

Received 5 October 2009 · Accepted 12 April 2010

Análisis contrastivo y cortesía: “¿El cómo se dice algo es más importante que lo que se dice?”

Silvia Betti · Universidad de Módena y Reggio Emilia (Italy)

ABSTRACT

Politeness is considered to be a basic orientation in social relationships, it constitutes a significant feature of human behaviour and is connected to a variety of aspects of communication, e.g. gestures and kinesic aspects. It characterizes communication in the modernity. Communication is interactionally achieved through the joint activity of participants. Being an interactional, communicative activity, politeness is jointly achieved through verbal and non verbal actions. It is worked out as a communication strategy.

In this paper, we analyse telephone conversation openings in Italian and Spanish looking at the conversational routines that are enacted in this type of talk. Interactional routines are of particular interest in teaching Spanish as a foreign language as they include register choices, appropriateness and familiarity with cultural features characterizing the Spanish and Italian language community. The ultimate goal of this contrastive analysis is to highlight those features of interaction that may enable Italian students of Spanish as a foreign language to manage possibly different conversational routines and politeness strategies in telephone calls.

Keywords: politeness, social relationships, telephone conversation openings, contrastive analysis, Spanish and Italian language.

1. Introducción

Un tema muy importante y estudiado dentro de la pragmática intercultural, por afectar a la comunicación, es la cortesía. La cortesía es la base de las relaciones sociales, constituye un elemento significativo en la actitud del individuo, se apoya en la gestualidad, y se puede considerar el gesto peculiar que caracteriza al hombre moderno. El éxito en la comunicación, en efecto, depende de una actividad conjunta de los participantes en una interacción. De ahí que la actividad verbal y no verbal de un individuo sea también actividad social y la cortesía una de estas principales estrategias sociales que contribuye al éxito comunicacional (Briz, 2006, p. 9).

En el presente estudio nos acercaremos de manera sencilla a la cortesía y a la pragmática del español como lengua extranjera (E/LE). Además, observaremos algunos aspectos concretos de la interacción social que se dan en España y en Italia, analizaremos ejemplos de aperturas de conversaciones telefónicas informales que, como acto social ritualizado, revisten particular interés en las clases de E/LE, y proporcionaremos algunas sugerencias al profesor de E/LE en Italia que quiere llevar a la clase el tema de la cortesía.

2. Algunas notas sobre la cortesía

La cortesía es un elemento universal, como expone Charles Ferguson (1976), que se expresa a través de rutinas verbales que son de naturaleza formulaica. Estas

rutinas, como por ejemplo, los saludos o las despedidas, son necesarias para relacionar a la gente, suavizar las relaciones interpersonales, y se aprenden durante el proceso de socialización entre las personas (De los Heros, 1998, p. 62).

También Brown y Levinson (1987) hablan de la cortesía como de un fenómeno universal. En la conversación, la cortesía, según estos autores, se manifiesta a través de tres principios universales: el principio de cooperación universal, las máximas conversacionales de Grice (1975), y el concepto de imagen (*face*). Si Brown y Levinson (1987) opinan que la cortesía es un fenómeno universal, hay otros estudiosos, en cambio, quienes afirman que la cortesía *no* es universal, ya que sus formas y condiciones de aplicación cambian de una sociedad a otra (Barros García, 2008).

María Victoria Escandell Vidal (1993, p. 2), por su parte, define la cortesía como un “conjunto de normas sociales, establecidas por cada sociedad, que regulan el comportamiento adecuado de sus miembros, prohibiendo algunas formas de conducta y favoreciendo otras: lo que se ajusta a las normas se considera cortés, y lo que no se ajusta es sancionado como descortés”, y también como un “conjunto de estrategias conversacionales destinadas a evitar o mitigar dichos conflictos. El término cortesía debe entenderse sin esa connotación peyorativa que, a veces, nos hace verla como algo artificial” (Escandell Vidal, 1993, p. 5).

3. Enseñanza y adquisición de la pragmática de una lengua extranjera: la cortesía

A partir de los años ochenta del siglo XX, las teorías sobre la adquisición de las lenguas extranjeras subrayan que así como un hablante no nativo aprende un sistema gramatical, de la misma manera, “desarrolla también un sistema cultural y pragmático, al poner en contacto dos sistemas culturales: el de L1 y L2. Este sistema cultural o sociocultural de L2 tiene, al igual que el gramatical, sus propias reglas” (Vivas Márquez, 2009).

En el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje de la pragmática de una lengua extranjera, es fundamental dotar a los estudiantes, como parte de su competencia en la lengua meta, de estrategias conversacionales de cortesía que resulten en un cumplimiento efectivo de los objetivos comunicativos (Urbina Vargas, 2006).

De hecho, la cortesía es parte importante de la pragmática de una lengua extranjera, ya que la podemos hallar en enunciados como *gracias, disculpa, por favor, te ruego, si no te molesta*, etc., en tiempos verbales como el imperfecto de cortesía o el modo condicional (con función de mitigadores), en formas personales corteses, etc. Al adquirir una lengua, en efecto, se debe contar con este tipo de conocimiento con el fin de poder interactuar eficazmente dentro de una comunidad. Es gracias a la cortesía que los hablantes marcan las relaciones sociales, como la familiaridad, el respeto, la atenuación de acciones menos corteses (Urbina Vargas, 2004, p. 238). La cortesía debe explicarse, entonces, en términos de *conocimiento adquirido* (Escandell Vidal, 1998, p. 7). Para poder decir si un enunciado es cortés o descortés, precisa Escandell Vidal, uno tiene que *saber* (es decir, tiene que *haber aprendido*) qué es lo que resulta cortés o descortés en su cultura (y, agreggo yo, también en las culturas con las que entra en contacto); “no basta con *inferirlo* a partir de principios racionales universales” (1998, p. 15). Por eso, el discen-te necesita saber no solamente qué decir en un momento determinado sino, sobre todo, cómo decirlo, y necesita saber cómo comportarse comunicativamente en una determinada situación. Además, es necesario reflexionar sobre el contexto en que se produce el acto comunicativo y sobre la educación, la posición social, y sobre un sinnúmero de otros factores, propios de los interlocutores, que afectan a la conducta humana y a la cultura.

4. Objetivo del presente estudio

En el presente trabajo observaremos algunos aspectos concretos de la interacción social que se dan en España y en Italia, y brindaremos algunas sugerencias didácticas al profesor de E/LE en Italia que quiere llevar a la clase el tema de la cortesía.

