez, A.; de la Hoz, C.; Barrientos, L. *et al.* (eds.) (2005). *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE La Competencia Pragmática o la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Asturias: Universidad de Oviedo. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xvi.htm

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words: the William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*. Oxford: Oxford University Press.

Bardovi-Harlig, K.; Dörnyei, Z. (1998). «Do language learners recognize pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning». *TESOL Quarterly* 32. 233-261.

Beebe, L. M.; Cummings, M. C. (1996). «Natural speech act data versus written questionnaire data: How data collection method affects speech act performance». En Gass, S. M.; Neu, J. (eds.). *Speech acts across cultures*. Berlin: Mouton de Gruyter. 65-86.

Beebe, L. M., Takahashi, T.; Uliss-Weltz, R. (1990). «Pragmatic transfer in ESL refusals». En Scarcella, R. C.; Anderson, E. S.; Krashen, S. D. (eds.). *Developing communicative competence in a second language*. Nueva York: Newbury House. 55-94.

Benhamamouche, F. (2005). «Primera colaboración en el Máster «Lengua, cultura y comunicación» entre la Universidad de Orán (Argelia) y la Universidad Internacional de Andalucía (España)». En Álvarez, A.; de la Hoz, C.; Barrientos, L. *et al.* (eds.). 184-189. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0182.pdf

Blum-Kulka, S.; House, J.; Kasper, G. (1989). *Cross-cultural pragmatics: requests and apologies*. Norwood (N.J.): Ablex.

Bravo, D. (1999). «¿Imagen «positiva» vs. imagen «negativa»?». *Oralia* 2. 155-184.

Bravo, D. (2003). «Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción». En Bravo, D. (ed.). 98-108.

Bravo, D. (ed.) (2003). *Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE. "La perspectiva no etnocentrista del lenguaje. Identidad sociocultural en las comunidades hispanohablantes"*. Estocolmo: Universidad de Estocolmo.

Bravo, D. (2004). «Tensión entre universalidad y relatividad en las teorías de la cortesía». En Bravo, D.; Briz, A. (eds.). 15-38.

Bravo, D. (2005). «Competencia en la pragmática sociocultural del español. Actos de habla y cortesía». En Murillo Medrano, J. (ed.). 363-374.

Bravo, D.; Briz, A. (eds.) (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.

Briz, A. (2004). «Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación». En Bravo, D.; Briz, A. (eds.). 67-94.

Brown, P.; Levinson, S. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communication*. Clevedon: Multilingual Matters.

Canale, M.; Swain, M. (1980). «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing». *Applied Linguistics* 1. 1-47.

Cheng, S. W. (2005). *An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development of expressions of gratitude by Chinese learners of English*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Iowa. Disponible en <http://ir.uiowa.edu/etd/104>

Consejo de Europa (2002 [2001]). *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]*. Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Editorial/Anaya.

Consejo de Europa (2008 [2007]). *MAREP. Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas [CARAP. Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures]*. Disponible en http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/MAREP_Cast_vers5def_08.pdf

Coulmas, F. (1981). «'Poison to Your Soul': Thanks and Apologies Contrastively Viewed». En Coulmas, F. (ed.). 69-91.

Coulmas, F. (ed.) (1981). *Conversational Routine. Explorations in Standardized Communication Situations and Prepatterned Speech*. La Haya: Mouton.

Crystal, D. (1985). *A dictionary of linguistics and phonetics*. 2ª ed. Oxford: Blackwell.

De P. Ortega, C. (2005). «La enseñanza de aspectos sociopragmáticos en el aula de ELE». En Alfredo Álvarez, A.; de la Hoz, C.; Barrientos, L. *et al.* (eds.). 515-519. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0513.pdf

De P. Ortega, C. (2008). «Análisis sociopragmático del acto de habla expresivo de agradecimiento en español». En Briz, A.; Hidalgo, A.; Albeda, M. *et al.* (eds.). *Actas*

del III Coloquio Internacional del Programa EDICE. 'Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral'. Valencia: Universidad de Valencia. 685-691.

Dumitrescu, D. (2005). «Agradecer en una interlengua. Una comparación entre la competencia pragmática de los estudiantes nativos y no nativos del español en California, Estados Unidos». En Murillo Medrano, J. (ed.). 375-406.

Eisenstein, M.; Bodman, J. (1986). «'I very appreciate': Expressions of Gratitude by Native and Non-native Speakers of American English». *Applied Linguistics* 7 (2). 167-185.

Eisenstein, M; Bodman, J. (1993). «Expressing Gratitude in American English». En Kasper, G.; Blum-kulka, S. (eds.). 64-81.

Escandell Vidal, M. V. (2004). «Aportes de la pragmática». En Sánchez-Lobato, J.; Santos Gargallo, I. (dirs.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL. 179-198.

Farnia, M.; Raja Rozina, R. S. (2009). «An Interlanguage Pragmatic Study of Expressions of Gratitude by Iranian EFL Learners – A Pilot Study». *Malaysian Journal of ELT Research* 5. 108-140. Disponible en www.melta.org.my

Fernández-Conde Rodríguez, M. (2005). *La Enseñanza de la cultura en la clase de español de los negocios*. Madrid : Arco Libros.

Fernández Amaya, L. (2008). «Teaching culture: Is it Possible to Avoid Pramatic Failure?». *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 2. 11-24. Disponible en http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10393/1/RAEI_21_02.pdf

Fishman, J. A. (1976). «The Sociology of Language». En Giglioli. P. P. (ed.). 45-58.

Frake, Charles O. (1964). «How to ask for a drink in Subanum». In Giglioli. P. P. (ed.). 87-94.

Fraser, B.; Rintell, E.; Walters, J. (1981). «An approach to conducting research on the acquisition of pragmatic competence in a second language». En Larsen-Freeman, D. (ed.). *Discourse Analysis*. Rowley, MA: Newbury House. 75-81.

García, C. (1996). «Teaching Speech Act Performance: Declining an Invitation». *Hispania* 79 (2). 267-269.

Garrido Rodríguez, M. del C. (2005). «Cortesía y actos de habla en la enseñanza de ELE». En Alfredo Álvarez, A.; de la Hoz, C.; Barrientos, L. *et al.* (eds.). 308-317. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0306.pdf

Giglioli. P. P. (ed.). *Language and social context*. Harmondsworth: Penguin.

Goffman, E. (1967). *Interaction rituals*. New York: Pantheon Books.

González Blasco, M. (1999). «Aprendizaje intercultural: desarrollo de estrategias en el aula». En Miquel, L.; Sans, N. (eds.). *Expolingua 1999. Didáctica del español como lengua extranjera*. 109-127. Disponible en http://www.marcoele.com/descargas/expolingua_1999.gonzalez.pdf

Gutiérrez Ordóñez, S. (2005). «Ejercitarás la competencia pragmática». En Álvarez, A.; Barrientos, L.; Braña, M. *et al.* (eds.). 25-44. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0023.pdf

Haverkate, H. (1994). *La cortesía verbal: estudio pragmlingüístico*. Madrid: Gredos.

Haverkate, H. (2003). «El análisis de la cortesía comunicativa: categorización pragmlingüística de la cultura española». En Bravo, D. (ed.). 60-70.

Hernández-Flores, N. (1999). «Politeness ideology in Spanish colloquial conversation: the case of advice». *Pragmatics*, 9 (1). 37-49.

Hernández Flores, N. (2003). «Los test de hábitos sociales y su uso en el estudio de la cortesía: una introducción». En Bravo, D. (ed.). 186-197.

Hickey, L. (2004). «Politeness in Spain: Thanks But No 'Thanks'». En Hickey, L.; Stewart, M. (eds.). *Politeness in Europe*. Clevedon: Multilingual Matters. 317-330.

House, J.; Kasper, G. (1981). «Politeness markers in English and German». En Coulmas, F. (ed.). 157-185.

Hudson, T.; Detmer, E.; Brown, J. D. (1995). *Developing prototypic measures of cross-cultural pragmatics*. Honolulu: Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i Press.

Hymes, D. (1962). «The Ethnography of Speaking». En Gladwin, T.; Sturtevant, W. (eds.). *Anthropology and Human Behavior*. Washington, DC: Anthropological Society of Washington. 13-53.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca Nueva.

Kasper, G. (1997). «Can pragmatic competence be taught?». Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center. Disponible en <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/>

Kasper, G.; Blum-kulka, S. (eds.) (1993). *Interlanguage pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

Kasper, G.; Dahl, M. (1991). «Research methods in interlanguage pragmatics». *Studies of Second Language Acquisition* 13. 149-169.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2001). *Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement*. Paris: Nathan.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2004). «Es universal la cortesía» (traducción de Silvia Kaul de Marlangeon). En Bravo, D.; Briz, A. (eds.). 39-54.

Lakatos, S.; Ubach, A. (1996). «¿Profesor nativo o no nativo?». En Rueda, M.; Prado, E.; Le Men, J. *et al.* (eds.). *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera II*. León: Universidad de León. 239-244. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0238.pdf

Lakoff, R. (1973). «The Logic of Politeness, or Minding your P's and Q's. En *Proceedings of the Ninth regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. 345-356.

Landone, E. (2009). «Reflexiones sobre la cortesía verbal en la enseñanza / aprendizaje del ELE» [en línea]. *marcoELE* 8. Disponible en http://marcoele.com/descargas/8/landone_cortesia.pdf

Márquez-Reiter, R.; Placencia, M. E. (2005). *Spanish Pragmatics*. New York : Palgrave Macmillan.

Martín Martín, J. M. (1999). «El profesor nativo de español». En Mariano Franco Figueroa, M.; Soler Cantos, C.; de Cos Ruiz, J. *et al.* (eds.). *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Málaga: Universidad de Cádiz. 433-438. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0431.pdf

Martínez-Vidal, E. (1994). «El uso de la cultura en la enseñanza del español en Estados Unidos». En Sánchez Lobato, J.; Santos Gargallo, I. (eds.). *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL. 513-522. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0513.pdf

Miquel, L. (1997). «Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español». *Frecuencia-L* 5. Madrid: Edinumen.

Miquel, L.; Sans, N. (2004). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua» [en línea]. *RedELE* 0, marzo. Disponible en http://www.educacion.es/redele/revista/miquel_sans.shtml

- Morris, Ch. W. (1938). *Foundations of the theory of signs. Foundations of the Unity of Science: Towards an International Encyclopedia of Unified Signs*. 2 vols. Chicago: University of Chicago Press.
- Murillo Medrano, J. (ed.) (2005). *Actas del III Coloquio Internacional del Programa EDICE. Actos de habla y cortesía en distintas variedades del español: Perspectivas teóricas y metodológicas*. Estocolmo: Universidad de Estocolmo - EDICE.
- Mwinyelle, J. B. (2005). *The Acquisition of Pragmatic Competence in an L2 Classroom: Giving Advice in Spanish*. Austin: University of Texas.
- Norricks, N. R. (1978). «Expressive illocutionary acts». *Journal of Pragmatics* 2. 277-291.
- Olshtain, E.; Blum-Kulka, S. (1985). «Degree of Approximation: Nonnative reactions to native speech act behavior». En Gass, S. M.; Madden, C. G. (eds.). *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House. 303-325.
- Özdemir, Ç.; Rezvani, S. A. (2010). «Interlanguage pragmatics in action: Use of expressions of gratitude». *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol. 3. 194-202.
- Piatti, G. (2003). «La elaboración de tests de hábitos sociales para la enseñanza del español como lengua extranjera». En Bravo, D. (ed.). 198-202.
- Placencia, M. E.; Bravo, D. (2002). «Panorámica sobre el estudio de los actos de habla y la cortesía lingüística». En Placencia, M. E.; Bravo, D. (eds.). *Actos de habla y cortesía en español*. München: LINCOM Europa. 1-19.
- Pons Bordería, S. (2005). *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid: Arco/Libros.
- Rodríguez Ponce, M. I.; Amador Moreno, C. P. (2010). «Marcadores del discurso en la enseñanza de lengua: oye y la descortesía verbal». En Orletti, F.; Mariottini, L. (eds.). *(Des)cortesía en español: Espacios teóricos y metodológicos para su estudio*. Roma-Estocolmo: Università degli Studi Roma Tre - EDICE. 705-720.
- Rose, K. R.; Kasper, G. (eds.) (2001). *Pragmatics in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rubin, J. (1983). «The use of 'thank you'». Trabajo presentado en *Sociolinguistics Colloquium*, TESOL Convention en Toronto, Canadá.
- Ruiz de Zarobe, L. (2010). «La necesidad de la Pragmática en la formación del profesorado de ELE» [en línea]. Comunidad ELE. Encuentro Internacional de Profesores de Español. Disponible en <http://www.comunidadele.es/comunicacion11.asp>

- Schauer, G.; Adolphs, S. (2006). «Expressions of gratitude in corpus and DCT data: Vocabulary, formulaic sentences, and pedagogy». *System* 34. 119-134.
- Scollon, R.; Scollon, S. W. (1995). *Intercultural communication*. Oxford: Blackwell.
- Searle, J. (1976). «A classification of illocutionary acts». *Language in society* 5, 1-23.
- Thomas, J. (1983). «Cross-Cultural Pragmatic Failure». *Applied Linguistics* 4 (2). 91-112.
- Trujillo Sáez, F. (2002). «Towards interculturality through language teaching: argumentative discourse». *Cauce* 25. 103-120. Disponible en <http://meteco.ugr.es/lecturas/intercultarg.pdf>
- Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- Wong, M. L.Y. (2010). «Expressions of gratitude by Hong Kong speakers of English: Research from the International Corpus of English in Hong Kong (ICE-HK)». *Journal of Pragmatics* 42. 1243-1257.
- Yu, M.-C. (2006). «On the Teaching and Learning of L2 Sociolinguistic Competence in Classroom Settings». *The Asian EFL Journal Quarterly* 8 (2). 111-131.

ANEXO I: FORMAS LINGÜÍSTICAS PARA EL AGRADECIMIENTO EN EL PCIC

Funciones

5. Relacionarse socialmente

5.12 Agradecer

5.13 Responder a un agradecimiento

	AGRADECER	RESPONDER A UN AGRADECIMIENTO
Nivel A1	(Muchas) gracias	De nada
Nivel B1	Gracias por todo	(Gracias) a ti/usted
Nivel B2	<ul style="list-style-type: none"> - Muchas gracias, de verdad. - Gracias por... (haber venido tan rápido) - Te lo agradezco sinceramente / muchísimo - No sé cómo agradecértelo / darte las gracias. - Muy amable 	Ha sido un (verdadero) placer.
Nivel C1	<ul style="list-style-type: none"> - Gracias de antemano. - Muy amable de tu / por su parte... - No sé cómo pagártelo. - Te estoy muy / francamente agradecido. - No tenías que haberte molestado / que haberlo hecho. - Mil /Un millón de gracias - ¿Qué haría yo sin ti? 	<ul style="list-style-type: none"> - No hay nada que agradecer. - Nada, no te preocupes. - Faltaría más. - No hay de qué. - Es mi deber / trabajo.
Nivel C2	<ul style="list-style-type: none"> - Te estaré eternamente agradecido. - Quiero / Quisiera expresarle mi más sincero agradecimiento / profunda gratitud (por todo lo que ha hecho por mí). - Aprecio (en) mucho... - Te debo una. - (Que) Dios te lo pague. 	<ul style="list-style-type: none"> - No se merecen. - Nada, hombre. - No es nada. - Para servirle. - A mandar. - Estamos a su disposición.