Nuestro objetivo es el de enseñar a nuestros estudiantes a comunicarse en español dentro del contexto o contextos culturales que abarca este idioma, sin olvidar todas las reglas no explícitas que rigen pragmáticamente el uso de la lengua, y que ocasionan a menudo numerosos malentendidos (Llobera, 1995, p. 26), y desde la perspectiva de la cortesía, es decir, lo que los individuos hacen al comunicarse con el propósito de mejorar el clima socio-emocional de la situación de interacción (Bravo, 2000). Según Hymes (1995), los malentendidos que se

producen debido a normas que son diferentes según las clases sociales, variaciones locales, y el sexo de los hablantes, ponen de manifiesto la necesidad de esta adecuación sociolingüística. Por lo tanto, la presentación de los aspectos socioculturales y pragmáticos no se puede relegar sólo a un momento de la unidad didáctica, sino que debe estar presente en *toda la enseñanza* y tratarse cada vez que los textos y los materiales didácticos utilizados ofrezcan una oportunidad o un pretexto (Balboni, 2004, p. 120).

En efecto, explica Antúnez (2004), todos hemos experimentado alguna vez la sensación de que tenemos mucho conocimiento sobre una lengua, pero que al viajar al país extranjero hablante de esa lengua, encontramos un bloqueo, y no llevamos a cabo la comunicación desde un punto de vista eficaz. Esto ocurre porque, entre otras cosas, no tenemos competencia en el nivel paraverbal de esa lengua, es decir: la entonación, la ironía, las formas cómicas, etc. Por otra parte, es impensable poder aprender una determinada cultura *en toto*, porque cada persona selecciona, según sus objetivos, intereses y situaciones, las informaciones culturales que necesita. Así que no nos comunicamos con “toda” la cultura, sino solamente con fragmentos que manipulamos en función de las diferentes circunstancias y necesidades (Rodríguez Abella, 2007).

5. Contexto y cortesía

Las diferentes situaciones, las distintas clases socioeconómicas, las edades y el sexo diferentes de los hablantes, así como el contexto llegan a ser, entonces, elementos esenciales cuando hablamos de cortesía.

Alba de Diego (1996, p. 184) pone de relieve:

La cortesía no parece ser un significado de las expresiones lingüísticas, es decir, no hay oraciones corteses o descorteses. Más bien se refleja a través de propiedades de los actos de habla que suelen ser transmitidas por medio de algunas estrategias lingüísticas y paralingüísticas, dependientes fundamentalmente del contexto y de la situación en que se exteriorizan. Parece pues, –lo decimos con mucha prudencia– que el grado de cortesía de un acto verbal no puede ser medido de una manera rotunda y definitiva. Se mueve dentro de una escala en la que se va asignando una cierta gradación.

Por eso, evidenciar en la clase de E/LE las modalidades verbales, paralingüísticas y extralingüísticas en su *variación diatópica, diafásica y diastrática*, contribuye a los mecanismos de una comunicación eficaz. Daniela Zorzi (1996), por su parte, precisa que para formar una competencia comunicativa son necesarios otros componentes, como el conocimiento psicolingüístico, el conocimiento sociocultural, el conocimiento *de facto*. “La competencia comunicativa -agrega esta estudiosa- non solo richiede che il parlante abbia queste conoscenze, ma anche che sviluppi l’abilità d’usarle (Hymes, 1971)”.

6. ¿Por qué estudiar la cortesía (cortesía verbal y la cortesía no verbal)?

Es necesario estudiar la cortesía porque forma parte del contenido de aprendizaje de una lengua y de su cultura, y porque, por ejemplo, en términos generales, solemos sacrificar la transmisión eficaz de la información en beneficio de la cortesía, cuando es necesario instaurar, mantener o preservar una relación social afable con nuestro interlocutor; además, el nivel *no verbal* es el más utilizado, ya que también de éste depende el éxito comunicativo. Argyle (1978), en efecto, sostiene que la mayoría de la comunicación se da en un nivel no verbal: *el cómo se dice algo es más importante que lo que se dice*.

A continuación analizaremos algunos aspectos concretos de la interacción social que se dan en España y en Italia.

7. Las relaciones sociales y la cortesía: ¿españoles e italianos son tan parecidos?

Español e italiano son lenguas muy similares, que presentan numerosas similitudes en un nivel léxico y gramatical. El nivel pragmático, sin embargo, es menos accesible a la consciencia de los hablantes (Silverstein, 1981). Efectivamente, estas dos culturas –y lenguas– presentan ciertas diferencias, ciertas divergencias, en el ámbito de las relaciones sociales, que necesitan un estudio pormenorizado.

Los individuos, como es sabido, se relacionan entre sí con pequeños detalles, con gestos a primera vista insignificantes, con acciones aparentemente de poca entidad. Su influencia en la convivencia puede ser decisiva. La cortesía, pone de

manifiesto Escandell Vidal (1998, p. 19), se puede considerar, sobre todo, una cuestión de adecuación social: “ser cortés es comportarse de acuerdo con ciertas normas culturales”. Por eso, es necesario hacer reflexionar a los alumnos sobre estos aspectos durante las clases de E/LE, ya que “comportarse cortésmente no es una capacidad natural, sino una destreza que se logra como parte del proceso de socialización” (Escandell Vidal, 1998, p. 19).

Consideramos que el ámbito de las relaciones sociales, quizá sea el aspecto más complicado de la enseñanza, el aspecto más difícilmente transmisible a los estudiantes, porque afecta a toda una serie de actos de habla y códigos de comportamiento lingüístico que dependen de una conducta social diferente de una cultura a otra, según unas normas socioculturales (Brandimonte, 2006, p. 201). El hecho de que nos sintamos perdidos cuando entramos en contacto con un sistema cultural o social distinto del nuestro también significa que es una cuestión de conocimiento.

La sociedad española y la italiana, en efecto, se comportan de forma diferente en determinadas dinámicas conversacionales. Vamos a analizar un ejemplo concreto.

8. Un ejemplo: la conversación telefónica informal (secuencias de apertura en España e Italia)

Como es sabido, quien dialoga debe comprender la situación social en la que se está moviendo, utilizar palabras coherentes con el papel y los fines que se ha prefijado, conocer los códigos extralingüísticos (gestos, posturas, gestión del espacio, *status symbol*, etc.), conocer las reglas socio-culturales (por ejemplo, cómo y cuándo tomar la palabra), utilizar las elecciones sociolingüísticas adecuadas (registro, variedades estándar o regionales, microlengua, etc.), las elecciones paralingüísticas (tono de la voz, velocidad del habla, etc.) y las estrategias pragmáticas (por ejemplo, fuerza ilocutiva explícita) (Balboni, 1998, pp. 53-54). Asimismo, la conversación telefónica, como acto social ritualizado (y acto comunicativo impregnado de factores socioculturales y psicolingüísticos –Brandimonte, 2006, p. 200–), reviste particular interés en las clases de E/LE, ya que la elección del registro y del estilo apropiados, la inteligibilidad de los mensajes, el conocimiento y el uso de algunas estrategias conversacionales y de cortesía, características de

la comunidad, permitirán una completa integración del estudiante en el marco cultural de la lengua objeto de estudio (Forment Fernández, 1997).