ANEXO II

CUESTIONARIO PARA LOS NATIVOS

EDAD: SEXO: HOMBRE MUJER

PROVINCIA DE ORIGEN:

IDIOMAS:

FORMACIÓN ACADÉMICA:

AÑOS DE EXPERIENCIA COMO PROFESOR DE ELE:

PARTE A) Lee las siguientes situaciones. Escribe lo que dirías en cada una de ellas (si crees necesario decir algo), y la respuesta que podrías recibir (si crees que así sucedería).

1. Después de una cena, una compañera del máster con la que no tienes demasiada relación te lleva en coche a tu casa porque le viene de paso. Te dispones a bajar del coche.

TÚ:

Respuesta de la compañera del máster a tu comentario:

2. Un domingo, los padres de tu pareja, a los que no conoces demasiado, te invitan a comer y a pasar la tarde con ellos en su casa. Cuando te vas...

TÚ:

Respuesta de los padres de tu pareja a tu comentario:

3. Un profesor te trae una tesis doctoral a la que sólo él tenía acceso y que le habías pedido para poder realizar el proyecto de investigación.

TÚ:

Respuesta del profesor a tu comentario:

4. Te pierdes intentando llegar al lugar donde te harán una entrevista de trabajo. Le preguntas a un quiosquero cómo llegar allí, y te lo dice.

TÚ:

Respuesta del quiosquero a tu comentario:

5. Un compañero de trabajo que conoces poco se ha enterado de que no has ido al trabajo porque estabas enfermo/a y te llama para saber cómo estás. Al despediros...

TÚ:

Respuesta del compañero de trabajo a tu comentario:

6. En una fiesta de cumpleaños entre amigos, te dan tu regalo y al abrirlo ves que se trata de una colección de dvds muy cara que querías desde hace mucho tiempo.

TÚ:

Respuesta de uno de tus amigos a tu comentario:

7. Vas a la secretaria de tu universidad para pedir un cambio de asignatura fuera de plazo. Te lo conceden. Antes de irte...

TÚ:

Respuesta de la secretaria a tu comentario:

8. Un amigo te desea suerte en el examen práctico del carné de conducir que tienes al día siguiente.

TÚ:

Respuesta del amigo a tu comentario:

9. Hace días que te tocaba limpiar la escalera del edificio en el que vives, pero has estado muy ocupado/a últimamente y no te ha dado tiempo de hacerlo. Un día, al llegar a casa por la tarde, te das cuenta de que la vecina jubilada que vive en el piso de enfrente ha limpiado en tu lugar. Vas a su casa, te disculpas y...

TÚ:

Respuesta de la vecina a tu comentario:

10. La directora de la academia de idiomas donde das clase desde hace un mes te llama a su despacho y te dice que como está muy contenta con tu trabajo ha decidido darte otra clase de español dos días a la semana.

TÚ:

Respuesta de la directora a tu comentario:

11. Estás trabajando para poder pagarte tus estudios superiores, pero aun así, al llegar el pago fraccionado de la matrícula del curso, te faltan 200€. Tus padres lo

saben y te ofrecen el dinero. Tú lo rechazas y dices que ya te las apañarás, pero ellos insisten y decides aceptarlo.

TÚ:

Respuesta de tu padre/madre a tu comentario:

12. Te encuentras a un/a amigo/a por la calle. Se da cuenta de que te has cortado el pelo y te comenta que te sienta muy bien.

TÚ:

Respuesta del amigo a tu comentario:

13. Estás viendo la televisión con tu compañero de piso. Quieres un cojín para el cuello, pero está cerca de tu compañero. Se lo pides y te lo da.

TÚ:

Respuesta del compañero de piso a tu comentario:

PARTE B) Lee las siguientes conversaciones y responde a las preguntas:

1. Dos amigos se disponen a pagar después de tomar un café en un bar.

A —Deja, deja, los cafés los pago yo.

B —Bueno, está bien, pero la próxima vez invito yo, ¿eh?

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

2. Una amiga le trae a otra amiga los apuntes que tomó durante cuatro clases a las que la otra no pudo asistir porque trabajaba.

A —Aquí los tienes.

B —¡Salvada! ¡Te debo una!

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

3. Tu pareja te regala una caja de bombones aunque no es ningún día especial.

A — Mira lo que te he traído.

B — Ay, ¡pero qué tonto eres!

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

4. En un restaurante, el camarero le trae el segundo a la mesa a un cliente.

A — ¿Lubina al horno?

B — Para mí.

(el camarero se va)

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

PARTE C) Preguntas finales

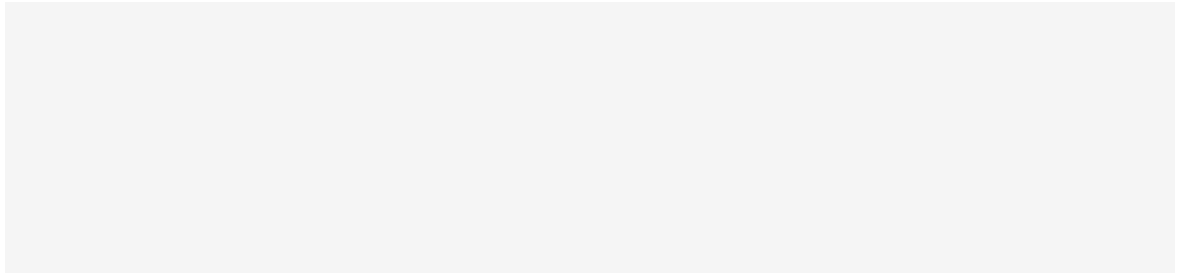
1. ¿Te parece que los españoles son poco agradecidos? ¿Por qué?

2. En general, ¿crees que los españoles son corteses a la hora de actuar? ¿Por qué?

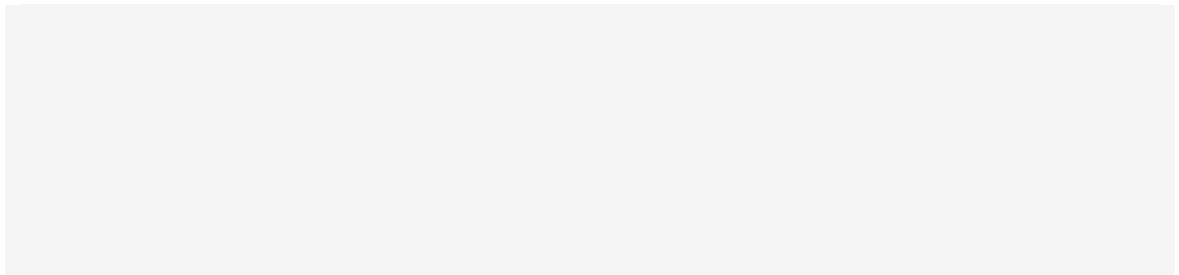
3. ¿Crees que hay muchas diferencias entre las pautas de conducta y la cortesía en la interacción en español (agradecimiento, peticiones, rechazo, etc.) y las de otras lenguas? Si crees que las hay, ¿se te ocurre algún ejemplo? ¿Crees que la presentación de este tipo de contenidos en clase en otro país podría provocar reacciones de rechazo hacia el español?

4. ¿Habías reflexionado alguna vez sobre la realización y el funcionamiento de este tipo de interacciones en español, más allá de sus componentes lingüísticos? ¿Crees que es necesario hacer esta autorreflexión y análisis antes de intentar enseñar en clase unos contenidos relacionados con la identidad cultural de cada persona?

5. ¿Qué ventajas e inconvenientes ves, por el hecho de ser nativo, a la hora de enseñar estos contenidos en un contexto de inmersión? ¿Y en el extranjero?



6. ¿Crees que sería útil incluir una didáctica de la enseñanza de estos elementos socioculturales en los cursos de formación de profesores de ELE?



Muchas gracias por tu colaboración.

ANEXO III: CUESTIONARIO PARA LOS NO NATIVOS

EDAD: SEXO: HOMBRE MUJER

PAÍS DE ORIGEN:

IDIOMAS:

FORMACIÓN ACADÉMICA:

AÑOS DE EXPERIENCIA COMO PROFESOR DE ELE:

CORREO ELECTRÓNICO

PARTE A) Lee las siguientes situaciones. Escribe lo que dirías en cada una de ellas (si crees necesario decir algo), y la respuesta que podrías recibir (si crees que así sucedería).

1. Después de una cena, una compañera del máster con la que no tienes demasiada relación te lleva en coche a tu casa porque le viene de paso. Te dispones a bajar del coche.

TÚ:

Respuesta de la compañera del máster a tu comentario:

2. Un domingo, los padres de tu pareja, a los que no conoces demasiado, te invitan a comer a su casa. Cuando te vas..

TÚ:

Respuesta de los padres de tu pareja a tu comentario:

3. Un profesor te trae una tesis doctoral a la que sólo él tenía acceso y que le habías pedido para poder realizar el proyecto de investigación.

TÚ:

Respuesta del profesor a tu comentario:

4. Te pierdes intentando llegar al lugar donde te harán una entrevista de trabajo. Le preguntas a un quiosquero cómo llegar allí, y te lo dice.

TÚ:

Respuesta del quiosquero a tu comentario:

5. Un compañero de trabajo que conoces poco se ha enterado de que no has ido al trabajo porque estabas enfermo/a y te llama para saber cómo estás. Al despediros..

TÚ:

Respuesta del compañero de trabajo a tu comentario:

6. En una fiesta de cumpleaños entre amigos, te dan tu regalo y al abrirlo ves que se trata de una colección de dvds muy cara que querías desde hace mucho tiempo.

TÚ:

Respuesta de uno de tus amigos a tu comentario:

7. Vas a la secretaria de tu universidad para pedir un cambio de asignatura fuera de plazo. Te lo conceden. Antes de irte...

TÚ:

Respuesta de la secretaria a tu comentario:

8. Un amigo te desea suerte en el examen práctico del carné de conducir que tienes al día siguiente.

TÚ:

Respuesta del amigo a tu comentario:

9. Hace días que te tocaba limpiar la escalera del edificio en el que vives, pero has estado muy ocupado/a últimamente y no te ha dado tiempo de hacerlo. Un día, al llegar a casa por la tarde, te das cuenta de que la vecina jubilada que vive en el piso de enfrente ha limpiado en tu lugar. Vas a su casa, te disculpas y...

TÚ:

Respuesta de la vecina a tu comentario:

10. La directora de la academia de idiomas donde das clase desde hace un mes te llama a su despacho y te dice que como está muy contenta con tu trabajo ha decidido darte otra clase de español dos días a la semana.

TÚ:

Respuesta de la directora a tu comentario:

11. *Estás trabajando para poder pagarte tus estudios superiores, pero aun así, al llegar el pago fraccionado de la matrícula del curso, te faltan 200€ Tus padres lo saben y te ofrecen el dinero. Tú lo rechazas y dices que ya te las apañarás, pero ellos insisten y decides aceptarlo.*

TÚ:

Respuesta de tu padre / madre a tu comentario:

12. *Te encuentras a un/a amigo/a por la calle. Se da cuenta de que te has cortado el pelo y te comenta que te sienta muy bien.*

TÚ:

Respuesta del amigo a tu comentario:

13. *Estás viendo la televisión con tu compañero de piso. Quieres un cojín para el cuello, pero está cerca de tu compañero. Se lo pides y te lo da.*

TÚ:

Respuesta del compañero de piso a tu comentario:

B) Lee las siguientes conversaciones y responde a las preguntas:

1. *Dos amigos se disponen a pagar después de tomar un café en un bar.*

A — Deja, deja, los cafés los pago yo.

B — Bueno, está bien, pero la próxima vez invito yo, ¿eh?

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

En tu país, una actitud como la de B sería

MUY PROBABLE	1	2	3	4	5	POCO PROBABLE
CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS

2. Una amiga le trae a otra amiga los apuntes que tomó durante cuatro clases a las que la otra no pudo asistir porque trabajaba.

A — Aquí los tienes.

B — ¡Salvada! ¡Te debo una!

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

En tu país, una actitud como la de B sería

MUY PROBABLE	1	2	3	4	5	POCO PROBABLE
CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS

3. Tu pareja te regala una caja de bombones aunque no es ningún día especial.

A — Mira lo que te he traído.

B — Ay, ¡pero qué tonto eres!

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

En tu país, una actitud como la de B sería

MUY PROBABLE	1	2	3	4	5	POCO PROBABLE
CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS

4. En un restaurante, el camarero le trae el segundo a la mesa a un cliente.

A — ¿Lubina al horno?

B — Para mí.

(el camarero se va)

¿Crees que la respuesta de B es apropiada? sí NO

¿Por qué?

En esta situación, B se muestra

CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS
--------	---	---	---	---	---	-----------

En tu país, una actitud como la de B sería

MUY PROBABLE	1	2	3	4	5	POCO PROBABLE
CORTÉS	1	2	3	4	5	DESCORTÉS

PREGUNTAS FINALES

1. ¿Crees que los españoles son agradecidos? ¿Por qué?

2. En general, ¿crees que los españoles son corteses a la hora de actuar? ¿Por qué?

3. ¿Crees que hay muchas diferencias entre las pautas de conducta y la cortesía en la interacción en español (agradecimiento, peticiones, rechazo, etc.) y las de tu lengua? Si las hay, ¿crees que la presentación de este tipo de contenidos en clase en tu país podría provocar reacciones de rechazo hacia la lengua española? Puedes poner algún ejemplo.

4. ¿Conocías el funcionamiento de este tipo de interacciones antes de llegar a Barcelona y vivirlas en un contexto real? Si es así, ¿cómo adquiriste este conocimiento (bibliografía, estancias previas, conocidos españoles, formación académica, etc.)?

5. Si no recibiste ninguna formación de este tipo, ¿te gustaría haberla recibido? ¿Crees que te sería útil para tu desarrollo como profesor de español como lengua extranjera?

6. Una vez seas consciente de los mecanismos que rigen esta dimensión interaccional del español, ¿crees que serás capaz de transmitirlo a tus alumnos de forma natural? ¿Crees que el hecho de ser no nativo te supondrá una dificultad añadida? ¿O crees que será una ventaja? ¿Por qué?

Muchas gracias por tu colaboración.

ANEXO IV: TABLAS DE CODIFICACIÓN DE LAS SITUACIONES DE LA PARTE A – NATIVOS

SITUACIÓN 1: COMPAÑERO TE LLEVA A CASA		
SUJETO	RESPUESTA ¹⁴	CODIFICACIÓN
A	Bueno, pues muchas gracias por traerme!	INT + GRA + OBJ
	Si me viene de paso, tranquila.	ATEJ
B	Muchas gracias por acercarme, ¡nos vemos en clase!	INT + GRA + OBJ + DESP
	Ya ves tú, no me costaba nada, ¡Hasta luego!	ATE + ATEJ + DESP
C	Bueno, nada, guapa, muchísimas gracias por traerme a casa.	VOC + INT + GRA + OBJ
	Qué va, mujer, ya ves, me viene de paso, y así no te vuelves a casa sola.	ATE + VOC + ATEJ + ATEJ
D	Oye, muchas gracias por acercarme, eh? :) Nos vemos el lunes!	INT + GRA + OBJ + DESP
	Venga, de nada, hasta el lunes	ATE + DESP
E	Bueno, muchas, muchas gracias, ¿eh? ¡Nos vemos el lunes!	INT + GRA + DESP
	¡Hasta el lunes!	DESP
F	Bueno, muchas gracias por traerme, de verdad.	INT + GRA + OBJ + INT
	Ya ves tú, ¡si no me costaba nada! Me venía de paso.	ATE + ATEJ + ATEJ
G	Muchas gracias, en serio, podría haber cogido el bus nit.	INT + GRA + INT + DISM
	No es nada, tranquila, me viene de paso.	ATE + ATEJ
H	Bueno, muchas gracias por traerme.	INT + GRA + OBJ
	De nada, si me queda de paso.	ATE + ATEJ
I	Bueno... gracias por acercarme! ¡Nos vemos mañana en clase!	GRA + OBJ + DESP
	de nada! Hasta mañana	ATE + DESP
J	Bueno, pues muchas gracias por acercarme, que descanses, nos vemos, ect.	INT + GRA + OBJ + DESP
	Nada, si ya ves, me pillaba de paso, igualmente, que descanses, nos vemos pronto	ATE + ATEJ + DESP
K	Gracias por traerme	GRA + OBJ
	De nada, hombre	ATE + VOC
L	Oye, gracias. Nos vemos el lunes.	GRA + DESP
	Nada, nada, si no me cuesta nada, me viene de camino.	ATE + ATEJ + ATEJ
M	Gracias nena por traerme, de verdad, nos vemos estos días en clase	GRA + VOC + OBJ + INT + DESP
	De nada mujer, a ver si mañana nos vemos	ATE + VOC + DESP
N	Muchísimas gracias por traerme hasta casa, hazme una perdida cuando llegues, ¿vale?	INT + GRA + OBJ + DESP
	¡Nada, mujer, si me pillaba de paso!	ATE + VOC + ATEJ
O	Muchas gracias por haberme acercado. Nos vemos mañana.	INT + GRA + OBJ + DESP
	De nada, si hasta mañana.	ATE + DESP
P	No te hubieras molestado! Gracias por traerme	DISM + GRA + OBJ
	No es nada, me quedaba de paso.	ATE + ATEJ

¹⁴ El texto recogido en estas tablas y en los apéndices siguientes es literal, es decir, corresponde exactamente a lo que los sujetos escribieron en sus cuestionarios.

Q	le agradezco su amabilidad	GRA + OBJ
	De nada, buenas noches	ATE + DESP
R	Me lo he pasado muy bien. La cena ha sido genial. Gracias por acercarme a casa.	POS + CUM + GRA + OBJ
	De nada. Me cogía de camino.	ATE + ATEJ

SITUACIÓN 2: INVITACIÓN A COMER		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Bueno pues muchas gracias por la comida, estaba todo delicioso y hemos estado muy a gusto (aunque no te haya gustado la comida)	INT + GRA + OBJ + CUM+ POS
	Nos alegramos mucho!	EMO
B	Ha sido un placer, muchas gracias por la invitación...	POS + INT + GRA + OBJ
	El placer ha sido nuestro, sabes que puedes volver cuando quieras	DEV POS + INV
C	Muchas gracias por la invitación, la comida estaba riquísima y me lo he pasado muy bien con vosotros.	INT + GRA + OBJ + CUM +POS
	No tienes que darnos las gracias, ésta es tu casa.	ATE + POS
D	Pues muchas gracias por todo, me ha gustado comer con vosotros :)	INT + GRA + OBJ + POS
	Hombre, gracias a ti. Pues vuelve cuando quieras! :)	DEV + INV
E	Bueno, muchas gracias por invitarme, ¡estaba todo riquísimo!	INT + GRA + OBJ + CUM
	¡No hay de qué, mujer! A ver cuando vuelves a venir...	ATE + VOC + INV
F	Bueno, muchas gracias por todo. Encantada de conocerles.	INT + GRA + OBJ + POS
	Ya ves, no ha sido nada. ¡Ven cuando quieras!	ATE + INV
G	Muchísimas gracias por todo. Me lo he pasado muy bien.	INT +GRA + OBJ + POS
	Un placer tenerte con nosotros.	REC
H	muchas gracias por la cena, estaba todo delicioso.	INT + GRA + OBJ + CUM
	Gracias por venir, nos vemos pronto	GRA + DESP
I	Son ya las 19... tengo que irme. Muchas gracias por todo (me despido con 2 besos)	INT + GRA + OBJ + DESP
	que vaya bien!(sonríen y se despiden)	DESP
J	Muchas gracias por la invitación, estaba todo delicioso, ha sido un rato muy agradable, espero veros pronto...	INT + GRA + OBJ + CUM+ POS + DESP
	gracias, el placer es nuestro, ven cuando quieras...	GRA + DEV + INV
K	Gracias por todo, la comida estaba muy rica	GRA + OBJ + CUM
	(en el mejor de los casos) nada, nada, vuelve cuando quieras	ATE + INV
L	Bueno, adiós. Ha estado muy agradable. A ver si repetimos el año que viene	DESP + POS + DES
	¿Estaba bueno o qué? Hoy no me ha salido muy bien. Cuando quieras.	DUDA + MOD + ACE DES
M	Ay, muchas gracias por todo, por la comida, por el café, por todo....estaba todo buenísimo.	INT + GRA + OBJs + CUM
	Cuando quieras repetimos, que ya teníamos ganas de que vinierais los dos a pasar la tarde	INV
N	Estaba todo riquísimo. Muchas gracias por la invitación.	CUM + INT + GRA + OBJ
	Muchas gracias a ti por venir.	DEV
O	He cenado muy bien, gracias por invitarme.	CUM + GRA + OBJ

	De nada, ven cuando quieras.	ATE + INV
P	Muchas gracias por la invitación y la cena.	INT + GRA + OBJ X 2
	Gracias a ti por venir!	DEV
Q	les doy la mano y un beso	DESP
	Buenas noches, vuelve cuando quieras	DESP + INV
R	Muchas gracias por todo. La comida estaba buenísima y lo he pasado muy bien.	INT + GRA + OBJ + CUM + POS

SITUACIÓN 3: PROFESOR Y TESIS		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Muchas gracias!	INT + GRA
	(Creo que no contesta nada)	
B	¡Me has salvado la vida! ¡Muchísimas gracias!	POS + INT + GRA
	De nada, pero no lo compartas por favor.	ATE + PET
C	Madre mía, ¡qué bien que la haya podido conseguir! Me irá de maravilla para el proyecto. ¡Muchísimas gracias!	EMO + POS + CUM + INT + GRA
	Nada, nada.	ATE
D	:DDD Muchísimas gracias, de verdad. Me muero de ganas por leerla! :)	INT+ GRA + CUM
	De nada, hombre... A ver qué tal te va...	ATE + VOC + DES
E	¡Muchas gracias!	INT + GRA
F	Se lo agradezco mucho, me hace usted un gran favor.	GRA + INT + POS
	De nada, mujer. Ya me la devolverás cuando hayas terminado.	ATE + VOC + PET
G	Muchas gracias, la trataré como si fuera de oro.	INT + GRA + PRO
H	Qué bien, muchas gracias seguro que me ayuda mucho para mi proyecto	EMO + INT + GRA + CUM
	(no lo sé)	
I	qué bien! te lo agradezco!	EMO + GRA
	(asiente) espero que te sirva	DES
J	Muchísimas gracias, no sabes el favor tan grande que me haces, en cuanto acabe con ella la devuelvo, seré lo más breve posible...	INT + GRA + POS + PRO X 2
	Bueno, no te preocupes, tomate tu tiempo,...	ATE X 2
K	Muchas gracias, y disculpe las molestias	INT + GRA + DIS
	Espero que te sea útil	DES
L	¿Sí? Ay qué bien, gracias. Te lo agradezco mucho, de verdad	EMO + GRA + GRA + INT + INT
	Bueno para eso estamos, pero ya sabes: no puedes X, X ni X. Y me la traes el próximo lunes.	ATE + ADV + COND
M	Ay muchas gracias, le voy a echar un vistazo esta misma tarde y, en cuanto pueda, me la leo	INT + GRA + PRO X 2
	De nada mujer, espero que te sirva porque expone muy bien el tema que tu estás tratando. Creo que te será de gran ayuda.	ATE + VOC + DES X 2
N	Muchísimas gracias por el documento, no sé cómo agradecerse.	INT + GRA + OBJ + GRA
	De nada. Espero que te sirva.	ATE + DES
O	Ah! Gracias, lo miro y te lo devuelvo.	GRA + OFR
	Sí, y no escribas nada en la tesis, por favor.	ACE + PET
P	Le agradezco mucho dejarme acceder a su tesis.	GRA + INT + OBJ

	Un placer para mí que mi trabajo te haya ayudado.	REC
Q	Muestro agradecimiento por el tiempo para ayudarme	GRA + OBJ
	Espero te sirva para tu investigación	DES
R	Muchas gracias. Significa mucho para mí y me va a ser de gran ayuda.	INT + GRA + POS + CUM

SITUACIÓN 4: DIRECCIONES		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Muchísimas gracias!	INT + GRA
	De nada, mujer!	ATE + VOC
B	De acuerdo, muchas gracias	ACE + INT + GRA
	Nada, hombre, nada	ATE + VOC + ATE
C	Vale, vale, perfecto. ¡Muchas gracias!	ACE + INT + GRA
	De nada. / ¡Suerte! / ø	ATE
D	Hola, buenos días, ¿¿sabe donde está la calle xxx?? Estoy buscando la escuela/academia Xxxx ¿¿Sabe dónde cae??	PETICIÓN
	Pues mira, sigues esta calle, y todo recto, la verás a tu derecha, no tiene pérdida	PETICIÓN
E	Vale, de acuerdo, ¡muchas gracias! ¡Que tenga un buen día!	ACE + INT + GRA + DESP
F	Muchas gracias, muy amable.	INT + GRA + POS
	No hay de qué.	ATE
G	¡Gracias!	GRA
	No hay de qué.	ATE
H	Muchas gracias, buenos días.	INT + GRA + DESP
	buenos días	DESP
I	Perdone... ¿sabe dónde está carrer de Bruc?	PETICIÓN
	Sí, mira...sube esta calle y es la segunda a la izquierda	PETICIÓN
J	Oiga , buenos días, perdone, ¿me podría decir como voy a la plaza Francesc Macià?	PETICIÓN
	Sí, mira, coges esta calle todo derecho hasta el final y cruzas tres calles y ya estás, todo derecho, no tiene perdida	PETICIÓN
K	Gracias	GRA
L	Hola, perdone, ¿la calle X? Es que no soy de aquí y ando perdida. [Respuesta] Gracias.	PETICIÓN
	¿La calle x? Sí, ésta es Y, pues la siguiente	PETICIÓN
M	Muchas gracias, muy amable	INT + GRA + POS
	No hay de qué	ATE
N	Muchas gracias, me salvaste la vida.	INT + GRA + POS
	Ojalá fuera tan fácil salvar vidas... (sonrisa)	HUM
O	Pero, ¿en qué dirección?	PREGUNTA
	Como te he dicho por allí.	RESPUESTA
P	Gracias!	GRA
	No es nada!	ATE
Q	Muy amable señor, buen día.	POS + VOC + DESP
	Hasta luego.	DESP

R	Muchas gracias. Que tenga un buen día.	INT + GRA + DESP

SITUACIÓN 5: LLAMADA DE UN COMPAÑERO		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Ay, muchas gracias por preocuparte! Tranquilo, que ya estoy mejor y mañana mismo me incorporo.	INT + GRA + OBJ + EXP
	Nada, mujer, que te mejores!	ATE + VOC + DES
B	Bueno, pues gracias por llamar, y espero verte pronto	GRA + OBJ + DES
	Cuidate y recupérate pronto, un saludo	DES + DESP
C	Muchísimas gracias por llamar, ha sido un detalle.	INT + GRA + OBJ + POS
	De nada, mujer, espero que te mejores.	ATE + VOC + DES
D	Bueno, pues muchas gracias por llamar, ¿eh? Nos vemos pronto. Hasta luego...	INT + GRA + OBJ + DESP X 2
	De nada, que te mejores y hasta pronto	ATE + DES + DESP
E	¡Gracias por llamarme! Nos vemos en el trabajo, tan pronto como me recupere.	GRA + OBJ + DESP
	¡Que te mejores! ¡Un beso!	DES + DESP
F	Muchas gracias por llamarme. ¡No me lo esperaba!	INT + GRA + OBJ + EMO
	No, mujer, si ya ves, sólo quería saber cómo estabas. ¡Que te mejores!	ATE + VOC + EXP DES
G	Gracias por la llamada, se aprecian mucho este tipo de gestos cuando uno se encuentra mal.	GRA + OBJ + POS
	Es que estaba preocupado.	EXP
H	Gracias por llamar	GRA + OBJ
	de nada, que te mejores pronto	ATE + DES
I	Oye gracias por llamarme eh?, quizá mañana vaya a trabajar, me encuentro bastante mejor	GRA + OBJ + EXP
	Nada... ok, nos vemos!	ATE + DESP
J	bueno, pues muchas gracias por preocuparte	INT + GRA + OBJ
	No hombre, no hay de que, qué menos, estaba preocupado porque llevabas unos días sin venir y me habían comentado que te había pasado tal y tal...	ATE + VOC + EXP
K	Gracias por llamar	GRA + OBJ
	De nada, que te mejores	ATE + DES
L	Y gracias por preguntar	GRA + OBJ
	¿Eh? No, no nada, es que me ha extrañado y digo a ver si le ha pasado algo.	ATE + EXP
M	Oye, muchas gracias por llamar, de verdad, que no me lo esperaba	INT + GRA + INT + EMO
	De nada mujer, pa eso están los compañeros. Cualquier cosa que necesites avísame, ok?	ATE + VOC + PET
N	Muchas gracias por la llamada, Tomás.	INT + GRA + OBJ + VOC
	Espero que te mejores y te unas pronto al team!	DES
O	Gracias por acordarte, nos vemos cuando esté mejor.	GRA + OBJ + DESP
	Si, no te preocupes que si hay alguna novedad te lo diré.	PRO
P	Gracias por llamar.	GRA + OBJ
	Que te mejores!	DES
Q	gracias por la llamada, no tenías por qué hacerlo, estoy bien.	GRA + OBJ + DIS + EXP
	tú harías lo mismo por mí, que te mejores.	ATEJ + DES

R	Gracias por el detalle de llamarme, ya me siento mejor. Hasta mañana.	GRA + OBJ + EXP + DESP
---	---	------------------------