Las llamadas telefónicas son muy útiles para efectuar análisis generales de la conversación gracias a las ventajas metodológicas que conllevan, ya que pueden ser obtenidas de modo rápido, sencillo y fiable. Según Antonio Ávila Muñoz (1998, p. 47):

la variedad que se puede conseguir con este tipo de conversaciones nos asegura una tipología conversacional heterogénea, con elementos espontáneos y naturales. Además, en ellas sólo se produce comunicación verbal, es decir, alejan las complicaciones que supone el análisis de la comunicación no verbal producidas en la conversación cara a cara.

La interacción durante este tipo de comunicación oral, por lo tanto, requiere conocer ciertos procesos interaccionales, y es una de las destrezas principales en un enfoque de tipo comunicativo, ya que los participantes deben limitarse a recursos lingüísticos (y/o sonoros) para interactuar, pues no pueden contar con ninguno de los elementos cinésicos o proxémicos normales en una conversación cara a cara (Sánchez Avendaño, 2003). En este tipo de interacciones las secuencias de apertura y cierre deben ser, entonces, claras, bien conocidas por los participantes para evitar confusión, silencios demasiado prolongados, y momentos embarazosos (Ávila Muñoz, 1998). Sánchez Avendaño (2003) pone de relieve que en cuanto a sus características lingüísticas, la conversación telefónica normal comparte casi los mismos rasgos de la conversación espontánea cara a cara, tal como los presentan Calsamiglia Blancafort y Tusón Valls (1999, pp. 32-33). Con la conversación telefónica, sin embargo, desaparecen los gestos, las posturas, la gestión del espacio... Ante la ausencia de los mencionados códigos extralingüísticos, hay que optar por códigos paralingüísticos, socio-culturales, sociolingüísticos, etc. que permitan una mejor recepción del mensaje, una mejor interacción entre los interlocutores (por ejemplo, elegir un adecuado tono de voz), para que la comunicación sea realmente eficaz.

Tal como expusimos, no es el interés de este estudio proponer generalidades universales, sino presentar algunos ejemplos de aperturas telefónicas informales, como muestras de una práctica discursiva muy difundida, observar las diferencias y las semejanzas en el ámbito español e italiano y, sobre todo, estudiar estrategias

conversacionales, elementos paralingüísticos, culturales, etc., junto con estrategias de cortesía que sirven al estudiante para conseguir la competencia comunicativa y la pragmática, discursiva e intercultural.

Las llamadas telefónicas tienen, generalmente, un exordio definido y conclusiones organizadas, y son el modelo más claro de las denominadas *secuencias marco*, donde se da una serie de grupos de turnos que se emplean a modo de apertura o cierre (Ávila Muñoz, 1998, p. 48).

En la apertura, hay un esquema prototípico que lleva, raramente, modificaciones: el teléfono suena, el receptor contesta con un “¿Diga?/ ¿Dígame?/ ¿Sí?” (consideramos aquí el ámbito peninsular) o formas similares (en italiano: “Pronto?/ Sì?”) dando inicio, con su participación, a la conversación, después de lo cual la persona que llama tiende, generalmente, a saludar e identificarse:

El hecho de que el que descuelga el teléfono sea el primero en hablar constituye el pistoletazo de salida para el inicio de un esquema del tipo *ababab* donde *a* y *b* son las partes de la conversación. En condiciones normales, podemos considerar el timbre del teléfono y la respuesta por parte del que contesta como un todo unitario, pues sin esta respuesta no existiría conversación (simplemente pensaríamos que en ese momento no se encuentra nadie en casa) (Ávila Muñoz, 1998, p. 50).

Sin embargo, en España, las aperturas de las conversaciones telefónicas informales suelen ser más directas y concretas que las italianas (sobre todo si consideramos a las jóvenes generaciones), siendo socialmente aceptada una fórmula de apertura como “¿Está Luis?”, sin anunciarse, y cuya tácita existencia regula los intercambios dialógicos, y presentan un uso extendido del tuteo. Así, se puede mostrar confianza y familiaridad a través de expresiones y contenidos pertenecientes a un registro informal.

En las aperturas de llamadas informales italianas, en cambio, se puede usar el equivalente del exordio español “C’è Luigi?” (“¿Está Luis?”), pero el hecho de *no* identificarse al principio del acto comunicativo, admisible actualmente en España, produciría en Italia una situación de irritación, fastidio, molestia, en el interlocutor, ya que, normalmente, quien llama se identifica desde el principio, siguiendo un modelo prototípico de diálogo telefónico:

– (*Pronto?*) *Buongiorno* (“Buenos días”, o *Buonasera* “Buenas tardes”; y también *Salve*,¹ “Hola”; y entre jóvenes, o familiares, o amigos: *Ciao*, “Hola”).

Sono Mariangela (“Soy...” identificación inmediata).

Potrei parlare con Enrico? (“¿Podría hablar con ... ?”); *Potrei*: condicional de cortesía).

En Italia, el hecho de *no* identificarse al principio del acto comunicativo es admisible con los amigos, pero, sobre todo, ocurre con los familiares; en este caso, el reconocimiento es, generalmente, inmediato, ya que el receptor reconoce la voz, sin la necesidad de una presentación ritual. Anna Colamussi y Gabriele Pallotti (2003, p. 110) han observado que por lo que concierne, por ejemplo, a las llamadas telefónicas de servicio² esta reticencia a la autoidentificación en español atañe también a los turnos en donde los participantes empiezan la llamada. También en este caso, en España es más frecuente que en Italia abrir el canal *sin identificarse*. Esa falta de identificación en España es aún más evidente en las conversaciones informales, sobre todo entre familiares y amigos o muy conocidos. Efectivamente, aunque la persona que llama *no* se identifica, parte con la ventaja de conocer previamente la identidad del interlocutor con el que desea hablar, mientras que el receptor no sabe al principio a quién va a hablar (Ávila Muñoz, 1998). El interlocutor que recibe la llamada, durante su turno de habla, usa la expresión “¿De parte de quién?”, respetando las convenciones de uso de la lengua, que siguen, generalmente, el esquema que proponemos a continuación:³

¹ *Salve*. Forma de saludo que podríamos definir ‘intermedia’, entre lo formal y lo informal, que muchas personas e investigadores critican como forma demasiado impersonal, y que se emplea cuando no se sabe si usar los pronombres personales *tú* o *usted*. Colamussi y Pallotti (2003, p. 102) han notado que, en español, la forma de saludo *hola* se usa frecuentemente, y no se puede traducir inmediatamente al italiano. Su ámbito de uso, en efecto, abarca sea relaciones familiares y amistosas (y en estos casos corresponde al italiano *ciao*), sea relaciones informales, pero entre personas que no se conocen (y en este caso se usa con el pronombre de cortesía *usted*, y corresponde al italiano *salve*). Finalmente, puede poseer también funciones fáticas, de verificación de apertura del canal, que corresponden al italiano *Pronto* [...].