SITUACIÓN 6: REGALO DE AMIGOS		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	OHHHHHHHHHHH!! Que bien!!! Muchísimas gracias!!! Me encanta!!! Y hace mucho tiempo que lo quería!!	EMO+ POS + INT + GRA + CUM + POS
	Oh, me alegra muchísimo que te haya gustado!! Pensábamos que te haría ilusión!!	EMO + EXP
B	¡Ohh!, muchas gracias, hacía mucho tiempo que quería comprarme esta colección	INT + GRA + POS
	¡Claro, ya lo sabíamos!	EXP
C	Ohhhhhh, ¡no puede ser! ¡Pero si me lo quería comprar! ¿Cómo lo habéis sabido?	EMO +EMO + POS + PREG
	Jajaja, ¡es que somos muy listos!	HUM
D	Waaaaaaaaaw :DDD ¡Cómo os habéis regalado! hehe Muchísimas gracias, de verdad! Cuando queráis hacemos sesión de cine!^^	EMO +POS + INT + GRA + OFR
	:) Claro, cuando quieras	ACE
E	¡Ostiaaaaaa! ¡No me lo puedo creer! ¡Muchísimas gracias! ¡Qué ilusión!	EMO +EMO + INT + GRA + POS
	¿Sí? ¿Te gusta?	PREG
F	¡Tío! ¡Muchísimas gracias! ¡Qué chulo! Pero no hacía falta, de verdad... ¡Con lo caro que es!	VOC + INT + GRA + CUM + DISM + DISM
	Bah, mujer, ¡no hay de qué! Me alegro de que te guste; ¡menos mal que he acertado!	VOC + ATE + EMO + EMO
G	¡¡¡¡ohhhhhhhhh! ¡Qué fuerte! ¡Cómo os lo habéis currado este año! ¡Vaya regalazo! En serio, muchas gracias, pero no hacía falta llegar a este nivel...	EMO + EMO + POS + CUM + INT + INT + GRA + DISM
	Hacía mucho que lo venías pidiendo, eh!	EXP
H	uala (u otra expresión de sorpresa), qué pasada, chicos, me encanta, un beso (les daría un beso a cada uno)	EMO + CUM + CUM + VOC + GRA
	¿te gusta?/ no teníamos muy claro si esto o lo otro...	PREG
I	Buaaaaaahhhh gracias!!!!no me lo creo!!!!Muchisisiimas gracias!	EMO + GRA + EMO + INT + GRA
	Me alegro de que te guste, nos costó un montón encontrarla!	EMO + EXP
J	Hala, qué guay no? Muchísimas gracias!	CUM + INT + GRA
K	¡Joder, justo lo que quería! ¡Gracias!	EMO + CUM + GRA
L	(sorpresa/llanto) Os habéis pasado, qué guapo	EMO + DISM + CUM
	Lo hemos buscado, ¿eh? No veas para encontrarlo	EXP + EXP
M	¡Ay que sorpresa! Me hace mucha ilusión, de verdad. Gracias chicos, no tenáis por qué.	EMO + POS + GRA + VOC + DISM
N	Me quedo sin palabras.	
	¿No te gustó?	PREG
O	Bua! Muchísimas gracias!	EMO + INT + GRA
	Ya te los pediré para ver.	PET

P	Ahhh! Muchas gracias! Gracias!	EMO + INT + GRA x 2
	Me alegro que te guste!	EMO
Q	Pienso qué detalle tan más lindo.	CUM
	Sabíamos que desde cuando lo querías.	EXP
R	¡Guau! No lo puedo creer, la colección de Kubrick, pero es una pasada. Habrá costado una fortuna...	EMO + EMO + CUM + POS
		-

SITUACIÓN 7: SECRETARÍA		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Pues muchísimas gracias por todo	INT + GRA + OBJ
	(Creo que no responde nada)	
B	Muchas gracias por el trámite, no sabía como hacerlo...	INT + GRA + OBJ + EXP
C	¡Muchísimas gracias!	INT + GRA
	Que vaya bien / ø	DESP
D	:) Moltesgràcies de debò :))	INT + GRA + INT
	:) De res, que vagibé :)	ATE + DESP
E	¡Muchas gracias, muy amable!	INT + GRA + POS
	De nada. Esta vez he hecho una excepción... pero la próxima vez que no se te pase el plazo...	ATE + ADV
F	Bueno, muchísimas gracias.	INT + GRA
	De nada, ¡pero no te olvides de hacerlo la próxima vez dentro del plazo!	ATE + ADV
G	Gracias, prometo que no se me pasará nunca más el plazo.	GRA + PRO
	Espero que así sea (contando que tienen la simpatía de la UPF)	ACEPRO
H	gracias de verdad.	GRA + INT
	de nada	ATE
I	Muchísimas gracias, de verdad	INT + GRA + INT
	de nada, adiós	ATE + DESP
J	Muchas gracias, no saben el favor tan grande que me han hecho	INT + GRA + POS
	De nada (nota lo siento, suena seco pero no me puedo imaginar otra cosa, ya se sabe como son en estos sitios)	ATE
K	Gracias	GRA
L	¿Ya está todo? Gracias, ¿eh?	PRE + GRA
	Sí, ahora lo tramitamos y ya está. Venga.	RESP + DESP
M	Se lo agradezco en el alma, estaba ya preocupada con todo este asunto. Muchas gracias, de verdad.	GRA + INT + EXP + INT + GRA + INT
	No hay de qué. Hasta luego.	ATE + DESP
N	Les agradezco y me disculpo por las molestias.	GRA + DIS
	Cierra la puerta al salir.	DESP
O	Gracias.	GRA
	De nada.	ATE
P	Muchas gracias por la ayuda.	INT + GRA + OBJ
	La próxima hazlo a tiempo.	ADV
Q	Agradezco a la mujer formalmente	INT + GRA + OBJ
	No pasa nada, procura tener más cuidado la próxima vez.	ATE + ADV
R	De veras, muchas gracias por su ayuda. Es muy importante para	INT + INT + GRA + OBJ

	mí.	+ POS

SITUACIÓN 8: DESEAR SUERTE		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Muchas gracias, espero no atropellar a nadie.	INT + GRA + HUM
	Tranquila, ya verás como te saldrá bien y nos podrás llevar a la playa este fin de semana!	ANI X 2
B	A ver qué tal, ya te contaré	DUDA + PRO
	Tranqui que irá bien, ya verás	ANI
C	Ufff, ya veremos, ¡estoy muy nerviosa! ¡Pero gracias!	DUDA + NER + GRA
	Qué va, mujer, ¡seguro que te sale genial!	ANI + VOC
D	Gracias! :) Espero no atropellar a nadie!	GRA + HUM
	Hahaha Dime por dónde es el examen que intentaré no pasarme XD	HUM
E	¡Mucha suerte! ¡Ya verás como te sale bien!	-
	Gracias... ya te contaré... ¡cruza los dedos!	GRA + PRO + PET
F	Ay, muchas gracias, a ver qué tal...	INT + GRA + DUDA
	De nada. Ya verás cómo apruebas.	ATE + ANI
G	Merci, a ver si es verdad que apruebo y lo podemos celebrar.	GRA + DUDA + OFR
	Eso, eso, espero que la próxima vez ya seas un peligro en la carretera.	ACE PROP + HUM
H	gracias, ojalá me vaya bien	GRA + DES
	(no creo que respondiera)	
I	Gracias! Estoy de los nervios!	GRA + NER
	Tú ve tranquila, que seguro que lo haces genial!	ANI
J	Muchas gracias!!! A ver qué tal, ya te contaré!	INT + GRA + DUDA + PRO
	Que sí hombre, ya verás que bien.	ANI + VOC
K	Espero no necesitarla	ACEDES HUM
	Ya me entiendes	EXP
L	A ver... La necesito.	DUDA + ACE
	Que sí, que ya verás. Tú tranquila. Tómame una tila antes.	ANI + CONS
M	Gracias, cielo, cruza los dedos por mí, que estoy de los nervios	GRA + VOC + PET + NER
	Tranquila nena, ya verás que te saldrá muy bien. Sobre todo tú no te pongas nerviosa.	ANI + VOC + CONS
N	Me tomaré ocho tilas antes de ir, ya te contaré.	ACE HUM + PRO
	¡Pero si ya sabes conducir, seguro que te va bien!	ANI
O	A ver si es verdad, esta vez lo apruebo.	DUDA
	Si no apruebas te mato.	HUM
P	Gracias!	GRA
	Suerte!	REI
Q	La necesitaré, gracias.	ACE + GRA
	Llárame al terminar, suerte.	PET + REI
R	Gracias, la voy a necesitar.	GRA + ACE

SITUACIÓN 9: ESCALERA

SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Me sabe mal que haya usted limpiado, pero es que he estado muy ocupada y se me ha pasado por completo. Lo siento mucho!. Le propongo, si le parece bien, encargarme yo de limpiar la escalera las dos próximas semanas.	DIS +EXP+ OFR
	Mujer tranquila, no te preocupes! Si yo estoy sin nada que hacer, no me es ningún problema! No pasa nada.	VOC + ATE + EXP + ATEJ
B	Gracias, le prometo que no volverá a ocurrir y perdone de nuevo.	GRA + PRO + DIS
	No pasa nada, chico, los jóvenes estáis muy ocupados	ATE + VOC + ATEJ
C	Pilar, gracias por limpiar la escalera, pero no hacía falta. Es que he estado muy ocupada últimamente, pero quería hacerla este sábado, y usted se me ha adelantado. Muchas gracias.	VOC + GRA + OBJ + EXP + INT + GRA
	Tranquila, niña, que yo ya sé que los jóvenes andáis muy ocupados, y a mí no me cuesta nada.	ATE + VOC + ATEJ
D	Bon día :) Ay, Sra. María lo siento, he visto que ha limpiado usted la escalera, y esta semana me tocaba a mí... He estado ocupadísimo y se me ha acabado pasando...	VOC + DIS + EXP
	Tranquilo, tranquilo, que a mí no me cuesta nada	ATE + ATEJ
E	¡Muchas gracias por hacerlo en mi lugar, de verdad! Pero no debería haberse molestado... yo lo iba a hacer igualmente... ¡Le debo una!	INT + GRA + OBJ + INT + DIS +EXP + DEUDA
	Da igual, mujer, no te preocupes, que yo no tengo nada que hacer...	ATE DEU + VOC + ATE + ATEJ
F	Muchas gracias por limpiar la escalera, señora, con lo que le debe de costar. Perdone que no lo haya hecho yo, pero es que no he tenido tiempo. La próxima vez que le toque a usted, la limpiaré yo.	INT + GRA + OBJ + VOC + POS + DIS + OFR
	De nada, mujer, si a mí no me cuesta.	ATE + VOC + ATEJ
G	Mire, he traído un trocito de pastel que hice por haberse tomado las molestias.	GRA NO LING
	Mujer, si no me importa, ¿no ves que tengo muchas horas libres?	VOC + ATE + ATEJ
H	mil gracias por limpiar la escalera, la semana que le toque a usted, me lo dice y la limpio yo.	INT + GRA + OBJ + OFR
	(conociendo a mis vecinos, se quejarían mil horas más)	
I	Oiga..muchas gracias por haber limpiado por mí, he estado tan liada estos días que no he tenido tiempo de hacerlo...lo siento de veras... la próxima semana me comprometo a limpiar yo, ok?	INT + GRA + EXP + DIS + OFR
	No te preocupes... está todo bien	ATE
J	Venía a darle las gracias por haber limpiado la escalera, era mi turno, pero essta semana ando muy liado, se me ha ido totalmente, pero cuando sea su turno, se lo haré yo	GRA + OBJ + EXP + OFR
	De nada, no te preocupes, es que hacía días que no te veía y pensé que..	ATE + EXP
K	Le estoy muy agradecido, señora. le aseguro que no volverá a pasar	INT + GRA + VOC + PRO
	No pude resistirme, la escalera daba pena	EXP
L	Que iba a ponerme a limpiar y he visto que estaba fregado. Me sabe fatal, llevo una semana... Oye, pues cuando le toque a usted no lo haga, ¿eh? Que tampoco es cuestión...	EXP + DIS + OFR
	Vale.	ACE
M	Muchas gracias, señora. La próxima vez no se me escapará. Le	INT + GRA + VOC +

	debo una. Cualquier cosa que necesite no dude en llamarme	PRO + DEUDA + OFR
	No pasa nada, yo estoy mayor y aburrida, esto pa mí es coser y cantar	ATE + ATEJ
N	Le llevo un dulce y le agradezco y explico por qué no lo pude hacer. La próxima vez limpio en su lugar.	GRA (LING Y NO) + EXP + OFR
	Si no me cuesta nada, mujer! no te preocupes.	ATEJ + VOC + ATE
O	Muchas gracias. ¿Cuándo le toca a usted? Cuando le toque se lo hago yo.	INT + GRA + PREG + OFR
	A si no te preocupes.	ACE + ATE
P	Mil disculpas por no haberlo hecho, pero estuve ocupada. Ahora limpio yo por ti y la mía	DIS + EXP + OFR
	Lo limpié porque estaba muy sucio.	EXP
Q	le dices que fue tu error que no volverá a pasar, que no tenía que hacerlo y ante todo le agradeces su atención con algún detalle.	DIS + GRA (no ling)
	No pasa nada, somos vecinos.	ATE + ATEJ
R	Señora María quería disculparme por no haber podido limpiar la escalera. Lo iba a hacer esta semana. Muchas gracias por haberlo hecho usted. No volverá a pasar.	DIS + EXP + INT + GRA + OBJ + PRO

SITUACIÓN 10: TRABAJO		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Oh, de verdad? Estupendo! Qué gran noticia! No sabes la ilusión que me hace!	EMO + POS + POS
	Me alegro de ello	EMO
B	Muchas gracias por la oportunidad, la verdad es que me viene muy bien dos días más.	INT + GRA + OBJ + POS
	De acuerdo, gracias a ti.	ACE + DEV
C	Ah, perfecto, la verdad que no me lo esperaba, tan pronto. Muchas gracias por pensar en mí.	POS + EMO + INT + GRA + OBJ
	Ya te dije que si me salían más cosas, te las daría, porque estamos muy contentos con tu trabajo.	EXP + REC
D	:) Ay, pues qué bien. Me encantará trabajar con otro grupo de estudiantes :)	POS + POS
E	De acuerdo. Gracias.	ACE + GRA
F	Yo, encantada de darlas, muchísimas gracias.	POS + INT + GRA
	De nada, mujer, si es que estamos muy contentos con tu trabajo.	ATE + VOC + REC
G	(sonríe). Yo también estoy muy contenta de que podáis contar conmigo más.	POS
H	Qué bien, Rosa (es que se llama así y tenemos buena relación), gracias.	POS + VOC + GRA
	de nada, mujer.	ATE + VOC
I	Ayy muchas gracias!	EMO + INT + GRA
	Esta clase extra será los miércoles por la tarde, de acuerdo?	EXP
J	Ah, pues muchas gracias, por la confianza sobre todo, muchas gracias	INT + GRA + OBJ + INT + GRA

K	Se lo agradezco, pero estoy en la recta final de mi tesis doctoral y no creo que pueda ocuparme de una clase más	GRA + RECHAZO + EXP
	Piénsatelo. el lunes me das una respuesta	INSIS
L	Gracias, sí, me viene muy bien. ¿Con el mismo funcionamiento de hasta ahora?	GRA + POS + PREG
	Vale. Sí, sí, todo igual	ACE + RESP
M	Se lo agradezco mucho. Me hace mucha ilusión que tenga tan buen concepto de mí	GRA + INT + POS
	No hay de qué. Gracias a ti, que estamos muy contentos con tu trabajo. Se nota que te preparas las clases.	ATE + DEV + REC
N	Muchísimas gracias por la oportunidad.	INT + GRA + OBJ
	Gracias a ti, de verdad.	DEV + INT
O	Qué bien! Me motiva mucho, gracias.	POS + POS + GRA
	De nada, todo debido a tu esfuerzo, sigue así.	ATE + REC
P	Muchas gracias por tenerme en cuenta.	INT + GRA + OBJ
	Estamos muy contentos con tu trabajo.	REC
Q	Le doy gracias por la oportunidad y le digo que pondré todo mi empeño	GRA + OBJ + PRO
	Lo has trabajado a seguir adelante	ACE
R	Ah, qué buena noticia. Se lo agradezco mucho.	POS + GRA + INT