² Con “llamadas de servicio” Colamussi y Pallotti (2003, p. 94) se refieren a las llamadas que tienen como objeto el intercambio comunicativo de algún servicio, es decir, solicitud de informaciones, reservas, citas, etc., y que se desarrollan entre interlocutores que no se conocen, o con un conocimiento recíproco mínimo, y que solamente se refieren a motivos de servicio.

³ Los ejemplos que se muestran en este texto nacen de algunas entrevistas sobre *aperturas* de llamadas telefónicas que la autora hizo a 15 estudiantes españoles de la Universidad de Barcelona (UB)

1) España

- ¿Sí? (o ¿Diga/Dígame?)
- *¿Está Luis? (por favor) (o ¿Puedo hablar con Luis?)
- Sí, un momentito (por favor). ¿De parte de quién?
- *Soy Antonio (o Antonio/ o de Antonio).

Como observamos en este ejemplo (1), los pares de adyacencia se rompen, ya que a la primera parte del par no le corresponde la segunda. En efecto, a las preguntas deberían corresponder respuestas, así como el saludo presupone otro saludo, etc., pero no siempre eso se verifica, como se observa también en el esquema siguiente:

2) España

- ¿Diga?
- *¿Carolina?
- Un momento, por favor. Ahora se pone.

Observamos en el ejemplo 2, cómo el par de adyacencia se ha roto, pues a una primera parte del par, la interrogación ¿Diga?, debería corresponderle una respuesta (o una identificación) por parte del interlocutor que llama, pero en ningún caso otra pregunta ¿Carolina? Se supone que los interlocutores son lo suficientemente conocidos como para poder violar la lógica de adyacencia e identificarse primero sin ningún tipo de ritual

(durante la última semana del mes de mayo de 2008), y a 25 estudiantes de la Universidad de Módena (mayo 2008). Los participantes eran estudiantes con una edad entre los 20 y 25 años. Gracias a las respuestas obtenidas (no tuvimos la posibilidad de grabar conversaciones telefónicas), se han elaborado los presentes esquemas; algunos son ejemplos típicos de aperturas, que, de todas formas, *no quieren representar generalidades universales*, sino ejemplos de *apertura* de llamadas telefónicas (*no* hemos tratado en el presente estudio *ejemplos de cierre*).

específico para transmitir información después, haciendo cumplir el principio de pertinencia (Ávila Muñoz, 1998).

Eso en Italia podría ocurrir solamente en el caso de familiares, o amigos íntimos, que se reconocen inmediatamente a través de la voz. En Italia entre amigos, generalmente, una llamada se abre así:

– Pronto? (¿Diga?)

*Ciao (Hola), c'è Anna? (¿Está Anna?); Sono Cristina (Soy... posible identificación previa)

– Ciao (Cristina), te la chiamo, aspetta un momento (per favore);

(Hola –Cristina-, ahora se pone, espera un momento –por favor–).

Colamussi y Pallotti (2003, pp. 106-107) manifiestan que el tuteo recíproco en Italia es normal sólo en el caso de igualdad jerárquica y/o en el caso de un cierto conocimiento recíproco; eso subraya el pertenecer a un grupo; grupo al cual se pueden atribuir valores como la informalidad, la solidaridad, los conocimientos compartidos, etc. En el momento de la llamada telefónica, entonces, los participantes deben decidir en pocos segundos si elegir el *tú* o el *usted*, y lo deciden según criterios como el de la voz, que puede permitir atribuir una edad al interlocutor. Mientras que en las llamadas españolas abrir el canal utilizando inmediatamente el tuteo es muy común.

El uso de la expresión “*por favor*”, que observamos en el primer ejemplo (1), y también en el segundo (2), sirve para mitigar el acto y pretende compensar de la posible molestia ocasionada, *sin* necesidad de emplear el condicional de cortesía, generalmente usado en las conversaciones italianas (3):

3) Italia

– Pronto? (o: Sì?)

*Buongiorno (o Buonasera/ o Salve/ o Ciao). Sono Francesca. Potrei (posso) parlare con Alessia (per favore)?

– Sì, un attimo (un momento), (per favore).

El italiano se sirve también de toda una serie de expresiones formales que mitigan la situación (ya que llamar por teléfono representa, en todo caso, una intrusión en la vida privada de una persona) y que, generalmente, comportan a veces (o a menudo, dependiendo de los casos) el empleo del condicional de cortesía “*Potrei parlare con Alessia (per favore)?*”, acompañando al nombre, si es necesario, con algún título, si se trata de profesionales (*Professoressa, Dottor, Avvocato, etc.*).

Debemos precisar que también en italiano, especialmente en conversaciones muy familiares, como mencionamos, los hablantes pueden dar por supuesto que el reconocimiento se realizará sin mayores problemas y omiten estas fórmulas iniciales, rituales, de apertura, usando expresiones como: “–*Pronto? (¿Diga?)*/ **(Ciao) Sono io* (Hola, soy yo)”; en este caso, en efecto, la interacción entre los interlocutores es máxima y el esquema situacional no puede dar lugar a equívocos. Además, a menudo en Italia se emplea también la expresión “*Mi scusi/ o Scusami se disturbo* (Perdone/ o Disculpa las molestias)”, o expresiones similares, para suavizar el acto comunicativo y porque el hablante quiere ser cortés y evitar imposiciones, sobre todo si llama porque quiere del interlocutor la realización de un acto difícil o antipático. En esos casos, pide perdón, y le pide permiso para efectuar la petición (4). Esquema de una llamada informal entre amigos:

4) Italia

– Pronto?

**Ciao. Scusami se disturbo. Sono Luca. C'è Andrea (per favore)?*

– Un momento Luca, lo chiamo. Ciao.

**Ciao. (Grazie).*

Por ejemplo, la presentación de excusas, pone de relieve Cots (1995, p. 98), por una acción que en un contexto diferente no supondría una disculpa, es un signo de reconocimiento, en determinados casos y contextos, del inferior poder social del hablante que adopta esta estrategia (por ejemplo, una llamada telefónica entre un estudiante universitario y su profesor). Mientras

que el saludo sirve para abrir el canal comunicativo (Haverkate, 1994, p. 85⁴), el condicional (que aparece en las llamadas italianas: *Potrei...*) expresa en este contexto la intención de *no* invadir el terreno del otro, y es un modo de mostrar cortesía. En efecto, en el micronivel del acto de habla, la cortesía se manifiesta a través de una variedad de categorías lingüísticas, es decir: pronombres de tratamiento, uso del condicional o imperfecto de cortesía, etc. (Haverkate, 1994, p. 68). Al mismo tiempo, es importante reflexionar sobre el tono de la voz. El tono, en efecto, es el rasgo paralingüístico más versátil de la voz, el rasgo que acompaña a todos nuestros sonidos comunicativos con las más sutiles variaciones simbólicas (Poyatos, 1994/ II, p. 36). Poyatos (1994/ II, p. 36) a este propósito pone de manifiesto: “el tono o registro [...] puede dar a una misma palabra significados distintos *sin* modificarla, [...]”, es decir, que, *según el tono*, una frase como “*un momento, por favor*” podría darnos simplemente una información, si no acentuamos ninguna de las palabras. Pero si acentuamos cada uno de los términos, podríamos obtener interpretaciones distintas.

Haverkate (1994, pp. 202-203), por su parte, a propósito de la expresión ‘por favor’, sostiene que conviene tener en cuenta, sin embargo, que, “según la realización fonética de la interjección, puede actualizarse una fuerza exhortativa no cortés. Si está marcado por un contorno prosódico enfático, lo normal es que ‘por favor’ deje de expresar cortesía negativa; en ese caso, no se le atribuye la interpretación de un ruego, sino la de un mandato”. La influencia del factor entonativo había sido señalada también por María Moliner (1966, p. 1288): “Puede decirse (sc. *por favor*) con enfado, bien en tono exclamativo, bien en tono interrogativo: ‘No cantes más esa canción, ... ¡ por favor!’; ‘¿Quieres irte de una vez, por favor?’”. Las cualidades fónicas, los signos sonoros fisiológicos o emocionales, los elementos cuasi-léxicos, las pausas, los silencios son elementos paralingüísticos

⁴ Haverkate (1994, p. 85) precisa: “1- El saludo [...] funciona como señal para llamar la atención del interlocutor, incitándole a participar en un intercambio verbal. 2- Puede contribuir a evitar que se produzca una tensión social [...]; 3- sirve para establecer o confirmar una determinada relación interaccional”.

que por su significado dentro de la comunicación proporcionan información o la aclaran (García García, 2004). El tono, el timbre, la intensidad, etc. son cualidades físicas del sonido y, por lo tanto, de la comunicación no verbal. Del mismo modo la risa, el llanto, el bostezo, el suspiro, etc. son formas que expresan reacciones fisiológicas y emocionales, y que se pueden combinar con el paralenguaje, la kinésica o con signos verbales. Ávila Muñoz (1998, pp. 55-56), a propósito de las llamadas telefónicas y del timbre de la voz, pone de relieve:

en realidad en la inmensa mayoría de las conversaciones telefónicas, existe un deseo implícito o explícito de la persona que efectúa la llamada por ser reconocido lo más rápidamente posible. El reconocimiento rápido de los interlocutores proporcionará fluidez a la conversación desde el principio y, en palabras de Levinson, evitará los posibles problemas originados por la falta de identificación y reconocimiento. Además, el reconocimiento mutuo viene a nivelar en cierta manera la desventaja, [...], con que parte el que recibe la llamada respecto a quien la realiza, pues éste, como queda dicho, conoce la identidad de la persona o institución a la que llama, mientras el que responde no la conoce en principio. Ahora bien, no todos los procedimientos de identificación disponibles para la identificación personal rápida poseen los mismos esquemas en la apertura de las conversaciones telefónicas y están sujetos al grado de amistad o de intimidad que exista entre los interlocutores, siendo a veces suficiente el timbre de una voz amiga para ser identificado de inmediato [...].

Al referirse a las conversaciones telefónicas, Brandimonte (2006, p. 201), en su acertado estudio, apunta que se trata de otro interesante caso de interferencias en el que es necesaria una adecuación, sea de tipo pragmático, sea de tipo sociocultural, para poder facilitar la interacción, ya que el empleo de las convenciones propias de cada cultura fuera de contexto llevaría solamente a una interacción poco natural y estridente.

9. Didáctica de E/LE a italo-fonos: algunas sugerencias

Teniendo en cuenta todo lo descrito, utilizar las conversaciones telefónicas en la didáctica de E/LE a italo-fonos (desde los niveles B1/B2 del Marco de Referencia⁵) enriquece y hace eficaz y más productivo el aprendizaje.

Elaborar materiales didácticos a partir de conversaciones telefónicas reales es posible gracias, por ejemplo, a la existencia de *corpora* transcritos que las recogen, como el *Subcorpus Oral del Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)*, o el *Corpus del habla en Almería*, que presenta comunicaciones a distancia, y dentro de éstas, o bien “libres” -conversación telefónica familiar y en radio y TV –o bien “condicionadas”- la entrevista telefónica. Es pertinente contar con estos materiales, sobre todo cuando el proceso de aprendizaje se desarrolla en Italia (o en países donde *no* se habla la lengua meta) y, por lo tanto, resulta difícil que los estudiantes puedan desenvolverse en contextos *reales* de habla del español. Será labor fundamental del profesor de lengua, por tanto, favorecer un aprendizaje contextualizado e integrado de las distintas subcompetencias comunicativas (Albelda Marco y Fernández Colomer, 2006). Efectivamente, comparando no solamente la lengua, sino también la cultura, los discentes tendrán las herramientas para empezar a reflexionar sobre las diferencias entre la realidad italiana y la española, y tendrán los medios para responder a las eventuales dificultades que encuentren en la cultura objeto de estudio.

9. 1. Los corpora

Si se emplean *corpora* de datos de conversaciones telefónicas reales entre hispanófonos en situaciones comunicativas diferentes (que el docente puede elaborar y/o adaptar previamente), se podrán analizar estas situaciones junto con los estudiantes⁶ e individualizar los rasgos específicos presentes en las interacciones

⁵ Consideramos más provechoso partir desde un nivel B1 o B2 del Marco de Referencia, dada la dificultad del medio, y debido a los varios tipos de interferencias que se producen durante una llamada telefónica.

⁶ Un trabajo de análisis de datos reales se presupone dirigido a estudiantes de niveles superiores, B2/C1 o, eventualmente, dependiendo del tipo de trabajo propuesto, C2 del Marco de Referencia.