SITUACIÓN 11: PRÉSTAMO DE LOS PADRES		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Gracias!	GRA
	Cómo que gracias? Para qué están los padres?	REC
B	Bueno, pues gracias, a ver si el mes que viene puedo devolvérselo	Traducción/ GRA + OFR
	No pasa nada, hijo, ya sabes que si necesitas cualquier cosa solo tienes que pedirlo	Traducción/ ATE + VOC + OFR
C	Vale, pero que conste que os lo devolveré en cuanto pueda.	ACE + OFR
	¿Pero qué estás tonta? ¿Que tú no lo harías por nosotros?	REC
D	Bueno... Pues gracias, pues... Ya intentaré devolvértelo así que pueda, calculo que para noviembre ya te podré devolver al menos la mitad...	GRA + OFR
	Bueno, tranquilo; tú, cuando puedas...	ATE OFR
E	Os lo agradezco mucho, pero de verdad que me las apaño yo sola.	GRA + INT + RECHAZO
	Ni gracias ni nada. ¿Cómo te las piensas apañar? Déjate de tonterías; somos tus padres y te lo pagamos nosotros si tú no llegas.	ATE + REC
F	Bueno, vale... gracias... ¡pero os lo devolveré!	ACE + GRA + OFR
	No hace falta cariño...	ATE OFR + VOC
G	Esta bien, pero cuando tenga mi primer sueldo lo celebramos con una buena comida	ACE + OFR
	Tú ahora no pienses en el dinero, piensa en tus estudios	ATE OFR
H	bueno, pero te lo devuelvo en verano, cuando esté trabajando	ACE + OFR
	si puedes, me lo devuelves y si no, no pasa nada	ATE OFR
I	Jo... muchas gracias por la ayuda... en cuanto encuentre trabajo os lo devuelvo eh?	INT + GRA + OBJ + OFR
	Anda... que no hace falta	ATE + RECH OFR

J	Bueno, vale, pero os lo devolveré en verano, muchas gracias...	ACE + OFR + INT + GRA
	Va, no te preocupes, está bien, dejalo, no pasa nada...	ATE OFR
K	Os lo devolveré en cuanto encuentre un trabajo	ACE + OFR
	Lo sabemos	ACE OFR
L	Bueno pero te lo devuelvo en cuanto lo tanga.	ACE + OFR
	Como quieras, pero que para eso está el dinero.	ACE OFR ATE
M	Muchas gracias mami. Os lo devolveré en cuanto pueda. No sé que sería de mí sin vosotros	INT + GRA + VOC + OFR + GRA
	No te estés preocupando por nada, que pa eso están los padres, hija. Cualquier cosa que necesites llámanos, por favor.	ATE + REC + VOC + OFR
N	Gracias, papis, os lo devolveré en cuanto pueda.	GRA + VOC + OFR
	Las gracias a los curas.	ATE HUM
O	Gracias pero lo tomaré como un préstamo.	GRA + COND
	No te preocupes, no hace falta.	ATE COND
P	Muchas gracias, cuando pueda se lo devuelvo.	INT + GRA + OFR
	No pasa nada.	ATE
Q	Pienso en como devolver el dinero después	OFR
	Lo importante son tus estudios ya después hablamos.	ATEJ
R	Gracias por vuestra ayuda. De todos modos, me gustaría que me aceptarais el importe de vuelta cuando tenga los 200€.	GRA + OBJ + OFR

SITUACIÓN 12: CUMPLIDO		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Ay muchas gracias!! Ai, que me sonrojo... Me alegra que te guste!	INT + GRA + POS
	Mujer es que es verdad que estás muy guapa.	VOC + REI
B	¿Sí o qué?, fui el otro día, aunque no me convence	DUDA + EXP + QUEJA
	Pues me gusta como te queda	REI
C	Uy, te has dado cuenta y todo, ¡gracias!	POS + GRA
	¡Es que te queda muy bien, estás muy guapa!	REI
D	Jejeje, Gracias :) Ya me tocaba!	GRA + EXP
E	¿Tú crees? No sé... creo que me lo han cortado demasiado...	DUDA + QUEJA
	¡No, en serio! Te queda muy bien, me gusta...	REI
F	Ay, ¡muchas gracias!	INT + GRA
	Es que es verdad, ¡estás muy guapa!	REI
G	jeje, es que ya hacía tiempo que mi pelo me pedía a gritos un corte	EXP HUM
	¡Anda, qué exagerada!	ATE
H	gracias (la entonación sería más divertida y alegre, difícil describirla aquí)	GRA
	(creo que no insistiría más)	
I	¿tú crees? A mi me parece que me lo han dejado demasiado corto!	DUDA + QUEJA
	Sí te queda genial... ¡además el pelo crece, mujer...	REI + ANI + VOC
J	¿sí? Tu crees? Muchas gracias!	DUDA + INT + GRA
	sí, sí, de verdad, no es por hablar, esta muy bien, te queda genial	REI
K	Eres la primera persona a la que le gusta	EXP
	En serio, te da un aire más vital	REI

L	Sí, merci.	GRA
	Me gusta, sí	REI
M	¿Te gusta?, ¿de verdad?yo es que todavía no me acostumbro a verme, pero gracias, vaya	DUDA + GRA
	Sí sí, te queda muy bien, estás muy guapa. No te lo vuelvas a dejar largo.	REI + PET/CONS
N	Gracias, pero de verdad que no me acaba de convencer. Menos mal que es un mal crecedero ☺	GRA + QUEJA + ANI
	No digas bobadas, te queda muy bien.	RECHAZO + REI
O	Pues ya ves, por cambiar un poco.	EXP
	Si pues te queda muy bien.	REI
P	Gracias!	GRA
	Sí, sí, me gusta.	REI
Q	le dices que no estás muy convencido pero que necesitabas un cambio de imagen.	DUDA + EXP
	Que sí que te ves muy bien.	REI
R	¿Ah, sí? Muchas gracias. Yo la verdad no lo veo muy bien... menos mal que crece.	DUDA + INT + GRA + DUDA

SITUACIÓN 13: COJÍN		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	o no digo nada o digo gracias	- / GRA
	nada, o dice: "no, quiero mi cojín de vuelta!" o alguna broma irónica de este tipo para suavizar"	- / HUM
B	Ay gracias	GRA
C	Gracias.	GRA
	De nada / ø	ATE
D	Please Albert, can you give me that pillow please?	PETICIÓN
	Oh! for fuck sake, take it yourself! hahaha (and he gives it to me ^^)	RESP
E	Graciaaaaaaas...	GRA
F	Gracias.	GRA
G	Merci	GRA
H	(o bien le daría las gracias de una manera más informal, por ejemplo en otro idioma o bien no diría nada) (no creo que dijera nada)	- / GRA HUM
I	¿Me pasas el cojín ese, porfa? (te lo lanza sin decir nada)	PETICIÓN
J	Gracias!	GRA
	De nada!	ATE
K	Gracias	GRA
	Para eso estamos	REC
L	¿Necesitas más?	PRE
M	Gracias, cielo	GRA + VOC

N	Gracias	GRA
	Las tuyas	HUM
O	Gracias	GRA
	De nada	ATE
P	Gracias.	GRA
	De nada.	ATE
Q	Hey! Gracias!	VOC + GRA
	De nada, Noh.	ATE + VOC
R	Muchas gracias. Estaba un poco incómoda.	INT + GRA + EXP

ANEXO V:
TABLAS DE CODIFICACIÓN DE LAS SITUACIONES DE LA PARTE A - NO NATIVOS

SITUACIÓN 1 : COMPAÑERO TE LLEVA A CASA		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Muchísimas gracias por llevarme a casa. Eres muy amable.	INT + GRA + OBJ + CUM
	Qué va, mujer. Pero somos casi vecinas.	ATE x 2
B	Muchas gracias por llevarme. Buen fin de semana.	INT + GRA + OBJ + DESP
	De nada! Igualmente	ATE + DESP
C	Nada, pues, muchas gracias.	INT + GRA
	Venga, adiós.	DESP
D	Gracias, hasta mañana.	GRA + DESP
	Nada, hasta mañana.	ATE + DESP
E	Bueno, pues muchísimas gracias por acompañarme.	INT + GRA + OBJ
	¿Qué dices? Faltaría más.	ATE
F	Muchísimas gracias por acompañarme, te lo agradezco de verdad	INT + GRA + OBJ + GRA + INT
	De nada, ya te dije que me venía de paso, así que ningún problema.	ATE + ATE
G	Muchas gracias por llevarme a casa, eres muy amable. ¡Buenas noches!	INT + GRA + OBJ + CUM + DESP
	De nada, ¡buenas noches!	ATE + DESP
H	Muchas gracias!	INT + GRA
	De nada! Cuando quieras!	ATE + OFR
I	Gracias. Eres muy amable.	GRA + CUM
	De nada.	ATE
J	Muchas gracias. Te veo mañana?	INT + GRA + PRE
	Sí. Nos vemos en clase. Buenas noche.	RES + DESP
K	Muchas gracias, tía. De verdad, no hacía falta.	INT + GRA + VOC + DISM
	Ay, por favor. De nada.	ATE + ATE
L	Muchas gracias por llevarme. Nos vemos en clase	INT + GRA + OBJ + DESP
	De nada. Buenas noches!	ATE + DESP
M	Muchas gracias por la ayuda. Te invito para tomar algo.	INT + GRA + OFR
	Estoy un poco cansada. La próxima vez seguramente tomamos algo juntos. Hasta mañana.	RECH OFR + DESP
N	Muchas gracias por llevarme a casa. Quieres venir a tomar algo?	INT + GRA + OBJ + OFR
	De nada.No ahora no,Gracias. Me duermo pronto esta noche y mañana nos vemos en la clase.	ATE + RECH OFR + DESP
O	Gracias por todo.	GRA + OBJ
	De nada, mujer.	ATE + VOC
P	Muchas gracias	INT + GRA
	Un placer	REC
Q	Muchísimas gracias por traerme. Ha sido una experiencia muy agradable	INT + GRA + POS

	De nada. También me he pasado muy bien. ¡Buenas noches!	ATE + DEV POS + DESP
R	Muchas gracias! ¡Qué te vaya bien! Hasta luego!	INT + GRA + DESP
	Hasta luego!	DESP
S	Muchas gracias por llevarme a casa. ¡Nos vemos mañana!	INT + GRA + OBJ + DESP
	No pasa nada, ¡hasta pronto!	ATE + DESP

SITUACIÓN 2: INVITACIÓN A COMER		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Me lo he pasado muy bien. Muchas gracias por invitarme.	POS + INT + GRA + OBJ
	Estamos encantados. Ahora ya eres de familia.	REC + POS
B	Gracias por todo! La próxima vez tomaré receta de canelones.	GRA + OBJ + CUM
	Un placer nuestro. Cuídate.	REC + DESP
C	Muchas gracias por haberme invitado. Ha estado todo muy rico.	INT + GRA + OBJ + CUM
	Ha sido un placer. Gracias por haber venido.	REC + DEV
D	Hola, buenas.	SAL
	Hola, buenas.	SAL
E	Muchas gracias por la invitación, la comida estaba muy rica y hemos pasado una tarde muy agradable.	INT + GRA + OBJ + CUM + POS
	De nada, hombre. Vuelve cuando quieras.	ATE + INV
F	Muchas gracias por la cena. Todo ha sido exquisito.	INT + GRA + OBJ + CUM
	De nada, ha sido un placer. Tenemos que repetirlo así que puedes probar otras delicias.	ATE + REC + INV
G	Gracias por invitarme a comer.	GRA + OBJ
	Es nuestro placer.	REC
H	Buenos días! Soy...	SAL
	Mucho gusto en conocerte!	SAL
I	Hola. Me alegra veros y gracias por invitarme.	SAL + POS + GRA + OBJ
	También nos alegra verte en nuestra casa.	DEVOL POS
J	Muchísimas gracias por la cena. Lo he disfrutado mucho. Y encantada de conoceros.	INT + GRA + OBJ + POS + POS
	Igualmente. Que te vaya bien.	DEV + DESP
K	Hola, ¿qué tal?	SAL
	Hola cariño. ¿Qué tal?	SAL
L	Hola. Soy Ling. Encantada de cococerles.	SAL
	Encantados. Llevas mucho tiempo en España?	SAL
M	Llevo algo como regalo, puede ser un ramo de flores o una botella de vino.	SAL
	Gracias por esto.	SAL
N	Ha sido un placer conoceros. Sois muy ambales. Muchas gracias por la invitación. Espero vovler a veros pronto. .	POS + POS + INT + GRA + OBJ + DES
	Encantado. Eres amable y estamos contentos de que sois una buena pareja. Seguimos en contacto.	DEV + POS + DESP
O	Fue un placer haberles conocido	POS
	El placer fue todo nuestro	DEV POS
P		

Q	Hola! Mucho gusto conoceros	SAL
	Mucho gusto y bienvenido!	SAL
R	Hola, muchas gracias por su invitación.	SAL
	Hola, bienvenidos a nuestra casa.	SAL
S	Hola Señor/Señora x, muchas gracias por invitarme a su casa.	SAL
	Estás bienvenido, David. Nuestra casa es tu casa.	SAL

SITUACIÓN 3: PROFESOR Y TESIS		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	¡Muchas gracias! Me servirá muy útil. Espero que no te ha costado mucho encontrarla.	INT + GRA + CUM + PRE
	No, no me costó encontrarla pero es la única copia que tenemos así que guárdala con tu vida.	RES + PET
B	Muchas gracias, señor. Me servirá mucho en la elaboración de mi trabajo.	INT + GRA + CUM
	Suerte! Si necesitas algún comentario o consejo escríbeme un correo.	DES + OFR
C	Muchas gracias, profesor. Me servirá de gran ayuda esta tesis.	INT + GRA + CUM
	De nada. Que te vaya muy bien.	ATE + DES
D	Muchísimas gracias.	INT+ GRA
E	Ha sido usted muy amable, se lo agradezco mucho.	POS + GRA + INT
	No hay de que, espero que te sirva.	ATE + DES
F	Le agradezco muchísimo que me prestó la tesis. La guardaré con mucho cuidado no se preocupe.	INT + GRA + OBJ + PRO
	Sí por favor ya que es el único ejemplar que tenemos aquí en el despacho.	ACE PRO
G	Gracias profe, seguro que me ayudaría mucho para mi trabajo.	GRA + CUM
	De nada, si te pueda ayudar en algo, lo agradeceré.	ATE + OFR
H	Muchas gracias! Me ha ayudado mucho!	INT + GRA + POS
	Espero que te sirva.	DESEO
I	Muchísimas gracias, profesor. Es una gran ayuda.	INT + GRA + CUM
	No hay de qué. Espero que le sirva de ayuda.	ATE + DESEO
J	Muchísimas gracias. Se lo agradezco muchísimo. No sabe como necesito esta tesis.	INT + GRA + GRA + INT + POS
	De nada. Si necesitas algo más me dices.	ATE + OFR
K	Muchísimas gracias... y de nuevo, perdona por las molestias.	INT + GRA + DIS
	No, no te preocupes.	ATE DIS
L	Muchísimas gracias! Será una gran ayuda para mí!	INT + GRA + CUM
	No hay de qué!	ATE
M	Le digo gracias por la tesis y le invito para tomar algo en la cafetería de la universidad.	GRA + INV
	Ahora no porque tengo clase pero luego en el descanso sí podemos tomar algo juntos.	RECH INV
N	Esto me sería de gran ayuda y le agradezco mucho el favor.	CUM + GRA + INT + OBJ
	De nada. Espero que con esta tesina te orientes mejor en tu investigación. Tienes una semana para consultarla y luego me la tienes que devolver.	ATE + DES + PET
O	No, pasa nada. Le agradezco el esfuerzo	GRA