(por ejemplo, diferencias y similitudes en la forma en la que se inician –o se cierran– las conversaciones telefónicas en contextos específicos; similitudes y diferencias en el uso de formas de tratamiento, turnos de habla, las maneras que se tienen que respetar para iniciar o concluir un acto de habla, las estrategias para mantener el turno de habla, el modo de conseguirlo cuando no se conoce al interlocutor, etc.); se podrá reflexionar sobre las competencias que ya tienen los estudiantes, o sobre las que tienen que adquirir.

Otra actividad es la de comparar los datos de los *corpora* de conversaciones telefónicas españolas con *corpora* italianos como el *Corpus del Lessico di frequenza dell'italiano parlato* (*Corpus LIP*), el *Corpus di Italiano Parlato*, CIP (Cresti, 2000), o el Proyecto AVIP sobre las variedades del italiano hablado de la *Scuola Normale Superiore di Pisa* editado por Bertinetto (2001). También en este caso, se aconseja un trabajo previo por parte del docente que seleccionará los datos y elaborará los materiales según los niveles de sus discentes.

9.2. Simulación de una llamada telefónica

Otro trabajo que se puede proponer en la clase de E/LE es la *simulación de una llamada telefónica* (en este caso, el nivel de partida puede ser un A2 del Marco de Referencia), que sirve para que los estudiantes aprendan y ejerciten los aspectos específicos de este género comunicativo (fórmulas de apertura –y de cierre–, estrategias de cortesía, función fática, señales de soporte fático orales como “*mbm*”, “*hm*”, etc.), y para que practiquen todos los aspectos de la competencia pragmática, ya que en la llamada telefónica, como mencionamos, *no* podemos contar con gestos, expresiones del rostro, etc., y todo tiene que ser verbalizado. Por lo tanto, es necesario estudiar subcanales, como la entonación, cambios de tiempo, volumen y silencios, o estudiar cómo decir las cosas, etc. Se puede grabar la llamada telefónica y transcribir fragmentos; luego, contrastar estas grabaciones con lo que dirían los hablantes nativos en estas situaciones, para luego reflexionar en la clase sobre las diferentes realizaciones.

9.3. Los textos literarios

Se pueden, también, utilizar *textos literarios* que presenten conversaciones telefónicas para el aprendizaje, por ejemplo, de los marcadores lingüísticos asociados a las llamadas telefónicas; este tipo de ejercicio se puede proponer también desde los niveles A1/A2 del Marco de Referencia Europeo.

Como indica Llobera (1995), todo esto permite a los discentes ir refinando su actuación y, al ser sensibles a lo que dicen los hablantes españoles, ir modulando de forma sociolingüísticamente más adecuada su realización lingüística, “así como mejorar la comprensión de las intenciones y el sentido de las expresiones de sus interlocutores o de las muestras de lengua que reciben” (Llobera, 1995, p. 21). Estas actividades pueden despertar la consciencia pragmática del estudiante y potenciar la práctica comunicativa. Barros García (2008) apunta que los aprendices podrán observar algunos aspectos sociopragmáticos y pragmalingüísticos, como, por ejemplo, las situaciones específicas que llevan a un hablante nativo a expresar gratitud o a pedir disculpas, junto con las estrategias lingüísticas utilizadas para este objetivo. “Es decir, los estudiantes *evaluarán la situación comunicativa* para deducir los factores que determinan el uso de ciertas estrategias e instrumentos de realización de ese acto de habla concreto” (Barros García, 2008).

Por eso, el profesor debe ser capaz de descifrar todos los elementos paralingüísticos y no verbales durante la gestión de la didáctica, también los más pequeños o banales, dado que no se puede saber *a priori* lo que el discente conoce o no conoce de la cultura meta. Todo ello sin dejar de lado el contexto, ya que “la cortesía de la interacción verbal queda determinada por el carácter específico del contexto y de la situación comunicativa” (Haverkate, 1994, p. 169). Un estudiante de E/LE, entonces, debe poder adquirir no solamente la fluidez lingüística, sino también la que muchos investigadores denominan *fluidez cultural*, para ser capaz de responder adecuadamente a las diversas situaciones culturales que puede encontrar durante su aprendizaje de la lengua y de la cultura extranjera. Zorzi (1996) explica a este respecto:

Analizzando incontri interculturali si è visto come l'interazione fra persone di culture diverse sia marcata da una serie di momenti di asincronia, che si manifestano

in silenzi, sovrapposizioni, reazioni impreviste, interruzioni, ecc. che mostrano la difficoltà di stabilire e mantenere una cooperazione conversazionale a causa delle differenze nel background culturale e nelle convenzioni di comunicazione. I partecipanti, normalmente inconsapevoli sia delle conoscenze socioculturali sia delle convenzioni comunicative che contribuiscono alla loro interpretazione (e, normalmente, inconsapevoli anche delle proprie convenzioni conversazionali), hanno solo la percezione di un incontro fallimentare, le cui cause sono raramente identificate. Spiegano quello che è accaduto più spesso in termini psicologici che in termini sociologici o culturali, percependo l'altra persona come non cooperativa, aggressiva, stupida, incompetente o con spiacevoli caratteristiche personali. Ripetuti incontri interculturali falliti con diverse persone portano nel tempo, alla formazione di stereotipi culturali negativi [...].

El docente tiene, así, una doble tarea: la de dar respuestas a la necesidad de 'gramática' (es decir, de corrección lingüística) que tan a menudo manifiestan los estudiantes, pero al mismo tiempo, durante la gestión de la didáctica es importante poder discutir en la clase también los malentendidos comunicativos y culturales, que los discentes podrían experimentar en el caso, por ejemplo, de una situación real y cotidiana en el país de la lengua meta. Este aspecto implica, por parte del docente, la reflexión sobre todo aquello implícito en su propia cultura y que, por esta razón, a menudo, se da por descontado. Asimismo, es importante que el profesor de E/LE haga reflexionar sobre los elementos socioculturales que regulan la comunicación en el contexto español y, al mismo tiempo, pueda guiar al alumno a dar un sentido a los acontecimientos en los que participa para evitar el riesgo de caer en estereotipos culturales negativos. Es necesario, por eso, incluir en la didáctica de E/LE el desarrollo de las competencias extraverbales y paraverbales, y sugerir algunas líneas para definir una orientación metodológica, precisando las competencias que deben tener y desarrollar tanto el estudiante como el docente. La observación de los sistemas *no* verbales sirve para que los alumnos conozcan y comprendan los hábitos de la sociedad que van a estudiar, *sin* pretender que los hagan necesariamente suyos (Cestero, 1999, p. 27). Pocos estudiosos hacen hincapié en la importancia de una gestión eficaz de la comunicación *no* verbal. El docente debe considerar el rol *no secundario* de los códigos *no* verbales durante su enseñanza, siendo la cultura española una cultura 'de contexto fuerte', una 'cultura de contacto', como la italiana, donde todo debe ser interpretado teniendo en cuenta el contexto en el que ocurre la interacción (Diadori, 2001, en Betti y Costa, 2007, p. 372).

El componente pragmático, entonces, es ciertamente relevante en la enseñanza del español como lengua extranjera, ya que cabe recordar que el error de tipo gramatical generalmente es “perdonado” como una falta de conocimiento de formas lingüísticas, mientras que la falta en el nivel pragmático provoca un malentendido en el plano personal, y puede generar criterios negativos y errados sobre nuestro interlocutor, tales como “no es cortés”, “es una persona demasiado directa”, etc. (Urbina, 2006).

10. Conclusión

En este estudio hemos reflexionado sobre la importancia de la enseñanza y del aprendizaje de la pragmática de una lengua extranjera, y sobre la importancia de un fenómeno pragmático como la cortesía, que debe formar parte del contenido de aprendizaje de una lengua y de su cultura.

Hemos presentado algunos ejemplos de *aperturas telefónicas* informales españolas e italianas, sin querer proponer generalidades universales, sino solamente presentar muestras de una práctica discursiva muy difundida. El español y el italiano son lenguas muy cercanas, que, sin embargo, muestran diferencias significativas en las dinámicas conversacionales. Diferencias no solamente léxicas, sino también presentes, por ejemplo, en las fórmulas de apertura telefónicas informales y en el nivel pragmático.

Hemos observado, por ejemplo, que en la apertura española se tiende, más que en italiano, a no identificarse, así como hemos constatado un uso del tuteo en España mucho más extendido que en Italia. Estas dos lenguas, pues, presentan diferencias que no son obvias a primera vista. El parentesco lingüístico, entonces, no implica una identidad, ni tampoco una fuerte semejanza por lo que concierne al nivel de la pragmática (Colamussi y Pallotti, 2003, p. 111).

No hemos analizado las fórmulas de cierre, ya que otros autores las han tratado en precedentes estudios; véase a este propósito el trabajo de Carmen González Royo (1998) “Secuencia de cierre en conversaciones telefónicas”; ni hemos tratado, por razones de espacio, las aperturas de las llamadas mediante el teléfono móvil.

Las sugerencias didácticas que hemos propuesto en nuestro ensayo (comparar los datos de los *corpora* de conversaciones telefónicas españolas con *corpora*

italianos; simular una llamada telefónica y grabarla; transcribir fragmentos de la llamada y, luego, contrastar las grabaciones; utilizar textos literarios que presenten conversaciones telefónicas para aprender los marcadores lingüísticos asociados a las llamadas telefónicas; etc.) sirven para que los estudiantes ejerciten los aspectos específicos de este género comunicativo (fórmulas de apertura, estrategias de cortesía, función fática, etc.), ya que en la llamada telefónica, como mencionamos, no podemos contar con los aspectos *no* verbales de la comunicación, y todo tiene que ser verbalizado.

En conclusión, durante la enseñanza y la adquisición de una lengua extranjera, deben incluirse, entre otros componentes, también los códigos extralingüísticos, paralingüísticos y las estrategias de cortesía que se utilizan en la sociedad propia de la lengua y cultura objeto de estudio, aprender cuándo es apropiado hablar y cuándo no, que decir *gracias* o *perdona* no es apropiado en los mismos contextos en que nosotros solemos usarlos, etc., con el fin de que los estudiantes desarrollen una competencia lingüística y pragmática que les permita llevar a cabo la comunicación de un modo efectivo en las distintas situaciones comunicativas a las que estarán expuestos, pero, al mismo tiempo, dejando libres a los alumnos de decidir si usar o no usar estas estrategias. Como recuerda Zorzi (1996):

D'altra parte, senza forzare una persona a cambiare comportamento, è molto importante informarla che la media dei parlanti interpreta il comportamento 'diverso' come un segnale particolare. L'esempio seguente, [...], mette in evidenza il disagio che deriva dal fatto che i partecipanti all'interazione non chiariscono i presupposti del loro comportamento. All'inizio di un corso di inglese per stranieri, fu chiesto agli studenti di presentarsi agli altri con il nome di battesimo. A giro di tavolo tutti dissero il loro nome, finché un anziano signore giapponese annunciò: "Voglio essere chiamato signor Tanaka". Questo gelò l'insegnante e gli altri studenti. Ovviamente era suo diritto essere chiamato in maniera formale, ma gli sarebbe stato utile sapere che, in quel contesto, il suo atteggiamento suonava distante, scortese e veniva interpretato come segno di poca amichevolezza.

Referencias

- Alba de Diego, V.** (1996). La cortesía en la petición de permiso. En Montesa Peydró, S. & Gomis Blanco, P. (eds.). *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I- Actas del V Congreso Internacional de ASELE* (pp. 183-197), Santander (29, 30/09 y 1/10/1994), Málaga: ASELE.
- Albelda Marco, M. & Fernández Colomer, M. J.** (2006). La enseñanza de los registros lingüísticos en E/LE. Una aplicación a la conversación coloquial. *Revista de Didáctica*. Consultado el 3 de septiembre de 2008 en <<http://www.marcoele.com/num/3/0218f5989b0f06708/coloquial.pdf>>.
- Antúñez, I.** (2004). La Comunicación no verbal en la Filología actual. *Investigación y Educación*, n. 8. Consultado el 3 de septiembre de 2008 en <www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n8/Noverbal.PDF>.
- Argyle, M.** (1978). *Social interaction*. Bristol: J. W. Arrowsmith Ltd.
- Ávila Muñoz, A. M.** (1998). Aproximación a la estructura de las secuencias de apertura y cierre en las conversaciones telefónicas en español. *E.L.U.A. Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, 12, 45-68.
- AVIP-Archivio delle Varietà di Italiano Parlato.** (2001). Bertinetto, P.M. (ed.), Pubblicazioni della Classe di Lettere della Scuola Normale Superiore, Pisa, 4 cd-rom. Consultado el 3 de septiembre de 2008 en <<ftp://ftp.cirass.unina.it/cirass/pub/avip/>>.
- BADIP, Banca dati dell'italiano parlato.** Consultado el 3 de septiembre de 2008 en <http://languageserver.uni-graz.at/badip/badip/20_corpusLip.php>
- Balboni, P. E.** (1998). *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiano, lingue straniere, lingue classiche*, Torino: UTET Libreria.
- Balboni, P. E.** (2004). *Parole comuni culture diverse*. Venezia: Marsilio.
- Barros García, M. J.** (2008). *Comunicación e interculturalidad: análisis de usos (des)cortesés en los medios de comunicación y su aplicación didáctica*, Memoria de Máster. Universidad de Granada. Consultado el 10 de septiembre de 2008 en <www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2008/MJesusBarros/Memoria.pdf>.