P	Muchas gracias por facilitarme la información	INT + GRA + OBJ
Q	Muchísimas gracias! Me ha hecho un gran favor. De nada. Espero que te sirva.	INT + GRA + POS ATE + DES
R	Le agradezco mucho por su ayuda. Espero que te sirva	GRA + INT + OBJ DES
S	Gracias por prestarme la tesis, Profesor. La devolveré pronto. Hombre, tranquilo. Buena suerte con el trabajo.	GRA + OBJ + VOC + PRO VOC + ATE + DES

SITUACIÓN 4: DIRECCIONES		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Gracias.	GRA
B	Muy amable, adiós.	POS + INT + DESP
C	Vale, pues, muchas gracias. Venga, hasta luego.	ACE + INT + GRA DESP
D	Gracias, hasta luego. Adiós.	GRA + DESP DESP
E	Muchas gracias, hasta luego. Hasta luego.	INT + GRA + DESP DESP
F	Disculpe, ¿acaso sabe dónde queda el edificio Azul? Me han dicho que está por aquí pero creo que me he perdido. A ver, el edificio Azul... sí está justo aquí cerquita, pero como te lo explico... mmmm... ah claro! Vuelves a la Gran Vía y subes hacia Plaza de Espanya. De allí cuando encuentras, a la segunda... o tercera..., cuando encuentras un cine doblas a la derecha y ya lo verás.	PETICIÓN PETICIÓN
G	Perdona, ¿sabes dónde está la calle San Martín, numero 38? Mira, sigue esta avenida, la primera no, la siguiente es San Martín.	PETICIÓN PETICIÓN
H	Muchas gracias! Me ha ayudado mucho! De nada!	INT + GRA + POS ATE
I	Gracias, señor. Venga, que le vaya bien la entrevista.	GRA DESEO
J	Muchas gracias. De nada.	INT + GRA ATE
K	Gracias. Me salvaste la vida. Era super perdida. A ti, guapa.	GRA + POS + POS DEV
L	Muchas gracias! Nada.	INT + GRA ATE
M	Perdona, ¿Podrías decirme dónde está el edificio Llevant, numero 28? Pues, mira. Sigue todo recto y allí en la esquina hay el edificio.	PETICIÓN PETICIÓN
N	Muchas gracias. ¡Adiós! De nada. ¡Adiós!	INT + GRA + DESP ATE +DESP
O	Muchas gracias.	INT + GRA

P	Muchas gracias señor	INT + GRA + VOC
	De nada.	ATE
Q	Muy amable. Muchas gracias!	POS + INT + GRA
	De nada.	ATE
R	Hola, la calle... ____ ?	PETICIÓN
	Mira, después de tres manzanas a la derecha	PETICIÓN
S	Bueno, está cerquita entonces—¡gracias!	EXP + GRA
	¡Venga!	DESP

SITUACIÓN 5: LLAMADA DE UN COMPAÑERO		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Oye, por cierto, gracias por llamarme.	GRA + OBJ
	Es que no sueles estar ausente. Estaba muy preocupada.	EXP
B	Gracias por tu interés. Saludos a tu mujer.	GRA + OBJ + DESP
	Cuídate.	DESP
C	Gracias por llamarme.	GRA + OBJ
	No, nada. ¡Que te mejores!	ATE + DES
D	Venga, hasta mañana, chao.	DESP
	Hasta mañana.	DESP
E	Gracias por llamar, nos vemos pronto.	GRA + OBJ + DESP
	Claro que sí, que te mejores.	DESP + DES
F	Bueno, muchas gracias por llamarme. Ha sido muy amable de tu parte.	INT + GRA + OBJ + POS
	De nada. Estamos en el mismo despacho todo el día y cuando me dijeron que no te encontrabas bien me preocupé. En cuanto te recuperes salimos a tomar algo, ¿qué te parece?	ATE + EXP + OFR
G	Hola, ¿Cómo estás? Qué sorprende que recibo tu llamada, estoy mejor ya, gracias por tu llamada	EMO + EXPLI + GRA + OBJ
	Muy bien. ¡Que descanses! Espero verte mañana.	ACE + DESP
H	Muchas gracias por llamarme!	INT + GRA + OBJ
	De nada! Espero que te mejores!	ATE + DES
I	Muchas gracias por llamarme. ¡Qué cariñoso eres!	INT + GRA + OBJ + POS
	Bueno, espero que te recuperes pronto.	DES
J	Gracias por haberme llamado y por preocuparte por mi. Mis recuerdos a los compañeros.	GRA + OBJ + OBJ + PET
	Vale. Que te recuperes pronto. Ya hablamos. Chao.	ACE PET + DES + DESP
K	Gracias, de nuevo, por preocuparte. Muy amable.	GRA + OBJ + POS
	Espero que te mejores pronto.	DES
L	Muchas gracias por llamar. Por favor dile a jefe que me encuentro mal y no puedo ir.	INT + GRA + OBJ + PET
	Ok. Descansa bien.	ACE PET + DESP
M	Me alegro mucho que me llamaste.	GRA + INT + OBJ x 2
	De nada. Que te mejores pronto!!	ATE + DESP
N	Muy amable de ti por llamarme y preocuparte de mí.	POS + INT + OBJ x 2
	De nada. Espero que te recuperes pronto. Hasta luego.	ATE + DES + DESP
O	Que te mejores cuanto antes y tómate una sopita caliente.	DES + CON
P	Muchas gracias por preguntarme	INT + GRA + OBJ
	De nada	ATE
Q	Muchas gracias por llamar. Me siento muy afortunado tener	INT + GRA + POS + PRO

	colegas como tú. Me recuperaré pronto.	
	Me alegro. Bueno que descanses. Hablemos otro día.	EMO + DESP x 2
R	Gracias por tu llamada!	GRA + OBJ
	Vale, ¡qué te vaya bien!	ACE GRA + DESP
S	Muchas gracias por pensar en mí. Viviré otro día, te lo juro!	INT + GRA + OBJ + HUM
	Jaja, no lo dudo, amigo.	HUM + VOC

SITUACIÓN 6: REGALO DE AMIGOS		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Pero ¿por qué!? ¡Esto es demasiado!	EMO + POS
	Pues si no los quieres, nos los quedamos.	HUM
B	Wao chicos, muchísimas gracias. Woooo, sois geniales.	EMO + VOC + INT + GRA + POS
	Ahhh, nos alegra que te haya gustado.	EMO
C	¡Madre mía! No sabéis qué significa esto para mí.	EMO + POS
	Sabíamos que te gustaría. Me alegro mucho. ¡Feliz cumple!	RES + EMO + DES
D	Guau, que chulo, me encanta.	EMO + CUM + POS
	Que va, es una tontería.	ATE
E	No me lo puedo creer, ¿estáis locos?	EMO + PRE HUM
	¡Pero si es una tontería!	ATE
F	Chicos, os habéis pasado... no me lo puedo creer... la colección que quería comprarme... ¿cómo os enterasteis?	VOC + POS + PRE
	Sí, efectivamente nos pasamos tía... nos costaste un ojo de la cara... dale que es broma, jejejeje...	HUM
G	¡Cómo sabéis que me gusta esta colección de DVDs! _Estoy muy contenta, os quiero mucho.	EMO + POS + EMO
	Jaja, lo acertamos, que te merece este regalito.	EMO + DEV
H	Qué sorpresa! Siempre lo he querido comprar! Muchas gracias!	EMO + POS + INT + GRA + GRA + INT
	Les agradezco de todo corazón!	DES
I	Esperamos que te guste!	DES
	¡Pero qué sorpresa! ¡Gracias, chicos! No lo esperaba.	EMO + GRA + VOC + EMO
J	¡Nos alegra que te guste tanto!	EMO
	Vaya! Pero si es muy caro! Muchas gracias, chicos. Os quiero mucho.	EMO + CUM + INT + GRA + VOC + POS
K	No me lo creo. ¿Pero cómo supisteis? Graaaacias. Os quiero mucho.	EMO + PRE + GRA + POS
	(un abrazo :)	
L	No me lo puedo creer!! Muchas gracias! Siempre es lo que quería hace mucho tiempo!	EMO + INT + GRA + POS
	Me alegro que te guste!	EMO
M	Estaré muy emocionado y les agradecería mucho por el regalo.	EMO + GRA + INT + OBJ
	De nada. Es tu cumple.	ATE + EXP
N	Ay!! Son mis favoritos, siempre los quería. Sois mis mejores amigos ___ Os quiero mucho!	EMO + CUM + POS + POS + EMO
	¡Vaya tío los mereces! Eres el más querido por todos los amigos	DEV + EXP
O	Gracias, lo aprecio un montón.	GRA + POS

	Te lo mereces, mujer.	DEV + VOC
P	WOW ¡ Que chula ¡Que valiosa ¡ Muchas gracias querida/o	EMO + CUM + CUM + INT + GRA + VOC
	De que ¡ no , , de nada	ATE
Q	Aaaaa! Qué precioso! Es lo que he deseado desde hace mucho tiempo. Muchísimas gracias!	EMO + CUM + POS + INT + GRA
	De nada. Me alegro que te ha gustado.	ATE + EMO
R	Dios! Que fuerte!	EMO + EMO
	¿Te gusta?	PRE
S	¡¡Jolllllllín!! ¿¿cómo supisteis que los querría?? ¡¡TENGO LOS MEJORES AMIGOS DEL MUNDO!!	EMO + PRE + POS

SITUACIÓN 7: SECRETARÍA		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Muchas gracias, has sido muy amable.	INT + GRA + POS
B	Muchas gracias, por su ayuda y atención prestada. Hasta luego.	INT + GRA + OBJ + DESP
	Hasta luego.	DESP
C	Muy amables. Muchas gracias.	POS + INT + GRA
	De nada. ¡Que te vaya bien!	ATE + DESP
D	Gracis, adiós.	GRA + DSEP
	Adiós.	DESP
E	Muchísimas gracias. Ha sido usted muy amable, de verdad.	INT + GRA + POS
	De nada, de nada, para eso estamos.	ATE + REC
F	Muchísimas gracias, han sido muy amables. No sé como agradecerlos...	INT + GRA + POS + GRA
	No te preocupes, no eres la primera que nos lo pide. La próxima vez, fíjate en la página web de la Universidad.	ATE + CON
G	Muchas gracias por hacerme este cambio, la verdad es que me has hecho un gran favor.	INT + GRA + OBJ + POS
	Pues, la próxima vez, solicítalo a tiempo, por favor	ADV
H	Muchas gracias, de verdad!	INT + GRA + INT
	De nada!	ATE
I	Muchas gracias. Usted es muy amable.	INT + GRA + POS
	De nada.	ATE
J	Muchas gracias.	INT + GRA
	De nada. Hasta luego.	ATE + DESP
K	Gracias y perdone por las molestias.	GRA + DISC
	De nada. Hasta luego.	ATE + DESP
L	Muchas gracias!: Ha sido una gran ayuda	INT + GRA + POS
	De nada.	ATE
M	Me gustaría agradecerle de todo corazón.	GRA + INT
	Cuidado la próxima vez.	ADV
N	No les puedo agradecer suficientemente el gran favor que me han hecho. Muchísimas gracias.	GRA + INT + POS + INT + GRA
	De nada! Qué te vaya bien la asignatura!	ATE + DES
O	Muchas gracias por vuestra comprensión y ayuda.	INT + GRA + OBJ x 2

P	Muchas gracias	INT + GRA
	De nada.	ATE
Q	Muchísimas gracias, me han hecho un gran favor	INT + GRA + POS
	De nada, que vayas bien con la asignatura	ATE + DES
R	Muchas gracias.	INT + GRA
	Anda, ¡que te vaya bien!	DESP
S	Muchas gracias por (tu/su) ayuda.	INT + GRA + OBJ
	Venga, hasta luego.	DESP

SITUACIÓN 8: DESEAR SUERTE		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Gracias.	GRA
B	Gracias, la suerte la necesito más que nada.	GRA + ACE
	Venga, todo será bien, confío en ti.	ANI
C	Gracias.	GRA
D	Gracias.	GRA
E	Gracias.	GRA
F	Muchas gracias, la necesito.	INT + GRA + ACE
	Ya verás...esta noche estaré esperándote para irnos de fiesta con el coche de tus padres.	HUM
G	Muchas gracias, te llamaré cuando tenga el resultado.	INT + GRA + PRO
	Pues, muy bien.	ACE PRO
H	Muchas gracias!	INT + GRA
	No te preocupes! Todo saldrá bien!	ANI
I	Muchas gracias. Ojalá pase.	INT + GRA + DES
	¡Ánimo! Seguro.	ANI
J	Gracias, amigo.	GRA + VOC
	Llárame cuando sepas el resultado. Que te vaya bien.	PET + DESP
K	Suerte, eso sí que lo voy a necesitar.	ACE DES
	¡No jodas tía! No habrá ningún problema. Ya verás...	EMO + ANI
L	Muchas gracias!	INT + GRA
M	Claro que necesito suerte. A ver cómo va el examen mañana.	ACE DES + DUDA
	No te preocupes. Lo vas a aprobar.	ANI
N	Gracias tío. Espero que no me ponga nervioso.	GRA + VOC + DES
	No te preocupes. Te saldrá bien.	ANI x 2
O	Gracias, espero que vaya todo bien.	GRA + DES
P	Muchas gracias	INT + GRA
	De nada	ATE
Q	Gracias, lo voy a hacer bien	GRA + EXP
	Me alegro	EMO
R	Gracias!	GRA
	Qué tengas suerte!	REI

S	Gracias, pero no la necesitaré.	GRA + RECH
	Ya veremos, ¿no?	DUDA

SITUACIÓN 9: ESCALERA		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Ay, me sabe muy mal. Gracias por hacerlo. Bueno, cuando te toque, limpiaré yo.	DIS + GRA + OBJ + OFR
	No te preocupes.	ATE
B	Ay, señora, lo siento por no hacerlo yo y aprecio mucho su ayuda. Me da vergüenza de su molestia.	DIS + GRA + INT + DIS
	De nada, hija.	ATE
C	Gracias por hacerlo por mí. La próxima semana limpio yo.	GRA + OBJ + OFR
	No te preocupes, si no me cuesta nada.	ATE + ATEJ
D	Muchas gracias.	INT + GRA
E	No sé como agradecerse, de verdad. Si necesita cualquier cosa llámeme, lo digo en serio.	GRA + INT + OFR
	Que no, que no es para tanto.	ATE
F	Si le parece, el próximo mes que estoy más tranquila con el trabajo puedo doblar mi turno.	OFR
	Bueno, bueno, ya lo veremos el próximo mes.	ACEP OFR
G	Muchas gracias señora, por limpiar la escalera, no lo olvidé es que he estado muy ocupada estos días, pensaba a limpiar mañana, pero muchas gracias, te limpiaré a tu turno, no te preocupes.	INT + GRA + OBJ + EXP + INT + GRA + OFR
	Vale, como estaba un poco sucia, la limpié. Bueno, limpiarás la semana que viene ya está.	JUSTI + ACE OFR
H	Muchas gracias por haberme ayudado! En su semana lo hago yo!	INT + GRA + OBJ + OFR
	No, no, nada, no te preocupes!	RECH + ATE
I	Aquí le traigo un pastel que he hecho como para darle gracias por su amabilidad de limpiar la escalera.	GRA NO LING + GRA + OBJ
	No se preocupe. Ya sé que tienes mucho trabajo y poco tiempo.	ATE + ATEJ
J	Muchísimas gracias, señora. Es que estoy muy ocupada estos días pero ya le devuelvo el favor la semana cuando le toque a Usted. Muchas gracias.	INT + GRA + VOC + EXP + OFR + INT + GRA
	No pasa nada, cariño. Entiendo que los jóvenes estáis muy ocupados. No pasa nada.	ATE + VOC + ATEJ + ATE
K	Señora, lo siento mucho. Cualquier cosa que necesite... ya sabe, vivo aquí en el piso de enfrente.	VOC + DISC + OFR
	Gracias niña.	GRA + VOC
L	Lo siento mucho. Es que estaba tan ocupada que se me olvidó. Déjame terminar limpiarlo.	DISC + EXP + OFR
	No pasa nada chica!	ATE + VOC
M	Señora, muchas gracias por hacerlo y Lo siento mucho pero es que estaba un poco ocupado últimamente. En el futuro lo hare a tiempo.	VOC + INT + GRA + OBJ + DISC + EXP + PRO
	No pasa nada. Vi que estabas muy ocupado por eso lo hice.	ATE + ATEJ
N	Ha sido muy amable de usted hacerlo por mí. Le agradezco mucho el favor. _Lo intento recuperar en el el futuro.	POS + GRA + INT + OFR
	De nada chaval. La próxima vez intenta hacerlo a tiempo, ya	ATE + VOC + DES

	sabes que es para el uso de todos.	
O	Porqué se ha tomado la molestia? Lo siento mucho pero he estado ocupada.	DISM + DIS + EXP
P	Muchas gracias De nada.	INT + GRA
Q	Eres muy amable, te agradezco mucho. Voy a hacer la limpieza la próxima vez que te toque. Eso pasa, no te preocupes mijo	POS + GRA + INT + OFR ATE x 2 + VOC
R	Muchas gracias por su ayuda! Anda, me debes una.	INT + GRA + OBJ REC
S	¡Perdón, Señora, pero no hace falta limpiar la escalera cuando es mi turno! Pues, dale entonces y no tendré que hacerlo yo.	DIS + VOC + DIS EXP