- Betti, S. & Costa V., V.** (2007). Para una didáctica contrastiva del lenguaje gestual. En Balmaseda Maestu, E. (coord.). *Las destrezas orales en la enseñanza del español como L2-L.E. Actas del XVII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 365-377), Logroño (27-30/09/2006). Betti, S., autora de la parte teórica, 365-375; Costa, V.V., autora del anexo, 375-377. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Brandimonte, G.** (2006). Competencia pragmática e interferencias culturales en la enseñanza del español a estudiantes italianos. En Álvarez, A. et al. *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE* (pp. 196-207), Oviedo (22-25/09/2005). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Bravo, D.** (2000). Hacia una semiótica de la identidad social: Gestos en la manifestación de ideales de la personalidad socio-cultural en discursos académicos. *Oralia*, 3, 21-51.
- Briz, A.** (2006). Atenuación y cortesía verbal en la conversación coloquial: su tratamiento en la clase de ELE. En Pastor Villalba, C. (Coord.), *Actas del Programa de Formación del Profesorado de Español como Lengua Extranjera 2005-2006* (pp. 9-49). Múnich: Instituto Cervantes.
- Brown, P. & Levinson, S.** (1987). *Politeness. Some universals in language use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A.** (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Calvi, M. V.** (1995). *Didattica delle lingue affini. Spagnolo e italiano*. Milano: Guerini.
- Cestero Mancera, A. M.** (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco/Libros.
- Colamussi, A. & Pallotti, G.** (2003). Le aperture telefoniche in italiano e spagnolo. En Thüne, E.M. & Leonardi, S. (Eds.), *Telefonare in diverse lingue* (pp. 91-111). Milano: Franco Angeli.
- Corpus del Habla en Almería, Grupo ILSE-** *Estudio del discurso oral en español*. Consultado el 5 de septiembre de 2008 en <<http://nevada.ual.es/otri/ilse/presentacion.asp>>.
- Cots, J. M.** (1995). Hacia una descripción pedagógica de la competencia pragmática de los hablantes nativos de lengua inglesa. En Llobera, M. (coord.), *Competencia comunicativa* (pp. 91-104). Madrid: Edelsa.

- Cresti, E.** (ed.) (2000). *CIP, Corpus di italiano parlato* (2 vols.). Firenze: Accademia della Crusca.
- De los Heros, S.** (1998). El papel del género en la datación y recepción de cumplidos y la cortesía lingüística, *Cuadernos del Lazarillo*, 15, 62-68.
- Diadori, P.** (2001). La comunicazione non verbale. *L'Italia fra noi*. Consultado el 5 de septiembre de 2008 en <<http://www.neticon.net-fra-noi-febbraio2001-COMUNICAZIONE.htm>>.
- Escandell Vidal, M. V.** (1998). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Anthropos Editorial/ UNED.
- Ferguson, C. A.** (1976). The structure and of politeness formulas. *Language in Society*, 5, 137-151.
- Forment Fernández, M.** (1997). La verbalización de la gestualidad en el aprendizaje de E/LE. *Especulo, Revista de Estudios Literarios* (5). Consultado el 5 de septiembre de 2008 en <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/mforment.htm>>.
- García García, M.** (2004). El lugar de la comunicación no verbal en la clase de ELE. Kinésica contrastiva. *Redele* (2). Consultado el 20 de mayo de 2006 en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/garcia_garcia/3.estudio.pdf>.
- González Royo, C.** (1998). Secuencia de cierre en conversaciones telefónicas. *Quaderns d'Italià*, 3, 65-72.
- Grice, P.** (1975). Logic and conversation. En Cole, P. & Morgan, J. (Eds.). *Syntax and Semantics*. New York: Academic Press, (vol. 3), *Speech Acts* (pp. 41-58).
- Haverkate, H.** (1994). *La cortesía verbal*. Madrid: Gredos.
- Hymes, D. H.** (1995). Acerca de la competencia comunicativa (1983). En Llobera, M. (Coord.). *Competencia comunicativa* (pp. 27-46), Madrid: Edelsa.
- Llobera, M.** (1995). Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras. En Llobera, M. (Coord.), *Competencia comunicativa* (pp. 5-26). Madrid: Edelsa.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas** (2002). Consultado el 10 de marzo de 2008 en <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>.
- Moliner, M.** (1966-1967). *Diccionario de uso del español* (2 vols.). Madrid: Gredos.
- Poyatos, F.** (1994). *La comunicación no verbal* (3 vols.). Madrid: Istmo.

- Real Academia Española**, *Banco de datos (CREA). Corpus de referencia del español actual*. Consultado el 10 de marzo de 2008 en <<http://www.rae.es>>.
- Rodríguez Abella, R. M.** (2007). Lengua, cultura y conflicto (o cómo afrontar la alteridad). *Tonos digital* (13). Consultado el 20 de marzo de 2008 <<http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/123/107>>.
- Sánchez Avendaño, C.** (2003). Idiay, ¿Qué digo? Algunas consideraciones sobre los mensajes dejados en las máquinas contestadoras. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*. Consultado el 2 de septiembre de 2008 en <[www.accessmylibrary.com/coms2/summary_0286-32442298_ITM - 31k](http://www.accessmylibrary.com/coms2/summary_0286-32442298_ITM-31k)>.
- Silverstein, M.** (1981). The limits of awareness. *Working Papers in Sociolinguistics*, 84. Austin: Southwestern Educational Laboratory, 3-31.
- Urbina Vargas, M. S.** (2004). Análisis pragmático de dos expresiones de cortesía del español de Costa Rica y su adquisición por parte de estudiantes de español como segunda lengua, *Filología y Lingüística*, 30, (2), 237-245.
- Urbina Vargas, M. S.** (2006). Análisis pragmático de dos expresiones de cortesía del español de Costa Rica y su adquisición por parte de estudiantes de español como segunda lengua. *RedEle*. Consultado el 2 de septiembre de 2008 en <www.mec.es/redele/revista8/MSUrbina.pdf>.
- Vivas Márquez, J.** (2009). Un acercamiento a la pragmática intercultural en la clase de ELE. *Revista Electrónica ELENET* (4). Consultado el 26 de enero de 2010 en <<http://www.ele.net.org/revista/buscar-en-la-revista-por-autores.asp?autor=>>.
- Zorzi, D.** (1996). Dalla competenza comunicativa alla competenza comunicativa interculturale. *Babylonia* (2/1996), 46-52. Consultado el 30 de marzo de 2009 en <venus.unive.it/aliasve/index>.