SITUACIÓN 10: TRABAJO		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	¿En serio? Ay, ¡Muchas gracias! ¿Cuándo empiezo?	EMO + INT + GRA + PRE
B	Gracias por sus palabras, aprecio mucho sus comentarios y el interés. El un placer nuestro tener a una profesora tan competente.	GRA + OBJ + GRA + INT + OBJ DEV
C	Ah, pues, muchas gracias. Es un honor. Nada, hombre. Confío en ti.	INT + GRA + POS ATE + POS
D	Gracias.	GRA
E	Gracias por su confianza. Estoy segura de que estarás a la altura.	GRA + OBJ POS
F	Estoy muy contenta. Para mí es una gran satisfacción. Gracias por darme esta oportunidad y por confiar en mí trabajo. Hombre, hay que creer en los jóvenes. Si nunca se les da la oportunidad, nunca podrán crecer profesionalmente.	POS X 2 + GRA + OBJ X 2 ATEJ
G	Muchas gracias directora, voy a hacer lo mejor que pueda. De nada. ¡Tú lo mereces!	INT + GRA + PRO ATE + REC
H	Muchas gracias por su confianza! Intentaré hacerlo lo mejor posible! Espero que sigas igual!	INT + GRA + OBJ + PRO DES
I	Gracias, señora. ¡Me encanta tener más clases de español! Muy bien. A mí me gusta tener aquí unas empleadas tan trabajadoras como tú.	GRA + POS ACEP POS + DEV POS
J	Muchas gracias por la confianza. Intentaré hacerlo bien. Espero que te vaya bien. Si necesitas algo avísame	INT + GRA + OBJ + PRO DES + OFR
K	¿En serio? Pues gracias. Claro que sí. Mañana hablamos los detalles.	EMO + GRA + ACE EXP
L	Muchas gracias! Me alegro mucho de tener la oportunidad. Seguramente harás mejor.	INT + GRA + POS POS
M	Le agradezco mucho por considerarme oportuno para más clases. Lo mereces.	GRA + INT + OBJ REC
N	Me siento apreciado por mis esfuerzos. Muchas gracias por	EMO + INT + GRA + OBJ

	confiar en mis habilidades. Eres capaz y mereces más de lo que tienes actualmente. Espero que cumples esta segunda clase con la misma buena voluntad de trabajar bien.	REC + DES
O	Se lo agradezco.	GRA
P	Te agradezco muchísimo.	GRA + INT
	Da nada.	ATE
Q	Le agradezco mucho la confianza. Lo voy a hacer bien con todo lo que pueda.	GRA + INT + OBJ + PRO
	Claro, estoy segura de eso. Que te vaya bien.	ACE PRO + DESP
R	Me alegro mucho de tan buena noticia.	POS
	Buen trabajo!	POS
S	Gracias directora, pero ya estoy contento dando sólo una clase.	GRA + VOC + RECH
	¿En serio? Bueno, las ofrezco a otro...	DUDA + ACE

SITUACIÓN 11: PRÉSTAMO DE LOS PADRES		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Gracias. Ya os devolveré el dinero.	GRA + OFR
	Tú no te preocupes y concéntrate en tus estudios.	ATE
B	Ay, gracia papá! Me salvas la vida. Te lo devolveré todo al recibir el pago de este mes.	GRA + VOC + POS + OFR
	Por favor, somos una familia.	REC
C	No hacía falta, pero muchas gracias! Me mimáis demasiado.	DISM + INT + GRA + CUM
	Para esto estamos.	REC
D	Vale, gracias, os lo devuelvo enseguida.	ACEP + GRA + OFR
	Nada, no te preocupes.	ATE
E	Gracias, ya os lo devolveré el mes que viene.	GRA + OFR
	Tranquilo, no hay prisa.	ATE
F	Bueno, el próximo mes por fin me paga la escuela así que podéis contar con que os lo devolveré	OFR
	Sí, sí claro... cuando la escuela te paga te guardas este dinero y te compras lo que necesitas: zapatos, un abrigo que sé...	RECH OFR
G	Papá, gracias, lo guardo primero por si acaso aunque no me hace falta este dinero en serio, pues te lo devolveré, ¿eh? ¡Te juro!	VOC + GRA + ACE + EXP + OFR + PRO
	Toma ya, compra lo que necesita.	OFR
H	Os lo devolveré cuanto antes.	OFR
	No te preocupes!	ATE
I	Gracias, padres. Os lo devuelvo.	GRA + VOC + OFR
	Ni se te ocurra devolverlo. Es normal. ¡Estamos aquí para ayudarte!	RECHAZO OFR + REC
J	Gracias, mami, gracias, papi. Os quiero mucho.	GRA + VOC x 2 + POS
	No pasa nada. Para eso somos tus padres.	ATE + REC
K	Pero se trata de un préstamo ...	CON
	Sí, sí, tú no te preocupes. Como tú quieras.	ACE CON + OFR
L	Estudiaré mucho y os devolveré el dinero cuando pueda	OFR
	No hace falta devolver el dinero! Eres mi hija!	ATE OFR + REC
M	Gracias por darme el dinero. Me ayudáis siempre.	GRA + OBJ + POS

	No hace falta agradecerlos. Que estudies bien y tengas éxito en la vida!!	ATE + DES
N	Sois geniales. Os quiero mucho de verdad.	POS + POS
	De nada hijo. También te queremos mucho.	ATE + VOC + POS
O	Gracias y se los devolveré.	GRA + OFR
P	Muchas gracias.	INT + GRA
	De nada.	ATE
Q	Os agradezco mucho. Os lo devuelvo cuando lo tenga.	GRA + INT + OFR
	Tranquilo mijo, tenemos toda la confianza en ti.	ATE + ATEJ
R	Gracias, pero quiero ganar por mi cuenta.	GRA + RECH
	Anda, sabes que te siempre apoyamos	REC
S	Gracias, padres... No sé cómo lo habría manejado sin esta ayuda.	GRA + VOC + POS
	Eres nuestro hijo, y ya no te abandonamos.	REC

SITUACIÓN 12: CUMPLIDO		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Gracias. Necesitaba un cambio.	GRA + EXP
	Ya.	ACE
B	Gracias.	GRA
	A la orden.	REC
C	Gracias. Tenía ganas de cambiar un poco.	GRA + EXP
		DUDA +
D	¿De verdad?	DUDA
	Si hombre, te sientan muy bien.	REI
E	¿Tú crees? Gracias, pero a mí no me parece nada especial.	DUDA + GRA + DISM
	Que sí, que te digo que estás muy guapo.	REIT
F	Gracias! ¿Lo dices en serio? Pues menos mal porque no me sentía más a gusto con el pelo tan largo.	GRA + DUDA + EXP
	Para mí estás guapa con el pelo largo y corto.	REIT
G	Muchas gracias, también me gusta mucho el nuevo estilo.	INT + GRA + DEV CUM
	¿A qué peluquería fuiste? También quiero cambiar mi estilo de pelo, ¿me puedes dar la dirección y el diseñador?	PRE
H	Muchas gracias!	INT + GRA
I	Gracias. ¿Te gusta de verdad?	GRA + DUDA
	Sí, me gusta mucho.	REIT
J	Muchas gracias. Te gusta de verdad?	INT + GRA + DUDA
	Sí, si me gusta un montón. Estás muy guapa con este corte.	REI + POS
K	¿Sí? Jo..r, eres el primero quién lo dice.	DUDA + EXP
	Sí, te queda super bien.	REI
L	Muchas gracias! Hace tiempo que quiero cambiar el modelo del pelo.	INT + GRA + EXP
	Te queda muy bien!!	REI
M	De verdad. Es que al principio tenía miedo pero ahora después de tus comentarios me siento bien.	EXP + POS
	No. Qué va!!	REI
N	Ah sí, lo dices de verdad. Pues, gracias hombre.	DUDA + GRA + VOC
	Sí, sí te lo digo de verdad, te estás más guapo con ese corte.	REI + POS

O	Necesitaba un cambio.	EXP
P	Muchas gracias.	INT + GRA
	De verdad te veo muy distinto.	REI
Q	Vale gracias compadre, confío en tus palabras☺	GRA + VOC + POS
	Venga Che, cuándo te he fallado!	POS
R	Gracias	GRA
	Muy guapa	REI
S	¿En serio? Pues gracias, pero te lo juro que será mejor después de una semana.	DUDA + GRA + PRO
	Pero está bueno, hombre.	REI + VOC

SITUACIÓN 13: COJÍN		
SUJETO	RESPUESTA	CODIFICACIÓN
A	Gracias.	GRA
B	Gracias.	GRA
	A la orden.	REC
C	Gracias, compi.	GRA
	Nada.	ATE
D	Gracias.	GRA
	Nada.	ATE
E	Gracias.	GRA
F	Gracias, guapi. ¿Segura que no lo necesitas?	GRA + PRE
	No, no. Estoy muy cómoda así.	RES
G	Gracias, que estoy muy cansada, quiero tumbarme con el cojín.	GRA + EXP
	túmbate ya	ORD
H	Gracias!	GRA
	De nada!	ATE
I	Gracias.	GRA
	De nada.	ATE
J	Gracias.	GRA
	Nada.	ATE
K	Eres mi salvador (con un poco de ironía) (risas)	POS HUM
L	Gracias.	GRA
M	Gracias.	GRA
	De nada.	ATE
N	Gracias.	GRA
	De nada.	ATE
O	Gracias, querido.	GRA + VOC
P	Gracias.	GRA
Q	Gracias, eres muy amigo mio	GRA + POS
	ja, por supuesto	ACE POS
R	Gracias	GRA
	De nada	ATE

S	Gracias.	GRA

ANEXO VI:
TABLAS CON LAS RESPUESTAS DE LA PARTE B – NATIVOS

SITUACIÓN 1								
SUJETO	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS				
A	sí	no	Porque suaviza el hecho de que la otra persona pague todo, en vez de pagar cada uno su parte, que queda bastante feo.	1	2	3	4	5
B	sí	no	Primero insistiría en pagar, antes de dejarse invitar	1	2	3	4	5
C	sí	no	Considero que es apropiada por la confianza que puede haber entre ellos. No obstante, al mismo tiempo creo que B debería haber insistido, aunque sólo fuera una vez, por lo que mi respuesta estaría entre 'sí' y 'no'.	1	2	3	4	5
D	sí	no	Me suena natural	1	2	3	4	5
E	sí	no	Lo normal en España, cuando alguien te invita y sabes que lo vas a volver a ver, es decirle que lo invitarás la próxima vez.	1	2	3	4	5
F	sí	no	Porque en España es común invitar a rondas, pero esto significa que cada vez paga uno.	1	2	3	4	5
G	sí	no	Porque es una costumbre española pagar por rondas	1	2	3	4	5
H	sí	no	creo que solemos repartirnos así los pagos pequeños, un día paga uno y otro día otro	1	2	3	4	5
I	sí	no	Porque acepta la invitación pero se ofrece a pagar él la siguiente (como agradecimiento) si no dijera nada podría parecer que se aprovecha de la situación	1	2	3	4	5
J	sí	no	debería haber insistido una vez más	1	2	3	4	5
K	sí	no	Es convencional	1	2	3	4	5
L	sí	no	B debe insistir en pagar él o preguntar el porqué de ese acto, explicando que es una tontería y un rollo, para acabar pagando a medias.	1	2	3	4	5
M	sí	no	Porque es una forma correcta y aceptada entre amigos de quitar tensión a una situación que puede ser incómoda, pero que se soslaya fácilmente con la respuesta de B (siempre y cuando sea cierto que otro día paga él)	1	2	3	4	5
N	sí	no	Cada vez paga uno, es lo normal.	1	2	3	4	5
O	sí	no	Porque es normal que cada día pague una persona distinta.	1	2	3	4	5
P	sí	no	Porque está bien devolver un favor.	1	2	3	4	5
Q	sí	no	Porque seguramente han salido antes juntos y sabe que siempre pagan en turnos.	1	2	3	4	5
R	sí	no	En España se espera que B insista. Especialmente en algunas regiones como la mía.	1	2	3	4	5

SITUACIÓN 2								
SUJETO	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS				
A	sí	no	Porque se entiende que que, aunque trabajes, deberías de haber asistido a las clases y tomar tus propios apuntes. De hecho creo que lo más apropiado aquí es decirle, más que "te debo una", algo como "oye, la próxima vez, si tienes que trabajar o hacer algo y no puedes por la clase, yo te paso los apuntes y haz tranquila lo que tengas que hacer (un quid pro quo o algo así)"	1	2	3	4	5
B	sí	no	Es una situación muy informal, entre amigas, dar las gracias	1	2	3	4	5

			podría parecer frío o distante						
C	sí	no	Porque con 'te debo una' está dándole las gracias y diciéndole que cuando pueda le devolverá el favor.	1	2	3	4	5	
D	sí	no	Me suena natural	1	2	3	4	5	
E	sí	no	En estas situaciones, lo normal es dar las gracias y/o decir que le devolverás el favor de alguna forma. Además, diciéndole que "la ha salvado", le está mostrando que para ella su amiga le ha hecho un gran favor, que es otra forma de dar las gracias.	1	2	3	4	5	
F	sí	no	Porque si son amigas y hay confianza, no hace falta decir "gracias". Con el "te debo una" ya vale.	1	2	3	4	5	
G	sí	no	Creo que el agradecimiento más formal se haría en el momento de pedir los apuntes. Además, entre amigas no es necesario verbalizar las gracias, sino más bien demostrar que necesitaba esos apuntes	1	2	3	4	5	
H	sí	no	De nuevo, no hay una única respuesta posible y depende mucho de la relación entre las personas pero esta no me parece descortés ni incorrecta	1	2	3	4	5	
I	sí	no	Con esa expresión demuestra que le ha hecho un gran favor y además deja claro que está dispuesta a devolvérselo	1	2	3	4	5	
J	sí	no	porque le demuestra que está muy agradecida de manera muy expresiva	1	2	3	4	5	
K	sí	no	Es convencional.	1	2	3	4	5	
L	sí	no	Es el código entre amigos	1	2	3	4	5	
M	sí	no	Puede ser apropiada, porque B manifiesta su gratitud y lo mucho que necesitaba los apuntes, aunque a mí la expresión ¡Salvada! Personalmente no me resulta muy natural.	1	2	3	4	5	
N	sí	no	Es lo normal entre compañeros.	1	2	3	4	5	
O	sí	no	Porque es lo normal.	1	2	3	4	5	
P	sí	no	Porque agradece indirectamente y promete devolver el favor.	1	2	3	4	5	
Q	sí	no	Quizás sólo le falta decir gracias, te debo una.	1	2	3	4	5	
R	sí	no	Porque agradece el favor.	1	2	3	4	5	

SITUACIÓN 3									
SUJETO	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS					
A	sí	no	Es una forma de agradecer algo que no tenía que haber hecho, pero que se le supone que tiene que hacer porque es tu novio. La expresión me suena muy común y apropiada a la gente en general en realidad, pero yo no utilizaría esa expresión con el adjetivo peyorativo en sentido contrario, porque me da la impresión de que a la vez, le estás diciendo que se le presupone que tiene que hacer estas cosas que "no tiene que hacer", y pienso que él puede llevarse esta impresión inconscientemente. Yo le diría algo más como. "ohh gracias amor mío!!! Te quiero" y luego le daría un beso apasionado o solamente cariñoso (este último tipo de beso, opcional).	1	2	3	4	5	
B	sí	no	Lenguaje afectivo, tonto tiene un sentido cariñoso	1	2	3	4	5	
C	sí	no	Porque con su respuesta, B está dándole las gracias a su pareja y diciéndole, a la vez, que es un detalle que no	1	2	3	4	5	

			esperaba. Asimismo, es una respuesta cariñosa					
D	sí	no	No me suena extraña en una situación de este tipo, aunque yo no la usaría (si fuera B) si de verdad no me importara recibir esos bombones. Aunque admito que depende mucho del tono usado y de otros factores no verbales (puede sonar muy muy cariñoso), permanece de algún modo un "nosequé" que no acaba de ser 100% agradable... O, si más no, y a mi modo de ver, indica algo más (o menos) que agradecimiento. Tal vez cierta barrera... Aunque, pensándolo bien, puede ser una respuesta muy ruda si la intención es despreciar el presente recibido! En todo caso, parece apropiada tanto para indicar agradecimiento como reproche.	1	2	3	4	5
E	sí	no	Es una forma cariñosa de agradecer el gesto muy propia de las parejas. Si das las gracias al estilo "muchas gracias" suena más formal, como si no hubiera tanta confianza.	1	2	3	4	5
F	sí	no	Es una forma de decir "gracias, me encanta, eres un sol" camuflada.	1	2	3	4	5
G	sí	no	Supongo que el agradecimiento puede darse en forma de una respuesta física, tipo un beso, un abrazo	1	2	3	4	5
H	sí	no	supongo que no decimos "gracias" siempre	1	2	3	4	5
I	sí	no	Porque aunque no dé las gracias explícitamente, con ese comentario lo que quiere decir es algo así como "te lo agradezco... pero no era necesario" trata de quitarle importancia al detalle (aunque lo agradece)	1	2	3	4	5
J	sí	no	Hombre, es un poco cortante no?	1	2	3	4	5
K	sí	no	La respuesta es cursi, ñoña, repelente y soberanamente estúpida	1	2	3	4	5
L	sí	no	Aunque antes pregunta el porqué. La respuesta es apropiada porque se puede esperar algo así de tu pareja	1	2	3	4	5
M	sí	no	Es una manera cariñosa de agradecer un regalo inesperado, que además el interlocutor detectará rápidamente, siempre y cuando el tono sea cariñoso	1	2	3	4	5
N	sí	no	Con 'tonto' está indicando 'eres un amor'.	1	2	3	4	5
O	sí	no	Porque aunque no sea un día especial, es un buen amigo.	1	2	3	4	5
P	sí	no	Porque implica que no era necesario el regalo.	1	2	3	4	5
Q	sí	no	Es divertida y espontánea.	1	2	3	4	5
R	sí	no	Frecuente sí. Es frecuente porque es para lo que nos han programado a las mujeres de mi generación. Yo no lo hago. Apropiado no, porque me parece poco natural y lógico agradecer un regalo así.	1	2	3	4	5

SITUACIÓN 4								
SUJETO	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS				
A	sí	no	Es la que siempre digo, aunque quizá un "gracias" una vez que pone el plato en tu lugar, es lo más cortés en mi opinión.	1	2	3	4	5
B	sí	no	Depende del restaurante, pero en este caso estamos facilitando el trabajo al camarero. En un restaurante de categoría un camarero sabría de antemano para quién es la lubina. Se podría añadir un gracias en cualquier caso.	1	2	3	4	5
C	sí	no	Porque es una respuesta típica de la situación comunicativa, aunque no estaría de más añadir un 'gracias'. No obstante, el no decir 'gracias' no implica ser descortés.	1	2	3	4	5

D	sí	no	Sí, si no hay otros comensales en la misma mesa que hayan pedido el mismo plato. En tal caso, se puede esperar a que la otra persona responda, o bien se le puede indicar al camarero (indicando la dirección con el dedo) la otra persona a la que va destinada el plato, o se le indica al camarero cuáles son las dos personas que han pedido el mismo plato ("uno para ella y otro para mí", por ejemplo, y dejar que sea el camarero quien decida). Aunque cada situación puede ser un poco diferente.	1	2	3	4	5
E	sí	no	La respuesta es apropiada para este contexto. El hecho de estar allí consumiendo la comida del restaurante por la que vas a pagar "exime" de algún modo al cliente de dar las gracias cada vez que el camarero le trae lo que ha pedido, pues se supone que es su trabajo. De todas formas, yo, personalmente, le hubiera dado las gracias también, porque me parece un poco descortés contestar solamente así; me daría la impresión de estar tratando al camarero demasiado por debajo del hombro. También es verdad que si dices "para mí" simplemente, sin añadir nada, pero sonrías y usas un tono suave, también me parecería cortés.	1	2	3	4	5
F	sí	no	Porque en España se dice así. Sin embargo, también se puede añadir un "gracias" para ser más cortés.	1	2	3	4	5
G	sí	no	Podría verbalizar las gracias por el hecho de traer la lubina, pero si es un menú y habrá postres, yo agradecería el servicio al final de la comida.	1	2	3	4	5
H	sí	no		1	2	3	4	5
I	sí	no	Es apropiada, pero lo sería más si añadiera un "gracias" cuando se la sirve	1	2	3	4	5
J	sí	no	Un "para mí, gracias" habría sido un poco más suave	1	2	3	4	5
K	sí	no	Es corriente.	1	2	3	4	5
L	sí	no	Aunque falta un gesto empático (como una sonrisa) y/o las gracias. Es apropiada porque B contesta a la información que pretende obtener el camarero	1	2	3	4	5
M	sí	no	Porque es una fórmula más, de las muchas que existen, para indicarle al camarero a quien tiene que servir. Incluso me parece que al economizar el lenguaje se facilita enormemente la labor ajetreada del camarero	1	2	3	4	5
N	sí	no	Es lo normal, decir para quién es la comida. El camarero no tiene por qué acordarse	1	2	3	4	5
O	sí	no	Porque es para esa persona.	1	2	3	4	5
P	sí	no	Falta decir "gracias".	1	2	3	4	5
Q	sí	no	Un gracias no le quitaría mucho tiempo.	1	2	3	4	5
R	sí	no	Si ese cliente está sentado a la mesa con más gente. Porque esa persona tiene que distinguirse como destinatario (quien va a recibir la lubina) con respecto a los demás comensales.	1	2	3	4	5

ANEXO VII:
TABLAS CON LAS RESPUESTAS DE LA PARTE B - NO NATIVOS

SITUACIÓN 1																		
	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS					EN TU PAÍS									
	sí	no							PROBABLE					CORTÉS				
A	sí	no	No sonará tan cortés si lo ha aceptado sin haber prometido invitarle la próxima vez.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
B	sí	no	Tendría que decir gracias, de acuerdo o ok, pero no está bien.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
C	sí	no		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
D	sí	no	No debería aceptar ser invitado a la primera.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
E	sí	no	Porque en España se suele turnarse en las invitaciones.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
F	sí	no	Porque es costumbre invitar alternándose. Claro que si lo dice tiene que hacerlo. Así, cuando se le presenta la ocasión tiene que invitar y pagar sino resultaría un mentiroso.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
G	sí	no	es mi forma de corresponder esta cuestión.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
H	sí	no	Promete devolver el favor.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
I	sí	no	Son amigos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
J	sí	no	Porque es apropiado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
K	sí	no	Bueno, más o menos apropiada. Pudiera insistir un poco más (por ejemplo preguntando ¿seguro?).	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
L	sí	no	En mi cultura se dice.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
M	sí	no	Porque así la próxima vez la persona que está pagando no paga otra vez.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
N	sí	no	En la respuesta, debe decir "gracias" también.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O	sí	no	Creo que es un sentimiento recíproco de respeto y de agradecimiento hacia un amigo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
P	sí	no	le hace el mismo favor pero en otro tiempo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Q	sí	no	Es normal entre amigos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
R	sí	no	Porque sé que en España es normal si alguien te invita a tomar algo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
S	sí	no	Es mi manera de ser, y además es justo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

SITUACIÓN 2																		
	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS					EN TU PAÍS									
				PROBABLE		CORTÉS												
A	sí	no	Demuestra agradecimiento por reconocer que tiene que devolverle el favor.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
B	sí	no	Es situación informal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
C	sí	no		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
D	sí	no	Así se agradece en español.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
E	sí	no	Por la misma razón, en España muchas veces se promete devolver el favor.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
F	sí	no	Se trata de un favor entre amigos, y la respuesta quiere decir que puede contar con ella si algún día necesita un favor.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
G	sí	no	es la forma que expresa alguien te haga un favor, a lo mejor decimos que " _te debo una comida..." o "te invitaré a comer"	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
H	sí	no	Un poco seca.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
I	sí	no	Es slang entre amigos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
J	sí	no		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
K	sí	no	Porque tienen bastante confianza, otro tipo de respuesta me resultaría rara.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
L	sí	no	En mi país se dice.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
M	sí	no	Porque ella al menos debe agradecerle a su amiga.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
N	sí	no	Otra vez, es mejor decir gracias también.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O	sí	no	Agradece la ayuda dada.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
P	sí	no	Le promete hacer lo mismo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Q	sí	no	Es normal entre amigos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
R	sí	no	Pienso que es apropiada porque es la comunicación entre las amigas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
S	sí	no	Es una reacción normal, ¿no?	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

SITUACIÓN 3																		
	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS					EN TU PAÍS									
				PROBABLE		CORTÉS												
A	sí	no	Negar es una forma de cortesía.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
B	sí	no	Porque aunque tonto se utiliza a veces con cariño aquí es inadecuado.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
C	sí	no	Entiendo que pueda ser un detalle entre dos decir esto, pero yo tiendo a entender una frase así literalmente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
D	sí	no	B aprovecha para acentuar la relación de proximidad que tiene con A. "Tu y yo somos uno, hasta el punto de (yo) poder	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

			llamarte tonto en vez de darte las gracias(como hubiera hecho frente a un desconocido)“																
E	sí	no	Entre novios y amigos muy íntimos un pequeño insulto puede resultar muy cariñoso.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
F	sí	no	Pobre chico, quizás no le guste el chocolate y no sabe nada de buenas marcas...o quizás no tiene dinero para comprar una de calidad...o quizás es un tacaño pero en este caso no sería mi novio.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
G	sí	no	Aunque se muestra como enojarse, pero es una forma de expresar el cariño.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
H	sí	no	Está ofendiendo al chico, en vez de agradecer.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
I	sí	no	Depende del acento con el que lo dice. Si lo dice con cariño, está bien.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
J	sí	no	Porque para regalarle a tu pareja algo no se necesita un ocasión especial. Y no es nada asombroso, por lo que la reacción de B me parece exagerada.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
K	sí	no	Si se dice con cariño me parece una reacción natural.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
L	sí	no	No dice tonto directamente a otros en tal situación.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
M	sí	no	Porque si alguien regala algo sin ningún día especial esto significa que le ama mucho.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
N	sí	no	Esa respuesta es decepcionante.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
O	sí	no	Porque hay formas y formas de expresar un agradecimiento. En este caso no lo interpreto como descortés. Si fuera yo quizás respondería lo mismo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
P	sí	no	-	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Q	sí	no	Hay que pronunciar la otra mitad de la frase “que no me tienes que dar sorpresas todos los días”, hay que tener mucho cuidado aunque A sabe lo que quiere decir.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
R	sí	no	Pienso que la respuesta de B es en manera graciosa pero no diría así.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
S	sí	no	En mi opinión es maleducado decirle “tonta” de alguien que te ha dado un regalo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

SITUACIÓN 4																		
	APROPIADO		¿POR QUÉ?	CORTÉS	EN TU PAÍS													
					PROBABLE					CORTÉS								
A	sí	no	Creo que así se hace. Nadie le agradece al camarero por traer la comida.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

B	sí	no	Situación típica. Podría decir para mí gracias pero es adecuado de todas formas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
C	sí	no		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
D	sí	no	Intercambio típico entre camarero y cliente en un restaurante español.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
E	sí	no	En este contexto no es necesario dar las gracias.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
F	sí	no	¿queremos agradecer al camarero o no? Un gracias redondo estaría bien.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
G	sí	no	Muy normal en mi cultura.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
H	sí	no	Es apropiada, pero sería bueno darle las gracias.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
I	sí	no	Porque al final de la comida le dirán gracias por todo al camarero. No hace falta decirlo tantas veces.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
J	sí	no	-	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
K	sí	No sé	Yo siempre digo "gracias" en esta situación.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
L	sí	no	Falta respecto.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
M	sí	no	Porque debe dar gracias al camarero.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
N	sí	no	-	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
O	sí	no	-	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
P	sí	no	-	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Q	sí	no	Hay que darle gracias al camarero.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
R	sí	no	Pues pienso que es apropiada pero sería mejor decir también gracias.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
S	sí	no	Decir "gracias" me parece más cortés, pero tampoco no siempre hace falta.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2. 1. Tipos de objeto de gratitud según Coulmas (1981)	16
Tabla 4. 1. Características definitorias de los sujetos del estudio	21
Tabla 4. 2. Tipificación de las categorías para el agradecimiento	26
Tabla 4. 3. Tipificación de las categorías para la respuesta al agradecimiento	27
Tablas del análisis de la parte A	
Situación 1	28
Situación 2	29
Situación 3	30
Situación 4	31
Situación 5	31
Situación 6	32
Situación 7	33
Situación 8	34
Situación 9	35
Situación 10	35
Situación 11	36
Situación 12	37
Situación 13	38
Tabla 5. 1. Número de palabras utilizadas por los sujetos	38
Tabla 5. 2. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 1	42
Tabla 5. 3. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 1	43
Tabla 5. 4. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 2	43
Tabla 5. 5. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 2	44
Tabla 5. 6. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 3	44
Tabla 5. 7. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 3	45
Tabla 5. 8. Porcentajes de aceptabilidad para la situación 4	45
Tabla 5. 9. Porcentajes de aceptabilidad de los no nativos en la situación 4	46